

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA
MESTRADO EM TECNOLOGIA

ALAN HENRIQUE PARDO DE CARVALHO

A FORMAÇÃO TECNOLÓGICA E OS CURSOS SEQÜENCIAIS
A VISÃO DO CORPO DOCENTE DE UM CURSO SEQÜENCIAL DA ÁREA DE TECNOLOGIA DA
INFORMAÇÃO

SÃO PAULO
MARÇO/2005

ALAN HENRIQUE
PARDO DE CARVALHO

A FORMAÇÃO TECNOLÓGICA
E OS CURSOS SEQUENCIAIS

MESTRADO EM TECNOLOGIA

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA

ALAN HENRIQUE PARDO DE CARVALHO

A FORMAÇÃO TECNOLÓGICA E OS CURSOS SEQÜENCIAIS
A VISÃO DO CORPO DOCENTE DE UM CURSO SEQÜENCIAL DA ÁREA DE TECNOLOGIA DA
INFORMAÇÃO

SÃO PAULO
MARÇO/2005

ALAN HENRIQUE PARDO DE CARVALHO

A FORMAÇÃO TECNOLÓGICA E OS CURSOS SEQÜENCIAIS
A VISÃO DO CORPO DOCENTE DE UM CURSO SEQÜENCIAL DA ÁREA DE TECNOLOGIA DA
INFORMAÇÃO

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Tecnologia no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado em Tecnologia: Gestão, Desenvolvimento e Formação, sob orientação da Profa. Dra. Helena Gemignani Peterossi.

São Paulo
Março/2005

C331f CARVALHO, Alan Henrique Pardo de

A formação tecnológica e os cursos seqüenciais: a visão do corpo docente de um curso seqüencial da área de tecnologia da informação / Alan Henrique Pardo de Carvalho. — São Paulo : CEETEPS, 2005.

175f.

Dissertação (Mestrado) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2005.

1. Formação tecnológica. 2. Cursos seqüenciais 3. Mercado de trabalho. I. Título.

CDU 378:6

Alan Henrique Pardo de Carvalho

A FORMAÇÃO TECNOLÓGICA E OS CURSOS SEQÜENCIAIS
A VISÃO DO CORPO DOCENTE DE UM CURSO SEQÜENCIAL DA ÁREA DE TECNOLOGIA DA
INFORMAÇÃO

PROFA. DRA. HELENA GEMIGNANI PETEROSI

PROFA. DRA. ESMÉRIA ROVAI

PROFA. DRA. GISLEINE COELHO DE CAMPOS

SÃO PAULO, 14 DE MARÇO DE 2005

Dedicatória

Dedico este trabalho aos coordenadores, professores e alunos dos cursos seqüenciais das instituições educacionais e representantes do mercado de trabalho que verdadeiramente acreditam no potencial dessa modalidade de ensino superior e não deixam de desafiar o preconceito (ou o medo) dos ignorantes a cada dia.

Não posso deixar de dedicar esse trabalho à minha artista, psicóloga, esposa e professora Maria Regina, que tanto tem me ajudado nesses anos e a quem agradeço, e à minha filha Adriana Lívia, que ainda não entende nada disso.

Agradecimentos

Páginas de agradecimentos são ingratas, pois não podemos listar todos que deveriam aparecer e nem tudo o que fizeram. Assim mesmo, agradeço.

Aos meus pais Atlas e Maria, com muita saudade.

Aos diretores, coordenadores, professores, funcionários e meus ex-colegas da EMEI Leonor Mendes de Barros, Colégio Montessori Santa Terezinha, Escola Nossa Senhora das Graças, EE Salvador Moya, Colégio Integrado Objetivo (Paulista), Faculdade Paulistana de Ciências e Letras e Universidade Cândido Mendes.

Ao amigo Cláudio Vicente Rosso, que me permitiu tornar realidade um sonho: o de atuar na docência do ensino superior e que me deu a oportunidade de começar pelos cursos seqüenciais.

Ao Prof. Paulo Ivan Vadas, pela coragem de pioneiro na implantação dos cursos seqüenciais no Brasil e que me trouxe para a coordenação de um deles. Hoje são alguns.

À Profa. Dra. Cristiane Alperstedt, que continuou acreditando no meu trabalho e no valor dos cursos seqüenciais, tendo contribuído muito para seu crescimento no período em que os dirigiu.

Ao Prof. Geraldo Naclério Canto, um exemplo de vida, de profissionalismo, de amor à carreira acadêmica e aos cursos seqüenciais, sendo um de seus pioneiros no Brasil.

Aos colegas (e amigos) coordenadores de cursos seqüenciais do ontem e do hoje. Vocês foram fundamentais.

À Profa. Dra. Helena Gemignani Peterossi, minha orientadora e parceira na elaboração deste trabalho. Não tenho palavras.

Aos professores, funcionários e colegas do Mestrado no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Foi ótimo trabalhar e conviver com vocês. Dizem que o Mestrado é um caminho solitário, mas não me senti sozinho em momento algum.

Resumo

CARVALHO, Alan Henrique Pardo de. **A formação tecnológica e os cursos seqüenciais: uma visão do corpo docente de um curso seqüencial da área de tecnologia da informação**. 2005. 175f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2005.

