

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA
UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

SANDRA MATOS

BACHARÉIS E TECNÓLOGOS DA ÁREA DE GERENCIAMENTO E
ADMINISTRAÇÃO GRADUADOS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
PRIVADAS EM SÃO PAULO

São Paulo
2017

SANDRA MATOS

BACHARÉIS E TECNÓLOGOS DA ÁREA DE GERENCIAMENTO E
ADMINISTRAÇÃO GRADUADOS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
PRIVADAS EM SÃO PAULO

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Vital Giordano.

São Paulo
2017

FICHA ELABORADA PELA BIBLIOTECA NELSON ALVES VIANA
FATEC-SP / CEETEPS

M433b Matos, Sandra
Bacharéis e tecnólogos da área de gerenciamento e administração graduados em instituições de ensino superior privadas em São Paulo / Sandra Matos. – São Paulo : CEETEPS, 2017.
99 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Vital Giordano
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2017.

1. Gerenciamento e administração. 2. Bacharéis e tecnólogos. 3. Expansão do ensino superior. 4. Graus acadêmicos de ensino superior. I. Giordano, Carlos Vital. II. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. III. Título.

SANDRA MATOS

BACHARÉIS E TECNÓLOGOS DA ÁREA DE GERENCIAMENTO E
ADMINISTRAÇÃO GRADUADOS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
PRIVADAS EM SÃO PAULO

Prof. Dr. Carlos Vital Giordano

Prof. Dr. Antônio Vico Mañas

Profa. Dra. Celi Langhi

São Paulo, 20 de abril de 2017.

A todas as crianças da minha família.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que passaram pela minha vida, porém com alguns destaques para este período;

Meus pais que compreenderam toda a ausência e se manifestaram em apoio e suporte nos momentos necessários;

Ao Professor Dr. Carlos Vital Giordano que acompanhou e orientou todo o percurso;

Ao Centro Paula Souza por acolher minha pesquisa e dar as condições para acontecer;

A todos os professores do programa de mestrado, especialmente aqueles que ministraram as disciplinas que cursei;

Minha ex-chefe e amiga, Professora Arlene Martinez Ricoldi, que ao me selecionar como bolsista da Fundação Carlos Chagas concedeu a oportunidade de participar de um grupo de pesquisa e entender a importância e o significado deste trabalho;

Todos os pesquisadores da Fundação Carlos Chagas, que ao apresentarem seus trabalhos, de forma indireta, me estimularam a seguir este caminho;

Às gestoras e gestores das organizações onde prestei serviço neste período, que sempre demonstraram compreensão e apoio para evolução deste Mestrado (Ação Educativa, IDEC);

Aos respondentes da pesquisa, especialmente aqueles que enviaram algumas mensagens de apoio e aprovação;

A todos os amigos que deram força, apoio e suporte neste período.

A mente que se abre à uma nova ideia jamais
voltará ao tamanho original.
(Albert Einstein)

RESUMO

MATOS, S. **Bacharéis e Tecnólogos da área de Gerenciamento e Administração Graduados em Instituições de Ensino Superior Privadas em São Paulo**. 99 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2017.

A presente pesquisa apresenta como tema os Bacharéis e Tecnólogos da área de Gerenciamento e Administração graduados em instituições de ensino superior privadas do Estado de São Paulo, que utilizam o custo praticado em suas mensalidades para atrair novos alunos. Tendo como objetivo principal comparar o perfil e a trajetória de profissionais que concluíram Cursos de Bacharelado e, igualmente, aqueles que concluíram Cursos Superiores de Tecnologia na área de Gerenciamento e Administração, entre os anos de 2004 e 2015, realizou-se a coleta de dados por meio de questionário fechado *online*. A base de possíveis respondentes foi construída ao longo da pesquisa em empresas de setores diversos (primeiro, segundo e terceiro), redes sociais (LinkedIn, Facebook), o banco de dados fornecido por uma instituição privada da cidade de São Paulo e currículos cadastrados em um site de recrutamento de seleção. Ao concluir a coleta de questionários respondidos, realizou-se a verificação do *website* das instituições de ensino declaradas pelos respondentes. Foram considerados válidos apenas questionários de respondentes por graduados em instituições que anunciavam valores de mensalidades próximos ao salário mínimo de 2016 (R\$ 880,00), ou ofertavam bolsas de estudo e descontos para atrair novos estudantes (ou consumidores). Os resultados comprovaram que o grau acadêmico de ensino superior promove diferenciação na carreira dos egressos da área de Gerenciamento e Administração. Os Bacharéis apresentam vantagens em relação aos cargos ocupados e salários. Entretanto, o baixo índice de profissionais em cargos de liderança e com faixa salarial superior a quatro salários mínimos demonstra limitações na evolução de ambos.

Palavras-chave: Gerenciamento e Administração. Bacharéis e Tecnólogos. Expansão do Ensino Superior. Graus acadêmicos de ensino superior.

ABSTRACT

MATOS, S. **Bachelors and Technologists in the Management and Administration fields Graduated in Private Higher Education Institutions in São Paulo:** a comparative study. 99 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2017.

This research presents as main theme the Bachelors and Technologists of Management and Administration fields graduate in private higher education institutions of the State of São Paulo that use the cost of their tuition to attract new students. Having as the main target to compare the profile and the trajectory of professionals who have completed Bachelor's Courses and also those who have completed Higher Technology Courses in Management and Administration fields between 2004 and 2015, data has been collected through an online questionnaire. The base of possible respondents was built during the research in companies from different sectors (first, second and third), social networks (Linkedin, Facebook), the database provided by a private institution of the city of São Paulo and curricula registered in a recruitment website. At the conclusion of the collection of the answered questionnaires, the websites of the educational institutions declared by the respondents were verified. It has been considered valid only questionnaires from those who were graduate in institutions that announced monthly tuition values close to the 2016 minimum salary (R\$ 880,00), or offered scholarships and discounts to attract new students (or consumers). Results have proven that the academic degree of higher education promotes advantage in the career of graduates of Management and Administration fields. Bachelors have advantages in relation to the positions held and wages. However, the low number of professionals in leadership positions and with a salary band higher than four minimum wages shows limitations in the evolution of both.

Keywords: Management and Administration. Bachelors and Technologists. Expansion of Higher Education. Academic degrees of higher education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Distribuição dos questionários devolvidos.....	60
-----------	--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	10 áreas com maior confluência de matrículas em 2014	20
Tabela 2:	Eclosão de Cursos Presenciais entre 2000 e 2014.....	20
Tabela 3:	Ascendência dos Cursos Superiores da Área de Gerenciamento e Administração.	27
Tabela 4:	Faixa salarial e participação da mulher por área de formação	57
Tabela 7:	Faculdades e distribuição de respondentes de cada grau acadêmico por instituição	62
Tabela 5:	Origem dos contatos selecionados	63
Tabela 6:	Questionários inválidos e justificativas.....	63
Tabela 8:	Gênero dos participantes	67
Tabela 9:	Intervalo entre o término do ensino médio e início do ensino superior dos participantes, por grau acadêmico	68
Tabela 10:	Índice de pessoas com ocupação profissional antes do início do Ensino Superior.	68
Tabela 11:	Fontes financiadoras do ensino superior	69
Tabela 12:	Índice de familiares com formação superior	69
Tabela 13:	Número de resposta para fatores de motivação para ingresso no ensino superior..	70
Tabela 14:	Satisfação com a formação superior.....	72
Tabela 15:	Respostas para áreas beneficiadas pelo ensino superior	72
Tabela 16:	Cargos/posição profissional dos respondentes	74
Tabela 17:	Melhoria de cargo/posição após formação	75
Tabela 18:	Faixa salarial dos respondentes	75
Tabela 19:	Frequência de mudança de emprego	76
Tabela 20:	Períodos sem ocupação profissional	77
Tabela 21:	Motivação para troca de emprego	77
Tabela 22:	Cursos, formações e títulos acadêmicos adicionais	78
Tabela 23:	Atribuição de valores aos cargos.....	79
Tabela 24:	Intervalo de confiança dos cargos	79
Tabela 25:	Atribuição de valores as faixas salariais	80
Tabela 26:	Intervalo de confiança dos salários	80

Tabela 27: Intervalo de confiança para frequência de trocas de emprego	81
Tabela 28: Intervalo de confiança para períodos sem ocupação profissional remunerada ...	82
Tabela 29: Intervalo de confiança para intervalo entre o término do ensino médio e início do ensino superior.....	83
Tabela 30: Faixa salarial dos Tecnólogos de acordo com intervalo entre término do ensino médio e início do ensino superior.....	84
Tabela 31: Intervalo de confiança de faixa salarial por gênero.....	84
Tabela 32: Relação entre outras formações e faixa salarial dos Bacharéis	85
Tabela 33: Relação entre outras formações e faixa salarial dos Tecnólogos	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Hierarquia das Áreas do Ensino Superior	19
Quadro 2:	Histórico do Curso de Administração	31
Quadro 3:	Principais datas e fatos históricos da Educação Superior no Brasil	40
Quadro 4:	Cronologia das Principais Políticas Públicas voltadas para a expansão do Ensino Superior	45
Quadro 5:	Principais datas e fatos históricos da Educação Profissional e Tecnológica.....	50

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Número de Programas na Área de Gerenciamento e Administração de 2000 a 2014	27
Gráfico 2: Evolução dos Cursos Superiores de Tecnologia inseridos na área de Gerenciamento e Administração	34
Gráfico 3: Evolução do número de cursos superiores presenciais	42
Gráfico 4: Evolução do número de matrículas no Ensino Superior no Brasil.....	42
Gráfico 5: Evolução dos Cursos Superiores de Tecnologia	51
Gráfico 6: Evolução das Instituições de Ensino Superior no Brasil.....	53
Gráfico 7: Fatores de motivação para ingresso no ensino superior	71
Gráfico 8: Áreas beneficiadas pelo Bacharelado.....	73
Gráfico 9: Áreas beneficiadas pela formação tecnológica	73
Gráfico 10: Possuíam ocupação profissional remunerada.....	81
Gráfico 11: Motivadores para troca de emprego dos Bacharéis.....	82
Gráfico 12: Motivadores para troca de empregos dos Tecnólogos	83

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANGRAD	Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração
CET	Centros de Educação Tecnológica
CET	Centros de Educação Tecnológica
CFA	Conselho Federal de Administração
CFA	Conselho Federal de Administração
CFE	Conselho Federal de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRA	Conselho Regional de Administração
CST	Cursos Superiores de Tecnologia
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EaD	Ensino a Distância
EAESP	Escola Brasileira de Administração de Empresas de São Paulo
EBC	Economia Baseada no Conhecimento
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUROSTAT	Gabinete de Estatísticas da União Europeia
FEA	Faculdade de Economia e Administração
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBA	Master in Business Administration
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCDE	Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico
PhD	Philosophiae Doctor
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE	Plano Nacional da Educação
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SNI	Sistema Nacional de Inovação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 GERENCIAMENTO E ADMINISTRAÇÃO	26
1.1 Bacharel em administração	28
1.2 Cursos superiores de tecnologia da área de gerenciamento e administração	33
2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	36
2.1 História	36
2.2 Políticas públicas e a expansão do ensino superior	41
2.3 Educação profissional e os cursos superiores de tecnologia	46
2.4 O ensino superior privado	53
3.5 Os efeitos do ensino superior	56
3 MÉTODO	59
3.1 Amostra	59
3.2 Material	63
3.3 Procedimentos	64
3.4 Fundamentação estatística.....	65
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	67
4.1 Perfil dos participantes	67
4.2 Expectativas e objetivos antes de iniciar o ensino superior	70
4.3 Satisfação dos profissionais com a formação superior	71
4.4 Cargos e salários de bacharéis e tecnólogos	74
4.5 Trajetória profissional e desenvolvimento intelectual	76
4.6 Análise dos resultados	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
APÊNDICE A	94
APÊNDICE B	95
ANEXO A	98

INTRODUÇÃO

A expansão do ensino superior, ocorrida no final do século XX e início do século XXI, tornou-se o tema de debates acadêmicos frequentes. Entre as questões abordadas estão: a interação com o mercado de trabalho, a ênfase nas instituições privadas, o aumento do número de cursos de diferentes graus acadêmicos, bem como, o significado do ensino superior para o indivíduo e para a sociedade.

O número de Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil passou de 894 em 1995 para 2.368 em 2014, segundo o último censo da Educação Superior realizado até a finalização desta pesquisa. Este aumento teve ênfase nas instituições privadas que apresentaram crescimento de 202,63%, enquanto o setor público teve aumento de 41,90% (INEP, 2014; RISTOFF, 2013).

Este crescimento foi consequência de uma trajetória histórica. Analisando a educação superior pública e privada entre 1808 e 2000, Durham (2005) já indicava que o sistema privado dividiu-se em dois segmentos: comunitário ou confessional, que se assemelhava ao setor público; e um segmento empresarial, que se orientou para satisfazer demandas sociais mais imediatas, concentrando-se na oferta de cursos de baixo custo e no estabelecimento de exigências acadêmicas menores.

Em pesquisa mais recente, Prates e Silva (2014) analisaram os efeitos do tipo de instituição de ensino superior sobre os egressos e verificaram que a expansão ocorreu alicerçada em instituições privadas que adotaram o modelo de gestão próprio das organizações empresariais.

Não foram encontradas pesquisas oficiais a respeito do custo das mensalidades praticados por instituições privadas. Visitas aos *websites* de instituições privadas permitiram verificar a utilização do preço, dos descontos e bolsas ofertadas pelo governo ou pela própria instituição como fator de competitividade para atrair novos alunos, confirmando as afirmações anteriores. Esta prática não foi identificada nas instituições privadas confessionais ou centros de pesquisa.

Os diferentes custos ofertados, aliados às ofertas de bolsas vinculadas a programas de governo, tais como: o Programa Universidade Para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), permitiram o acesso ao ensino superior para pessoas de

origens sociais e condições econômicas desfavorecidas, ou seja, classes C e D. A geração de melhores oportunidades no mercado de trabalho faria deste cenário o ideal, devido a melhoria da renda, porém, os dados estatísticos mostram desalinhamento com a expansão do ensino superior.

Investigando os programas de oportunidades para egressos do ensino superior no Brasil, por meio de consulta aos dados públicos disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) e Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), dentre outras fontes de dados governamentais, entre 2002 e 2012, Pereira et al. (2016) fazem a seguinte afirmação:

No Brasil, é observado crescente esforço no sentido de aprimorar a formação profissional da população, traduzido principalmente em programas de governo que incentivam o acesso da população à formação superior. Esses programas têm surtido um notável aumento de profissionais com formação superior, que ingressam no mercado de trabalho a cada ano. No entanto, a sintonia entre o sistema de Ensino Superior e o mercado de trabalho no Brasil ainda não está adequada. [...] Neste contexto, a importância da Universidade para a sociedade é inquestionável, entretanto, é necessário que os mecanismos de interação entre universidade, mercado e sociedade sejam constantemente revistos e aprimorados, de forma a possibilitar o desenvolvimento econômico e social (PEREIRA et al., 2016, p. 181).

O Censo da Educação Superior, publicado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apresenta as áreas de formação de acordo com a classificação internacional EUROSTAT/UNESCO/OCDE (Gabinete de Estatísticas da União Europeia, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico). Baseada nesta classificação, esta pesquisa faz a análise da expansão do ensino superior com foco nos cursos inseridos na área detalhada de Gerenciamento e Administração. Para melhor entendimento, segue, no Quadro 1 a hierarquia de distribuição:

Quadro 1: Hierarquia das Áreas do Ensino Superior

Área Geral (Grande Área): Ciências Sociais, Negócios e Direito.
Área Específica (Área): Comércio e Administração.
Área Detalhada (Subárea): Gerenciamento e Administração.

Fonte: Elaborada pela Autora com base nos dados do INEP - Microdados – Censo da Educação Superior – Sinopses 2000 e 2014.

No ano de 2014 verificou-se que *Gerenciamento e Administração* é a área detalhada com maior concentração percentual de matrículas no ensino superior (17,23%). O censo apresenta 78 áreas detalhadas e a Tabela 1 mostra as 10 áreas com maior concentração de matrículas (INEP, 2014).

Tabela 1: 10 áreas com maior confluência de matrículas em 2014

Área detalhada	Matrículas	Percentual (%)
Gerenciamento e administração	1.348.616	17,23
Direito	813.454	10,39
Ciências da educação	653.111	8,34
Formação de professores de matérias específicas	588.982	7,52
Contabilidade e tributação	353.597	4,52
Engenharia civil e de construção	329.318	4,21
Engenharia e profissões de engenharia (cursos gerais)	271.530	3,47
Enfermagem e atenção primária (assistência básica)	249.527	3,19
Terapia e reabilitação	237.842	3,04
Formação de professor de disciplinas profissionais	213.039	2,72

Fonte: Dados extraídos da Sinopse do Censo da Educação Superior de 2014 (INEP, 2014).

A representatividade da área também é visível quando se observa a evolução do número de cursos no ensino superior. A Tabela 2 apresenta o crescimento dos cursos de graduação presenciais entre 2000 e 2014, que foi de 197,71%. Os cursos da área de Ciências Sociais, Negócios e Direito cresceram 215,93% e os cursos da área detalhada de Gerenciamento e Administração, 327,91%, o que demonstra sua influência sobre a expansão.

Tabela 2: Ecloração de Cursos Presenciais entre 2000 e 2014

Tipo de curso	2000	2014	%
Graduação Presencial	10.585	31.513	197,71
Área Geral de Ciências Sociais, Negócios e Direito	2.937	9.279	215,93
Área detalhada de Gerenciamento e Administração	989	4.232	327,91

Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados do INEP - Microdados – Censo da Educação Superior – Sinopses 2000 e 2014.

Dos programas inseridos na área, o Bacharel em Administração é o mais antigo, com mais cursos, maior número de matrículas e concluintes. Bertero (2007), ao descrever o perfil

dos estudantes de graduação em administração – em termos de média, mediana ou moda – argumenta que o curso é procurado por aqueles que desejam ou necessitam de diploma universitário, sem que tenham interesse mais genuíno pela profissão de administrador, tornando este mais um curso de educação geral, do que um curso marcado pelo rigor de conteúdo.

Ao cenário de expansão do ensino superior acrescenta-se o crescimento dos Cursos Superiores de Tecnologia. Por meio de estudos da alteração nas legislações que envolvem a educação profissional e os Cursos Superiores de Tecnologia, Takahashi (2010) afirma que o aumento na oferta desta modalidade está vinculado às reformas ocorridas no sistema educacional e às configurações socioeconômicas e políticas do Brasil, que buscam alinhar suas estratégias educacionais ao contexto internacional, assim como para sua inserção na economia globalizada.

Neste contexto, o sistema educacional e o mercado de trabalho se deparam com paradigmas e desafios para absorver esses profissionais. A qualidade do ensino e as oportunidades profissionais são constantemente questionadas, portanto, torna-se relevante o estudo comparativo entre os profissionais da área de Gerenciamento e Administração formados em diferentes graus acadêmicos em IES privadas, que adotam o modelo de gestão das organizações empresariais e utilizam o preço e descontos como fator de competitividade para atrair novas matrículas.

Tendo em vista que o tema expansão do ensino superior possui muitas variáveis, conforme supracitado, o objeto deste estudo são os egressos dos cursos superiores da área de Gerenciamento e Administração, Bacharéis ou Tecnólogos, formados entre os anos de 2004 e 2015. O intuito não é de obter respostas conclusivas, mas conhecer fenômenos dentro da demanda por esta área, como fatores que motivam a escolha da formação, benefícios obtidos ou semelhanças e diferenças entre os dois públicos.

Para tanto, foi elaborada a seguinte questão de pesquisa: O grau acadêmico (Bacharel ou Tecnólogo) de ensino superior do profissional da área de Gerenciamento e Administração, formado em instituições privadas com gestão de custo competitiva promove diferenciação na carreira, auxiliando na definição do cargo ocupado, do salário e na busca de colocação no mercado de trabalho?

Entende-se que ao investigar respostas para a referida questão obter-se-ão informações para a realização de outras pesquisas promissoras e o estabelecimento de prioridades.

Assim sendo, para desenvolver este estudo foram consideradas as seguintes hipóteses:

- a) As novas tecnologias provocaram situações de constantes mudanças, estimulando a expansão da oferta de cursos superiores, especialmente em instituições privadas, e tornando o mercado mais exigente nos processos de seleção de profissionais da área de gerenciamento e administração. Como consequência, os profissionais, atuantes no mercado de trabalho sem formação superior, passaram a ser pressionados a obter o título de graduação;
- b) Embora os Cursos Superiores de Tecnologia sejam reconhecidos como cursos de graduação, os Bacharéis da área de Gerenciamento e Administração ocupam melhores cargos e possuem melhores salários;
- c) Após o surgimento dos Cursos Superiores de Tecnologia da área de Gerenciamento e Administração, os cursos de Bacharel em Administração são, predominantemente, frequentados por jovens que ingressam no ensino superior após o término do ensino médio, enquanto os Cursos Superiores de Tecnologia são procurados por pessoas que já atuam no mercado de trabalho e que buscam a formação superior para validar o conhecimento tácito utilizado como principal benefício competitivo;
- d) Os cursos da área de Gerenciamento e Administração nas instituições de ensino superior privadas, que praticam gestão competitiva de preços, são predominantemente frequentados por alunos que custeiam a própria formação ou dependem de programas de governo e não possuem cultura familiar universitária.

Para responder à questão problema e comprovar ou não as hipóteses apresentadas, o objetivo principal desta pesquisa é comparar o perfil e a trajetória de profissionais que concluíram Cursos de Bacharelado e, igualmente, aqueles que concluíram Cursos Superiores de Tecnologia na área de Gerenciamento e Administração em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas com vantagem competitiva em seus preços.

