

# CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA: INDICAÇÕES DE COMO SE EXPANDE A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Marisa Brandão **Rocha** – CEFET-RJ

## 1- Introdução

Vivemos em uma sociedade capitalista, sendo esta formada por relações sociais de produção entre classes, onde necessariamente existem interesses conflitantes – econômicos, políticos, culturais, incluindo o campo educacional – impossíveis de harmonização. Utilizamos a concepção de duas classes sociais fundamentais, no entanto, temos a clareza de que quanto mais se complexifica a sociedade capitalista, mais frações distintas de uma mesma classe podem se formar. Porém, no fundamental, nas relações sociais de produção capitalistas temos, com uma determinação material clara (posse, ou não, dos meios de produção), de um lado, os interesses da burguesia – aqueles que possuem os meios de produção e, por isso, compram força de trabalho para que possam explorá-la a fim de obter e ampliar cada vez mais capital. De outro lado, temos os interesses da classe trabalhadora – aqueles que não possuem os meios de produção e, por isso, necessitam vender sua força de trabalho em um mercado, o mercado de trabalho.

Marx (1983: p.317) escrevendo sobre a Inglaterra de sua época, já afirmava que, mesmo estando esta desenvolvida em sua estrutura econômica, como sociedade moderna, mesmo assim, a divisão de classes lá possui *estágios intermediários e de transição*, “que encobrem por toda parte as determinações de limites”. No entanto, o autor toma o cuidado de mostrar que não é simplesmente a “identidade de rendimento” e a “fonte de rendimento” que irá determinar as classes; se assim o fosse, “médicos [profissionais liberais] e funcionários públicos, por exemplo, também constituiriam duas classes” (ibid.: p.318), pois fazem parte de grupos sociais que têm fontes de rendimento distintas. E, se considerássemos estes em duas classes sociais distintas, teríamos de tornar este referencial válido também “para a infinita fragmentação de interesses e de posicionamentos em que a divisão do trabalho social separa tanto os trabalhadores quanto os capitalistas” (ibid.).

As exigências legais para criação de um Curso Superior de Tecnologia (CST), no Brasil, têm permitido que esse seja implantado com baixa base teórica em oposição a grande foco na prática, tenha curta duração e seja voltado pragmaticamente para um posto de trabalho. Essa é uma das facetas da sociedade de classes – uma educação

“menor” para uma classe social “mais baixa”. Desta forma, compreendemos que os Cursos Superiores de Tecnologia, dentre suas várias determinações, têm como objetivo oferecer um tipo específico de curso superior para aqueles membros da classe trabalhadora que lograrem obter uma educação superior.

A expansão da educação superior no Brasil vem acontecendo em diversas áreas e cursos, sendo notável a rápida expansão, nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST), como hoje são denominados cursos superiores que, dentre outras características, uma das mais marcantes é o fato de serem de curta duração.

Rodrigues (1998: p.135), ao pesquisar o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria (CNI), demonstra que os empresários industriais brasileiros, desde a fundação da CNI, em 1938, “sempre estiveram presentes no campo da luta hegemônico-pedagógica, buscando criar os homens à sua imagem e necessidade”. Ressalta ainda que, portanto, “a luta dos empresários pela adequação funcional da educação é uma constante, mas o conteúdo dessa adequação é cambiante, já que as necessidades – estruturais e superestruturais – são cambiantes”. Isto é, a diferentes padrões de acumulação capitalista, a diferentes necessidades da burguesia, correspondem diferentes conteúdos de conformação do trabalhador.

A origem destes cursos no Brasil remonta, em termos de elaboração de sua concepção, aos primeiros anos da década de 1960, envolvendo, dentre outros sujeitos sociais coletivos, as instituições federais de formação profissional e o setor privado da educação, através, principalmente, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Como embrião, em termos práticos, daquela concepção, tem-se os cursos de Engenharia de Operação, ministrados inicialmente na Escola Técnica Federal da Guanabara (hoje Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro – CEFET/RJ).

