

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - MESTRADO**

**ROBERTO WAGNER DIAS**

**Curso Superior de Tecnologia em Gestão e Negócios: Um  
Estudo Sobre o Recente Crescimento em Instituições de  
Ensino Superior Privadas**

**SÃO CAETANO DO SUL**

**2013**

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - MESTRADO**

**ROBERTO WAGNER DIAS**

**Curso Superior de Tecnologia em Gestão e Negócios: Um  
Estudo Sobre o Recente Crescimento em Instituições de  
Ensino Superior Privadas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, da Universidade Municipal de São Caetano do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de concentração: Gestão da Regionalidade e das Organizações

Orientação: Prof. Dr. Sérgio Feliciano Crispim

**SÃO CAETANO DO SUL**

**2013**

Reitor:  
Prof. Dr. Marcos Sidnei Bassi

Pró-Reitor de Pós-graduação e Pesquisa:  
Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro

Gestora do Programa de Pós-graduação em Administração  
Profa. Dra. Raquel da Silva Pereira

## FICHA CATALOGRÁFICA

DIAS, Roberto Wagner.

Curso superior de tecnologia em gestão e negócios: um estudo sobre o recente crescimento em instituições de ensino superior privadas / Roberto Wagner Dias. -- São Caetano do Sul: USCS / Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2013.

\_\_\_ f.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Feliciano Crispim

Dissertação (Mestrado) - USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado em Administração, 2013.

1. \_\_\_\_ 2. \_\_\_\_ 3. \_\_\_\_ . 4. \_\_\_\_ - I. CRISPIM, Sérgio Feliciano.  
II. Dissertação (Mestrado) Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado em Administração. III. Título.

**ROBERTO WAGNER DIAS**

**CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO E  
NEGÓCIOS: Um Estudo Sobre o Recente Crescimento em  
Instituições de Ensino Superior Privadas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, da Universidade de São Caetano do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de concentração: Gestão da Regionalidade e das Organizações

Orientação: Prof. Dr. Sérgio Feliciano Crispim

Data da Defesa: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Resultado: \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA:**

Prof. Dr. Sérgio Feliciano Crispim \_\_\_\_\_

Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Prof. Dr. Edson Keyso de Miranda Kubo \_\_\_\_\_

Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Prof. Dra. Marília Macorin de Azevedo \_\_\_\_\_

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

*Aos meus amados filhos Lucas e Arthur, motivo da  
minha determinação. À minha querida esposa  
Luciana, pelo incentivo, paciência, carinho e por ser  
meu porto seguro nas horas difíceis.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço acima de tudo a Deus, que tem iluminado meu caminho nesta longa estrada de vida.

Quero agradecer ao meu orientador, o Professor Dr. Sergio Crispim, pelas valiosas contribuições e por me mostrar o caminho para a busca e o conhecimento científico.

Agradeço ao Professor Dr. Edson Kubo, pelo suporte dado na utilização do software ATLAS.TI, ferramenta de importância na análise de resultados deste presente trabalho.

Aos professores do programa de Mestrado de Administração da USCS, que ricamente contribuíram com nossa formação, no aprendizado, na pesquisa e na produção de científica.

Aos colegas do programa que passaram dois anos nos incentivando e dividindo vivências e emoções durante essa formação.

Neste último parágrafo, quero agradecer à minha família, parentes e amigos por fazer parte da minha vida e mesmo que indiretamente estiveram ao meu lado nesta empreitada.

## RESUMO

A crescente expansão da educação profissional e tecnológica está se refletindo também na oferta e demanda dos Cursos Superiores de Tecnologia. Devido à necessidade de profissionais qualificados no mercado de trabalho no curto prazo, os investimentos constantes do governo em políticas públicas para popularização da educação profissional no país e a procura por uma alternativa mais rápida e focada para a formação superior, podem ter colaborado para o aumento significativo da expressiva expansão desses cursos no país. Esta pesquisa objetivou estudar o crescimento desses cursos do eixo tecnológico Gestão e Negócios na região da Grande São Paulo a partir do ano de 2000, e mais especificamente buscou identificar os motivos que proporcionaram o crescimento da demanda e oferta por cursos desta modalidade. Por meio de um estudo fundamentado em dados teóricos e empíricos, foi empreendida uma pesquisa qualitativa, utilizando-se de entrevistas com gestores de IES, alunos desses cursos e profissionais de Recursos Humanos. Sendo assim, o presente trabalho pretendeu indagar por que a demanda pelos Cursos Superiores de Tecnologia vem crescendo acima da média do que a demanda pelos cursos tradicionais de graduação na região da Grande São Paulo? Neste trabalho foi aplicada uma metodologia de pesquisa exploratória e qualitativa e depois foi realizada a análise de conteúdo das entrevistas previstas. Pode observar que o crescimento desses cursos tem fortes influências econômicas, mercadológicas e sociais. Foram identificadas categorias relacionadas a esses cursos que possibilitou a análise dos fatores que contribuíram para esse crescimento.

**Palavras-Chave:** Expansão do ensino superior. Políticas públicas. Cursos superior de tecnologia em Gestão e Negócios.

## ABSTRACT

The growing expansion of technological and professional education has also been reflecting on the offer and request for Technological University degree courses. Due to the necessity of qualified professionals on the job market in a short term, the Government constant investments in public politics in order to popularize the professional education in the whole country and the search for a faster alternative regarding University degree courses might have contributed for the distinguished increase of these courses throughout the country. This research aimed to study the spread of these University degree in Business management technology kind of courses in São Paulo from the year 2000 up to now and seeks identify more specifically the reasons that lead to their offer and request growth. Thru a study based on theoretical and empirical data, a qualitative research was engaged using interviews with for Technological University degree courses managers, with students and HR professionals. Therefore, this essay intends to inquire the reason why these courses have been requested more than the traditional and regular University degree courses in São Paulo. The methodology applied in it was of exploratory and qualitative research and then an analysis of the interviews was done. It is observed that the growth of these sortof courses has strong economic, merchandising and social influences. Related to them were identified some categories which enabled the analysis of factors that have contributed for this growth.

**Key Words:** Expansion of University degree courses, Public Politics, University degree in Business Management Technology

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo dos 5 <i>gaps</i> da qualidade em serviço .....	31
Figura 2 - Número de alunos matriculados por curso.....	51
Figura 3 - Tiveram alteração salarial .....	61
Figura 4 - Esquema gráfico da metodologia de pesquisa .....	88
Figura 5 - Expansão dos CSTs .....	96
Figura 6 - Características dos CSTs .....	101
Figura 7 - Vantagens e desvantagens dos CSTs.....	107
Figura 8 - Mercado de trabalho .....	110
Figura 9 - Proposta de formação.....	114
Figura 10 - Governo e políticas públicas .....	117
Figura 11 - Fatores de escolha do curso .....	118
Figura 12 - Resultados da formação .....	122
Figura 13 - Aquisição de competências .....	127
Figura 14 - Mercado de trabalho .....	130
Figura 15 - A importância do ensino superior.....	133
Figura 16 - Percepção dos CSTs .....	136

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Diferença entre bens e serviços .....	25
Quadro 2 - Capacidades estratégicas da empresa .....	36
Quadro 3 - Resultados das combinações dos critérios de vantagem competitiva....	36
Quadro 4 - Distribuição dos CSTs em IES privadas e públicas.....	74
Quadro 5 - Principais elementos do software Atlas/TI.....	87
Quadro 6 - Quadro resumo das unidades investigadas .....	94
Quadro 7 - Principais categorias e Grupo de amostras.....	147

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evolução das matrículas da educação superior brasileira por categoria administrativa (pública e privada) – 1964 - 1994.....	41
Tabela 2 - Evolução do número de instituições e de matrículas de educação superior por categoria administrativa (público e privada) – 1994 a 2006.....	43
Tabela 3 - Evolução e percentual do número de instituições de educação superior por categoria administrativa (pública, privada e particular) – 1999 a 2006 .....	45
Tabela 4 - Evolução e percentual do número de matrículas de educação superior por categoria administrativa (pública, privada e particular) – 1999 a 2006.....	46
Tabela 5 - Números de EAD no Brasil .....	52

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Desregulamentação do setor x forte crescimento do PIB.....	48
Gráfico 2 - Matrículas no ensino superior frente ao crescimento econômico .....	49
Gráfico 3 - Número de instituições de ensino superior no Brasil (2000-2009) .....	50
Gráfico 4 - Evolução do número de matrículas em cursos superiores (2001- 2009) .	50
Gráfico 5 - Distribuição de IES públicas e privadas por regiões.....	54
Gráfico 6 - Empregabilidade por IES pública e privada.....	59
Gráfico 7 - Evolução média salarial em % (entre quem teve aumento).....	60
Gráfico 8 - Taxa bruta de matrícula de ensino superior nos países emergentes .....	62
Gráfico 9 - Evolução no número de matrículas em CSTs (2001- 2009) .....	68

# SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	7
<b>ABSTRACT</b> .....	8
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	17
1.1 Contexto .....	17
1.2 Problema da pesquisa .....	20
1.3 Objetivo do estudo.....	21
1.3.1 Objetivo Geral.....	21
1.3.2 Objetivos Específicos.....	21
1.4 Justificativa .....	21
<b>2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA</b> .....	23
2.1 Setor de serviços.....	23
2.2 Serviços educacionais .....	32
2.3 Educação superior no Brasil .....	39
2.4 Educação superior privada .....	53
2.5 Cursos superiores de tecnologia (CSTs) .....	64
2.6 Comportamento do consumidor discente.....	74
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	81
3.1 Metodologia da pesquisa .....	81
3.2 Método de pesquisa .....	82
3.3 Universo e amostra .....	83
3.4 Tipo de pesquisa .....	84
3.5 Instrumento de pesquisa.....	85
3.6 Coleta e análise dos dados.....	86
3.7 Esquema gráfico da metodologia de pesquisa.....	88
<b>4 TABULAÇÃO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS</b> .....	89
4.1 As instituições de ensino superior privadas .....	89
4.1.1 A instituição “IW” .....	89
4.1.2 A instituição “IX” .....	90
4.1.3 A instituição “IY” .....	90
4.1.4 A instituição “IZ” .....	91
4.2 Os profissionais de mercado.....	91

4.2.1 O profissional “PW” .....	92
4.2.2 O profissional “PX” .....	92
4.2.3 O profissional “PY” .....	92
4.2.4 O profissional “PZ” .....	93
<b>5 ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>95</b>
5.1 Entrevistas com os gestores de cursos .....	95
5.1.1 Categoria: expansão dos CSTs .....	96
5.1.1.1 Classe emergente .....	96
5.1.1.2 Crescimento significativo .....	97
5.1.1.3 Aceitação do mercado .....	98
5.1.1.4 Demanda e oferta .....	98
5.1.1.5 Políticas públicas .....	99
5.1.1.6 Mercantilização da educação.....	100
5.1.2 Categoria: características dos CSTs .....	100
5.1.2.1 Especificidade do curso .....	101
5.1.2.2 Valor da mensalidade .....	102
5.1.2.3 Tempo de formação .....	102
5.1.2.4 Oportunidade de trabalho .....	103
5.1.2.5 Cursos mais práticos.....	104
5.1.2.6 Alunos maduros .....	104
5.1.2.7 Carga horária.....	105
5.1.2.8 Corpo docente .....	105
5.1.3 Categoria: vantagens e desvantagens dos CSTs.....	106
5.1.3.1 Motivação para estudar.....	107
5.1.3.2 Aulas de nivelamento.....	108
5.1.3.4 Reconhecimento do mercado .....	108
5.1.3.5 Busca pela formação superior.....	109
5.1.4 Categoria: mercado de trabalho .....	109
5.1.4.1 Especificidade do curso .....	110
5.1.4.2 Reputação da instituição .....	111
5.1.4.3 Qualidade percebida da IES .....	111
5.1.4.4 Localização do Campus.....	112
5.1.4.5 Cursos mais práticos.....	112
5.1.4.6 Oportunidades de trabalho.....	113
5.1.4.7 Desempenho profissional.....	113

5.1.5 Categoria: proposta de formação .....	114
5.1.5.1 Incentivo à continuidade dos estudos .....	114
5.1.5.2 Infraestrutura da IES .....	115
5.1.5.3 As públicas ofertam cursos para atender as próprias demandas .....	115
5.1.6 Categoria: governo e políticas públicas .....	116
5.1.6.1 Fiscalização do Governo.....	117
5.2 Entrevistas com alunos dos CSTs.....	118
5.2.1 Categoria: fatores de escolha do curso .....	118
5.2.1.1 Suporte ao aluno.....	119
5.2.1.2 Especificidade do curso .....	119
5.2.1.3 Busca pela formação superior.....	120
5.2.1.4 Tempo de formação .....	120
5.2.1.5 Ascensão na carreira .....	121
5.2.1.6 Reputação da instituição .....	121
5.2.1.7 Flexibilidade de horário .....	121
5.2.2 Categoria: resultados da formação.....	121
5.2.2.1 Corpo docente .....	122
5.2.2.2 Rede de relacionamentos .....	123
5.2.2.3 Ausência de prática .....	123
5.2.2.4 Estabilidade profissional .....	124
5.2.2.5 Realização pessoal .....	124
5.2.2.6 Ascensão na carreira .....	124
5.2.2.7 Incentivo à continuidade dos estudos .....	125
5.2.2.8 Conteúdo superficial .....	125
5.2.2.9 Busca pela formação superior.....	125
5.2.2.10 IES distante das empresas .....	126
5.2.3 Categoria: aquisição de competências .....	126
5.2.3.1 Aprendizado teórico .....	127
5.2.3.2 Aulas de nivelamento.....	128
5.2.3.3 Competências comportamentais.....	128
5.3 Entrevistas com profissionais de Recursos Humanos .....	129
5.3.1 Categoria: mercado de trabalho .....	129
5.3.1.1 Falta de mão de obra qualificada .....	130
5.3.1.2 Oportunidade de trabalho .....	131
5.3.1.3 Exigência do mercado.....	131
5.3.1.4 Classe emergente.....	132

5.3.2 Categoria: a importância do ensino superior.....	132
5.3.2.1 Classe emergente.....	133
5.3.2.2 Aluno mais maduro.....	134
5.3.2.3 Qualidade percebida da IES.....	134
5.3.2.4 Papel da IES privada.....	135
5.3.3 Categoria: percepção dos cursos tecnológicos.....	136
5.3.3.1 Aceitação do Mercado.....	136
5.3.3.2 Qualidade na formação.....	138
5.3.3.3 Falta Prática Profissional.....	139
5.3.3.4 Tempo de formação.....	140
5.3.3.5 Investimento no funcionário.....	140
5.3.3.6 Remuneração e Carreira.....	140
5.4 Síntese da Análise dos Resultados.....	142
<b>6 CONCLUSÃO.....</b>	<b>149</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>153</b>
<b>ANEXO – DIRETRIZES CURRICULARES - Nível Tecnológico.....</b>	<b>160</b>
<b>APÊNDICE 1.....</b>	<b>165</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Contexto

Refletir sobre o desenvolvimento de uma nação sugere pensar sobre a questão da educação e os benefícios que ela promove para o crescimento de sua sociedade. Os últimos 10 anos foram extremamente importantes para o desenvolvimento econômico e social do Brasil, pois o país presenciou a evolução de sua economia, o que proporcionou o surgimento de uma nova classe emergente, com maior poder aquisitivo e com forte desejo de crescer. Conforme Rolnik e Klink (2011) o Brasil tem experimentado nos últimos anos um ciclo de crescimento econômico bastante visível. No período entre 1999 e 2009, o PIB cresceu a uma taxa anual de 3,27%, enquanto a população ocupada aumentou a uma taxa anual de 2,29%. Relatam os mesmos autores que além de importante significado, este período foi caracterizado por uma mudança na direção da política econômica, que teve como uma das estratégias a ampliação do mercado interno, incorporando parcelas maiores da população brasileira ao mercado, significando, a partir de 2005, que as variáveis mais relevantes para este cenário de crescimento foram a formação bruta de capital fixo e o consumo interno. Tais mudanças provocaram também evolução da educação superior brasileira; dados dos censos de educação superior do MEC/INEP apresentam um aumento do número das Instituições de Ensino Superior (IES) no país de 101,44%, passando de 1180 no ano de 2000 para 2377 IES em 2011.

A exigência do mercado de trabalho pela formação e a preocupação do governo em inserir mais pessoas no ensino superior, incentivado pelos programas sociais de ingresso ao ensino superior, tais como o ProUni (Programa Universidade para Todos) e o ReUni (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), podem ter influenciado o aumento significativo de oferta e demanda nos cursos superiores. Neste sentido, Takahashi e Amorim (2008) afirmam que em tempos de mercados bem dinâmicos, a pesquisa e a formação de recursos humanos são condições centrais para o bom desempenho das empresas e das economias

nacionais. Sendo assim, um dos segmentos do nível universitário — a Educação Tecnológica Superior — é o preenchimento ágil e de qualidade das lacunas de profissionais qualificados, surgidas no mercado de trabalho por conta do advento e disseminação de novas tecnologias. Diante do exposto e conforme Censo do MEC de 2010, é possível perceber um aumento significativo dos CSTs – Cursos Superiores de Tecnologia nas Instituições de Ensino Superior (IES) por todo o país.

Conforme o art. 39 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBDEN), aprovada em dezembro de 1996, 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. De acordo com Fleury e Fleury (2004) destaca-se a importância da educação no desenvolvimento econômico de um país.

Brasil (2011) demonstra a evidência da rápida expansão dos CSTs, como pode ser visto pelo expressivo crescimento de 875% do número de matrículas, que passaram de 69.767 em 2001 para 680.679 em 2009. Entende-se a importância dada às questões da educação superior profissional tecnológica no país, devido à expansão e o crescimento apresentado pelos cursos de graduação, o fomento e a reformulação dos Cursos Superiores de Tecnologia, estes promovidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação [LDB] 9.394 de 1996 e pelo Decreto Federal 2208 (1997).

Conforme o Parecer CNE/CES n.436/2001, a organização e o incentivo oferecidos pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC) a essa modalidade educacional produziram um novo cenário da formação superior para o Brasil. Desta forma, os CSTs, que já existiam no país há 30 anos, conquistaram um novo patamar na educação profissional brasileira.

A educação profissional requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões. (Brasil, 2010b).

Azevedo (2005) menciona que os cursos superiores de tecnologia se apresentam com uma opção de formação, pois as mudanças no sistema educacional têm se adaptado para formar um profissional “com visão abrangente da realidade,

capacidade de comunicação e relacionamento interpessoal, de agilidade de ação, poder de decisão e com uma postura de assertividade”. Gonçalves e Peterossi (2007) afirmam que a formação do profissional tecnólogo deve estar baseada no desenvolvimento do conhecimento tecnológico e em harmonia com a realidade do mundo do trabalho.

A Resolução CNE/CP N. 3 de 2002, a educação profissional de nível tecnológico, integradas às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, tem como objetivo garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias. De acordo com essa resolução, entende-se por competência profissional a capacidade pessoal de mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho e pelo desenvolvimento tecnológico. (BRASIL, 2002).

Takahashi (2010) comenta o crescimento dos cursos tecnológicos no país nos últimos cinco anos, no que diz respeito ao número de vagas, alunos matriculados e instituições ofertantes. Aborda, ainda, que esses cursos possuem formação focada com características especialistas e com flexibilidade, enquanto os cursos de graduação tradicional formam generalistas.

Segundo Jareta (2012), o grande interesse de escolas pelos cursos de tecnologia se deve à maneira como essas graduações são pensadas para estarem próximas às necessidades do mercado. O objetivo é deixar o aluno pronto para o universo profissional, por isso a ênfase em sala de aula nos conhecimentos de processos de produção, gestão e serviços, além de inovação científica e tecnológica.

De acordo com Takahashi (2010) nos últimos 10 anos, o Brasil passou a fomentar a educação profissional de nível superior como uma resposta estratégica tanto de escolarização como de atendimento do setor produtivo e do mercado de trabalho. Diante deste contexto, esta pesquisa tem a proposta de identificar qual a opinião de gestores de cursos, empregadores e contratantes, bem como alunos que cursam os CSTs ofertados pelas IES privadas da região da grande São Paulo.

Diante do exposto, o assunto pesquisado neste trabalho trata-se de analisar as características de oferta e demanda acerca dos cursos superiores de tecnologia,

ofertados em Instituições de Ensino Superior (IES), preocupando-se com o serviço educacional e a prestação de serviços ao consumidor.

O trabalho de pesquisa buscou estabelecer uma sequência adequada para um trabalho de cunho acadêmico. No primeiro capítulo, apresenta-se a introdução, abordando as questões pertinentes à temática do trabalho, o contexto do cenário econômico atual do país, o momento da Educação Profissional e o crescimento dos CSTs. Ainda neste capítulo são apresentados o problema, objetivos do trabalho, a justificativa prática, a teoria do estudo e sua estrutura.

No segundo capítulo, apresenta-se a base teórico-empírica que fundamenta a proposta do trabalho de pesquisa. Inicia-se com a apresentação do setor de serviços e o setor de serviços educacionais. Em seguida, o trabalho de pesquisa abordará uma visão do setor de Educação Superior no Brasil e a influência e a participação do Ensino Superior Privado. Esta sessão abordará ainda a Educação Profissional no país e seu desenvolvimento, bem como os Cursos Superiores de Tecnologia. Para complementar essas abordagens teóricas o trabalho de pesquisa pretende aprofundar nos conceitos de comportamento do consumidor discente, ou seja, que influências, fatores e motivações os candidatos possuem ao pensarem nas escolhas sobre o ensino superior.

No capítulo da metodologia a ser empregada, são apresentados o método e o delineamento da pesquisa, demonstra-se também o universo e a amostra populacional a serem investigados, os métodos de pesquisas utilizados, os instrumentos utilizados para a aplicação da pesquisa, bem como a tabulação e análise dos dados. Neste capítulo apresenta-se ainda um esquema gráfico sobre a metodologia aplicada neste trabalho.

No capítulo de resultados da pesquisa empírica estão apresentados os dados das pesquisas, com os públicos envolvidos, a tabulação dos resultados e a análise dos resultados obtidos com o trabalho de campo.

## **1.2 Problema da pesquisa**

Dado o exposto e o aumento da oferta dos CSTs na educação profissional brasileira com a finalidade de atender a necessidade de trabalhadores com formação

e qualificação profissional para suprir a demanda das empresas no país, propõe-se a questão-problema da presente pesquisa: Por que a demanda pelos Cursos Superiores de Tecnologia tem crescido significativamente acima do que a demanda pelos cursos tradicionais de graduação?

## **1.3 Objetivo do estudo**

### **1.3.1 Objetivo Geral**

O objetivo geral desta pesquisa é identificar os motivos que proporcionaram o crescimento da demanda dos Cursos Superiores de Tecnologia na grande São Paulo, a partir de 2000, na visão de gestores de IES, empregadores e dos alunos.

Atingiu-se esse objetivo por meio de pesquisa conceitual, visando discutir a condição das categorias selecionadas, e de pesquisa empírica, em que os conceitos analisados foram confrontados com a realidade das instituições de ensino selecionadas, dos alunos dos cursos desta modalidade, bem como de contratantes de empresas do entorno destas IES.

### **1.3.2 Objetivos Específicos**

Os objetivos específicos deste estudo são:

1. Identificar que fatores sociais, econômicos e culturais que contribuíram para o crescimento da procura dos CSTS na região da Grande São Paulo.
2. Identificar quais são os benefícios percebidos pelos egressos dos CSTs nos cursos dessa modalidade.
3. Identificar o que os contratantes e selecionadores de profissionais pensam em relação aos profissionais formados em cursos tecnológicos.

## **1.4 Justificativa**

Segundo o Censo da Educação Superior realizado, em 2010, pelo Ministério da Educação, tendo como base o período entre o ano 2000 e 2009, o número de instituições de ensino superior no Brasil passou de 1.180 para 2.314, um aumento de 96%. Na mesma direção, no ano de 2009, os cursos de graduação apresentaram um

expressivo crescimento no número de matrículas em relação ao ano anterior (13%). Além do crescente número de Instituições e de oferta de cursos, estimulados pelas Instituições de Ensino e pelo Governo, há um número crescente de alunos matriculados em cursos superiores de tecnologia. Segundo dados do Censo, observa-se que os tecnológicos tiveram um aumento mais acentuado (26,1%), de 2008 a 2009, do que o total dos cursos (2,5%). Os dados do relatório, sobre o número de alunos matriculados nos CSTs, mostram que são 486.730 em modalidades presenciais e 193.949 à distância. Neste contexto, entender os motivos que proporcionaram o vertiginoso crescimento de cursos desta modalidade no país é de extrema relevância para o desenvolvimento desta pesquisa.

Sendo assim, o estudo se justifica pela expansão dos CSTs no Brasil, e pela necessidade, tanto da academia, quanto das organizações e do público alvo, em conhecer as características e peculiaridades na oferta desses cursos, bem como as oportunidades que o mercado oferece para profissionais oriundos desta formação.

## **2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Nesta sessão serão abordados os conceitos utilizados para o desenvolvimento deste estudo. Serão apresentados em algumas etapas o que se baseia como o objeto de estudo desta pesquisa que são: Setor de Serviços, os serviços educacionais, a educação superior, educação superior privada, a educação profissional e tecnológica, os cursos superiores de tecnologia e o comportamento do consumidor. Este arcabouço teórico proporcionará devido embasamento na construção da estrutura da pesquisa.

### **2.1 Setor de serviços**

O setor de serviços possui uma grande diversificação e cresce proporcionalmente à medida que cresce a economia de uma nação. É observado que o recente desenvolvimento econômico do país tem proporcionado um crescimento na importância dada ao setor de serviços, que possui parcela significativa em relação ao Produto Interno Bruto (PIB).

Eberle, Milan e Lazzari (2010) relatam que o crescimento econômico promoveu um aumento da importância do setor de serviços, mudando o comportamento pela conscientização do ato de servir. Mediante as exigências crescentes dos consumidores, as empresas vêm incorporando, em suas culturas organizacionais, a filosofia da “servicilização”, que contempla a preocupação com a qualidade, com o atendimento aos clientes e com a personalização das atitudes na operação, visando à busca permanente da satisfação e da retenção dos clientes.

Conforme o Ministério do Desenvolvimento da Indústria e Comércio (MDIC), cresce a cada ano a participação do setor terciário na economia brasileira. Em 2009 o setor respondeu por 68,5% do PIB e por mais dos 70% dos empregos formais. Conforme Kotler (2000) Serviço é qualquer ato ou desempenho, essencialmente intangível, que uma parte pode oferecer a outra e que não resulta na propriedade de nada, podendo este estar ou não ligado a um produto concreto.

Segundo Kotler, podemos classificar em categorias de mix de serviços:

- a) **Bem tangível:** neste caso não há nenhum tipo de serviço associado, como exemplo de um produto físico como creme dental.
- b) **Bem tangível associado a serviço:** oferta de um bem físico e concreto associado a algum tipo de serviço ou serviços, como exemplo os automóveis e computadores.
- c) **Híbrida:** oferta combinada entre bens e serviços, como exemplo um restaurante que possui uma excelente comida e um excepcional atendimento.
- d) **Serviço principal associado a bens ou serviços secundários:** quando oferta-se um serviço principal com associação a um bem atrelado, pode citar como exemplo os passageiros de companhias aéreas que compram o serviço, mas valorizam a alimentação e bebidas servidas em bordo.
- e) **Serviço puro:** consiste em ofertar apenas serviço em sua essência.

Um produto costuma possuir características tangíveis, é possível identificá-lo de forma visual, costumam ser produzidos antecipadamente ao ato da compra, tendem para a padronização ou a customização em massa e possuem uma permissibilidade variável, pois em muitos casos podem ser estocados. Já no âmbito da oferta de serviços muitos destes fatores são completamente inversos.

Kotler (2000) afirma que os serviços se mostram com quatro características principais, que são bastante evidentes nesse tipo de ofertas, são elas: **intangibilidade**, os serviços são intangíveis, pois não podem ser vistos como os produtos físicos; **inseparabilidade**, de uma forma geral os serviços são produzidos e consumidos ao mesmo tempo; **variabilidade**, por variar no quesito de quem oferece, como oferece, quando e onde oferecem, possuem variações características; e **permissibilidade**, pois os serviços não podem ser estocados como os produtos.

Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) asseveram que a qualidade em serviços pode ser definida como a amplitude da discrepância entre as percepções (desempenho percebido) e as expectativas dos clientes.

As características da intangibilidade do serviço impedem o comprador de sentir e experimentar a compra antes do produto ser adquirido e utilizado pelo próprio usuário. Ao contrário dos produtos, os serviços não podem ser estocados, ou seja, devem ser produzidos e usados no instante da negociação. Lovelock e Wright (2001,

p. 12) reforçam a definição de serviços em sete fatores particulares que diferem serviços e bens, conforme elencados no quadro:

Quadro 1 - Diferença entre bens e serviços

1. Propriedade do serviço	A distinção básica entre bens e serviços é o fato de que os clientes extraem valor dos serviços, sem obter propriedade de qualquer elemento tangível.
2. Natureza dos bens	Os bens são formados por “um objeto”, “um instrumento”, “alguma coisa”, e os serviços são formados por “uma ação”, “um processo”, “um esforço”.
3. Envolvimento do cliente na produção	O cliente está ativamente participando da criação ou na própria realização do serviço.
4. Pessoas como parte dos bens	Em serviços que demandam grande contato, os clientes não interagem somente com o pessoal de serviço, mas também com presente para recebê-lo.
5. Importância do fator tempo	Um número significativo de serviços é entregue aos clientes no momento da compra, e há limites para a espera, sendo que esses serviços devem ser entregues com rapidez e eficiência de maneira que o consumidor não gaste mais tempo que o desejado.
6. Diferentes canais de distribuição	As empresas de serviços, diferentemente das de manufatura, não necessitam de distribuição física, pois não deslocam produtos da fábrica até os consumidores. Essas podem utilizar canais eletrônicos, que podem ser meios de orientação aos clientes ou uma combinação de todos os canais.
7. Mais difícil para os clientes avaliarem	O fato de o serviço ser entregue em tempo real pode variar de cliente para cliente e mesmo de uma hora para outra do dia, o que torna erros e falhas mais frequentes e impossíveis de omissão.

**Fonte: Lovelock e Wright (2001, p. 12).**

Os serviços possuem uma linha muito tênue em relação à qualidade, pois como são prestados em ato contínuo à compra, também são difíceis de terem avaliação antecipada, podem superar ou deixar a desejar em relação às expectativas dos seus consumidores e a avaliação do consumidor dependerá da prestação do mesmo.

Para Parasuraman *et al.* (1985), existem três características em relação à qualidade dos serviços, a saber:

- a) Os clientes encontram maior dificuldade em avaliar a qualidade de serviços que a qualidade de bens;
- b) A percepção da qualidade de serviços resulta da comparação de expectativas de consumidores e a performance alcançada pelos serviços e;

- c) As avaliações de qualidade não dependem apenas do resultado final dos serviços, dependem do processo de prestação do mesmo.

Ao adquirir um serviço, costuma-se ter alguma expectativa em relação ao que se está comprando e espera-se que esta expectativa seja atingida ou superada. É por meio deste atendimento às expectativas que se considera quando um serviço tem ou não qualidade percebida.

Uma grande variedade de trabalhos apresenta construtos determinantes da qualidade em serviços, sendo o trabalho desenvolvido por Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) um dos mais importantes, uma vez que foram considerados os fatores que influenciam a avaliação da qualidade percebida dos clientes, envolvendo tanto a qualidade técnica quanto a qualidade funcional. Os cinco determinantes da qualidade em serviços são: confiabilidade, responsividade, segurança, empatia e tangibilidade.

Hudson, Hudson e Miller (2004) relatam que a mensuração da qualidade em serviços pelo cliente é feita por meio da comparação das diferenças entre os resultados da percepção (desempenho do serviço) e as suas expectativas (confirmação/desconfirmação), de tal maneira que uma diferença negativa indica qualidade percebida abaixo do esperado, e vice-versa, quando a diferença for positiva.

Com o avanço da competitividade, o crescente nível de exigência e o poder de compra do consumidor, as empresas, ao ofertarem ao mercado seus produtos ou serviços, buscam desenvolver novas formas de entrega de valor aos seus clientes, agregando serviços diferenciados para se diferenciarem em seu segmento.

A satisfação do cliente é primordial para a sobrevivência neste mercado tão concorrido. Por isso, muito se fala sobre a manutenção da satisfação e da retenção de clientes, pois é evidente que em muitos casos sai mais barato manter os clientes já existentes do que tentar conquistar outros novos que ainda não conhecem a empresa e nem o serviço a ser prestado.

De acordo com Eberle, Milan e Lazzari (2010) fica evidente, em diversos estudos, a relação que existe entre a satisfação e a retenção de clientes, sendo que o aumento nos níveis de satisfação pode resultar no aumento das intenções de repetição de compra, de consumo ou de utilização de um produto e/ou de um serviço.

Diante de um cenário de forte concorrência em um setor, a fidelidade de um cliente satisfeito é um fator crítico de sucesso para uma organização, pois ele poderá se tornar o maior divulgador da marca e defenderá essa bandeira como alguém que torce muito para seu time do coração. Esta relação de confiança extrema é o maior patrimônio que uma empresa poderá ter como seu principal capital.

Eberle, Milan e Lazzari (2010) afirmam que a qualidade do serviço passa a ser o principal enfoque, assim como a satisfação, a confiança entre as partes e o valor, podendo auxiliar no entendimento dos mecanismos que levam à formação da retenção e da lealdade de clientes.

Sendo assim, o mercado de serviços cresce a cada ano em virtude do crescimento da economia de um país. Naturalmente, com a crescente demanda por serviços de qualidade, cresce também a quantidade de empresas estrangeiras inaugurando suas subsidiárias no país e conseqüentemente aumentando o investimento estrangeiro direto (IED). Na última década vimos a expansão de segmentos como: bancário, telefonia, consultorias, sistemas de informação, dentre outros.

Para que o setor de serviços cresça de forma estruturada, passa a ser primordial conhecer as necessidades dos seus consumidores e entender quais as ferramentas mercadológicas que poderão ser úteis como instrumentos de diagnóstico e de comunicação com esse mercado.

Kotler (2000) descreve o composto de marketing, criado por Jerome McCarthy em 1960 e, posteriormente, muito difundido mundialmente para a comunidade acadêmica e empresarial. Este composto é apresentado pelo conhecido termo “4P’s”, ou seja, Produto, Preço, Praça e Promoção. Quando se trata de marketing de serviços foram acrescentados mais quatro elementos, que caracterizaram os “8P’s”. Conforme Lovelock e Wright (2001) esses elementos adicionais são: Processo, Produtividade, Pessoas e Propriedade (*Physical Evidence*).

Para Lovelock e Wright (2001), os elementos do composto de marketing de serviços podem ser monitorados pela própria empresa e qualquer um deles ou todos eles influenciam a tomada de decisão do consumidor em adquirir um serviço, do mesmo modo como o nível de satisfação e de suas decisões de retorno.

Lovelock e Wirtz (2006) informam que a intangibilidade dos serviços promove quatro problemas para profissionais de Marketing que procuram criar atributos ou benefícios de serviços:

- 1. Generalidade:** itens que abrangem uma classe de objetos-pessoas ou eventos, que geralmente tem análogos físicos. Exemplo: Uma poltrona de avião. A dificuldade está em transmitir por meio de da comunicação o que torna uma oferta distinta das demais.
- 2. Impossibilidade de Pesquisa:** refere-se ao fato de que elementos intangíveis não podem ser pesquisados ou inspecionados antes da compra. Atributos físicos que compõem a oferta de serviço podem ser verificados com antecedência, mas o serviço em si só poderá ser avaliado por meio da experiência. Atributos de credibilidade são intangíveis e devem ser admitidos apenas pela crença dos clientes.
- 3. Abstratividade:** refere-se a conceitos como segurança financeira, consultoria especializada ou transporte seguro, que não tem correspondência recíproca com objetos físicos. O desafio do profissional de marketing é conectar seus serviços com estes conceitos.
- 4. Impalpabilidade Mental:** refere-se ao fato de que muitos serviços são tão complexos, multidimensionais ou novos que torna difícil para os consumidores entenderem como seria a experiência de utilizá-los e quais benefícios resultariam disso.

De acordo com Lovelock e Wirtz (2006), uma abordagem indicada por especialistas em propaganda é mostrar a entrega do serviço em ação. O marketing de serviços passou a existir de uma indispensável ampliação dos conceitos referentes ao marketing de produtos.

O composto de marketing de serviços possui três variáveis: pessoas, evidência física e processo. De acordo com Lovelock e Wright (2001), os elementos do composto de marketing de serviços são controlados pela empresa e qualquer um deles ou todos podem influenciar a decisão do consumidor de adquirir um serviço, do mesmo modo como o nível de satisfação e de suas decisões de retorno.

Segundo Zeithaml e Bitner (2003) *apud* Silva (2011), no caso característico dos serviços educacionais, as teorias do marketing de serviços mostram que há uma

escala de percepção da tangibilidade pelo consumidor. No extremo da tangibilidade temos sal e refrigerantes, são exemplos de elementos mais tangíveis e, no outro extremo, os serviços de consultoria e de ensino são elementos menos tangíveis.

Na questão do ensino, a posição extrema da intangibilidade também se justifica pelas suas características, ou seja, a entrega do serviço é sempre de longo prazo e não pode saber o que o aluno irá desfrutar dele, pois o mercado vive constantes mudanças e nem sempre a sua atividade profissional pode ser considerada no processo. Ainda no caso do ensino, para Bateson e Hoffman (2003), parte relevante do serviço é função do aluno e não da IES, pois a simples matrícula e pagamento não garantem a entrega do serviço (diploma ou certificado). Assim, o serviço educacional é complexo por sua natureza.

De acordo com esses autores, são características do serviço: a heterogeneidade, a intangibilidade, a variabilidade, a impossibilidade de transferência de propriedade e de manutenção de estoque. Todo e qualquer serviço apresenta uma combinação de bens tangíveis e intangíveis.

Perante essas características, Bitner (1990) *apud* Silva (2011) define que ao aplicar o tradicional composto de marketing, produto, praça, preço e promoção, consideram-se as variáveis: pessoas, evidência física e processo, que têm a função de buscar a satisfação dos clientes e uma maior comunicação entre os envolvidos no processo. As pessoas são os atores humanos que fazem a entrega do serviço; a evidência física é o local onde ocorre a entrega do serviço e a interação com os consumidores; já o processo consiste nos mecanismo e atividades que entregarão o serviço.

Os serviços se diferem dos bens manufaturados, pois a relação da produção e consumo é entendida por meio das características do serviço de intangibilidade, permissibilidade, heterogeneidade e simultaneidade. Para Lovelock e Wright (2001), serviços são normalmente produzidos e consumidos no mesmo instante ao uso do consumidor. Essa ideia explica a importância da interação entre o prestador de serviço e o consumidor.

As empresas prestadoras de serviços, já influenciam a decisão inicial do consumidor de comprar um serviço e também o seu nível de satisfação, e o que hoje é uma das preocupações fundamentais do marketing, que é a recompensa e ou

fidelização do cliente. Desta forma a empresa deve considerar as variáveis pessoas, evidência física e o processo.