Os objetivos específicos estabelecidos foram:

- a) Pesquisar a história, as mudanças e os fatores que provocaram a criação de diferentes graus acadêmicos de ensino superior na área de Gerenciamento e Administração;
- b) Mapear o perfil social, acadêmico e profissional dos respondentes;
- c) Identificar as expectativas e objetivos antes de iniciar a graduação, assim como a satisfação dos profissionais com a formação superior obtida;

d) Comparar cargos e salários de profissionais Bacharel e Tecnólogos da área de Gerenciamento e Administração;

Para atingir o objetivo principal e os objetivos específicos requer-se o desenvolvimento de uma fundamentação teórica. As primeiras consultas aos periódicos do portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) ocorreram no primeiro semestre de 2015 utilizando como descritores: cursos superiores de tecnologia, educação profissional, ensino superior, Bacharel em administração, tecnologia em gestão. Os resultados permitiram a seleção de artigos publicados que deram origem à identificação de autores que tratam dos assuntos pertinentes a este estudo. Após este período, deu-se a continuidade das consultas até dezembro de 2016 para constante atualização dos dados até a finalização da pesquisa apresentada.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa exploratória quantitativa e os dados foram coletados por meio de questionário fechado *online*, enviado a egressos formados entre os anos de 2004 e 2015, na área de Gerenciamento e Administração. Devido às variações de preços praticados pelas IES privadas, mesmo as não direcionadas à pesquisa, foram apurados os *websites* de todas as instituições apresentadas pelos respondentes na pesquisa. Foram selecionadas aquelas que declaravam os valores próximos ao salário mínimo de 2016 (R\$ 880,00), ou ofertavam bolsas de estudo e descontos em suas páginas iniciais para atrair novos estudantes (ou consumidores).

O questionário fechado *online* foi criado utilizando-se a ferramenta *Survey Monkey*. O envio foi realizado por e-mail, *WhatsApp* e mensagem de texto (SMS). O *link* gerado pelo disparador da ferramenta impede que o questionário seja respondido mais de uma vez pelo mesmo dispositivo eletrônico, dando confiabilidade ao resultado da pesquisa.

A escolha dos respondentes foi feita por conveniência e julgamento e foram enviados 922 questionários. Com base na conveniência, iniciou-se uma rede de contatos desde o início da pesquisa, que se deu em 2015, e gerou-se uma lista com 87 possíveis respondentes. Uma IES privada de São Paulo, a qual não autorizou a divulgação do nome, forneceu lista de contato de 316 egressos. O retorno mais efetivo foi a partir de contatos obtidos em um *site* de recrutamento e seleção, no qual foi possível selecionar profissionais graduados na área de Gerenciamento e Administração em IES privadas de custo competitivo, entre 2004 e 2015. A base de julgamento consistiu na formação dos participantes, sendo essa a primeira questão para incluí-los na lista com 87 nomes, o critério de busca no site de recrutamento e seleção, assim como a solicitação à instituição privada.

O questionário foi composto por 21 (vinte e uma) questões, distribuídas em três (3) páginas, sendo a primeira a concordância ou não com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento; a segunda página solicitando o grau acadêmico e a formação. Caso o respondente não possuísse formação superior em um dos cursos indicados na questão de múltipla escolha, o questionário era concluído neste ponto. A terceira página foi composta por questões vinculadas às hipóteses e aos objetivos (Apêndices A e B).

O referencial teórico foi estruturado a partir do tema principal, que é a área de Gerenciamento e Administração, evoluindo para o desdobramento de todos os subtemas que envolvem o assunto.

A estruturação da dissertação se deu por prioridades do tema, ao realizar a revisão bibliográfica dos periódicos e livros selecionados. A expansão do ensino superior e os efeitos sobre a área de Gerenciamento e Administração envolvem fatores históricos e culturais que construíram esta trajetória.

O Capítulo 1 deste estudo, Gerenciamento e Administração, explora os Cursos Superiores da área. O curso de Bacharel em Administração foi o primeiro, antes inserido na área de Ciências Sociais Aplicadas. Os Cursos Superiores de Tecnologia surgiram na década de 1970, mas passaram a integrar a área de Gerenciamento e Administração na década de 2000.

O histórico do ensino superior acompanhado do cenário de expansão e da participação da educação profissional é o tema do Capítulo 2, Ensino Superior no Brasil, que busca resgatar parte da história do ensino superior no Brasil, passando pelas políticas públicas e pela expansão do ensino superior após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996).

Ainda no ensino superior, a Educação Profissional passou a ter papel diferenciado nas últimas décadas. Os Cursos Superiores de Tecnologia, existentes desde a década de 1970, começaram a ter representatividade significativa para expansão, com o crescimento do número de cursos e matrículas. O histórico das instituições privadas, que detêm a maioria das matrículas, é analisado segundo a visão de diversos autores, tais quais Almeida (2015), Mancebo (2015), Silva e Rocha (2012), Mont'Alvão (2011). O capítulo é finalizado abordando-se os efeitos do ensino superior para o indivíduo e para a sociedade.

O Capítulo 3, Metodologia de Pesquisa, por sua vez, descreve os caminhos metodológicos desenvolvidos nesta dissertação para a realização da pesquisa e o detalhamento

dos procedimentos de organização do questionário, sua distribuição e o processo de coleta de dados.

O Capítulo 4, Apresentação e Análise dos Dados, é dedicado a descrever os resultados obtidos na pesquisa, bem como promover a análise desses dados. Verificou-se que o perfil econômico e social e os objetivos dos Tecnólogos e dos Bacharéis são o mesmo. Porém existe forte diferenciação nos cargos e salários dos dois públicos após a formação, mas o índice de líderes e indivíduos com rendimentos superiores a quatro salários mínimos não apresenta relevância para ambos.

Por fim, são apresentadas as Considerações Finais do estudo, as Referências Bibliográficas utilizadas para alicerçar o trabalho, o Apêndice A com o termo de consentimento livre e esclarecido, o Apêndice B com o questionário e o Anexo A, contendo informações detalhadas da evolução dos cursos da área de Gerenciamento e Administração.

1 GERENCIAMENTO E ADMINISTRAÇÃO

Inserida nas transformações do ensino superior, a área de Gerenciamento e Administração sofreu gradativo crescimento. O censo da Educação Superior de 2014 apurou que, com 1.348.616 (17,23%) das matrículas no ensino superior, é a área que detém a maioria dos estudantes de graduação (INEP, 2014).

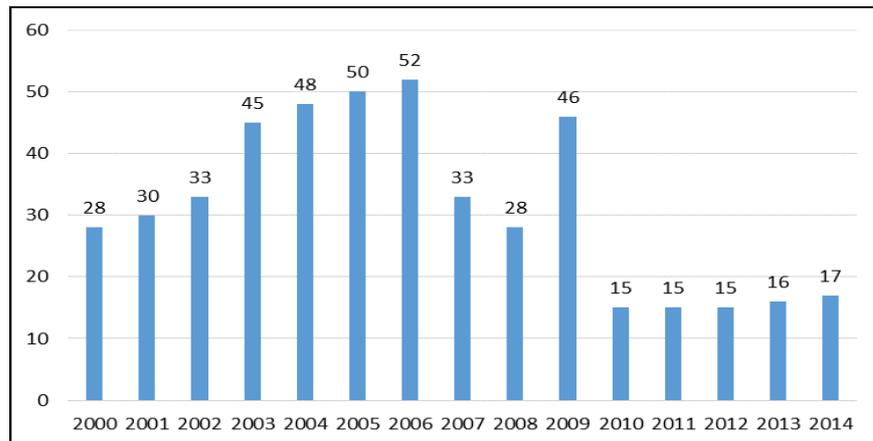
O ensino superior, desde a criação dos primeiros cursos, passou por diversas reformas. A mais recente delas, a LDB nº 9.394/96, viabilizou a Portaria nº 1.647, instituída em 25 de novembro de 1999, a qual definiu os procedimentos para o credenciamento de centros de educação tecnológicos e a autorização de cursos de nível tecnológico da educação profissional (BRASIL, 1999). A partir deste momento, a área de Gerenciamento e Administração, que já se expandia anualmente com os cursos de Bacharelado, passou a fazer parte deste grau acadêmico.

De acordo com Bertero (2006), a administração, e suas diversas opções de empresas públicas e privadas, foi a área de ensino que assumiu maior dimensão no Brasil e que se desdobrou em especificidades funcionais e de setores como *marketing*, finanças, hospitais, turismo, pequenas e médias empresas.

Desde o surgimento dos Cursos Superiores de Tecnologia na área de Gerenciamento e Administração, houve constante crescimento no número de cursos. Porém, conforme mostra o Gráfico 1, o percurso do número de programas (nomenclaturas), entre o ano 2000 e 2014, foi instável. Inicialmente ocorre a crescente criação de novos programas, com significativa redução nos anos de 2007 e 2008. No ano seguinte tem-se a retomada seguida de outra baixa de 67,38% em 2010 e aparente estabilidade até o ano de 2014. O Anexo A apresenta os programas e os números anuais dos cursos de forma detalhada (INEP, 2000-2014¹).

¹ Todas as informações estatísticas apresentadas concernentes ao ensino superior brasileiro são oriundas do Censo do Ensino Superior realizado pelo INEP no período de 2000 e 2014. No Portal eletrônico do INEP é possível acessar os relatórios dos respectivos Censos, deste modo indicar-se-á como ano de publicação 2000-2014 para designar que os dados citados compreendem esse período, pois se utilizou e/ou consultou os documentos publicados pelo INEP neste respectivo intervalo de tempo.

Gráfico 1: Número de Programas na Área de Gerenciamento e Administração de 2000 a 2014



Fonte: Dados coletados pela autora nas sinopses do Censo da Educação Superior entre os anos de 2000 e 2014 (INEP, 2000-2014)

Entre os anos 2000 e 2014 o número de cursos na área de Gerenciamento e Administração (Bacharelado e Tecnologia) teve aumento de 327,91%, com evolução representativa no setor público (259,62%) e privado (340,70%). Porém, a predominância de cursos no setor privado, em alguns anos, é superior a 90%, conforme mostra a Tabela 3. No contexto geral do ensino superior, no mesmo período, as IES privadas detêm entre 70% e 75% dos cursos.

Tabela 3: Ascendência dos Cursos Superiores da Área de Gerenciamento e Administração

Ano	Instituição				Total
	Pública	%	Privada	%	
2000	156	16	833	84	989
2001	166	14	1.039	86	1.205
2002	182	13	1.231	87	1.413
2003	192	11	1.518	89	1.710
2004	221	11	1.825	89	2.046
2005	230	9	2.254	91	2.484
2006	279	10	2.557	90	2.836
2007	287	10	2.599	90	2.886
2008	305	10	2.902	90	3.207
2009	357	9	3.601	91	3.958
2010	372	10	3.483	90	3.855
2011	439	11	3.494	89	3.933
2012	538	13	3.550	87	4.088
2013	538	13	3.573	87	4.111
2014	561	13	3.671	87	4.232

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados das Sinopses do Censo da Educação Superior entre 2000 e 2014 divulgados pelo INEP.

Os Estados Unidos da América (EUA) foram os primeiros a levar o curso de Administração para a Universidade. No Brasil há o período de mais de 63 anos entre a criação do primeiro curso e a regulamentação da profissão de Administrador. Os Cursos Superiores de Tecnologia na área de Gerenciamento e Administração surgem no ano 2000, viabilizados pela Portaria nº 1.647/99, que regulamentou a criação dos Centros de Educação Tecnológica (CET) e determinou que instituições credenciadas abrissem novos cursos de nível tecnológico de educação profissional, nas mesmas áreas profissionais daquelas já reconhecidas, independente de autorização prévia.

1.1 Bacharel em administração

Entre os cursos da área de Gerenciamento e Administração, o Bacharel em Administração é o pioneiro e conta com a predominância do número de cursos e matrículas. Sua expansão esteve bastante vinculada à expansão do ensino superior na década de 1970 e, mais tarde, após a década de 2000.

Segundo Bertero (2006), embora a administração enquanto atividade humana se perca nas brumas dos séculos, há pouco tempo se cogitou que fosse objeto de escolarização, principalmente no interior da universidade. O início do curso de Administração, no final do século XIX, é reivindicado pelos Estados Unidos e França, mas, foi nos Estados Unidos que a educação em Administração se instalou na Universidade.

De acordo com Castro (1991), os EUA iniciaram os primeiros cursos de Administração de Empresas com a criação da *Wharton School*, em 1881. Por meio de pesquisas, Bertero (2006) constatou que o Brasil é um dos primeiros países, além dos Estados Unidos, a escolarizar a Administração, criando relativamente cedo, escolas, cursos, departamentos e faculdades.

Os primeiros cursos dos quais se têm notícias no Brasil, datam de 1902, quando a Escola Alvares Penteado, no Rio de Janeiro, e a Academia de Comércio, em São Paulo, passam a ministrar o estudo da Administração. Porém, a disciplina só foi regulamentada em 1931, com a criação do Ministério da Educação e a estruturação do ensino em todos os níveis. Neste momento foi criado o Curso Superior de Administração em Finanças, que diplomava os

bacharéis em Ciências Econômicas, com forte ênfase na capacitação administrativa (NICOLINI, 2000; 2003).

O crescimento significativo dos cursos entre as décadas de 1950 e 1970 é descrito por Castro (1991, p. 58):

Em 1952 foi criada a Escola Brasileira de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas (EBAP), dois anos após criou-se a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP), também da Fundação Getúlio Vargas. Neste momento os EUA já formavam em torno de 50 mil bacharéis, 4 mil mestres e 100 doutores por ano em Administração. Em menos de 30 anos, os cursos de administração no Brasil alcançaram dimensões significativas. De dois cursos em 1954, passou-se para 31 em 1967 e 177 em 1973 (CASTRO, 1991, p. 58).

A Faculdade de Economia e Administração (FEA) foi criada em 1946, momento de forte industrialização no Brasil e do surgimento de empresas que movimentavam alto capital, o que exigia técnicas especializadas de gestão. No mesmo ano foi criado o Instituto de Administração, que orientou importantes projetos de pesquisa para a administração pública e estatal até 1966 (CFA, 2016).

O primeiro currículo especializado em Administração surge, assim, com a primeira turma graduada pela Escola Brasileira de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP), fundada em 1954. Com o objetivo de formar especialistas em técnicas modernas de Administração, este currículo foi referência para outros cursos que surgiram no Brasil (CRA, 2016).

De acordo com Oliveira e Sauerbronn (2007), o clima sociopolítico favorável ao crescimento, ao desenvolvimento econômico do Brasil e à expansão dos programas de *Philosophiae Doctor* (PhD) e *Master in Business Administration* (MBA) nos Estados Unidos da América, motivou o interesse no ensino superior em Administração na década de 1960.

Em 9 de setembro de 1965 foi decretada e sancionada a Lei nº 4.769 que dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico em Administração. A lei estabeleceu que o exercício da profissão fosse privativo dos bacharéis em Administração Pública ou de Empresas, diplomados no Brasil, em cursos regulares de ensino superior cujo currículo fosse fixado pelo Conselho Federal de Educação (CFE); dos diplomados no exterior, após a revalidação do diploma no extinto Ministério da Educação e Cultura (MEC); dos que, embora não diplomados ou diplomados em outros cursos superiores e de ensino médio tivessem, na data da vigência da lei, cinco anos ou mais de atividades profissional (BRASIL, 1965).

Bertero (2006) enfatiza que entre as razões que motivaram a difusão do profissional de Administração no Brasil está o surgimento de grandes empresas, a partir da segunda metade do século XX, bem como o aumento da competitividade. Fatos que exigem melhor desempenho e impossibilitam a direção das empresas por poucos acionistas ou herdeiros despreparados.

Neste momento o ensino de Administração ficou caracterizado como uma transferência de tecnologia desenvolvida nos Estados Unidos. O processo de industrialização no qual ingressou o país criou demanda por profissionais que pudessem atuar nas organizações que se instalavam e progrediam no ambiente de intensas mudanças econômicas. Relacionando-se com momentos históricos, a demanda por administradores acompanhou a estruturação econômica do país (NICOLINI, 2003).

Em 1985, por meio da Lei nº 7.321 a denominação do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Técnicos de Administração foram alteradas para Conselho Federal e Conselhos Regionais de Administração. A mesma lei altera a denominação da profissão de “Técnico em Administração” para “Administrador” (BRASIL, 1985).

De acordo com o Conselho Regional de Administração da Bahia (2016), a Resolução nº 2, de 4 de outubro de 1993, que instituiu o currículo pleno dos cursos de graduação em Administração, preconizou que as instituições poderiam criar habilitações específicas, mediante a intensificação de estudos correspondentes às matérias fixadas pela própria Resolução, além de outras que viessem a ser indicadas para serem trabalhadas no currículo pleno.

A promulgação da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu o fim da vinculação entre a formação e o exercício profissional, reconduziu a uma nova revisão das propostas curriculares em 1998, iniciando um novo processo de discussão do ensino superior em Administração e em outras áreas (NICOLINI, 2003; 2000).

Visando melhor atender as demandas institucionais e sociais, em 9 de setembro de 2003, o Ministério da Educação homologou o Parecer CES/CNE nº 134, que permite ao projeto pedagógico privilegiar Linhas de Formação Específicas nas diversas áreas da Administração (BRASIL, 2003).

Em 10 de setembro de 2004 o Conselho Federal de Administração (CFA) e a Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (ANGRAD) protocolaram

o ofício que deu origem ao Parecer CES/CNE nº 023, homologado em 03 de fevereiro de 2005. Este determinou que o Projeto Pedagógico do curso de Bacharelado em Administração, poderia privilegiar ou não Linhas de Formação Específicas no final do Curso, sem que representassem uma habilitação. A justificativa apresentada foi a de que naquele momento existiam cerca de 2.500 habilitações, com aproximadamente 240 denominações distintas, o que estava acarretando conflito no ensino do curso de Administração, confundindo o próprio curso com as habilitações. O Parecer originou a Resolução nº 4 de 13 de julho de 2005 (BRASIL, 2005).

O Quadro 2 permite a visualização cronológica das alterações sofridas no curso de Administração desde 1881 até 2005.

Quadro 2: Histórico do Curso de Administração

Ano	Histórico
1881	Criação da <i>Wharton School</i> e criação dos primeiros cursos de Administração nos EUA.
1902	Escola Alvares Penteado (Rio de Janeiro) e Academia de Comércio (São Paulo) passam a ministrar o estudo de Administração.
1931	Regulamentação do ensino de Administração, criação do Ministério da Educação e estruturação do ensino em todos os níveis.
1946	Criação da Faculdade de Economia e Administração (FEA) e do Instituto de Administração.
1954	Primeiro currículo especializado em Administração e graduação da primeira turma pela Escola Brasileira de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP).
1965	Sancionada a Lei 4.769 que dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico em Administração.
1985	Lei nº 7.321 altera a: a) denominação do Conselho Federal e dos Conselhos regionais de Técnicos de Administração para Conselho Federal e Conselhos Regionais de Administração; b) denominação da profissão de Técnico em Administração para Administrador.
1993	Resolução nº 2 institui o currículo pleno dos cursos de graduação em Administração.
1996	Promulgação da LDB estabelece o fim da vinculação entre formação e exercício profissional.
2000	Criação dos primeiros Cursos Superiores de Tecnologia da área de Gerenciamento e Administração.
2003	Parecer CES/CNE nº 134 permite que o projeto pedagógico privilegie Linhas de Formação Específicas nas diversas áreas da Administração.
2005	Parecer CES/CNE nº 023 determinou que as Linhas de Formação Específica não representariam uma habilitação e originou a Resolução nº 4

Fonte: Elaborado pela autora.

Oliveira e Sauerbronn (2007) afirmam que a discussão em torno dos principais desafios que a área de administração enfrenta no início do século XXI expõe a necessidade de considerar as principais tendências para uma possível transformação no ensino superior. O curso de bacharelado em Administração de Empresas manteve a tendência de crescimento desordenado dos cursos de graduação.

A privatização teve sérias implicações para a expansão do ensino superior. Em pesquisas, Bertero (2007) constatou que na área de administração o número de vagas ofertadas fez com que a lista de inscritos se tornasse a lista de matrículas. O alvo dessa expansão, para a desejada inclusão dos brasileiros na educação universitária, foi a classe média baixa e mesmo a classe baixa.

Tais cursos passaram a ser frequentados pelo público que aspirava ter acesso às funções econômico-administrativas em empresas públicas ou privadas, e aqueles que já desenvolviam tais atividades no mercado profissional e passaram a se sentir estimulados ou pressionados a buscar o título universitário para obter melhoria de cargo ou salário ou mesmo para manter-se no mercado. Bertero (2006) analisou o cenário de forma crítica.

O resultado desta massificação do ponto de vista dos bacharéis que se formam é que seus futuros profissionais têm pouco a ver com o que noutros países se entende por uma carreira de administrador. A grande maioria jamais ocupará um posto de gestor, mesmo que de primeira linha ou de supervisão simplesmente porque lhes falta tanto o capital intelectual como o social para adentrar e ter uma carreira plena de gestor. Ao fim e ao cabo a expansão dos cursos de graduação entre nós acabou por transformar o que deveria ser um curso destinado à formação de um grupo profissional novo, engajado em processo de transformação de organizações e através delas da própria realidade nacional, num curso de “educação geral”. Um bacharelismo pejorativo numa nova versão e com outra roupagem (BERTERO, 2006, p. 21).

Para Paula e Rodrigues (2006), quando se examina o panorama do ensino da Administração no Brasil e no mundo é possível notar algumas tendências semelhantes no que se refere à “mercantilização” do ensino. Bertero (2007) entende que a situação de massificação, implica mudanças nos objetivos da universidade, no perfil do alunado e, conseqüentemente, nas competências exigidas do professor.

Em 2000 surgiram os primeiros Cursos Superiores de Tecnologia da área de Gerenciamento e Administração, 32 anos após a reforma universitária e a Lei nº 5.540/68 que permitiu o surgimento dos primeiros Cursos Superiores de Tecnologia (CST). No Censo da Educação Superior, em 2014, estes cursos representavam 57,16% dos cursos superiores da

área de Gerenciamento e Administração, 38% dos CSTs e 7,68% dos cursos superiores no Brasil (INEP, 2014).