A partir da década de 1990, com as mudanças nas relações sócio-econômicas decorrentes de fenômenos como a globalização, a evolução da Sociedade da Informação e o crescimento da economia do conhecimento, as discussões sobre políticas educacionais da época buscaram encontrar alternativas de qualificação e requalificação profissional que pudessem atender às novas demandas do mercado de trabalho. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.396/1996) apresentou uma nova modalidade de curso superior como uma das possibilidades de formação tecnológica, o curso seqüencial, concebido por Darcy Ribeiro com algumas características semelhantes às dos *community colleges* encontrados nos EUA, embora adaptados à realidade brasileira. A partir da apresentação das particularidades desses cursos e do perfil do docente que neles atua, este estudo procurou comparar a visão apresentada pelo corpo docente de um curso seqüencial na área de Tecnologia da Informação em uma universidade privada na cidade de São Paulo com as propostas feitas quando da concepção desses cursos, de forma a verificar se os docentes conseguem tornar o seqüencial em que atuam uma alternativa viável de formação tecnológica para seus alunos, apesar de não terem uma visão exata sobre o que é essa modalidade de ensino superior. Para isso, os docentes responderam a um questionário com perguntas abertas e fechadas que procurou não apenas compor um perfil detalhado em relação à sua formação, experiência profissional de mercado e experiência docente, faixa etária e gênero, mas também sua visão sobre aspectos relacionados à sua atuação, como o fato de serem em sua maioria “profissionais-professores”, a adequação dos seqüenciais ao mercado de trabalho, a impressão que têm sobre os alunos e sua formação, sua prática nos seqüenciais e outras experiências comparadas com esses cursos. Os depoimentos dos docentes permitiram verificar que, embora estes não tenham uma exata noção do que é exatamente o curso seqüencial, têm sido capazes de torná-lo uma alternativa viável de formação

tecnológica para seus alunos. Outras possibilidades de pesquisa também foram apresentadas neste trabalho, como a necessidade de formação do profissional de mercado visando a atuação como docente nos seqüenciais, a identificação do público ao qual se destinam esses cursos, a questão do investimento feito pelo aluno do seqüencial, a visão do alunado sobre essa modalidade de ensino superior e a possibilidade de que os cursos superiores de tecnologia sejam uma alternativa aos seqüenciais tanto do ponto de vista de formação tecnológica como pelo fato de serem cursos de graduação.

Palavras-chave: formação tecnológica, cursos seqüenciais, mercado de trabalho.

Abstract

CARVALHO, Alan Henrique Pardo de. **The technological formation and the sequential courses: a vision of the faculty of a sequential course of information technology area.** 2005. 175f. Dissertation (Master's Degree) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2005.

From the 1990s, with the changes in the decurrent social-economic relations of phenomena as the globalization, the evolution of the Information Society and the growth of the knowledge economy, the quarrels on educational politics of the time had searched to find alternatives of professional qualification and requalification that could take care of to the new demands of the market. In this direction, the Law of Lines of direction and Bases of the Education (Law nº 9,396/1996) presented a new modality of superior education as one of the possibilities of technological formation, the "sequential course", conceived by Darcy Ribeiro with some found similar characteristics to community colleges in U.S.A., even so adapted to the Brazilian reality. From the presentation of these courses and the profile of the professor who in them acts, this study it looked for to compare the vision presented for the faculty of a sequential course in Information Technology area in a private university in the city of São Paulo with the done proposals when of the conception of these courses, of form to verify if the professors they obtain to become the sequential one where they act a viable alternative of technological formation for its pupils, although not to have an accurate vision on what it is this modality of superior education. For this, the professors had answered to a questionnaire with open and closed questions that not only looked to compose a profile detailed in relation to its formation, professional experience of market and teaching experience, age and gender, but also its vision about aspects related to its performance, as the fact to be in its majority "professional-professors", the adequacy of the sequential to the market, the impression that have on the pupils and its formation, practical its in sequential and the other comparative experiences with these courses. The depositions of the professors had allowed to verify that, even so these do not have an accurate notion of that it is accurately the sequential course, have been capable to become it a viable alternative of technological formation for its pupils. Other possibilities of research had been also presented in this work, as the necessity of formation of the market professional aiming at the performance as professor in the sequential ones, the identification of the public to which if destines these courses, of the investment made for the pupil of the sequential one the possibility and, the question vision the students on this modality of superior education of that the "courses technology superiors" are an alternative the sequential ones in such a way of the point of view of technological formation as for the fact of being graduation courses.

Keywords: technological formation, sequential courses, market.

Lista de Figuras

FIGURA 1 – Docentes do ensino superior brasileiro por regime de trabalho (total Brasil)	62
FIGURA 2 – Docentes do ensino superior brasileiro por regime de trabalho (apenas instituições privadas)	62
FIGURA 3 – Matrículas no ensino superior brasileiro por turno (total Brasil)	63
FIGURA 4 – Matrículas no ensino superior brasileiro por turno (apenas instituições privadas).....	63
FIGURA 5 – Titulação docente no ensino superior brasileiro (apenas instituições públicas).....	64
FIGURA 6 – Titulação docente no ensino superior brasileiro (apenas instituições privadas).....	64
FIGURA 7 – Evolução da titulação do corpo docente	108