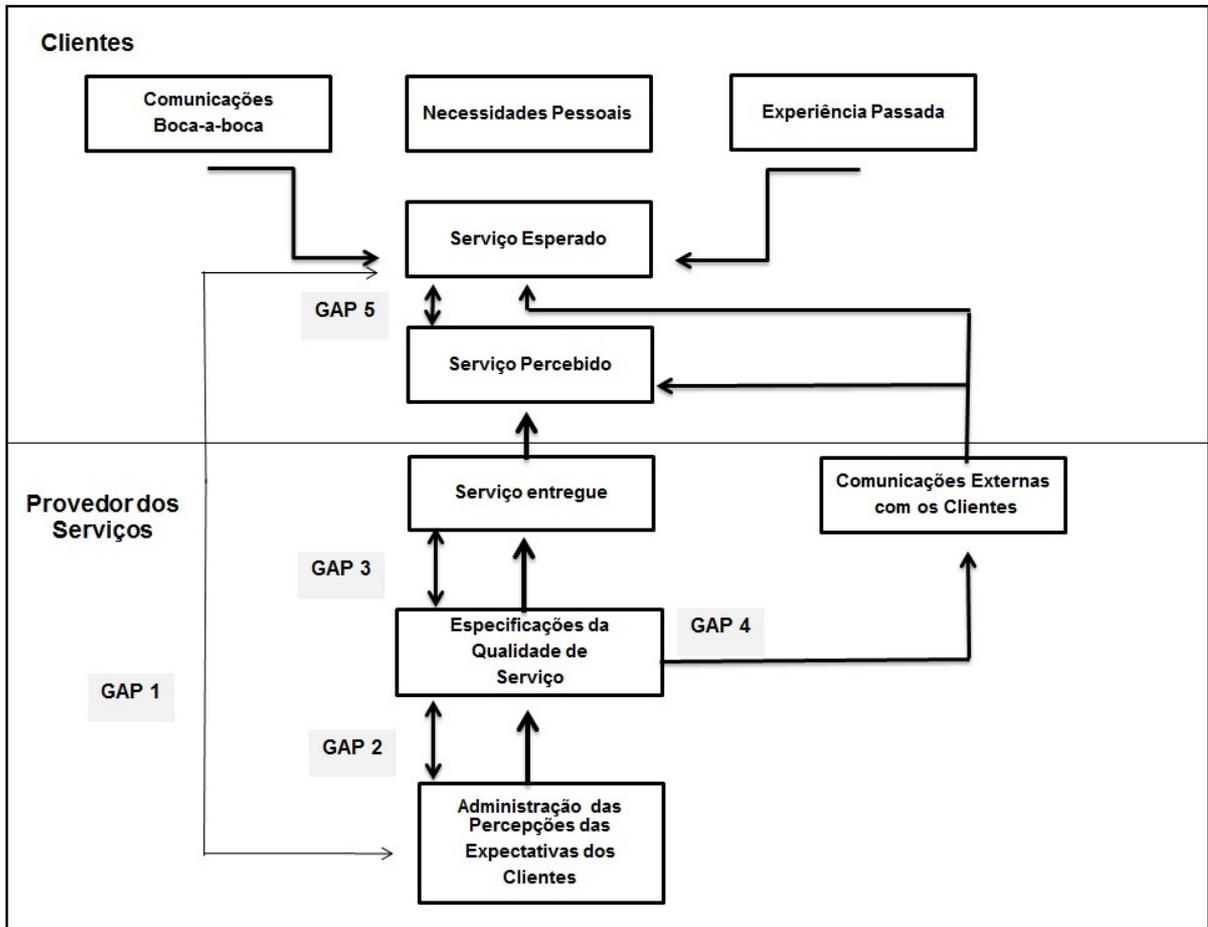
Na ótica de quem consome, uma das prerrogativas mais significantes sobre o serviço ocorre durante o "encontro de serviço" ou "momentos da verdade", quando há a interação com quem presta o serviço. De acordo com Souza e Brito (2003) *apud* Silva (2011), quando ocorrem esses encontros, os consumidores em geral tendem a retornar e adquirir mais serviços da empresa.

Lovelock e Wright (2001) relatam que o encontro de serviço pode ser classificado conforme o envolvimento do cliente e do fornecedor do serviço durante esse tempo. Os serviços de alto contato indicam envolvimento ativo do cliente com a empresa e os funcionários, o que mostra uma empresa muito dependente da mão de obra para a realização do seu negócio.

O desempenho dos prestadores de serviços durante os "momentos da verdade" necessita ser monitorado e adaptado, conforme as expectativas do cliente em relação à prestação de cada serviço específico. De acordo com Bitner (1990) *apud* Silva (2011), em serviços que dependem fundamentalmente dos funcionários de contato, o desempenho desses funcionários é o serviço, o qual é percebido pelos clientes.

Uma organização prestadora de serviços, ao executar um serviço de qualidade superior ao da concorrência, pode sair ganhando, pois supera as expectativas dos clientes. Parasuraman, Zeithaml e Berry (1985) *apud* Kotler (2000) desenvolveram um modelo de qualidade em serviços destacando as exigências mais importantes para a entrega dos serviços ao cliente. A figura 1, a seguir, apresenta um modelo de qualidade em serviços, identificando cinco lacunas (*gaps*) que podem causar fracasso na entrega de um serviço de qualidade.

Figura 1 - Modelo dos 5 *gaps* da qualidade em serviço



Fonte: Parasuraman et al. (1985).

A figura mostra que esses *gaps* são lacunas existentes entre a expectativa e a prestação de serviço oferecido. A lacuna 1 mostra que pode ocorrer uma diferença entre o serviço esperado e a administração sobre as percepções da gerência sobre as expectativas do consumidor; a lacuna 2 se dá pela diferença entre essas percepções e as especificações da qualidade do serviço; a lacuna 3 existe entre essa última e a entrega do serviço, ou seja a prestação do serviço de fato; já a lacuna 4 ocorre quando esse serviço prestado é comparado com às comunicações externas com os consumidores; e por último a lacuna 5 identificada pela diferença do serviço esperado pelo serviço percebido.

O serviço não se finaliza em uma ação, mas em uma soma de ações sequenciais que determinam o ciclo dele, sendo que cada acontecimento deve ser avaliado como hora da verdade, não dependendo do nível de contato do cliente com

a empresa. Albrecht e Bradford (1992) *apud* Silva (2011) sugerem o serviço como um único sistema, em que as ações alcançadas sejam analisadas para a pronta percepção da qualidade do serviço. Conforme Souza e Brito (2003) *apud* Silva (2011), a interação do cliente com o funcionário é considerada também como fator-chave na percepção de qualidade do serviço.

Tachizawa e Andrade (1999), afirmam que o aluno é distinguido como cliente do serviço. Quando mencionado o assunto diante da temática de Serviços Educacionais, os pontos que devem ser levados em consideração são: o corpo docente, a infraestrutura (incluindo corpo administrativo), o preço da mensalidade (para IES privadas), a qualidade do ensino e o consumo de serviços. Desta forma ao avaliar o elemento pessoas, que são os envolvidos na produção e entrega do serviço, destacam-se nos cenários das IES: os alunos, o corpo docente e os funcionários da instituição que são responsáveis pela administração e operação dos processos administrativos.

Segundo Silva (2011) para os serviços educacionais, alguns meios podem apresentar possibilidades de avaliação da qualidade do serviço prestado. Portanto, consideram-se fatores importantes nos serviços educacionais: o professor, sua titulação, sua experiência e sua didática de ensino. Para os discentes, identificam-se: características demográficas dos alunos, expectativas quanto ao ensino superior e relacionamento entre eles. Para os funcionários: presteza, atenção, simpatia e rapidez do atendimento. Dos aspectos tangíveis: tudo o que pode ser tocado, experimentado e sentido. Abrange-se nessa variável as salas de aula, os laboratórios, bibliotecas e lanchonetes entre outros. Para os processos, há de se averiguar a rapidez, presteza e eficácia nas respostas das requisições dos discentes como matrículas, informações sobre o funcionamento da instituição ou bolsas de estudo.

## **2.2 Serviços educacionais**

Dentro da área de serviços, a área da educação é uma das mais promissoras no país, segundo Brasil (2012), a matrícula cresceu 7,9% na rede pública e 4,8% na rede privada. As IES privadas têm uma participação 73,7% no total de matrículas de

graduação. Elas têm crescido, em investimento, acima do PIB, pois o Brasil investe 5,55% do PIB no setor, quando o recomendado é 6,23%. O PNE (Plano Nacional da Educação), aprovado na Câmara e que segue agora para o Senado, prevê o investimento de 10% do PIB em educação. No ensino superior, entretanto, o Brasil investe apenas 0,8%, sendo o 4º país (entre os 36 países avaliados pela OCDE) que menos gasta nesse nível de ensino.

Para poderem aproveitar as oportunidades desse momento econômico, porém, as instituições de ensino superior (IES), precisam conquistar os potenciais clientes em um ambiente competitivo que agrega diversos atores. Conforme Eberle, Milan e Lazzari (2010) verifica-se que essas IES estão cada vez mais preocupadas e envolvidas em prosseguir com o propósito de se tornarem mais competitivas na percepção de seus clientes, por meio da valorização dos atributos inerentes ao serviço, principalmente no que diz respeito à qualidade dos seus cursos e de sua infraestrutura. Os clientes, nesse caso, segundo Tachizawa e Andrade (1999), são os alunos.

Quando referenciado o assunto diante da temática de Serviços Educacionais, os pontos que devem ser levados em consideração são: o corpo docente, a infraestrutura, o preço da mensalidade (para IES privadas), a qualidade do ensino e o consumo de serviços. De acordo com Tachizawa e Andrade (1999), ao avaliar o atributo pessoas, que são os envolvidos na produção e na entrega dos serviços contratados, destaca-se no contexto da IES os alunos propriamente, os professores, os funcionários e o corpo técnico administrativo que são responsáveis pela gestão, administração e operação dos processos administrativos e pedagógicos. Portanto, segundo os autores, pode-se considerar a qualidade na prestação de serviços educacionais por duas óticas distintas: a do aluno e da instituição, ou seja, são importantes sob a ótica do aluno, as características demográficas, a empregabilidade, expectativas profissionais, o relacionamento entre os alunos, a estrutura física, acervo na biblioteca, laboratórios de informática, lanchonetes, dentre outros.

Segundo Meyer e Lopes (2004) *apud* Eberle, Milan e Lazzari (2010), a qualidade na prestação de serviços da IES tem sido abordada em vários estudos, por diversos autores, no mundo todo, como sendo um fator de consolidação e de

crescimento no mercado, pois, para que as instituições sejam competitivas, estas devem fazer um trabalho de excelência na formulação de suas estratégias e de suas práticas, se quiserem ser bem sucedidas em mercados de concorrência acirrada.

Nos dias de hoje, é comum observarmos comerciais e propagandas de Faculdades, Centro Universitários e Universidades privadas, nos veículos de comunicação em massa, mostrando os benefícios e pacotes de vantagens para os candidatos que queiram estudar em suas instituições. Diante deste contexto, fica evidente uma “guerra” visível e incessante deste setor em busca de alunos que possam preencher as vagas disponíveis em todo país.

Outra característica evidente no segmento de educação superior no país é o recente movimento de fusões, aquisições, “*joint ventures*” (parcerias estratégicas) e IPOs - *Initial Public Offering* (nome dado para oferta pública inicial de ações no mercado de capitais), de diversas IES privadas por todo território brasileiro. Essas estratégias adotadas pelas IES estão influenciando o mercado de educação superior que passa por um momento de grande transformação social.

Klaus (2010) afirma que com a estabilidade econômica, o mercado de capitais ganhou força no Brasil e diversas empresas de praticamente todos os setores, inclusive do ensino superior privado, foram encorajadas a abrir o capital. Quatro empresas da área educacional fizeram ofertas iniciais de ações ao longo de 2007, atraindo investidores nacionais e, principalmente, estrangeiros. A primeira a abrir o capital foi a Anhanguera Educacional, em março de 2007, tendo os investidores do exterior absorvido 75,2% de seu IPO.

Descrevem Hessel e Marrey (2007), que o sucesso obtido pela Anhanguera Educacional abriu de vez as portas para que outras instituições seguissem o mesmo caminho. Após observarem os papéis da concorrente valorizarem mais de 60%, apenas nos primeiros quatro meses de negociação, a Kroton Educacional e a Estácio Participações também realizaram suas ofertas iniciais de ações (IPOs). De acordo com os autores as operações chegaram ao mercado em um cenário favorável. O mercado pode contar com uma prolongada onda de liquidez no mercado financeiro internacional e com um cenário interno altamente promissor para quem deseja investir no ramo educacional, decorrente da conjunção de alguns fatores. O primeiro

é o aumento na renda média do cidadão brasileiro. Por se tratar de uma necessidade essencial, existe forte demanda para os serviços de ensino.

As IES oferecem serviços de massa à sua clientela e necessitam ter conhecimento dos principais aspectos que influenciam o processo de tomada de decisão dos alunos potenciais ao escolher uma instituição e seu respectivo curso. Isso exige um monitoramento constante do nível de satisfação dos alunos, para que se consiga retê-los, fazendo com que se sintam parte integrante da instituição e de seus programas (GREY, 2004).

Diante de um cenário crescente e em processo de transformação, as IES vivem um mercado extremamente competitivo e, cada vez mais, disputam candidatos que poderão fazer parte do seu corpo discente, com promessas de ensino de qualidade e de excelente estrutura técnica.

Neste mercado onde as Instituições de Ensino Superior privadas competem por espaços cada vez mais disputados, tendo que implantar ações estratégicas cada vez mais inovadoras, fica evidente que é preciso entender qual é a verdadeira vantagem competitiva que fará a diferença numa ação estratégica frente à concorrência rival. Neste contexto, principalmente na área de serviços, o capital humano sobrepõe como vantagem competitiva frente ao capital físico de uma empresa.

Barney (1991), importante representante de uma corrente do pensamento estratégico, conceitua a vantagem competitiva como a consequência da boa utilização dos atributos internos desenvolvidos pelas empresas. Nesta abordagem, denominada Visão Baseada em Recursos (VBR), considera-se que a empresa é um conjunto de recursos, capacidades e competências. O autor afirma ainda, que a VBR seja um modelo de desempenho com foco nos recursos e nas capacidades controladas por uma empresa como fontes de vantagem competitiva. Barney (2001) afirma que as empresas possuem recursos tangíveis (como recursos financeiros, organizacionais, físicos e tecnológicos) e intangíveis (como Recursos Humanos e sua reputação). A organização destes recursos dá à empresa a capacidade de desempenhar suas atividades. São quatro critérios utilizados na definição das capacidades estratégicas da empresa. O quadro 2, abaixo, apresenta estes quatro critérios:

Quadro 2 - Capacidades estratégicas da empresa

<b>Capacidades valiosas</b>	Ajudam a empresa a neutralizar ameaças ou explorar oportunidades
<b>Capacidades raras</b>	Não existem em grande número de empresas
<b>Capacidades de imitação dispendiosa</b>	São aquelas que outras empresas não conseguem desenvolver com facilidade
<b>Capacidades insubstituíveis</b>	São aquelas que não possuem equivalentes estratégicos

Fonte: Hitt *et al.* (2003, p. 116).

Os resultados das combinações destas capacidades conduzem as empresas à vantagem competitiva. Consoante Fleury e Fleury (2004), a implantação da estratégia gera novas configurações de recursos e novas competências que, por sua vez, irão influenciar novamente a formulação da estratégia. O quadro 3 apresenta as diversas combinações destas capacidades.

Quadro 3 - Resultados das combinações dos critérios de vantagem competitiva

<b>A capacidade é valiosa?</b>	<b>A capacidade é rara?</b>	<b>A capacidade é difícil de imitar?</b>	<b>A capacidade é insubstituível?</b>	<b>Consequências Competitivas</b>	<b>Implicações sobre o desempenho</b>
<b>Não</b>	Não	Não	Não	Desvantagem Competitiva	Retornos abaixo da média
<b>Sim</b>	Não	Não	Sim/Não	Paridade Competitiva	Retornos equivalentes à média
<b>Sim</b>	Sim	Não	Sim/Não	Vantagem competitiva temporária	Retornos equivalentes e superiores à média
<b>Sim</b>	Sim	Sim	Sim	Vantagem competitiva sustentável	Retornos superiores à média

Fonte: Hitt *et al.* (2003, p. 116).

O quadro apresentado demonstra que se a capacidade de uma empresa é valiosa, rara, difícil de imitar e insubstituível, essa poderá ser considerada uma vantagem competitiva real.

Conforme Klaus (2010), é possível entender que o capital físico gera um bem tangível para o qual existe um mercado secundário; ele pode ser transacionado. A compra de uma máquina, a construção de um prédio ou outro tipo de investimento em capital tangível gera um ativo que pode ser negociado no mercado. No investimento em capital humano, vigora o princípio da não transferibilidade, ou seja, o conhecimento entranhado no cérebro de quem o recebe não é passível de transferência. Não existe um mercado de capitais para capital humano.

Consoante isso, verifica-se que as instituições de ensino superior (IES) estão cada vez mais preocupadas em avançar no propósito de se tornarem competitivas na percepção de seus clientes, por meio da valorização dos atributos inerentes ao serviço, principalmente no que diz respeito à qualidade de seus cursos e de sua infraestrutura (FREITAS; RODRIGUES, 2003).

Em se tratando de qualidade em ensino superior, Rowley (1997) salienta que qualquer tentativa de se medir a qualidade, especificamente, deve levar em consideração as perspectivas das diversas partes interessadas. Neste sentido observa-se que as IES devem levar em consideração fatores que influenciam a percepção dos alunos na escolha de um curso superior.

Um fator importante é que o tema de qualidade na prestação de serviços das IES tem sido apresentado em outras pesquisas acadêmicas, corroborando para afirmar o fator de consolidação e de crescimento deste segmento, pois, para que as IES sejam competitivas, elas devem fazer um trabalho de qualidade e excelência na definição das suas estratégias e em suas propostas educacionais, se quiserem ser bem sucedidas em mercados de forte concorrência.

Ao contratar serviços educacionais de nível superior o aluno poderá querer, de uma forma geral, o retorno do investimento feito no curto, médio e longo prazo. No curto prazo, o aluno poderá ter como expectativas a qualidade de aula dos professores, infraestrutura tecnológica e pedagógica disponível; no médio prazo o aluno buscará a empregabilidade na área de atuação e no longo prazo uma trajetória profissional de sucesso e promissora.

Destinado ao segmento de ensino superior, Hill (1995) estabeleceu a qualidade com a variabilidade das expectativas dos alunos durante a sua vida e percurso no período acadêmico, onde adotou 16 determinantes da qualidade, que

abrangem fatores acadêmicos, financeiros e de acomodação, são eles: acessibilidade, desempenho dos professores, metodologia de ensino, envolvimento do aluno, troca de conhecimentos, possibilidades de consulta, facilidades tecnológicas, acervo da biblioteca, interação entre alunos, livraria universitária, serviços de apoio, serviços financeiros, limpeza dos ambientes, acomodação, instalações físicas, *feedback* aos problemas, bem-estar, colocações profissionais, formação de carreira profissional, carreira profissional e inserção internacional.

Como os estudos sobre qualidade de ensino são vastos, temos diversas pesquisas que desempenham um papel importante para a concepção de determinantes de qualidade em serviços educacionais de nível superior. Essas pesquisas estabelecem e identificam elementos que vão desde os padrões até os mais específicos. Entretanto, todos podem ser levados em consideração quando o assunto é estabelecer os verdadeiros motivos que levam um candidato a escolher uma instituição de ensino em detrimento da outra.

De acordo com Joseph e Joseph (1997), foram identificados sete elementos de medição da qualidade no momento de tomar a decisão de escolher uma IES, são eles reputação acadêmica, oportunidades de carreira, programação dos cursos, tempo de duração e custos dos cursos, aspectos físicos, localização da instituição e indicação de terceiros. Já Sohail e Shaikh (2004), afirmam que os fatores determinantes que mais influenciam o nível de qualidade de uma IES são os professores, as evidências físicas e a reputação da IES.

Em todo e qualquer mercado onde é visível um aumento da competitividade e a solidificação do setor, ocorrendo a profissionalização do segmento, pode ser visto a entrada de organizações estrangeiras, o aumento da exigência dos consumidores, devido ao aumento da oferta, e conseqüentemente ocorre, de forma natural, uma melhora da qualidade percebida das organizações ofertantes desses serviços.

Conforme o último Brasil (2012), houve um crescimento bem acentuado no número de ingressantes dos cursos superiores em todo o país, período que compreende de 2001 a 2011. Os números mostram que em 2001 o número de ingressantes foi de 1.043.308 em todas as IES públicas e privadas no país, em 2011 esse número foi de 2.346.695, ou seja, uma variação percentual de 124,9%. Isso é reflexo de uma economia estabilizada, do emprego formal com carteira assinada, da

estabilidade profissional, do aumento do poder aquisitivo da classe emergente, da exigência do mercado de trabalho por profissionais cada vez mais qualificados e do estímulo tanto do governo, com seus programas de políticas públicas e fomento ao acesso ao ensino superior, quanto da iniciativa privada que visa tornar-se mais competitiva e por isso investe em profissionais mais qualificados no mercado de trabalho.

### **2.3 Educação superior no Brasil**

De acordo com Brasil (1996), a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996 no Art. 43, a educação superior tem por finalidade, suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

A educação superior no país tem uma história longa e pode-se caracterizá-la verificando a evolução nos últimos anos. Do ponto de vista das ações governamentais a expansão da educação superior conta com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem como objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Com o Reuni, o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior, criando condições para que as Universidades Federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação de ofertas dos cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que tem como propósito diminuir as desigualdades sociais do país. O Reuni foi instituído pelo decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Outro programa do governo para incentivar o acesso ao ensino superior é o ProUni - Programa Universidade para Todos, que foi criado pela MP nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Segundo Brasil (2005), tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, oferecendo, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas que aderirem ao Programa. Para ter direito ao programa o estudante deve participar do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), na edição imediatamente anterior ao processo seletivo do ProUni, e obter a nota mínima nesse exame, estabelecida pelo MEC. Deve, também, ter renda familiar de até três salários mínimos por pessoa, e satisfazer a uma das condições abaixo:

1. ter cursado o ensino médio completo em escola pública ou em escola privada com bolsa integral da instituição;
2. ter cursado o ensino médio parcialmente em escola pública e parcialmente em escola privada com bolsa integral da instituição;
3. ser pessoa com deficiência;
4. ser professor da rede pública de ensino básico, em efetivo exercício, integrando o quadro permanente da instituição, e estar concorrendo à vaga em curso de licenciatura, normal superior ou pedagogia. Neste caso, a renda familiar por pessoa não é considerada.

Criado em 2004, o Prouni concedeu as primeiras bolsas de estudos integrais e parciais de 50% do valor da mensalidade no início de 2005. De lá até o primeiro processo seletivo de 2012, o programa colocou em cursos de graduação em instituições privadas de ensino superior 1 milhão de estudantes.

Diante do exposto, vale ressaltar que o efeito das ações do governo sobre a participação percentual do setor público no total de IES e de matrículas será pequeno e menos significativo diante do enorme e mais expressivo crescimento do setor privado.

Klaus (2010) relata que é interessante destacar que a dimensão de americanos matriculados em ensino superior no início do século 20 era de 9%, muito

próxima da situação atual do Brasil, quando 12% dos jovens estão nas universidades. Atualmente, nos EUA, 40% dos formandos pelo ensino médio têm acesso à universidade. Ou seja, estamos um século atrasados em relação aos EUA. Segundo Brasil (2012), no Brasil 14,6% dos alunos que frequentam o ensino superior está entre 18 e 24 anos.

Sguissardi (2008) assevera que a evolução da Educação Superior no Brasil compreende dois momentos, no período de 1964 a 2006. O primeiro compreende as três décadas que vão de 1964 a 1994 (tabela 1); o segundo compreende os dois governos de Fernando Henrique Cardoso e o primeiro governo de Lula, que vai de 1994 a 2006 (tabela 2). Ressalta-se, na análise das duas etapas, a classificação por categoria administrativa — pública ou privada.

O autor menciona ainda uma classificação considerando igualmente a disponibilidade de dados (a partir de 1999), será destacada a classificação por categoria ou dependência administrativa pública, privada e privada com fins lucrativos ou privado/mercantil no período de 1999-2006, essas informações serão apresentadas nas tabelas 3 e 4.

Na tabela 1 abaixo, observa-se o período compreendido entre 1964 a 1994.

Tabela 1 - Evolução das matrículas da educação superior brasileira por categoria administrativa (pública e privada) – 1964 - 1994

Ano	Total	Matrículas públicas		Matrículas privadas	
		Total	%	Total	%
<b>1964</b>	142.386	87.665	61,6	54.721	38,4
<b>1974</b>	937.593	341.028	36,4	596.565	63,5
<b>1984</b>	1.399.539	571.879	40,9	827.660	59,1
<b>1994</b>	1.661.034	690.450	41,6	970.584	58,4
<b>1964-1974</b> %	559,8	289,1	-	990,1	-
<b>1974-1984</b> %	49,3	67,7	-	38,7	-
<b>1984-1994</b> %	18,7	20,7	-	17,3	-
<b>1964-1994</b> %	1.065,7	687,6	-	1.673,7	-

Fonte: Brasil (2010a) e Sguissardi (2008, p. 997).

A partir desses dados considera-se:

1. No período do início do regime militar-autoritário de 1964 ainda predominavam as matrículas de IES públicas no percentual de 61,6%

contra 38, 4% do contingente em IES privadas. Para um total de 142 mil matrículas, 87 mil eram nas públicas e 54 mil estavam matriculadas na rede privada.

2. Após 10 anos o montante foi multiplicado por cinco vezes, passando de 142 mil para 937 mil estudantes matriculados no ensino superior, um aumento de 559, 8%. Segundo Sguissardi (2008), sob o “espírito” do regime político, ocorre de forma marcante o primeiro momento de privatização do sistema de educação superior, enquanto as matrículas públicas tiveram um crescimento de 289,1%, as matrículas privadas cresceram 990,1% no período, o que ocasionou uma inversão em relação à década anterior, ou seja, as matrículas no setor público estavam em 36,4% e no setor privado 63,6%.
3. Nos anos de 1974 a 1984 o crescimento foi bem menor do que na década anterior, tendo um aumento de 49,3%, gerando um crescimento de menos de 5% ao ano, ou seja, um crescimento 10 vezes menor do que na década anterior; um ponto interessante a ser observado foi uma inversão nos percentuais de crescimento de matrículas públicas e privadas, sendo de 67,7% nas públicas e 38,7% nas privadas; nesta década as proporções eram de 40,9% da pública contra 59,1% da rede privada.
4. Ainda menor foi o crescimento na década de 1984 a 1994, nos governos de Sarney, Collor e Itamar Franco, pois o contingente efetivo da educação superior aumentou míseros 18,7%, cerca de 1,5% ao ano. A proporção de matrículas ficou praticamente inalterada, sendo 41,6% na rede pública contra 58,4% na rede privada.

A tabela 2 corresponde ao período de 1994 a 2006, relativa ao período de três mandatos presidenciais. Esta tabela apresenta desde os dados de matrículas do último ano do período anterior, como da evolução do número de Instituições de Ensino Superior no país.

Tabela 2 - Evolução do número de instituições e de matrículas de educação superior por categoria administrativa (público e privada) – 1994 a 2006

Ano	Número de Instituições					Número de Matrículas				
	Total	Públ.	%	Priv.	%	Total (mil)	Públ. (mil)	%	Priv. (mil)	%
1994	851	218	25,6	633	74,4	1.661	690	41,6	970	58,4
2002	1.637	195	11,9	1.442	88,1	3.479	1.051	30,2	2.428	69,8
2006	2.270	248	11,0	2.022	89,0	4.676	1.209	25,8	3.467	74,2
1994-2002 %	92,4	-10,5	-	127,8	-	109,5	52,3	-	150,2	-
2002-2006 %	38,7	27,2	-	40,2	-	34,3	15,0	-	42,8	-
1994-2006 %	166,7	13,7	-	219,4	-	181,7	75,1	-	275,2	-

Fonte: Brasil (2010a) e Sguissardi (2008, p. 999).

Com os dados da tabela 2 temos:

1. Sguissardi (2008) informa que é retomado o processo de expansão pelo caminho da privatização, que permanecia estável desde o final dos anos 70. Observa-se esse fenômeno tanto pelo número de IES como pelo aumento do número de matrículas.
2. No período de 1994 a 2002 pode-se observar um crescimento de 92,4% do número de IES no país, que passou de 851 para 1637. Neste mesmo período verifica-se uma redução de 10,5% do número de IES públicas, contra um aumento de 127,8% de IES privadas. Esses números fizeram com que a proporção passasse no ano de 1994, de 25,6% de IES públicas e 74,4% de IES privadas para respectivamente, no ano de 2002, 11,9% de públicas e 88,1% de privadas. Nesse período as matrículas cresceram num total de 109,5%. Sendo que nas públicas o aumento foi de 52,3% contra 150,2% nas privadas. A proporção que esteve relativamente estável durante 20 anos de 40% de matrículas nas públicas e 60% nas privadas, passou para 30,2% nas públicas e 69,8% nas privadas.
3. De 2002 a 2006 o crescimento de IES foi menor, ficando em 38,7%. Entretanto um fator diferente ocorreu neste período, pois ao contrário do período anterior houve um crescimento de 27% de IES públicas. Quanto ao crescimento de IES privadas, este ficou em torno de 40,2%. As matrículas cresceram menos que no período anterior, apenas 34,3%, sendo 15% nas

públicas e 42,6% nas privadas. A proporção avançou e ficou em 25,8% nas públicas e 74,2% nas privadas.

4. Analisando o período de 1994 a 2006, verifica-se um crescimento desproporcional do número de IES, ou seja, 13,7% de públicas contra 219,4% de privadas. Outro ponto observado é o que Sguissardi (2008) chama de “processo de privatização de matrículas”, pois em 12 anos as públicas cresceram 75% contra 275,2% de crescimento nas privadas.

Segundo Sguissardi (2008) há um fenômeno relativamente recente no modelo de expansão da educação superior no Brasil — a sua acelerada mercadorização. O documento do Banco Mundial, de 1994, *Higher Education: The lessons of experience* (Educação Superior: as lições da experiência), que apresentava a proposta dentre outros aspectos, de uma maior diferenciação institucional e a diversificação de fontes de manutenção de educação, onde incluía o pagamento pelos alunos das IES públicas; que considerava a Universidade de Pesquisa (neo-humboldtiana) inadequada para os países em processo de desenvolvimento e em seu lugar indicava a adoção da Universidade de Ensino (sem pesquisa), entretanto, recomendava às autoridades que ficassem “atentas aos sinais de mercado”.

Em dezembro de 1996, aprovava-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Esta lei possibilitava a publicação de diversos decretos normalizadores que estabeleciam variadas recomendações. Entre esses decretos destaca-se o decreto 2.306 de 19 de agosto de 1997, que regulamenta para o Sistema Nacional de Ensino, as disposições das Entidades Mantenedoras de Instituições de Ensino Superior previstas no inciso II do art. 19 da lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Este decreto reconhece para a Educação Superior uma entidade com suas finalidades lucrativas. Conforme Rodrigues (2007) *apud* Sguissardi (2008), o Decreto n. 2.306, de 19 de agosto de 1997, reconhecia a educação superior como um bem de serviço comercializável, isto é, como objeto de lucro ou acumulação; uma mercadoria ou a educação-mercadoria, de interesse dos empresários da educação, que viria se completar com seu par gêmeo de interesse de todos os empresários dos demais ramos industriais ou comerciais, a mercadoria-educação.

As instituições privadas de ensino classificadas como particulares, em sentido estrito, com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, quando mantidas e administradas por pessoa física, ficam submetidas ao regime de legislação mercantil, quanto aos encargos fiscais, para fiscais e trabalhistas, como se comerciais fossem, equiparados seus mantenedores e administradores ao comerciante em nome individual. (BRASIL, 1997).

Diante desse novo cenário no segmento de educação superior, é visível um processo de transformação, crescimento e surgimento de novas IES por todo o país. O mercado educação superior está passando por momentos de transformações significativas, a prova disso é o rápido crescimento tanto em número de instituições como em número de matrículas no ensino superior.

Sguissardi (2008) afirma que em 1999 começam a surgir os dados sobre como se caracterizava e crescia em números o mercado educacional no país. As tabelas 3 e 4 apresentam um quadro que ilustra a evolução rápida do número de instituições e de matrículas de 1999 a 2006.

Tabela 3 - Evolução e percentual do número de instituições de educação superior por categoria administrativa (pública, privada e particular) – 1999 a 2006

Ano	Número de Instituições						
	Total	Públicas	%	Privadas	%	Particulares	%
1999	1.097	192	17,5	379	34,5	526	48,0
2006	2.270	248	11,0	439	19,0	1.583	70,0
%	107,0	29,2	-	16,0	-	200,0	-

Fonte: Brasil (2010a) e Sguissardi (2008, p. 1002).

No ano de 1999, para um total de 1.097 IES, apenas 192 ou 17,5% eram públicas; 379 ou 34,5% eram privadas (sem fins lucrativos) e 526 ou 48% eram particulares ou privado/mercantis. Passados apenas sete anos, em 2006, o número de IES no país tinha saltado para 2.270, dos quais então somente 248 ou 11% eram públicas; 439 ou 19% eram privadas; e 1.583 ou 70% eram particulares ou privado/mercantis. O que isto significou em percentuais de crescimento? No total, o aumento foi de 107%; no montante das públicas, 29,2%; no das privadas, 16%; e no das particulares ou privado/mercantis, 200%.

Sguissardi (2008) relata que seria possível manter nos próximos quatro anos, de 2007 a 2010, a média de crescimento das IES, verificado nos últimos sete anos. A distribuição porcentual das IES no país seria, em 2010, próxima do que segue: IES

públicas, igual a 8%; IES privadas, igual a 11%; e IES particulares ou privado/mercantis, igual a 81%. Conforme dados dos Censos do MEC de educação superior de 2009 e 2010, pode observar um crescimento em número de IES de 2314 em 2009 para 2377 em 2010. Na comparação entre esses dois Censos pode-se observar que ocorreu um aumento na proporção de IES públicas em relação às privadas, sendo em 2010 11,69% de públicas e 88,31% de privadas, enquanto em 2009 esse número era de 10,58% para as públicas e 89,41% para as privadas.

A tabela 4 apresenta a evolução das matrículas das IES privadas com fins lucrativos no período 1999-2006.

Tabela 4 - Evolução e percentual do número de matrículas de educação superior por categoria administrativa (pública, privada e particular) – 1999 a 2006

Ano	Número de Matrículas						
	Total	Públicas	%	Privadas	%	Particulares	%
1999	2.369.945	832.022	35,0	886.561	37,4	651.362	27,8
2006	4.676.646	1.209.304	25,8	1.543.176	33,0	1.924.166	41,2
%	97,3	45,0	-	74,0	-	195,0	-

Fonte: Brasil (2010a) e Sguissardi (2008, p.1002).

Como se observa na tabela acima, em 1999 o número total de alunos matriculados no país era de 2.369.945, sendo que deste montante 832.022 ou 35% eram públicas (federais, estaduais e municipais); no mesmo ano tem-se 886.561 ou 37,4% nas IES privadas e 651.362 ou 27,8% estavam matriculados nas particulares ou privado/mercantis. Neste caso, pouco mais de um quarto do total. Depois de sete anos, em 2006, o total de matrículas no país tinha quase dobrado, ou seja, chegando a 4.676.646, dos quais agora apenas 1.209.304 ou 25,8% eram de públicas, 1.543.176 ou 33% eram de privadas e 1.924.166 ou 41,2% eram de particulares ou privado/mercantis. Isso significou em percentuais um aumento de 97,3% do total de alunos matriculados, sendo um aumento de 45% nas públicas, de 74% nas privadas e nas particulares ou privado/mercantis um crescimento de 195%.

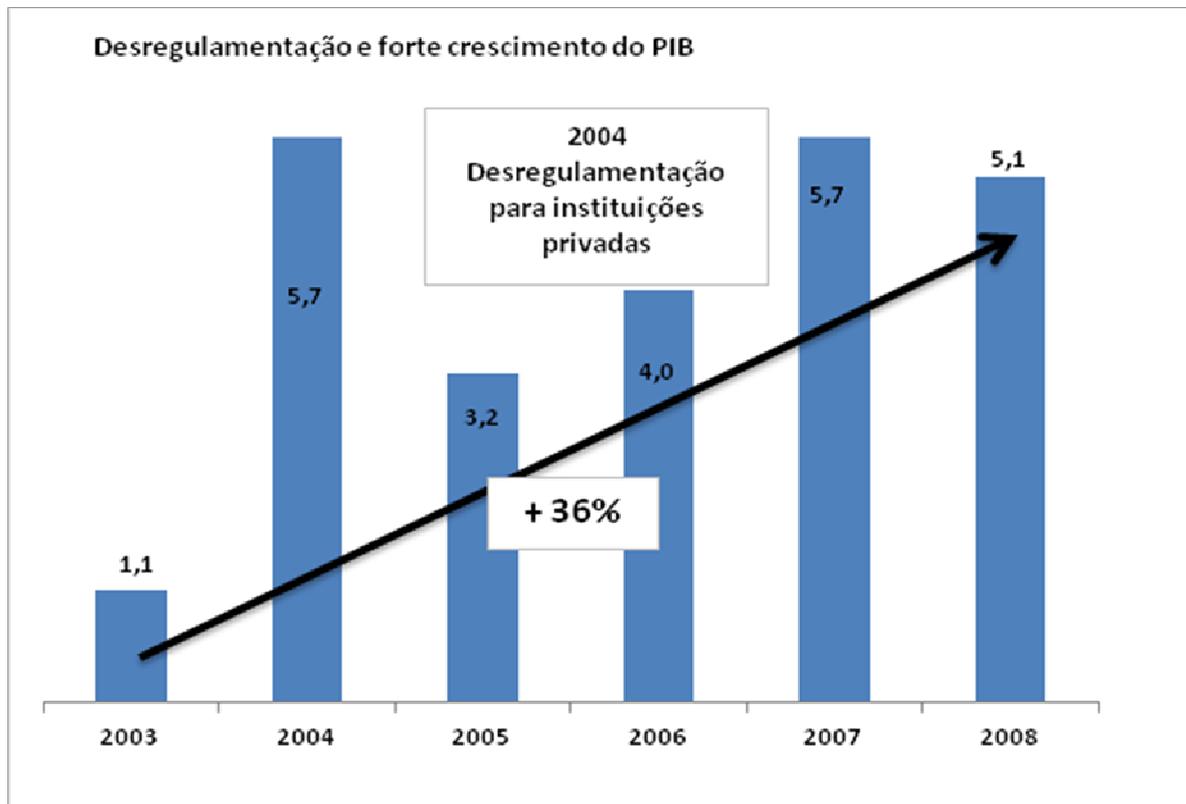
Para sustentar nos próximos quatro anos (2007 a 2010) o ritmo médio de crescimento das matrículas verificado nos últimos sete anos, a distribuição percentual das matrículas no país seria, em 2010, próxima do que segue IES públicas, igual a 20%; IES privadas, igual a 30%; e IES particulares ou privado-comerciais, igual a 50% (Sguissardi, 2008). Conforme dados do Censo do MEC de

2010, o número de matrículas de alunos nos cursos de graduação nas IES públicas foi de 1.643.298 em comparação com matrículas nas IES privadas foi de 4.736.001, representando um percentual de 25,76% de matrículas na rede pública e 74,24% na rede privada.

A partir de 2004 a economia brasileira passou a obter resultados mais significativos, com crescimento de 5,7% naquele ano. Apesar de um arrefecimento em 2005 (expansão de 3,2%) e 2006 (4%), a economia voltou a se expandir acima de 5% em 2007 e 2008. Com a crise de liquidez internacional, o crescimento caiu abruptamente e deve ficar abaixo de 1% neste ano (2009). Mas, como tudo faz prever, a economia pode voltar a crescer em 2010, mantendo ou acelerando esse ritmo nos anos subsequentes. Essa perspectiva atua em benefício direto do ensino superior privado, que ganhou impulso em decorrência da desregulamentação dessa área em 1996 (KLAUS, 2010). Segundo dados do IBGE a economia em 2010 cresceu 7,5%.

Segundo Klaus (2010) o crescimento da taxa de matrícula no ensino superior no país é sustentado por crescimento econômico e a desregulamentação do setor. Veja o gráfico abaixo:

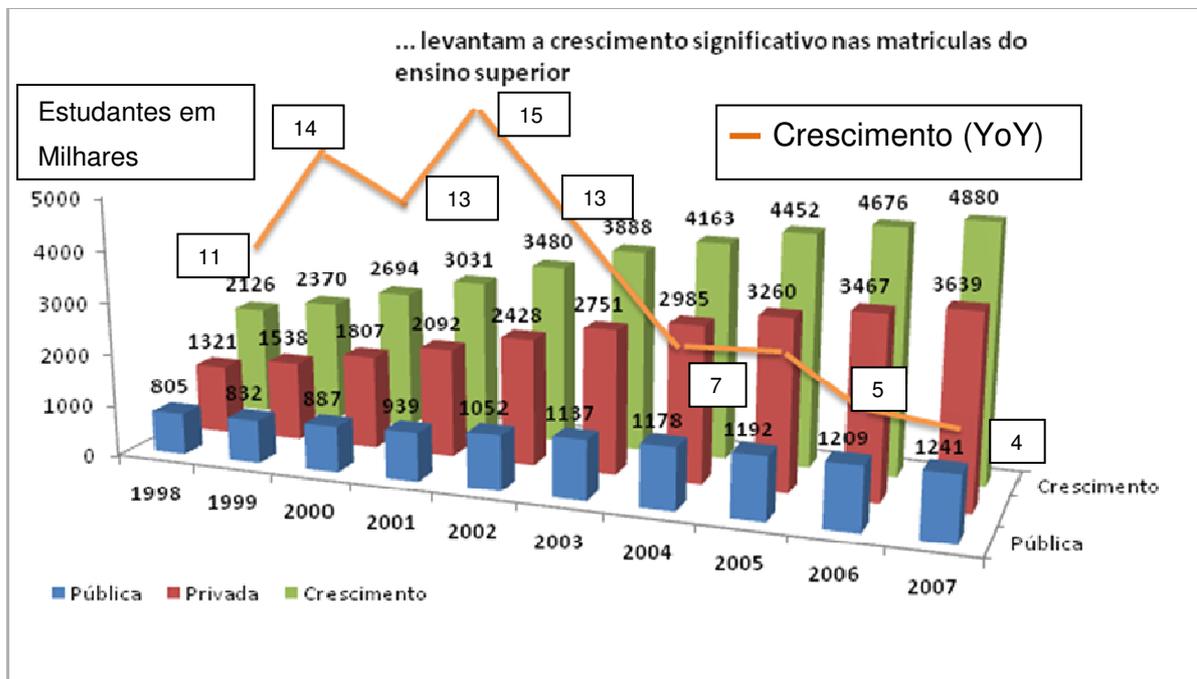
Gráfico 1 - Desregulamentação do setor x forte crescimento do PIB



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2012); Confederação Nacional da Indústria (2012); Klaus (2010).