Algumas pesquisas abordam o crescimento dos Cursos Superiores de Tecnologia e outras abordam o desenvolvimento do Bacharelado em Administração. A representatividade dos CST na área de Gerenciamento e Administração permite este recorte específico.

1.2 Cursos superiores de tecnologia da área de gerenciamento e administração

No ano de 2014, dos 4.232 cursos superiores da área de Gerenciamento e Administração, 57% eram Cursos Superiores de Tecnologia. O tópico 2.2, abordado mais à frente, é dedicado à história e objetivos dos Cursos Superiores de Tecnologia, enquanto este tópico explana sobre os cursos inseridos na área de Gerenciamento e Administração.

O Parecer CNE/CES nº 436, de 2001, analisa os Cursos Superiores de Tecnologia como Cursos de Graduação com características especiais, distinto dos tradicionais (BRASIL, 2001). O mesmo parecer caracteriza 20 áreas profissionais, entre elas a de Gestão:

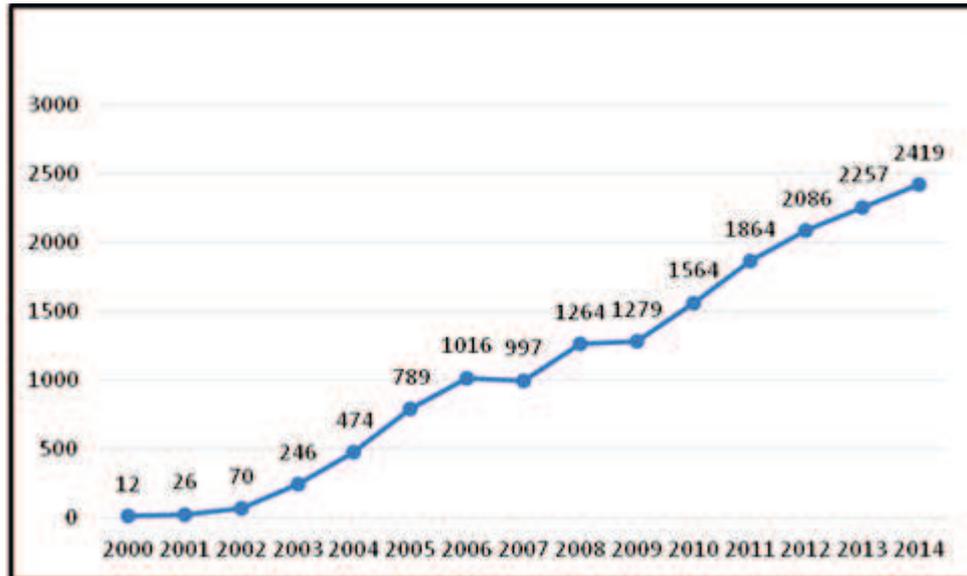
A área de Gestão compreende atividades de administração e de suporte logístico à produção e à prestação de serviços em qualquer setor econômico e em todas as organizações, públicas ou privadas, de todos os portes e ramos de atuação. As atividades de gestão caracterizam-se pelo planejamento, operação, controle e avaliação dos processos que se referem aos recursos humanos, aos recursos materiais, ao patrimônio, à produção, aos sistemas de informações, aos tributos às finanças e à contabilidade (BRASIL, 2001, p. 67).

O Parecer CES/CNE nº 0134, de 2003, ao definir os elementos estruturais do Projeto Pedagógico do curso de Graduação em Administração, autoriza a oferta dos cursos sequenciais e de tecnologia por parte das instituições (BRASIL, 2001).

Seguindo esta proposta, em análise da grade curricular de cursos da área de Gerenciamento e Administração, Takahashi (2010) aponta que o curso de Bacharelado em Administração de Empresas proporciona ao estudante uma visão generalista de diversos assuntos que envolvem a gestão. Em diferente perspectiva, os cursos tecnológicos nesta área vêm atender à demanda do mercado por especialistas.

Em 2014 o Censo da Educação Superior identificou que 37,72% dos CST estão na área de Gerenciamento e Administração. Estes 2.419 cursos constam com 519.866 matrículas e 91,4% destes são ministrados por IES privadas. O estado de São Paulo tem a maior concentração que é a de 35,6%. O Gráfico 2 apresenta o crescimento anual do número de CST da área de Gerenciamento e Administração.

Gráfico 2: Evolução dos Cursos Superiores de Tecnologia inseridos na área de Gerenciamento e Administração



Fonte: Dados coletados nas Sinopses do Censo da Educação Superior (INEP, 2000 – 2014).

Takahashi (2010), em artigo a respeito dos Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão, afirmou que, até aquele momento, existiam diversos estudos voltados à reflexão sobre o ensino superior em Administração no Brasil, porém, poucos apresentam como recorte específico os cursos de graduação situados dentro da educação profissional.

O percurso da área de Gerenciamento e Administração foi influenciado pelo contexto do ensino superior no Brasil, seja o Bacharelado ou os Cursos Superiores de Tecnologia.

Entre 1550 e 1808 somente estabelecimentos jesuítas poderiam oferecer curso superior de Filosofia e Teologia. A chegada de D. João e do império português deu início aos cursos de Medicina e, alguns anos mais tarde, de Engenharia e Direito. Durante o século XIX e primeira metade do século XX a predominância do ensino superior estava no setor público.

Na década de 1960 inicia-se a primeira expansão do ensino superior. Nos últimos anos do século XX o Brasil presencia nova evolução, com percentuais de crescimento inéditos no número de instituições, número de cursos e número de matrículas. Nos dois momentos a

ênfase nas instituições privadas foi tema de debates políticos e acadêmicos. Alterações nas legislações e políticas públicas instituídas foram fatores determinantes para o cenário.

2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

A educação superior tem funções cíclicas que não se esgotam e são essenciais para o desenvolvimento social. Barbosa (2015) descreve o ensino superior como o nível de escolarização que tem a função de formar profissionais para o mercado de trabalho (reproduzir conhecimento) e lidar com a questão do conhecimento (produzir conhecimento e formar pessoas para produzir esse conhecimento).

Dada a importância deste nível de ensino para o indivíduo e para a sociedade, verificase nas últimas décadas esforços para a ampliação do número de matriculas e concluintes. Contudo, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2014 identificou que 18,1% da população entre 18 e 24 anos estava no ensino superior (IBGE, 2015).

O Brasil, quando comparado a outros países, disponibilizou tardiamente o ensino superior para a população. Aliado a isso, a forma como se deu o processo de inclusão, no qual poucos tinham acesso a este nível de ensino, tornou a formação superior um privilégio, dando significados sociais que vão além da produção de conhecimento.

2.1 História

A educação superior no Brasil é recente se comparada a de outros países, mesmo da América Latina. Segundo Cunha (2011), diferentemente da Espanha, que instalou universidades em suas colônias americanas já no século XVI, Portugal proibiu a criação dessas instituições. Sendo assim, algumas bolsas eram concebidas para que filhos de colonos fossem estudar em Coimbra e, somente os estabelecimentos jesuítas poderiam oferecer cursos superiores em Filosofia e Teologia, dando origem ao primeiro estabelecimento de ensino superior na Bahia, sede do governo geral, em 1550.

A educação dada pelos jesuítas atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano. Os padres eram responsáveis por ministrar: a educação elementar para índios e brancos (salvo mulheres); a educação média para os homens da classe dominante; a preparação no colégio para o ingresso na classe sacerdotal e a educação superior religiosa. A

presença do príncipe regente, D. João VI, de 1808 a 1821, trouxe sensíveis mudanças no quadro das instituições educacionais, sendo a criação dos primeiros cursos superiores não teológicos a principal delas (ROMANELLI, 2001).

Cunha (2011) afirma que a transferência da sede do poder metropolitano para o Brasil, concomitante ao surgimento do estado nacional, gerou a necessidade de fundar todo um grau de ensino completamente distinto do anterior.

Diante da invasão estrangeira, a sede do reino transferiu-se para o Brasil em 1808, numa esquadra que transportou os tesouros da coroa, a alta burocracia civil, militar e eclesiástica, assim como os livros da Biblioteca Nacional. Instituições econômico-financeiras, administrativas e culturais, até então proibidas, foram criadas, assim como foram abertos os portos ao comércio das nações amigas e incentivadas as manufaturas (CUNHA, 2001, p. 153).

Neste momento são criadas cátedras isoladas de ensino superior para a formação de profissionais: de Medicina, na Bahia e no Rio de Janeiro, em 1808 e de Engenharia, embutidas na Academia Militar, no Rio de Janeiro, dois anos depois. Apenas após a Independência, em 1827, o imperador Pedro I acrescentou ao quadro existente os Cursos Jurídicos em Olinda e em São Paulo. Desde então, o ensino superior desenvolveu-se pela multiplicação das faculdades isoladas de Medicina, Engenharia e Direito. Posteriormente, surgiram escolas ou faculdades de Odontologia, Arquitetura, Economia, Serviço Social, Jornalismo, Filosofia, Ciências e Letras (CUNHA, 2011; ARANHA, 2006).

A primeira instituição de ensino superior do Brasil que assumiu duradouramente o *status* de universidade foi criada por determinação do Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920. A Universidade do Rio de Janeiro resultou da reunião das faculdades federais de Medicina e de Engenharia, e de uma faculdade de Direito, originada por meio da fusão e da federalização de duas instituições privadas existentes na capital do país (CUNHA, 2011; ROMANELLI, 2001).

Em 11 de abril de 1931, o Decreto nº 19.851 instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras, que adotou o regime universitário para o ensino superior. A primeira Universidade criada e organizada sob essas normas foi a Universidade de São Paulo, em 25 de janeiro de 1934 (ROMANELLI, 2001).

Após o término da II Guerra Mundial, o processo de aceleração da industrialização e da urbanização aliado à expansão da classe média urbana provocaram a pressão pelo aumento de vagas na graduação. Para atender essa demanda, entre 1950 e 1970, a opção foi pela

privatização. Ao poder público ficou reservado a regulamentação, fiscalização e controle do sistema, por meio do Ministério da Educação e do Conselho Federal de Educação, posteriormente, substituído pelo Conselho Nacional de Educação (BERTERO, 2007).

Entre o período pós-guerra e a instauração do regime militar houve a lenta e contínua expansão do sistema de ensino superior, na qual o número de alunos passou de 41 mil em 1945 para 95 mil em 1960. Neste período formou-se a rede de universidades federais, foi criada a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (a primeira de uma série de universidades católicas) e o sistema universitário estadual paulista se expandiu dando origem a outras instituições menores, estaduais, municipais e particulares pelo país. Entre 1946 e 1960 foram criadas 18 universidades públicas e dez particulares, sendo a maioria confessional (que atendem a determinada orientação confessional e ideológica). (ITAMARATY, 2016; DURHAM, 2005).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 4.024, foi instituída em 20 de dezembro de 1961. O anteprojeto da Lei foi encaminhado à Câmara Federal em 29 de outubro de 1948 e atendia as necessidades da economia predominantemente agrícola da época. No momento da publicação, as novas exigências, decorrentes da industrialização, tornaram a Lei ultrapassada (SAVIANI, 2011; ARANHA, 2006; ROMANELLI, 2001).

O Conselho Federal de Educação, instalado em fevereiro de 1962, aprovou em outubro do mesmo ano o Plano Nacional de Educação para o período de 1962 a 1970. A meta estabelecida para o Ensino Superior foi a expansão do número de matrículas e a inclusão de, pelo menos, metade dos que terminassem o Curso Colegial, que atualmente seria equivalente ao Ensino Médio, naquele momento. Do plano em questão esta foi a única meta alcançada. Em 1970, da população que concluía o ciclo colegial, 62,24% ingressavam nos cursos superiores (ROMANELLI, 2001).

A Lei nº 5.540, publicada em 28 de novembro de 1968, ficou conhecida como lei da reforma universitária. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não foi editada por completo, pois se tratava de garantir a continuidade da ordem socioeconômica, reafirmando princípios já adotados em legislação anterior e a estrutura já em implantação. Entre as providências tomadas pela legislação, estava a unificação do vestibular, por universidade e por região (SAVIANI, 2011; ROMANELLI, 2001).

As condições para o ingresso na Universidade foram fixadas pelo Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971, que dispôs sobre o Concurso Vestibular. Depois regulamentado por portarias ministeriais, o Decreto previa o vestibular classificatório, eliminando o problema jurídico dos excedentes. Determinou-se que a sua execução fosse realizada ao mesmo tempo, em todo o Território Nacional ou, pelo menos, para diferentes regiões. Previa-se que as provas fossem idênticas para toda a Universidade ou grupo de Instituições amplas e se limitassem a conteúdos relativos às disciplinas obrigatórias do ensino de grau médio (ROMANELLI, 2001).

A década de 1970 foi um período de rápida expansão do ensino superior, especialmente no setor privado, que cresceu 512% enquanto o público cerca de 260%, provocando a mudança de patamar. A participação do setor privado, que tinha aproximadamente 45% em 1965, passou para 60% (DURHAM, 2005).

O Quadro 3 descreve, de forma cronológica, os principais acontecimentos que envolveram o Ensino superior desde 1550 até a sanção da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A elaboração do projeto original teve início em 1987 e o primeiro texto foi apresentado à Câmara dos Deputados em dezembro de 1988 (SAVIANI, 2011).

Quadro 3: Principais datas e fatos históricos da Educação Superior no Brasil

Data	Fato Histórico
1550 - 1808	Somente estabelecimentos jesuítas poderiam oferecer cursos superiores em Filosofia e Teologia, dando origem ao primeiro estabelecimento de Ensino Superior na Bahia, sede do Governo Geral.
1808	São criadas cátedras isoladas de ensino superior. Os primeiros cursos foram de medicina na Bahia e no Rio de Janeiro.
1810	Criação do curso de Engenharia embutidos na Academia Militar, no Rio de Janeiro.
1827	Criação dos cursos Jurídicos em Olinda e em São Paulo.
1827 - 1920	Surgiram escolas e faculdades de Odontologia, Arquitetura, Economia, Serviço Social, Jornalismo, Filosofia, Ciências e Letras.
1920	Foi criada a primeira instituição de ensino superior que assumiu duradouramente o status de Universidade por determinação do decreto n.º 14.343.
1931	O decreto 19.851 instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras, que adotou o regime universitário para o ensino superior.
1934	É criada a Universidade de São Paulo (USP), a primeira sob as normas do Estatuto das Universidades.
1961	Publicação da primeira Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
1962	Instalação do Conselho Federal de Educação e aprovação do Plano Nacional de Educação para o período de 1962-1970.
1968	Publicação da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, conhecida como lei da reforma universitária.
1971	Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971, dispôs sobre o Concurso Vestibular.
Década de 1970	Rápida expansão do ensino superior com alteração de patamar. O setor privado passou a ter 60% de participação.
1988	Apresentação do primeiro texto da atual LDB à Câmara dos Deputados.
1996	Sanção da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Informações de publicações citadas nos parágrafos anteriores.

O período pós LDB nº 9.394/96 foi de intensa expansão do ensino superior com particularidades que merecem destaque diferenciado. Este crescimento é identificado por Favretto e Moretto (2013) como frutos de alterações da legislação educacional e dos novos contornos sociais e econômicos do país, que permitiram que muitos centros universitários,

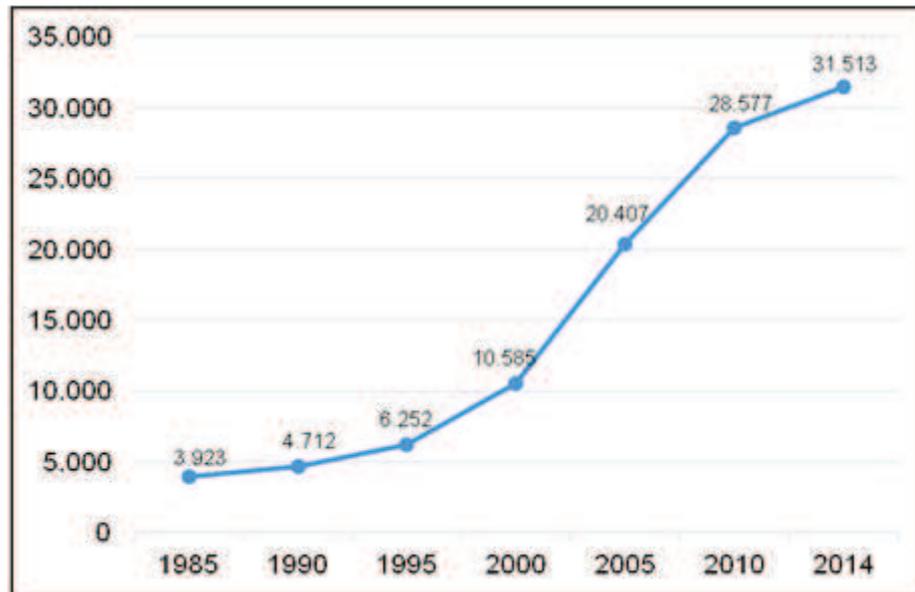
faculdades, universidades, centros de educação tecnológica, faculdades de tecnologia, escolas e institutos superiores passassem a oferecer novas modalidades e novos cursos.

A expansão do ensino superior nas últimas décadas teve, entre outras influências, os programas de governo do período. Visando a ampliação do acesso ao ensino superior ocorreram alterações nas regras do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) ao Estudante de Ensino Superior e a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni), ambos voltadas para instituições privadas. No âmbito das instituições públicas federais houve a criação do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

2.2 Políticas públicas e a expansão do ensino superior

Nas duas últimas décadas o Brasil presenciou o aumento de todos os números que envolvem o ensino superior (instituições, matrículas, cursos, ingressantes e concluintes). Ao analisar os dados dos cursos de graduação entre 1991 e 2011 Ristoff (2013) afirma que o sistema de educação superior está em permanente expansão, em diferentes níveis de aceleração, de acordo com diversos fatores de influência. Os anos que se seguiram à promulgação da atual LDB 9.394/96 (1996 a 2005), a abertura de novos cursos teve seu maior crescimento, que foi de 209,9%. Esta afirmação é observada no Gráfico 3, a qual mostra que após 2005 houve contínua e relevante evolução.

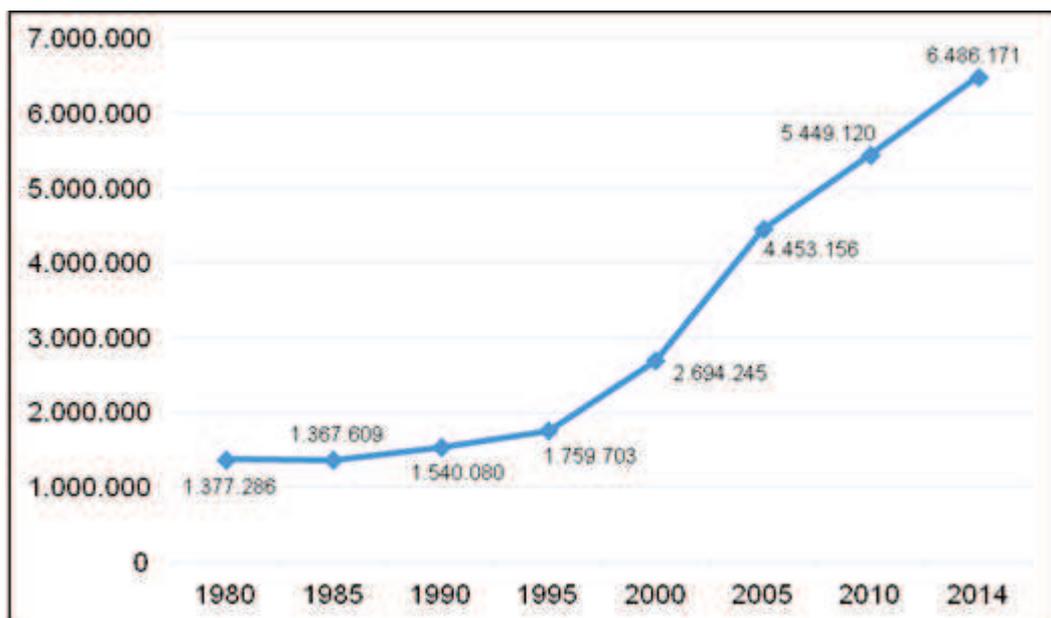
Gráfico 3: Evolução do número de cursos superiores presenciais



Fonte: Elaborado pela autora por meio de coleta de dados em Ristoff (2013) e INEP (2014).

A autora também aponta que no período a educação superior diplomou, em média, 517 mil pessoas ao ano. Média atingida devido ao crescimento a partir de 2003, pois, nos doze anos anteriores, foi sempre inferior a 500 mil concluintes/ano (RISTOFF, 2013). O Gráfico 4 apresenta a evolução do número de matrículas entre 1980 e 2014.

Gráfico 4: Evolução do número de matrículas no Ensino Superior no Brasil



Fonte: Elaborado pela autora por meio de coleta de dados em Ristoff (2013) e INEP (2014).

As políticas públicas educacionais, após 1995, tiveram significativa influência na expansão do ensino superior. Carvalho (2015) desmembra a agenda governamental focada em benefícios de oferta em quatro premissas, que favoreceram, sobretudo, o segmento particular:

- a) diversificação de cursos;
- b) diferenciação institucional;
- c) combate às desigualdades regionais em termos educacionais;
- d) expansão via cursos noturnos.

A agenda estatal também se dirigiu à demanda estudantil, cujo estímulo restringiu-se a dois mecanismos:

- a) criação de novas formas de acesso;
- b) constituição de políticas afirmativas.

A política para a educação superior, implementada no período 1995-2002, objetivou expandir a oferta de vagas sem ampliar os gastos da União. O crescimento da educação superior privada também foi favorecido por certa desregulamentação do setor, no que se refere à flexibilização dos requisitos para a criação de cursos e instituições. A extinção do Conselho Federal de Educação (CFE), em 1994, e a instituição do Conselho Nacional de Educação (CNE) conferiu ao MEC maior autonomia na condução do processo de expansão do ensino de graduação. Foram agilizados e facilitados os processos de autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos e instituições, por parte do CNE, o que favoreceu consideravelmente a expansão desse nível de ensino por intermédio da iniciativa privada (AMORIM et al., 2008).