Esse projeto se desenvolve a partir dos primeiros anos da década de 1960, tendo sido o início de um projeto mais amplo, da década de 1970, visando à difusão do que, a partir de 1973, seria formalmente reconhecido como Curso Superior de Tecnologia (ou Curso de Formação de Tecnólogos).

No processo de implantação da Engenharia de Operação pode-se observar uma disputa de modelos – mas não de concepção – que envolve diferentes setores do capital privado da educação e do Poder Executivo, passando por organismos de financiamento internacional. Assim, podemos observar, também na burguesia, sua divisão em frações

que, em última instância, formam um todo com os mesmos interesses de acumulação e concentração de capital.

Considerando esse projeto de cursos superiores diferenciados, de “duração reduzida”, observamos que já estavam relacionados com a concepção de, então, um novo tipo de instituição de ensino superior – com base em instituições de educação profissional. A realização dessa concepção culminará, no final da década de 1970, com a criação dos primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro).

Ambos – curso e instituição – indicam caminhos que hoje vêm sendo percorridos para a chamada educação (profissional) tecnológica.

## **2- Educação profissional de nível tecnológico – estratégia de diversificação da educação superior**

Em 1997, o Poder Executivo, através de decreto<sup>1</sup>, regulamentou a transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (ficaram então conhecidos como os “novos” CEFETs). Esse decreto ignorou o que era válido para os antigos CEFETs – a autonomia para ministrar, em grau superior, “graduação e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica”<sup>2</sup>.

Além disso, o decreto 2.406 (art.3º, alínea VI; grifo nosso) determina que uma das características dos novos Centros Federais deva ser a “oferta de ensino superior tecnológico diferenciado das demais formas de ensino superior”. Para que não reste dúvida de qual ensino superior os novos CEFETs terão autonomia para organizar, explicita-se que esta é para a criação de cursos e ampliação de vagas no nível tecnológico da Educação Profissional (isto é, os Cursos Superiores de Tecnologia) e determina-se que “a criação de outros cursos de ensino superior e de pós-graduação dependerá de autorização específica”, conforme a legislação que organiza o ensino superior como um todo (decreto 2.406, art.8º, §2º; grifo nosso). Dessa forma, quando o Poder Executivo regulamentou a lei de criação dos novos CEFETs acabou criando, dentre estes Centros, a existência de dois tipos de instituição, de acordo com o tipo de ensino superior que teriam autonomia para organizar.

---

<sup>1</sup> O decreto 2.406 (que sofrerá modificações posteriores, até 2004).

<sup>2</sup> Lei 8.711/1993, art.3º, alínea I, a. Esta lei de 1993 significou, então, para os cinco antigos CEFETs, o fim de restrições quanto à possibilidade de organizarem ensino superior ou, pelo menos, uma ampliação de seu ensino superior para a área tecnológica (definição ainda hoje nebulosa).

Foi também o decreto 2.406/1997 (art.1º) que definiu os Centros de Educação Tecnológica (CET), com base no art.40 da LDB, como “instituições especializadas de educação profissional”. Determinou ainda que essas instituições podem ser “públicas ou privadas” (art.2º), estabelecendo suas finalidades (art.2º), suas características básicas (art.3º) e seus objetivos (art.4º). Chamamos aqui atenção para duas questões. A primeira refere-se à formalização de uma estreita ligação entre os termos “educação profissional” e “educação tecnológica”. A segunda refere-se à criação do que inicialmente ficou conhecido como sendo os CETs, depois transformados em Faculdade de Tecnologia (FATec). Os CETs eram as instituições privadas de educação profissional que, na esteira da reforma educacional do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), com o decreto 2406, e algumas das modificações por ele sofridas, nos mostram a pressão do setor privado – também no campo da educação profissional (de nível superior) – para obter autonomia na criação de cursos e vagas. O setor privado buscava uma autonomia semelhante, ao menos inicialmente, a dos novos CEFETs – instituições públicas federais.