Observa-se uma acentuada taxa de crescimento do PIB no período de 2003 a 2008, apresentando uma boa elevação no ano de 2004, atingindo este mesmo patamar em 2007, com pequena queda no próximo ano. Fica evidente um crescimento acentuado principalmente após a desregulamentação de 2004 para as IES privadas.

Gráfico 2 - Matrículas no ensino superior frente ao crescimento econômico



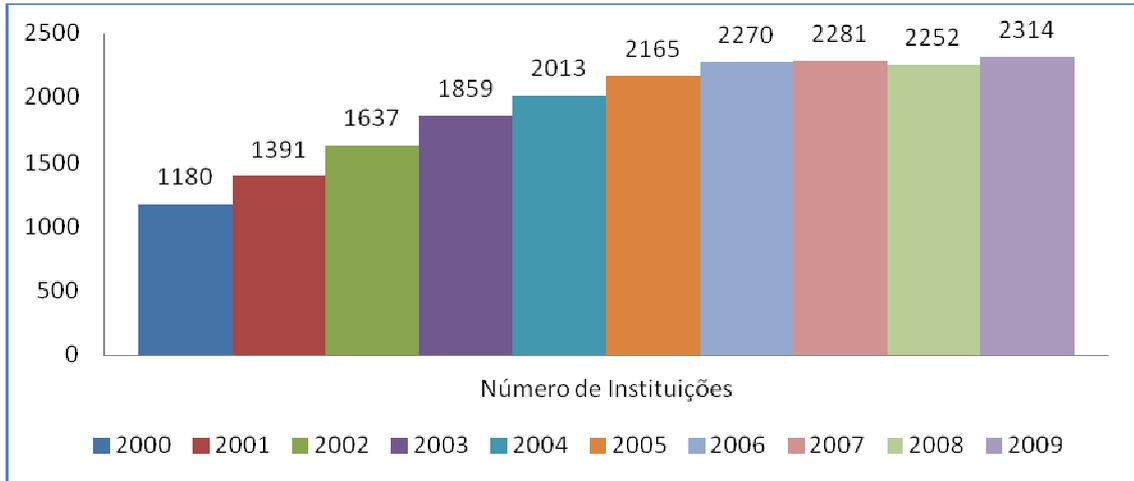
Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2012); Confederação Nacional da Indústria (2012); KLAUS (2010).

Percebe-se que a desregulamentação do setor e o forte crescimento do PIB, apresentado no gráfico 1, levam a um crescimento significativo nas matrículas no ensino superior principalmente nas IES privadas, conforme gráfico 2.

Os últimos 10 anos foram extremamente importantes para o Brasil. O país assistiu a evolução e a estabilidade de sua economia proporcionando o surgimento de uma nova classe média. As mudanças na economia e o novo padrão do poder aquisitivo da classe emergente do país, provocaram também evolução da educação superior brasileira. Segundo dados dos Censos de Educação Superior do MEC, ocorreu um aumento do número de Instituições de Ensino Superior (IES) no país de 101,44%, passando de 1180 no ano de 2000 para 2377 IES em 2011.

O gráfico 3 apresenta a evolução no número de instituições de educação superior brasileiras ano a ano no período de 2000-2009.

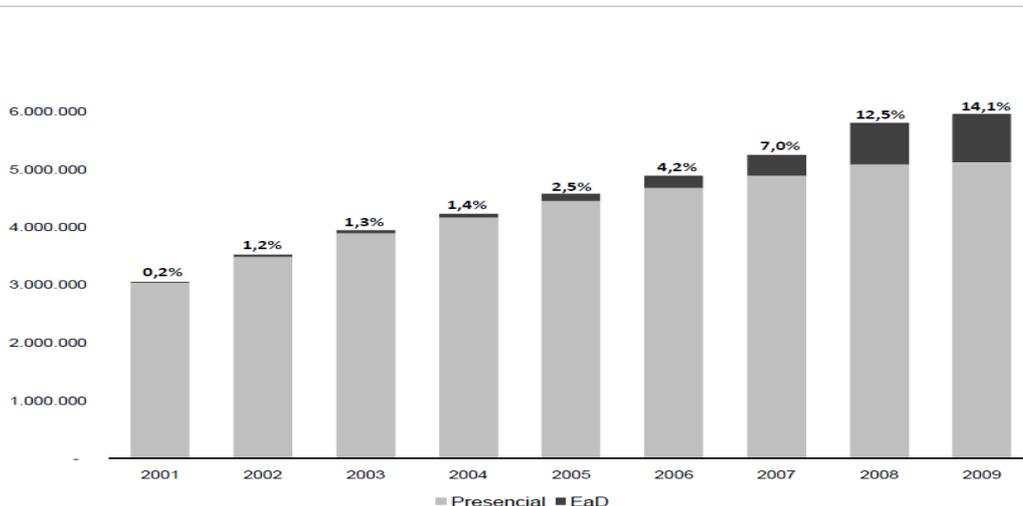
Gráfico 3 - Número de instituições de ensino superior no Brasil (2000-2009)



Fonte: Brasil (2009b).

Na mesma direção, no ano de 2009 os cursos de graduação apresentaram um expressivo crescimento no número de matrículas em relação ao ano anterior (13%). Essa evolução confirma a tendência de crescimento observada nos últimos nove anos. O gráfico a seguir mostra o avanço do número de matrículas no período compreendido entre os anos de 2001 e 2009.

Gráfico 4 - Evolução do número de matrículas em cursos superiores (2001- 2009)



Fonte: Brasil (2010a).

O bacharelado em Administração é o curso com maior número de matrículas. Do total de 5.954.021 alunos matriculados, 18% escolheram esse curso, totalizando a expressiva marca de 1.102.579 alunos. Uma curiosidade é que os 10 maiores cursos em número de matriculados representam 2/3 do número total de alunos nos

curso superiores brasileiros. A figura 2 a seguir apresenta os dez maiores cursos superiores do país em número de matrículas e sua respectiva participação percentual.

Figura 2 - Número de alunos matriculados por curso

<b>Graduação: Presencial e a distância</b>		
<b>Curso</b>	<b>Matrículas</b>	<b>%</b>
<b>Total</b>	<b>5.954.021</b>	<b>100</b>
1 Administração	1.102.579	18,5
2 Direito	651.730	10,9
3 Pedagogia	573.898	9,6
4 Engenharia	420.578	7,1
5 Enfermagem	235.804	4,0
6 Ciências Contábeis	235.274	4,0
7 Comunicação Social	221.211	3,7
8 Letras	194.990	3,3
9 Educação Física	165.848	2,8
10 Ciências Biológicas	152.830	2,6
Outros Cursos	1.999.279	33,6

Fonte: Brasil (2010a).

A figura apresentada demonstra o total de matrículas, presencial e a distância, dos alunos matriculados por curso de graduação. O curso bacharelado de Administração se destaca com um número expressivo de 18,5% do total de matrículas. Os cursos Superiores de Tecnologia, pesquisados neste artigo, aparecem na figura dentro de “outros cursos” que representam parte significativa das matrículas no país.

Outro fator importante para o enorme aumento de matrículas no ensino superior foi o crescimento da Educação a Distância, conforme Silva (2011) tanto no Brasil quanto no exterior, são oferecidos cursos basicamente a distância, com o nome de EAD (graduação, pós, extensão dentre outros). Nesses tipos de cursos a aprendizagem pode acontecer com base na tecnologia, em que os materiais de ensino chegam aos alunos eletronicamente por meio da internet, ou mesmo por TV, rádio, correio, etc. Para Larrucia (2008) *apud* Silva (2011), o aumento do interesse pela EAD surge por conta do aparecimento de novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) que fomentam essa forma de ensino. Com o desenvolvimento ascendente das TIC, começaram a aparecer muitos cursos de EAD semipresenciais (parte presencial e outra parte cursada essencialmente a distância).

A tabela 5 do Brasil (2010), apresenta os números da EAD no Brasil, de acordo com o estudo finalizado em 2009.

Tabela 5 - Números de EAD no Brasil

Curso Superior	Matrículas	%
Pedagogia	286.771	34,2
Administração	228.503	27,3
Serviço Social e Orientação	68.055	8,1
Letras	49.749	5,9
Ciências Contábeis	29.944	3,6
Matemática	23.774	2,8
Ciências Biológicas	19.626	2,3
História	16.864	2
Comunicação Social	15.802	1,9
Ciências Ambientais e Proteção Ambiental	13.091	1,6
Outros Cursos	85.946	10,3
Total	838.125	100

**Fonte: Brasil (2010a).**

Na tabela anterior, pode-se notar que de acordo com os dados levantados pelo INEP para a EAD, Pedagogia e Administração detêm 61,5% do total de matrículas.

De acordo com dados do Instituto Cultural e Editora Monitor (2008) no ensino a distância, 115 instituições ofereceram 647 cursos. As matrículas nesse modelo de EAD aumentaram 96,9% em relação ao ano anterior e, em 2008, passaram a representar 14,3% do total de matrículas no ensino superior. Além disso, o número de concluintes em EAD cresceu 135% em 2008, comparado a 2007.

Com a criação em 1996 da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi regulamentando o EAD no Brasil, ratificando o interesse crescente das IES em oferecer essa modalidade de ensino, com cursos de extensão, de graduação, superiores e de pós-graduação. Com a Nova LDB, 9394/96, foram criadas as bases legais para a EAD no país. A regulamentação da pós-graduação lato-sensu EAD ocorreu por meio da resolução 1 de 3 de abril de 2001, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação. Portanto, o tema da EAD tem se

mostrado mais presente em nossa sociedade (INSTITUTO CULTURAL E EDITORA MONITOR, 2008).

De acordo com Silva (2011), embora identificadas ótimas experiências de EAD no Brasil, desde a segunda geração da EAD, essas experiências foram pontuais e em maior parte dos casos não apresentaram tempo de serem analisadas e aceitas como modelo nas políticas de Estado. Apenas na década de noventa, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), pode-se confirmar as probabilidades da EAD como meio de ensino e em sua competência de aumentar o ingresso dos brasileiros ao ensino superior e na especialização.

Conforme Klaus (2010) na educação superior a distância, os números também impressionam. Esta modalidade de ensino cresceu 685% entre 2003 e 2007, segundo dados do MEC compilados pelo AbraEAD (Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância).

## **2.4 Educação superior privada**

O crescimento da educação superior no país, conforme visto anteriormente neste trabalho de pesquisa, teve grande influência e colaboração do setor privado como motor propulsor para o aumento do número de alunos matriculados no ensino superior nas últimas décadas.

De acordo com Klaus (2010), no Brasil, a iniciativa privada é a responsável pela democratização do ingresso no ensino superior. Sem ela, haveria apenas 252 instituições, em vez das 2.495 existentes. A aproximação de forma rápida e eficaz de governos anteriores com a iniciativa privada promoveu a ampliação do ensino superior no país. Desde a década de 1980, mais de 1500 novas instituições de ensino superior foram abertas em todo o País, e o setor ampliou em 850% o número de vagas ofertadas.

Conforme Klaus (2010), o país fez uma transparente escolha pelo setor privado como principal agente promotor da oferta de ensino superior a sua população. Segundo o mesmo autor este fator foi indispensável ao desenvolvimento nacional, e isso gerou enorme proliferação de faculdades, centros universitários e

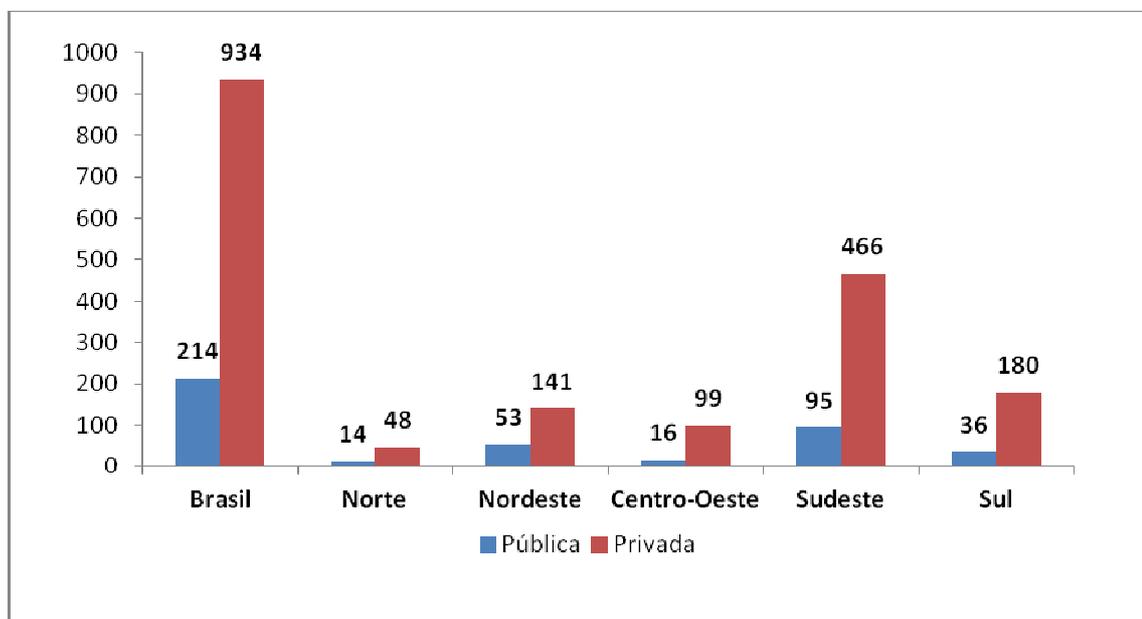
universidades particulares, extensões naturais do ensino ministrado por tradicionais instituições de ensino básico. A forte atuação da educação superior privada brasileira foi resultado de um processo consistente do crescimento do segmento nas últimas décadas. Isso fez com que o setor privado rapidamente superasse o setor público em número de alunos matriculados no ensino superior.

Klaus (2010) afirma que hoje o ensino privado responde por 75% das matrículas de graduação no País e por 87% no Estado de São Paulo. O ensino privado também é preferência entre profissionais que já cursaram, estão cursando ou pretendem cursar uma pós-graduação. Entre os formandos em cursos de pós-graduação, 85% escolheram instituições particulares.

Se, hipoteticamente, não existisse a participação privada no ensino superior brasileiro, o poder público precisaria ter investido aproximadamente R\$ 788 bilhões desde 1960 para atingir o número de alunos matriculados até 2008 (KLAUS, 2010).

Do total de 1148 municípios com instituição superior, 81% são cobertos com IES privadas, conforme mostra abaixo no gráfico 5.

Gráfico 5 - Distribuição de IES públicas e privadas por regiões



Fonte: Brasil (2010a) e KLAUS (2010).

O setor privado de ensino superior apresenta boa dispersão geográfica dentro do território brasileiro, pois do total de 1148 municípios com IES no país, 934 são atendidos pela rede privada.

Segundo Klaus (2010), 84% das instituições particulares em funcionamento no Brasil são de pequeno e médio porte (a maioria tem capacidade para matricular até 2 mil alunos). Segundo o mesmo autor os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) indicam que 93% dos estudantes das escolas públicas superiores estão entre os 40% mais ricos da população, enquanto 72,9% estão entre os 20% mais ricos. É paradoxal no Brasil que o nível de renda familiar dos que frequentam o ensino superior privado seja inferior ao nível de renda familiar dos que cursam o nível superior público.

Sabe-se que o setor de serviços tem crescido conforme a evolução econômica do país. De acordo com Simons (2012), um estudo realizado pelo Sebrae/SP “Cenários para as MPEs 2009-2015”, as microempresas irão crescer a uma taxa de 5% ao ano no período. O setor de serviços é que o apresenta maior taxa de expansão (6,5%) ao ano, seguida pelo comércio (5%) e indústria (3,3%).

E diante deste crescimento o setor de educação privado tem feito seu papel junto a este desenvolvimento. Sendo assim, afirma Klaus (2010) que hoje no Brasil, o setor educacional privado já é de grande porte, considerado o número de alunos matriculados nos três níveis — fundamental, médio e superior — que geram receita anual de R\$ 43 bilhões a R\$ 49 bilhões. No mais alto patamar, o potencial de expansão é enorme, uma vez que, segundo o IBGE, somente 13,9% dos jovens com idade para ingressar na universidade frequentam uma instituição de ensino superior, taxa que terá forçosamente de aumentar.

Como diz o presidente do Semesp, professor Hermes Ferreira Figueiredo, “Se não fosse a colaboração do ensino superior privado, apenas 5% dos jovens brasileiros teriam acesso à educação superior atualmente”. Esse desempenho, porém, não é amplamente divulgado.

Outro ponto a ser considerado quando tratamos de observar o crescimento do acesso ao ensino superior no país é a questão de crédito disponível para os interessados. Quanto ao financiamento a estudantes, o Brasil está muito atrasado em relação a outros países. Conforme Klaus (2010), nos EUA pode-se observar que, de 1996 a 2006, o número de estudantes que receberam empréstimos a taxas subsidiadas, subiu de 2% para 17% do total. É imprescindível encontrar soluções

para este problema. Sem isso, será mais problemático reduzir os níveis de inadimplência e de evasão de alunos.

A forma como o governo estabelece suas diretrizes educacionais e conseqüentemente seus modelos e métodos de avaliação desses sistemas, ditam o que ele pretende para sua sociedade e busca estabelecer o futuro de sua população com base nesses princípios e valores. Sendo assim, o modelo de futuro de progresso para uma sociedade está estabelecido nos moldes que ditam e regem os sistemas educacionais.

Segundo Klaus (2010) o Sistema Educacional de um governo é uma ferramenta funcional para construir o formato de futuro pretendido pela sociedade. Exatamente por essa razão – porque diz respeito ao que a sociedade pretende ser – a educação é uma expressa vitrine de valores.

O sistema nacional de avaliação não mede formação por competência, mostra-se uma visão restrita quanto ao estoque de capital humano do país frente às disputas de economias globalizadas. Propor um sistema de avaliação diferente não significa furtar do Estado o controle do sistema educacional. Somente os parâmetros de qualidade passariam a ser estabelecidos conjuntamente com a participação de outras organizações, públicas e privadas. A atualização do método de avaliação dos órgãos reguladores poderia ter como um dos objetivos, por exemplo, verificar a capacidade do egresso em ingressar e se manter no mercado de trabalho, ou seja, a empregabilidade, questão fundamental para a formação e opção do aluno ao ensino superior.

Alberto (2005) afirma que no início dos anos 90 surgiram duas novas configurações da interpretação de empregabilidade, ele menciona que, pelo menos na Europa, o debate se concentrava na 'Empregabilidade-Iniciativa' e na 'Empregabilidade-Interativa'. Estes dois significados só podem ser compreendidos quando se leva em conta o novo cenário que começou a ser delineado já a partir da década 1980, mas que atingiu seu auge na década seguinte. Trata-se da reestruturação produtiva que impôs uma nova dinâmica ao mercado de trabalho, bem como o aumento do desemprego estrutural e o enfraquecimento de um modelo de emprego apoiado em carreiras. Garzier (2001) *apud* Alberto (2005) afirma que a

empregabilidade-iniciativa entende-se como aquela que se apoia sobre a responsabilidade individual e sobre a capacidade de uma pessoa para mobilizar um processo de acumulação de 'capital' humano e de 'capital' social. Ainda para o autor, esta versão pode ser compreendida pelo conjunto de competências individuais acumuladas e medida pela ampliação do acúmulo de capital humano e suscetível de o ser (conhecimentos e atitudes produtivas, mais capacidades de aprendizagem) e pelo modo como uma pessoa é capaz de mobilizar uma rede de apoios e colaborações em torno dela.

Conforme loschpe (2004) no decorrer da vida de um trabalhador o nível de escolaridade passa a ser o principal fator determinante do perfil de renda. O mesmo autor comenta sobre a teoria do capital humano, que é baseada nesta afirmação, ou seja, de que a educação e formação aumentam a renda futura. Dentre as várias teorias de crescimento econômico, a do capital humano explica o permanente *spread* existente entre capital físico e capital humano, no qual a segunda variável torna-se mais significativa do que a primeira para explicar a expansão da renda e da riqueza.

loschpe (2004) assevera outro aspecto importante em relação à Educação e à tecnologia. A ação interativa dessas duas áreas justifica o aumento da produtividade, que ocorre por meio da educação. Com isso, existirão capacidades para se conduzir as mudanças necessárias e à implementação de novos métodos e novas tecnologias. Assim, quanto maior o nível de educação da sociedade, tanto mais rápida será a transmissão de novas tecnologias. Em função das constantes mudanças tecnológicas dos dias atuais, obterá maior valorização o profissional que estiver mais bem preparado para assimilar rapidamente tais mudanças.

Neste contexto de aumentar a produtividade por meio da educação e da transmissão de novas tecnologias, tem-se a educação pública e privada como alternativas possíveis para o desenvolvimento social e produtivo de um país, entretanto elas se configuram e se estabelecem de formas distintas. O vice-reitor do Centro Universitário do Estado do Pará, Sérgio Fiuza de Mello Mendes, toca no ponto certo quando diz que é preciso constituir uma espécie de “consciência rival” ao que está aí. Nesse sentido, caberia ao segmento privado construir alternativa robusta à hegemonia doutrinária do setor público no campo da educação superior. É fato,

como apontou o vice-reitor, que apenas universidades públicas se salvam no atual sistema, “pois o MEC criou um modelo de avaliação baseado nelas”. Ora, como aprender a diversidade em um processo de avaliação quando se ignoram particularidades de cada instituição? Qualidade de ensino não pode ser medida apenas por alguns instrumentos específicos da mensuração de conhecimentos. (KLAUS, 2010).

As Instituições de Ensino Superior são instituições diferentes entre si e um único sistema de avaliação sugere o risco de homogeneizar em excesso a formação universitária. Poderia levar em consideração também a grande abrangência geográfica do nosso país e sua enorme diversidade regional de culturas e peculiaridades locais. Klaus (2010) afirma que é fato que, centralizada como está, a avaliação do ensino superior não admitiria a passagem do sistema de conhecimento para um sistema de formação de competência.

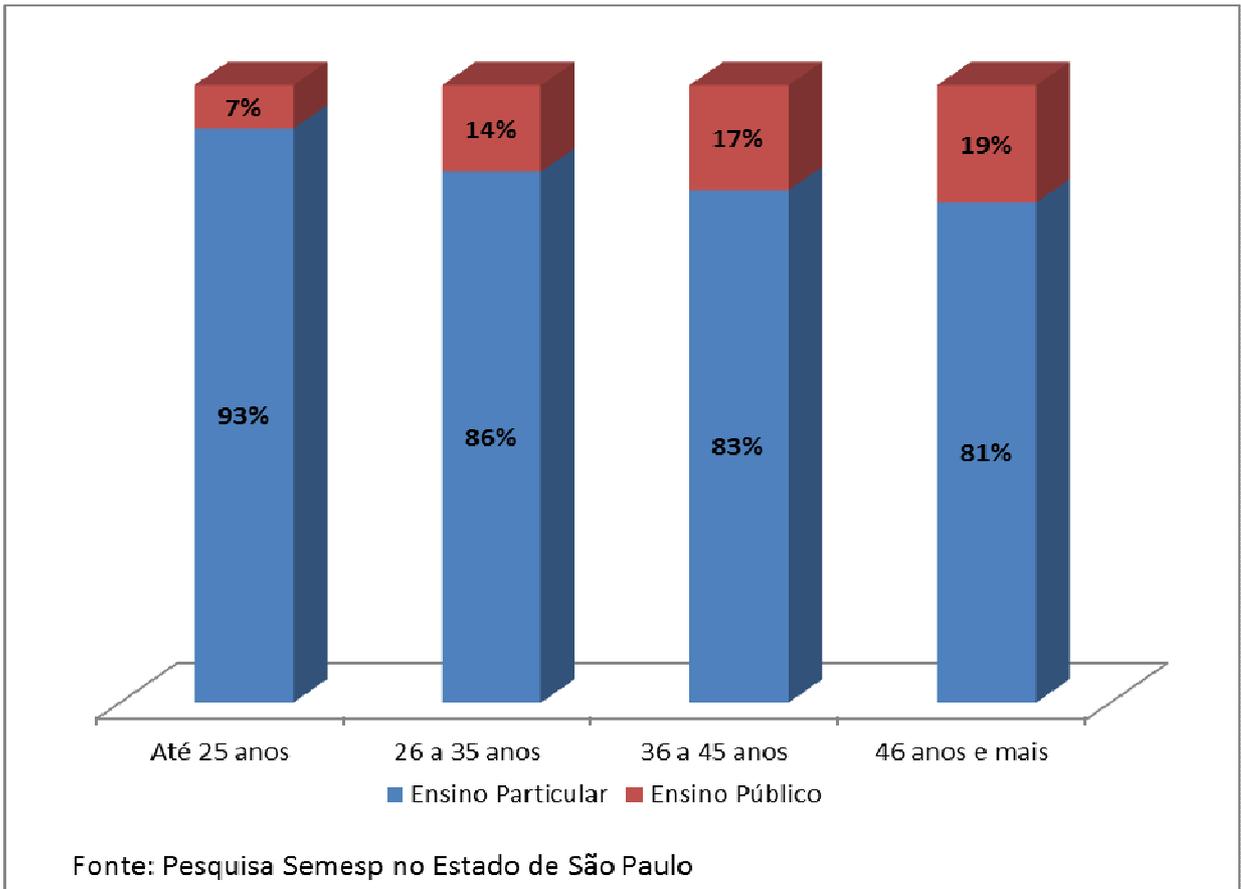
De acordo com o mesmo autor é preciso entender que, como bem explica o especialista em gestão de pessoas Joel Dutra, professor da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (FEA-USP), sistema de competência significa “capacidade de entrega” pelo egresso após a trajetória educacional. Em outras palavras, formação por competência quer dizer que o diploma obtido representa efetiva capacidade de “resolver problemas”, isto é, ter real possibilidade de “entregar” a tarefa para qual o contratado foi formado, exibindo a capacidade atestada.

Uma questão muito importante a ser levantada é o resultado proporcionado pela formação superior no país, ou seja, a garantia do emprego para quem sai dos bancos das universidades. No que diz respeito às questões de empregabilidade, uma pesquisa produzida pelo Semesp (Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo) revelou que 86% da mão de obra com nível superior, em todos os escalões das empresas de São Paulo, são egressos de instituições privadas.

Quem ocupa uma carteira no ensino superior não tem espírito aventureiro, caso contrário, procuraria outro caminho, menos espinhoso. O que esse aluno quer é um emprego de qualidade, primeiro passo da estrada até o topo imaginado, uma escolha que é apenas conceito pessoal ou produto de determinada visão de mundo

KLAUS (2010). Segundo o mesmo autor o aluno sabe o papel preponderante que o ensino superior tem para sua empregabilidade e evolução profissional, pois quanto mais jovem a população, maior a força do ensino particular. Este índice pode ser identificado no gráfico 6, a seguir:

Gráfico 6 - Empregabilidade por IES pública e privada



Fonte: Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo - SEMESP (2012) e Klaus (2010).

Conforme observado no gráfico acima, entre os jovens de até 25 anos, a empregabilidade do ensino superior privado é ainda maior, pois dos que têm nível superior, 93% são oriundos de IES Privadas e 7% de IES Públicas.

Num contexto social entende-se que a instituição de ensino superior prepara o aluno para a vida profissional e o exercício consciente da cidadania, sendo assim entende-se que a decisão sobre a qualidade desta formação não pode pertencer a um processo meramente burocrático, sob o prejuízo de causar uma distância entre o que é preciso ser vivenciado e a realidade da escola. Quando isso ocorre, não é só a

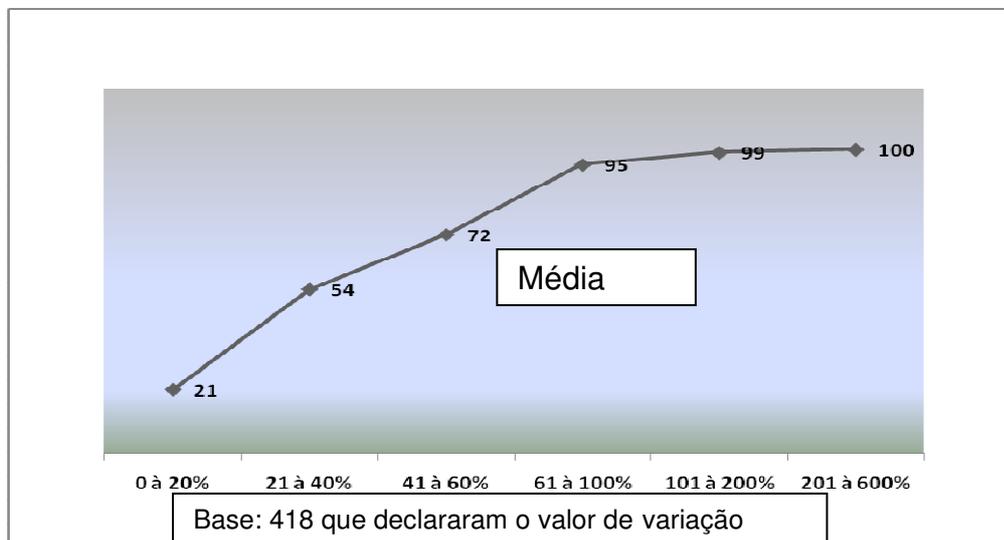
Instituição que perde resultados. Uma sociedade que permite esse mal entendido perde espaço num mundo atual e globalizado.

É preciso entender o mecanismo dessa lógica inversa, o aluno não sabe tudo o que quer; porém, sabe bem o que quer da escola, vista como uma “escada” para chegar a algum lugar melhor do que o vivido no momento (KLAUS, 2010).

Segundo Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (2012), a terceira pesquisa sobre formação acadêmica, realizada em 2008, que incluiu os recém-formados, confirmou que 72% dos entrevistados tiveram aumento de salário e 69% mudaram de cargo ou de empresa depois que terminaram o curso superior. A pesquisa mostrou que 90% dos funcionários recém-formados das grandes organizações do Estado de São Paulo são egressos de instituições particulares.

No que diz respeito à renda, a educação superior impacta ainda mais na trajetória profissional dos jovens do país. Conforme visto no gráfico a seguir.

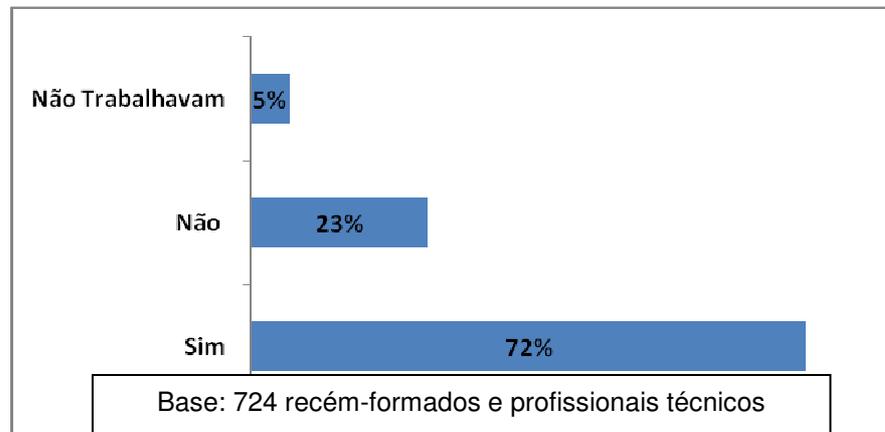
Gráfico 7 - Evolução média salarial em % (entre quem teve aumento)



**Fonte: Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo – SEMESP (2012) e KLAUS (2010).**

Nota-se que a graduação superior propiciou elevação salarial média de 55% para  $\frac{3}{4}$  dos profissionais entrevistados ao terminar o curso ou no ano seguinte à conclusão.

Figura 3 - Tiveram alteração salarial



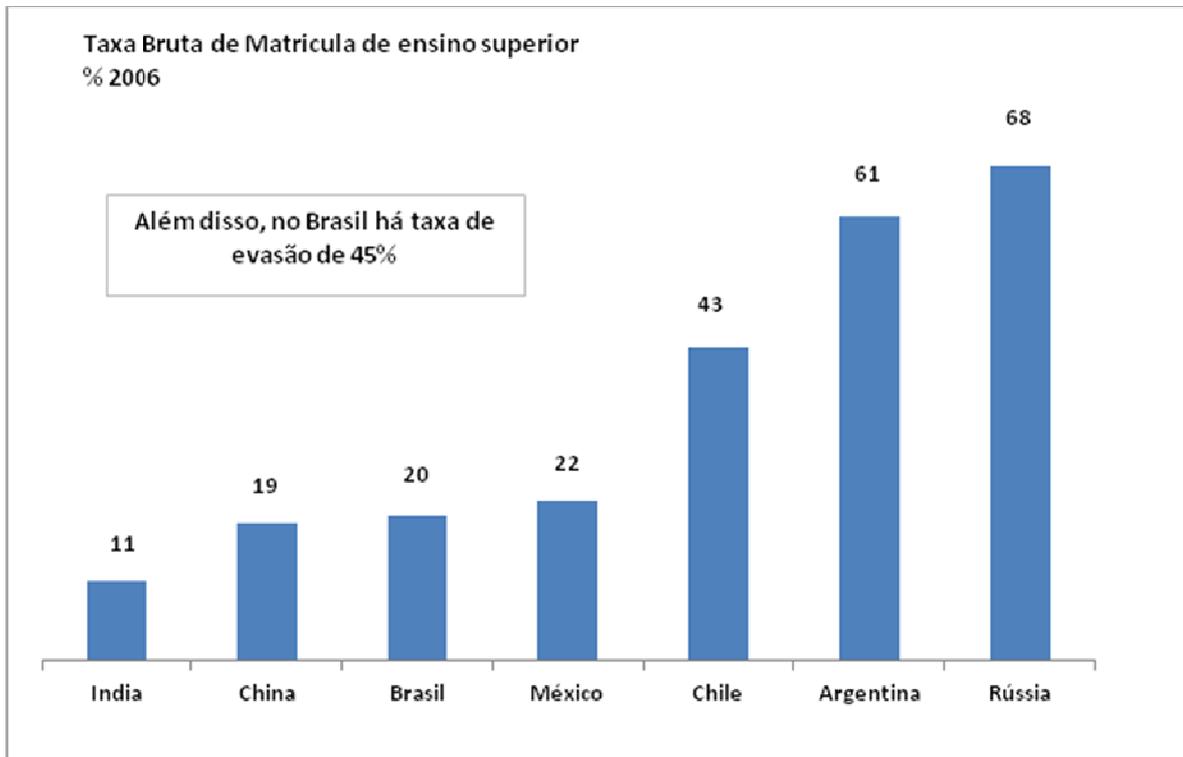
**Fonte: Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo – SEMESP (2012) e KLAUS (2010).**

Dentre as 724 respostas pode-se observar um índice bastante significativo de 72% dos pesquisados que responderam que tiveram alteração salarial.

Com o momento das grandes transformações sociais e econômicas, as multinacionais sabem que precisam trazer os mercados de massa dos países emergentes e em desenvolvimento. Isso dá nova importância à China, à Índia e ao Brasil, que são considerados países em franco crescimento de consumo e receptores de investimentos estrangeiros. Neste contexto a comunicação com a base da pirâmide deve ter conteúdo simples, direto e objetivo, é verdade, mas não podemos generalizar, concluindo que as pessoas mais desprovidas financeiramente não têm capacidade cognitiva.

De acordo com Klaus (2010) o Ensino Superior no Brasil tem penetração inferior a de outros países emergentes. No gráfico a seguir pode-se identificar o total de matrículas desconsiderando a idade, mostrado em porcentagem da população referente à idade escolar oficial (18 a 24 anos neste caso). Apenas cursos presenciais concluídos:

Gráfico 8 - Taxa bruta de matrícula de ensino superior nos países emergentes



Fonte: Brasil (2006); Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2012), United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - UNESCO (2006); PRS Consultores (2010) *apud* KLAUS (2010).

Segundo Klaus (2010), o período mais agudo da crise econômica afetou a renda dos alunos e sua capacidade de pagar mensalidades ou de se rematricular. A taxa de evasão dos alunos é também altíssima, alcançando 45%, conforme apresentado no gráfico anterior.

Klaus (2010) afirma que pesquisas revelam que, na América Latina, a confiança que as pessoas têm nas empresas é de 68% e de 37% no governo. Portanto, cabe às empresas, por sua credibilidade, a liderança no processo de transformações. O mesmo autor revela que o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo – SEMESP, fez uma solicitação à CDN Estudos & Pesquisas, de produzir um instrumento capaz de mensurar a imagem e a reputação das instituições particulares de ensino superior na visão dos diferentes públicos envolvidos com a educação. O resultado foi o desenvolvimento de uma pesquisa inédita no País, denominada I2R, Índice de Imagem e Reputação, por meio de da qual as instituições privadas puderam

desvendar a real percepção de seus públicos estratégicos com relação à sua atuação.

Segundo o autor o estudo foi construído a partir de 1.682 entrevistas colhidas em trabalho de campo com nove diferentes públicos – alunos, ex-alunos, pais de alunos e de ex-alunos, professores, gestores, funcionários administrativos, mídia, população do entorno das escolas e autoridades. O índice é tanto mais significativo se considerarmos que 1,2 milhão de estudantes universitários, representando 24% do total no País, estão matriculados em instituições particulares paulistas.

A partir da profundidade deste estudo, segundo Klaus (2010), tratou-se de construir indicadores que deram origem a um índice absoluto final, um elemento sintético, que dá o direito de acompanhar periodicamente a evolução dos principais indicadores e também do índice em si. O I2R final a que se chegou para 2009, numa escala de zero a 100, foi de 57,0. Pelos indicadores que deram origem ao I2R, ficou claro a importância dos investimentos feitos em imagem, que não devem ser reduzidos ou relegados a um segundo plano, como observa Cristina Panella, presidente da CDN Estudos & Pesquisa e responsável pelo estudo.

De acordo com Klaus (2010) quando os gestores foram perguntados sobre as ideias que lhes vêm à cabeça no que dizem respeito a instituições particulares de ensino superior, eles comentaram, em primeiro lugar, a qualidade de ensino, vindo em seguida os itens como oportunidade de emprego, condições do mercado de trabalho e formação profissional, com ênfase na qualidade de emprego. Já os alunos responderam diferentemente, listando o ingresso no mercado de trabalho, formação profissional, futuro melhor, esforço e superação, ou seja, a qualidade de ensino aparece em posição inferior.

Os resultados da pesquisa além de auxiliar os mantenedores das instituições de ensino superior privado a estabelecer parâmetros de qualidade de mercado, acabaram por revelar que a comunicação entre a IES e seus diversos públicos tem de ser aprimorada.

## 2.5 Cursos superiores de tecnologia (CSTs)

A Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece que 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, de 2008). A lei ressalta ainda que 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 sistema e nível de ensino.

Segundo Brasil (1997a), o decreto Federal Nº 2208/97, de 17 de abril de 1997, estabelece no art. 1º, que a educação profissional tem por objetivos:

- I – promover a transição entre o mundo da escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício da atividade produtiva;
- II – proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem as atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente ao ensino médio, superior e pós-graduação;
- III – especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalho em seus conhecimentos tecnológicos;
- IV – qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

O decreto estabelece ainda que a educação profissional compreende os níveis básico, técnico e tecnológico. Sendo o nível básico destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente da escolaridade prévia; o nível técnico, destinado a proporcionar a habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio; e no nível tecnológico, correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Os cursos de educação profissional em nível superior, os chamados Cursos Superiores de Tecnologia, corresponde à educação profissional de nível tecnológico, são estruturados para atender os diversos setores da economia, abrangendo as diversas áreas especializadas, e conferirão o diploma de Tecnólogo.

Com a finalidade de aprimorar e fortalecer os Cursos Superiores de Tecnologia, o Ministério da Educação editou o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia como um direcionamento para estudantes, educadores, instituições ofertantes, sistemas de redes de ensino, entidades representativas de classes, empregadores e público em geral. O catálogo apresenta denominações, sumário de perfil do egresso, carga horária mínima e infraestrutura recomendada de 112 graduações tecnológicas organizadas em 13 eixos tecnológicos. (BRASIL, 2010b).

O catálogo organiza e orienta a oferta dos cursos superiores de tecnologia, inspirado nas 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. Configurado, deste modo, na perspectiva de formar profissionais aptos a desenvolver, de forma plena e inovadora, as atividades em determinado eixo tecnológico e com capacidade para utilizar, desenvolver ou adaptar tecnologias com a compreensão crítica das implicações daí decorrentes e das suas relações com o processo produtivo, o ser humano, o ambiente e a sociedade. (BRASIL, 2010b).