O Plano Nacional da Educação (PNE) de 2001 previa a necessidade de estabelecer uma política de promoção da renovação e do desenvolvimento do Ensino Superior. O conjugado de fatores demográficos, aumento das exigências do mercado de trabalho e as políticas de melhoria do ensino médio, provocariam o aumento da demanda. Esperava-se que o aumento do número de matrículas no ensino médio nas redes estaduais promoveria o crescimento da demanda de alunos carentes por educação superior, que já apresentava expansão nos últimos anos (BRASIL, 2001).

Visando a ampliação de acesso ao ensino superior, em 1999, por meio da Medida Provisória nº 1.872, o Governo Federal instituiu o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) que, em 12 de julho de 2001, se tornou a Lei nº 10.260. O Fundo foi destinado à concessão de

financiamento aos estudantes regularmente matriculados em cursos superiores em instituições privadas e com avaliação positiva, ou seja, cursos de graduação que obtiverem conceito maior ou igual a três no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. A política foi formulada e supervisionada pelo Ministério da Educação. O programa exige que o discente comprove, por meio de documentos de receitas individuais e familiares, que não tem condições de arcar com mensalidades do curso de graduação (BORGES, 2012; BARROS, 2003).

Na primeira etapa de implantação o FIES financiava somente bolsas de 100%, aprovadas no momento da matrícula. Em 2005 o programa passou a oferecer financiamento parcial de até 50% para alunos que tinham os outros 50% financiado pelo ProUni, criado em 2004. Com o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior e aumentar o número de estudantes interessados, em 2010 novas mudanças foram implementadas, entre elas a possibilidade de solicitar o financiamento a qualquer tempo (BORGES, 2012).

Criado pelo Governo Federal, o ProUni foi institucionalizado pela Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005. Este programa se destina aos estudantes egressos de ensino médio da rede pública ou particular na condição de bolsista integral, estudantes com deficiência e professores da rede pública de ensino para cursarem programas de licenciatura, normal superior e pedagogia, estes independentemente da renda familiar (BRASIL, 2005).

O ProUni tem o objetivo de oferecer bolsas de estudos parciais e integrais em cursos superiores de IES particulares. Diferente do FIES, no ProUni o aluno não restitui o valor ao Governo, que paga o montante referente à bolsa, por meio de redução de alíquotas de imposto. Para ter acesso às bolsas de estudos, a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tornou-se obrigatória e a nota nele obtida é tomada como base para a classificação e o principal critério de seleção de bolsistas pelo programa (CARVALHO, 2015).

Centrado na expansão do número de estudantes de graduação nas universidades federais, o REUNI foi criado pelo Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007 e apresenta os seguintes objetivos: aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais e de estudantes por professor em cada sala de aula da graduação; diversificar as modalidades dos cursos de graduação, por meio da flexibilização dos currículos, do uso do Ensino a Distância (EaD), da criação dos cursos de curta duração, dos ciclos (básicos e profissional) e/ou bacharelados interdisciplinares; incentivar a criação de um novo sistema de títulos; elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90% e

estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino, sejam estas públicas e/ou privadas (MANCEBO et al., 2015).

Em ordem cronológica, O Quadro 4 apresenta as Leis, Decretos e alterações que contribuíram para a expansão do Ensino Superior.

Quadro 4: Cronologia das Principais Políticas Públicas voltadas para a expansão do Ensino Superior

Data	Política Pública
1994	Extinção do Conselho Federal de Educação (CFE) e instituição do Conselho Nacional de Educação (CNE), conferindo ao MEC maior autonomia na condução do processo de expansão do ensino de graduação.
2001	A Lei 10.260 de 12 de julho de 2001 regulamentou o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES).
2004	Institucionalização do ProUni pela Lei 11.096 de 13 de janeiro de 2005.
2005	O FIES passou a oferecer financiamento parcial de até 50% para alunos que tinham os outros 50% financiados pelo ProUni).
2007	Criação do REUNI pelo Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007
2010	Com o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior e aumentar o número de estudantes interessados foram implementadas mudanças no FIES, entre elas a possibilidade de solicitar o financiamento a qualquer tempo durante o ensino superior.

Fonte: Elaborado pela autora por meio de coleta de dados diversos.

De acordo com Almeida (2012, 2015), nos anos 2000 as mudanças ocorridas nas políticas de acesso ao ensino superior estiveram voltadas para os segmentos socialmente mais desprovidos. A grande mutação foi o uso do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) - criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao final da educação básica, como método seletivo para o ensino superior em ambos os setores, seja para as vagas do ProUni, seja por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), para as vagas das universidades federais.

Para Barbosa (2014) a expansão do ensino superior vem acompanhada de intenso processo de diversificação, que pode ser vista sob dois ângulos principais: a diversificação substantiva dos percursos escolares (novos objetivos, teorias, áreas de formação), mas, também, a diversificação burocrática e social, com a criação de novos tipos de diplomas por meio das mudanças ocorridas no reconhecimento da educação profissional. Em um país com níveis muito baixos de escolarização estes pontos se tornam particularmente importantes.

No Brasil a Educação Profissional percorreu longo caminho, até sua sistematização em 1942 com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Na década de 1970, a partir da reforma universitária viabilizada pela Lei nº 5.540/68, passou a integrar o

ensino superior por meio da criação dos Cursos Superiores de Tecnologia. Estes ganharam novo destaque após a LDB nº 9.394/96 que, pela primeira vez, contemplou a Educação Profissional e Tecnológica em um capítulo específico.

2.3 Educação profissional e os cursos superiores de tecnologia

A Educação Profissional e Tecnológica passou a ter novos olhares nas últimas décadas e, de acordo com Peterossi (2014), está sendo incorporada pelo debate educacional, deixando de ter lugar marginal. O saber tecnológico e a Educação Profissional transformaram-se em investimento econômico estratégico tornando-se fatores determinantes das relações de produção.

Assim como o ensino superior, a educação profissional sistematizada é recente no Brasil, se comparada ao histórico dos países da Europa, como apontam Takahashi e Amorim (2008, p. 213):

A educação profissional e o treinamento profissional desenvolveram-se nas cidades industriais como em Manchester, na Inglaterra, em 1824, considerada por muitos a primeira universidade tecnológica (Universidade de Manchester, Instituto de Ciência e Tecnologia – UMIST); em Barcelona, na Espanha, em 1851 (Escola de Engenharia Industrial de Barcelona); e nos Estados Unidos, em 1865 (Instituto de Tecnologia de Massachussets – MIT). No século seguinte, tal demanda intensificou-se e resultou no surgimento de outras instituições como a Universidade de Tecnologia na França, em 1972, iniciada por Compiègne, e as Fachhochschles (FHs) na Alemanha no mesmo ano. Na América Latina, foi implantada a Universidade Tecnológica Nacional na Argentina, em 1959, e os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) no Brasil, em 1978. (TAKAHASHI; AMORIM, 2008, p. 2013).

No Brasil, Aranha (2006) descreve que as escolas-oficinas, para formação de artesãos e outros ofícios foram uma iniciativa dos jesuítas voltada para escravos, índios e homens livres pobres. O governo imperial não demonstrava interesse na formação técnica e educação popular. Somente em 1909 o governo federal promoveu a criação de 19 escolas de aprendizes e artífices, porém o projeto falhou por dois motivos:

- 1) Foi criada uma escola em cada estado, enquanto as indústrias estavam se concentrando no centro sul;
- 2) A maioria delas era de ofícios artesanais, enquanto o surto industrial requeria ofícios manufatureiros.

A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1942 e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) em 1946 sistematizou este à educação profissional. Os cursos oferecidos de aprendizagem, aperfeiçoamento, especialização e atualização profissional remuneravam seus alunos, ocasionando o sucesso do empreendimento (ARANHA, 2006).

Takahashi e Amorim (2008) enfatizam que, sempre associada à formação de classes menos favorecidas, o preconceito sobre a educação profissional e tecnológica começou a ser mitigado somente nos últimos anos por meio da Constituição Federal de 1988 e da LDB nº 9.394/96. Enquanto promotora da inserção no mercado de trabalho e da inclusão social, a Educação Profissional tangencia outros importantes tópicos como o desenvolvimento da Economia Baseada no Conhecimento (EBC) e a difusão de um Sistema Nacional de Inovação (SNI).

Sobre a evolução das discussões em torno da Educação Profissional, Peterossi (2014, p. 7) afirma que:

O novo ordenamento político a partir de 1985, a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a crescente inserção do Brasil na economia mundial trouxeram, para além das críticas do período anterior, a discussão para apontar adequadas soluções ao interesse do País em formular uma política de desenvolvimento e inovação, recolocando no centro dos debates a questão da formação de profissionais para ingresso no mercado de trabalho e para darem sustentação ao desenvolvimento econômico e social demandado pela sociedade. A LDB de 1996, diferente das anteriores, contempla a Educação Profissional e Tecnológica em um capítulo específico. (PETROSSI, 2014, p. 7).

De acordo com o art. 39 do capítulo III da seção V da LDB nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 1996, p. 27.837).

Em 2001, o Parecer CNE/CES nº 436 estabelecia que o impacto das novas tecnologias provocava o aumento da exigência de profissionais capazes de interagir em situações de constante mutação. Para atender as novas áreas, escolas e instituições de educação profissional buscaram diversificar programas e cursos profissionais, elevando os níveis de qualidade. Portanto, a educação profissional deixou de ser concebida como instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, para se tornar estratégia no intuito de garantir que os cidadãos tivessem acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade (BRASIL, 2001).

Dentre as três modalidades do ensino profissional – básico, técnico e tecnológico – a educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação, assume o caráter específico e próprio. Essas modalidades visam à qualificação e requalificação de acordo com as novas necessidades do mercado de trabalho, e são suportadas pelo surgimento das novas tecnologias, exigidas pela globalização econômica que, por sua vez, demanda do trabalhador novas competências e habilidades (TAKAHASHI; AMORIM, 2008).

O surgimento dos primeiros Cursos Superiores de Tecnologia foi possível a partir da Lei nº 5.540 de 1968 que, visando atender as exigências da programação específica e corresponder às peculiaridades do mercado, autorizou as universidades e estabelecimentos isolados a organizar cursos além das profissões reguladas em lei. Esses cursos poderiam, de acordo com a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração (BRASIL, 1968).

Naquele momento predominou-se o entendimento de que estes cursos eram de nível intermediário entre o curso técnico de nível médio e os de graduação plena, voltados para habilitações específicas e atividades profissionais aplicadas. A denominação Cursos Superiores de Tecnologia foi lançada pelo Parecer CFE nº 1.060 de 1973, o mesmo que passou a identificar os concluintes como “tecnólogos” (MACHADO, 2008).

Mediante as dificuldades encontradas pelos egressos dos cursos superiores de tecnologia no mercado de trabalho, o Conselho Federal de Educação, por meio da Resolução CFE nº 17/77, determinou que esses cursos só poderiam ser criados se comprovada a demanda real do mercado de trabalho, se tivessem a identificação clara do perfil do formando e da existência de estrutura curricular coerente e suficiente com relação à qualificação de seus professores (MACHADO, 2008).

De acordo com Smaniotta (2007) a partir da LDB nº 9.394/96 os CSTs ganharam nova dimensão e novo interesse por parte das instituições privadas. A Portaria nº 1.647/99 regulamentou a criação dos Centros de Educação Tecnológica (CET) e, em 2001, as primeiras entidades educacionais particulares receberam autorização para funcionar.

O Artigo 14 da Portaria nº 1.647/99 determinou que:

As instituições credenciadas poderão abrir novos cursos de nível tecnológico de educação profissional, nas mesmas áreas profissionais daquelas já reconhecidas, independente de autorização prévia, devendo a instituição encaminhar, nos prazos estabelecidos no artigo anterior, projeto para reconhecimento dos referidos cursos (BRASIL, 1999).

Em 2001, por meio do Parecer CNE/CES nº 436, a Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, procurou definir – ao mesmo tempo em que fez considerações sobre a autorização e o reconhecimento dos cursos de formação de tecnólogos – em qual modalidade de curso superior, entre os previstos no artigo 44 da LDB, melhor se enquadravam os cursos de formação de tecnólogos: cursos de graduação ou cursos sequenciais (BRASIL, 2001).

O Parecer considerou os Cursos Superiores de Tecnologia como Cursos de Graduação com características especiais, distinto dos tradicionais, cujo acesso deve ser feito por meio de processo seletivo semelhante aos dos demais cursos de graduação, baseado nas seguintes considerações:

a) A necessidade dos CSTs conduzirem à aplicação, desenvolvimento, pesquisa aplicada e inovação tecnológica, à gestão de processos de produção de bens e serviços e ao desenvolvimento de capacidade empreendedora, além da sintonia com o mundo do trabalho;

b) A indispensável verticalização e aproveitamento de competências adquiridas no trabalho e em formação de nível anterior;

c) Por obedecerem a Diretrizes Curriculares Nacionais, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação;

d) A desvinculação de cursos de graduação pré-existent na instituição ou subordinação à existência de curso de graduação reconhecido anteriormente.

Os principais acontecimentos na história da Educação Profissional e Tecnológica estão descritos de forma cronológica no Quadro 5.

Quadro 5: Principais datas e fatos históricos da Educação Profissional e Tecnológica

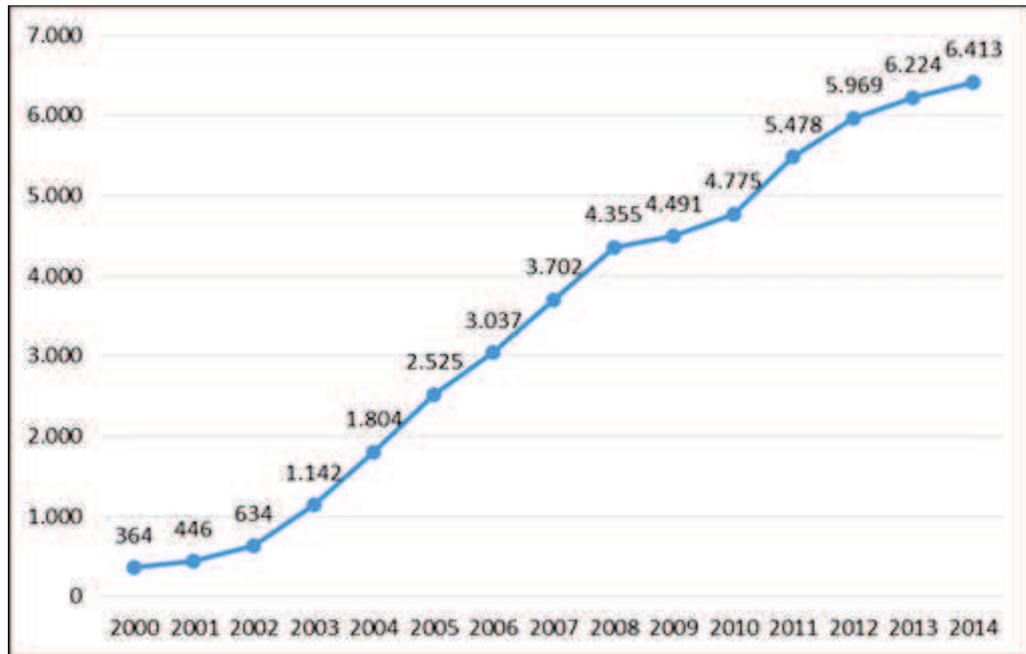
Data	Fato histórico
1909	Criação de 19 escolas de aprendizes e artífices promovidas pelo governo federal.
1942	Criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).
1946	Criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).
1968	A Lei 5.540/68 autoriza a universidade e estabelecimentos isolados a organizar cursos que, de acordo com a área abrangida, poderiam apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração.
1973	O Parecer CFE nº 1.060/73 lança a denominação “Cursos Superiores de Tecnologia” e passa a identificar os concluintes como “tecnólogos”.
1977	O CFE, por meio da Resolução CFE nº 17/77, determinou que os CST só poderiam ser criados se resultassem da comprovação de demanda do mercado de trabalho, se tivessem a identificação clara do perfil do formando e da existência de estrutura curricular coerente e suficiente com relação à qualificação de seus professores.
1996	A LDB 9.394/96 foi a primeira a contemplar a Educação Profissional e Tecnológica em um capítulo específico.
1999	A Portaria 1.647/99 regulamentou a criação dos Centros de Educação Tecnológica (CET).
2001	O Parecer CNE/CES 436 considerou os Cursos Superiores de Tecnologia como Cursos de Graduação com características especiais, distinto dos tradicionais, cujo acesso se faz por meio de processo seletivo semelhante aos dos demais cursos de graduação.

Fonte: Elaborada pela autora com base em Informações de publicações diversas.

Após 2001, os Cursos Superiores de Tecnologia, assim como o Ensino Superior, entraram em período de expansão. Prates e Silva (2014) e Takahashi (2010) apontam que os CSTs ganharam nova dimensão por meio de iniciativas para a reformulação e o fomento da educação profissional tecnológica. Seguindo tendências internacionais, o Brasil buscou alternativas para superar suas carências no sistema educacional e suprir a demanda por níveis de qualificação profissional mais rápido.

Observando dados do INEP identifica-se o expressivo crescimento da oferta dos Cursos Superiores de Tecnologia, que passaram de 364 em 2000 para 6.413 em 2014, conforme mostra o Gráfico 5.

Gráfico 5: Evolução dos Cursos Superiores de Tecnologia



Fonte: Elaborado pela autora por meio de informações coletadas em artigo de Favreto e Moreto (2013) e Censo da Educação Superior do INEP (2010-2014).

Takahashi e Amorim (2008) entendem que a estratégia governamental de fomentar a educação profissional e os cursos superiores tecnológicos não constitui uma novidade em si, mas, sim, a reorganização, reformulação e expansão destes cursos. A tarefa posta é o preenchimento ágil e de qualidade de lacunas de mão de obra surgidas no mercado de trabalho por conta da chegada e disseminação de novas tecnologias.

Favreto e Moretto (2013) argumentam que existe um pressuposto teórico de que, no contexto econômico e social contemporâneo e local, a proliferação da oferta de cursos superiores de tecnologia no Brasil pode ser um indicativo de um estágio de mudanças na história da educação profissional brasileira.

Para Barbosa (2014, p. 57) “os CSTs expressam de forma clara as duas vertentes dessa modernização: significam tanto uma diversificação no conteúdo da formação quanto um rearranjo institucional”. Tanto a lista de atividades para as quais os tecnólogos se sentem habilitados, quanto à visão da empresa sobre esses profissionais evidenciam o forte caráter prático de sua formação e das expectativas quanto ao seu trabalho.

Segundo Takahashi e Amorim (2008), a oferta e funcionamento dos cursos de graduação tecnológicos estão pautados em pesquisas de mercados, visando a rápida inserção do aluno no mercado de trabalho. A expansão aponta para a legitimidade que se adquiriu na

sociedade, embora ainda falte clareza na forma que estão sendo absorvidos no âmbito empresarial.

Com o propósito de aprimorar e fortalecer os Cursos Superiores de Tecnologia, o Ministério da Educação lança periodicamente o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia. Até este momento, foram disponibilizadas três edições: a primeira em 2006, com 98 denominações de cursos; a segunda em 2010, com 113 denominações; e a terceira em 2016 com 134 denominações.

Organizando e orientando a oferta de cursos, inspirado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico e em sintonia com a dinâmica do setor produtivo e dos requerimentos da sociedade, as 134 graduações tecnológicas descritas dividem-se em 13 eixos tecnológicos:

- a) Ambiente e Saúde;
- b) Controle e Processos Industriais;
- c) Desenvolvimento Educacional e Social;
- d) Gestão e Negócios;
- e) Informação e Comunicação;
- f) Infraestrutura;
- g) Militar;
- h) Produção Alimentícia;
- i) Produção Cultural e Design;
- j) Produção Industrial;
- k) Recursos Naturais;
- l) Segurança;
- m) Turismo, Hospitalidade e Lazer.

O catálogo não esgota todas as possibilidades de oferta no país, admitindo os cursos experimentais em oferta legal e regular que poderão passar a integrar o instrumento.

Dos 6.413 CSTs apurados pelo Censo da Educação Superior de 2014, 81% eram ofertados por instituições privadas (INEP, 2014). Embora a oferta da Educação Superior privada seja uma tendência mundial, o índice do Brasil só é menor que o do Chile, que não oferece ensino superior público. Este crescimento teve início na década de 1970, porém, tomou proporções inéditas após a LDB nº 9.394/96.

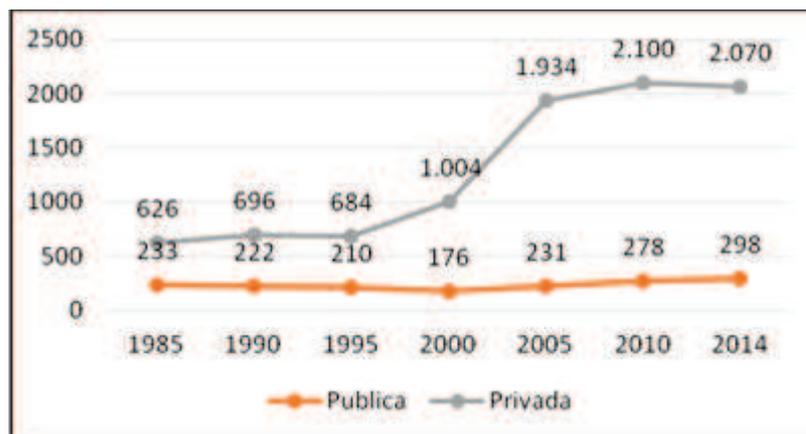
2.4 O ensino superior privado

O caráter tardio e o desenvolvimento precoce e majoritário do sistema de ensino privado paralelo ao público são características que tornam o Brasil um caso singular no mundo, com relação ao desenvolvimento do ensino superior (SAMPAIO, 2014; DURHAM, 2005). Ristoff (2013) identificou que as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, nas décadas de 1990 e 2000, foram as principais responsáveis pela formação dos profissionais de nível superior no país.