A diferença que se estabeleceu entre os antigos e novos CEFETs nos remete às políticas públicas dos dois governos de FHC quanto à educação profissional e sua relação com o ensino superior. Em dezembro de 1997, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação assina o parecer CNE/CEB 17 que define as “diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional”. No que aqui nos interessa – o ensino superior da educação profissional –, este parecer, apesar de oriundo da Câmara de Educação Básica, estabeleceu que “a educação profissional tecnológica<sup>3</sup>, acessível aos egressos do ensino médio, integra-se à educação superior e regula-se pela legislação referente a esse nível de ensino” (grifo nosso). Assim, em 1997, definiu-se a “educação profissional de nível tecnológico” como sendo educação de nível superior. No entanto, ainda não foi nessa regulamentação que se resolveu a questão quanto a ser este “nível superior” considerado como uma graduação; isto ocorrerá apenas em dezembro 2002, através do Conselho Pleno do CNE<sup>4</sup>, no que parece ter sido um último esforço do governo FHC em estabelecer claramente as linhas que sua política educacional, em especial para a educação profissional (de nível superior), havia tomado como prioritárias ao final de seu segundo mandato.

---

<sup>3</sup> Compreendemos que a referência é à “educação profissional de nível tecnológico” (termo criado pelo decreto 2.208. Grifo nosso).

<sup>4</sup> Parecer CNE/CP 29 e sua respectiva resolução 03.

Para compreendermos essa regulamentação – definindo a educação profissional de nível tecnológico como sendo uma graduação – ao apagar das luzes de FHC<sup>5</sup>, precisamos observar algumas tendências que já se colocavam para a política da educação superior e da educação profissional (e a rede federal) no primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso.

Quanto ao ensino superior, Souza (2005:p.2), apresentando todo um histórico que contribuiu para a concepção dos “cursos seqüenciais”, definidos no capítulo sobre o ensino superior da LDB de 1996 – assim como em regulamentações do CNE de fins de 1998 e início de 1999 – demonstra como estes cursos significam uma política de diferenciação do ensino superior com o objetivo de “fazer com que cada grupo social tenha um tipo de escola próprio, destinado a preservar seu *status-quo*”. Cunha (2003: p.37) demonstra claramente que, mesmo não sendo novidade desse governo, desde o primeiro mandato de FHC (continuando no segundo), através de diferentes estratégias, foi intensificado o processo de privatização desse nível educacional, ocorrendo “um deslocamento da fronteira entre o setor público e o setor privado”. Ou seja, se antes o setor público predominava no oferecimento de cursos de nível superior, a partir de FHC, o setor privado se tornou predominante – em termos de quantidade –, abarcando o maior percentual de matrículas no país. No contexto desta privatização, Rodrigues (2007: passim) nos faz compreender o processo histórico de formação da dupla face mercantil da educação no Brasil, em especial da educação superior, e sua relação com as transformações do capitalismo mundial. A *mercadoria-educação* (mercadoria que o capital industrial necessita comprar como “insumo” para sua reprodução ampliada) não é preocupação nova para os empresários da indústria no Brasil; mas, em tempos de acumulação flexível, passa a ser repensada pela burguesia industrial (em termos de conteúdo) em nome de uma economia competitiva. Neste contexto, o Estado passa a ser alvo de reformulação que, seguindo a receita neoliberal, libera a educação para o setor privado, levando – de forma subordinada ao capital industrial – à formação de uma *nova burguesia de serviços educacionais*<sup>6</sup>, interessada em vender livremente sua mercadoria final, a *educação-mercadoria*.

---

<sup>5</sup> A resolução CNE/CP 3 foi assinada em 18 de dezembro de 2002, sendo publicada no Diário Oficial da União em 23 de dezembro.