Lista de Tabelas

TABELA 1 – Quantidade de cursos superiores de formação específica e matrículas por região (dados relativos ao ano de 2003).....	52
TABELA 2 – Quantidade de cursos superiores de complementação de estudos e matrículas por região (dados relativos ao ano de 2003).....	53
TABELA 3 – Evolução da quantidade de cursos superiores de formação específica	53
TABELA 4 – Evolução da quantidade de matriculados em cursos superiores de formação específica	54
TABELA 5 – Quantidade de cursos superiores de formação específica (instituições públicas x instituições privadas)	54
TABELA 6 – Quantidade de cursos seqüenciais em 11/06/2004.....	55
TABELA 7 – Instituições com maior quantidade de cursos seqüenciais por região em 11/06/2004	55
TABELA 8 – Distribuição da faixa etária do corpo docente (amostra total).....	99
TABELA 9 – Distribuição da faixa etária do corpo docente (docentes das disciplinas específicas)	100
TABELA 10 – Distribuição da faixa etária do corpo docente (docentes das disciplinas de fundamentação geral básica)	100
TABELA 11 – Distribuição do tempo de experiência docente (amostra total)	101
TABELA 12 – Distribuição do tempo de experiência docente (docentes das disciplinas específicas).....	101
TABELA 13 – Distribuição do tempo de experiência docente (docentes das disciplinas de fundamentação geral básica).....	101
TABELA 14 – Distribuição do tempo de experiência de mercado fora da área do curso.....	102
TABELA 15 – Distribuição do tempo de completude da graduação (amostra total).....	103
TABELA 16 – Distribuição do tempo de completude da graduação (docentes das disciplinas específicas).....	103
TABELA 17 – Distribuição do tempo de completude da graduação (docentes das disciplinas de fundamentação geral básica).....	103
TABELA 18 – Titulação atual do corpo docente.....	104
TABELA 19 – Titulação do corpo docente na época de início de sua atuação	104
TABELA 20 – Tempo de experiência profissional no mercado na área do curso....	105

Lista de Abreviaturas e Siglas

AACC – American Association of Community Colleges
ANATEL – Agência Nacional de Telecomunicações
ANPOCS – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CD-ROM – Compact Disc – Read Only Memory
CEBRAFAM – Centro Brasileiro de Formação Profissional para a Moda
CEDEAM – Centro de Desenvolvimento Empresarial
CEDEP – Centro Superior de Desenvolvimento Profissional
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica
CES – Câmara de Educação Superior
CFA – Conselho Federal de Administração
CFF – Conselho Federal de Farmácia
CFM – Conselho Federal de Medicina
CFQ – Conselho Federal de Química
CNE – Conselho Nacional de Educação
COBENGE – Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia
CONFEA – Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia
CONSEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUN – Conselho Universitário
CRA – Conselho Regional de Administração
CREA – Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia
CRF – Conselho Regional de Farmácia
CRM – Customer Relationship Management
CRUESP – Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas
ETE – Escola Técnica Estadual
EUA – Estados Unidos da América
FAC – Fundamentação da Área do Conhecimento
FEC – Fundamentação Específica do Campo do Saber
FENEAD – Federação Nacional dos Estudantes de Administração
FGB – Fundamentação Geral Básica
IES – Instituição de Ensino Superior
IHC – Interface Homem-Computador
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”
INSEDE – Instituto Superior de Educação e Desenvolvimento para o Trabalho

ISCP – Instituto Superior de Comunicação Publicitária
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBA – Master in Business Administration
MEC – Ministério da Educação e do Desporto
OBTC – Organização Bandeirante de Tecnologia e Cultura
OIT – Organização Internacional do Trabalho
PUC – Pontifícia Universidade Católica
SAC – Serviço de Atendimento ao Consumidor
SEMESP – Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo
SESu – Secretaria de Educação Superior
SiedSup – Sistema de Informações da Educação Superior
TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”
Unicamp – Universidade Estadual de Campinas
USP – Universidade de São Paulo

Sumário

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO 1 O PAPEL DA EDUCAÇÃO EM UM CENÁRIO DE MUDANÇAS	22
1.1 Globalização e Educação	22
1.2 A Sociedade da Informação.....	23
1.3 A Educação e a Teoria do Capital Humano.....	26
1.4 A Necessidade de Diversificação no Ensino Superior.....	28
CAPÍTULO 2 O ADVENTO DOS CURSOS SEQÜENCIAIS NO BRASIL.....	31
2.1 A Visão Inicial de Darcy Ribeiro.....	31
2.2 Os Community Colleges	33
2.3 A LDB e os Cursos Seqüenciais.....	36
2.4 As Primeiras Definições.....	36
2.5 O Conceito de Campo do Saber.....	38
2.6 Modalidades de Cursos Seqüenciais.....	40
2.7 A Continuidade de Estudos	43
2.8 O Aperfeiçoamento dos Cursos Seqüenciais	45
2.9 As Entidades de Classe e os Cursos Seqüenciais	49
2.10 A Evolução dos Cursos Seqüenciais	52
2.11 A Universidade Pública e os Cursos Seqüenciais	55
2.12 Experiências Corporativas com Cursos Seqüenciais.....	58
CAPÍTULO 3 A FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL-PROFESSOR	60
3.1 A Formação do Profissional-Professor	60
3.2 Alguns Aspectos Sobre a Atuação Docente	65
CAPÍTULO 4 CONTEXTUALIZANDO O ESTUDO	73
4.1 A Instituição	73
4.2 Os Cursos Seqüenciais na Instituição	76
4.3 O Curso Seqüencial em Estudo.....	84
CAPÍTULO 5 DISCUTINDO AS QUESTÕES.....	94
5.1 Perfil Geral do Corpo Docente.....	99
5.2 O Corpo Docente Enquanto Profissional-Professor.....	104
5.3 Os Cursos Seqüenciais e o Mercado de Trabalho.....	110
5.4 A Visão dos Docentes Sobre os Alunos	120
5.5 A Prática Docente nos Cursos Seqüenciais	134
5.6 Outras Experiências Comparadas com os Seqüenciais	142
CONCLUSÃO.....	159
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	163
APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA	169
APÊNDICE II – AUTORIZAÇÃO PARA TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA	173
ANEXO I – ARTIGO “Como matar uma boa idéia”	174

INTRODUÇÃO

Na recente Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.396/96 ou LDB) foi definida uma nova opção de formação tecnológica: o curso superior de formação específica, também chamado de seqüencial. Sendo essa uma modalidade de curso superior cujas características ainda não são amplamente conhecidas pelo público, estariam esses cursos efetivamente cumprindo seus objetivos enquanto opção de qualificação para o mercado de trabalho? Esse é o problema que se apresenta como objeto desta pesquisa.