O PNE de 2001 colocou a necessidade do fortalecimento do setor público para garantir a manutenção das atividades típicas das universidades de ensino, pesquisa e extensão, que constituem o suporte necessário para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do país. Naquele momento, o aumento do número de egressos da educação média já gerava a pressão pelo aumento de vagas na educação superior. Sendo assim, colocava-se que o setor privado tinha importante contribuição e relevante papel a cumprir, desde que respeitados os parâmetros de qualidade estabelecidos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2001).

Em 2014 as instituições privadas representavam 87% das IES do país (INEP, 2014). O avanço entre 1985 e 2014 é apresentado no Gráfico 6.

Gráfico 6: Evolução das Instituições de Ensino Superior no Brasil



Fonte: Elaborado pela autora por meio de coleta de dados em Ristoff (2013) e INEP (2014).

Mancebo et al. (2015) apontam que o processo de mudança na educação superior, assim como o crescimento desmedido e quase incontrolável da oferta privada, são fenômenos mundiais, ainda que com intensidade variável entre os países. O Brasil, com mais de 70% de inversão privada, só perde para o Chile, que não oferece educação pública desde 1980.

O caso brasileiro decorre de um conjunto de fatores que envolvem, de um lado, a relação com o Estado e com a demanda de mercado e, de outro, a própria relação entre os setores público e privado. Desde os anos 1970, estabeleceu-se entre eles uma relação de complementaridade, na qual coube às instituições privadas responder à demanda crescente que as universidades públicas não conseguiam (SAMPAIO, 2014).

Há divergências nos estudos realizados no Brasil a respeito da privatização do ensino superior durante o governo militar. Durham (2005) defende que não houve privatização, mas, sim, uma rápida expansão na qual no mesmo período o setor privado cresceu 512% enquanto o público cerca de 260%. Para o autor o que houve foi uma mudança de patamar, uma vez que o setor privado, que tinha aproximadamente 45% de participação em 1965, passou para 60% na década de 1970.

Em outra visão, Almeida (2015), Mancebo et. al. (2015) e Paiva et al. (2014), apoiam-se em análises da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, para afirmar que a ditadura civil-militar promoveu a privatização do ensino superior. Para estes autores esta legislação reforçou a atuação do Conselho Federal de Educação (CFE) que, com forte composição privatista, criou incentivos fiscais e tributários para a abertura de IES privadas. Como consequência, ao final da ditadura, houve a significativa predominância das matrículas nas IES privadas sobre as públicas.

Almeida (2015) adiciona a este cenário a criação do financiamento estatal direto com a figura do crédito educativo, criado em 1976 e atualmente denominado Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Consequentemente, as universidades públicas e as privadas confessionais perderam a hegemonia no que diz respeito às vagas em nível de graduação para o até então setor mercantil nascente.

Embora existam divergências sobre como se deu o processo de expansão do ensino superior com base nas IES privadas entre as décadas de 1950 e 1970, a demanda por mão de obra qualificada, gerada pelo desenvolvimento econômico do período, é um dado. Com isso, parte da população passa a visualizar no ensino superior oportunidades até então inexistentes, conforme descreve Durham (2005, p. 215-217 grifos do autor).

O aumento da demanda por ensino superior está associado ao crescimento das camadas médias e às novas oportunidades de trabalho no setor mais moderno da economia e da tecnoburocracia estatal. Para atender à demanda massiva que se instaurara, o setor público precisaria criar não apenas outros tipos de cursos, mas outros tipos de instituição. Nos Estados Unidos, quando se avolumou a procura por ensino superior, no início do século XX, a democratização do acesso se fez através da criação de community colleges, que se mostraram muito eficazes no atendimento a esse tipo de demanda. Como isso não ocorreu, persistiu uma demanda que o sistema público foi incapaz de absorver. O setor privado foi capaz de fazê-lo porque se concentrou na oferta de curso de baixo custo e no estabelecimento de exigências acadêmicas menores, tanto para o ingresso como para o prosseguimento dos estudos até a graduação. [...] A expansão desse segmento do setor privado, que podemos chamar de empresarial, se orientou para a satisfação dos componentes mais imediatos da demanda social, que consiste na obtenção do diploma. Essa tendência é reforçada por uma longa tradição cartorial da sociedade brasileira, que associa diploma de ensino superior ao acesso a uma profissão regulamentada e assegura a de trabalho. Nesse contexto, podem ser lucrativos estabelecimentos de ensino nos quais a qualidade de formação oferecida é de importância secundária. O sistema privado dividiu-se internamente entre um segmento comunitário ou confessional não lucrativo – que se assemelha ao setor público – e um segmento empresarial. (DURHAM, 2005, p. 215-217).

Para Mancebo et al. (2015) a expansão da educação superior e sua privatização inicia-se para o atendimento das mudanças contemporâneas ocorridas na produção e valoração do capital, a reestruturação produtiva, que teve seu início sistematizado no Brasil, a partir da década de 1980.

A educação superior no Brasil, apesar de iniciativas como do Programa de Apoio de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e os programas de coletas e bônus das universidades públicas, está longe de atender a demanda abrindo espaço para o crescimento, cada vez maior, da educação privada no país (SILVA; ROCHA, 2012; MONT'ALVÃO, 2011).

A afirmação de Sampaio (2014, p. 51) reforça os pontos anteriores.

Todas as mudanças que estão ocorrendo na oferta do ensino superior certamente têm a sua contrapartida na demanda por esse nível de ensino no país. Na primeira década deste século XXI, o setor privado, especialmente os grandes grupos internacionais, beneficia-se de três mecanismos do governo federal voltados para a ampliação do acesso no país: os programas de Educação a Distância (EAD); as bolsas estudantis, em especial o Programa Universidade para Todos (PROUNI); o financiamento estudantil, com destaque para o Programa de Financiamento Estudantil (Fies). Esses programas juntos captaram mais de 2 milhões de alunos para o setor privado, o que corresponde a um terço do total das matrículas. (SAMPAIO, 2014, p. 51).

Borges (2012), baseado no estudo das repercussões do financiamento público em um grupo de IES privada, arrisca-se a mencionar que os principais incentivadores de adesão das instituições aos programas de apoio ao acesso ao Ensino Superior são os motivos políticos e financeiros, sem descartar a preocupação com os aspectos sociais inerentes aos programas.

Ressalta-se, portanto, a ação do governo federal que enxergou na iniciativa privada o caminho para a execução de seu plano de ampliação de acesso ao Ensino Superior, financiando vagas para jovens de classes sociais mais baixas nas instituições privadas. Além disso, verifica-se a ação governamental no sentido de implantar uma nova cultura na sociedade brasileira, estimulando e naturalizando a ideia de compra, por meio de financiamento, de serviços educacionais, o que se apresenta com uma roupagem de investimento.

A história do ensino superior no Brasil faz com que seu efeito da expansão ultrapasse as questões acadêmicas, ganhando outros significados. Há diversas variáveis que influenciam na remuneração de um profissional após a graduação. Assim como os objetivos e interesses ao ingressar no ensino superior vão além da questão intelectual.

3.5 Os efeitos do ensino superior

Entre as discussões que envolvem a expansão do ensino superior no Brasil está seu significado para o indivíduo e para a sociedade. Barbosa (2014), ao analisar dados de pesquisas que relacionam nível de escolaridade e remuneração, afirma que há evidências de que as qualificações pagam bem, porém, de maneira desigual. Desta forma, existem sinais de que benefícios pessoais com maior educação estão se tornando mais importantes.

Para descrever o principal público-alvo das IES privadas, Almeida (2015) cita o surgimento do expressivo contingente que foi classificado como uma nova “classe econômica” – a nova classe C – na primeira década dos anos 2000. Segundo o autor, um dos principais anseios dessa população, marcada por restrições de cunho financeiro e competitivo na disputa pelas vagas no ensino superior público, é a busca da elevação de nível social, a partir da obtenção do diploma do ensino superior.

Por meio de análises do Censo de 2010, Reis e Machado (2015) concluem que indivíduos com formação superior possuem rendimento três vezes maior em comparação com os demais trabalhadores, com níveis mais baixos de escolaridade. No entanto, os rendimentos no mercado de trabalho também podem variar de acordo com o tipo de curso superior escolhido pelo trabalhador. A Tabela 4 permite comprovar as disparidades entre as médias dos rendimentos do trabalho por formação.

Tabela 4: Faixa salarial e participação da mulher por área de formação

Área de Formação	Rendimento mensal (R\$)	Rendimento por hora (R\$)	Mulher (%)
Educação	1.790,70	13,80	81,4
Humanidades e Artes	2.244,10	17,30	71,4
Ciências Sociais e Jornalismo	3.855,40	27,30	61,5
Comércio e Administração	3.454,00	22,40	46,1
Direito	4.889,60	36,10	44,1
Ciências, Matemática e Computação	3.182,90	21,70	43,70
Engenharia	5.487,80	35,90	22,4
Agricultura e Veterinária	4.291,40	27,50	26,8
Saúde	3.992,90	27,60	64,2
Serviços	2.793,10	20,40	67,7

Fonte: Reis e Machado (2015, p. 17) com base no Censo de 2010.

Nota: Amostra de indivíduos com idade entre 24 e 65 anos, com nível superior completo, ocupados e com rendimentos do trabalho positivos. Os rendimentos e a ocupação são definidos para o trabalho principal.

Os dados, igualmente, permitem verificar que a variação entre o menor rendimento mensal (Educação) e o maior (Engenharia) é de 206,41%. Observa-se que, embora Direito seja o segundo melhor rendimento, as formações ligadas a Ciências Aplicadas (Engenharia, Agricultura e Veterinária, Saúde) apresentam vantagem em relação às Ciências Humanas (Educação, Humanidades e Artes, Serviços). Também é possível evidenciar que quanto menor o rendimento mensal, maior é a concentração percentual de mulheres. Estas evidências e verificações, demonstram que o rendimento salarial está ligado a diversos fatores, entre eles gênero e área de atuação.

Analisando estudantes do ProUni, Almeida (2012) identifica que, entre os entrevistados, os qualificados como bacharelados, principalmente aqueles das universidades confessionais (Mackenzie e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo), possuíam melhores condições culturais e econômicas quando comparados aos tecnólogos e licenciados. Esta verificação demonstra a influência de fatores sociais na escolha da formação e da instituição.

Prates e Silva (2014), por meio de estudo quantitativo baseado em dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), analisaram os efeitos dos tipos de instituição de ensino superior sobre a distribuição dos egressos nos postos de trabalho. Os autores

questionam se a diferenciação institucional entre universidades de pesquisa (também denominadas instituições de elite) e instituições vocacionais de ensino superior (concentradas nas instituições de natureza privada, que adotam um modelo de gestão próprio das organizações empresariais) compromete o efeito potencial de democratização que poderia ter sido produzido pela expansão do sistema de ensino superior.

Para a pesquisa os autores utilizaram quatro variáveis independentes: Ensino Tradicional Público, Ensino Tradicional Privado, Ensino Tecnológico Público e Ensino Tecnológico Privado. Os dados apontam que os cursos de bacharelado e de licenciatura, no sistema público brasileiro, produzem grandes vantagens no mercado de trabalho, em termos de cargo ocupado, em comparação com o sistema privado, e o sistema mais vocacional, o tecnológico, independente se o mesmo é público ou privado.

Baseado nas variações salariais existentes Barbosa (2015, p. 248) faz a seguinte reflexão:

Cada sociedade constrói modelos de democratização desse ensino dependendo de sua trajetória histórica e da configuração de forças sociais presentes. A massificação do ensino superior desempenhou papel democrático objetivo, favorável aos grupos sociais antes excluídos, tanto mulheres quanto diversas outras minorias culturais ou étnicas. Mas massificação não equivale a democratização. Todas as categorias sociais não se beneficiam da mesma forma da massificação. (BARBOSA, 2015, p. 248)

Por meio da análise do histórico, dos resultados das pesquisas e das argumentações apresentadas, formulou-se o questionário para pesquisa quantitativa exploratória que visou comparar Bacharéis e Tecnólogos já inseridos no mercado de trabalho. A pesquisa centrou-se nos cursos da área detalhada de Gerenciamento e Administração e nas Instituições de Ensino Superior Privadas que utilizam o custo da mensalidade ou ofertas de bolsas e descontos como ferramenta de competitividade para atrair novos alunos.

3 MÉTODO

Este estudo tem como objeto Bacharéis e Tecnólogos da área de Gerenciamento e Administração, formados em instituições de ensino superior privadas na região da grande São Paulo entre os anos de 2004 e 2015. A pesquisa exploratória descritiva examinou o tema utilizando o método de análise quantitativa e os dados foram interpretados de acordo com as hipóteses propostas.

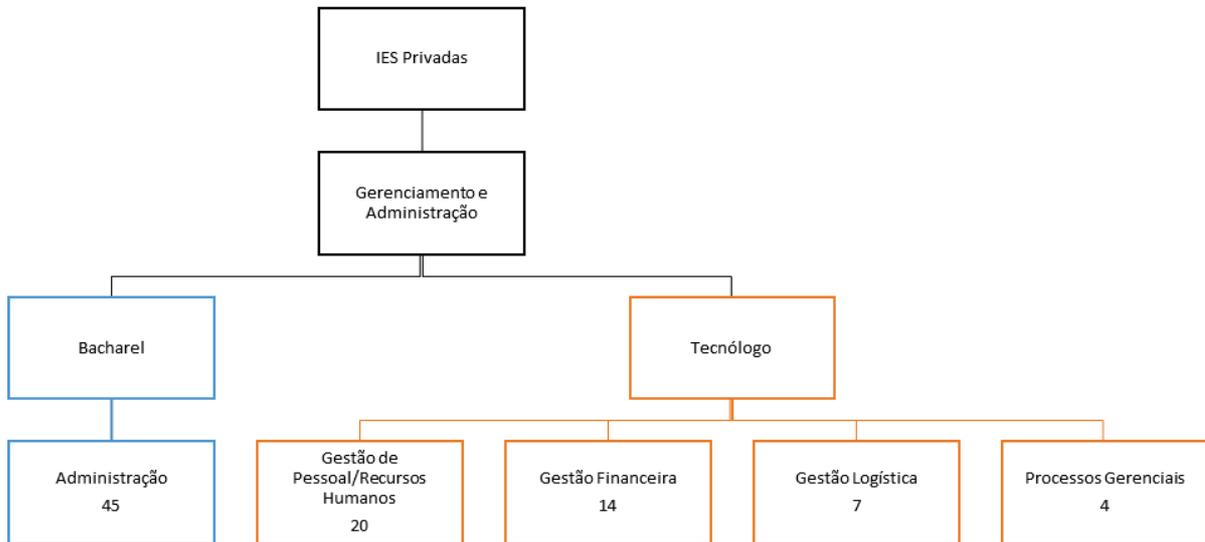
A pesquisa bibliográfica considerou o período histórico do ensino superior. A análise do censo da educação superior considerou o período entre os anos 2000 e 2014, que foi o último censo publicado até a finalização da pesquisa.

Para coleta de dados estabeleceu-se o filtro entre 2004 e 2015. Os CST surgiram no ano 2000, requerendo intervalo para a formação das primeiras turmas. A realização da coleta de dados, em outubro de 2016, permitiu ter egressos formados até o ano de 2015, uma vez que estes já estavam matriculados no período pesquisado.

3.1 Amostra

Obteve-se 90 questionários válidos, sendo 45 de cada grau acadêmico (Bacharel e Tecnólogo). Conforme definido no capítulo 1 o Bacharelado da área de Gerenciamento e Administração é composto pelo curso de Administração. Entre os Tecnólogos obteve-se retorno de 4 diferentes formações, apresentados na figura 1 e detalhados em seguida.

Figura 1: Distribuição dos questionários devolvidos



Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

A versão do Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia utilizada para definir as formações coletadas, foi a de 2010, por admitir ser a revisão da versão de 2006 e estar vigente no período cursado por parte dos respondentes.

O MEC (2010) determina carga horária mínima de 1600 horas para estas quatro formações. Todos os cursos estão inseridos no eixo de Gestão e Negócios que compreende tecnologias associadas aos instrumentos, técnicas e estratégias utilizadas na busca da qualidade, produtividade e competitividade das organizações. Abrange ações de planejamento, avaliação e gerenciamento de pessoas e processos referentes a negócios e serviços presentes em organizações públicas ou privadas, de todos os portes e ramos de atuação.

“O tecnólogo em Gestão de recursos Humanos atua no planejamento e gerenciamento dos subsistemas de gestão de pessoas, tais como: recrutamento e seleção, cargos e salários, treinamento e desenvolvimento, avaliação de desempenho, rotinas de pessoal, benefícios, gestão de carreiras e sistema de informação de recursos humanos” (MEC, 2010).

“O tecnólogo em Gestão financeira aplica métodos, técnicas e conceitos econômico-financeiros no planejamento de captação e investimento dos recursos empresariais, na controladoria, trabalhando em diferentes cenários e ambientes organizacionais de uma empresa” (MEC, 2010).

“O tecnólogo em logística é o profissional especializado em aquisição, recebimento, armazenagem, distribuição e transporte” (MEC, 2010).

“O tecnólogo em Processos Gerenciais elabora e implementa planos de negócios, utilizando métodos e técnicas de gestão na formação e organização empresarial, especificamente nos processos de comercialização, suprimento, armazenamento, movimentação de materiais e no gerenciamento de recursos financeiros e humanos” (MEC, 2010).

Para averiguar se as instituições dos respondentes se adequavam à pesquisa visitou-se o *website* de todas. Foram invalidados os questionários respondidos por egressos de instituições públicas e instituições privadas que não possibilitavam a averiguação do caráter empresarial com utilização de preços e descontos para atrair novas matrículas. As instituições selecionadas e a distribuição de Bacharéis e Tecnólogos estão na Tabela 7.

Tabela 7: Faculdades e distribuição de respondentes de cada grau acadêmico por instituição

Instituição	Bacharel	Tecnólogo
Anhanguera		2
Centro Universitário Assunção - UniFAI	2	
Centro Universitário Estácio Radial de São Paulo	2	3
Centro Universitário Fieo - UNIFIEO	2	
Centro Universitário Ibero-Americano - UNIBERO	1	
Centro Universitário Ítalo Brasileiro - UniÍtalo		2
Centro Universitário Sant'Anna	1	
Faculdade Campos Eliseos - FCE	1	
Faculdade Carlos Drummond de Andrade	9	
Faculdade de Administração e Ciências Contábeis Luzwell - Luzwell	1	
Faculdade de Ciências da FITO	1	
Faculdade Eniac		2
Faculdade Fernão Dias		1
Faculdade Flamingo		1
Faculdade Interação Americana - FAINAM	1	1
Faculdade Santa Rita		1
Faculdade Sumaré	3	
Faculdades Integradas Rio Branco	1	
Uninter Educacional		1
Universida de Santo Amaro	1	
Universidade Anhembi Morumbi	1	1
Universidade Bandeirantes de São Paulo - UNIBAN	1	2
Universidade Cidade de São Paulo - UNICID		3
Universidade Cruzeiro do Sul		2
Universidade de Santo Amaro - UNISA		2
Universidade do Grande ABC		1
Universidade Ibirapuera - UNIB	1	1
Universidade Metodista		1

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa.

3.2 Material

A distribuição do questionário e a coleta das respostas ocorreram por meio da ferramenta *Survey Monkey*, entre os dias 07 de outubro e 25 de novembro de 2016. A ferramenta *online* permitiu o envio por e-mail direto, a criação de *link* para envio de e-mail, a publicação de *link* em rede social e o envio por celular (SMS ou *WhatsApp*).

Vale ressaltar que o bloqueio do acesso ao questionário após a submissão das respostas, impede mais de um preenchimento pelo mesmo dispositivo, gerando maior confiabilidade nos resultados obtidos.

Foi priorizado o envio de e-mail direto, pois esta opção de distribuição permite controlar os e-mails respondentes e o envio de lembretes. Toda a seleção foi feita por conveniência e julgamento. A origem dos contatos é apresentada na Tabela 5.

Tabela 5: Origem dos contatos selecionados

Origem dos contatos	Enviados	Devolvidos
Site de Recrutamento e Seleção*	469	93
Faculdade X **	316	13
Rede Social e e-mail pessoal	87	35
Celular	50	20
Total	922	161

Fonte: elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Nota: *Busca em site de recrutamento tendo como triagem a formação; **Base fornecida por uma IES que não permitiu divulgação do nome.

Dos 161 respondentes, obteve-se 90 respostas válidas. As razões que invalidaram 71 questionários constam na Tabela 6.

Tabela 6: Questionários inválidos e justificativas

Razão da invalidação	n
Não concordaram em participar após ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	20
Questionário incompleto	35
Formação ou instituição inadequada ou respostas incoerentes	16

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa.

A apresentação e análise dos resultados são apresentadas em tabelas descritivas simples e cálculos estatísticos descritivos, probabilísticos e inferenciais.

3.3 Procedimentos

Em junho de 2015 foi realizado o teste piloto com egressos de Bacharelado em Administração que cursaram o ensino superior no período noturno e concluíram a graduação em 2004 em uma instituição privada, localizada na cidade de São Paulo. A instituição iniciou intenso processo de expansão em 2001, ano do ingresso da maioria dos questionados. Em 2015 a mensalidade do curso de Administração, divulgada no site da instituição, era de R\$ 410,00, colocando-a entre as IES privadas que utilizavam os preços como fator de competitividade.

O questionário teste foi composto por 15 perguntas fechadas, três questões com opções baseadas na Escala de *Likert* e também uma questão de livre expressão. Utilizando a ferramenta *Survey Monkey* foi realizado o envio a 53 membros do grupo de uma rede social escolhidos por conveniência e julgamento.