<sup>6</sup> Boito Jr. (1999) desenvolveu este conceito com base na argumentação de que quando o Estado, seguindo o receituário neoliberal, deixa de oferecer direitos historicamente conquistados (como a educação e a saúde), abre espaço para que surja uma *nova burguesia de serviços*, aquela que vai

Quanto à educação profissional no primeiro mandato de FHC, observando-se os decretos e portarias, assim como pareceres e resoluções do CNE, verifica-se que a grande preocupação era com o que foi então definido como “nível básico” e “nível técnico” da educação profissional. O principal referencial da política voltada para o “nível técnico” era a separação entre o ensino médio e a formação profissional, não mais sendo admitidos (conforme o decreto 2.208/1997) os cursos técnicos secundários, que organizavam de forma integrada estes dois aspectos de uma mesma formação.

Luís Antonio Cunha (2005: p.253) faz referência a documento, de agosto de 1995, da então Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), encaminhado aos diretores da rede federal de educação profissional, onde se anunciou uma política educacional “para, entre outras finalidades, ‘a construção de um novo modelo de educação média que desvincule o ensino acadêmico do técnico-profissionalizante” (grifos no original). Poucos meses depois, em março de 1996, o governo apresentou o Projeto de Lei 1.603 (PL 1.603), duramente criticado nos meios acadêmicos e educacionais. Em dezembro do mesmo ano, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBE) foi aprovada com conteúdo tão genérico que permitiu a reprodução do PL 1.603 em forma de decreto<sup>7</sup>. É ainda Cunha (2005; grifo nosso) que afirma (em texto publicado em 2005, mas produzido entre 1997 e 1999, ou seja, principalmente no primeiro mandato de FHC) estar clara na exposição de motivos deste projeto

a idéia de que a educação profissional deveria ser uma alternativa à educação superior. Embora não se dissesse palavra alguma sobre como se daria essa alternativa, parece que ele (o ministro da educação) recuperou a idéia de que os cursos técnicos fossem uma compensação para os concluintes do ensino médio que não conseguissem ingressar em um curso superior.

No mesmo trabalho, o autor também afirma que

a educação profissional foi configurada pelo Decreto n.2.208/97 como um sistema paralelo. Com efeito, a articulação entre ambos [ensino médio e educação profissional] foi concebida entre dois seguimentos distintos. Enquanto seguimento distinto do ensino médio, a educação profissional será composta de três níveis, prevalecendo a preocupação com os cursos técnicos. (ibid., p.254)

Defendemos que existe uma relação muito estreita entre, por um lado, esta desvinculação, no nível médio, do “ensino acadêmico” e do “técnico profissionalizante”

---

reproduzir seu capital, por exemplo, na exploração da educação, ampliando assim o setor privado neste campo.

<sup>7</sup> Decreto 2.208 e portaria do Ministério da Educação (MEC) 646, respectivamente, de abril e maio de 1997.

e, por outro lado, a formalização, ao apagar das luzes do segundo mandato de FHC, da “educação profissional de nível tecnológico” como sendo, para além de um tipo diferenciado de nível superior, uma graduação. Ora, se no primeiro governo, a educação profissional técnica (limitada, pragmática) foi vista como alternativa ao ensino superior – nos remetendo ao projeto subjacente à lei 5.692/1971 –; no segundo governo, os dirigentes compreenderam que essa alternativa teria mais sucesso com outra estratégia. Esta, também no âmbito da formação profissional e inspirada em políticas das décadas de 1960 e 1970, foi a determinação de que o “nível superior da educação profissional” (e, como “educação profissional”, seguindo a concepção de separação entre “ensino acadêmico” e “ensino profissionalizante”) deveria ser legalmente equiparado a qualquer outra graduação.

Na atual estrutura educacional brasileira tem-se a *Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica* (a partir daqui simplesmente Rede Federal). Em maio de 2007 era constituída de uma Universidade Tecnológica, Escolas Técnicas e Escolas Agrotécnicas (algumas vinculadas a Universidades Federais) e Centros Federais de Educação Tecnológica (estes caracterizados pela autorização para ministrar ensino superior). No entanto, em 29 de dezembro de 2008, foi assinada a lei 11.892 (originalmente um decreto – 6.095, de abril de 2007), que “Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências”. Segundo o portal do Ministério da Educação,

A rede federal está vivenciando a maior expansão de sua história. De 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país. Nos últimos oito anos, o Ministério da Educação entregou à população as 214 previstas no plano de expansão da rede federal de educação profissional. Além disso, outras escolas foram federalizadas.<sup>8</sup>

A expansão da graduação da chamada “educação profissional e tecnológica” – os Cursos Superiores de Tecnologia, que oferecem a seus diplomados o título de tecnólogo – deve ser observada nesse contexto.