Por meio de uma análise reflexiva da percepção do corpo docente de um curso seqüencial da área de Tecnologia da Informação em uma universidade privada na cidade de São Paulo sobre sua atuação, comparando a proposta apresentada quando da concepção dos cursos seqüenciais com a prática docente no que se refere às expectativas, diferenças ou semelhanças com outras modalidades de ensino superior, visão do alunado e outros aspectos abrangidos, pretende-se mostrar que, ainda que esse corpo docente não tenha uma exata noção do que vem a ser esse tipo de curso, é capaz de torná-lo uma alternativa viável de formação tecnológica para seus alunos. Esta é a hipótese a ser verificada neste trabalho.

A presente dissertação, “A Formação Tecnológica e os Cursos Seqüenciais: a visão do corpo docente de um curso seqüencial da área de tecnologia da informação”, tem como objetivos trazer à tona a percepção sobre esses cursos a partir da visão de uma amostra significativa do corpo docente citado e aprofundar o conhecimento sobre essa modalidade de formação tecnológica de nível superior.

A justificativa do pesquisador na escolha do tema e objetivos da pesquisa vem do fato deste atuar como docente e coordenador de cursos seqüenciais na instituição e no curso analisados neste trabalho, tendo inicialmente atuado apenas como docente sem que lhe tenha sido apresentada a idéia de cursos seqüenciais e nem ao curso como um todo, apenas à disciplina que ministraria. Com o tempo, foi se familiarizando com a realidade desses cursos por meio do contato com

professores, coordenadores e alunos e da legislação pertinente, assim como foi se familiarizando com o curso em que atuava.

Percebeu que, da mesma forma que mal conhecia o curso e os cursos seqüenciais, outros docentes passavam pela mesma situação. Iniciando um esforço junto à antiga Coordenação do curso no sentido de integrar o corpo docente, acabou sendo convidado a assumir essa nova função e passou a direcionar seus esforços no sentido de possibilitar uma maior integração entre o corpo docente, adequar o currículo do curso à realidade do mercado que pretende atender e procurar permitir que os docentes passem a conhecer os cursos seqüenciais e o contexto no qual estão inseridos, trabalho esse que ainda está em andamento.

No desenvolvimento deste trabalho foram adotados procedimentos metodológicos diversos uma vez que a pesquisa mostrou-se, numa primeira fase não apenas ser documental, mas bibliográfica, quando se buscou mostrar o cenário a partir do qual foram criados os cursos seqüenciais, suas características, a formação do profissional-professor e contextualizar o estudo em relação à instituição e ao curso analisado.

Num segundo momento, de forma a poder discutir as questões propostas ou mesmo gerar novas indagações por intermédio do diálogo com o corpo docente do curso analisado, mostrou-se necessária a utilização de um questionário com perguntas abertas e fechadas que permitiram compor um perfil detalhado do corpo docente analisado em relação à sua formação, experiência profissional acadêmica e de mercado, faixa etária e gênero. Além disso, incluiu perguntas abertas com as quais se permitiu estudar os diversos aspectos relativos à atuação desse corpo docente, a saber: a) o corpo docente enquanto profissional-professor; b) os cursos seqüenciais e o mercado de trabalho; c) a visão dos docentes sobre os alunos; d) a prática docente nos cursos seqüenciais e e) outras experiências comparadas com os seqüenciais.

O curso de Criação e Desenvolvimento de Web Sites da Universidade Anhembi Morumbi possui 35 docentes atuantes tendo sido intenção do pesquisador

atingir a totalidade do corpo docente nesta pesquisa. Assim, o questionário foi enviado por e-mail a 30 docentes no mês de dezembro de 2004, tendo sido informados de que se tratava de uma pesquisa unicamente direcionada para a elaboração de uma dissertação, de que seus dados pessoais não seriam utilizados para outras finalidades que não a da elaboração da pesquisa e de que o anonimato seria preservado. Sete docentes não retornaram o questionário.

Além dos 23 docentes que responderam aos questionários enviados em dezembro e, com o intuito de enriquecer esse diálogo, foram selecionados outros cinco desse mesmo curso que possuem perfis de experiência diversa no meio acadêmico, sendo:

- Um com experiência unicamente em cursos seqüenciais;
- Um com experiência em cursos seqüenciais e de bacharelado/licenciatura;
- Um com experiência em cursos seqüenciais e de tecnologia;
- Um com experiência em todos esses cursos e
- Um que, além de contar com experiência como docente, ainda atua como coordenador de cursos.

Esses docentes foram submetidos a entrevistas estruturadas em sessões individuais, sendo estas gravadas na íntegra e transcritas para este trabalho após suas autorizações. O questionário utilizado nas entrevistas foi o mesmo enviado aos outros por e-mail. A amostra analisada então é de 28 docentes, ou seja, 80% do corpo docente do curso.

Dessa forma, este trabalho está organizado tal como será exposto a seguir.

No Capítulo 1, “O papel da educação em um cenário de mudanças”, é apresentado um panorama da década de 1990 na qual uma série de mudanças nas relações sociais, econômicas, tecnológicas e de mercado, ensejaram a promulgação da mais recente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (a Lei nº 9.396/96) e, inserida nesta, a proposta dos cursos seqüenciais como uma das respostas

possíveis às demandas de formação tecnológica apresentadas neste período recente.