De acordo com o art. 42 da Lei 11.741 de 16 de julho de 2008, as instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais abertos à comunidade, estando a matrícula condicionada à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Os Cursos Superiores de Tecnologia são uma modalidade de educação profissional proposta dentro da LDB 9394/96. Os CSTs foram caracterizados, inicialmente, por áreas profissionais e com a carga horária mínima, por área profissional, fixada pelo Parecer CES/CNE nº 436/2001, aprovado em 02/04/2001. A Resolução CP/CNE nº 3 de 18/02/2002, institui as diretrizes curriculares nacionais gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia, em nível de graduação. A Portaria MEC nº 10, de 28 de julho de 2006, aprova o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, conforme disposto no art. 5º, § 3º, VI, do Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, e fixa a carga horária dos cursos, por área profissional.

De acordo com Brasil (2002), conforme o Art. 1º da Resolução CNE/CP 03 de 18 de dezembro de 2002, a educação profissional de nível tecnológico, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias. O Art. 2 da mesma resolução, estabelece que os cursos de educação profissional de nível tecnológico serão designados como cursos superiores de tecnologia e deverão:

- I - incentivar o desenvolvimento da capacidade empreendedora e da compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos;
- II - incentivar a produção e a inovação científico-tecnológica, e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho;
- III - desenvolver competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, para a gestão de processos e a produção de bens e serviços;
- IV - propiciar a compreensão e a avaliação dos impactos sociais, econômicos e ambientais resultantes da produção, gestão e incorporação de novas tecnologias;
- V - promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições de trabalho, bem como propiciar o prosseguimento de estudos em cursos de pós-graduação;
- VI - adotar a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a contextualização e a atualização permanente dos cursos e seus currículos;
- VII - garantir a identidade do perfil profissional de conclusão de curso e da respectiva organização curricular.

Os Cursos Superiores de Tecnologia vêm como uma proposta eficiente para atender a necessidade e cumprir o objetivo de atingir as metas do PNE – Plano Nacional de Educação, bem como suprir uma oferta não atendida do mercado a respeito de mão de obra qualificada. Takahashi e Fisher (2010) afirmam que seguindo tendências e cenários internacionais, o Brasil tem procurado caminhos para superar suas deficiências no sistema educacional e melhorar o nível de qualificação profissional. A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação [LDB] n. 9.394 (1996)

e do Decreto Federal 2208 (1997), a educação profissional tecnológica teve seu fomento e reformulação.

Pela necessidade de trabalhadores com formação e qualificação para atender à demanda das empresas instaladas no período de industrialização e modernização promovido pelo governo brasileiro em meados do século XX, os CSTs começaram a ser ofertados na educação profissional brasileira (TAKAHASHI, 2010). De acordo com Brandão (2009) observa-se que a proposta deste tipo de ensino superior não é recente, nem é particular do Brasil, localiza suas origens nos países de capitalismo central.

A educação tecnológica surgiu no Brasil na década de 60 em virtude da necessidade do país em formar mão de obra qualificada. Em São Paulo, em 1969 é fundado o CEET-SP (Centro Estadual de Educação Tecnológica) e alguns cursos começaram a ser desenvolvidos, especialmente voltados para a construção civil. Esta instituição, depois chamada CEETPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, foi uma das poucas a manter cursos desta modalidade até a década de 90, quando possuía 2 unidades de ensino e a oferta de 7 cursos (BRANDÃO, 2009). Porém, de acordo com Takahashi (2010), os Cursos Superiores de Tecnologia sempre foram vistos com algum preconceito sendo caracterizados como educação para classes menos favorecidas.

Conforme o Parecer CNE/CES n.436/2001, a organização e o incentivo dados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC) aos Cursos Superiores de Tecnologia originaram uma recente e nova perspectiva de formação superior para o Brasil. Desta forma, os CSTs, que já existiam no país há 30 anos, conquistaram na educação profissional brasileira uma nova dimensão.

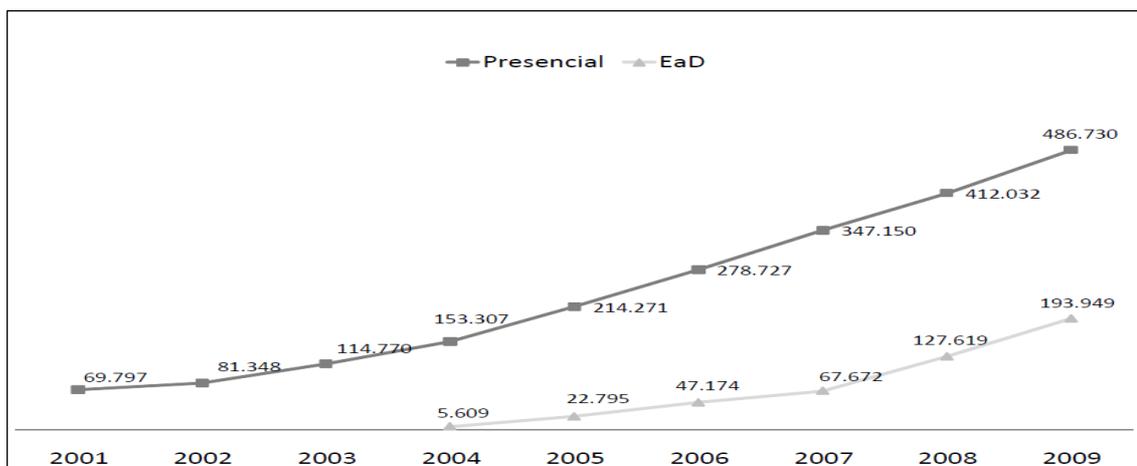
Dados obtidos nos censos apontam um crescimento vertiginoso na oferta dos cursos desta modalidade nos últimos dez anos. Brandão (2009) menciona que na década de 60, ocorreram decisões políticas para inserção no contexto econômico internacional, bem como a preocupação com a modernização do país, neste mesmo período foram implantados os cursos superiores de tecnologia.

Takahashi (2010) relata que a partir da nova LDB, a educação profissional passa a integrar as diferentes formas de educação (Parecer CNE/CP no 29/2002). A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC) organizou e deu

incentivos a essa modalidade educacional e assim trouxe uma nova perspectiva de formação superior para o Brasil existentes em outros países (Parecer CNE/CES no 436/2001). Desde então as instituições públicas de ensino renovaram seus cursos e os primeiros centros de educação tecnológica (CETs) começaram a ser credenciados pela iniciativa privada. (Anet, 2003/4 *apud* TAKAHASHI, 2010).

Takahashi (2010) comenta ainda sobre crescimento dos cursos tecnológicos no país nos últimos cinco anos, no que diz respeito a número de vagas, alunos matriculados e instituições ofertantes. Aborda ainda que esses cursos possuem formação focada com características de especialização e com flexibilidade, enquanto os cursos de graduação tradicional formam generalistas. O gráfico 9 apresenta a evolução no número de matrículas desta modalidade de ensino no período de 2000-2009.

Gráfico 9 - Evolução no número de matrículas em CSTs (2001- 2009)



Fonte: Brasil (2010a).

Pode-se observar no gráfico acima que são 680.679 alunos matriculados em Cursos Superiores de Tecnologia no ano de 2009 no país. O crescimento desta modalidade atingiu o índice de 875,65% compreendido pelo período de 2001 a 2009. Importante ressaltar que os cursos superiores de tecnologia ofertados na modalidade a distância (EAD) seguem as mesmas regulamentações dos presenciais e os diplomas obtidos, desde que o curso seja reconhecido e credenciado pelo MEC, tem igual validade.

De acordo com Pereira (2012) na esfera das universidades federais e estaduais, o modelo de ensino a distância que predomina é o semipresencial, com o

uso intenso de pólos de apoio presencial para a realização de atividades com os alunos, o uso de laboratórios de informática, de biblioteca e de tutoria presencial.

Além disso, o número de cursos oferecidos também evoluiu num ritmo acelerado. Em 1999, as faculdades ofereciam 74 cursos na modalidade Tecnológica. Em 2004 esse número chegou a 758 cursos, superando o índice de 1000%. (BRASIL, 2010).

De acordo com Simons (2012) o crescimento de mais de dez vezes, na última década, de matrículas no ensino superior tecnológico ratifica a aposta do país nessa modalidade de graduação como uma resposta imediata à falta de profissionais qualificados para o mercado de trabalho. O empenho para o desenvolvimento da formação do tecnólogo vem de governos, entidades de classes e empresas que, junto às instituições de ensino, trabalham na formatação de programas específicos para atender à necessidade de cada região.

Um dos motivos pelos quais o ensino superior tecnológico é algo premente à sociedade brasileira é o fato de o tempo investido pelos alunos nessa formação, média de dois anos e meio, ser menor quando comparado ao período necessário para formação de um bacharel, no mínimo quatro anos. Mas a principal característica que suscita a valoração da modalidade é a especificidade dos saberes de estudos (SIMONS, 2012).

Conforme Jareta (2012) outro ponto a se levar em consideração na hora da escolha da modalidade é o valor do investimento, caso o aluno habilite-se às instituições particulares. Por ter uma duração menor (de 1600 a 2400 horas, equivalente a um período de dois a quatro anos), investe-se, em média, a metade do valor que se investiria num bacharelado ou licenciatura.

Ainda de acordo com o autor, os Cursos Tecnológicos são considerados como a “bola da vez” por especialistas em educação. Os cursos superiores tecnológicos são reconhecidos por ter alta empregabilidade e baixo custo, tanto para instituições quanto para alunos. Ciente desta condição, o governo federal pretende, a partir deste ano, difundir ainda mais a modalidade no país. Essa ação acontece por meio de um trabalho interministerial sob o braço do programa Brasil Maior, lançado pela Presidência da República em agosto de 2011.

Segundo Pereira (2012) os egressos de cursos superiores de tecnologia têm taxa de empregabilidade superior a 90% por estarem alinhados às necessidades e nichos de diferentes áreas de negócios. A recompensa financeira também ocorre ao final da formação: tecnólogos têm salários 23,3% superiores aos de pessoas que não possuem graduação tecnológica, segundo uma pesquisa feita pelo Centro de Políticas Sociais da FGV e publicada em 2010, denominada “A educação profissional e você no mercado de trabalho”.

O estudo ainda mostra que 79,5% conseguem uma vaga de trabalho coincidente com sua área de formação, sendo que 50,8% dos alunos formados consideram haver oportunidades trabalhistas e apenas 18,7% tem a percepção de que faltam vagas para trabalhar na área de formação.

Pereira (2012) apresenta uma pesquisa com tecnólogos formados pelas Faculdades de Tecnologia (Fatecs) do Estado de São Paulo, realizada em 2009, pela Área de Avaliação Institucional do Centro Paula Souza, afirmando que a média geral de empregabilidade dos tecnólogos foi de 92,8%, aproximadamente 80% dos alunos pesquisados afirmaram que foi fácil encontrar emprego.

A pesquisa também mostrou que o nível salarial aumentou em relação aos concluintes e tecnólogos com um ano de formados: na média, os concluintes ganhavam quatro salários mínimos e após um ano passaram a receber 5,5 salários mínimos. Entre os maiores contratantes apareceram as grandes empresas (40%), seguidas pelas médias (19,5%) e pelo serviço público (18,9%).

Conforme Jareta (2012) a comparação da formação do tecnólogo com o bacharel foi percebida pelos empresários na última década, estimulados pelas necessidades do mercado de trabalho. Apesar de faltarem indicadores objetivos e pesquisas tanto no mundo corporativo quanto na academia para confirmar a inserção desses profissionais no mercado, é consenso que a realidade mudou. O consenso do mercado de trabalho é produto do preenchimento das vagas desocupadas. Se as empresas quiserem acompanhar o potencial crescimento do país, precisam de funcionários. E, na grande parte dos casos, não há tempo disponível para esperar a formação de bacharéis, que em média levam cinco anos nas universidades.

O mesmo autor exemplifica que a formação do tecnólogo em logística é vantajosa ao contratante quando comparada à formação do bacharel (administrador),

pela garantia de que esse possível contratado (o tecnólogo) tem credenciais educacionais de domínio do assunto aprendido.

Uma parceria entre a Associação Catarinense de Empresas de Tecnologia (Acate), prefeitura de Florianópolis e 112 empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação (TICs) mapeou os recursos humanos ligados ao setor na capital catarinense. A ideia foi identificar os gargalos e necessidades para aprimoramento da mão de obra existente. O estudo identificou que nas 112 empresas consultadas trabalhavam 5.055 profissionais. Desses, 3.261 atuavam diretamente na área tecnológica, desenvolvendo ou coordenando projetos, produtos e serviços do setor. Em 2010, as empresas encerraram o ano com 560 vagas em aberto para profissionais de tecnologia. Esse número representa 17% de todos os empregados nas empresas pesquisadas (SIMONS, 2012).

Simons (2012) assevera que a escassez de mão de obra qualificada tem provocado uma procura pelos formandos em cursos superiores de tecnologia. Para resolver as vagas em aberto, algumas empresas firmam parcerias educacionais para formação de quadros profissionais; já o Nordeste vive um período de “revolução industrial”. De acordo com o mesmo autor, nos últimos dez anos o foco de desenvolvimento do estado de Pernambuco migrou das plantações de cana, no interior, para o setor industrial no litoral, mais precisamente a 50 quilômetros ao sul da capital, Recife, no complexo portuário de Suape. Essa região do país, município de Ipojuca, observada nos últimos anos, vem sendo caracterizada como a revolução industrial do Nordeste.

De acordo com Jareta (2012), como o Brasil é uma nação de grandes dimensões continentais, a realidade da graduação tecnológica é diferente, em oferta de cursos e em número de instituições educacionais. O atributo da regionalização é preponderante para quem procura pela formação tecnológica. Um dos fundamentos teóricos para a criação desses cursos é o direcionamento dos estudos à inclusão profissional; inserir-se à demanda de mercado da região onde é ofertado e desenvolvido.

Simons (2012) menciona que ao observar os números gerais dos empregos gerados nas micro e pequenas empresas do país, é ainda mais evidente a necessidade de qualificação para o preenchimento das vagas existentes. Entre 2000

e 2008 esse setor gerou 4.430.305 empregos formais. Em 2008, 52% das vagas de carteira assinada concentravam-se nele, de acordo com o Anuário do Trabalho na Micro e Pequena Empresa, do Sebrae e Dieese.

Segundo o estudo “Cenários para as MPEs 2009-2015”, realizado pelo Sebrae/SP, as microempresas vão se expandir a uma taxa de 5% ao ano nesse período. O setor de serviços é o que apresenta maior taxa de expansão (6,5%) ao ano, seguida pelo comércio (5%) e indústria (3,3%). (SIMONS 2012).

Conforme Jareta (2012) as altas chances de obter um emprego com um diploma de tecnólogo também se devem à preocupação em adequar o perfil dos cursos à vocação regional da área onde a instituição de ensino está instalada. Em regiões produtoras de petróleo, por exemplo, há mais oferta de graduação em petróleo e gás e mesmo carreiras relacionadas como construção naval ou processos ambientais. Atualmente, 85% das matrículas em cursos do tecnológico estão em faculdades e universidades privadas. De acordo com o último Censo, dos 4.691 cursos em funcionamento, 3.931 estavam ligados a entidades privadas.

Por outro lado, com o incentivo do governo e programas de expansão da rede pública de ensino, o acesso à graduação tecnológica gratuita se tornou mais fácil para os estudantes de todo o país. Segundo Sperandio (2012) e conforme o Censo da Educação Superior, o ensino federal chegou em 57 mil das 680 mil matrículas em graduação tecnológica no país em 2009. Entre 2001 e 2009, o número de estudantes matriculados nesta modalidade no ensino público passou de 10.922 para 57.534, ou seja, um crescimento de 426%. De acordo com o mesmo autor os Institutos Federais de Educação (IFs) são instituições de educação superior, básica e profissional, e multicampi, com projetos de educação, pesquisa e extensão, que possibilitam que os estudantes ingressem no ensino médio e sigam seu percurso de formação, passando pelos cursos técnicos, superiores de tecnologia, até a pós-graduação.

Sperandio (2012) aborda ainda que as chances para quem tem interesse em ingressar na graduação tecnológica da maior rede estadual de ensino profissionalizante público do país estão maiores. Em resposta ao panorama de alta demanda, o governo do Estado de São Paulo vem investindo na expansão das Faculdades de Tecnologia (Fatecs). Administradas pelo Centro Paula Souza, órgão ligado à Secretaria Estadual de Desenvolvimento, as Fatecs atendem hoje cerca de

46 mil alunos. Para mensurarmos, em 2006 havia um pouco mais de 18 mil matriculados na rede, o que representa um aumento de quase 152% no número de estudantes.

De acordo com o mesmo autor até 2013, quando o ciclo de implantação das novas escolas criadas estiver completado, das 500 mil matrículas previstas para toda a rede federal, cerca de 150 mil deverão ser de cursos superiores de tecnologia.

Neste sentido, com o propósito de aprimorar e fortalecer os cursos superiores de tecnologia e em cumprimento ao Decreto nº 5.773/06, o Ministério da Educação editou o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia como guia para dar referência a estudantes, educadores, instituições de ensino, entidades representativas de classe, empregadores e público interessado e envolvidos nesses cursos. (BRASIL, 2010b).

De acordo com o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, nesses 13 eixos tecnológicos contemplados, apresenta-se o eixo “Gestão e Negócios” que envolve tecnologias associadas aos instrumentos, técnicas e estratégias empregadas na busca da qualidade, produtividade, e competitividade das organizações. Abrange ações de planejamento, avaliação e gerenciamento de pessoas e processos referente a negócios e serviços presentes em organizações públicas ou privadas, de todos os portes e ramos de atuação. Este eixo se caracteriza pelas tecnologias organizacionais, viabilidade econômica, técnicas de comercialização, ferramentas de informática, estratégias de marketing, logística, finanças, relações interpessoais, legislação e ética. Dentro deste eixo, estão relacionados 12 cursos de graduação tecnológica, sendo eles Comércio Exterior; Gestão Comercial; Gestão da Qualidade; Gestão de Cooperativas; Gestão de Recursos Humanos; Gestão Financeira; Gestão Pública ; Logística; Marketing; Negócios Imobiliários; Processos Gerenciais; Secretariado

O quadro 4 abaixo demonstra a preferência por Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs) em IES Privadas e Públicas:

Quadro 4 - Distribuição dos CSTs em IES privadas e públicas

<b>Cursos tecnológicos presenciais mais procurados</b>	
<b>INSTITUIÇÕES PRIVADAS</b> (por nº de matrículas)	<b>INSTITUIÇÕES PÚBLICAS</b> (por nº de matrículas)
1 Gestão de pessoal / recursos humanos	1 Análise e desenvolvimento de sistemas
2 Gestão logística	2 Gestão ambiental
3 Análise e desenvolvimento de sistemas	3 Tecnologia mecânica
4 Mercadologia (marketing)	4 Tecnologia de edificação
5 Administração de redes	5 Tecnologia de alimentos
6 Gestão financeira	6 Gestão logística
7 Competências gerenciais	7 Tecnologia em agronegócio
8 Gestão ambiental	8 Automação industrial
9 Curso de estética e cosmética	9 Saneamento ambiental
10 Tecnologia de radiologia	10 Internet

**Fonte: Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo - SEMESP (2012).**

Segundo esse estudo apresentado pelo SEMESP em 2012 sobre as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas a respeito dos cursos superiores de tecnologia mais procurados, mostra que os cursos do eixo tecnológico de gestão e negócios representam 50% em IES Privadas, sendo eles: Gestão de Recursos Humanos, Logística, Marketing, Gestão Financeira e Processos Gerenciais. Por outro lado, os cursos do eixo tecnológico Gestão e Negócios em IES Públicas representam 10% dos cursos mais procurados. No caso das IES públicas, os três cursos mais procurados foram Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Gestão ambiental e Tecnologia Mecânica.

## 2.6 Comportamento do consumidor discente

As pessoas são seres que interagem e inter-relacionam com a realidade e, conseqüentemente são serem ativos que transformam a sociedade. O processo de

decisão de consumo modifica o ser humano e este é modificado pelo processo de consumo.

De acordo com Cohen e Areni (1991), mesmo que as pessoas pertençam a uma mesma cultura, elas podem se diferenciar por meio da participação em classes sociais diferentes. Num único país, com cultura homogênea, existem grupos diferentes de pessoas coligadas por meio da renda familiar, da profissão, grau de escolaridade, da posse de bens materiais, etc. As classes sociais cumprem um papel importante no desenvolvimento dos modelos de consumo, pois seus membros dividem valores, interesses e comportamentos semelhantes.

Kotler (2000) afirma que existem estímulos ambientais e de marketing que fazem com que os profissionais de marketing possam entender o consciente dos consumidores e assim desenvolver a estratégia de mercado.

De acordo com o autor, existem fatores de influência que interferem e interagem com os consumidores a respeito da opção por um produto ou serviço. Esses fatores podem ser divididos em quatro categorias: Culturais, sociais, pessoais e psicológicos. Segundo Kotler e Keller (2012), o comportamento do consumidor é influenciado por esses quatro fatores principais e a análise desses fatores fornece a pista para se identificar como alcançar e servir mais eficazmente os compradores.

Os Fatores Culturais estão relacionados com a cultura e subcultura em que o indivíduo está inserido. Os hábitos culturais de uma nação interferem diretamente no comportamento da pessoa, tais como seus costumes, seus rituais, seus valores, bem como as subculturas, identificadas nos hábitos e costumes das pessoas que fazem parte dos fatores regionais e específicos de uma determinada região ou local.

Cohen e Areni (1991) afirmam que pessoas que pertencem a uma mesma cultura podem se diferenciar por meio de da participação de classes sociais diferentes. No mesmo país, com cultura homogênea, existem grupos distintos de pessoas coligados por meio da renda familiar, da profissão, grau de escolaridade, dos seus patrimônios, etc. As classes sociais cumprem um papel respeitável no desenvolvimento dos padrões de consumo, onde seus integrantes compartilham valores, interesses e comportamentos semelhantes, muitas vezes identificados nas divisões hierárquicas ordenadas em uma sociedade.

Os Fatores Sociais estão relacionados com os grupos de referência, tais como família, amigos, vizinhos, dentre outros. Outro ponto identificado com esses fatores são os papéis sociais e status que o indivíduo atua ou representa na sociedade.

Para Engel *et al.* (2000), um indivíduo que se identifica com uma determinada classe social pode se basear em grupos de referência distintos. Em um campo mais limitado se localizam os grupos de referência, que trabalham como pontos de checagem na formação das atitudes ou comportamentos de uma pessoa, sendo, grupos formadores de opinião.

Os Fatores Pessoais são muito específicos de cada indivíduo, pois estão relacionados com a idade, como estágio no ciclo de vida, a ocupação profissional, o estilo de vida que leva e a personalidade. Conforme Engel *et al.* (2000), esses fatores consistem na força motriz do comportamento humano. A motivação humana deseja conquistar a satisfação e a diminuição do estado de tensão e frustração inicial.

Os Fatores Psicológicos existem pela motivação de cada pessoa, a percepção individual de cada um, a aprendizagem do consumidor na experiência de compra e nas crenças e atitudes que cada ser carrega dentro de sua consciência. Se houver retenção, o conhecimento cultivado durante o processo será guardado na memória do consumidor. Assim, o aprendizado incide em mudança nos processos mentais, no comportamento e na memória de longo prazo, constituindo-se assim modelos de conduta que organizam e facilitam o processo de decisão, podendo o conhecimento adquirido ser aplicado em comportamentos futuros (ENGEL *et al.*, 2000).

A motivação de compra está relacionada com a amplitude da necessidade de uma pessoa. Toda pessoa possui muitas necessidades o tempo todo, sendo que algumas podem ser conscientes e outras inconscientes. Essas necessidades podem estar dispostas em níveis de intensidade e podem estar estabelecidas em uma hierarquia crescente. Em outros casos podem ser identificados fatores que apenas não desmotivam o indivíduo ou evitam a desmotivação, mas podem não motivá-lo. Algumas necessidades são provenientes de fatores físicos ou biológicos, outras são mais desenvolvidas e são baseadas em fatores psicológicos, existindo outras que estão nos níveis de realizações pessoais ou conhecido como autorrealização. A

seguir serão apresentadas algumas teorias que embasam as motivações e os níveis de satisfação dos indivíduos.

A Teoria de Freud: Sigmund Freud, concluiu que as forças psicológicas que formam o comportamento dos indivíduos são basicamente inconscientes e que ninguém chega a entender por completo as próprias motivações. Quando uma pessoa avalia as marcas, ela reage não somente às possibilidades declaradas dessas marcas, mas também a outros sinais menos conscientes, como forma, tamanho, peso material, cor. Uma técnica chamada *Laddering*<sup>1</sup> permite traçar as motivações de uma pessoa desde os motivos declarados até os mais profundos (REYNOLDS; GUTMAN, 1988 *apud* KOTLER; KELLER, 2012).

A Teoria de Maslow: Abraham Maslow queria explicar porque os indivíduos são motivados por determinadas necessidades em determinados momentos. Ele concluiu que as necessidades humanas são dispostas em uma hierarquia, da mais para a menos urgente, necessidades fisiológicas, necessidades de segurança, necessidades sociais, necessidades de estima e necessidades de autorrealização. As pessoas tentam satisfazer as mais importantes em primeiro lugar, e depois partem em busca da satisfação da próxima necessidade (MASLOW, 1954 *apud* KOTLER; KELLER, 2012).

A Teoria de Herzberg: de Frederick Herzberg, refere-se à teoria de dois fatores, que distingue os insatisfatores (fatores que causam insatisfação) e os satisfatores (fatores que causam satisfação). A ausência de insatisfatores não basta para motivar uma compra; os satisfatores devem estar claramente presentes. Por exemplo, um computador que não tem garantia implica um insatisfator. Contudo a garantia não funciona como um satisfator ou motivador de compra, porque não é uma fonte de satisfação intrínseca. A facilidade de uso seria um satisfator (HERZBERG, 1966 *apud* KOTLER; KELLER, 2012).

O importante é entender que esses fatores promovem atitudes nas pessoas e fazem com que elas exerçam seu papel de consumidores, principalmente numa sociedade de consumo.

---

<sup>1</sup> Laddering é uma técnica quantitativa e qualitativa para a identificação e medição dos valores pessoais relevantes aos consumidores quando tomam decisões de consumo. Combinando aspectos motivacionais e de estrutura cognitiva, a técnica de Laddering permite uma leitura qualitativa do discurso, combinada a uma medida quantitativa de relevância de cada cadeia de atributos, benefícios e valores.

Kotler (2000) percebe a decisão de compra como um processo que possui papéis do comprador, os tipos de comportamento e os estágios de decisão de compra.

Nos papéis do comprador, pode-se citar que nem sempre quem compra o produto ou serviço será a pessoa que vai usufruir de seus benefícios. Sendo assim, para Kotler (2000) os papéis do comprador são iniciador, influenciador, decisor, comprador e usuário.

Em relação aos tipos de comportamento de compra, são variados no que diz respeito a cada tipo de produto diferente. Podem ser complexos, pois dependem de etapas, podem ter dissonância reduzida, ou seja, possui alto ou baixo envolvimento; podem ser de um comportamento habitual, quando compramos pelo hábito e costume; podemos citar ainda o tipo baseado na busca de variedade, quando podemos comparar produtos e serviços diferentes para decidir.

Os estudos de comportamento de compra nos mostra que existem estágios diferentes quando decidimos comprar. Neste caso, em primeiro identificamos o problema, levantamos informações sobre as possíveis alternativas, avaliamos cada uma delas e então decidimos qual a melhor opção.

Kotler e Keller (2012) relatam que habitualmente o consumidor passa por cinco estágios no ato da decisão de compra de um produto ou serviço, conforme abaixo:

1. Reconhecimento do problema: o processo de compra começa quando o consumidor identifica um problema ou uma necessidade provocada por estímulos internos, tais como fome, sede, sexo, sobe para o nível de consciência e torna-se um impulso, consideradas necessidades normais de uma pessoa; ou por estímulos externos em que a necessidade é provocada por propagandas e informações sobre produtos dada por amigos ou parentes, desencadeia ideias sobre a possibilidade de fazer uma compra.
2. Busca de informações: neste caso o consumidor faz um levantamento de informações para a decisão de compra de um produto ou serviço, com base em fontes internas e externas. No primeiro caso, ele recorre a experiências anteriores vivenciadas que teve com o produto para decidir a compra; no segundo caso as principais fontes de informação procuradas pelo

consumidor se dividem em quatro grupos: 1. pessoais: família, amigos vizinhos e conhecidos; 2. comerciais: propaganda, sites, vendedores representantes, embalagens e mostruário; 3. públicas: meios de comunicação de massa e organizações de classificação de consumo; 4. experimentais: manuseio, exame, uso do produto.

3. Avaliação de alternativas: O consumidor processa as informações e faz julgamento de valor final para decidir na compra de um produto ou serviço. Neste caso, os modelos mais atuais avaliam que ele desenvolve julgamentos principalmente em uma base racional e consciente. Em primeiro lugar, ele tenta satisfazer uma necessidade, depois busca certos benefícios ao escolher um produto e por último o consumidor vê cada produto como um conjunto de atributos com diferentes capacidades de entregar seus benefícios.
4. Decisão de compra: na fase de avaliação, o consumidor cria preferência entre as marcas do grupo de escolha e também forma uma intenção de adquirir as marcas preferidas. Ao desenvolver essa intenção de compra ele pode passar por outras cinco decisões, a decisão por uma marca específica, decisão pelo revendedor tal, decisão pela quantidade "x", decisão por ocasião de uma data para comprar e por último pela forma de pagamento no cartão de crédito, por exemplo. A decisão de compra, também pode ser influenciada pela atitude dos outros e por fatores situacionais imprevistos.
5. Comportamento pós-compra: a satisfação do cliente resulta da proximidade entre suas expectativas e o desempenho percebido do produto. Se o desempenho não atende plenamente às expectativas, o cliente fica desapontado; se atende às expectativas, ele fica satisfeito; e, se o desempenho excede às expectativas, ele fica encantado. Essas respostas podem determinar se o cliente voltará a comprar o produto e se falará positiva ou negativamente sobre ele para outras pessoas. Portanto, este comportamento está relacionado ao nível de satisfação ou não do produto adquirido, bem como a novos usos que podemos dar ao produto ou serviço.

Diante do exposto, pode-se levar em consideração que um candidato a um curso superior é um consumidor de serviços e ele passa por esses cinco estágios ao decidir a “compra” do serviço de educação superior.

De acordo com Kotler e Fox (1994), os mais habituais atributos almejados em um curso universitário americano são: 1) reputação acadêmica; 2) custo; 3) localização do campus; 4) distância de casa; 5) extensão do campus; 6) convívio social; 7) aparência física do campus; 8) moradia e condições de vida (quando o estudante reside no Campus); e 9) colocação no mercado de trabalho. Os alunos variam no que desejam a respeito de cada atributo e de sua importância relativa, sendo que nenhuma Faculdade consegue satisfazer as necessidades de todos os candidatos. Portanto, se deduz que a escola deve ajustar-se para atender um conjunto de desejos que, como resultado objetivo, sejam mais úteis na captação de alunos. Outro ponto necessário é que se verifique periodicamente se os padrões de desejos dos candidatos estão se alterando, tornando-se, assim, mais coincidentes ou distantes dos atributos da instituição, o que favorecerá ou prejudicará a captação de alunos. Em seu estudo acerca do marketing para instituições educacionais, Kotler e Fox (1994) defendem que as preferências dos consumidores educacionais são, frequentemente, aglomeradas: geralmente não estão relacionadas a programas sob medida (por conseguinte, mais caros), mas na maioria das vezes, ficam mais satisfeitos com programas mais baratos, destinados a um perfil mais amplo e não tão específico ou personalizado.

## **3 METODOLOGIA**

### **3.1 Metodologia da pesquisa**

Este capítulo demonstra o detalhamento dos métodos e técnicas adotados, os quais viabilizaram o presente estudo. Primeiramente, apresenta-se a natureza da pesquisa, ou seja, o método que proporciona as bases lógicas da investigação. Conforme Gil (1999), os métodos explanam acerca dos procedimentos lógicos que deverão ser adotados no processo de investigação científica dos acontecimentos da natureza e da sociedade. Em seguida, é apresentado o universo e amostra, onde se pretende justificar qual é o real motivo da escolha do público a ser investigado; neste caso, a população e a amostragem são apresentadas considerando o setor de Educação Profissional de Nível Tecnológico. Descreve-se depois, o tipo de pesquisa que se pretendeu adotar, ou seja, como se iniciou a pesquisa, em que base buscou-se fundamentar o trabalho e quais são os referenciais adequados que estão relacionados com o problema de pesquisa. Posteriormente, o instrumento de pesquisa é apresentado considerando-se o público alvo a ser investigado, sendo desenvolvido pelo autor com base no referencial teórico. Por fim, foi apresentada uma análise dos dados levantados no processo de investigação.

A pesquisa foi realizada na região da grande São Paulo, em Instituições de Ensino Superior Privadas com fins lucrativos. Segundo Sguissardi (2008), essas IES são classificadas como privada/mercantil ou particulares. A sua relevância se dá em virtude dessas IES terem um crescimento acentuado do número de matrículas dos CSTs nos últimos anos. A pesquisa contemplou também entrevistas com empresas da região do entorno dessas IES, com a finalidade de investigar dados de contratações, valor e reconhecimento desses cursos no mercado, níveis de remuneração e empregabilidade, entre outras informações relevantes para a problemática de pesquisa.

Como o crescimento dos CSTs no Brasil é recente, ocorrendo de forma expressiva na última década, e em virtude do objeto da presente pesquisa não ter sido estudado com certa frequência, ou seja, o tema escolhido tem sido pouco

explorado pela comunidade acadêmica, neste sentido a pesquisa teve caráter exploratório. Gil (1999) assevera que quando um assunto é pouco, torna-se difícil formular sobre ele hipóteses precisas e operacionalizáveis, o tipo de pesquisa adequado neste caso é a pesquisa exploratória.

### **3.2 Método de pesquisa**

Para impender o objetivo do trabalho, foi empreendido um estudo exploratório fundamentado em dados teóricos e empíricos. Na parte conceitual, como demonstrado na revisão da literatura, houve um empenho para estruturar o arcabouço teórico de forma que apresentasse o assunto estudado do macro para o micro. O levantamento teórico mostra-se como pilar fundamental da presente pesquisa. Visando complementar a pesquisa bibliográfica efetuada, trazer novas contribuições ao tema e contextualizar as variáveis ao âmbito educacional foi empreendida a pesquisa qualitativa, que segundo Gil (1999), com entrevistas junto a gestores de CSTs, empregadores e alunos dos CSTs.

Sendo assim, a pesquisa do presente trabalho foi de natureza exploratória, que tem por finalidade investigar a melhor visão dos problemas em relação ao assunto, bem como por se tratar de um estudo relativamente novo e pouco pesquisado no universo acadêmico. Segundo Gil (1999) é definido como exploratório porque seu objeto se refere a uma matéria emergente e que dado seu caráter atual ainda encontra escassez de estudos pela academia. Conforme o mesmo autor esse tipo de pesquisa frequentemente envolve levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso.

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Esse tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis (GIL, 1999).

O roteiro foi elaborado buscando abordar os temas previstos na literatura sem, no entanto, inibir possíveis descobertas acerca do fenômeno estudado. As

entrevistas em profundidade foram gravadas, transcritas e analisadas pelo Software Atlas TI.

O detalhamento dos métodos e técnicas adotadas, os quais viabilizaram o presente trabalho de pesquisa, são partes apresentadas neste capítulo. O delineamento de pesquisa é descrito e o modelo conceitual é demonstrado. Conforme Gil (1999), o delineamento dá-se do contraste entre a teoria e os eventos investigados e sua forma é a de uma estratégia ou plano geral que defina as operações necessárias para fazê-lo. Depois de apresentado e demonstrado o modelo conceitual, o presente trabalho oferece os critérios de mensuração das categorias analisadas, os dados são então apresentados quanto à fonte, coleta e tratamento.

### **3.3 Universo e amostra**

Existe a necessidade de amostragem na pesquisa social, pois o universo a ser pesquisado é extenso e de grande dimensão geográfica. De acordo com Gil (1999), as pesquisas sociais abrangem universos de elementos grandiosos, tornando-se impossível considerá-los em sua totalidade. Por este motivo, nas pesquisas sociais é muito habitual trabalhar com uma amostra, ou seja, com uma pequena parte dos elementos que compõem o universo.

Neste sentido, a população e amostragem são apresentadas considerando-se a atuação e relacionamento profissional do autor no setor da Educação Superior de Nível Tecnológico. Outra característica da pesquisa se dá por analisar esse setor na região da grande São Paulo, por conter muitas empresas do setor de serviços que costumam absorver uma grande quantidade de profissionais com conhecimentos em áreas da gestão e conseqüentemente dos tecnológicos em gestão. Neste caso a amostra foi acessibilidade e conveniência, possibilitando investigar diretamente os envolvidos no assunto pesquisado. A pesquisa buscou levantar dados e elementos relevantes ao tema, permitindo assim obter mais qualidade nas informações obtidas para o objetivo do estudo. Gil (1999) explica que esse tipo de amostragem aplica-se em estudos exploratórios ou qualitativos, onde não é requerido elevado nível de

precisão e é destituído de qualquer rigor estatístico. Por fim, uma síntese retoma e reúne as informações da metodologia adotada e aponta as limitações da pesquisa.

Para permitir uma análise mais delimitada, foram escolhidas como amostragem quatro IES privadas de grande porte, estabelecidas na grande São Paulo, com mais de 10 mil alunos matriculados, que possuem CSTs do eixo de Gestão e Negócios, sendo os cursos reconhecidos pelo MEC e ofertados há mais de dois anos. Para entrevistas nestas IES foram selecionados como elementos do universo de pesquisa os gestores dos CSTs de Gestão e Negócios, sendo eles coordenadores, e que têm atuação na gestão desses cursos por mais de três anos.

Também foi entrevistado um aluno de cada instituição com atribuições e contribuições acadêmicas, ou seja, que atuavam e atuam na representação de classe, monitorias de disciplinas ou monitorias de docentes.

Nas entrevistas com profissionais de mercado, foram escolhidas empresas do entorno das IES, que tenham contratado um número expressivo de alunos egressos nos últimos anos, bem como empresas de consultoria de recursos humanos e profissionais do setor de seleção. Como unidades desses elementos pesquisados, foram investigados profissionais de recursos humanos e profissionais de recrutamento e seleção de pessoal.

Neste caso a amostra constituiu um total de doze entrevistas semi-estruturadas, realizadas em três vertentes: Instituições, alunos e profissionais de recursos humanos.

### **3.4 Tipo de pesquisa**

O projeto deu início a partir de uma pesquisa documental embasada na revisão da literatura disponível para escolha dos referenciais mais apropriados pertinentes ao problema pesquisado, bem como sites governamentais que regem o setor educacional do país. De acordo com Gil (1999), visando complementar a pesquisa bibliográfica efetuada, trazer novas contribuições ao tema e contextualizar as variáveis na esfera educacional, foi empreendida uma pesquisa qualitativa. A pesquisa de caráter qualitativo contempla entrevistas tanto com gestores de CSTs de IES privadas mercantis, com empregadores de empresas do entorno e os alunos dos

CSTs. Segundo Gil (1999), a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Selltiz et al (1967) *apud* Gil (1999) relata que a entrevista é bastante adequada para obter informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes.

A pesquisa também teve caráter bibliográfico e documental, pois além das informações primárias foram consultadas diversas fontes secundárias, oriundas de documentos informativos de sites do governo e das Instituições pesquisadas. Segundo Gil (1999), o desenvolvimento da pesquisa documental acompanha as mesmas etapas da pesquisa bibliográfica, onde as pesquisas documentais podem ser de primeira mão, tais como: documentos oficiais, reportagens, etc, também podem ser de segunda mão, que de algum jeito já foram analisados e tratados, tais como: relatórios, tabelas estatísticas, dentre outros.

### **3.5 Instrumento de pesquisa**

Para as entrevistas dos gestores e alunos dos CSTs, bem como dos empregadores das empresas contratantes, foram utilizados, como instrumento de investigação, questionários contemplando perguntas abertas e fechadas. Gil (1999) relata que o questionário tem como objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc. As entrevistas que foram realizadas pelo autor no presente trabalho, tiveram como base o referencial teórico apresentado. As entrevistas semiestruturadas seguidas de questionários estruturados formaram o instrumento de coleta de dados que configuraram o material que deu base para análise de conteúdo da pesquisa.

A amostra foi intencional e por conveniência, pois a pesquisa buscou levantar informações e elementos relevantes do tema, diretamente com os envolvidos no assunto pesquisado. Neste caso buscou-se a triangulação da pesquisa entre a instituição que oferta desses cursos e possui a proposta de formar o profissional; o aluno que passa pelo processo de formação e tem influência acadêmica representando a massa estudantil; bem como a empresa empregadora e profissional

de recursos humanos com visão de mercado de trabalho que seleciona, entrevista e promove a empregabilidade para esses egressos.

### 3.6 Coleta e análise dos dados

As entrevistas foram agendadas e realizadas pessoalmente com cada entrevistado da amostra da pesquisa. No ato da entrevista foi solicitado a cada entrevistado a autorização para a gravação e obtendo o consentimento deles, as entrevistas foram gravadas e conseqüentemente transcritas para possibilitar a análise de conteúdo das respostas levantadas.