Ressaltamos que existem tendências que devem ser explicitadas, analisadas e discutidas e, neste sentido, o tipo de ensino superior que se configurou nos novos CEFETs, consolidado na transformação destes em Institutos Federais de Educação,

---

<sup>8</sup> Disponível em:

<[http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=52&Itemid=2](http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=2)>. Acesso em: 6 de agosto de 2011.

Ciência e Tecnologia (IFETs ou IFs), nos fornece indícios dessas tendências nas políticas governamentais voltadas para a educação superior.

Defendemos também que a “nova” estratégia determinando o “nível superior da educação profissional” como legalmente equiparado a qualquer outra graduação foi ao encontro dos interesses das instituições privadas. Tal afirmação tem sido comprovada pela preferência e crescimento acentuado deste tipo de graduação nessas instituições a partir de 2001 e, ainda mais, a partir de 2002, conforme tabela 1 (Giolo, 2006: p. 2-3).

TABELA 1: EVOLUÇÃO DOS CURSOS DE TECNOLOGIA EM IES PRIVADAS E PÚBLICAS – BRASIL 1994-2006

ANO*	IES PRIVAD		IES PÚBLIC	
	TOTAL	AS Δ%	TOTAL	AS Δ%
1994	166	-	95	-
1995	157	-5,4	84	-11,6
1996	203	29,3	90	7,1
1998	188	-7,4	70	-22,2
1999	239	27,1	78	11,4
2000	249	4,2	115	47,4
2001	293	17,7	154	33,9
2002	421	43,7	215	39,6
2003	877	108,3	265	23,3
2004	1.445	64,8	359	35,5
2006	3.292	127,8	458	27,6

Fonte: MEC/INEP/DEAES

\* Dados de 1997 excluídos por serem considerados de baixa qualidade, segundo o autor. Para o ano de 2006, os dados foram gerados no SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior).

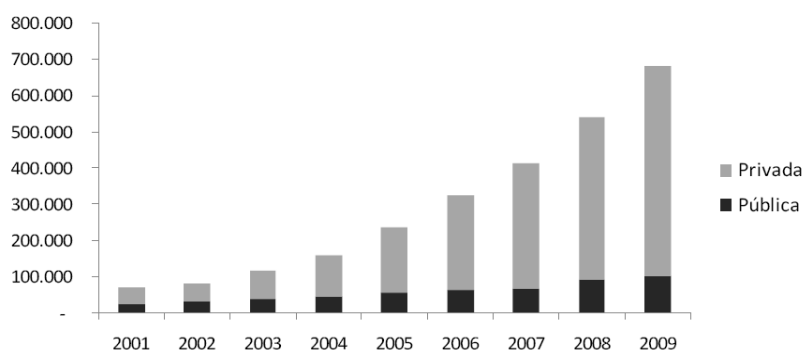
Assim, se a partir de 2001/2002 tivemos o início da consolidação dos Cursos Superiores de Tecnologia<sup>9</sup>, é a partir de 2003 – portanto, já no governo Luiz Inácio Lula da Silva – que observamos a confirmação dessa tendência na rede federal de educação profissional e, principalmente, no setor privado das Instituições de Ensino Superior (ver tabela acima). Levando-se em conta o somatório destes cursos na rede privada e pública, veremos que a proporção entre as duas redes, em 1994, já era favorável ao setor privado, que representava aproximadamente 64%. No entanto, em 2004, esta proporção subiu para 80% e, em 2006, a rede privada já detinha aproximadamente 88% dos Cursos Superiores de Tecnologia existentes no país.