No Capítulo 2, “O advento dos cursos seqüenciais no Brasil”, é feito um regate histórico da criação dos cursos seqüenciais, desde as idéias iniciais de Darcy Ribeiro na década de 1970 até as recentes deliberações sobre o tema, passando por um exame da legislação educacional brasileira (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Pareceres, Resoluções e Portarias). Parte desse Capítulo é dedicado a uma apresentação das *community colleges*, instituições norte-americanas com as quais os cursos seqüenciais mantêm uma relativa identificação. O Capítulo trata de diversos aspectos que dizem respeito à caracterização dos cursos seqüenciais enquanto modalidade de curso superior e aborda aspectos como a aceitação desses cursos pelas entidades representativas de categorias profissionais e pela universidade pública.

No Capítulo 3, “A formação e a atuação do profissional-professor”, no qual são discutidos aspectos relativos à atuação dos docentes desses cursos, procurando resgatar perguntas que têm sido feitas e que ainda norteiam a formação e a prática dos docentes do ensino superior brasileiro. Quem são os professores que atuam nesses cursos? Seriam eles diferentes dos professores que atuam nos cursos de graduação? Em que sentido se daria essa diferença? Até que ponto existem semelhanças? Essas são algumas das perguntas que se pretende abordar neste Capítulo.

O Capítulo 4, “Contextualizando o estudo”, é dedicado a apresentar a instituição na qual o estudo foi realizado, procurando resgatar seu histórico e a evolução de seus cursos seqüenciais e trazendo não apenas a cronologia, mas mostrando algumas características peculiares da forma como essa instituição vem operacionalizando-os. Por fim, traz um perfil detalhado do curso seqüencial no qual o estudo se baseou, mostrando não apenas sua evolução histórica, mas procurando contextualizá-lo em relação ao mercado que procura atender, mercado esse que passou por uma fase recente de grande especulação e que agora se mostra em um

momento de maior cuidado em relação a novos empreendimentos e uma maior seletividade em relação aos profissionais que nele atuam.

No Capítulo 5, “Discutindo as questões”, é feita a apresentação da amostra do corpo docente analisado, procurando-se estabelecer um perfil baseado em características como faixa etária, experiência profissional docente e experiência profissional não docente, além de ser detalhado o instrumento utilizado para a consecução do objetivo dessa pesquisa, bem como a metodologia adotada para a coleta dos dados. Neste momento são detalhados os dados obtidos a partir das entrevistas com os docentes do curso analisado e serão estabelecidas relações entre esses dados e a discussão iniciada no Capítulo 2 (O advento dos cursos seqüenciais no Brasil), no sentido de retomar as questões propostas nesta dissertação.

CAPÍTULO 1

O PAPEL DA EDUCAÇÃO EM UM CENÁRIO DE MUDANÇAS

1.1 Globalização e Educação

Para Wolff e Castro (*in* KUCZYNSKI; WILLIAMSON, 2004, p. 156-157), a discussão sobre as políticas educacionais se mostra como uma necessidade frente às principais mudanças econômicas que mais se destacaram nas duas últimas décadas: a globalização, a revolução da informação e das comunicações (chamada de “Sociedade da Informação”) e o crescimento da economia do conhecimento.

A globalização provoca a existência de uma integração que ultrapassa as fronteiras nacionais de maneira que, com o tempo, seja criado um único mercado mundial. Um dos facilitadores dessa integração é a evolução das tecnologias de informação e comunicação (TIC) baseadas na eletrônica e nas telecomunicações, que leva a uma quase abolição da distância física por reduzir – num futuro próximo – o custo das comunicações entre pessoas, instituições e países a valores próximos de zero, o que permite cada vez mais às empresas alocarem recursos humanos qualificados virtualmente em qualquer ponto do planeta.

Essa alocação de recursos humanos, aliada às facilidades de comunicação, permite às organizações agregarem cada vez mais conhecimento como valor aos bens e serviços que comercializam e tornar esse componente de sua tecnologia cada vez mais importante no comércio internacional, em oposição à decrescente importância dada aos bens primários, levando a uma vinculação entre a capacidade de um país de adquirir e aplicar o conhecimento na produção de bens e serviços e o seu desenvolvimento econômico.

Tais mudanças na economia mundial tornam necessária a presença de um número cada vez maior de trabalhadores qualificados que necessitarão atualizar seus conhecimentos e habilidades regularmente. Além do conhecimento metodológico e dos fatos, mostram-se ser importantes habilidades como criatividade, comunicação e trabalho em equipe. Em diversos países, os valores dos salários dos

trabalhadores não qualificados ou semiquilificados já se mostram declinantes se comparados com os de trabalhadores qualificados.

Como mostrou Saavedra (*in* KUCZYNSKI; WILLIAMSON, 2004, p. 189-190), na década de 1990 era esperado que a liberalização do comércio – com o aumento das importações e diminuição da industrialização – aumentaria a demanda por trabalhadores com baixa qualificação e isso resultaria em um crescimento nos setores da economia que dependem dessa mão de obra, levando a uma redução da pobreza. Porém, não foi o que ocorreu com essa reforma estrutural, uma vez que o crescimento do emprego na América Latina durante a década de 1990 foi menor do que na década de 1980 mesmo tendo havido o inverso com o crescimento econômico.

Ainda que no Brasil, segundo o mesmo autor, o crescimento do emprego tenha sido positivo, deu-se a taxas menores do que as do crescimento da população com idade para trabalhar. Houve uma grande transformação no setor fabril, no qual houve o desaparecimento de diversos subsectores industriais e uma retração em vários setores de bens de capital com o aumento da importação de produtos industrializados.