A técnica de análise de dados utilizada nesta pesquisa foi a análise de conteúdo. De acordo com Bardin (1977) a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens.

No plano metodológico, a querela entre a abordagem quantitativa e a abordagem qualitativa absorve certas cabeças. Na análise quantitativa, o que serve de informação é a *frequência* com que surgem certas características do conteúdo. Na análise qualitativa é a *presença* ou *ausência* de uma dada característica de conteúdo ou de conjunto características num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração. (GEORGE, 1959 *apud* BARDIN, 1977).

De acordo com o Bardin (1977) a análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória e aumenta a propensão à descoberta. O analista é como um arqueólogo, que trabalha com vestígios, ou seja, documentos que podem descobrir ou suscitar. E segundo o autor os vestígios são a manifestação dos estados, de dados e de fenômenos.

O mesmo autor assevera que os métodos de análise de conteúdo, correspondem a dois objetivos comuns, sendo o primeiro que ele chama de *ultrapassagem da incerteza*, ou seja, o que julga ver na mensagem estará contido lá efetivamente, podendo esta visão muito pessoal, ser compartilhada por outros? E o outro ponto é o *enriquecimento da leitura*, onde indaga se um olhar imediato,

espontâneo e mesmo já fecundo, poderá aumentar a produtividade e a pertinência com uma leitura atenta?

Para análise de conteúdo do presente trabalho foi utilizado o Atlas TI. O primeiro relatório demonstra o histórico do processo de análise e de codificação, por meio de uma listagem, ordenados por data de criação de todos os elementos que proporcionaram a versão final de uma teoria substantiva. O segundo relatório fornece a descrição e comentários dos elementos da teoria, especialmente comentários de códigos e as notas de análise na íntegra. Abaixo apresenta-se a figura 3 com os principais elementos (*objects*) do Atlas/TI.

Quadro 5 - Principais elementos do software Atlas/TI

ELEMENTOS	DESCRIÇÃO
Unidade hermenêutica ( <i>Hermeneutic unit</i> )	Reúne todos os dados e os demais elementos.
Documentos primários ( <i>Primary documents</i> )	São os dados primários coletados. Em geral, são transcrições de entrevistas e notas de campo e de checagem. São denominados de Px, onde x é o número de ordem.
Citações ( <i>Quotes</i> )	Trechos relevantes das entrevistas que geralmente estão ligados a um código. Sua referência é formada pelo número do documento primário onde está localizada, seguido do seu número de ordem dentro do documento. Também constam da referência as linhas inicial e final.
Códigos ( <i>Codes</i> )	São os conceitos gerados pelas interpretações do pesquisador. Podem estar associados a uma citação ou a outros códigos. São indexados pelo nome. Apresentam dois números na referência. O primeiro se refere ao número de citações ligadas a ele; e o segundo, ao número de códigos. Os dois números representam, respectivamente, o grau de fundamentação ( <i>groundedness</i> ) e o de densidade ( <i>density</i> ) do código.
Notas de análise ( <i>Memos</i> )	Descrevem o histórico da interpretação do pesquisador e os resultados das codificações até a elaboração final da teoria.
Esquemas ( <i>Netview</i> )	São os elementos mais poderosos para exposição da teoria. São representações gráficas das associações entre os códigos (categorias e subcategorias). O tipo das relações entre os códigos é representado por símbolos.
Comentário ( <i>Comment</i> )	Todos os elementos podem e devem ser comentados, principalmente os códigos, fornecendo informações sobre seu significado.

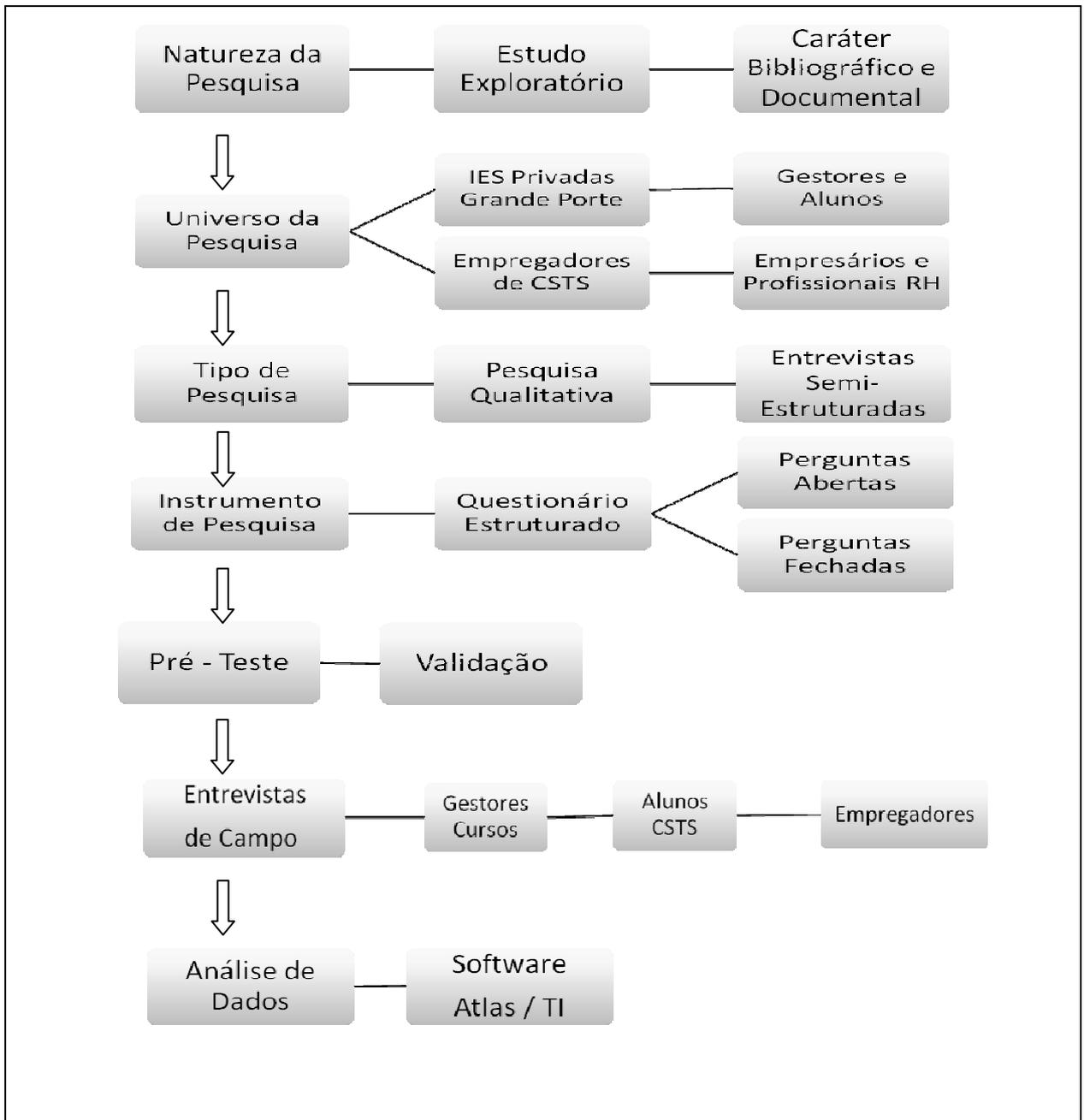
Fonte: **Bandeira-de-Mello e Cunha (2003)**.

A crítica dos conceitos depende das conjecturas que o pesquisador utiliza e da forma vista da realidade observada, pois a ciência é basicamente um processo de interação, de empenho entre o pesquisador e o objeto de estudo. O conhecimento pertinente com a natureza humana e a própria visão do mundo social requer um posicionamento epistemológico, ontológico e metodológico, enfim, uma perspectiva de pesquisa para sua investigação.

### 3.7 Esquema gráfico da metodologia de pesquisa

Com a finalidade de demonstrar graficamente a metodologia de pesquisa utilizada no presente trabalho, foi desenvolvido um esquema gráfico, conforme apresentado na figura 4 abaixo.

Figura 4 - Esquema gráfico da metodologia de pesquisa



Fonte: desenvolvido pelo autor.

## **4 TABULAÇÃO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**

Para manter o sigilo e a integridade das instituições de ensino superior pesquisadas, das empresas investigadas e bem como a idoneidade dos profissionais que responderam as entrevistas semi-estruturadas, buscou-se usar códigos que representaram as unidades dos elementos investigados na amostra proposta do presente trabalho de pesquisa.

### **4.1 As instituições de ensino superior privadas**

As IES pesquisadas são caracterizadas pelo MEC como instituições de grande porte, pois possuem mais de 10 mil alunos matriculados regularmente em seus cursos. Outra característica é que elas estão localizadas na grande São Paulo, ou seja, região estudada pelo seu nível de capacidade de geração de empregos e vagas disponíveis no mercado. São também caracterizadas como IES privadas / mercantis, segundo Sguissardi (2008) são instituições com fins lucrativos e que podem comercializar as suas matrículas com a finalidade de geração de lucro para os acionistas de suas mantenedoras.

#### **4.1.1 A instituição “IW”**

Instituição investigada tem mais de 60 anos de atuação no segmento de ensino, localizada na zona sul da capital, com aproximadamente 12 mil alunos matriculados, distribuídos em 18 cursos de graduação, dispostos em quatro turnos diferentes, o primeiro começando a partir das 5h45 da manhã. A instituição possui cinco Cursos Superiores de Tecnologia na área de Gestão e Negócios, um CST na área da saúde e um na área da informação, conforme catálogo do MEC/INEP.

Como unidade do elemento investigado, foi entrevistado o coordenador do curso superior em tecnologia em Gestão Financeira, sendo o curso reconhecido pelo MEC, e o entrevistado tem quatro anos de atuação em coordenação de cursos de

graduação. Para identificar o coordenador desta instituição será utilizado o código “CW”. Também como outra unidade a ser investigada, foi entrevistada uma aluna do curso superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos, com 20 anos de idade, sendo ela representante de turma e que está no último semestre de curso. Neste caso esta entrevistada receberá o código “AW”.

#### **4.1.2 A instituição “IX”**

A instituição investigada se trata de um grupo educacional que coordena diversas instituições de ensino em 72 cidades nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Tocantins, Bahia, Minas Gerais, Paraná, Santa Catarina e Mato Grosso do Sul. O grupo tem como meta nos próximos quatro anos instalar faculdades em todas as cidades do Brasil com população acima de 100 mil habitantes. Hoje oferece mais de 80 cursos de graduação com as titulações Bacharelado, Licenciatura e Tecnológico.

Como unidade do elemento investigado, foi entrevistado o coordenador do curso superior de tecnologia em gestão de Recursos Humanos, curso reconhecido pelo MEC, e o coordenador tem três anos na coordenação de curso de graduação. Para identificar o coordenador desta instituição será utilizado o código “CX”. Também foi entrevistada uma aluna, que cursa o último semestre do curso superior de tecnologia em gestão de Recursos Humanos, com 49 anos de idade e também atua como representante de classe. Neste caso a entrevistada receberá o código “AX”.

#### **4.1.3 A instituição “IY”**

A instituição investigada é um complexo educacional, de mais de 50 anos de história, composto por quatro campi de graduação localizados na cidade de São Paulo, atualmente é formada por mais de 100 mil alunos matriculados e possui mais de 3000 colaboradores entre professores e técnicos.

Como unidade do elemento investigado, foi entrevistado o coordenador do curso superior de tecnologia em Logística, curso reconhecido pelo MEC, e o coordenador tem cinco anos em coordenações de cursos de graduação. Para identificar o coordenador desta instituição será utilizado o código “CY”. Ainda foi entrevistada uma aluna, que cursa o último semestre do curso superior de tecnologia em Logística, com 23 anos de idade e também atua como representante de classe. Neste caso esta entrevistada receberá o código “AY”.

#### **4.1.4 A instituição “IZ”**

A instituição investigada tem 57 anos de história, recentemente foi incorporada por outro grande grupo educacional, tornando-se assim em uma das maiores instituições do mundo em educação superior e a maior instituição superior da América Latina.

Como unidade do elemento investigado, foi entrevistado o coordenador do curso superior de tecnologia em Gestão Financeira, Gestão Comercial, Gestão da Qualidade e Processos Gerenciais, cursos reconhecidos pelo MEC, e neste caso o coordenador tem três anos em coordenações de cursos de graduação. Para identificar o coordenador desta instituição será utilizado o código “CZ”. Neste caso também foi pesquisado um aluno, que cursa o último semestre do curso superior de tecnologia em Gestão Comercial, com 41 anos de idade e também atua como representante de classe. Para o entrevistado em referência foi dado o código “AZ”.

## **4.2 Os profissionais de mercado**

Como elementos de pesquisa para coleta de informação, foram escolhidas empresas referência em consultoria de Recursos Humanos, e as unidades estudadas foram os profissionais que atuam no recrutamento e seleção de pessoal destas consultorias.

Outras fontes de investigação que também foram utilizadas como elementos de pesquisa, se deram em empresas do entorno das instituições de ensino superior que possuem um número significativo de contratações de profissionais de mercado, neste caso as unidades estudadas foram os profissionais de Recursos Humanos que atuam nessas empresas.

#### **4.2.1 O profissional “PW”**

A profissional supra é Analista de Recursos Humanos de uma empresa de classe mundial que fornece soluções e presta serviços em inovações de força de trabalho. A empresa tem mais de 60 anos de experiência, conta com aproximadamente 3.600 escritórios em 80 países e territórios. Atende mais de 400.000 clientes por ano, em todos os setores do mercado, pequenas e médias empresas locais, multinacionais e empresas globais.

#### **4.2.2 O profissional “PX”**

A profissional entrevistada é Analista de Recursos Humanos de uma empresa Multinacional Espanhola, com 80 anos de existência, onde atua em atividades de seguradoras, resseguradoras, financeiras e de serviços. A empresa possui 250 empresas em 44 países, com 30.600 profissionais, distribuídos em 4.273 escritórios, têm 70 milhões de clientes, com 51.200 corretores. No Brasil a empresa possui 125 sucursais próprias e 18 diretorias territoriais e conta com mais de 15 mil corretores ativos e mais de 20 milhões de segurados.

#### **4.2.3 O profissional “PY”**

A empresa investigada é um grupo empresarial de mais de meio século que atua nos setores do Agronegócio, Comunicação, Administração Comercial, Investimentos e Empreendimentos Imobiliários. Como unidade do elemento

investigado, foi entrevistada a Gerente Corporativa de RH que responde por todas as áreas de recursos humanos, incluindo a área de recrutamento e seleção de pessoal.

#### **4.2.4 O profissional “PZ”**

Neste caso a unidade a ser investigada é sócia-diretora de uma empresa de consultoria em Recursos Humanos, que atua nas áreas de cursos para Profissionais de RH, Consultoria em Gestão de Competências e Desempenho, Consultoria em processos de Recrutamento e Seleção, Treinamentos, Palestras e Coaching com executivos e profissionais.

Com o intuito de demonstrar, num panorama geral, os elementos das unidades investigadas, foi desenvolvido um quadro resumo com as principais características mercadológicas, profissionais e demográficas desses perfis amostrais. Esse quadro elenca quatro partes, sendo elas: Instituições de Ensino Superior, Gestores de Cursos de Tecnologia, alunos dos CSTs e profissionais de Recursos Humanos. Esses dados são apresentados no quadro 6 a seguir:

Quadro 6 - Quadro resumo das unidades investigadas

<b>INSTITUIÇÕES</b>	<b>GESTORES CURSOS</b>	<b>ALUNOS DOS CSTS</b>	<b>PROFISSIONAIS DE RH</b>
<b>Instituição IW</b> – 60 anos; 12 mil alunos; possui 18 cursos de graduação, sendo 5 cursos CST de Gestão e Negócio	<b>Coordenador CW</b> – Curso Superior de Tecnologia em Gestão Financeira; com quatro anos de experiência em coordenação; curso reconhecido pelo MEC	<b>Aluno AW</b> – cursando 4º semestre do curso superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos; 20 anos de idade; representante de turma	<b>Profissional PW</b> - Analista de Recursos Humanos; empresa de classe mundial com 60 anos de existência; 3600 escritórios pelo mundo em 80 países
<b>Instituição IX</b> – Grupo Educacional presente em 72 cidades em diversos Estados Brasileiros. Oferece 80 cursos de graduação	<b>Coordenador CX</b> – Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos, com três anos de experiência em coordenação; curso reconhecido pelo MEC	<b>Aluno AX</b> – cursando 4º semestre do curso superior de tecnologia em Gestão de Recursos Humanos; 49 anos de idade; representante de classe	<b>Profissional PX</b> – Analista de Recursos Humanos; empresa multinacional espanhola; 80 anos de existência; está em 44 países com 30.600 profissionais
<b>Instituição IY</b> – Complexo Educacional; com mais de 50 anos; quatro campi; com mais de 100 mil alunos;	<b>Coordenador CY</b> - Curso Superior de Tecnologia em Logística; com cinco anos de experiência em coordenação; curso reconhecido pelo MEC	<b>Aluno AY</b> – cursando 4º semestre do curso superior de Tecnologia em Logística, com 23 anos idade; representante de sala	<b>Profissional PY</b> – Gerente Corporativo de RH; grupo empresarial, atua nos setores do Agronegócio, Comunicação, Administração Comercial, Investimentos e Setor Imobiliário
<b>Instituição IZ</b> – 57 anos existência; pertence a maior instituição superior da América Latina e um dos maiores grupos educacionais do mundo	<b>Coordenação CZ</b> – Coordenador dos Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão Financeira, Gestão Comercial, Gestão da Qualidade e Processos Gerenciais; com três anos de experiência em coordenação; cursos reconhecidos pelo MEC	<b>Aluno AZ</b> – cursando o 4º semestre do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial; 41 anos de idade; representante de turma	<b>Profissional PZ</b> – Sócio-diretora em empresa de consultoria de Recursos Humanos; atuação em Gestão de Competências, em Avaliação de Desempenho e em processos de recrutamento e seleção

**Fonte: elaborado pelo autor**

## 5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com o intuito de auxiliar na análise de conteúdo das entrevistas realizadas com as unidades dos elementos investigados foi utilizado o software *Atlas/TI 7.0*, devido à quantidade de informações das transcrições realizadas. Concluídas as transcrições das entrevistas foram empregados os seguintes processos: inserção das transcrições no software; apreciação de cada resposta ou partes das respostas; com base na interpretação desses trechos foram criados os códigos; em seguida foram construídas famílias de assuntos com a composição dos códigos pertinentes a cada família, essas famílias são expressas em categorias diversas; após as famílias serem criadas foram importados os trechos relacionados com cada código. Esses dados são apresentados em diagramas nas categorias a seguir.

### 5.1 Entrevistas com os gestores de cursos

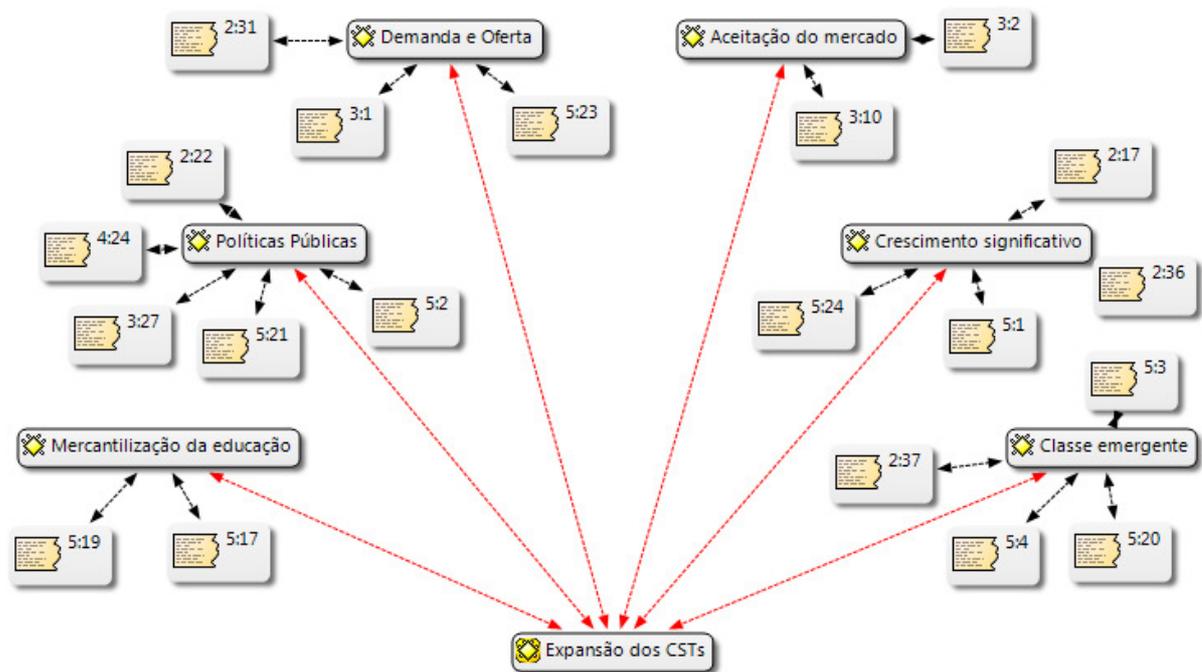
As entrevistas realizadas com os quatro gestores dos CSTs foram concedidas nas próprias Instituições que atuam e tiveram como base o mesmo roteiro de entrevista para todas elas. Das respostas dadas pelos entrevistados foram identificadas algumas categorias comuns aos diversos trechos das entrevistas que serão elencadas nos tópicos seguintes. O roteiro de entrevistas com os gestores de cursos buscou abordar questões relevantes sobre o ensino superior tecnológico, seu momento atual, um panorama do público alvo, as percepções de mercado, sua proposta de formação, bem como o papel do governo neste contexto. Sendo assim, para estas entrevistas as categorias encontradas foram: a) expansão dos CSTs; b) características dos CSTs; c) vantagens e desvantagens; d) mercado de trabalho; e) proposta de formação; f) governo e políticas públicas.

A seguir apresentam-se então todas as categorias e citações codificadas que as formaram. Os gestores de cursos foram identificados como P2, P3, P4 e P5, como sugestão do *software*.

### 5.1.1 Categoria: expansão dos CSTs

Esta categoria se relaciona ao momento de expansão dos CSTs nos últimos anos. Assim, essa categoria contempla os códigos que expressam os motivos, consequências, influências, incentivos e ações que estão relacionadas ao crescimento dessa modalidade de cursos. A figura abaixo demonstra essa categoria, cercada pelos seis códigos que a formam. Com o objetivo de facilitar a exposição desses códigos e dos que surgem no decorrer da análise, optou-se por apresentar as citações mais representativas de cada um deles.

Figura 5 - Expansão dos CSTs



Fonte: elaborado pelo autor.

#### 5.1.1.1 Classe emergente

Um aspecto interessante observado em relação à expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia é o público alvo que esta modalidade vem atendendo, ou

seja, segundo os entrevistados é evidente o número de pessoas com poder aquisitivo inferior aos costumeiros alunos tradicionais de graduação. Sobre o tema foi citado:

Hoje ele vem aqui pela facilidade de ingressar num ensino superior através do financiamento. Esse tipo de público que eu recebo aqui hoje não teria condições de estudar. Para você ter uma ideia se ele comprar um salgadinho na cantina ele não consegue ir embora para casa e esse é o meu público. Eles têm um orçamento muito justo e o que levou ele estar aqui é o acesso pelos programas que temos aqui. (P5).

Referindo-se ainda a esta questão, o Coordenador dos cursos de Logística e Gestão da Qualidade (P2) da IES “IY” comentou: *“Em relação ao poder de renda desses públicos eles apresentam normalmente um menor poder aquisitivo do que os alunos de bacharelado, normalmente da classe C e D, pelo menos o público que eu atendo”*.

Outro aspecto a ser evidenciado é o fato de que o público alvo desses cursos demonstra ser exigente e espera qualidade pelo que está pagando. Também indicam que eles vieram para ficar no ensino superior, como apresentadas nas citações seguintes:

Esse é o público que vamos atender nos próximos anos. Estou falando da grande massa da população porque esse público é muito específico, ele está tendo uma renda emergente, mas ele não quer qualquer produto, ele não quer qualquer escola, é lei do engano pensar que ele é lá da periferia e ele vai querer um curso qualquer aqui, ele claro que tem suas deficiências, mas esse é o grande diferencial [...] Hoje temos um público emergente, um público que vai realmente mudar o Brasil nos próximos 20 anos, meu alunos até costumam dizer em sala de aula que eles são o público que o governo fala que tirou 20% da linha da miséria e mais 20% da linha da pobreza. (P5).

### **5.1.1.2 Crescimento significativo**

Um ponto comum de concordância em todos os entrevistados foi a percepção de crescimento vertiginoso dos CSTs comparado com os cursos tradicionais, citados por quatro vezes durante as entrevistas. Não somente concordam como acreditam que a curva irá manter e até aumentar nos próximos anos, conforme citações a seguir.

Como professor e gestor desses cursos há algum tempo, acredito que é um crescimento bastante significativo e eu tenho acompanhado mais de perto o curso de logística e gestão da qualidade, mas temos percebido um crescimento quase que vertiginoso. Hoje em dia eu percebo que ele tem superado alguns cursos de graduação tradicional. (P2).

O curso superior de tecnologia é o futuro. O curso que nos últimos anos cresceu 900% veio para ficar em detrimento de 90% do bacharelado, são mais 900% nos próximos anos. Conforme as pesquisas que podemos ver recente, o crescimento do curso de tecnologia já não é de hoje, o curso vem numa exponencial, durante esse semestre nos surpreendeu bastante. A sua pesquisa está exatamente comprovando isso, pois esse semestre eu tive um crescimento de mais de 150% em número de alunos. (P5).

Eu lembro que quando comecei a coordenar esse curso há muito tempo atrás, nos tínhamos praticamente uma turma por semestre, comparado à administração que tinha 50 turmas. Hoje em dia o curso de logística conta, no campus que eu atuo, de 20 a 25 turmas entre primeiro e quarto semestre. Então comparando ao curso de administração bacharelado ele está muito próximo levando em consideração que nos temos 4 semestres e bacharelado tem 8 semestres. Então eu acho uma tendência muito forte para quem era pessimista há 10 anos em relação ao curso de tecnologia acho que hoje teria que repensar melhor. Não é só uma onda, ele veio para ficar. (P2).

### **5.1.1.3 Aceitação do mercado**

Um questionamento que ainda se faz em relação aos CSTs é a questão da aceitação de mercado desses cursos, ou seja, será que as empresas reconhecem esse tipo de formação? Os gestores de cursos têm uma percepção muito positiva em relação a essa questão:

Por outro lado há outro movimento do mercado em entender a proposta de formação desses cursos, como cursos mais focados. Um exemplo disso é o conselho regional de administração que tinha uma resistência forte, e hoje já o colocam como membros do conselho, com alguma restrição, mas já é um avanço. A tendência é aceitar esses profissionais, pois o mercado também busca profissionais cada vez mais especialistas. (P3).

### **5.1.1.4 Demanda e oferta**

Num contexto de crescimento da procura por CSTs e conseqüentemente a oferta das IES em programas desta modalidade, se questiona se o mercado está preparado para essa demanda e como está absorvendo esses profissionais. As citações abaixo falam sobre o assunto.

Tenho lido sobre esse fenômeno e depois da segunda guerra mundial, apareceu alguns movimentos na Alemanha para tentar formar trabalhadores para o mercado de uma forma mais ágil do que os cursos tradicionais. Começaram a aparecer pela Europa com mais intensidade e depois aparecer no Brasil como escolas técnicas. Essa troca de informação fez com que houvesse uma busca do aprofundamento em teorias, apareceram então os cursos superiores de tecnologia, para atender uma demanda do mercado. (P3).

É uma pergunta também muito relacionada ao porte da empresa percebo que temos dois focos de atuação nesse caso, primeiro eu tenho o caso do aluno que já está no mercado de trabalho e que a própria empresa exige que esse profissional procure um curso superior é uma das formas de atuações e uma outra forma de atuação é por conta do próprio profissional que está procura uma nova oportunidade e ele encontra empregos que também estão procurando profissionais mais qualificados. (P2).

A IES privada está mais conectada com o mercado do que a pública. A pública não tem essa aspiração de formar 300 mil universitários e o mercado absorver, ela tem outro foco. Isso só comprova que os cursos de CST vieram para ficar e os próximos 20 anos serão desses cursos e não do Bacharelado. (P5).

### 5.1.1.5 Políticas públicas

Nos últimos anos é visível a preocupação do governo em incentivar o ingresso no ensino superior através de programas e políticas públicas. Muito se discute sobre a parcela do PIB que será destinada aos programas de educação no país. Na visão dos gestores de cursos, eles concordam que esses incentivos são positivos e representam significativas evoluções nas matrículas. Em uma delas o número de alunos que aderiram ao FIES representa mais de 70%, enquanto em outra instituição o gestor informa que os alunos têm pouco conhecimento dos benefícios desses programas e buscam até outros meios de financiamento para custear seus estudos.

A IES enxerga positivamente, pois elas possibilitam o ensino superior para as classes menos favorecidas. Mesmo que a pessoa não tenha sido classificada no Prouni, internamente nós temos internamente programas de bolsas para alunos. Também é uma fonte de receita estável para a instituição, pois o pagamento é garantido pelo governo. (P3).

Todos esses incentivos são válidos, pois proporcionam para as pessoas das classes C e D o acesso ao ensino superior. Entretanto tem a necessidade do governo incentivar a procurar essas políticas, pois o aluno não conhece a proposta e os benefícios do programa e nem como ele funciona, muitas vezes ele acaba pegando um empréstimo no banco sem conhecer os benefícios desses programas. (P4).

Na realidade mais de 70% do nosso público é oriundo do FIES. Ela faz

captação de aluno através desses programas, funciona como uma estratégia para trazer o candidato para o ensino superior. A nossa instituição criou um fundo garantidor que funciona um fiador para o aluno nesse programa. (P5).

### **5.1.1.6 Mercantilização da educação**

Conforme Klaus (2010) após a desregulamentação do Governo em 2004 para as IES privadas, bem como a estabilização da economia, pode perceber um grande crescimento no número de ofertas de cursos e conseqüentemente matrículas no ensino superior. Nas entrevistas também foi observada essa questão conforme citação abaixo:

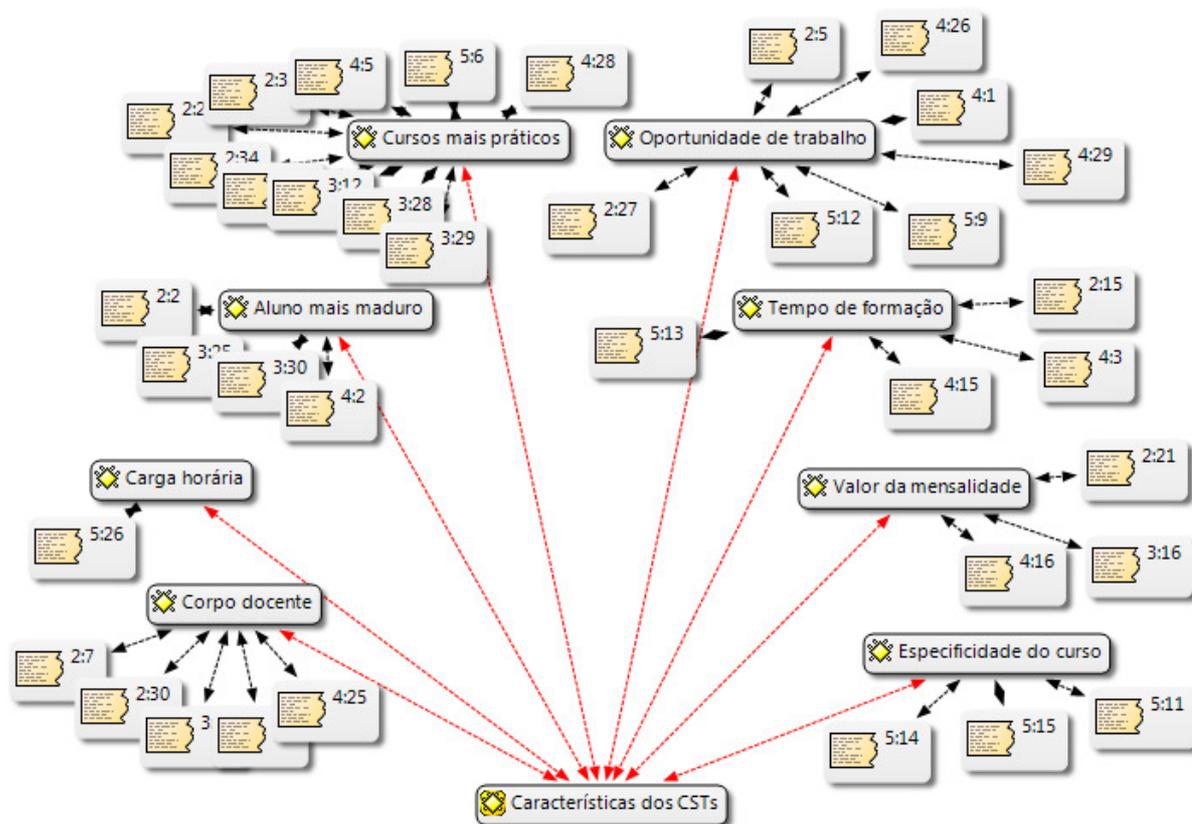
Até porque a própria estrutura governamental abriu para educação ser um negócio. A Mercantilização então, esse vai ser o grande calcanhar, de um lado você tem os investidores cobrando resultado do grupo x, y, z, e por outro lado tem a educação. Vamos ter que equacionar isso, como? Eu não tenho a resposta para você. (P5).

Nesta categoria de Expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia, observa-se que esse fenômeno se dá por uma combinação de fatores que são interdependentes e interagentes e que colaboram para o efeito do crescimento vertiginoso. A nova classe emergente buscando uma formação superior com o intuito de melhorar seu padrão de vida, o mercado de trabalho olhando para esses cursos com maior aceitação e reconhecimento, o governo fomentando políticas de incentivos e diminuindo sua regulamentação em IES privadas, portanto esses fatores interligados fazem com que inevitavelmente ocorra um aumento significativo de cursos dessa modalidade.

### **5.1.2 Categoria: características dos CSTs**

Esta categoria inclui os códigos relacionados com as peculiaridades dos CSTs, tais como: sua proposta de formação, o perfil do ingressante, estrutura curricular, perfil dos docentes, perfil do egresso, dentre outros. A figura abaixo mostra essas características segundo os gestores de cursos:

Figura 6 - Características dos CSTs



Fonte: elaborado pelo autor.

### 5.1.2.1 Especificidade do curso

Uma das características dos cursos superiores de tecnologia é a sua especificidade na área de formação. O currículo desses cursos costuma ter em sua proposta curricular uma carga horária maior de disciplinas focadas e específicas e uma quantidade menor de outras disciplinas de formação geral e gerencial. Abaixo se observa um comentário a respeito dessa característica.

Corremos um grande risco no curso de Administração o aluno ficar quatro anos e sair daqui sem saber negociar, sem saber vender, sem saber de Marketing, e o Tecnológico não, ele está focado no RH. Essa pra mim é a grande diferença que vem aí e as empresas estão percebendo isso. Estão vendo que ao contratar um financeiro, esse candidato ficou quatro anos em administração e talvez ele focou mais em treinamento e esqueceu finanças [...] A desvantagem é que ele não vai ser um profissional generalista, ele é um profissional especialista, então hoje o mercado pede o geral eu tenho que atender vários campos e é a isso que o profissional tem que se atentar. Essa desvantagem também pode se tornar uma vantagem. (P5).

### 5.1.2.2 Valor da mensalidade

Nas entrevistas com os gestores de cursos fica evidente que a mensalidade baixa passa a ser um diferencial para captar alunos, até porque muitos desses alunos têm um orçamento muito justo, não podendo arcar com mensalidades mais altas. Sobre o assunto o Coordenador Curso de Recursos Humanos (P5), da IES “IX”, diz: *“conforme falamos como são alunos com uma renda não muito alta, sendo assim o valor da mensalidade influencia muito e a facilidade também de locomoção”*. O Coordenador do curso Gestão Financeira (P4), da instituição “IW”: *“no caso da nossa instituição ela trabalha a questão do valor da mensalidade e isso atrai mais alunos”*. Ainda:

É um mix, como o custo que ele precisa desembolsar e também a localização, se ele ficar contente no seu primeiro semestre ele permanece tranquilamente. Aquele que não está preparado ou não atendeu a expectativa, acaba saindo promovendo a chamada evasão, que deve continuar, pois a própria pessoa irá encontrar uma barreira em função da falta de preparo. (P3).

### 5.1.2.3 Tempo de formação

Essa questão, além de ser citada por todos os gestores, parece estar diretamente relacionada com o tópico anterior, pois como o aluno possui um menor poder aquisitivo, investir em formação superior de longo prazo, pode acarretar em despendar uma quantia maior. Outra evidência citada nas entrevistas, foi a motivação para estudar, ou seja, como o curso dura menos, o aluno tende a não se

desmotivar com facilidade. Além disso, este aluno pode chegar ao nível de pós-graduação em menor tempo, ou seja, podendo em três anos concluir a graduação e a pós-graduação. A seguir as citações dos entrevistados corroboram nesses aspectos.

O aluno quando busca um curso de tecnologia normalmente ele está buscando uma formação profissionalizante de forma rápida. No meu ponto de vista 95% dos alunos alcançam esse objetivo, ele alcança o objetivo de forma vantajosa, pois em pouco tempo ele tem uma formação superior reconhecida no mercado. (P2).

Por conta do tempo menor, eu entendo que ele fica mais motivado. Tanto o bacharel quanto o tecnológico no primeiro semestre eles são motivados, depois do terceiro semestre, devido à resistência que precisa ter, você consegue observar que o bacharel fica relutando, já o do tecnológico pensa que falta pouco e persiste um pouco mais. (P4).

Na minha opinião a vantagem é a questão do tempo, ou seja, uma formação rápida que ele vai ter. Desta forma, após a formação, ele verá se ele quer ir para um outro curso bacharelado ou se quer ir para a pós-graduação. (P4).

#### **5.1.2.4 Oportunidade de trabalho**

Neste tópico ficam evidentes os resultados que são esperados pelos CSTs, ou seja, os entrevistados relatam que no passado havia certa restrição das empresas em contratar esses profissionais, mas nos dias de hoje isso tem mudado. Também afirmam que visualizam oportunidades profissionais, ingresso na área escolhida, promoção da empregabilidade, pois possuem programas de acompanhamento de egressos ou pesquisas que identificam atuação profissional. Abaixo relatamos alguns dos diversos trechos abordados sobre esse assunto.

A respeito da oportunidade de trabalho e recolocação de mercado eu percebo que ultimamente tem sido bem reconhecido eu tenho notado que no começo quando eu comecei a atuar nessa área havia uma certa restrição em relação a esse tipo de curso, mas hoje em dia praticamente nenhuma empresa tem restrição em relação ao curso de tecnologia. (P2).

O principal item que influencia no crescimento dos CSTs em finanças é a oportunidade de trabalho, os alunos de uma maneira geral buscam uma oportunidade em finanças e as empresas buscam uma pessoa formada, por conta disso buscam unir o útil ao agradável. Esses cursos se tornam uma oportunidade do aluno ingressar na área. (P4).

### 5.1.2.5 Cursos mais práticos

Essa característica foi uma das mais evidenciadas pelos entrevistados, somaram um total dez trechos de comentários sobre o assunto. Eles enfatizaram a questão de mecanismos e instrumentos práticos para promover a formação do aluno dos CSTs. Citam que muitos alunos já são profissionais de mercado e por isso o curso possui essa dinâmica. A seguir são citados trechos que contemplam esses comentários:

Do tecnólogo apresenta uma diferença que ele tem sido mais proativo do que os cursos tradicionais, até pelo cunho prático, o bacharel tem muita teorização, pois se ele não fizer um estágio, compatível com o que aprendeu, irá ficar uma distância muito grande da prática com a teoria. Os CSTs não tem o estágio obrigatório, ele é voluntário, o fato do curso ser mais prático, dá para ele a sensação de que ele precisa ser mais prático na empresa. As empresas não conseguem ver isso com uma plenitude, mas a diferença está caindo. (P3).

A questão das disciplinas no tecnológico elas são mais concentradas, ou seja, você vai direto ao assunto e não são divididas em duas ou três como no bacharelado. O tecnológico tem o projeto integrado, que se torna um diferencial para o curso, pois contempla atividades práticas de mercado. (P4).

Eu acredito que as empresas conseguem perceber a diferença, não só nesse profissional só pelo diploma, mas pelo perfil que esse profissional concluiu o curso. Acho que esse profissional tem um perfil bem voltado para o mercado de trabalho digamos que bem mais prático do que teórico e acadêmico. (P2).