O retorno por 22 respondentes permitiu o desenvolvimento do artigo apresentado no X Workshop de Pós-Graduação e Pesquisa do Centro Paula Souza em outubro de 2015. Verificou-se que todos os respondentes estiveram empregados a maior parte do tempo desde a graduação, sendo que 68,18% nunca ficaram desempregados. Houve evolução profissional, pois 81,82% tiveram melhoria de cargo ou posição profissional. Porém, o índice de continuidade dos estudos (40,91% sem identificação de Mestres ou Doutores) e de profissionais em cargos de gerência e diretoria (22,72%) foram apontados como merecedores de análises e reflexões mais profundas, como as possíveis barreiras para ocupação de cargos de liderança.

Após identificar a necessidades de mudanças devidamente acrescentadas, a pesquisa final foi composta por 20 questões de múltipla escolha, sendo a primeira delas a concordância ou não com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Apenas uma questão aberta solicitou o nome da instituição em que o respondente concluiu a formação superior. O questionário final com o referido Termo encontra-se nos Apêndices A e B.

3.4 Fundamentação estatística

Para justificar a utilização dos cálculos estatísticos descritivos, probabilísticos e inferenciais presentes neste trabalho, apresentam-se os conceitos, definições e particularidades de cada um deles.

a) **Diagrama de Pareto:** É uma representação aproximada ao Gráfico de Colunas, tendo como diferencial a demonstração dos resultados, da esquerda para a direita, em forma decrescente. Isto faz com que, de acordo com o estudo em exame, os valores à esquerda sejam os mais representativos que os valores à direita.

b) **Medidas de tendência central:** São medidas que refletem por meio de um só valor, a tendência central de inúmeros valores presentes (coletados) em determinado estudo. A média, medida aritmética de tendência central largamente utilizada em estudos estatísticos, é calculada como a soma dos valores coletados de uma variável, dividido pela quantidade (observações) dos valores coletados. A Mediana e a Moda também se inserem na categoria de medidas de tendência central, sendo a primeira apurada pelo valor central (depois da colocação dos valores em ordem crescente) de uma coleta e a segunda, avaliada como o valor que mais se repete uma dada coleta (MARTINS, 2012).

c) **Medidas de dispersão (variabilidade):** São usadas para medir o grau de variabilidade, ou dispersão dos valores observados em torno da média (FALCO, 2008). Servem ainda para mediar a representatividade da média em relação aos valores coletados. Grandes dispersões indicam valores mais espalhados, pequenas dispersões valores mais contíguos à média. A Variância e o Desvio Padrão representam as medidas estatísticas mais escolhidas para os cálculos da dispersão de determinada coleta. Essas duas medidas servirão de apoio em cálculos mais complexos, compondo fórmulas e conceituações estatísticas mais avançadas.

d) **Teste de hipóteses:** Teste que se presta a decidir se determinada afirmação sobre um parâmetro populacional é, ou não, apoiada pela evidência obtida de dados amostrais. Sua realização segue o roteiro:

- i. Identificar o nível de confiança alfa;
- ii. Selecionar a estatística de teste;
- iii. Determinar as hipóteses H_0 e H_1 (ou H_a);
- iv. Fazer a coleta;
- v. Realizar os cálculos;

- vi. Identificar o(s) grau(s) de liberdade (se necessário);
- vii. Apurar os valores críticos;
- viii. Decidir se unicaudal ou bicaudal;
- ix. Conferir o posicionamento dos valores calculado e críticos;
- x. Encerrar a análise;
- xi. Elaborar os desfechos pertinentes.

e) **Intervalo de Confiança (IC):** Segundo Larson e Faber (2010), uma estimativa intervalar (pertencente às inferências estatísticas) é um intervalo, ou amplitude de valores, usado para estimar um parâmetro populacional. O valor estimado poderá assumir qualquer um dos valores do intervalo calculado, tendo como complemento o nível de confiança, que é a probabilidade de que o intervalo estimado contenha o parâmetro populacional. O intervalo é calculado como sendo a média menos o IC e a média mais o IC.

f) **Software:** Todos os cálculos efetuados neste trabalho tiveram como suporte o software MS Excel.

Os cálculos inferenciais foram selecionados a partir do entendimento da validade da amostra. A disponibilidade dos participantes tornava a seleção conveniente. O critério de julgamento refinou-se nas primeiras perguntas do questionário, que se referiam à formação, ano de graduação e instituição onde estudou. O nível de confiança estabelecido foi de 95% permitindo erro não superior a 5%.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Das respostas coletadas analisou-se a influência do grau acadêmico de formação na carreira dos profissionais graduados em cursos da área de Gerenciamento e Administração, por meio da apuração de salários *versus* a trajetória profissional *versus* os cargos ocupados. Os dados são apresentados de acordo com os objetivos da pesquisa e analisados conforme as hipóteses.

4.1 Perfil dos participantes

Um dos objetivos proposto pela pesquisa foi analisar o perfil dos respondentes, para verificar fatores de influência sobre cargos e salários. A distribuição de gênero, apresentada na Tabela 8, mostra que 61% eram do gênero feminino e 39% do gênero masculino.

Tabela 8: Gênero dos participantes

Gênero	Titulação		Total	Porcentagem (%)
	Bacharel	Tecnólogo		
Masculino	16	19	35	39
Feminino	29	26	55	61
Total	45	45	90	100

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Para este estudo considerou-se que mais relevante do que analisar a idade dos respondentes, seria verificar o intervalo de tempo existente entre o término do ensino médio e o início do ensino superior. Constatou-se baixo índice de egressos que iniciaram o ensino superior até dois anos após o término do ensino médio. Após cinco anos do término do ensino médio o número de Tecnólogos é superior ao de Bacharéis, conforme se verifica na Tabela 9.

Tabela 9: Intervalo entre o término do ensino médio e início do ensino superior dos participantes, por grau acadêmico

Intervalo entre o término do ensino médio e o início do ensino superior	Titulação		Total	Porcentagem (%)
	Bacharel	Tecnólogo		
Até 6 meses	7	5	12	13
De 6 meses a 2 anos	9	6	15	17
De 2 a 5 anos	11	10	21	23
De 5 a 10 anos	10	13	23	26
Mais de 10 anos	8	11	19	21
Total	45	45	90	100

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa.

Dos respondentes, 97% possuíam ocupação profissional remunerada antes do início do ensino superior. Entre as informações da Tabela 10 consta que os três respondentes que iniciaram a graduação antes das atividades profissionais cursaram o Bacharelado.

Tabela 10: Índice de pessoas com ocupação profissional antes do início do Ensino Superior

Ocupação remunerada antes do início do curso	Titulação		Total	Porcentagem (%)
	Bacharel	Tecnólogo		
Não	3	-*	3	3
Sim	42	45	87	97
Total	45	45	90	100

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Nota: -* indica valor nulo

Nos dois grupos mais da metade dos egressos financiaram o ensino superior integralmente com recurso próprio, totalizando 54% dos respondentes. Os programas de governo apresentam índices baixos, porém relevantes, totalizando 30,5% entre bolsas parciais e integrais. O ProUni foi fonte integral de financiamento da graduação de sete Bacharéis e 11 Tecnólogos. Para os financiamentos parciais, cinco Bacharéis tiveram apoio de dois programas de governo, ProUni e Escola da Família (Tabela 11).

Tabela 11: Fontes financiadoras do ensino superior

Fontes financiadoras do ensino superior	Titulação				%
	Bacharel	Tecnólogo	Geral		
Recurso próprio	100%	25	24	49	54,4%
	Parcial	12	8	20	22,2%
Pais ou responsável	100%		1	1	1,1%
	Parcial	7	3	10	11,1%
FIES	Parcial		3	3	3,3%
PROUNI	100%	7	11	18	20,0%
	Parcial	2		2	2,2%
Empregador	100%	1		1	1,1%
	Parcial	2	4	6	6,7%
Escola da Família	Parcial	3		3	3,3%
Associação MST	Parcial	1		1	1,1%

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa.

Existe a predominância de respondentes que foram o primeiro membro da família a ingressar no ensino superior, 59%. A Tabela 12 permite observar que o índice de irmãos ou irmãs graduados é o maior entre os familiares deste público.

Tabela 12: Índice de familiares com formação superior

Familiares com formação superior	Titulação		Total	%
	Bacharel	Tecnólogo		
Mãe	3	5	8	20
Pai	4	5	9	22
Responsável Direto	1	2	3	8
Irmãs ou irmãos	8	12	20	50
Total	16	24	40	100

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

As expectativas e objetivos dos respondentes antes de optar pelo ensino superior fez parte do roteiro estipulado. As questões financeiras e profissionais foram apontadas como principal motivador deste público para ingresso no ensino superior.

4.2 Expectativas e objetivos antes de iniciar o ensino superior

As expectativas e objetivos foram explorados por meio da questão que abordava os fatores de motivação para o início do ensino superior. Foram apresentadas alternativas que buscavam identificar a existência de predominância do interesse profissional/financeiro, pessoal e intelectual. As alternativas foram elaboradas com base na fundamentação teórica e no pré-teste aplicado em 2015.

Foi permitida a escolha de mais de uma alternativa. Entre os 90 respondentes houve o total de 165 respostas distribuídas de acordo com a apresentação da Tabela 13.

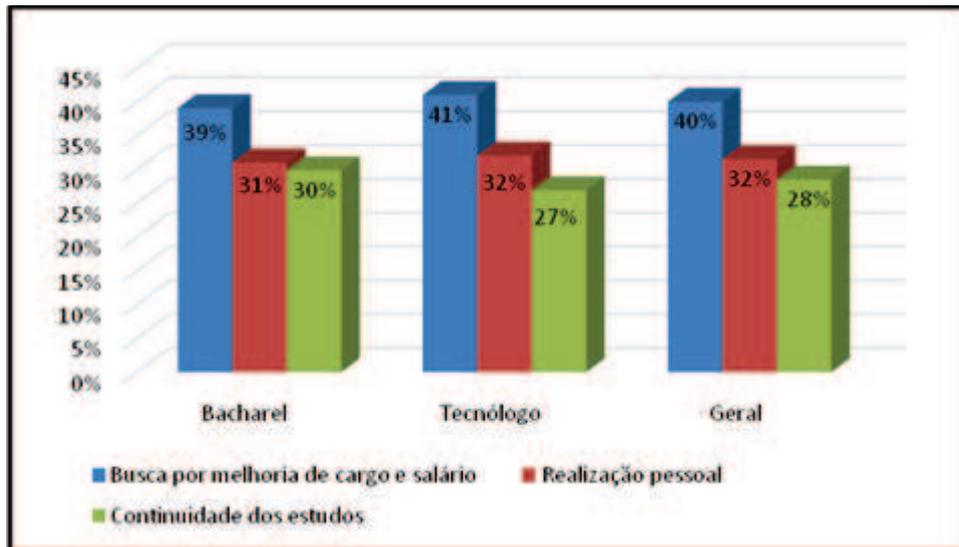
Tabela 13: Número de resposta para fatores de motivação para ingresso no ensino superior

Fatores de motivação para ingresso no ensino superior	Titulação		Total
	Bacharel	Tecnólogo	
Busca por melhoria de cargo e salário	34	32	66
Realização pessoal	27	25	52
Continuidade dos estudos	26	21	47
Total	87	78	165

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa

Utilizando o Diagrama de Pareto apresentado no Gráfico 7 é possível inferir que o interesse financeiro e profissional é o principal motivo que leva este público a iniciar o ensino superior. Continuidade dos estudos teve o menor resultado ainda que próximo de realização pessoal.

Gráfico 7: Fatores de motivação para ingresso no ensino superior



Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa

Para verificar se os objetivos com a graduação foram atingidos, questionou-se sobre a satisfação e benefícios reconhecidos por Bacharéis e Tecnólogos.

4.3 Satisfação dos profissionais com a formação superior

Como complemento da análise das expectativas e objetivos dos egressos, analisou-se a satisfação dos graduados com a formação, bem como as áreas beneficiadas. Identificou-se que o índice de satisfação dos Bacharéis foi superior ao dos tecnólogos. Entre os Bacharéis 69% entendem que a formação atendeu ou superou suas expectativas. Este índice caiu para 55% entre os Tecnólogos. Entre as informações da Tabela 14, verifica-se que para 62% dos respondentes a formação superior atendeu ou superou as expectativas sobre a graduação.

Tabela 14: Satisfação com a formação superior

A formação superior atendeu as expectativas	Titulação		Total	%
	Bacharel	Tecnólogo		
Não atendeu	3	4	7	8
Atendeu parcialmente	11	16	27	30
Atendeu	28	21	49	54
Superou	3	4	7	8
Total	45	45	90	100

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Baseado em Barbosa (2014), ao afirmar que existem sinais de que benefícios pessoais com maior educação estão se tornando mais importantes, foram questionadas as áreas beneficiadas pelo ensino superior. A Tabela 15 apresenta que apenas um respondente não identificou benefícios. Nesta questão os participantes poderiam indicar mais de uma opção.

Tabela 15: Respostas para áreas beneficiadas pelo ensino superior

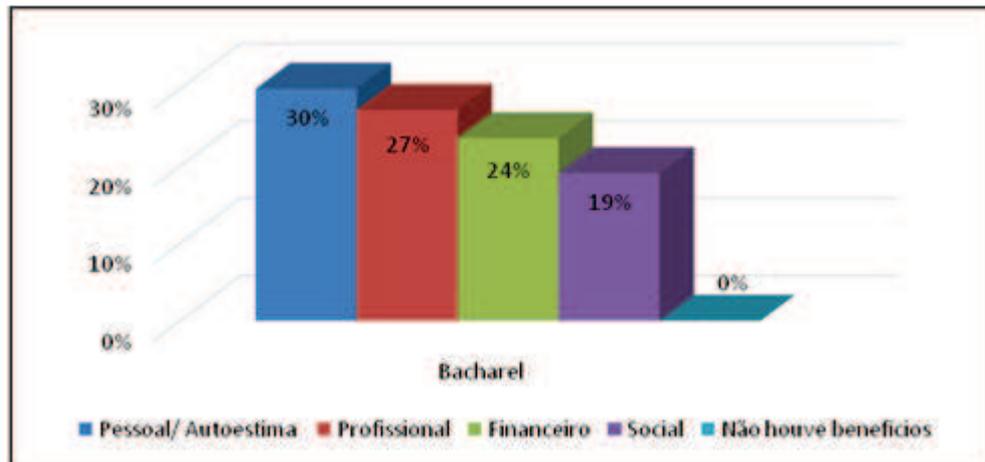
Áreas beneficiadas pela formação superior	Titulação		Total
	Bacharel	Tecnólogo	
Pessoal/ Autoestima	33	34	67
Profissional	30	30	60
Financeiro	26	18	44
Social	21	20	41
Não houve benefícios	-*	1	1

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Nota: -* indica valor nulo.

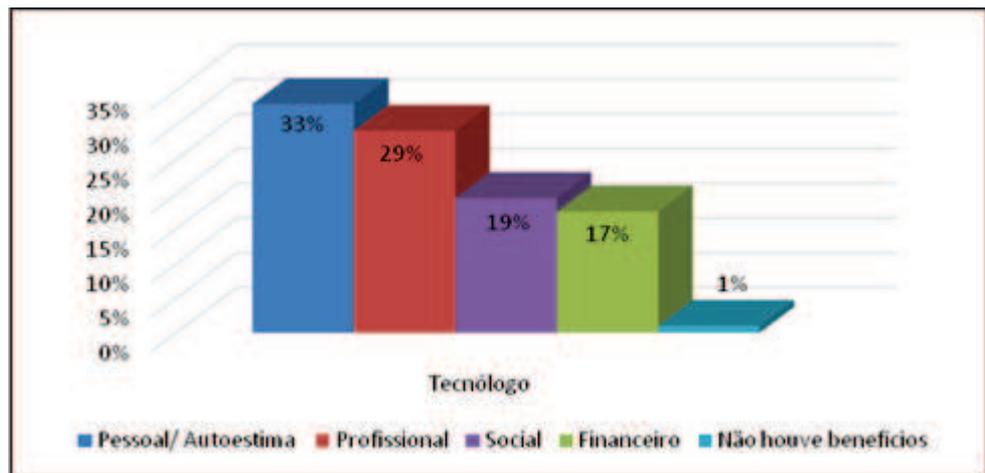
Conforme mostram os gráficos 8 e 9, a alternativa mais respondida pelos dois grupos foi a área pessoal/autoestima, 30% das respostas entre os Bacharéis e 33% entre os Tecnólogos. O reconhecimento do benefício financeiro foi mais evidente entre os Bacharéis (24% das respostas), porém entre os Tecnólogos esta alternativa teve o menor índice.

Gráfico 8: Áreas beneficiadas pelo Bacharelado



Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa

Gráfico 9: Áreas beneficiadas pela formação tecnológica



Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa

O cruzamento entre as expectativas ou motivadores para início do ensino superior e a análise da satisfação com a formação, permite verificar a inversão das opções nas duas questões. Enquanto o Gráfico 8 apresenta o interesse financeiro e profissional como principal motivador para ingressar no ensino superior, o principal benefício com a formação é o pessoal/autoestima. Ao analisar os cargos e salários verifica-se baixo grau de evolução, bem como, poucos profissionais em cargos de liderança e com rendimentos mensais superiores a quatro salários mínimos.

4.4 Cargos e salários de bacharéis e tecnólogos

No momento em que a coleta de dados foi realizada, em outubro e novembro de 2016, o índice de desemprego no Brasil encontrava-se em crescimento, diferente do momento em que foi aplicada a pesquisa teste e apenas um respondente estava sem ocupação profissional remunerada. Por consequência deste cenário, as perguntas foram formuladas esclarecendo que se referiam ao último ou atual cargo e salário.

Os cargos/posições definidos nas alternativas da questão tiveram como base na distribuição de cargos do *website* de recrutamento Catho².

Na Tabela 16 apura-se que os números em cargos de gestão - supervisor, coordenador, gerente, diretor - são baixos para os dois públicos. Os Tecnólogos estão predominantemente distribuídos entre os cargos de assistente e analista. Entre os Bacharéis a predominância está nos cargos de analista ou similar e com distribuição mais linear entre os cargos de supervisor e coordenador. As posições de empresários/empreendedores/proprietários e diretores foram identificadas apenas entre os Bacharéis.

Tabela 16: Cargos/posição profissional dos respondentes

Último ou atual cargo/posição profissional	Titulação		Total	%
	Bacharel	Tecnólogo		
Auxiliar ou similar	4	3	7	8
Assistente ou similar	9	17	26	29
Analista ou similar	15	16	31	34
Supervisor ou similar	2	5	7	8
Coordenador ou similar	6	2	8	9
Gerente ou similar	6	2	8	9
Empresário/ Empreendedor/ Proprietário	2	-*	2	2
Diretor ou similar	1	-	1	1
Total	45	45	90	100

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

² Para verificação Cf.: <<http://www.catho.com.br/institucional/2015/01/>>.

Apesar do baixo índice em cargos de gestão apresentados na Tabela 16, na Tabela 17 verifica-se que 78% dos respondentes tiveram melhoria de cargo posição profissional após a formação. O número de Bacharéis que obtiveram esta melhoria é pouco maior que os Tecnólogos.

Tabela 17: Melhoria de cargo/posição após formação

Melhoria de cargo/posição profissional	Titulação		Total	%
	Bacharel	Tecnólogo		
Sim. Dentro da mesma empresa	20	17	37	41
Sim. Por meio de troca de empresa	17	16	33	37
Não	8	12	20	22
Total	45	45	90	100

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

A divisão de faixa salarial foi feita de acordo com a distribuição de classe social definida pelo IBGE (2015), sendo que a classe C foi dividida em dois grupos – acima de quatro até sete salários mínimos e acima de sete até 10 salários mínimos.

A faixa entre dois e quatro salários mínimos (classe D) detém o maior número de Bacharéis e Tecnólogos desta pesquisa. A partir de quatro salários mínimos os índices diminuem à medida que a faixa salarial aumenta, conforme observa-se na Tabela 18.

Tabela 18: Faixa salarial dos respondentes

Faixa salarial	Titulação		Total	%
	Bacharel	Tecnólogo		
Até 2	7	15	22	24
Acima de 2 até 4	16	22	38	43
Acima de 4 até 7	12	7	19	21
Acima de 7 até 10	8	1	9	10
Acima de 10 até 20	2	-*	2	2
Total	45	45	90	100

Fonte: Elaborada pela autora com base no resultado da pesquisa

Nota: -* indica valor nulo.

Para analisar a trajetória profissional dos respondentes questionou-se a frequência de trocas de empresa, as melhorias obtidas após a formação e o período sem ocupação

profissional remunerada. O desenvolvimento intelectual foi verificado por meio da continuidade dos estudos.

4.5 Trajetória profissional e desenvolvimento intelectual

A Tabela 19 apresenta que 78% dos respondentes trocaram de emprego ao menos uma vez após a formação superior. Para fazer análise deste dado foram questionados os fatores que estimularam as mudanças de emprego e se houveram períodos sem ocupação profissional remunerada.

Tabela 19: Frequência de mudança de emprego

Mudou de empresa após a formação	Titulação		Total	%
	Bacharel	Tecnólogo		
Não	9	11	20	22
Uma vez	12	12	24	27
Duas vezes	13	8	21	23
Mais de duas vezes	11	14	25	28
Total	45	45	90	100

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Entre os respondentes, 48% nunca tiveram períodos sem ocupação profissional remunerada (Tabela 20). Este índice é mais que o dobro daqueles que nunca mudaram de emprego, apresentados na Tabela 19, e permite identificar a capacidade de transitar entre empregos por escolha como forma de melhoria em uma ou mais condições de trabalho.

Tabela 20: Períodos sem ocupação profissional

Passou algum tempo sem ocupação profissional remunerada após a formação	Titulação		Total	%
	Bacharel	Tecnólogo		
Não	24	19	43	48
Entre 1 e 6 meses	13	13	26	29
Entre 6 meses e 1 ano	5	8	13	14
Entre 1 e 2 anos	3	2	5	6
Mais de 2 anos	-*	3	3	3
Total	45	45	90	100

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Para dar sentido aos questionamentos anteriores foram interrogados os motivos que levaram as trocas de emprego. As alternativas foram geradas por meio da aplicação do questionário teste em junho de 2015 e incluindo a opção “outras” com permissão para dissertar, que não foi indicada pelos respondentes.