<sup>9</sup> Notícia do jornal Folha de São Paulo, de 28 de maio de 2007, indica que, então, já existia um total de 3.784 CST autorizados pelo MEC, representando um crescimento de 900% desses cursos desde 2000 quando, no total, eram 364.



Também em relação à evolução das matrículas, pode-se observar o significativo crescimento dos alunos de CSTs, assim como a diferenciação crescente da proporção entre o setor público e o privado com maior ênfase a partir de 2003/2004 (gráfico 1 e tabela 2).

GRÁFICO 1 – EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE MATRÍCULAS EM CST POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA – BRASIL – 2001-2009



Fonte: Censo da Educação Superior 2009/MEC/INEP/DEED

TABELA 2: PERCENTUAL DE MATRÍCULAS DOS CST, SEGUNDO A CATEGORIA ADMINISTRATIVA (presencial e EAD) – BRASIL – 2001-2009

ANO	IES PRIVADA (%)	IES PÚBLICA (%)
2001	63	37
2003	66	34
2006	81	19
2009	85	15

Fonte: Resumo técnico censo 2009. INEP

Levando-se em conta o total de matrículas das graduações presenciais em geral, segundo o Censo da Educação Superior (INEP), no ano de 2009, os CSTs já representavam 9,5%; sendo distribuídos na proporção de 17,4% no setor público e 82,6% no setor privado. Segundo o Censo de 2010, os CSTs representavam 10% das graduações presenciais e 25,3% das graduações a distância.

Esses dados, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC), não deixam dúvida sobre a tendência, nos últimos anos, de crescimento desses cursos no Brasil e de como eles vêm se tornando importante referência para a expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas. Podemos assim observar que a legislação da educação superior como um todo tem facilitado a criação e a diversificação também das instituições privadas que, mesmo

não sendo especializadas em “educação profissional e tecnológica”, estão autorizadas a organizar os Cursos Superiores de Tecnologia.

### **3- A realidade do trabalhador tecnólogo: postos de trabalho intermediários**

Na conformação da classe trabalhadora a uma educação intermediária passamos – na última década do século XX e na primeira do século XXI – por projetos aparentemente distintos – uma “formação técnica de nível superior”, uma “educação profissional de nível tecnológico” e, hoje, uma “graduação tecnológica”. Todos esses projetos tratam de consolidar no Brasil uma formação intermediária para postos de trabalho intermediários.

O Poder Executivo, através do portal na internet do INEP/MEC, até pelo menos abril de 2009, definia os tipos de cursos e diplomas no Brasil da seguinte forma:

estudos superiores: cursos de graduação, a maioria com quatro anos de duração, havendo, porém, cursos de formação tecnológica, com dois ou três anos, e cursos com cinco ou seis anos, como os de engenharia e de medicina (Grifo nosso).

Observando o glossário do Censo da Educação Superior, dos anos de 2009 a 2011, verifica-se que, a cada ano, a definição do que é o “curso tecnológico” é modificada na tentativa de diluir formalmente o que é uma diferença real entre essa graduação e o bacharelado.

A Associação Nacional dos Tecnólogos (ANT) – fundada exatamente no contexto de expansão dos cursos, em 15 de julho de 2004, com sede em São Paulo – afirma que a expansão econômica deve se reverter na

abertura de novos postos de trabalho, muitas vezes com exigências de um perfil diferenciado e não explorado de atuação profissional. É nessa oportunidade que se apresentam os cursos de tecnologia, com prontidão de atendimento à demanda e suas necessidades específicas<sup>10</sup> (Grifo nosso).

Apesar desse documento não deixar claro o que a Associação entende por “necessidades específicas”, mais tarde, em 2010, a ANT, junto ao Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CONFEA), publicou a *Cartilha do Tecnólogo*<sup>11</sup>. No novo documento, encontramos o “caráter da profissão”:

---

<sup>10</sup> A carta de São Paulo, 28 de agosto de 2004. Disponível em: <[http://www.ant.org.br/ant\\_proposta.htm](http://www.ant.org.br/ant_proposta.htm)>. Acesso em: 27 de setembro de 2007, confirmado em abril de 2012.