### 5.1.2.6 Alunos maduros

Esse código parece ter uma relação com o código anterior, pois como muitos dos alunos já são profissionais de mercado, se torna natural terem uma idade mais avançada e serem mais maduros profissionalmente. Também evidenciam que a motivação dos alunos está em recolocação profissional e melhoria de remuneração. Conforme comenta o Gestor dos cursos CSTs (P3), da IES "IZ": *“sessenta por cento já estão empregados, são mais velhos, acima de 30 anos e alguns acima de 40 anos, ele precisa do título para crescer profissionalmente”*. Ainda sobre o tema:

A principal diferença no ingressante é a questão da idade. O aluno de tecnológico tem uma idade diferenciada do aluno que entra no bacharelado. Sendo assim ele vê no curso tecnológico uma oportunidade para e ver se ele tem interesse ou não pela área, tendo interesse ele avança para um curso bacharelado. (P4).

Normalmente é um aluno mais maduro que busca mais uma recolocação profissional, normalmente já atuam na área de logística, por exemplo, e eles buscam uma melhora a qualidade de emprego ou até mesmo a uma mudança de emprego melhoria na remuneração. (P2).

### 5.1.2.7 Carga horária

Sendo de curta duração, o curso possui uma carga horária menor. Segundo as entrevistas isso pode dar a entender que o curso perde em conteúdo, mas ao contrário, possui uma carga horária focada na área de formação, podendo ser superior à carga específica do CST a carga contida em uma proposta de bacharelado. Apenas um dos gestores entrevistados refere-se a esse código conforme abaixo:

Acabamos de fazer mudanças recentes, nos tínhamos 3 horas aula/dia e hoje estamos com 4 horas aula/dia para um curso tecnológico, e isso faz muita diferença, pois ele é um curso rápido e acabamos adequando esse curso [...] Entre um profissional administrador ou contador, eu posso optar pelo gestor financeiro e vou buscar um profissional focado. Então acho que esse é o grande fator que mostra o crescimento desse curso, o reconhecimento que ele é um profissional habilitado para aquela área. (P5).

### 5.1.2.8 Corpo docente

Esse código retrata as semelhanças e diferenças do corpo docente dos CSTs em relação aos cursos tradicionais. O Gestor dos cursos CSTs (P3), da IES “IZ”, exemplifica: *“outro exemplo é que temos professores aqui que dão aulas em instituições como USP, PUC, dentre outras, ou seja, o corpo funcional é mesclado, para que tenha essa troca de informações”*. Um dos entrevistados fala que a preparação do corpo docente é diferenciada e o outro relata que o corpo docente tem maior vivência de mercado nos cursos tecnológicos e ambos afirmam que o perfil

corpo docente é o fator de diferenciação do curso:

O corpo docente também é preparado de uma forma diferente, os professores que lecionam num curso de tecnologia ele tem que ter uma dose maior de paciência na sala de aula ele demanda mais tempo do que num curso de graduação. Você pega na graduação geralmente um aluno que acabou de terminar o 2º grau e ele tem uma série de dificuldade de conteúdo ainda. (P2).

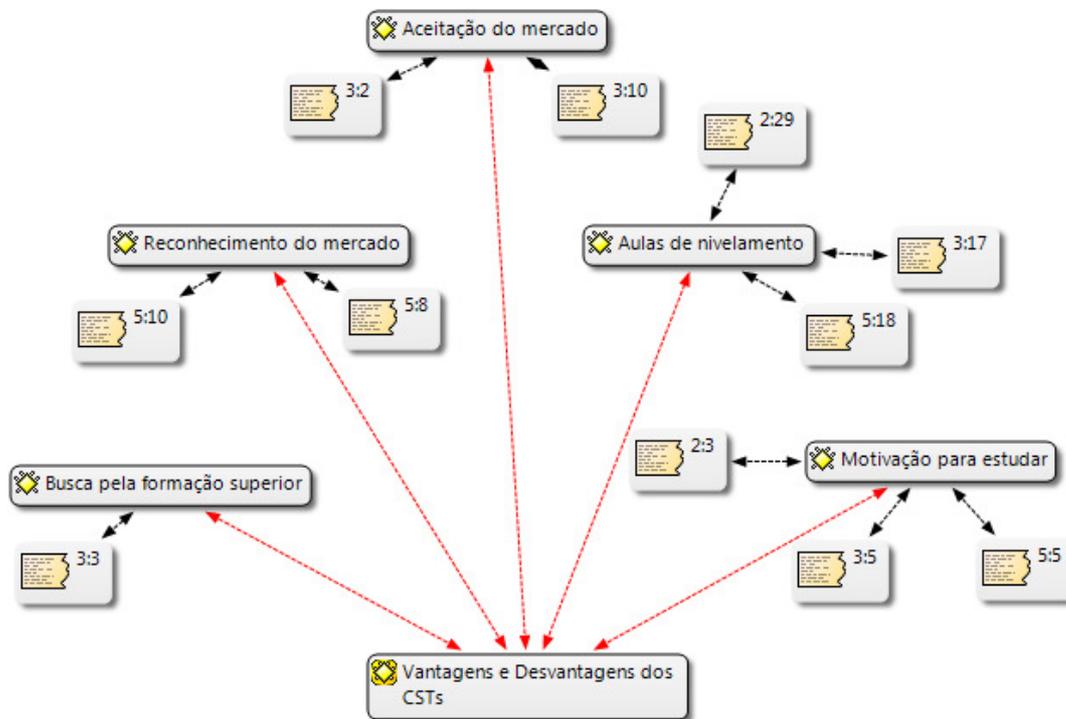
Na minha opinião é a questão do corpo docente, na questão do tecnológico o corpo docente tem uma vivência de mercado, mais voltado para a operação, que atua na área, não se coloca um professor teórico. O que desgasta no bacharel as disciplinas teóricas acaba desmotivando, mas é necessário para complementar a prática. (P4).

Na categoria das características dos Cursos Superiores de Tecnologia, identificam-se diversas peculiaridades que individualizam esses programas e que vem fidelizar com a proposta da LDB 9394/96 onde, a educação profissional de nível tecnológico, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais. Portanto as especificidades do curso, as aulas mais práticas, o corpo docente com experiência de mercado e os alunos com certa experiência profissional, fazem com que a proposta dos CSTs esteja alinhada com a proposta das Leis de Bases da Educação na área de educação profissional.

### **5.1.3 Categoria: vantagens e desvantagens dos CSTs**

Com o objetivo de apresentar as principais vantagens e desvantagens dos CSTs em gestão e negócios em relação aos cursos bacharelados tradicionais, foi investigado junto aos gestores de cursos o que eles consideram como fatores que contribuem para opção do aluno cursar essa modalidade e fatores que impedem o aluno de se matricular nesses cursos. A figura a seguir demonstram-se os códigos ligados a esta categoria:

Figura 7 - Vantagens e desvantagens dos CSTs



Fonte: elaborado pelo autor.

### 5.1.3.1 Motivação para estudar

Os entrevistados relatam que existe certa motivação para os estudos nos alunos dos CSTs, entretanto essa motivação existe pela expectativa do aprendizado específico do curso e por saber que a faculdade poderá ajudar ele a ascender na carreira profissional. O Coordenador do curso de Recursos Humanos (P5), da IES “IX”, comenta: *“a motivação para ele estudar é praticamente a única forma dele subir de vida, eu não vejo outra saída para esse publico a não ser o acesso para o curso superior”*.

Em relação à motivação para estudar do aluno de CST, no meu ponto de vista não tem como medir de uma forma tão abrangente, eu acho que nos cursos de tecnologia a maioria dos alunos chegam bem motivados em aprender sobre a parte técnica do curso como logística, o problema é que eles precisam passar por um ciclo básico de disciplinas. (P2).

Eles têm motivação para estudar, mas ainda encontram dificuldades, precisamos atuar como pais, pois precisam de interpretação de textos. Comparando com os cursos tradicionais eles não estão tão diferentes em termos de nível de aprendizagem. (P3).

### 5.1.3.2 Aulas de nivelamento

Segundo os entrevistados o público característico desses cursos é em geral um público mais velho, que está há algum tempo afastado dos bancos da escola, ou egresso do ensino médio com certa deficiência de aprendizagem. Portanto existe a necessidade de retornar a conteúdos que deveriam já ser conhecidos desse público:

Outro ponto no nosso sistema são as aulas de nivelamento, como de português e de matemática, pois os alunos têm uma carência muito forte, devido a estarem distantes dos bancos escolares há algum tempo e a própria carência de aprendizagem da escola pública em conteúdos básicos como português e matemática. (P3).

Nós passamos praticamente os dois anos fazendo o nivelamento com esse aluno que muitas vezes tem dificuldade com matemática, língua portuguesa e esse é um problema que precisamos equacionar quanto a esse público. Eu não tenho praticamente um semestre só trabalhando esse aluno, por isso a oferta dos serviços educacionais vai ter que estar muito atento a essa demanda. (P5).

Esse código já foi abordado na categoria de “Expansão dos CSTs”, em virtude de ser um dos fatores que contribuem para a escolha do aluno. Entretanto quando questionados em relação às vantagens de cursar um CSTs os entrevistados citam novamente que as empresas estão aceitando profissionais com esta formação.

Vou citar alguns exemplos clássicos de alunos meus são: um aluno que trabalhava na Mercedes Bens, na época que estudava aqui, a disciplina que eu dava para ele era gestão de recursos humanos, ele estava concorrendo a uma promoção, e conseguiu passar em diversas fases. Ele me deu um retorno sobre o processo e disse que o que foi visto em sala de aula foi importante para ele conseguir essa vaga. (P3).

### 5.1.3.4 Reconhecimento do mercado

Este código está diretamente relacionado com o código anterior, entretanto buscou-se separá-los por entender que existe uma diferença entre aceitação e reconhecimento, pois conforme o entrevistado P5 além do mercado estar absorvendo esses profissionais está também entendendo qual é a proposta de formação que o CST possui:

No passado os alunos reclamavam que o curso não tinha reconhecimento, a cada dez vagas, nove eram para administração e uma para gestão de RH. Hoje já estamos numa proporção de dez para quatro. O mercado está absorvendo esses profissionais e, claro que ainda numa medida dosada, as próprias empresas estão reconhecendo o eixo tecnológico, desde a abertura do ministério da educação dos cursos tecnológicos, somente agora que as empresas estão reconhecendo. (P5).

### **5.1.3.5 Busca pela formação superior**

Segundo um dos entrevistados muitos alunos que estão no ensino superior, somente se matricularam porque são pessoas que teriam dificuldades para ingressar em um curso tradicional e a formação superior tecnológica passa a ser acessível nestes casos, tornando-se assim possível realizar o sonho de ter um diploma de nível superior.

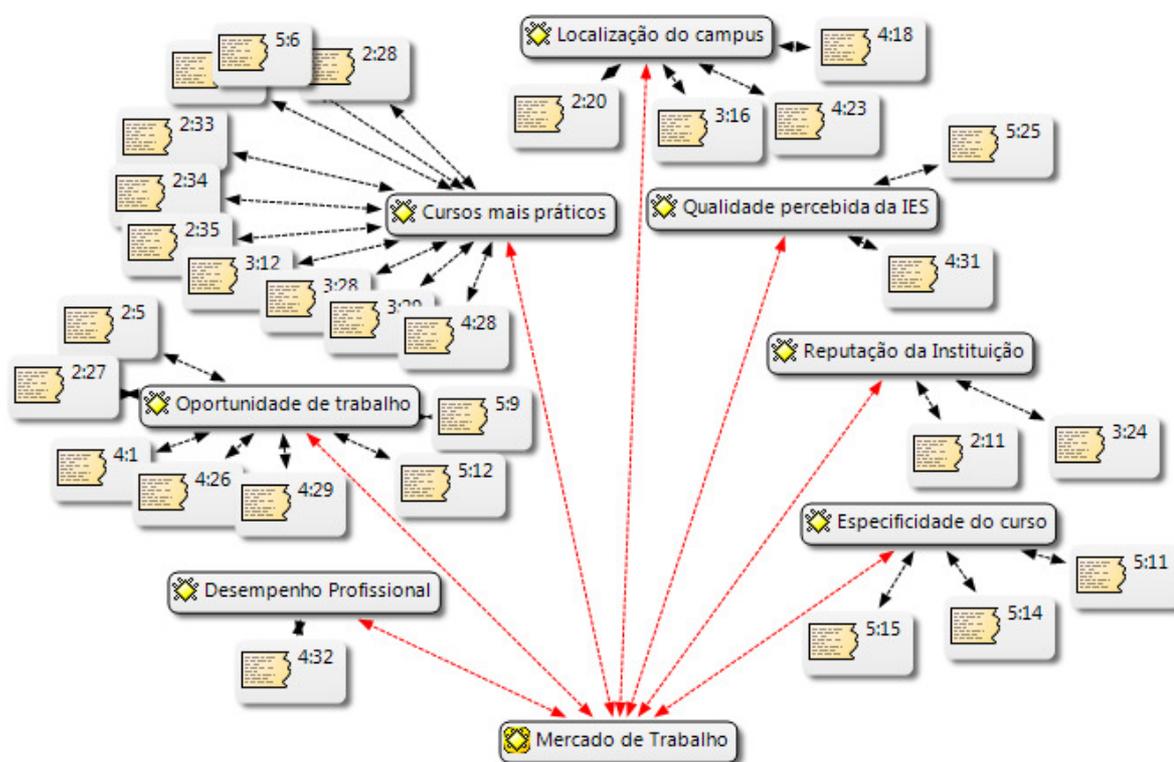
Grande parte eu vejo que são pessoas que nunca tiveram oportunidade de ter um diploma e talvez seja o primeiro da família em ter um diploma de curso superior. Ele tem algum grau de dificuldade para ingressar em um curso mais tradicional, mas é um teste que ele mesmo faz, ou seja, com esse curso ele pode mensurar se tem condições de cursar um curso superior. (P3).

O conjunto de códigos que formaram essa categoria dita quais as razões e conveniências se traduzem para a formação dos tecnólogos. É evidente que possuem uma série de desvantagens, entretanto na visão dos gestores de cursos as vantagens são muitas e justificam o crescimento da oferta e demanda.

### **5.1.4 Categoria: mercado de trabalho**

Essa categoria está diretamente associada à percepção, compreensão e análise que os gestores fazem em relação ao mercado de trabalho para os alunos oriundos desses programas de formação, conforme aponta o diagrama abaixo.

Figura 8 - Mercado de trabalho



Fonte: elaborado pelo autor.

#### 5.1.4.1 Especificidade do curso

Esse código ficou evidente na categoria das “Características dos CSTs”, entretanto, ressalta-se que o mercado de trabalho valoriza cada vez mais o profissional especialista.

Na área de finanças a contratação está em ebulição, todo o aluno que está saindo com a formação específica na área financeira costuma estar contratado. Alunos que estão no terceiro e quarto semestres estão atuando na área. O curso promove a empregabilidade ao aluno e o fato de estar dentro do curso ele acaba tendo novas oportunidades profissionais. (P4).

#### 5.1.4.2 Reputação da instituição

Quando questionados sobre como o mercado avalia uma IES os gestores de CSTs citaram a questão da reputação da instituição ser um fator preponderante para a contratação de um candidato para uma vaga de trabalho. Neste caso observa-se a citação do Coordenador dos CSTs (P3), da IES “IZ”, que endossa este código: *“o mercado ainda tem uma visão estreita, pois ele avalia apenas as instituições mais tradicionais para determinados cargos”*. Assim como ele.

Eu percebo que existem empresas que valorizam muito o nome de uma instituição tradicional, tem empresas que tem uma filosofia de aceitarem melhor algumas instituições do que outras [...] quando uma universidade é conhecida no mercado ela acaba passando mais possibilidade do que uma menos conhecida, mas acho que isso depende do porte da empresa. (P2).

#### 5.1.4.3 Qualidade percebida da IES

Este código está bem relacionado com o código anterior, entretanto para separar a reputação dos aspectos de qualidade percebida pelo mercado, foram citadas questões relevantes do assunto:

O mercado avalia a IES muita pela questão de investimentos em marketing. Tirando essas questões de marketing o mercado avalia o profissional que está atuando dentro das empresas e verifica qual é a formação desse profissional. (P4).

Ela tem que trabalhar bem o perfil do aluno que ela quer, essa é uma competência vital do marketing. Saber realmente se a minha faculdade está com um perfil adequado, publico adequado para o tipo de aluno que eu busco, acho que isso vai denominar a competência da faculdade no mercado. (P5).

#### 5.1.4.4 Localização do Campus

Segundo os entrevistados, a questão da localização se dá em dois aspectos, ou seja, na percepção do aluno, pois ele busca estudar em uma IES de fácil acesso ou localização próxima de sua residência; e na visão do mercado que contrata profissionais oriundos de instituições que se localizam no entorno da empresa. O Coordenador dos CSTs (P3), da IES “IZ”, afirma: *“é um mix, como o custo que ele precisa desembolsar e também a localização, se ele ficar contente no seu primeiro semestre ele permanece tranquilamente”*. Ainda:

Em caso de um curso de tecnologia ele está muito movido ao local por que ele precisa de um local de fácil acesso geralmente próximo a uma estação de metro, terminal de ônibus. A localização é extremamente importante e o valor da mensalidade. (P2).

O mercado observa que a maior parte dos profissionais são alunos que se formam nas IES que estão no entorno da empresa. Então a questão da localização influencia muito na identidade da IES para o seu entorno, ou seja, muitos profissionais que atuam na região são formados na nossa instituição. (P4).

#### 5.1.4.5 Cursos mais práticos

Esse código aparece novamente quando abordados em relação à visão do mercado de trabalho, pois segundo os entrevistados o mercado precisa de profissionais mais prontos para os postos de trabalho e no caso dos tecnólogos, pode-se observar que muitos apresentam essa característica.

Mais da metade dos professores são profissionais de mercado, em bancos, empresas, dentre outras, pois eles são o olho do mercado. Com isso eles vivenciando o mundo empresarial eles trazem para dentro da sala de aula a realidade do mercado. Outra forma é o próprio aluno, onde alertam os professores sobre as demandas que estão sendo deixadas de lado, ajustando assim a grade curricular. (P3).

#### 5.1.4.6 Oportunidades de trabalho

Visto que esse código está contemplado na categoria de “Características dos CSTs”. Além disso, está relacionado com o código anterior e tem total pertinência com o mercado de trabalho para os CSTs. Observou-se que os entrevistados julgam-se preocupados com essa questão. Para o Coordenador dos cursos de Logística e Gestão da Qualidade (P2), da IES “IY”: *“os alunos têm mais facilidade e visualizam mais oportunidades no curso de gestão e tecnologia do que nos cursos de graduação”*. O Coordenador do Curso de Recursos Humanos (P5), da IES “IX”, comenta: *“temos acompanhado nossos alunos na questão da empregabilidade”*.

Tem um departamento específico, chamado alunos para sempre, para acompanhamento dos egressos e tem um núcleo que acompanha as oportunidades de trabalho para ofertar aos alunos que ainda estão na instituição. (P4).

#### 5.1.4.7 Desempenho profissional

Em uma das falas, um dos entrevistados faz uma afirmação que traz certa contradição em relação ao que foi dito sobre a proposta dos CSTs estar clara para o mercado de trabalho:

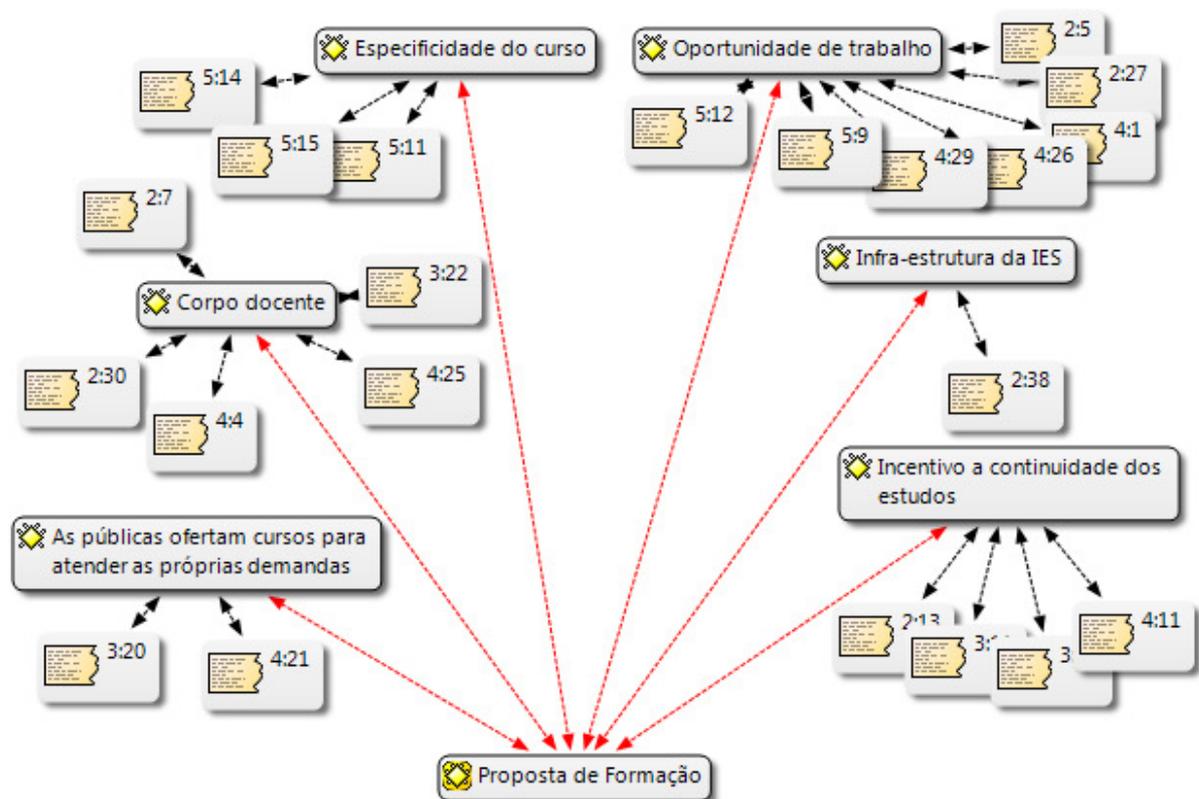
As empresas não percebem a diferença da formação do profissional tecnológico e do bacharelado, o que contará será o desempenho dele na atividade profissional. Na área financeira, tanto o tecnológico em finanças como o bacharel de contabilidade podem concorrer para a mesma vaga. (P4).

Na visão dos gestores de cursos entrevistados, existe uma preocupação latente em aproximar cada vez mais a instituição de ensino superior do mercado de trabalho, ou seja, das empresas que formarão o berço que irá receber esses profissionais no futuro, fazendo assim jus à proposta de formação desses cursos. Conforme um dos entrevistados que afirma que a instituição tem um canal com o universo empresarial através de um projeto de extensão. Por meio desses projetos de extensão temos a participação da sociedade e das empresas do entorno. Sendo assim, temos esse projeto como porta de comunicação com o mercado.

### 5.1.5 Categoria: proposta de formação

Essa categoria é formada por códigos que estão intrinsecamente ligados à proposta de formação dos Cursos Superiores de Tecnologia e conseqüentemente mostram os mesmos códigos de categorias apresentadas anteriormente, principalmente na categoria “Características dos CSTs”. Portanto, vale ressaltar somente os códigos que não foram apresentados ainda. Abaixo temos uma dimensão das interligações dos códigos desta categoria:

Figura 9 - Proposta de formação



Fonte: elaborado pelo autor.

#### 5.1.5.1 Incentivo à continuidade dos estudos

Um ponto comentado por alguns entrevistados foi o incentivo que as IES dão para os alunos para darem continuidade nos seus estudos, já que uma vez estão concluindo sua graduação tecnológica. Essa proposta vai desde evitar a desistência

do aluno no meio do curso, a chamada evasão; quanto a continuar seus estudos em um curso de pós-graduação, como também para cursar um bacharelado aproveitando os créditos das disciplinas cursadas nos tecnológicos. Sobre a questão o Coordenador do curso Gestão Financeira (P4), da IES “IW”, comenta: “*o aluno que termina o curso de CST em Finanças ele já migra para o curso de contabilidade. Ele após entender a parte operacional e ele vê o bacharel como algo a mais*”.

Nós temos um núcleo que se chama NAP (núcleo de apoio de pedagógico) que é um grupo de professores e alunos que estão se formando em psicologia que oferecem a qualquer aluno da graduação, do colégio ou da Pós, atendimento psicopedagógico para alunos que tenham problemas com aprendizado, relacionados com fundo emocional e que ele possa ser trabalhado em cima disso [...] Então o aluno que se forma no quarto semestre de tecnologia ele pode passar para o quinto semestre de bacharelado automaticamente, essa é uma forma de você também acompanhar e incentivar o aluno a continuar estudando ou ele pode entrar num programa de pós-graduação de forma que fazemos o acompanhamento. (P2).

### **5.1.5.2 Infraestrutura da IES**

Outra questão que foi citada nas entrevistas, relaciona-se ao fato de que os cursos tecnológicos de gestão e negócios não terem forte exigência de laboratórios específicos, pois a maioria dos cursos costuma usar somente o laboratório de informática.

O curso de logística para o MEC não exige nenhum tipo de laboratório específico a não ser o laboratório de informática padrão da universidade. O curso da gestão da qualidade exige um laboratório específico que é o laboratório de metrologia que ele tem aulas de medição, mas não precisa de um laboratório exclusivo durante o curso inteiro. (P2).

### **5.1.5.3 As públicas ofertam cursos para atender as próprias demandas**

Quando indagados sobre uma pesquisa realizada em 2010 pelo SEMESP, onde indicava que entre os dez cursos tecnológicos mais procurados em IES

privadas, cinco eram da área de gestão e negócios, e nas públicas apareciam apenas um como destaque; eles fazem as algumas observações, dentre elas:

Eu não sei qual é a diretriz que a pública tem para essa situação, mas acho que tem algumas demandas que só a pública tem. Talvez ofereça cursos mais focados para áreas que o Estado atua e participa. Pode ser que alguma demanda o Estado identifique como favorável, ao contrário na privada que não sente retorno em oferecer cursos que não dê retorno. (P3).

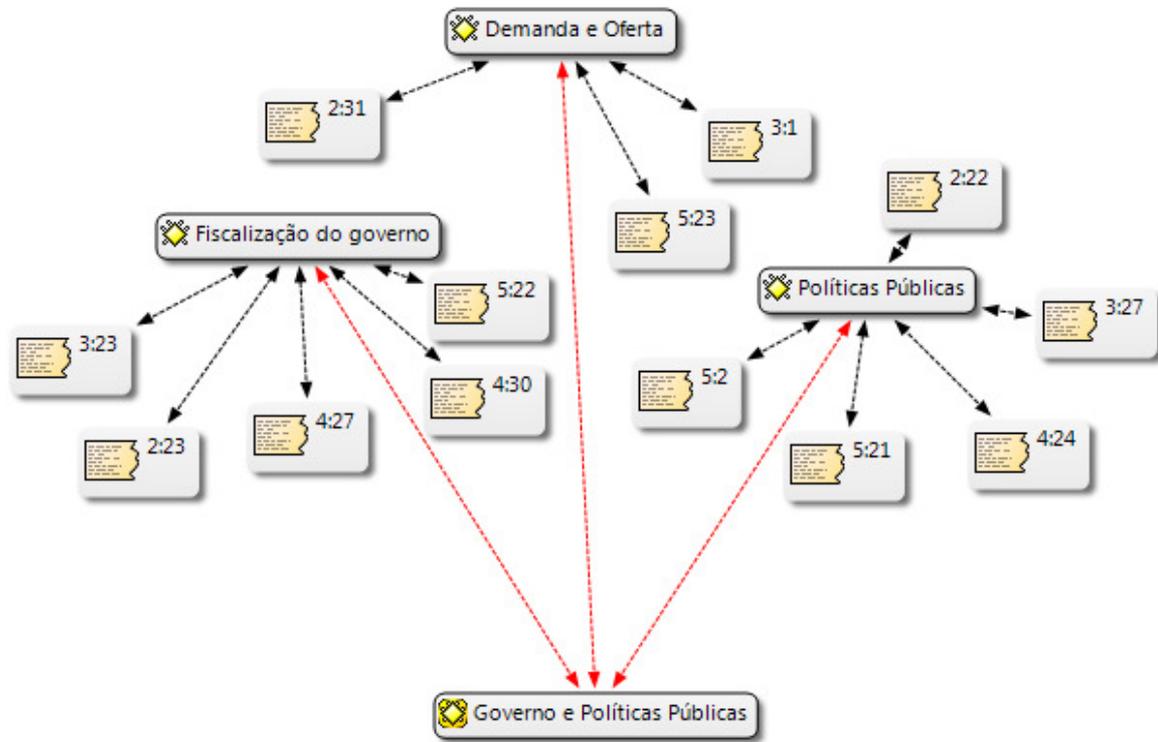
A escola pública é para quem tem dinheiro. O aluno que não tem dinheiro, que é o perfil do tecnológico, costuma não perder o tempo dele para entrar na área pública, ele costuma ir direto para a iniciativa privada, e o governo oferece cursos para atender as necessidades de propostas da área pública. (P4).

Essa categoria contempla códigos que indicam que os CSTs de Gestão e Negócios têm uma proposta de formação mais focada para a iniciativa privada, sem muitos investimentos em laboratórios ou centro de ensaios por parte das instituições e que o egresso dos CSTs é um cliente em potencial para uma nova proposta de formação superior, seja em nível de graduação ou de pós-graduação.

### **5.1.6 Categoria: governo e políticas públicas**

Como visto, o governo tem um papel fundamental e de extrema representatividade na regulamentação, no desenvolvimento, no incentivo e no fomento de programas que ajudam promover os Cursos Superiores de Tecnologia no país. Na próxima categoria podemos identificar três códigos pertinentes a essa questão, sendo que dois deles já foram apresentados nas categorias anteriores. Portanto, será apresentado somente o código “Fiscalização do Governo”:

Figura 10 - Governo e políticas públicas



Fonte: elaborado pelo autor.

### 5.1.6.1 Fiscalização do Governo

Em relação às fiscalizações do governo sobre os CSTs, tais como autorização de funcionamento de curso, reconhecimento de curso, renovação de reconhecimento de curso, dentre outras; foi questionada, na visão dos entrevistados, qual a percepção deles em relação a essas intervenções governamentais e seus reflexos como um todo:

Vejo isso um tanto complicado, pois você pode ter uma IES com excelente qualidade e ter outra que não apresenta tanta qualidade e ambas estão no mesmo nível. Hoje em dia, se uma IES não tirou nota no ENADE você irá sofrer fiscalização. Muitas instituições trabalham em cima da regra para passar na fiscalização. O foco da IES muitas vezes não é ter uma boa qualidade de ensino, e sim tirar uma boa nota no ENADE. Existe mais uma questão de mercado e deixou de lado a questão educação de ensino superior. (P4).

Claro que precisa de atualizações, pois o curso de Gestão Bancária não está no catálogo do MEC, mas creio que devido à quantidade de estabelecimentos bancários, temos que ter uma formação para isso. Creio

que o número de alunos crescendo é um recado que o governo precisa entender que se precisa arrumar local para esses alunos. Mas a regulamentação não é o primeiro passo, ela tem que entender o que ocorre dentro o período para depois regular. Não vejo o governo competente para estabelecer diretrizes no começo do processo, mas deve ser competente para estabelecer diretrizes no decorrer do processo, inibindo principalmente abusos, com os cursos de baixa qualidade, as visitas do MEC são importantes para avaliar a qualidade destas propostas. O governo não deve avaliar no sentido punitivo, mas avaliativo, ou seja, em cima da avaliação, vou verificar se precisos de ações corretivas. (P3).

Ao analisar a categoria do governo e as políticas públicas, foi possível identificar que o papel governamental se faz necessário e muitas vezes suas intenções são extremamente importantes, entretanto quando entramos no campo da ação e execução, muito se deixa a desejar.

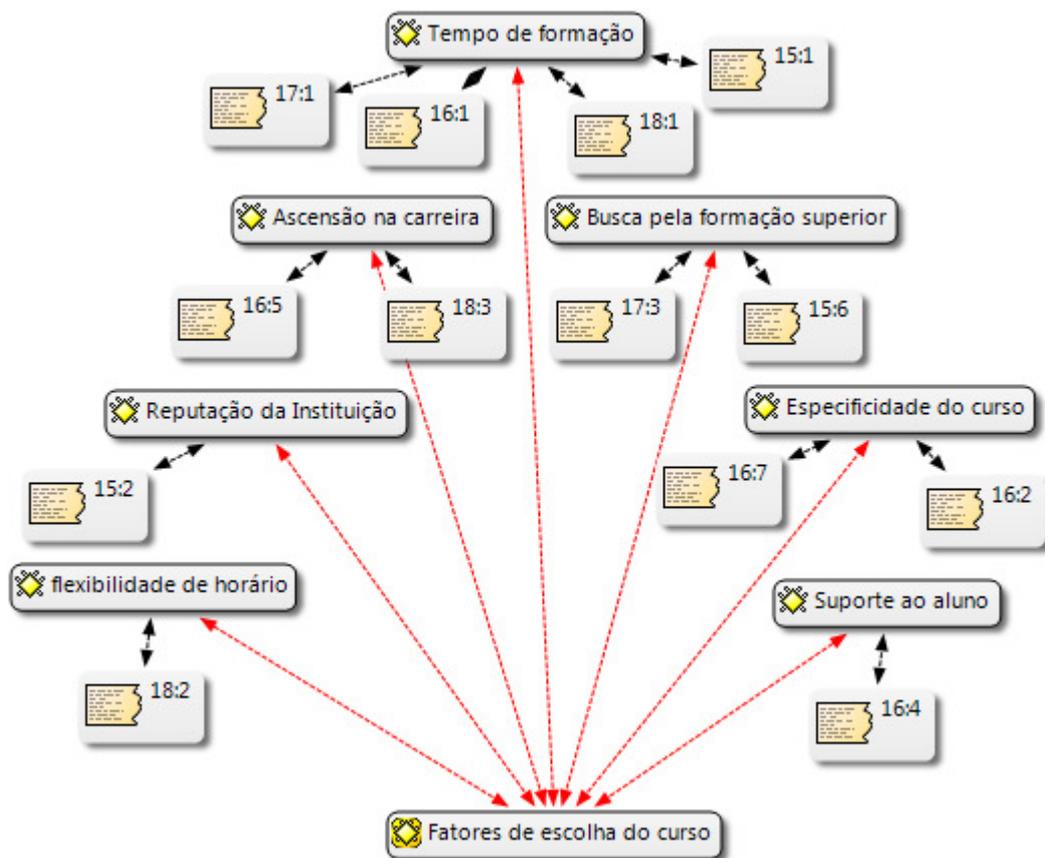
## **5.2 Entrevistas com alunos dos CSTs**

Nesta etapa do trabalho de campo foram entrevistados alunos do último semestre dos CSTs das instituições pesquisadas. Tiveram como base o mesmo roteiro para todas as entrevistas e mediante essas entrevistas foram identificadas três categorias comuns nos diversos trechos das entrevistas, sendo elas fatores de escolha do curso, resultados da formação e aquisição de competências. O roteiro das entrevistas objetivou indagar assuntos relacionados com os fatores de comportamento do consumidor discente, bem como questões sobre empregabilidade e ingresso no mercado de trabalho, ainda buscou investigar a capacidade de aquisição de competências profissionais.

### **5.2.1 Categoria: fatores de escolha do curso**

Esta categoria gerou sete códigos relacionados com os fatores que influenciaram os alunos na escolha do curso superior de tecnologia. A seguir será demonstrado do diagrama desta categoria:

Figura 11 - Fatores de escolha do curso



Fonte: elaborado pelo o autor.

### 5.2.1.1 Suporte ao aluno

Esse código está relacionado com questões que dão uma retaguarda ao aluno, para que este tenha melhor aproveitamento do aprendizado. Esse fator foi citado somente por pela respondente P16: “*valorizo uma faculdade que dê o suporte para que você possa aproveitar o aprendizado*”.

### 5.2.1.2 Especificidade do curso

Os cursos superiores de tecnologia possuem características específicas de formação. Buscando investigar se esse é um fator preponderante na influência 0070 para o aluno optar por cursar, dos quatro alunos investigados somente um aluno

P16 fez uma observação: *“ele foca a área de RH que tem um campo grande de empregabilidade e também por ser focado posso me tornar uma especialista”*.

### 5.2.1.3 Busca pela formação superior

Adquirir uma formação superior parece ser um fator importante para os alunos que optarem por esses cursos. Afirma essa relevância o respondente P17: *“sinceramente eu acho que é mais o diploma, ou seja, é a habilitação para atuar na área”*. Ainda:

Com certeza, hoje muitas das empresas, não só as multinacionais, mas as médias e pequenas empresas, que estão se capacitando e se qualificando, elas estão mais exigentes, então para determinados tipos de cargos é imprescindível à formação superior. (P15).

### 5.2.1.4 Tempo de formação

Essa foi uma questão unânime em todos os alunos entrevistados, pois parece que o tempo de duração menor, em relação aos cursos tradicionais, foi um ponto forte de decisão de optar por cursar um CST. O respondente P16, sobre a questão diz: *“escolhi por ser um curso rápido, ou seja, de dois anos”*. O respondente P17 comenta: *“escolhi pela duração rápida do curso e por eu estar trabalhando nessa empresa, tive influências profissionais e familiares para cursar a faculdade”*. Ainda:

Primeiro pela questão de tempo de duração de curso, o fato de ser dois anos, acaba facilitando um pouco mais. A maioria das pessoas que convivem comigo na faculdade são pessoas casadas, com compromissos familiares, trabalho, são pessoas mais velhas que quando pensamos em voltar para os estudos, isso pode complicar um pouco, então se o curso é de menor duração isso acaba facilitando. (P15).

Tempo de duração, valorização do mercado e a rapidez que o curso te coloca no mercado, possibilitando fazer uma pós-graduação e em apenas três anos estou pós-graduada, ou seja, em menos tempo de uma formação convencional. (P18).

### **5.2.1.5 Ascensão na carreira**

Todos os entrevistados já estavam atuando no mercado de trabalho e esperam do curso uma projeção na carreira, como algo que pudesse alavancar sua posição profissional ou melhorar as chances de isso acontecer, como mostra o depoimento do respondente P16: *“para mim será a questão de promoção, no meu cargo é necessário ter uma faculdade, ou o nível superior e fora tudo isso o conhecimento que a gente adquire”* e do P18: *“atualmente em promoção, tive a terceira promoção depois que entrei na faculdade”*.

### **5.2.1.6 Reputação da instituição**

O fato de a instituição ser reconhecida no mercado empresarial ou ter uma reputação que preze por uma boa imagem, na opinião do respondente P15 faz a diferença: *“acredito que o nome e o prestígio que a instituição tem no mercado”*.

### **5.2.1.7 Flexibilidade de horário**

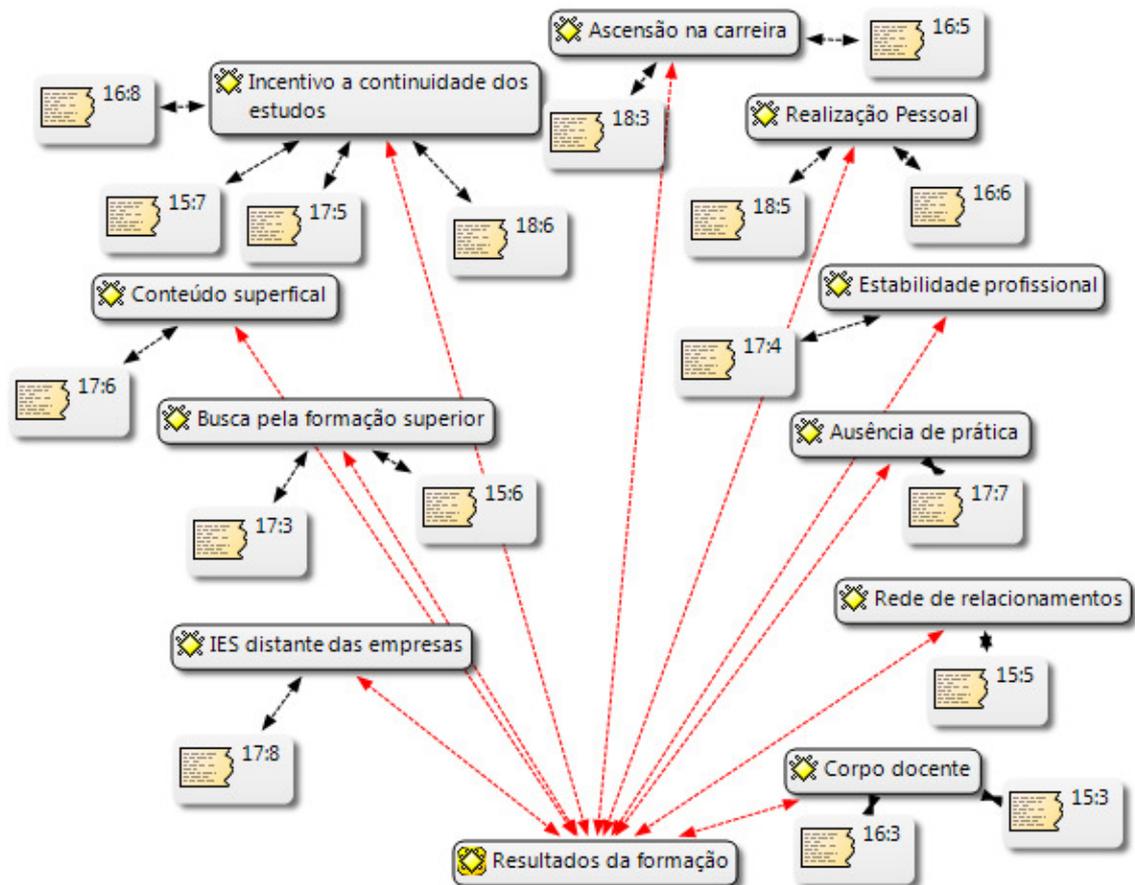
Estudar pode depender de aspectos relacionados com a rotina das pessoas, pois o entrevistado P18 afirma o horário flexível ser um fator preponderante para essa escolha: *“a nota que ela tem no MEC, o método de ensino e a flexibilidade de horário, pois aqui na faculdade temos horário flexíveis, ou seja, turnos que começam as 5h45 da manhã”*.