Tendo como indicador o fato de que 51% dos respondentes mudaram de emprego mais de uma vez, foi permitido escolher mais de uma alternativa. Entre as 162 respostas obtidas, o maior índice, 20%, indicou que a mudança foi ocasionada por demissão da empresa anterior. Melhor cargo e salário foram respectivamente indicados por 11% e 15%. A Tabela 21 apresenta os números e índices citados.

Tabela 21: Motivação para troca de emprego

Motivações para trocas de emprego após a graduação	Titulação		Total	%
	Bacharel	Tecnólogo		
Melhor salário	15	9	24	15
Melhor cargo	10	8	18	11
Melhores condições de trabalho	18	12	30	19
Melhores oportunidades profissionais	16	13	29	18
Tornou-se empreendedor	5	1	6	4
Mudou permanente ou temporariamente de cidade, estado ou país.	4	2	6	4
Foi demitido da empresa anterior	17	16	33	20
Falência da empresa anterior	-*	1	1	6
Não houve mudança de emprego	6	9	15	9
Total	91	71	162	100

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Para analisar o desenvolvimento intelectual dos questionados, foi verificada a continuidade dos estudos e os níveis acadêmicos atingidos após a formação. As primeiras perguntas do questionário deixaram claro que a pesquisa se referia à primeira formação superior dos respondentes, prevendo a existência daqueles que teriam obtido outras formações por meio de outros cursos de grau acadêmico semelhantes.

Esperava-se a existência de Tecnólogos que obtivessem o Bacharelado após a formação, pois as instituições privadas oferecem facilidades para aqueles que têm interesse. Entretanto, o índice de Bacharéis que obtiveram o segundo Bacharelado ou mesmo outra formação é pouco superior.

Os cursos Pós-Graduação *Lato Sensu* ou MBA são os que apresentam os maiores índices (29%), sendo mais popular entre os Bacharéis do que entre os Tecnólogos. Os cursos de extensão/especialização tiveram o mesmo resultado para os dois grupos. Todos os resultados encontram-se na Tabela 22.

Tabela 22: Cursos, formações e títulos acadêmicos adicionais

Obteve outros cursos e/ou formação	Titulação		Total	%
	Bacharel	Tecnólogo		
Não houve continuidade de estudos	13	17	30	27
Bacharelado	9	8	17	15
Licenciatura	2	1	3	2
Curso superior de tecnologia	5	3	8	7
Curso(s) de extensão/especialização	12	12	24	22
Pós-graduação <i>Lato Sensu</i> /MBA	17	9	26	23
Mestrado <i>Stricto Sensu</i>	1	-*	1	9
Total	59	50	109	100

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Após análise dos resultados apresentados optou-se por aplicar testes de hipóteses. Os cálculos estatísticos que permitiram comparar salários, trajetória profissional e cargos ocupados por Bacharéis e Tecnólogos.

4.6 Análise dos resultados

Os resultados foram analisados com base nas hipóteses da pesquisa e outras verificações relevantes para o contexto. Para comparar os cargos ocupados e verificar vantagens para os Bacharéis, foram atribuídos valores, conforme Tabela 23, para calcular o intervalo de confiança.

Tabela 23: Atribuição de valores aos cargos

Cargo	Valor	Titulação	
		Bacharel	Tecnólogo
Auxiliar ou similar	1,0	4	3
Assistente ou similar	2,0	9	17
Analista ou similar	3,0	15	16
Supervisor ou similar	4,0	2	5
Coordenador ou similar	5,0	6	2
Gerente ou similar	6,0	6	2
Empresário/ Empreendedor/ Proprietário	7,0	2	-*
Diretor ou similar	8,0	1	-

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Nota: - indica valor nulo

Após a distribuição entre os cargos realizou-se o cálculo dos intervalos de confiança tanto para o título de Bacharel como de Tecnólogo apresentado na Tabela 24. Embora o intervalo de confiança dos cargos ocupados pelos Tecnólogos coincida em 0,07 (3,16-3,09) com os Bacharéis, considerou-se que existe diferença de cargos entre os graus acadêmicos com vantagem para os Bacharéis.

Tabela 24: Intervalo de confiança dos cargos

Grau Acadêmico	N	Alfa	Média	DP	IC	IC-	IC+
Bacharéis	45	5%	3,62	1,81	0,53	3,09	4,15
Tecnólogos	45	5%	2,82	1,15	0,34	2,49	3,16

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Processo semelhante foi utilizado para comparar os salários. O valor atribuído para cada faixa salarial foi a média, com exceção da primeira que vai até dois salários mínimos. A Tabela 25 permite melhor compreensão dos valores atribuídos.

Tabela 25: Atribuição de valores as faixas salariais

Faixa salarial	Valor	Titulação	
		Bacharel	Tecnólogo
Até 2 salários	2,0	7	15
Acima de 2 até 4	3,0	16	22
Acima de 4 até 7	5,5	12	7
Acima de 7 até 10	8,5	8	1
Acima de 10 até 20	15,0	2	-*

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

A análise do intervalo de confiança dos salários de Bacharéis e Tecnólogos, descrita na Tabela 26, não identificou coincidências entre os dois. Comprovou-se que existe vantagem salarial dos Bacharéis em relação aos Tecnólogos.

Tabela 26: Intervalo de confiança dos salários

Grau Acadêmico	n	Alfa	Média	DP	IC	IC-	IC+
Bacharéis	45	5%	5,02	3,12	0,91	4,11	5,93
Tecnólogos	45	5%	3,18	1,41	0,41	2,77	3,59

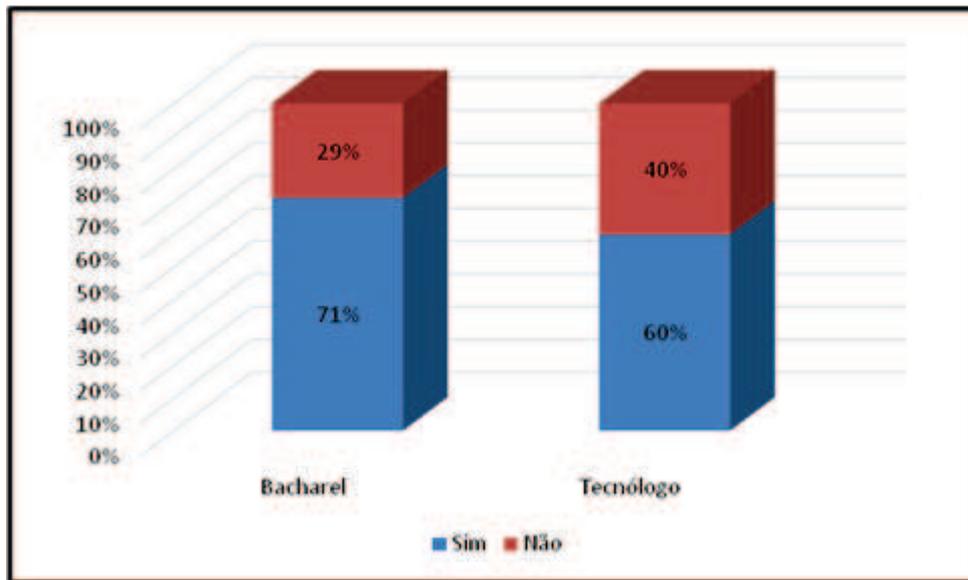
Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Para verificar vantagens no poder de escolha na busca de colocação profissional no mercado de trabalho de um grupo em relação ao outro, foram avaliados quatro fatores:

- Se possuíam ocupação profissional remunerada no momento da pesquisa;
- Com que frequência houve trocas de emprego;
- Quanto tempo, após a formação, os respondentes passam sem ocupação profissional remunerada;
- O que motivou as trocas de emprego.

No momento da coleta de dados, o índice de Bacharéis com ocupação profissional remunerada era de 71%, enquanto o de Tecnólogos era de 60%. O Gráfico 10 permite a visualização destes índices.

Gráfico 10: Possuíam ocupação profissional remunerada



Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa

A Tabela 19 permitiu visualizar a frequência com que os profissionais de cada grau acadêmico realizam trocas de empregos. Para verificar se os grupos eram diferentes foi aplicado o teste de intervalo de confiança apresentado na Tabela 27. Comprovou-se que os graduados são iguais neste ponto, pois apresentam alto nível de coincidência.

Tabela 27: Intervalo de confiança para frequência de trocas de emprego

Grau Acadêmico	n	Alfa	Média	DP	IC	IC-	IC+
Bacharéis	45	5%	1,68	0,94	0,27	1,40	1,95
Tecnólogos	45	5%	1,68	1,02	0,30	1,38	1,98

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Ao aplicar a comparação do intervalo de confiança sobre a média de tempo que cada grupo ficou sem ocupação profissional remunerada, Tabela 28, foram identificadas coincidências, pois os intervalos se sobrepõem. Define-se que os intervalos não são diferentes e que os Tecnólogos e os Bacharéis passaram o mesmo tempo sem ocupação profissional remunerada.

Tabela 28: Intervalo de confiança para períodos sem ocupação profissional remunerada

Grau Acadêmico	n	Alfa	Média	DP	IC	IC-	IC+
Bacharéis	45	5%	0,39	0,55	0,16	0,23	0,55
Tecnólogos	45	5%	0,61	0,82	0,24	0,37	0,85

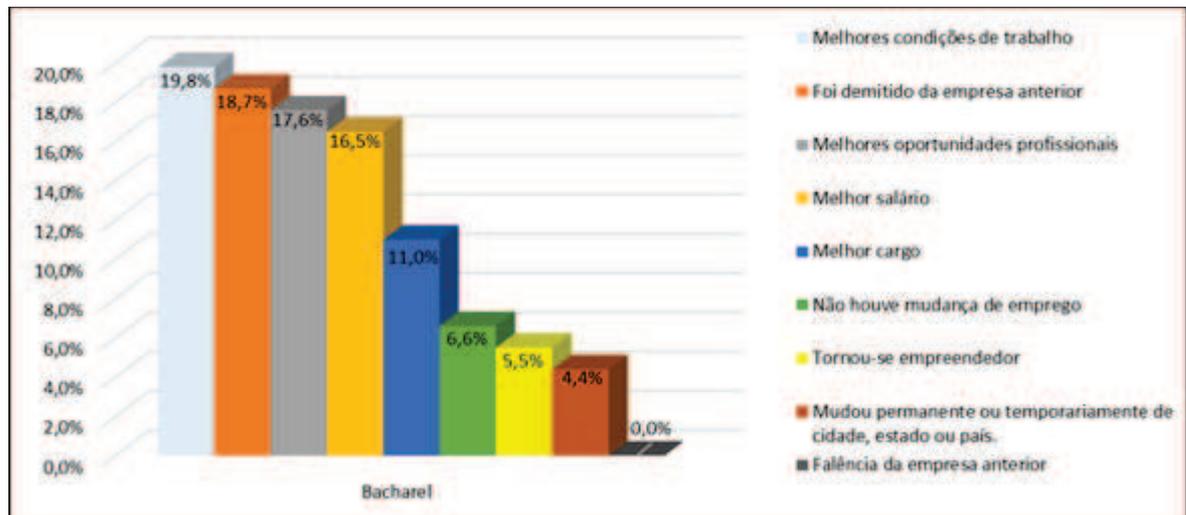
Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Para finalizar a análise de poder de escolha no mercado de trabalho, utilizou-se o diagrama de Pareto para demonstrar os principais motivadores para as trocas de emprego.

Entre as evidências apresentada nos Gráficos 11 e 12, nota-se que a demissão é o principal fator de troca de emprego entre os Tecnólogos, além de terem o índice para esta resposta superior aos Bacharéis. Embora, a melhoria de salário seja o quarto maior índice de respostas entre os dois graus acadêmicos, entre os Bacharéis representou 16% das respostas e entre os Tecnólogos, 13%.

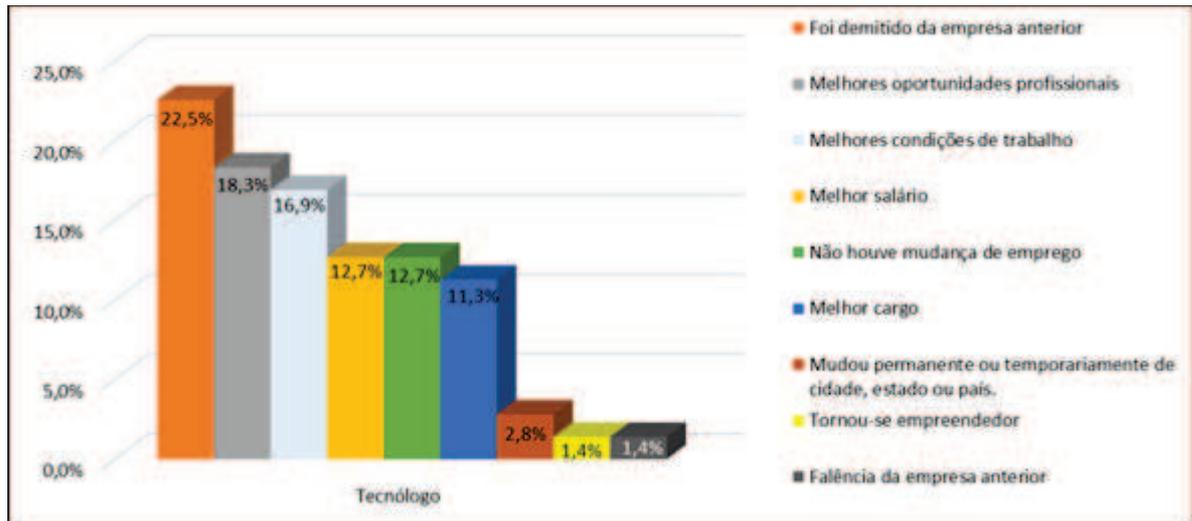
O intervalo de confiança apresentado na Tabela 28 mostra que os Tecnólogos ficam em média mais tempo sem ocupação profissional remunerada, mas Bacharéis trocam de emprego com mais frequência, como demonstrado nos Gráficos 11 e 12, a seguir.

Gráfico 11: Motivadores para troca de emprego dos Bacharéis



Fonte: Elaborado pela autora com base os resultados da pesquisa

Gráfico 12: Motivadores para troca de empregos dos Tecnólogos



Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Para verificar a preferência pelos Cursos Superiores de Tecnologia por parte daqueles com mais tempo entre o término do ensino médio e início a graduação atribuiu-se valores aos intervalos de forma conveniente aos cálculos. Os intervalos de confiança para os dois públicos coincidem permitindo, por meio de análise da Tabela 29, afirmar que iniciam o ensino superior no mesmo período.

Tabela 29: Intervalo de confiança para intervalo entre o término do ensino médio e início do ensino superior

Grau Acadêmico	n	Alfa	Média	DP	IC	IC-	IC+
Bacharéis	45	5%	5,67	4,98	1,45	4,21	7,12
Tecnólogos	45	5%	6,93	5,20	1,52	5,41	8,45

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

A experiência profissional, apontada em uma das hipóteses como diferencial competitivo dos Tecnólogos não se comprovou. A Tabela 30 mostra que profissionais que iniciam o Curso Superior de Tecnologia mais de dez anos após o término do ensino médio possuem os menores rendimentos. Porém, os tecnólogos que iniciaram o ensino superior entre dois e cinco anos após o término do ensino médio são os que possuem a melhor média salarial, impedindo afirmações conclusivas.

Tabela 30: Faixa salarial dos Tecnólogos de acordo com intervalo entre término do ensino médio e início do ensino superior

Intervalo entre término do ensino médio e início do Curso Superior de Tecnologia	Valores*				Salário Médio	Total
	1	3	5,5	8,5		
Até 6 meses	3	1	-**	1	2,90	5
De 6 meses a 2 anos	1	3	2	-	3,50	6
De 2 a 5 anos	-	7	3	-	3,75	10
De 5 a 10 anos	3	8	2	-	2,92	13
Mais de 10 anos	8	3	-	-	1,55	11
Total	15	22	7	1		45

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa

*Valores aplicados tomando por referência a faixa salarial, a saber: 1 = Até 2 salários; 3 = acima de 2 até 4 salários; 5,5 = acima de 4 até 7 salários; 8,5 = acima de 7 até 10 salários; -** indica valor nulo.

Os dados da Tabela 4 apresentaram que formações com maior índice de mulheres proporcionam rendimentos menores. Com o objetivo de verificar fatores externos ao grau acadêmico que provocam alterações na faixa salarial, realizou-se a análise dos intervalos de confianças entre gêneros para os dois graus acadêmicos. O resultado apresentado na Tabela 31 mostrou que, para este grupo e esta formação, não existem vantagens salariais por gênero, seja para os Bacharéis ou Tecnólogos, que apresentaram altos níveis de coincidência para os intervalos.

Tabela 31: Intervalo de confiança de faixa salarial por gênero

Grau Acadêmico	Gênero	N	Alfa	Média	DP	IC	IC-	IC+
Bacharéis	Masculino	16	5%	5,3	2,58	1,26	4,05	6,58
	Feminino	29	5%	4,9	3,41	1,24	3,62	6,10
Tecnólogos	Masculino	19	5%	3,2	1,78	0,80	2,41	4,01
	Feminino	26	5%	3,2	1,10	0,42	2,73	3,58

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

Para verificar a influência da continuidade dos estudos nos salários, foi calculada a média de faixa salarial entre os dois grupos. A Tabela 32 permite observar entre os Bacharéis, somente aqueles que cursaram o segundo Bacharelado não apresentam vantagem salarial em relação aos que não obtiveram outros cursos acadêmicos após a conclusão do ensino superior.

Todos os outros cursos acadêmicos de formação ou especialização apresentaram significativa melhoria nos salários.

Tabela 32: Relação entre outras formações e faixa salarial dos Bacharéis

Cursos/Formação dos Bacharéis	Valores*					Total	Média
	1	3	5,5	8,5	15		
Curso(s) de Extensão/Especialização	-**	4	3	4	1	12	6,5
Curso Superior de Tecnologia Bacharelado	1	-	2	2	-	5	5,8
Licenciatura	4	3	2	-	-	9	2,7
Pós-graduação <i>Lato Sensu</i> /MBA	-	-	1	1	-	2	7,0
Mestrado Stricto Sensu	1	7	4	3	2	17	5,9
Não houve continuidade de estudos	-	-	-	1	-	1	8,5
Total	3	6	4	-	-	13	3,3
Total	9	20	16	11	3	59	

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

*Valores aplicados tomando por referência a faixa salarial, a saber: 1 = Até 2 salários; 3 = acima de 2 até 4 salários; 5,5 = acima de 4 até 7 salários; 8,5 = acima de 7 até 10 salários; -** indica valor nulo.

Para os Tecnólogos os resultados são bem diferentes. O único curso acadêmico que proporcionou melhora da média da faixa salarial foi o de Pós-Graduação *Lato Sensu*/MBA, porém em escala inferior aos Bacharéis (Tabela 33).

Tabela 33: Relação entre outras formações e faixa salarial dos Tecnólogos

Curso/Formação	Valores*				Média	Total
	1	3	5,5	8,5		
Curso(s) de Extensão/Especialização	4	6	2	-**	2,8	12
Curso Superior de Tecnologia Bacharelado	2	1	-	-	1,7	3
Licenciatura	4	3	-	1	2,7	8
Pós-graduação <i>Lato Sensu</i> /MBA	-	1	-	-	3,0	1
Não houve continuidade de estudos	1	4	4	-	3,9	9
Total	5	9	3	-	2,9	17
Total	16	24	9	1		50

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa

*Valores aplicados tomando por referência a faixa salarial, a saber: 1 = Até 2 salários; 3 = acima de 2 até 4 salários; 5,5 = acima de 4 até 7 salários; 8,5 = acima de 7 até 10 salários; -** indica valor nulo.

Os resultados da pesquisa permitiram a rejeição de certas hipóteses sobre os dois públicos e a comprovação de outras. Alguns valores não permitiram afirmações, porém deixaram evidente a necessidade de se aprofundar sobre o tema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa exploratória quantitativa teve o objetivo principal de comparar o perfil e a trajetória dos profissionais que concluíram Cursos de Bacharelado e, igualmente, aqueles que concluíram Cursos Superiores de Tecnologia na área de Gerenciamento e Administração em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas com vantagem competitiva em seus preços. Os dados foram coletados por meio de questionário fechado *online*, enviado a profissionais graduados em instituições privadas, que praticam gestão de preço competitivo, entre os anos de 2004 e 2015.

Na busca por atingir os objetivos da pesquisa identificou-se que 30% dos 90 participantes iniciaram o ensino superior até dois anos após o término do ensino médio. Com relação à cultura familiar universitária, identificou-se que 59% foram os primeiros membros da família a ingressar no ensino superior, sendo que o índice para aqueles que têm pais com ensino superior era de 10%, mães foi de 9% e 3% para outros responsáveis diretos.

Os que possuíam atividade profissional remunerada antes do início do ensino superior representam 98% dos respondentes. Sobre o financiamento da formação, 54% foram responsáveis pelo pagamento integral e 22% pelo pagamento parcial. Os programas de governo, ProUni, FIES e Escola da Família, financiaram parcial ou integralmente a formação de 29% dos respondentes.

O principal motivador para ingressar no ensino superior foi buscar a melhoria de cargo ou salário. Embora o nível de insatisfação seja relevante, o curso não atendeu ou atendeu parcialmente as expectativas de 38% dos respondentes e apenas um afirmou que a formação não gerou qualquer benefício.

Dos respondentes, 78% afirmaram que tiveram melhoria de cargo ou posição após a formação. No que se refere aos cargos ocupados, 29% encontram-se em alguma posição de gestão, seja como subordinado de alguma organização ou no próprio negócio. Com relação aos rendimentos mensais um terço dos respondentes possui remuneração superior a quatro salários mínimos.

A taxa de profissionais que tiveram período superior a seis meses sem ocupação profissional remunerada é de 23%. Sendo que 77% tiveram no mínimo uma troca de emprego após a formação. Ao analisar as motivações ou causas das mudanças 70% das respostas

indicavam a oportunidade de alguma melhoria salarial ou profissional. Estas informações permitem verificar a capacidade de se recolocar profissionalmente.