<sup>11</sup> Cartilha do tecnólogo: o caráter e a identidade da profissão. Brasília: confea, 2010. p.17, grifo nosso.

A formação do tecnólogo é voltada para a realidade do mundo do trabalho, capacitando profissionais para responder mais rapidamente às exigências dos setores produtivos. [...]

O tecnólogo,[...] além de deter o conhecimento do fazer, é capacitado para analisar processos produtivos e propor aprimoramentos técnicos e inovações tecnológicas, contribuindo para a melhoria contínua dos índices de produtividade e de qualidade.

Relacionando a história dos Cursos Superiores de Tecnologia com os documentos acima, podemos perceber que, uma vez mais, o “perfil diferenciado” dos tecnólogos é uma “rápida resposta” (formação rápida), buscando “inovar tecnologicamente” (o que não significa criar novas tecnologias), a fim de “melhorar a produtividade” (aumentar a mais valia relativa).

O Sindicato dos Tecnólogos de São Paulo (SINTESP), junto com outros sindicatos de trabalhadores do mesmo Estado, vem participando de Convenção Coletiva com o Sindicato Nacional da Empresas de Arquitetura e Engenharia Consultiva (SINAENCO), pelo menos, desde 2001. Nessas convenções, quanto aos níveis salariais, os tecnólogos formam sempre uma categoria intermediária entre o técnico e outros profissionais com um diploma de bacharelado<sup>12</sup>. Na Convenção de 2011 – 2012, os pisos salariais aceitos para profissionais em início de carreira, foram, em Reais: 1.858,00; 2.705,00 e 3.775,00 respectivamente para técnicos, tecnólogos e outros profissionais graduados que são listados na Convenção Coletiva.

#### **4- Considerações finais**

Procuramos com esse trabalho demonstrar a necessidade de se enfrentar a análise (e debate) de questões teóricas e políticas que não estão dissociadas. Enfrentar este debate significa explicitar – com base na análise concreta – os interesses econômicos e políticos em disputa. No caso em tela, destacamos a importância de pesquisas que – sem apartar a análise da educação da análise do projeto de desenvolvimento que o poder executivo tem para o país – desvendem o que historicamente vem sendo construído como *educação profissional* e *educação tecnológica*.

---

<sup>12</sup> Sindicatos que participam atualmente: Arquitetos, Geólogos, Sociólogos, Químicos, Químicos Industriais e Engenheiros Químicos e Técnicos Industriais de Nível Médio. Disponível em: <<http://www.tecnologo.org.br/Tecnologo/ConvencaoColetiva.aspx>>. Acesso em: 18 de março de 2009, maio e novembro de 2011.

No atendimento às necessidades de frações da classe burguesa, difunde-se – confundindo – formação profissional/educação tecnológica a fim de oferecer diferentes formações para as diferentes classes sociais e suas camadas intermediárias. Assim, percebemos que esta nebulosidade refere-se, de fato, a um contexto econômico e social muito mais amplo.

É no cruzamento das políticas educacionais para o ensino superior e para a formação profissional que se pode compreender o todo, que, dentre outros aspectos, significou o início da consolidação de cursos – e instituições – de nível superior diferenciados. Por um lado, atende às diferentes pressões sobre o ensino superior no país; seja pela população que conclui o ensino médio, seja pela parcela da burguesia que necessita trabalhadores com qualificação um pouco mais elevada, porém limitada para ocupar determinados postos de trabalho. Por outro lado, atende aos interesses privatistas da nova burguesia de serviços educacionais, passando esta a poder oferecer cursos superiores mais rápidos e mais baratos – sem se preocupar com a produção do conhecimento.

Defendemos que, qualquer semelhança dos objetivos e fundamentos, reducionistas, da “educação profissional técnica de nível médio” com a “educação profissional tecnológica de graduação” não é mera coincidência. Ambas são políticas de “Educação Profissional” dirigidas por um Estado burguês.