## **5.2.2 Categoria: resultados da formação**

Ao adquirir os serviços de educação superior, propõe-se um investimento no presente em algo para refletir em um retorno após a aquisição da formação. Neste sentido esta categoria objetiva entender quais são os fatores que os alunos consideram que foram os resultados ocasionados com a formação superior

tecnológica. Abaixo apresenta-se o digrama que contemplará os códigos relacionados a essa categoria:

Figura 12 - Resultados da formação



Fonte: elaborado pelo o autor.

### 5.2.2.1 Corpo docente

Segundo Kotler (2000) o conceito da inseparabilidade se dá pela produção e a entrega do serviço ocorrer no mesmo momento. Portanto, o professor em sala de aula desenvolve o serviço (a aula) e a entrega (o aprendizado) praticamente no mesmo momento, tornando-se assim um fator essencial para construir a formação do aluno. Segue uma citação sobre uma declaração do entrevistado.

Quando você está do lado de dentro observa a estrutura da instituição, o corpo docente é fundamental, ou seja, que seja atuante em suas áreas, que esteja no mercado de trabalho para poder trazer bagagem para seus alunos. (P15).

### **5.2.2.2 Rede de relacionamentos**

Um dos entrevistados menciona que acredita que a ampliação dos contatos profissionais no universo acadêmico foi importante motivo para ele continuar estudando, ou seja, o fato de estar do lado de pessoas desenvolvidas intelectualmente pode ajudá-lo a ser melhor no que faz, como comenta o respondente P15: *“com certeza, como aumentar seu ciclo de networking, está ligado a uma nata, ou seja, de ensino superior, isso dá uma responsabilidade de fazer as coisas melhor”*.

### **5.2.2.3 Ausência de prática**

Segundo os gestores de cursos entrevistados anteriormente, os CSTs têm uma proposta mais prática do que a formação tradicional, como constata-se na citação abaixo do entrevistado P3, e segundo resposta de uma aluna pesquisada essa proposta não foi percebida, conforme observado na citação P 17: *“acho que o aluno deve participar mais do curso, a faculdade poderia explorar mais a parte prática e não tanto a parte teórica”*.

Quanto à estrutura do curso, os bacharelados têm uma teorização mais forte, enquanto os CSTs promovem a atuação da prática profissional. Os CSTs contemplam e usam bastante os laboratórios, para terem a noção prática com o mundo empresarial. Como os bacharelados tem uma duração maior eles possibilitam um acréscimo da teoria para embasamento da formação. (P3).

#### **5.2.2.4 Estabilidade profissional**

Esse código relata a sensação de estabilidade profissional que o respondente P17 tem em cursar o ensino superior: *“acho que de alguma forma o curso irá me dar maior estabilidade profissional”*.

#### **5.2.2.5 Realização pessoal**

Como demonstram estar no momento de busca pelas ambições pessoais e profissionais, cursar uma faculdade dá um sentimento de realização pessoal. Segundo Maslow (1954) *apud* Kotler e Keller (2012), os indivíduos são motivados por determinadas necessidades em determinados momentos. Essas necessidades estão dispostas em uma hierarquia até o nível das necessidades de autorrealização. Os sujeitos P18 e P16 declaram: *“pela satisfação pessoal, pois nós temos um objetivo e com a graduação superior pode acabar ajudando a atingirmos as metas”*; *“acho que para mim é algo muito importante pessoalmente, pois me sinto realizada por cursar uma faculdade. Também acho que o conhecimento que adquiri tem contribuído para meu crescimento pessoal”*.

#### **5.2.2.6 Ascensão na carreira**

Nesse código estão reunidas as citações dos sujeitos P18 e P16, que se relacionam com os resultados de ascensão na carreira profissional, tais como promoção e exigências no cargo: *“atualmente em promoção, tive a terceira promoção depois que entrei na faculdade”*; *“para mim será a questão de promoção, no meu cargo é necessário ter uma faculdade, ou o nível superior. E fora tudo isso o conhecimento que a gente adquirir”*.

### **5.2.2.7 Incentivo à continuidade dos estudos**

Esse código relata as intenções dos estudantes em dar continuidade aos estudos, seja em outra graduação ou em programas de pós-graduação, todos os entrevistados querem continuar estudando. Os sujeitos P15, P16, P17 e P18 declaram: *“minha pretensão é fazer uma pós-graduação, focada no ambiente comercial e administrativo e depois fazer mais uma capacitação”*; *“pretendo fazer uma pós-graduação na área de gestão pública voltada para área de assistência social”*; *“Quero fazer outra graduação, no caso de administração, pois a faculdade aproveita disciplinas de formação”*; *“pretendo fazer uma Pós-graduação e simultaneamente um curso de inglês”*.

### **5.2.2.8 Conteúdo superficial**

O tempo de duração dos CSTs é menor do que os cursos tradicionais de bacharelado, por isso de alguma forma as entrevistas mostram que o curso pode ter deixado a desejar no quesito aprofundamento do conteúdo, conforme comenta o sujeito P17: *“claro que vimos tudo muito por cima, não tanto aprofundado, mas todo aprendizado vai ser muito útil”*.

### **5.2.2.9 Busca pela formação superior**

Essa questão já foi tratada anteriormente na categoria de fatores de escolha do CSTs. Esse código também foi revelado como um fator gerador de resultado, visto que parte dos alunos desses cursos estão em idade mais avançada em relação aos alunos dos cursos tradicionais.

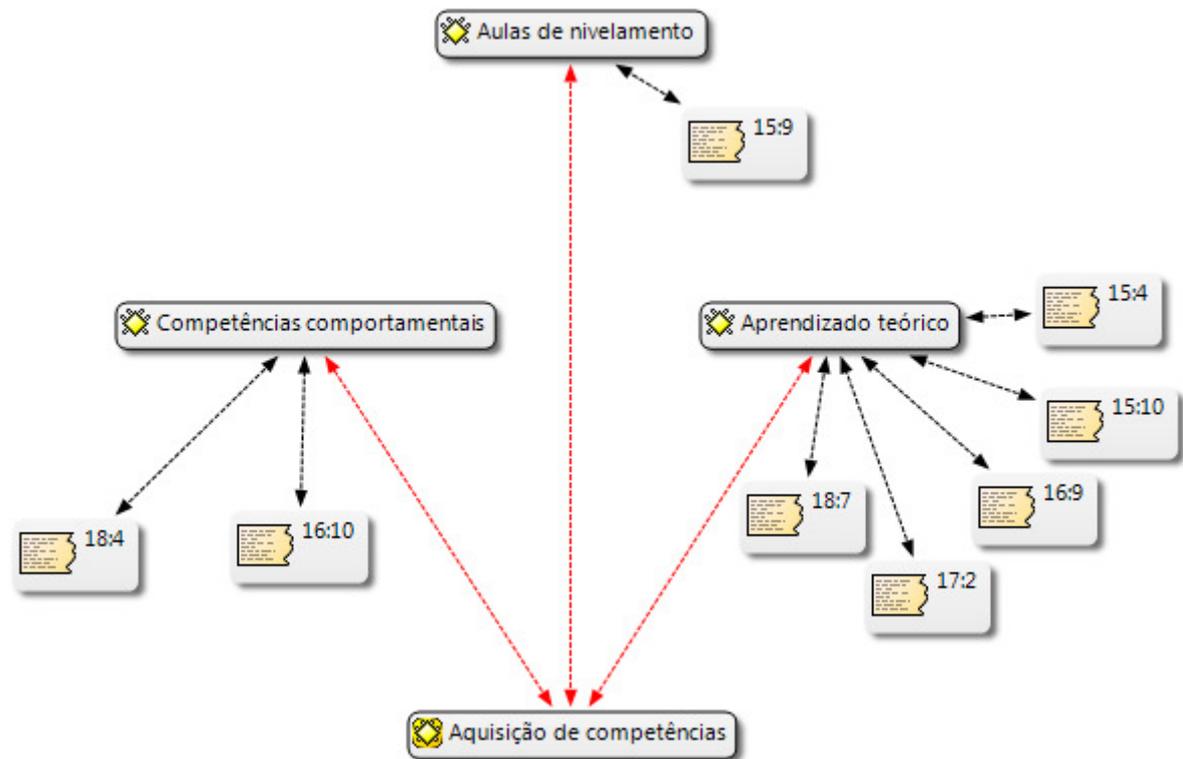
### **5.2.2.10 IES distante das empresas**

O entrevistado P17 relatou que sentiu uma ausência de uma parceria mais estreita da faculdade com as empresas do mercado de trabalho: *“acredito que a faculdade pode estar mais alinhada com o mercado e estreitar a relação com empresas para oportunidades profissionais”*. Entretanto, o Coordenador dos cursos de Logística e Gestão da Qualidade (P2) da IES “IY” afirma que a instituição tem programas e práticas que aproximam as empresas da faculdade, conforme mostram as citações abaixo: *“por exemplo, no curso de logística tem um ciclo de palestras e práticas de sustentabilidade, então ele dá a oportunidade das empresas do entorno participarem também”*.

### **5.2.3 Categoria: aquisição de competências**

Conforme a Resolução CNE/CP nº 3, de 18 de dezembro 2002, a educação profissional de nível tecnológico, busca promover a integração das diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, pois tem como objetivo garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias (BRASIL, 2002). Ao indagar os entrevistados sobre a aquisição de competências, buscou-se investigar a aquisição de competências profissionais adquiridas no decorrer da formação. Sendo assim, essa categoria reúne códigos que foram percebidos nas respostas e estão relacionados com essa questão. Segue o diagrama desta categoria:

Figura 13 - Aquisição de competências



Fonte: elaborado pelo o autor.

### 5.2.3.1 Aprendizado teórico

Quando questionados sobre quais competências foram adquiridas com a formação superior tecnológica, todos os entrevistados citam, de alguma forma, conteúdos ou disciplinas que são de caráter teórico. Revelam que o aprendizado teórico contribui para sua formação, sendo até mesmo um fator de estímulo para ingressar no ensino superior, é o caso dos profissionais de mercado que tinham a prática e queriam a teoria para completar a formação. Os comentários dos sujeitos P15, P16, P17 e P18 afirmam esse código: *“como eu fui um profissional que eu tive que me aperfeiçoar na prática, eu senti falta da teoria, entretanto tudo que eu vi e vejo hoje na faculdade está me ajudando na minha carreira profissional”*; *“as disciplinas que gostei muito foram: organização sistemas e métodos, e planejamento estratégico me ajudaram bastante no meu trabalho, pois eu tenho muito contato com*

*fórum e poder judiciário”; “o principal fator é o conteúdo dado, a prestação dos professores sobre os conteúdos, a se aprofundar melhor na área que se trata”; “a questão do relacionamento interpessoal e a visão do todo da empresa, chamada visão estratégica da empresa”.*

### **5.2.3.2 Aulas de nivelamento**

Em muitos casos os alunos ingressantes desses cursos estavam certo tempo afastado dos bancos escolares, sendo assim as instituições procuram trazer conteúdos relacionados ao ensino médio para proporcionar um nivelamento no processo de ensino aprendizagem. Segundo um entrevistado, devido a esse nivelamento o curso poderia ter um semestre a mais para proporcionar um maior aprendizado do conteúdo específico do curso:

Acredito que para trazer o pessoal para o nível superior, no começo temos matérias do ensino médio, a impressão é que perdemos tempo. Como não sou educador, não sei se isso é necessário [...] penso que o curso poderia se estender um pouco mais, um semestre que não faria tanta diferença, e teria mais conteúdo daquilo que pretendemos aprender. (P15).

### **5.2.3.3 Competências comportamentais**

De acordo com os entrevistados P16 e P18, a competência comportamental que ficou evidente está relacionada com a comunicação interpessoal e a habilidade de lidar com pessoas, pois acreditam essas competências ajudaram no desenvolvimento pessoal: *“o curso ajudou a melhorar na comunicação, como conversar com as pessoas e me relacionar”; “cito a habilidade em lidar com as pessoas, pois em recursos humanos nós acabamos desenvolvendo essa habilidade”.*

Essa categoria expressou de que forma os entrevistados entendem as contribuições que o curso proporcionou durante a formação em relação à aquisição

de competências profissionais. Pode observar uma combinação de três pontos importantes nesse processo de formação: o nivelamento do conteúdo, com intuito de equilibrar o aluno em conteúdos preexistentes com a proposta de formação, a intenção de adquirir maior teorização e a aquisição de competências relacionadas ao comportamento humano, especificamente o trato com pessoas.

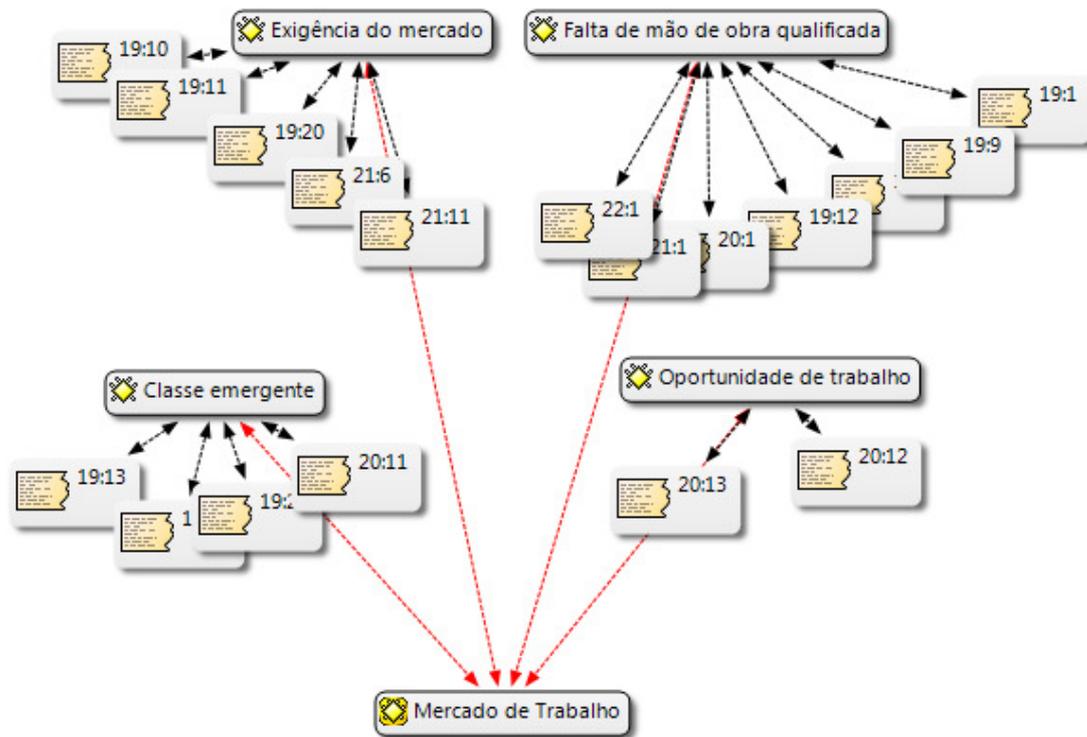
### **5.3 Entrevistas com profissionais de Recursos Humanos**

Com o intuito de escutar opiniões de profissionais de mercado ligados à área de Recursos Humanos, tais como recrutadores e selecionadores de empresas de porte e consultores de Recursos Humanos, foram impendidas quatro entrevistas de campo com o objetivo de levantar questões pertinentes à proposta de formação dos Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão e Negócios e a percepção que esses profissionais possuem dos formados em programas dessa modalidade. Em seguida serão apresentadas as categorias que mais representam esse papel.

#### **5.3.1 Categoria: mercado de trabalho**

Os profissionais de recursos humanos estão diretamente envolvidos com duas questões fundamentais a respeito da movimentação de mão de obra do mercado, a primeira disponibilidade de vagas e a segunda preenchimento dessas vagas. Ainda nesta questão, eles lidam com duas variáveis importantes: a quantidade e a qualidade dessas vagas e profissionais. Neste contexto essa categoria reúne quatro códigos pertinentes com o assunto tratado. Abaixo temos o diagrama que representa essa interligação:

Figura 14 - Mercado de trabalho



Fonte: elaborado pelo o autor.

### 5.3.1.1 Falta de mão de obra qualificada

Nas entrevistas com os profissionais de RH, foi unânime a afirmação da falta de mão de obra qualificada no mercado de trabalho para preenchimento de vagas existentes, ao todo foram sete afirmações neste sentido. Existe entre eles um sentimento de aquecimento em números de contratação, entretanto a qualificação dos profissionais não acompanha esse ritmo. O entrevistado P22 relata: *“aqui no grupo tem vagas que estão abertas há mais de um ano, claro que algumas são bastantes específicas, então eu entendo que há vagas, mas faltam profissionais qualificados para preenchê-las”*. Ainda:

A gente não tem profissional especializado para colocar no mesmo nível de exigência e qualificação que a gente quer, quando eu vou buscar no mercado uma pessoa com essa qualificação, quanto mais específico for o cargo fica mais difícil é encontrar uma pessoa que tenha essa competência

técnica e muito mais que isso, tenha um perfil comportamental adequado para o meu negocio. (P19).

Hoje em linhas gerais o mercado de recursos humanos está bastante carente de mão de obra. O apagão não é de hoje, todo mundo sabe que ele já vem da última década. As empresas estão suprindo essa carência com a Educação Corporativa, pois de alguma forma precisa suprir isto. (P21).

Um dos entrevistados afirma que o apagão é maior em formação técnica de nível médio.

Esse apagão ele está mais voltado para o curso técnico, o que eu vivencio hoje o curso técnico de ensino nível médio, tantos os cursos do SENAI isso nós não temos e principalmente um curso técnico com inglês, mesmo que seja um inglês intermediário. (P20).

### **5.3.1.2 Oportunidade de trabalho**

Um dos entrevistados cita também as oportunidades de crescimento que existem para quem tem uma idade mais elevada e para quem já está atuando dentro da empresa:

O mercado excluiu um pouco as pessoas de mais idade, temos algumas vagas para sênior que precisa de pessoas com mais idade, mas a grande maioria não. Então essa pessoa que há muitos anos não estuda, que tem o ensino médio e que está há 15 anos na empresa e ficou desempregado, não consegue outro trabalho por que não tem ensino superior. Então hoje ele faz um tecnólogo e já consegue concorrer às vagas. Isso é legal [...] Eu acho bacana que tem um pessoal que vai para a vaga de produção ou um operador de empilhadeira e já está estudando gestão de logística, então ele tem condições de crescer coisa que antes era muito difícil, não que não teria, mas era mais difícil a dificuldade era maior. (P20).

### **5.3.1.3 Exigência do mercado**

Independente de o mercado estar com vagas em abundância, isso não faz com que o nível de exigência das empresas despenque. Por cinco vezes os entrevistados comentaram sobre o rigor dos resultados ou o nível elevado de qualificação profissional exigida pelas empresas.

Eu ainda arrisco em dizer que a maioria das empresas pensa assim, eu estou te pagando para você me dar resultados e não para te ensinar, até os estagiários hoje são contratados com intenção de trazerem resultados, a proposta seria aprender, mas não é o que ocorre na maioria das vezes. (P19).

Temos um ponto a analisar, vagas têm, mas o mercado está cada vez mais exigente e muitas vezes o profissional se forma e ele ainda está no processo de aprendizagem, isso não quer dizer que ele está pronto para o mercado. Existe uma lacuna, ou seja, as exigências que o mercado pede e o que o profissional pode entregar. (P21).

#### **5.3.1.4 Classe emergente**

A proposta dos cursos tecnológicos proporcionarem o ingresso de uma classe menos favorecida economicamente, colocou nos bancos de universidades pessoas que não teriam condições de cursar um bacharelado de quatro ou cinco anos. Os entrevistados P19 e P20 confirmam essa afirmação:

Você olha a população ou tem um público bem jovem carente sem condições financeiras até porque a mensalidade é menor e o tempo também e muitos deles ainda batalhavam por uma bolsa para poder ajudar. Porque eles precisam entrar logo no mercado de trabalho, eles não podem se dar o luxo de ficar cinco anos em uma cadeira de universidade. (P19).

Por ser um curso de menor duração tem condições de fazer, mas o perfil são todas as idades, jovens que não tem recursos financeiros, pois é um curso mais barato, pois eles já vem com a ideia de terminar o tecnólogo e logo fazer uma pós-graduação. (P20).

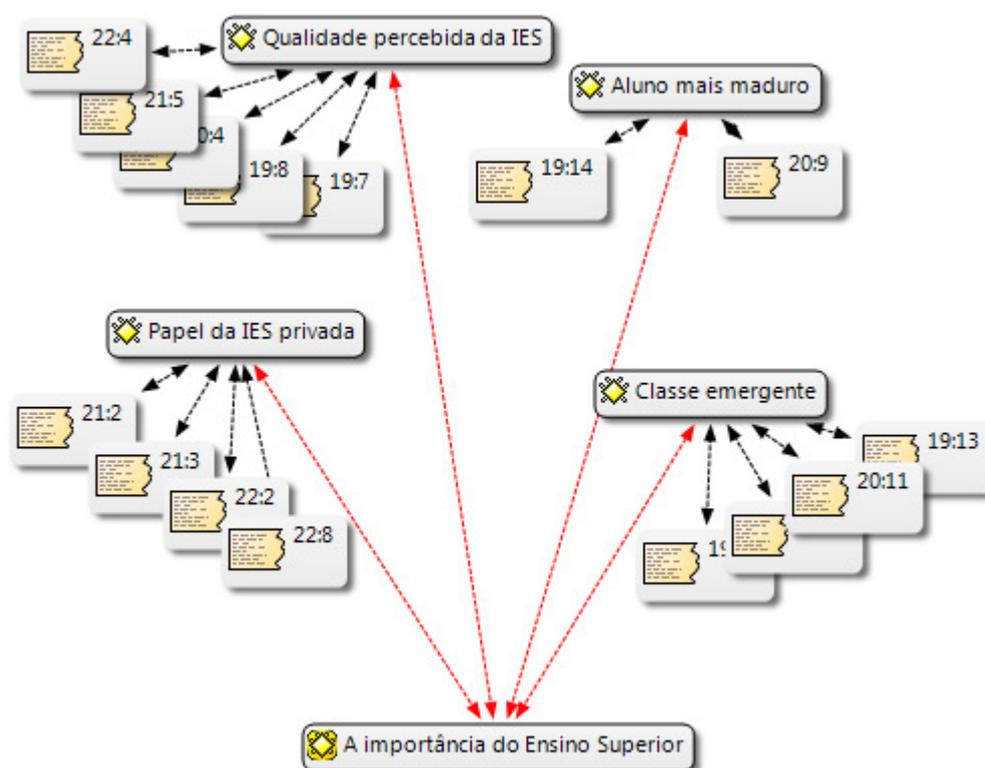
Essa categoria mostrou que existe uma relação entre as oportunidades de trabalho, o nível de exigência de qualificação profissional, a ascensão da classe emergente ao ensino superior e a opção da formação tecnológica. Neste contexto esses códigos estão diretamente ligados ao mercado de trabalho.

#### **5.3.2 Categoria: a importância do ensino superior**

Nas entrevistas com os profissionais de RH, foi citado que as universidades estão distantes das empresas, como se fossem unidades que não se interagem e não se interdependem. Entretanto é evidente que a universidade prepara o aluno

para o mercado de trabalho e uma posição profissional em sua trajetória de vida. Em contrapartida a empresa é o campo de aprendizado prático dos ensinamentos da universidade, sem contar que em muitas vezes é uma fonte de receita para custear os estudos do ensino superior. Sendo assim, essa categoria apresenta códigos que pautam como o mercado entende a importância do ensino superior.

Figura 15 - A importância do ensino superior



Fonte: elaborado pelo o autor.

### 5.3.2.1 Classe emergente

Da mesma forma que esse código foi citado na categoria anterior, pois a classe emergente representa uma grande fatia dos profissionais do mercado de trabalho, fica evidente quando o assunto é a importância do ensino superior para a sociedade e para o universo do mundo do trabalho. O ensino privado já contribuía para formar profissionais diversos, depois do advento dos CSTs, isso mostrou-se mais acessível e possível para uma fatia da população que não sonhava com um diploma de ensino superior.

Educação que deveria ser popularizada aberta pra quem realmente precisa não é. Na maioria das vezes quem estuda em uma universidade da rede pública tem condições de pagar uma universidade privada, que são aqueles filhos de médicos, de advogados, filhos de empresários, porque estudar em uma universidade pública da *status*. Já as pessoas que estudaram a vida inteira em escolas públicas, são elas que ocupam os lugares hoje em universidades privadas. (P19).

### 5.3.2.2 Aluno mais maduro

Os profissionais de RH concordam que o ensino superior tecnológico contribui e muito para as pessoas terem maior perspectivas de trabalho, maior capacidade de manter o funcionário trabalhando, buscar crescimento pessoal, etc. Confirmando este código o sujeito P19 cita: *“um público mais velho que é aqueles que já trabalham na área que precisam de um curso de graduação para poder dar continuidade ou para poder se manter no emprego”*. Ainda:

A área de logística é a área que eu tenho mais contato. Tem muita procura e eu acho isso muito bonito ver o pessoal que tem mais idade estudando e buscando o crescimento e aderência no mercado, ele começou lá na produção e conseguiu ir para operador de empilhadeira e vê que está crescendo e vai fazer logística e essa diz que essa é a área que eu quero atuar. (P20).

### 5.3.2.3 Qualidade percebida da IES

Nesse código apresentam-se algumas semelhanças e outras divergências nas opiniões dos profissionais de RH. O entrevistado P19 não consegue avaliar o candidato pela IES, o entrevistado P20 não leva em consideração a denominação da IES, o entrevistado P21 diz que a empresa não vai atrás de informações disponíveis de qualidade da IES e o entrevistado P22 afirma que consegue avaliar a IES pelo nível do candidato:

O mercado de trabalho tem dificuldade para avaliar porque as pessoas vão entrando aos poucos e no meio de quinhentas eu tenho duas que estudaram em uma faculdade nomeada, então não tenho como avaliar por dois eu avalio as pessoas, independente da faculdade e do curso que ela estudou, a gente tem hoje uma leitura de mercado, que é uma leitura contaminada, os

profissionais mais estratégicos e mais conscientes de RH são esses que buscam olhar a pessoas. (P19).

Não tenho como avaliar uma instituição eu vejo as que estão como melhores notas no MEC, mas não tem como eu avaliar a instituição. Para uma seleção é avaliado o candidato, o conhecimento e não a faculdade. A instituição de ensino não é levada em consideração no momento da seleção. (P20).

Se formos pelas mesmas linhas do MEC, podemos focar em três pilares: o plano pedagógico, o corpo docente e a infraestrutura da instituição. O mercado não tem acesso a essas informações, por isso o mercado avalia pela percepção de mercado. Um exemplo é que não vemos um departamento de RH consultando o conceito do curso no INEP ou na CAPES, por exemplo, de um curso que está no site da instituição. (P21).

Normalmente o candidato costuma vir com deficiências de formação quando vem de uma faculdade que não tem prestígio. Em contra partida os candidatos que são oriundos de universidades consagradas ele é mais atualizado, ele vem mais preparado para o processo seletivo. Então podemos avaliar a instituição pelo próprio candidato. (P22).

#### 5.3.2.4 Papel da IES privada

Esse código retrata a visão dos profissionais de recursos humanos a respeito da finalidade das IES privadas no contexto social. O entrevistado P21 acredita que a educação superior irá melhorar as pessoas e conseqüentemente as empresas, já o entrevistado P22 afirma que as IES privadas devem cuidar das deficiências de formação:

Sem educação nós não fazemos as empresas crescerem, então quem faz as empresas atingirem suas metas são as pessoas. Se não tivermos pessoas preparadas com uma visão de mercado, que é o ensino superior traz, isso fica restringido a um número pequeno de pessoas. (P21).

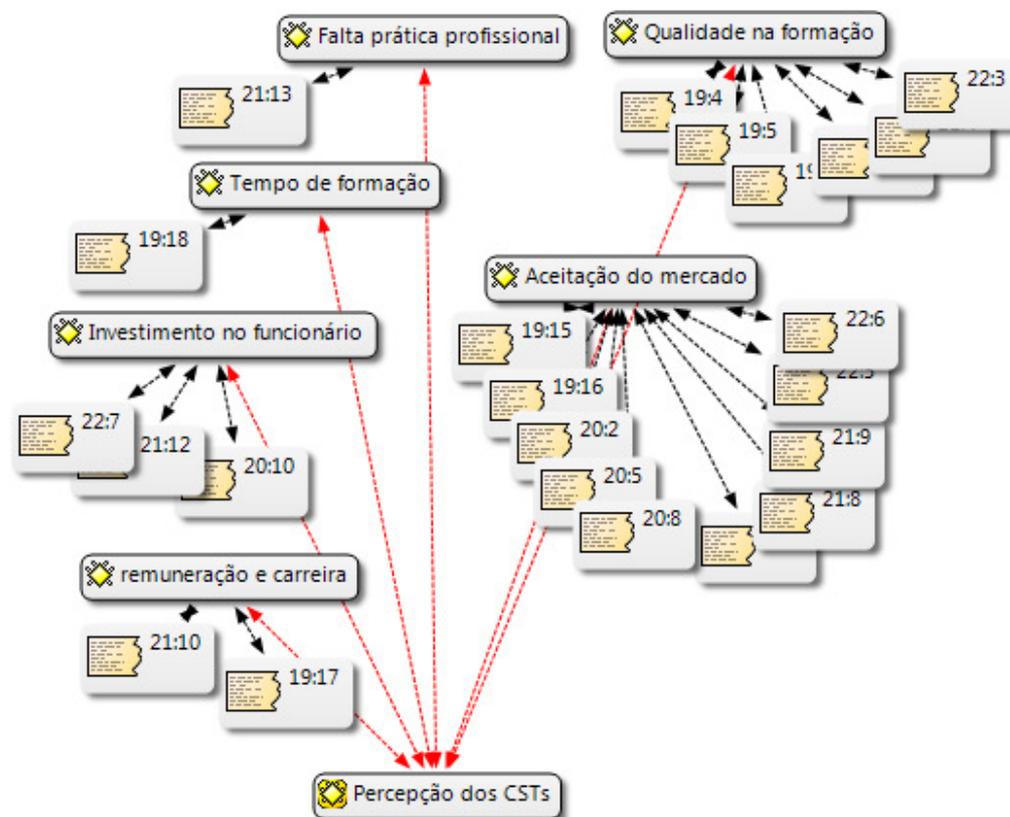
O que a gente percebe é que existe uma deficiência de base muito grande e as pessoas saem da universidade com essas lacunas, ou seja, escrevendo e muitas vezes falando de forma errada, eu acredito que a universidade precisa preparar o candidato eliminando esses *gaps* de formação. (P22).

Ao analisar a categoria da importância do ensino superior, ficou evidente que o papel da IES privadas se dá por atender uma classe emergente e com desejos de realizações pessoais e profissionais. Muitas vezes esse aluno está fora dos padrões de idade para ingressar na faculdade e que precisa suprir algumas lacunas de formação básica para almejar espaços profissionais mais elevados.

### 5.3.3 Categoria: percepção dos cursos tecnológicos

Com o objetivo de identificar se os profissionais de mercado conhecem e reconhecem a proposta de formação dos cursos superiores de tecnologia, foi empreendida questões a fim de levantar essas indagações. Neste sentido questionou aspectos como aceitação ou rejeição do mercado dos CSTs, a qualidade do profissional egresso, remuneração de mercado, dentre outros.

Figura 16 - Percepção dos CSTs



Fonte: elaborado pelo o autor.

#### 5.3.3.1 Aceitação do Mercado

Um ponto importante a ser considerado nas entrevistas com os profissionais de RH, trata-se da percepção deles em relação à aceitação do mercado de trabalho pelos tecnólogos e se validavam essa formação superior. Foram identificados dez

trechos onde eles citaram que o curso tem valor, é aceito no mercado e em alguns casos se enfrentam nos processos seletivos em posição de igualdade com o bacharelado. De acordo com o entrevistado P20 o importante hoje é que as empresas pedem o nível superior e as privadas têm muitos cursos tecnológicos de gestão e que hoje as empresas aceitam. Alguns anos atrás as empresas não aceitavam e por isso, acho muito importante esses cursos das faculdades privadas para os profissionais de hoje. Ainda:

No passado existia um preconceito muito maior em relação a isso, hoje eu não enxergo tanto, eu sempre trabalhei em empresas que tinha programas muito específico muito característico, por exemplo, na área de telecomunicações muito direto e específico, engenheiro de telecomunicação ou técnico eletrônico eram os dois maiores focos, mais na área de administrativa não tem diferenciação como na área administrativa financeira. (P19).

Um dos profissionais respondeu que essa aceitação está relacionada com o tamanho da empresa ou porte da corporação:

As grandes empresas buscam profissionais de formação bacharelada, e as empresas de pequeno e médio porte aceitam os profissionais de CSTs, até porque elas somadas representam a maior fatia do mercado em termos de quantidade de empregos no país. (P21).

O entrevistado P22 afirma que contratam, entretanto há uma diferença na escolha pelo nível do cargo que será ocupado pelo candidato. Ele revela que o grupo contrata bastante os alunos dos cursos de curta duração para cargos operacionais, ou seja, para a operação de Call Center, no caso de cargos administrativos os tecnológicos costumam não atender as expectativas, somente com raras exceções.

Outro ponto observado nas entrevistas está relacionado à formação, esta isoladamente, não atende às necessidades do selecionador. Acredita-se que a formação tecnológica é aceita, mas para completar o candidato deve ter uma série de atributos a serem somados.

Porque para ser um gestor é além de uma formação eu acredito que é um conjunto de atributos e não só a formação, mas é um profissional que tem condições lidar e trabalhar na área administrativa de RH ou de logística, finanças. Tem vários profissionais que foram contratados por nós e que era de cursos tecnólogos. (P20).

### 5.3.3.2 Qualidade na formação

Neste tópico perguntou-se aos entrevistados como consideram a qualidade de formação dos profissionais que saem de uma universidade, obtivemos diferentes respostas a respeito deste assunto:

No passado a exigência do candidato ditava que qualidade está associada à faculdade de primeira linha e que a faculdade renomada já traduz o potencial do candidato, pois o entrevistado P22 comenta: *“Eu também acho que isso é muito cultural. Vejo que se o candidato não tem experiência profissional, mas está ingressando em uma universidade de renome, você acredita que ele já tem um potencial diferente. Você julga que ele é um profissional diferente, por estar em uma universidade conceituada”*. Neste sentido, o entrevistado P19 discorda e ainda:

Eu participo de um grupo de RH que tem mais ou menos 50 empresas de pequeno, médio e grande porte e nos discutimos muito isso, no passado era pior quando você passa um programa de trainee os pré-requisitos eram pessoas qualificadas com diplomas de faculdades de primeira linha, particularmente isso me incomoda por que isso não quer dizer que um aluno que estudou em uma faculdade de baixo custo ele não seja capaz de ocupar a vaga.

Foi comentado que a qualidade do candidato que concorre a uma vaga no processo seletivo está relacionada com a história de formação e não somente a formação superior, ou seja, a experiência conta muito. Segundo o profissional entrevistado P19 *“quando eu vou buscar um profissional eu busco qualificação e comportamento, eu quero saber a experiência de vida dele, o que ele trás de bagagem tanto técnica quanto comportamental que possa agregar ao meu negócio”*. Ainda:

Nós levamos em consideração o conhecimento que ele tem profissional e em alguns casos é feito uma avaliação do conhecimento, mas em nenhum momento levamos em consideração o nível da faculdade. A experiência conta muito, a capacidade dele de atuação profissional, porque eu pego muitos estudantes que estão cursando em faculdade de primeira linha e que não tem perfil adequado para podermos encaminhá-lo para uma vaga. (P20).

Um dos profissionais argumentou que as empresas têm duas orientações em relação à busca de profissionais: a faculdade de primeira linha e a aquisição de competências.

Tem empresas que vão buscar profissionais formados em faculdade de primeira linha, para muitas empresas o nome da faculdade é um diferencial. Outras empresas estão mais focadas em competências e não em nome da faculdade, para nós profissionais de RH entendemos que o nome de uma faculdade não faz o profissional, o fato de a faculdade ter um nome menos prestigiado, não quer dizer que seja um profissional ruim e vice e versa. (P21).

Outra característica em relação à faculdade, segundo os entrevistados as faculdades de primeira linha garantem uma formação melhor. É o que afirma o entrevistado P22 *“Se você entrevista um candidato que vem da PUC, USP, FAAP, dentre outras, esses candidatos se comunicam melhor, tem um português melhor, já apresenta uma base”*.

### **5.3.3.3 Falta Prática Profissional**

A falta de práticas no decorrer da formação, foi um tema recorrente em pelo menos dois entrevistados, conforme fala do entrevistado P21:

Um ponto a destacar é a pouca vivência prática, durante a faculdade, do profissional com uma formação mais técnica, às vezes ele tem alguma teoria, mas precisava vivenciar mais prática profissional, ele acaba saindo desta formação de forma muito rasa. O bacharelado tem a condição do estágio que traz alguma bagagem para o aluno durante a formação. (P21).

### 5.3.3.4 Tempo de formação

Bem como os gestores de cursos e os alunos de CSTs afirmam que o tempo passa a ser um fator preponderante para decisão de cursá-lo, um profissional de RH, o entrevistado P19, corrobora com essa afirmação: “Hoje em dia eu posso te dizer que um profissional mais adulto, que já tem uma família, ele raramente vai optar por um bacharelado, por causa do tempo e nossa maior riqueza hoje é o tempo, hoje tempo é dinheiro”.

### 5.3.3.5 Investimento no funcionário

Ressaltado por alguns entrevistados que as empresas investem no funcionário custeando a formação superior e cursos de capacitação, nem que seja em parte. Esse fator pode ser um estímulo ao ingresso no ensino superior, pois segundo P20 *“Algumas empresas dão bolsa conforme o tempo que o profissional tem dentro da empresa, então a partir do sexto mês essa pessoa tem direito a 20% de bolsa para faculdade e completando um ano de empresa passa para 30 % até chegar a um teto, passando a um ano e meia a porcentagem chega no teto”*.

A empresa tem parceria com universidades, com programas de pós-graduação, com MBAs, onde a empresa custeia 50% dos cursos para o funcionário. Sempre estamos recomendando tanto cursos pequenos, como cursos de português ou de capacitação, como para os cursos de graduação e até pós-graduação. (P22).

### 5.3.3.6 Remuneração e Carreira

Quando questionados sobre as diferenças salariais e o plano de carreira das empresas, os entrevistados alegam que não há distinção de ganhos ou carreira devido ao tipo de formação, afirmam que até contempla a formação superior, mas

não específica qual seja, pois segundo o P21 *“A remuneração do profissional com formação em CST não difere dos profissionais com formação bacharelada, pois a diferenciação se dá pelas competências ou cargos. Existem perspectivas de carreira para um profissional do CST, mas isso depende do plano de carreira de cada empresa”*. Ainda:

A gente tem uma estrutura de cargos e salários que prevê detenção de cargos, avaliação resultados não tem nada haver com a faculdade que você estudou, se o teu desempenho é bom, se o teu resultado é bom, tua entrega é boa, é isso que vai debandar, inclusive para plano de carreira, já vi até empresas fazerem parecerias com algumas faculdades para fornecer um curso para um pessoal operacional. (P19).

Pode observar nesta categoria que, devido aos profissionais de Recursos Humanos estarem em contato com pessoas que possuem a formação tecnológica, eles estão familiarizados com as características dessa formação. Atualmente as empresas aceitam essa formação nos seus processos seletivos, entretanto há casos que variam em relação ao cargo a ser preenchido ou mesmo o porte da empresa. Sabem que a qualidade vem do histórico profissional e a faculdade é algo que complementa essa formação. Possuem planos de carreira que aprovam essa formação e entendem que os funcionários mais velhos têm essa opção de desenvolvimento como alternativa. Também incentivam e costumam investir nessa modalidade de formação.

## 5.4 SÍNTESE DA ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os dados foram organizados e interpretados com o objetivo de identificar fatores que explicam o crescimento vertiginoso do número de cursos e alunos dos Cursos Superiores de Tecnologia. A pesquisa foi dividida em três dimensões de grupos de entrevistas, conforme amostra estabelecida, sendo eles: gestores de CSTs, alunos formandos e profissionais de Recursos Humanos. Nessa discussão dos resultados pretende-se apresentar uma comparação dos dados extraídos nas entrevistas com o referencial teórico apresentado neste trabalho.