Por outro lado, dados obtidos em diversos países da América Latina (incluindo o Brasil) evidenciaram um aumento dos ganhos com a educação, especialmente com a de nível superior, dada a necessidade de uma maior qualificação a partir dos efeitos da globalização nas relações comerciais entre os países, incluindo a adoção de novas tecnologias (SAAVEDRA *in* KUCZYNSKI; WILLIAMSON, 2004, p. 201-204).

1.2 A Sociedade da Informação

A respeito das novas tecnologias, por mais que não se perceba, já se vive na Sociedade da Informação como mostrou Takahashi (2000, p. 5-8). Ações simples do dia-a-dia, como falar ao telefone, assistir à televisão, acessar a Internet para comprar ou para consultar informações, pesquisar e estudar são atividades que

fazem parte do cotidiano para muitos, tanto no Brasil como no exterior. Segundo Takahashi, “a Sociedade da Informação não é um modismo” (2000, p. 5).

Atrás de toda a infraestrutura tecnológica que dá suporte a essas atividades, tais como computadores, telefones celulares, fios de telefone, *links* de fibra ótica, canais de satélite, cabos submarinos, transmissões de microondas, ondas de rádio e outros componentes, que funcionam de forma transparente para a maioria das pessoas que se utilizam dos serviços de comunicação, estão mudanças significativas para as pessoas, as organizações e a sociedade no geral. Essas mudanças e suas conseqüências afetaram de forma profunda nos últimos dez anos a organização e as relações políticas, econômicas e sociais.

Takahashi mostrou que a Sociedade da Informação vem sendo desenvolvida em cada país conforme suas condições de acesso à informação, projetos de desenvolvimento social e estratégias contextualizadas, transformando as relações de produção e afetando diretamente pessoas, organizações, setores econômicos e sociais.

No Brasil, apesar da rápida expansão da Internet comercial, que iniciou suas operações em 1995, da privatização das telecomunicações e da criação da ANATEL (Agência Nacional de Telecomunicações), o que vem contribuindo para uma maior disponibilidade aos meios de comunicação, ainda há uma barreira social a ser transposta, uma vez que se mostra fundamental evitar o aumento da disparidade social (*apartheid*) entre as pessoas com a adoção de novas tecnologias.

A partir da constatação de Takahashi sobre a necessidade de adotar soluções inovadoras e viabilizar determinadas condições nas estruturas das organizações, no sistema educacional e nos órgãos reguladores, algumas das oportunidades e riscos do caminho rumo à sociedade da informação são listados a seguir, principalmente aqueles mais ligados ao sistema educacional, objeto deste estudo.

a) Oportunidades de trabalho para todos: mais e melhores empregos – o desafio é aproveitar o avanço tecnológico na geração de novas alternativas de

trabalho e manter no Brasil os profissionais com melhor qualificação, já que a nova economia transforma o mercado de trabalho radicalmente, transformando, substituindo e até eliminando empregos e atividades tradicionais. Isso pode ser obtido com a ampliação da empregabilidade dos trabalhadores, sendo algumas das medidas propostas: a educação continuada e o desenvolvimento de novas habilidades e competências especialmente no que se refere às novas tecnologias de informação e comunicação.

Tais medidas valem tanto para as novas gerações que ingressam no mercado de trabalho como para aqueles que não adquiriram esse conhecimento e precisam reciclar suas habilidades profissionais. Com isso, a mão-de-obra qualificada tem condições de contribuir para o aumento de produtividade e competitividade das empresas brasileiras.

b) Educação e aprendizado ao longo da vida: desenvolvendo competência – a educação é o elemento principal para o desenvolvimento de uma sociedade da informação já que nesta é fundamental que as pessoas estejam aptas a lidar com o novo, criando e garantindo seu espaço com liberdade e autonomia. Torna-se essencial a educação continuada, que permitirá a cada um não apenas acompanhar e adaptar-se às mudanças tecnológicas, mas ter a capacidade de inovar. “A nova economia requer o contínuo desenvolvimento e domínio de novos saberes e competências” (TAKAHASHI, 2000, p. 8).

No Brasil, ao mesmo tempo em que é necessário superar as deficiências educacionais apresentadas em muitos lugares deve-se criar condições para o desenvolvimento das competências exigidas pela nova economia. Tem papel preponderante nesse aspecto a capacitação pedagógica e tecnológica dos profissionais da educação e a adequação desses recursos à realidade e características brasileiras.

c) Empreendedorismo: inovação e capital intelectual como base dos novos negócios – com as transformações no cenário econômico decorrentes da sociedade da informação, a inovação e a capacidade de transformar o conhecimento em

vantagem competitiva tornam-se diferenciais importantes, tendo a produção e a gestão de informação e conhecimento papel fundamental na modernização contínua da produção e comercialização de bens e serviços.

Nesse sentido, sugeriu-se que tanto o poder público como a iniciativa privada adotem “mecanismos de incentivo e financiamento para a incorporação de novos conhecimentos relacionados com a geração de negócios e para o surgimento de idéias e de projetos inovadores, com apoio efetivo ao seu desenvolvimento” (TAKAHASHI, 2000, p. 6-7).

1.3 A Educação e a Teoria do Capital Humano

Essas constatações vêm ao encontro ao que descreveu loschpe (2004, p. 29-30) quando tratou da relação entre a Educação e a Teoria do Capital Humano, desenvolvida na década de 1960 por Theodore Schultz, Gary Becker e Jacob Mincer na Universidade de Chicago.