## **BIBLIOGRAFIA:**

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria-Geral. *Planejamento Setorial – Projetos Prioritários: 1970-1973*. São Paulo, Editora Atlas, 1970.

BRASIL. MEC/DAU. *Cursos Superiores de Tecnologia*. Brasília, 1974a, 123p.

BRASIL. CFE. *Documenta*. Brasília: n° 165, 1974b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer CNE- Conselho Pleno n°29, de 03 de dezembro de 2002c.

BRASIL. MEC/SENETE. *Plano de ação*. Brasília, 1992.

BRASIL. MEC/INEP. *Censo Educação Superior 2009 – Resumo Técnico*. Brasília, 2010.

BRASIL. MEC/INEP. *Censo Educação Superior 2010 - Divulgação dos principais resultados*. Brasília, 2011.

BOITO JR., Armando. *Política neoliberal e sindicalismo no Brasil*. São Paulo, Xamã, 1999.

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

CUNHA, L. Antônio. *Política educacional no Brasil: a profissionalização no ensino médio*. Rio de Janeiro, GB: Eldorado, s/d.

\_\_\_\_\_. *O ensino superior no octênio FHC*. Campinas, Educação e Sociedade, vol.4, n.82, p.37-61, abril 2003.

\_\_\_\_\_. *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*. SP, UNESP; Brasília, FLACSO, 2005.

GHISOLFI, Juliana do Couto. *Políticas de educação superior norte-americanas: faça o que digo mas não faça o que faço?*. São Paulo, Cortez, 2004 (Coleção questões de nossa época, v.121).

GIOLO, Jaime. *A educação tecnológica superior no Brasil: os números de sua expansão*. Brasília, MEC/INEP, 2006.

GÓES FILHO, Joaquim Faria; Netto, Carolina Alice Coutinho (org.). *Cursos Superiores de duração reduzida*. Versão preliminar de relatório de pesquisa. Rio de Janeiro, FGV/IRH, MEC/INEP, Vol. I, 1976a.

GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel, a política e o estado moderno*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1991a.

KUENZER, Acácia. *Ensino Médio e profissional: as políticas do estado neoliberal*. SP: Cortez, 1997.

MARTINS, Marcos Francisco. *Ensino técnico e globalização: Cidadania ou submissão?* Campinas, Autores Associados, 2000.

MARX, Karl. As classes. In: *O capital*. São Paulo, Abril Cultural, 1983. Volume III, Tomo 2, seção VII, cap. LII. p.317-318.

NASCIMENTO, Osvaldo. *O ensino industrial no Brasil: 75 anos do ensino técnico ao ensino superior*. RJ: SENAI/DN/DPEA, 1986.

OLIVEIRA, Regina Rita de Cássia. *Cursos Superiores de “curta duração” – esta não é uma conversa nova*. Revista Educação Tecnológica. Belo Horizonte, v.8, n.2, p.18-25, jul./dez. 2003. Disponível em: <[www.dppg.cefetmg.br/revistan8v2-artigo3.pdf](http://www.dppg.cefetmg.br/revistan8v2-artigo3.pdf)>.

PETEROSI, Helena Gemignani. *Educação e mercado de trabalho: análise crítica dos cursos de tecnologia*. SP, Edições Loyola, 1980.

RODRIGUES, José. *O moderno príncipe industrial: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria*. Campinas, SP: Autores Associados, 1998. (Coleção educação contemporânea).

\_\_\_\_\_. *Os Empresários e a Educação Superior*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis 5540/68 e 5692/71. In: \_\_\_\_\_. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 16ª ed. Campinas, SP, Autores Associados, 2004. Cap. 15, p.145-170.

SOARES, Rose Mary Dore. *Formação de técnicos de nível superior no Brasil: do engenheiro de operação ao tecnólogo*. Belo Horizonte, 1983. 342f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 1983.

SOUZA, Juliana Brito de. *Cursos seqüenciais: a “marca social” da escola superior no Brasil*. Caxambu, MG, 28ª Reunião Anual da ANPEd, GT11, 2005.