Na categoria Expansão dos CSTs, os dados extraídos nas entrevistas apontam que, em relação ao crescimento apresentado dos cursos dessa modalidade, houve forte influência de quatro fatores preponderantes:

- a) O primeiro é a falta de mão de obra qualificada que as empresas têm vivenciado na última década, conforme apontam todos os profissionais entrevistados, a exemplo de P19: *“A demanda é grande, de 100% que eu tenho de oferta, 20% hoje estão efetivamente capacitados”*. De acordo com Takahashi (2010) nos últimos 10 anos, o Brasil passou então a fomentar a educação profissional de nível superior como uma resposta estratégica tanto de escolarização quanto de atendimento do setor produtivo e do mercado de trabalho.
- b) O segundo relaciona-se ao aumento da oferta do ensino superior privado. Neste sentido o entrevistado P5 argumenta que a própria estrutura governamental abriu para educação ser um negócio. Sguissardi (2008) aponta a mercadorização do ensino superior, e Tachizawa e Andrade (1999) afirmam que as IES estão cada vez mais preocupadas em prosseguir com o propósito de se tornarem mais competitivas na percepção de seus clientes, nesse caso o aluno.
- c) O terceiro são as políticas públicas e programas para a classe emergente de incentivos ao ingresso no nível superior privado. De acordo com o entrevistado P5 mais de 70% do público é oriundo do FIES. O ProUni até o primeiro

processo seletivo de 2012 também colocou em cursos de graduação em IES privadas um milhão de estudantes.

Você olha a população ou tem um público bem jovem carente sem condições financeiras até porque a mensalidade é menor e o tempo também. (P19).

d) E o quarto é a aceitação do mercado pelos egressos de cursos dessa modalidade, fazendo com que o investimento de tempo e dinheiro feito pelo aluno seja retornado com o término da formação. No passado existia certo preconceito em relação a esses cursos, de acordo com Takahashi (2010), os Cursos Superiores de Tecnologia sempre foram vistos com algum preconceito sendo caracterizados como educação para classes menos favorecidas. Entretanto essa visão vem sendo alterada:

A tendência é aceitar esses profissionais, pois o mercado também busca profissionais cada vez mais especialistas. (P3).

Sim tem mercado para esses profissionais, mesmo júnior. Atualmente eu trabalho em uma consultoria e trabalho com empresas de grande porte e a maioria é multinacional. Hoje não tem preconceito de curso tecnólogo. (P20).

Quanto às características dos CSTs, pode observar algumas peculiaridades que diferem esses cursos de outras modalidades de formação e que contribuíram para aumentar a procura dos candidatos. Essas diferenças estão relacionadas com a proposta de formação, percepção de mercado e público alvo discente.

Diante disto, pode-se destacar a proposta prática na formação do aluno, como revela o entrevistado P3: *“o tecnólogo apresenta uma diferença que ele tem sido mais proativo do que os cursos tradicionais, até pelo cunho prático (...)”. Mais da metade dos professores são profissionais de mercado, em bancos, em empresas, dentre outras*”. Conforme resolução CNE/CP nº3 de dezembro de 2012:

Artigo 2: II – objetiva incentivar a produção e a inovação científico-tecnológica, e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho;

As afirmações apontam que o tempo do curso e o valor da mensalidade são características que estão diretamente relacionadas com a idade do aluno e o poder aquisitivo. Portanto, um aluno que está em uma fase mais adiantada da vida, provavelmente não voltaria para um curso tradicional de quatro ou cinco anos, e o aluno que possui condições financeiras limitadas também não teria condições de custear um curso tradicional, pois as mensalidades e o período de investimento são maiores. Neste sentido esses fatores formam motivos importantíssimos para a decisão de ingresso no ensino superior tecnológico. O entrevistado P2 relata que o aluno quando busca um curso de tecnologia, normalmente está buscando uma formação profissionalizante de forma rápida.

Os dados também sugerem que a oportunidade de mercado é a resposta positiva para quem busca uma colocação, recolocação ou ascensão profissional, ou seja, é o objetivo almejado. As entrevistas demonstram que o mercado está receptivo aos profissionais com formação tecnológica, conforme afirma o entrevistado P20: *“então essa pessoa que há muitos anos não estuda, que tem o ensino médio e que está há 15 anos na empresa e ficou desempregado, não consegue outro trabalho porque não tem ensino superior. Então hoje ele faz um tecnólogo e já consegue concorrer às vagas”*. Segundo a Resolução CNE/CP nº 3, a educação superior tecnológica objetiva garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias.

Observou-se que a capacidade de garantir e manter o emprego, bem como ter um acréscimo na remuneração foram assuntos indiscutíveis na percepção dos alunos desses cursos. Segundo Pereira (2012) os egressos de cursos superiores de tecnologia têm taxa de empregabilidade superior a 90% por estarem alinhados às necessidades e nichos de diferentes áreas de negócios. O mesmo autor afirma ainda que a recompensa financeira também ocorre ao final da formação: tecnólogos têm salários 23,3% superiores aos de pessoas que não possuem graduação tecnológica, segundo uma pesquisa feita pelo Centro de Políticas Sociais da FGV e publicada em 2010, denominada *A educação profissional e você no mercado de trabalho*.

Na questão da qualidade de uma IES os dados relatam que os profissionais de mercado não têm embasamento para avaliar a qualidade da oferta de uma IES, conforme entrevistado P20 afirma: *“Não tenho como avaliar uma instituição eu vejo as que estão como melhores notas no MEC”*. De acordo com Lovelock e Wright (2001), o composto de marketing de serviços possui três variáveis: pessoas, evidência física e processo. Neste sentido o entrevistado P21 relata:

“Se formos pelas mesmas linhas do MEC, podemos focar em três pilares: o plano pedagógico, o corpo docente e a infraestrutura da instituição. O mercado não tem acesso a essas informações, por isso o mercado avalia pela percepção de mercado”.(P21)

A qualidade percebida pelo aluno está relacionada com a capacidade de projetá-lo em sua carreira profissional, gerando e promovendo uma maior empregabilidade e melhores patamares de remuneração. Segundo Klaus (2010) o aluno sabe o papel preponderante que o ensino superior tem para sua empregabilidade e evolução profissional, pois quanto mais jovem a população, maior a força do ensino particular. De acordo com a teoria do Capital Humano, Ioschpe (2004) afirma que no decorrer da vida de um trabalhador o nível de escolaridade passa a ser o principal fator determinante do perfil de renda.

Diante do exposto, a postura do aluno aponta para a literatura proposta, pois três fatores são evidentes na percepção do aluno: oportunidades de carreira, tempo de duração e custo do curso. De acordo com Joseph e Joseph (1997) foram identificados sete elementos de medição da qualidade no momento de tomar a decisão de escolher uma IES, são eles reputação acadêmica, oportunidades de carreira, programação dos cursos, tempo de duração e custos dos cursos, aspectos físicos, localização da instituição e indicação de terceiros. Apenas um aluno cita a reputação da instituição como fator de relevância em uma IES. *“acredito que o nome e o prestígio que a instituição tem no mercado faz a diferença”*. (P15).

Em relação à teoria dos fatores que influenciam o comportamento de compra do consumidor abordado por Kotler e Keller (2012), divididos em quatro categorias: culturais, sociais, pessoais e psicológicos, observou-se que três delas foram evidenciadas nas pesquisas.

Os fatores sociais, relacionados à família, amigos e grupos de referência, ditam a opção do aluno, pois segundo o entrevistado P15 *“a maioria das pessoas que convivem comigo na faculdade são pessoas casadas, com compromissos familiares”*.

Quanto aos fatores pessoais relacionados com idade, estágio de vida, ocupação profissional e estilo de vida, ficam evidenciados no argumento do entrevistado P16 *“eu precisava de alguma especialização em alguma área administrativa, escolhi o RH por atuar mais nessa área de gestão de pessoas”*.

E por fim os fatores psicológicos, que revelam as crenças e atitudes que o ser carrega dentro de sua consciência, ficam presentes conforme argumento do entrevistado P18 *“Pela satisfação pessoal, pois nós temos um objetivo e com a graduação superior pode acabar ajudando a atingirmos as metas”*.

Os fatores Culturais, não foram demonstrados nos argumentos dos entrevistados. Entretanto, isto não significa que não façam parte dos fatores que influenciam os consumidores desses cursos, pois esses fatores estão relacionados com a cultura e subcultura que o indivíduo está inserido, os hábitos culturais de uma nação, costumes, valores e mesmo fatores regionais característicos de determinadas região. Neste sentido os tecnológicos promovem o desenvolvimento e a inserção regional. De acordo com Jareta (2012) o atributo da regionalização é preponderante para quem procura pela formação tecnológica. Um dos fundamentos teóricos para a criação desses cursos é o direcionamento dos estudos à inclusão profissional; inserir-se à demanda de mercado da região onde é ofertado e desenvolvido.

Por fim, vale ressaltar que o crescimento da economia e a estabilidade de mercado, puderam promover o preenchimento de vagas e geração de empregos formais. Sendo assim, esses fatores são fundamentais para garantir o investimento e o custeio da universidade a médio prazo. Simons (2012) menciona que ao observar os números gerais dos empregos gerados nas micro e pequenas empresas do país, é ainda mais evidente a necessidade de qualificação para o preenchimento das vagas existentes. Entre 2000 e 2008 esse setor gerou 4.430.305 empregos formais. Em 2008, 52% das vagas de carteira assinada concentravam-se nele, de acordo com o Anuário do Trabalho na Micro e Pequena Empresa, do Sebrae e Dieese.

Portanto o crescimento da economia, a desregulamentação do setor e a promoção do ensino superior privado, seja pelo governo ou pela iniciativa privada, fizeram com que a quantidade de matrículas dos Cursos Superiores de Tecnologia saltasse de forma exponencial para números expressivos na última década.

Para melhor demonstrar a discussão dos resultados e visando oferecer uma visão sintética das categorias e aspectos mais importantes de forma itemizada e resumida, apresenta-se um quadro demonstrativo com algumas das principais categorias evidenciadas nesta discussão e a subdivisão dos três grupos de amostras investigadas:

Quadro 7 - Principais categorias e Grupo de amostras

<b>CATEGORIAS</b>	<b>GESTORES DE CURSOS</b>	<b>ALUNOS DOS CSTS</b>	<b>PROFISSIONAIS DE RH</b>
<b>Expansão dos CSTs</b>	Gerou maior oferta de cursos desta modalidade em IES Privadas	Aceitação e valorização do Mercado por profissionais tecnólogos	Oferta de grande número de vagas no mercado de trabalho pelo recente apagão de mão-de-obra.
<b>Características do CSTs</b>	Conteúdo prático e que oferecem a formação de competências profissionais	Cursos de curta duração e que possuem valores acessíveis ao público alvo	Maior número de profissionais especialistas no mercado de trabalho
<b>Qualidade dos CSTs</b>	Infra estrutura e avaliações institucionais - ENADE	Corpo docente experiente e qualificado	Está associado ao perfil do candidato egresso dos CSTs
<b>Governo e Políticas Públicas</b>	Facilitam a captação da IES e promove o ingresso da classe emergente ao ensino superior	Os programas do governo viabilizam meios e recursos para cursar uma faculdade	Cabe ao governo a fiscalização das IES e dos CSTs
<b>Resultados dos CSTs</b>	Aproxima a academia do universo profissional e aumenta o número de alunos nas IES	Promovem a ascensão profissional e a empregabilidade, gerando oportunidades de trabalho	Possibilitam maior oferta de profissionais para o preenchimento de vagas em aberto

**Fonte: elaborado pelo autor**

O quadro acima elenca as categorias que representam os principais pontos levantados sobre os CSTs e a opinião dos três grupos de amostras em relação à essas categorias. O quadro mostra que a expansão dos CSTs gerou uma maior relação de oferta e demanda nesses cursos, ocasionada pelo reflexo positivo de oportunidades do mercado de trabalho e a aceitação de profissionais com essa formação. Quanto as características e peculiaridades dos CSTs, ficou evidente três

pontos indiscutíveis: são cursos práticos, rápidos e mais baratos, promovendo assim, a oferta rápida de especialistas para o mercado. A qualidade desses cursos é vista pelos gestores de cursos sob a ótica do governo e mercado, pelos alunos é refletida pelos professores capacitados e os profissionais de RH enxergam a qualidade através do candidato que disputa uma vaga. O governo passa a ter um papel preponderante nesse contexto com suas ações, incentivos, programas e fiscalizações desses cursos. Por fim os resultados desses cursos são significativos e positivos para o universo acadêmico, os alunos e mercado de trabalho.

## 6 CONCLUSÃO

Esta pesquisa apresentou um estudo sobre o crescimento dos Cursos Superiores de Tecnologia do eixo Gestão e Negócios na região da Grande São Paulo a partir do ano de 2000, e mais especificamente buscou identificar os motivos e influências que proporcionaram o crescimento da demanda e oferta por cursos desta modalidade.

A opção por estudar este assunto foi motivada pela importância que esses cursos têm representado na última década, pelo crescimento de oferta nas IES privadas, pela procura de candidatos para cursá-los, bem como pelas propostas de políticas públicas oferecidas pelo governo e a maior aceitação do mercado em relação aos profissionais oriundos dessa formação.

A revisão da literatura buscou traduzir o cenário de crescimento da educação superior tecnológica, suas causas e, por conseguinte as suas consequências para o atual contexto da educação superior no país. Para tanto, a abordagem teórica desenvolveu-se da visão do macro para o micro, ou seja, iniciando com a apresentação do setor de serviços, passando pelos serviços educacionais, encaminhando, finalmente, para a educação superior. Abordamos em linhas gerais a educação superior privada, os Cursos Superiores de Tecnologia e por fim o comportamento do consumidor discente.

A metodologia empregada foi desenvolvida com a finalidade de aprofundar no tema, visto que esse assunto ainda é pouco explorado pela academia; fornecer alguma contribuição para o universo científico; atingir o objetivo dessa pesquisa; e, possibilitar a resposta do problema proposto no início do trabalho.

Nos três grupos amostrais estudados, a saber, gestores de cursos, alunos e profissionais de RH, alguns códigos foram observados e muito citados pelos entrevistados, tais como classe emergente, políticas públicas, falta de mão de obra, aceitação do mercado, oportunidade de trabalho, tempo de formação, aluno maduro e cursos práticos. Desta forma, estes fatores estão diretamente ou indiretamente relacionados entre si, ou mesmo são interagentes e interdependentes nesta relação. Portanto, existem políticas públicas porque existe uma classe emergente que busca

oportunidades de trabalho e não tem muito tempo para estudar, que optou por cursos práticos devido à maturidade e por estar afastada da teoria há muito tempo. Esses cursos podem ser aceitos pelo mercado, em virtude da falta de mão de obra qualificada.

Considerando a pergunta da pesquisa deste trabalho, pode-se assegurar que a procura por Cursos Superiores de Tecnologia cresce acima da demanda dos cursos tradicionais. Vale esclarecer que já havia uma busca por esses cursos e que até então estava sendo reprimida de certa forma. O que muda hoje é a proposta de formação diferenciada e adequada às necessidades pessoais, psicológicas, sociais e profissionais dos sujeitos que matriculam-se nesses cursos.

Esse trabalho também identificou que as IES empenham-se cada vez mais em adequar suas propostas de cursos com as necessidades de mercado, visto que procuram alocar professores com experiências e vivências profissionais em suas áreas de docência, fator mencionado pelos alunos como um diferencial da instituição.

Outro aspecto importante são os esforços do governo com seus programas de bolsas e financiamentos estudantis, bem como as políticas públicas e as ações de incentivo ao acesso no ensino superior. Podemos destacar ainda o nível de percentuais do PIB investidos em educação, que tem sido maior do que em épocas passadas; bem como as propostas de democratização ao ensino superior, a exemplo dos programas de cotas em instituições públicas e ampliação de vagas em instituições federais, lembrando que esse universo não se trata do objeto de estudo do presente trabalho de pesquisa.

Deste modo esse trabalho conseguiu responder à pergunta da pesquisa e elucidar no decorrer da análise de dados quais são os fatores que promovem o crescimento dos Cursos Tecnológicos de Gestão e Negócios. Atendeu-se, portanto, ao objetivo geral proposto do início desta pesquisa. Os dados coletados e analisados sugerem que o fenômeno do crescimento vertiginoso dos CSTs é proveniente de transformações sociais, incentivos governamentais, mudanças do universo empresarial e adequações das propostas de formação profissional.

Quanto aos objetivos específicos, procurou-se tratar deles à medida que foi realizada a análise de resultados. Neste sentido, ficou evidente que os fatores sociais, pessoais, psicológicos foram preponderantes para a opção do aluno em

cursar um tecnológico. Os benefícios que revelaram ter grau de importância sob a ótica dos alunos são a empregabilidade, estabilidade e ascensão profissional. Outros fatores relevantes mencionados — tempo de formação e custo mais acessível. Por fim, foram apresentados diversos argumentos que apontam que os profissionais de recursos humanos compreendem melhor essa formação e costumam contratar profissionais desta modalidade, ressaltando apenas poder existir algumas restrições, dependendo das especificações do cargo e ou porte da empresa.

Vale salientar que a pesquisa possui limitações no campo metodológico, quanto à amostra, a coleta de dados e o universo pesquisado:

- a) A respeito da amostra, o estudo poderia ser abordado com um número maior de instituições, alunos e profissionais de mercado. Ainda que a pesquisa tenha adotado uma abordagem qualitativa, sem o compromisso de afirmar ou definir, poderia acrescentar como unidade de amostra alunos dos cursos bacharelados para possibilitar maior compreensão comparativa das modalidades de formação.
- b) Outro ponto a ser considerado em relação às limitações da pesquisa, refere-se à coleta de dados, pois o pesquisador foi a única fonte que conduziu as entrevistas e posteriormente as analisou, por isso os resultados estão sujeitos a obliquidade e percepções tendenciosas decorrentes da subjetividade da pesquisa.
- c) Pode-se verificar que a pesquisa não representa a totalidade do universo pesquisado, pois mesmo o estudo sendo regionalizado na Grande São Paulo, é uma pequena amostra frente ao número de instituições particulares da região, além disso, os resultados da pesquisa podem não se repetir se aplicada em outras regiões do país.

Em síntese, as razões discriminadas demonstram os limites desta pesquisa em relação às generalizações dos resultados alcançados.

Este trabalho teve a proposta de contribuir para um melhor entendimento e compreensão do assunto pesquisado, visto que o fenômeno é recente, pouco

explorado e merece maiores contribuições de pesquisa. Como os fatores de influência no crescimento da oferta e demanda são dinâmicos, ou seja, se alteram conforme o momento de conjuntura econômica, novas pesquisas qualitativas poderiam ser feitas sobre o assunto, de maneira a elucidar outros fatores que contribuem para o aumento da procura e oferta desses programas de formação superior.

## REFERÊNCIAS

ALBERTO, M. A. A noção de empregabilidade nas políticas de qualificação e educação profissional no Brasil nos anos 1990. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, set. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462005000200004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462005000200004&script=sci_arttext)>. Acesso em: 21 dez. 2012.

AZEVEDO, Marília M. de. **Competências na educação tecnológica – validação e retroalimentação**: uma proposta. 2005. 146f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Departamento de Engenharia de Produção, Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

BANCO MUNDIAL. **Higher education**: the lessons of experience. Washington, 1994. Disponível em: <<http://www.bancomundial.org.br>>. Acesso em: 16 mar. 2013.

BANDEIRA-DE-MELLO, R.; CUNHA, C. J. C. A. Operacionalizando o método da Grounded Theory nas pesquisas em estratégia: técnicas e procedimentos de análise com o apoio do software ATLAS/TI. In: ENCONTRO DE ESTUDOS EM ESTRATÉGIA (3Es). 1., 2003, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ANPAD, 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARNEY, J. B. Firm resources and sustained competitive advantage. **Journal of Management**, v. 17, n. 1, p. 99-120, 1991.

\_\_\_\_\_. 'Is the resource-based "view" a useful perspective for strategic management research?Yes'. **Academy of Management Review**, n. 26, p. 41–56, 2001.

BATESON, J. E. G.; HOFFMAN, K. D. **Marketing de serviços**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

BRANDÃO, M. **Cursos superiores de tecnologia**: democratização do acesso ao ensino superior. Rio de Janeiro: CEFET/RJ/UFF, 2009.

BRASIL. Presidência da República. Ministério da Educação. Decreto nº. 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, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%209.394-1996?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%209.394-1996?OpenDocument)>. Acesso em: 12 dez. 2012.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Ministério da Educação. Decreto nº. 2.208, de 18 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 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, 18 abr. 1997. Disponível em: <[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/dec%202.208-1997?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/dec%202.208-1997?OpenDocument)>. Acesso em: 12 dez. 2012.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Ministério da Educação. Decreto nº. 2.306, de 19 de agosto de 1997. Regulamenta, para o sistema federal de ensino, as disposições contidas no Art. 10 da Medida Provisória 1477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos artigos 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º., 52, Parágrafo Único, 54 e 88 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 ago. 1997. Disponível em: <[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/dec%202.306-1997?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/dec%202.306-1997?OpenDocument)>. Acesso em: 12 dez. 2012.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº. 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, 23 dez. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP032002.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2012.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Ministério da Educação. Lei nº. 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: <[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%2011.096-2005?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2011.096-2005?OpenDocument)>. Acesso em: 12 dez. 2012.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Ministério da Educação. Lei nº. 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário**

**Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Disponível em:

<[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%2011.741-2008?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2011.741-2008?OpenDocument)>. Acesso em: 16 dez. 2012.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa – INEP. Censo da educação superior de 2009. **Resumo técnico**. Brasília: INEP, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Catálogo nacional de cursos superiores de tecnologia**. Brasília: SETEC, 2010

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa – INEP. Censo da educação superior 2010. **Resumo técnico**. Brasília: INEP, 2011.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa – INEP. Censo da educação superior 2011. **Resumo técnico**. Brasília: INEP, 2012.

COHEN, J. B.; ARENI, C. S. Affect and consumer behavior. In: ROBERTSON, T. S.; KASSARJIAN, H. H. **Handbook of consumer behavior**. New Jersey: Prentice-Hall, 1991.

EBERLE, L.; MILAN, G. S.; LAZZARI, F. Identificação das dimensões da qualidade em serviços: um estudo aplicado em uma instituição de ensino superior. **RAE**, v. 9, n. 2, p. 0-0, 2010.

ENGEL, J. F. *et al.* **Comportamento do consumidor**. 8. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

FLEURY, A. C. C.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

FREITAS, A. L. P.; RODRIGUES, S. G. A Estruturação do processo de autoavaliação de IES: uma contribuição para a gestão educacional. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO. 23., 2003, Ouro Preto. **Anais...** Ouro Preto: ENEGEP, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed., São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, R.; PETEROSI, H. G. Os tecnólogos e o mestrado profissional do CEETEPS. In: WORKSHOP DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA. 2., 2007, São Paulo. **Anais...** São Paulo: CEETEPS, 2007.

GREY, C. Reinventing business schools: the contribution of critical management education. **Academy of Management Learning and Education**, v. 3, n. 2, p.178-186, 2004.

HESSEL, C. G.; MARREY, F. Investindo em educação. **Revista Capital Aberto**. São Paulo, 2007. Disponível em: <[http://www.capitalaberto.com.br/ler\\_artigo.php?pag=2&sec=4&i=1561](http://www.capitalaberto.com.br/ler_artigo.php?pag=2&sec=4&i=1561)>. Acesso em: 1 abr. 2013.

HILL, F. M. Managing service quality in higher education. **Quality Assurance in Education**, v. 3, n. 3, p. 10-21, 1995.

HITT, M. A. *et al.* **Administração estratégica**. 1. ed. São Paulo: Pioneira, 2003.

HUDSON, S.; HUDSON, P.; MILLER, G. A. The measurement of service quality in the tour operating sector: a methodological comparison. **Journal of Travel Research**, v. 42, n. 3, p. 305-312, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010**. 2012. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/calendario.shtm>>. Acesso em: 12 set. 2012.

INSTITUTO CULTURAL E EDITORA MONITOR. **Anuário brasileiro estatístico de educação aberta e a distância - ABRAEAD**. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

IOSCHPE, G. **A ignorância custa um mundo**: o valor da educação no desenvolvimento do Brasil. São Paulo: Francis, 2004.

JARETA, G. **Para fazer a diferença**. Guia de cursos superiores: tecnólogos 2012. São Paulo: Segmento, 2012.

\_\_\_\_\_. **Oferta ampliada**. Guia de cursos superiores: tecnólogos 2012. São Paulo: Segmento, 2012.

JOSEPH, M.; JOSEPH, B. Service quality in education: a student perspective. **Quality Assurance in Education**, v. 5, n. 1, p. 15-21, 1997.

KLAUS, K.; TREVISAN, L. **Produzindo capital humano**: o papel do ensino superior privado como agente econômico e social. São Paulo: Cultura, 2010.

KOTLER, P. **Administração de marketing**: a edição do novo milênio. São Paulo: Pearson, 2000.

\_\_\_\_\_.; FOX, K. F. A. **Marketing estratégico para as instituições educacionais**. São Paulo: Atlas, 1994.

\_\_\_\_\_.; KELLER, K. L. **Administração de marketing**. 14. ed. São Paulo: Pearson, 2012.

LOVELOCK, C.; WRIGHT, L. **Serviços**: marketing e gestão. São Paulo: Saraiva, 2001.

\_\_\_\_\_.; WIRTZ, J. **Marketing de serviços: pessoas, tecnologia e resultados**, 5. ed., São Paulo: Pearson, 2006.

PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V. A.; BERRY, L. L. A conceptual model of service quality and its implications for future research. **Journal of Marketing**, v. 49, n. 4, p. 41-50, 1985.

PEREIRA, P. **Baixo custo e alta empregabilidade**. Guia de cursos superiores: tecnólogos 2012. São Paulo: Segmento, 2012.

\_\_\_\_\_. **Formação à distância**. Guia de cursos superiores: tecnólogos 2012. São Paulo: Segmento, 2012.

QUEIROZ, T. L. A.; CAVALCANTE, P. S. As contribuições do software Atlas TI para análise de relatórios de experiência escritos. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 10., 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: EDUCERE, 2011.

ROLNIK, R.; KLINK, J. Crescimento econômico e desenvolvimento urbano. Por que nossas cidades continuam tão precárias? **Novos Estudos – CEBRAP**, n. 89, p. 89-109, mar. 2011. Disponível em: <[https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CD4QFjAD&url=http%3A%2F%2Fnovosestudos.uol.com.br%2Facervo%2Fdownload.asp%3FidMateria%3D1422&ei=eQuxUdfpKoarqgHyx4GICQ&usg=AFQjCNE-KYSkNozqfl\\_T9G1bQ6Q-saV\\_IQ&bvm=bv.47534661,d.aWM](https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CD4QFjAD&url=http%3A%2F%2Fnovosestudos.uol.com.br%2Facervo%2Fdownload.asp%3FidMateria%3D1422&ei=eQuxUdfpKoarqgHyx4GICQ&usg=AFQjCNE-KYSkNozqfl_T9G1bQ6Q-saV_IQ&bvm=bv.47534661,d.aWM)>. Acesso em: 16 out. 2012.

ROWLEY, J. B. Service quality dimensions in higher education and towards a service contract. **Quality Assurance in Education**, v. 5, n. 1, p. 7-14, 1997.

SINDICATO DAS ENTIDADES MANTENEDORAS DE ESTABELECIMENTOS DE ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DE SÃO PAULO – SEMESP. **Relatório anual**. São Paulo: SEMESP, 2012.

SGUISSARDI, V. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulamentação e a formação universitária. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 991-1022, 2008.

SPERANDIO, P. **De portas abertas**. Guia de cursos superiores: tecnólogos 2012. São Paulo: Segmento, 2012.

SILVA, R. E. G. **Educação à distância sob a ótica dos universitários da Grande São Paulo**. 2011. 86 f. Dissertação (Mestrado em Administração)-Universidade Municipal de São Caetano do Sul. São Caetano do Sul, 2011.

SIMONS, U. Plano de formação. **Revista Ensino Superior**, v. 14, n. 164, p. 26-31, 2012.

\_\_\_\_\_. **Prontos para o mercado**. Guia de cursos superiores: tecnólogos 2012. São Paulo: Segmento, 2012.

SOHAIL, M. S.; SHAIKH, N. M. Quest for excellence in business education: a study of student impressions of service quality. **International Journal of Educational Management**, v. 18, n. 1, p. 58–65, 2004.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. **Gestão de instituições de ensino**. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

TAKAHASHI, A. R. W. **Descortinando os processos de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências e instituições de ensino**. 2007. Tese (Doutorado em Administração)-Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

\_\_\_\_\_.; AMORIM, W. A. C. Reformulação e expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil: as dificuldades da retomada da educação profissional, **Ensaio**, Rio de Janeiro, 2008.

\_\_\_\_\_.; FISHER, A. L. Processos de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em instituições de ensino superior para a oferta de cursos superiores de tecnologia [CSTS]. **RAC**, Curitiba, 2010.

\_\_\_\_\_. Cursos superiores de tecnologia em gestão: reflexões e implicações da expansão de uma (nova) modalidade de ensino superior em administração no Brasil. **RAP**, Rio de Janeiro, 2010.

## **ANEXO – DIRETRIZES CURRICULARES - NÍVEL TECNOLÓGICO**

### **DIRETRIZES CURRICULARES - Nível Tecnológico**

**Resolução CNE/CP nº 3, de 18/12/2002, publicada no DOU em 23/12/2002**

#### **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**

#### **CONSELHO PLENO**

**RESOLUÇÃO CNE/CP 3, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2002.**

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto nas alíneas “b” e “d” do Artigo 7º, na alínea “c” do § 1º e na alínea “c” do § 2º do Artigo 9º da Lei 4.024/61, na redação dada pela Lei Federal 9.131, de 25 de novembro de 1995, nos Artigos 8º, § 1º, 9º, Inciso VII e § 1º, 39 a 57 da Lei 9.394, de 20 de novembro de 1996 (LDBEN), nos Decretos 2.208, de 17 de abril de 1997, e 3.860, de 9 de julho de 2001, e com fundamento no Parecer CNE/CES 436/2001 e no Parecer CNE/CP 29/2002, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 12 de dezembro de 2002, resolve:

Art. 1º A educação profissional de nível tecnológico, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, objetiva garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias.

Art. 2º Os cursos de educação profissional de nível tecnológico serão designados como cursos superiores de tecnologia e deverão:

I - incentivar o desenvolvimento da capacidade empreendedora e da compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos;

II - incentivar a produção e a inovação científico-tecnológica, e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho;

III - desenvolver competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, para a gestão de processos e a produção de bens e serviços;

IV - propiciar a compreensão e a avaliação dos impactos sociais, econômicos e

ambientais resultantes da produção, gestão e incorporação de novas tecnologias;

V - promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições de trabalho, bem como propiciar o prosseguimento de estudos em cursos de pós-graduação;

VI - adotar a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a contextualização e a atualização permanente dos cursos e seus currículos;

VII - garantir a identidade do perfil profissional de conclusão de curso e da respectiva organização curricular.

Art. 3º São critérios para o planejamento e a organização dos cursos superiores de tecnologia:

I - o 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.

Art. 4º Os cursos superiores de tecnologia são cursos de graduação, com características especiais, e obedecerão às diretrizes contidas no Parecer CNE/CES 436/2001 e conduzirão à obtenção de diploma de tecnólogo.

§1º O histórico escolar que acompanha o diploma de graduação deverá incluir as competências profissionais definidas no perfil profissional de conclusão do respectivo curso.

§2º A carga horária mínima dos cursos superiores de tecnologia será acrescida do tempo

destinado a estágio profissional supervisionado, quando requerido pela natureza da atividade profissional, bem como de eventual tempo reservado para trabalho de conclusão de curso.

§ 3º A carga horária e os planos de realização de estágio profissional supervisionado e de trabalho de conclusão de curso deverão ser especificados nos respectivos projetos pedagógicos.

Art. 5º Os cursos superiores de tecnologia poderão ser organizados por módulos que correspondam a qualificações profissionais identificáveis no mundo do

trabalho.

§1º O concluinte de módulos correspondentes a qualificações profissionais fará jus ao respectivo Certificado de Qualificação Profissional de Nível Tecnológico.

§2º O histórico escolar que acompanha o Certificado de Qualificação Profissional de Nível

Tecnológico deverá incluir as competências profissionais definidas no perfil de conclusão do respectivo módulo.

Art. 6º A organização curricular dos cursos superiores de tecnologia deverá contemplar o desenvolvimento de competências profissionais e será formulada em consonância com o perfil profissional de conclusão do curso, o qual define a identidade do mesmo e caracteriza o compromisso ético da instituição com os seus alunos e a sociedade.

§ 1º A organização curricular compreenderá as competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, incluindo os fundamentos científicos e humanísticos necessários ao desempenho profissional do graduado em tecnologia.

§ 2º Quando o perfil profissional de conclusão e a organização curricular incluírem competências profissionais de distintas áreas, o curso deverá ser classificado na área profissional predominante.

Art. 7º Entende-se por competência profissional a capacidade pessoal de mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho e pelo desenvolvimento tecnológico.

Art. 8º Os planos ou projetos pedagógicos dos cursos superiores de tecnologia a serem submetidos à devida aprovação dos órgãos competentes, nos termos da legislação em vigor, devem conter, pelo menos, os seguintes itens:

I - justificativa e objetivos;

II - requisitos de acesso;

III - perfil profissional de conclusão, definindo claramente as competências profissionais a serem desenvolvidas;

IV - organização curricular estruturada para o desenvolvimento das competências profissionais, com a indicação da carga horária adotada e dos planos de realização do estágio profissional supervisionado e de trabalho de conclusão de curso, se requeridos;

V - critérios e procedimentos de avaliação da aprendizagem ;

VI - critérios de aproveitamento e procedimentos de avaliação de competências profissionais anteriormente desenvolvidas;

VII - instalações, equipamentos, recursos tecnológicos e biblioteca;

VIII - pessoal técnico e docente;

IX - explicitação de diploma e certificados a serem expedidos.

Art. 9º É facultado ao aluno o aproveitamento de competências profissionais anteriormente desenvolvidas, para fins de prosseguimento de estudos em cursos superiores de tecnologia.

§1º As competências profissionais adquiridas em cursos regulares serão reconhecidas mediante análise detalhada dos programas desenvolvidos, à luz do perfil profissional de conclusão do curso.

§2º As competências profissionais adquiridas no trabalho serão reconhecidas através da avaliação individual do aluno.

Art. 10. As instituições de ensino, ao elaborarem os seus planos ou projetos pedagógicos dos cursos superiores de tecnologia, sem prejuízo do respectivo perfil profissional de conclusão identificado, deverão considerar as atribuições privativas ou exclusivas das profissões regulamentadas por lei.

Art. 11. Para subsidiar as instituições educacionais e os sistemas de ensino na organização curricular dos cursos superiores de tecnologia, o MEC divulgará referenciais curriculares, por áreas profissionais.

Parágrafo único. Para a elaboração dos referidos subsídios, o MEC contará com a efetiva participação de docentes, de especialistas em educação profissional e de profissionais da área, trabalhadores e empregadores.

Art. 12. Para o exercício do magistério nos cursos superiores de tecnologia, o docente deverá possuir a formação acadêmica exigida para a docência no nível superior, nos termos do Artigo 66 da Lei 9.394 e seu Parágrafo Único.

Art. 13. Na ponderação da avaliação da qualidade do corpo docente das disciplinas da formação profissional, a competência e a experiência na área deverão ter equivalência com o requisito acadêmico, em face das características desta modalidade de ensino.

Art. 14. Poderão ser implementados cursos e currículos experimentais, nos termos do Artigo 81 da LDBEN, desde que ajustados ao disposto nestas diretrizes e previamente aprovados pelos respectivos órgãos competentes.

Art. 15. O CNE, no prazo de até dois anos, contados da data de vigência desta Resolução, promoverá a avaliação das políticas públicas de implantação dos cursos superiores de tecnologia.

Art. 16. Para a solicitação de autorização de funcionamento de novos cursos superiores de tecnologia e aprovação de seus projetos pedagógicos, a partir da vigência desta resolução, será exigida a observância das presentes diretrizes curriculares nacionais gerais.

Parágrafo único. Fica estabelecido o prazo de 6 (seis) meses, contados da data de cumprimento do prazo estabelecido no artigo anterior, para que as instituições de ensino procedam as devidas adequações de seus planos de curso ou projetos pedagógicos de curso às presentes diretrizes curriculares nacionais gerais, ressalvados os direitos dos alunos que já iniciaram os seus cursos.

Art. 17. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

JOSÉ CARLOS ALMEIDA DA SILVA  
Presidente do Conselho Nacional de Educação

## APÊNDICE 1

### Entrevistas com Coordenadores de Curso

- 1) Como você enxerga o crescimento dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil nos últimos anos?
- 2) Quais as principais diferenças no perfil do ingressante desses cursos em relação aos cursos tradicionais?
- 3) Quais as principais diferenças, didático-pedagógicas entre os CSTs de Gestão e um bacharelado?
- 4) O projeto pedagógico do curso contempla a participação ou opinião de empresas mercado de trabalho? De que forma?
- 5) Quais as principais diferenças no perfil do egresso desses cursos em comparação aos egressos dos cursos tradicionais? Qual sua opinião em relação à percepção das empresas contratantes sobre essas diferenças?
- 6) Quais as vantagens e desvantagens em cursar um CST em relação aos cursos tradicionais?
- 7) Como o mercado de trabalho avalia a qualidade das IES?
- 8) Como o mercado de trabalho está absorvendo os profissionais tecnólogos?
- 9) A IES possui algum programa de acompanhamento com alunos formados nos CSTs?
- 10) Uma pesquisa feita pelo Sindicato das Mantenedoras de Escolas Particulares, revela que cinco entre os dez cursos mais ofertados pelas IES privadas são de Gestão e Negócios, em contrapartida em IES públicas somente um único aparece entre os dez. Qual sua opinião em relação a esse dado?
- 11) Que características ou competências você destaca nas IES Privadas que podem ser diferenciais em comparação com outras IES?
- 12) Que fatores podem influenciar o aluno a escolher uma IES em detrimento de outra?

- 13) As Políticas Públicas (programas como REUNI, PROUNI e FIES) puderam trazer um incentivo em busca pela formação superior. Como a IES enxerga esses incentivos?
- 14) Nos últimos anos cresceram tanto o número de alunos como o número de cursos ofertados pelas IES. Como você vê a fiscalização do MEC/INEP neste momento da educação superior no país?
- 15) Há algum outro aspecto relevante que você gostaria de comentar sobre esses cursos que não foi comentado?

### **Questionário para entrevista com alunos dos CSTs**

- 1) Atualmente você trabalha?
- ( ) Não, nunca trabalhei
- ( ) Não, mas já trabalhei fora da área do curso
- ( ) Não, mas já trabalhei dentro da área do curso
- ( ) Sim, na área do curso ou correlata
- ( ) Sim, fora da área do curso
- 2) Você já trabalhava na área de formação do seu curso quando ingressou na Instituição? ( ) sim ( ) não
- 3) Que fatores foram relevantes e que influenciaram você a optar por um CST em relação a um curso bacharelado?
- 4) Em sua opinião, quais fatores são imprescindíveis para uma IES ser considerada como uma instituição de qualidade?
- 5) Qual a contribuição do curso para a evolução na sua carreira profissional?
- 6) Qual a contribuição do curso para o reconhecimento do seu ciclo social (família e amigos)?
- 7) Qual foi a colaboração do curso em relação a sua empregabilidade?
- 8) Qual a sua pretensão a respeito da continuidade nos estudos após cursar um CST?

- 9) Qual foi a colaboração do curso para a aquisição de competências profissionais?
- 10) Há algum outro aspecto relevante que você gostaria de comentar sobre essa formação que não foi comentado?

### **Entrevista com Gestores de Empresas**

- 1) Em sua opinião, como você define o momento de “apagão de mão de obra” que o país está passando?
- 2) Como você vê o papel da educação superior privada para o desenvolvimento do país?
- 3) As empresas levam em consideração na Formação Acadêmica a IES de formação do candidato?
- 4) Como a empresa avalia a qualidade de ensino de uma IES?
- 5) Como você avalia a demanda no mercado de trabalho por profissionais com formação em Cursos Superiores de Tecnologia?
- 6) Como você define a diferença entre um profissional com a formação tecnológica e outro com formação bacharelada?
- 7) Como são estabelecidas as vagas destinadas exclusivamente para profissionais com formação em cursos desta modalidade?
- 8) Como são formatados os processos de seleção para os profissionais com formação Tecnológica?
- 9) Como é definida a política de remuneração para os profissionais formados em cursos de Tecnologia?
- 10) Fale um pouco sobre os planos de carreiras ou sobre as perspectivas profissionais para alunos oriundos dos CSTs?
- 11) Quais são as ações que a empresa oferece para incentivar o funcionário à cursar um CST?
- 12) Há algum outro aspecto relevante que você gostaria de comentar sobre esses profissionais que não foi comentado?