Segundo essa teoria, não apenas de dinheiro, máquinas e horas trabalhadas depende uma economia, mas a qualidade de sua força de trabalho deve ser considerada fundamental para o desenvolvimento das nações e o processo educacional permite determinar essa qualidade. Para os formuladores dessa teoria, a educação é um investimento uma vez que o gasto nela empregado levará ao aumento da renda futura do trabalhador.

Ainda sobre o tema, loschpe (2004, p. 37-39) mostrou que as competências adquiridas pelo trabalhador permitem um aumento de sua produtividade no sentido de que a educação facilita a adoção de novas tecnologias e que permite uma maior facilidade em lidar com situações de desequilíbrio e mudanças bruscas.

Se para uma função que exija baixa qualificação, na qual se desempenhem apenas tarefas repetitivas, as competências e habilidades básicas ensinadas nos primeiros anos de escola (como ler, escrever, fazer contas) são suficientes, para outras funções não basta ser treinado, mas é fundamental ter a capacidade de

mudar suas habilidades conforme a necessidade e isso se dá pela absorção de novos métodos e tecnologias, capacidade essa que é aumentada pela educação formal. Para o autor, quanto maior o grau de educação de uma sociedade, mais rápida é a difusão de novas tecnologias e menor é a distância entre essa e a sociedade de tecnologia mais avançada.

Outra competência mostrada pelo autor é a capacidade de lidar com desequilíbrios econômicos, já que pessoas educadas (no sentido da instrução) teriam melhores condições de identificar tais desequilíbrios e decidir que ações tomar frente a eles. Citou como exemplos pessoas com maior educação na agricultura que respondem melhor a novas técnicas, obtendo maiores retornos; pessoas que têm maior condição de mudar de cidade ou emprego em busca de melhores oportunidades que se apresentem.

Aspectos sociais (ganhos privado e social) decorrentes da educação foram descritos por Loschpe, embora haja poucos estudos brasileiros que permitam uma maior compreensão sobre o impacto da educação superior nesses fatores e aqui são mostrados dados obtidos em estudos conduzidos nos EUA (2004, p. 73-77):

a) O aumento de 1% na quantidade de pessoas com diploma universitário tende a causar um aumento de 0,6% a 1,2% no salário médio da população.

b) Um ano a mais de educação tende a reduzir a incidência da criminalidade em 11% a 16%, o que resulta em um ganho calculado em US\$ 1,4 bilhão nos EUA a partir do aumento de 1% na taxa de escolaridade da população masculina.

c) Na área da saúde, mostra-se uma relação inversamente proporcional entre o nível de escolaridade e o hábito do fumo; maior nível de educação levando à redução da mortalidade infantil; maior educação das mães resultando em melhores cuidados de saúde e maior escolaridade dos filhos.

Outros fatores afetados pela educação (privados e sociais), alguns deles já citados, são listados como:

- Maiores ganhos salariais;
- Remuneração não-pecuniária e benefícios diferenciados;
- Aumento do desfruto do lazer;
- Eficiência da escolha do consumidor;
- Eficiência na alocação no mercado de trabalho;
- Eficiência na escolha matrimonial;
- Coesão social;
- Distribuição de renda;
- Poupança;
- Doações de caridade.

1.4 A Necessidade de Diversificação no Ensino Superior

Há que se notar o papel da educação na chamada “crise do trabalho” apontada por Alcoforado (1998, p. 157) a partir de estudo realizado pela OIT (Organização Internacional do Trabalho) como sendo fomentada pela adoção de recursos de tecnologia da informação e de novas técnicas de gestão e organização do trabalho que acabam por poupar mão-de-obra. Assim, o crescimento econômico que aumentava e estimulava a geração de novos postos de trabalho nas décadas anteriores não foi mais capaz de gerar o mesmo número de empregos, interrompendo um “círculo virtuoso” e resultando em uma mudança significativa no mercado de trabalho.

Diante de tal panorama, políticas ligadas diretamente ao mercado de trabalho foram formuladas no sentido de resolver o problema do desemprego e duas vertentes principais se apresentaram:

“(…) a primeira, utilizada por países como a Inglaterra, que, seguindo o modelo já adotado pelos Estados Unidos, vem reduzindo a intervenção governamental no mercado de trabalho, paralelamente à implantação de programas de desregulamentação na economia como um todo; e a segunda, seguida pela maior parte dos países europeus, diz respeito à adoção de uma política ativa em relação ao mercado de trabalho, tendo como meta adequar o trabalhador desempregado às novas exigências das empresas reestruturadas” (ALCOFORADO, 1998, p. 158).

Continuou o autor:

“Se o Brasil pretende elevar o padrão de vida de sua população, consolidar uma economia moderna e participar, em bases soberanas, na plenitude em um mundo cada vez mais globalizado, é preciso reforçar mais do que nunca seu sistema de ciência e tecnologia. Para enfrentar os desafios impostos pelo processo de globalização, a economia brasileira precisa modernizar-se e ajustar-se a um ambiente internacionalmente competitivo. A educação precisa ser ampliada e aprimorada em todos os níveis. (...) Mudanças profundas também vão ocorrer na composição da força de trabalho. Uma forte capacitação nacional será necessária para que o país possa participar, em condições de igualdade, do processo em curso de integração da economia mundial que pode ter conseqüências econômicas e sociais importantes para o Brasil” (ALCOFORADO, 1998, p. 162).