Os resultados comprovaram que o grau acadêmico de ensino superior promove diferenciação na carreira do profissional da área de Gerenciamento e Administração, formado em instituições privadas com gestão de custo competitiva, auxiliando na definição do cargo ocupado, do salário e na busca de colocação no mercado de trabalho.

As hipóteses da pesquisa foram formuladas a partir da afirmação de diferenças e coincidências entre o perfil dos dois públicos, especialmente no que se refere à idade ou intervalo de tempo entre o término do ensino médio e o início da graduação, cargos e salários e cultura familiar. Testes de hipóteses realizados por meio de cálculos do intervalo de confiança comprovaram que o perfil dos dois públicos é semelhante. Porém os benefícios obtidos no mercado são bem diferentes.

O perfil social dos Bacharéis e dos Tecnólogos é semelhante. Ambos os grupos já estão inseridos no mercado de trabalho antes de iniciar a formação, custeiam a maior parte do curso de graduação, buscam melhoria de cargo e salário no mercado de trabalho, não possuem cultura familiar universitária e o período de ingresso no ensino superior é similar.

Os grupos apresentam diferenças após a formação. Comprovou-se que os Bacharéis obtêm vantagens com relação aos salários e cargos ocupados. Ao adquirirem novos títulos acadêmicos ou especializações, a média salarial dos tecnólogos permanece similar, enquanto os Bacharéis passam a ter rendimentos maiores.

Para ambos os egressos, o índice de profissionais em cargo de liderança (29%), com salários superiores a quatro salários mínimos (33%) é baixo, permitindo afirmar que existem barreiras para a evolução profissional e intelectual deste público. Esta pesquisa refere-se ao público que, em busca de melhoria de cargo e salário, investiu percentual relevante de seus rendimentos em uma instituição de ensino superior privada.

Outro questionamento instigado por esta pesquisa concerne à área de formação. A análise dos dados estatísticos oficiais do Censo da Educação Superior (INEP, 2014) comprovou que a Área de Gerenciamento e Administração foi fortemente afetada por todo o processo de expansão do ensino superior. O setor privado explorou de modo considerável o potencial desta área no que se refere aos cursos de baixo custo e a possibilidade de atrair um público carente de reconhecimento intelectual, conforme apresentado por Almeida (2015), Bertero (2006), Prates e Silva (2015) e Barbosa (2014). Sabe-se que, apesar da expansão,

apenas 18,1% dos jovens em idade ideal estão no ensino superior (IBGE, 2014) e mais de 70% destes jovens encontram-se no setor privado.

Uma das comprovações desta pesquisa é que a democratização do ensino superior não aconteceu. Pois, ainda que esta população tenha obtido alguma melhoria social e cultural, manteve-se na base da pirâmide da colocação das classes sociais.

Bertero (2006) ao dissertar sobre os Bacharéis de administração inferiu que a grande maioria jamais ocuparia um posto de gestor, mesmo que de primeira linha ou de supervisão. Quando se amplia esta afirmação para os Tecnólogos da área de Gerenciamento e Administração os resultados são mais relevantes, pois mesmo aqueles que buscaram ampliar sua capacitação, adquirindo outras formações ou títulos acadêmicos, não obtiveram resultados positivos. Comprovou-se a afirmação de Barbosa (2015), identificando a inclusão de uma classe social antes excluída deste nível de ensino, porém os benefícios são questionáveis.

Para fortalecer as hipóteses desta pesquisa, abrem-se caminhos para outros questionamentos. O comparativo com instituições públicas, privadas confessionais ou comunitárias com foco em pesquisa forneceria dados para novas afirmações. O enfoque qualitativo permitiria se aprofundar a respeito de outras variáveis que envolvem este público, como, por exemplo, o entendimento dos motivos que os levaram a optar por determinado grau acadêmico.

A maior parte dos resultados desta pesquisa se mostra desfavorável para os profissionais da área de Gerenciamento e Administração oriundos de IES privadas de custo competitivo, seja Bacharéis ou Tecnólogos, especialmente no que se refere aos cargos e salários. Entretanto não seria prudente negligenciar os benefícios, reconhecidos e identificados pelos respondentes, a partir da formação adquirida. Portanto, a urgência apresentada é o aperfeiçoamento do processo de expansão iniciado, melhorando em escalas similares as oportunidades profissionais no mercado de trabalho e reduzindo o status de privilégio para aqueles que chegam a este nível de educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Wilson Mesquita de. Os Herdeiros e os Bolsistas do PROUNI na Cidade de São Paulo. **Educação Social**, Campinas, v. 36, n. 130, p. 85-100, jan-mar. 2015.

_____. **Ampliação do Acesso ao Ensino Superior Privado Lucrativo Brasileiro: um Estudo Sociológico com Bolsistas do PROUNI na Cidade de São Paulo**. São Paulo. 294p. Tese (Doutorado em Sociologia), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

AMORIM, Ricardo L. C; CAMPOS, André Gambier; GARCIA, Ronaldo Coutinho (Eds.). **BRASIL: O estado de uma nação**. Brasília: IPEA, 2008.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. rev. e ampliada. São Paulo: Moderna, 2006.

BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. Expansão, Diversificação, Democratização: questões de pesquisa sobre os rumos do ensino superior no Brasil. **Caderno CrH**, Salvador, v. 28, n. 74, p. 247-253, maio/ago. 2015.

_____. O ensino superior no Brasil: credencial, mérito e os coronéis. In: OLIVEIRA, Maria Ligia de (Org.). **Ensino Superior: expansão e democratização**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2014, p. 51-71.

BARROS, Helena Heller D. de. Financiamento estudantil no ensino superior. **Consultoria legislativa**, p. 1-6, set. 2003. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/documentos-espesquisa/publicacoes/estnottec/tema11/pdf/313903>>. Acesso em: 14 abr. 2016.

BERTERO, Carlos Osmar. A Docência Numa Universidade em Mudanças. **Cadernos EBRAPE**. v. 5, Edição Especial, p. 1-11, jan. 2007.

_____. **Ensino e Pesquisa em Administração**. São Paulo: Thomson Learnign, 2006. (Coleção Debates em Administração).

BORGES, Francisco Carlos D'Emílio. **Financiamento Público e Ampliação do Acesso ao Ensino Superior no Brasil: Repercussões em Instituições Particulares de Ensino**. 182 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Cidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2005. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado, e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. Parecer n. CES/CNE 023/2005. **Diário Oficial da União**, 06 jun. 2005.

_____. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. **Programa Universidade para Todos ProUni**. 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.

_____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. Parecer n. CES/CNE 0134/2003. **Diário Oficial da União**, 09 set. 2003.

_____. Parecer CNE/CES 436/2001. **Diário Oficial da União**, 06 abr. 2001, seção 1E, p. 67.

_____. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. Portaria MEC n. 1.647/99, de 25 de novembro de 1999. Dispõe sobre o credenciamento de centros de educação tecnológica e a autorização de cursos de nível tecnológico da educação profissional.

_____. Lei n. 7.321, de 13 de junho de 1985. Altera a Denominação do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Técnicos de Administração, e dá outras Providências.

_____. Lei n. 5.548, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

_____. Lei n. 4.769, de 9 de setembro de 1965. Dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico de Administração, e dá outras providências.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida. A política pública de expansão para a educação superior entre 1995 e 2010 – uma abordagem neoinstitucionalista histórica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, p. 51-76, jan.-mar. 2015.

CASTRO, Cláudio de Moura. O Ensino da Administração e Seus Dilemas: Notas para Debate. **Revista de Administração de Empresas**, v. 21, n. 3, p. 58-61, jul.-set. 1981.

COSTA, Célio Juvenal; COCHIA, Camila Barreto Rodrigues. A Expansão do Ensino Superior no Brasil e a Educação a Distância: instituições públicas e privadas. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 16, n. 1, p. 21-32, jan.-abr. 2013.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: VEIGA, Cynthia Greive; FARIA FILHO, Luciano Mendes; TEIXEIRA, Eliane Marta Lopes (Org.). **500 Anos de Educação no Brasil**. São Paulo, Autêntica Editora, 2011, p. 151-204.

DURHAM, Eunice R. Educação superior, pública e privada (1808-2000). In: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN (Org.). **Os Desafios da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p. 197-240.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO (CFA). **História da Administração**. Disponível em: <<http://www.cfa.org.br/administracao/historiadaprofissao>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

CONSELHO REGIONAL DE ADMINISTRAÇÃO DA BAHIA. **Histórico dos cursos de administração no Brasil**. Disponível em: <<http://www.craba.org.br/Pagina/58/Historicodos-CursosdeAdministracaoNoBrasil.aspx>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

FAVRETTO, Juliana; MORETTO, Cleide Fátima. Os Cursos Superiores de Tecnologia no contexto de expansão da educação superior no Brasil: A retomada da ênfase na educação profissional. **Educação Social**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 407-424, abr.-jun. 2013.

FISCHER, Tânia. WAIANDT, Claudiani. FONSECA, Renata Lara. A História do Ensino em Administração: contribuições teórico-metodológicas e uma proposta de agenda de pesquisa. **RAP – Revista da Administração Pública**, v. 45, n. 4, p. 911-939, jul/ago. 2011.

IBGE–Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais**. Brasil, 2015. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/sinteseindicais2015/default_tab_xls.shtm>. Acesso em: 20 nov. 2016.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados Censo da Educação Superior**. 2000-2014. Disponível em <<http://dados.gov.br/dataset/microdados-do-censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O Profissional Tecnólogo e sua Formação. In: BUENO, Maria Sylvia Simões; ALVES, Giovanni (Org.). **Trabalho, Educação e Formação Profissional**: perspectivas do capitalismo global. Campinas: Autores Associados, 2008, p. 1-30.

MANCEBO, Deise. VALE, Andréa Araujo do. MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1955-2010. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan/mar.2015.

MONT'ALVÃO, Arnaldo. Estratificação Educacional no Brasil no Século XXI. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 54, n. 2, p. 389-430, 2011.

NICOLINI, Alexandre. Qual será o Futuro das Fabricas de Administradores? **Revista de Administração de Empresas**, v.43, n2, p44-54, abr/mai/jun. 2003.

_____. **A Graduação em Administração no Brasil**: Uma análise das políticas públicas. Rio de Janeiro, 2000, 109p. Dissertação (Mestrado em Administração Pública). Escola Brasileira de Administração Pública. Fundação Getúlio Vargas Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Cidade de São Paulo.

OLIVEIRA, Fatima Bayma de. SAUERBRONN, Fernanda Filgueiras. Trajetória, desafios e tendências no ensino superior de administração e administração pública no Brasil: uma breve contribuição. **RAP – Revista da Administração Pública**, Edição comemorativa, p. 149-170, 2007.

PAIVA, Ricardo Carvalho Viana de; BARBOSA, Francisco Vidal; GONÇALVES, Raquel Garcia; COSTA, Danilo de Melo. Educação Superior Privada: Um estudo do desempenho financeiro em nove instituições de ensino superior. **Revista Gestão & Tecnologia**, Pedro Leopoldo, v. 14, n. 1, p. 68-99, jan./abr. 2014.

PAULA, Ana Paula Paes de; RODRIGUES, Marco Aurélio. Pedagogia Crítica no Ensino da Administração: desafios e possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, Minas Gerais, v. 46, p. 10-22, Edição Especial, 2006.

- PEREIRA, Giveldna Maria Costa; CASTRO, Felipe Nalon; LANZA, Luciana Nunes Menolli; LANZA, Daniel Carlos Ferreira. Panorama de oportunidades para os egressos do ensino superior no Brasil: o papel da inovação na criação de novos mercados de trabalho. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 90, p. 179-198, jan./mar. 2016.
- PETEROSSO, Helena Gemignani. **Subsídios ao estudo da Educação Profissional e Tecnológica**. 2. ed. São Paulo: Centro Paula Souza, 2014, v. 1. (Coleção Fundamentos e Prática em Educação Profissional e Tecnológica) .
- PRATES, Antônio Augusto Pereira; SILVA, Matheus Faleiros. Os efeitos diferenciais do tipo de instituição de ensino superior sobre o prestígio dos seus egressos no mercado de trabalho. In: OLIVEIRA, Maria Lígia de (Org.). **Ensino Superior: expansão e democratização**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2014, p. 129-153.
- REIS, Maurício Cortez; MACHADO, Danielle Carusi. **Uma análise dos rendimentos do trabalho entre indivíduos com ensino superior no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 2015.
- RISTOFF, Dilvo. Vinte e um anos de educação superior – Expansão e democratização. **Cadernos do GEA**, n. 3, p. 57, jan/jun. 2013.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 26. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.
- SAMPAIO, Helena. Diversidade e Diferenciação no Ensino Superior no Brasil: Conceitos para discussão. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**; v. 29, n. 84, p. 43-55, fev.2014.
- SAMPIERI, Roberto Hernandez. COLLADO, Carlos Fernández. LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SILVA, João Augusto Ramos e; ROCHA, Elisângela Cintia Martins. Gestão Acadêmica de Cursos de Graduação em Administração: comparação entre um curso presencial e outro a distância. **Revista GUAL**, v. 5, n. 4, p. 153-171, Edição Especial, 2012.
- TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch. Cursos superiores de tecnologia em gestão: reflexões e implicações da expansão de uma (nova) modalidade de ensino superior em administração no Brasil. **RAP - Revista de Administração Pública**, v. 44. n. 2, p. 385-414, mar/abr. 2010.
- TAKAHASHI, A. R.; FISCHER, André Luiz. Processos de Aprendizagem Organizacional no Desenvolvimento de Competências em Instituições de Ensino Superior para a Oferta de Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs). **RAC – Revista da Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 14, n. 5, art. 3, p. 818-835, set/out. 2010.
- TAKAHASHI, A. R.; AMORIM, Wilson Aparecido Costa de. Reformulação e expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil: as dificuldades da retomada da educação profissional. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 207-228, abr/jun. 2008.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Bacharéis e Tecnólogos da área de Gerenciamento e Administração graduados em Instituições de Ensino Superior Privadas em São Paulo: Estudo Comparativo”. Sua seleção foi por conveniência.

Sua contribuição muito engrandecerá nosso trabalho, pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto.

Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

O objetivo principal deste estudo é: Comparar a trajetória e o perfil de profissionais que concluíram Cursos de Bacharelado e profissionais que concluíram Cursos Superiores de Tecnologia na área de Gerenciamento e Administração em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas em São Paulo.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado.

Orientador

Prof. Dr. Carlos Vital Giordano

e-mail: giordanopaulasouza@yahoo.com.br

Pesquisadora

Sandra Matos

e-mail: sandmatos19@gmail.com

1. Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Concordo em participar

Não concordo em participar

APÊNDICE B
QUESTIONÁRIO

2. Qual o grau acadêmico do seu primeiro curso de formação superior?

Bacharel

Tecnólogo

3. Qual a nome do primeiro curso de formação superior?

Administração

Comércio Exterior

Gestão Comercial

Gestão da Qualidade

Gestão de Empresas

Gestão de Negócios

Gestão de Pessoal/ Recursos Humanos

Gestão Financeira

Gestão Logística

Gestão Pública

Processos Gerenciais

Nenhuma das Alternativas

Parte Final

4. Gênero

Masculino

Feminino

5. Qual o nome da instituição onde concluiu o primeiro curso de formação superior?

6. Qual o ano de conclusão do primeiro curso de formação superior?

7. Quanto tempo, após o término do Ensino Médio, você iniciou o curso de formação superior?

Até 6 meses

De 6 meses a 2 anos

De 2 a 5 anos

De 5 a 10 anos

Mais de 10 anos

8. Possuía ocupação profissional remunerada antes do início do curso de formação superior?

Sim

Não

9. O que motivou o início do curso de formação superior? (Possibilidade de mais de uma resposta).

Continuidade dos estudos

Busca por melhoria de cargo e salário

Realização pessoal

10. Seu curso de formação superior atendeu suas expectativas?

Não atendeu

Atendeu parcialmente

Atendeu

Superou

11. Qual/Quais foram as fontes financiadoras do seu curso de formação superior?
(Possibilidade de mais de uma resposta – Integral ou Parcial)

Recurso próprio

Pais ou responsável

FIES

ProUni

Empregador

Outro (especifique)

12. Os familiares abaixo já possuíam formação superior quando você iniciou seu curso de formação superior?

Sim Não Desconheço Não se aplica

Mãe

Pai

Responsável Direto

Irmãs ou irmãos

13. Está trabalhando atualmente?

Sim

Não

14. Qual o último ou atual cargo/posição profissional?

Auxiliar ou similar

Assistente ou similar

Analista ou similar

Supervisor ou similar

Coordenador ou similar

Gerente ou similar

Diretor ou similar

Empresário/ Empreendedor/ Proprietário

15. Qual sua última ou atual faixa salarial?

Até 2 salários mínimos (R\$ 1.760,00)

Acima de 2 até 4 salários mínimos (R\$ 1.760,01 e R\$ 3.520,00)

Acima de 4 até 7 salários mínimos (R\$ 3.520,01 e R\$ 6.160,00)

Acima de 7 até 10 salários mínimos (R\$ 6.160,01 e R\$ 8.800,00)

Acima de 10 até 20 salários mínimos (R\$ 8.800,01 e R\$ 17.600,00)

Acima de 20 salários mínimos (R\$ 17.600,01)

16. Mudou de empresa após a conclusão do curso superior?

Não

Uma vez

Duas vezes

Mais de duas vezes

17. Após a conclusão do curso superior, passou algum tempo sem ocupação profissional remunerada?

Não

Entre 1 e 6 meses

Entre 6 meses e 1 ano

Entre 1 e 2 anos

Mais de 2 anos

18. O que motivou a(s) troca(s) de emprego? (possibilidade de mais de uma resposta)

Foi demitido da empresa anterior

Melhor salário

Melhores condições de trabalho (benefícios, horário, maior autonomia, etc...)

Melhores oportunidades profissionais (empresa maior e com melhor conceito no mercado, plano de carreira, etc...)

Melhor cargo

Tornou-se empreendedor

Mudou permanente ou temporariamente de cidade, estado ou país.

Não houve mudança de emprego

Outro (especifique)

19. Teve melhoria de cargo/posição profissional após a conclusão do curso superior?

Não

Sim. Dentro da mesma empresa

Sim. Por meio de troca de empresa

20. Qual/quais os cursos e/ou formação que obteve após a conclusão do curso superior? (possibilidade de mais de uma resposta)

Curso(s) de extensão/especialização

Curso Superior de Tecnologia

Bacharelado

Licenciatura

Pós-Graduação Lato Sensu/MBA

Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado

Pós-Graduação Stricto Sensu Doutorado

Não houve continuidade de estudos

21. Das áreas abaixo, qual ou quais foram beneficiadas pela formação superior? (Possibilidade de mais de uma resposta)

Pessoal/ Autoestima

Social

Financeiro

Profissional

Não houve benefícios

Outro (especifique)

ANEXO A

CURSOS DE ÁREA DETALHADA DE GERENCIAMENTO E ADMINISTRAÇÃO

Continua...

Número de Cursos da Área Detalhada de Gerenciamento e Administração	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Gerenciamento e Administração	989	1.205	1.413	1.710	2.046	2.484	2.836
Administração	793	1.009	1.211	1.346	1.456	1.578	1.684
Administração da produção industrial				1	1	2	3
Administração de agroindústria					9	9	16
Administração de agronegócios	4	4	4	9	18	34	45
Administração de cooperativas	4	4	4	5	5	7	8
Administração de empresas	56	49	42	44	42	44	48
Administração de eventos					2	2	3
Administração de recursos humanos	2	4	8	13	22	27	30
Administração de sistemas de informações	3	4	5	11	18	22	23
Administração de transportes							1
Administração dos serviços de saúde	1	1	1	2	3	4	7
Administração em análise de sistemas / informática	11	10	7	4	1	9	
Administração em comércio exterior	34	33	18	18	14	64	10
Administração em marketing	11	15	17	26	42	3	72
Administração em micro e pequenas empresas				2			4
Administração em prestação de serviços			1	1	1	2	2
Administração em turismo	4	4	4	8	8	7	7
Administração financeira	3	2		2	10	16	16
Administração hospitalar	18	15	15	15	21	27	36
Administração hoteleira	11	12	7	6	5	9	9
Administração industrial	1	1	1	2	6	17	21
Administração mercadológica				1	5	16	16
Administração pública	2	1	4	10	19	27	37
Administração rural	11	8	6	5	6	8	7
Ciências gerenciais			1	1	3	3	3
Competências gerenciais						7	16
Empreendedorismo	3	3	4	5	13	46	52
Formação de executivos	3	2	3	3	2	1	1
Gestão ambiental		1	1	6	9	30	43
Gestão da ciência							1
Gestão da educação					1	5	4
Gestão da informação	3	1	3	8	15	21	21
Gestão da produção	1	1	1	4	12	17	23
Gestão da produção de vestuário				1	1	2	3
Gestão da segurança				3	6	16	25
Gestão de cidades				1	3	3	4
Gestão de comercio			1	8	8	17	29
Gestão de empresas	3	4	5	19	41	47	57
Gestão de escritório				1	1	3	3
Gestão de imóveis			2	5	12	15	15
Gestão de negócios	1	1	3	21	36	28	30
Gestão de negócios internacionais	2	3	3	7	7	9	10
Gestão de organizações				2	2	5	4
Gestão de pessoal / recursos humanos		1	6	29	55	106	149
Gestão de qualidade	1	1	2	5	6	9	13
Gestão de recursos de informática				1	1	5	5
Gestão de serviços	1		1	4	8	7	9
Gestão de supermercados				1	1	2	
Gestão de treinamento e formação							3
Gestão do lazer	1	1		1	7	9	8
Gestão estratégica de empresas						4	4
Gestão financeira		7	15	26	38	60	88
Gestão logística	1	3	7	16	36	60	96
Teoria e comportamento organizacional							
Treinamento empresarial					1	1	1