E ainda acrescentou em relação à necessidade de preparação e reciclagem da mão-de-obra brasileira, associando-a à adoção de novas tecnologias nos meios de produção:

“Associada à redução dos postos de trabalho, está ocorrendo, também, a obsolescência de funções profissionais, especialmente aquelas passíveis de substituição pela máquina, como é o caso daquelas que envolvem a execução de tarefas repetitivas. Além disso, exige-se hoje o profissional do conhecimento que seja versátil e criativo. Na era do capitalismo mundial, não há espaço para trabalhadores limitados com baixa qualificação. A máquina está ocupando seu lugar. Preparar a mão-de-obra brasileira e reciclá-la constituem tarefas urgentes a serem assumidas pelo governo federal para ajustá-la às exigências dos novos tempos” (ALCOFORADO, 1997, p. 98).

Autores como Martins mostraram a relação entre as mudanças no mundo do trabalho que, gerando demandas por formação acadêmica e qualificação profissional, acabaram por levar à necessidade de uma maior diversificação na oferta de cursos superiores no Brasil:

“A necessidade de diversificação dos cursos superiores no Brasil está ligada às transformações no mundo do trabalho e às demandas por formação acadêmica e qualificação profissional, que são os novos desafios e responsabilidades do ensino superior” (MARTINS, 2004, p. 15).

E destaca-se ainda a visão de Niskier sobre inovação no ensino superior brasileiro ao referir-se às mudanças decorrentes da (r)evolução tecnológica, quando discorreu sobre a convergência das mídias e o mundo digital:

“A mudança que vem por aí abrange não só uma oferta diversificada de novas profissões de nível superior, como também a existência de estímulos poderosos ao trabalho de pesquisadores, além da inserção no mercado de inovações do tipo de cursos seqüenciais (de nível superior), para campos determinados do saber, e cursos pós-médios, de valorização do profissional de nível intermediário” (NISKIER, 2001, p. 152).

Com esse panorama de mudanças de ordem econômica, social e tecnológica ocorridas na década de 1990 e suas conseqüências, dando destaque para as demandas de profissionais qualificados para as novas funções do mercado de trabalho, apresentaram-se os cursos seqüenciais como uma das possibilidades de inovação capaz de atender a essa demanda no ensino superior brasileiro e a partir do próximo capítulo abre-se a oportunidade de discutir os aspectos relativos à concepção e características desses cursos.

CAPÍTULO 2

O ADVENTO DOS CURSOS SEQÜENCIAIS NO BRASIL

2.1 A Visão Inicial de Darcy Ribeiro

Darcy Ribeiro apresentou os cursos seqüenciais ainda na década de 1970, quando em sua obra “A universidade necessária” discorreu sobre o papel das atividades de extensão cultural e da educação continuada nas universidades que considerava serem possibilidades de atender a um público cada vez maior, o que as universidades da época não conseguiam e ao mesmo tempo mantinham parte de sua estrutura ociosa e subutilizada dada a evasão existente nos cursos.

Para Darcy Ribeiro, essas atividades eram realizadas somente por algumas das grandes universidades e mesmo assim não o faziam da melhor forma possível:

“A extensão cultural é, freqüentemente, uma atividade de caráter mais ou menos demagógico, às vezes exercida extra-muros, às vezes na própria Universidade, borrifando caritativamente um chuvisco cultural sobre pessoas que não puderam freqüentar cursos superiores. O que deve ser feito neste campo é algo muito mais sério” (RIBEIRO, 1991, p. 239).

Darcy Ribeiro considerou que a universidade nova (o que propunha na época) deveria determinar que todos os seus departamentos e órgãos universitários tivessem a obrigação de incluir em suas atividades regulares as de extensão universitária, programando os cursos que pudessem oferecer à comunidade após avaliação de seus recursos e das necessidades de desenvolvimento cultural, bem como do aprimoramento da força de trabalho.

Além disso, colocou como necessidade indispensável para a universidade nova e dentro da estrutura de atividades de extensão e educação continuada a implantação dos “Cursos de Seqüência”, tornando obrigatório a todos os departamentos a abertura de até 25% do total das matrículas dos cursos regulares aos candidatos não curriculares, com obrigação de freqüência, de avaliação de aproveitamento e com direito a certificados de aprovação. Continua:

“Tal medida equivaleria a oferecer à comunidade local e nacional os milhares de cursos curriculares, ministrados regularmente pela Universidade, como possibilidades de estudo abertas às pessoas aptas a deles obter algum proveito. Entre estes milhares de cursos proporcionados atualmente a seus alunos algumas centenas seriam de alto interesse para pessoas desejosas de alargar seu horizonte intelectual, num esforço de auto-cultivo, ou para os que pelas funções exercidas, necessitassem melhorar seus conhecimentos em certos ramos do saber” (RIBEIRO, 1991, p. 239).

Via como necessidade que as universidades elaborassem e divulgassem todos os cursos oferecidos, organizados por disciplinas e com a indicação dos pré-requisitos para cursá-las, o que permitiria a qualquer pessoa estabelecer sua própria seqüência de estudos nas áreas de seu interesse. Darcy Ribeiro considerava os Cursos de Seqüência como uma forma de multiplicar muitas vezes as carreiras existentes e de criar novos caminhos extracurriculares de preparação, de acordo com as necessidades da comunidade.

Em 1996, Darcy Ribeiro expôs novamente essa intenção em documento sobre seu projeto de Universidade Aberta enviado à UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), o qual trazia o conceito de curso seqüencial e que aqui foi citado por Niskier (2001, p. 68):

“Um aluno pode concluir um curso de seqüência em qualquer ramo do saber, mediante aprovação em seis disciplinas intra-relacionadas. Por exemplo: Direito do Trabalho, Sindicalismo, Arte e Educação, Gestão Empresarial, Tecnologia Parlamentar, Multimídia, etc.”

Sobre sua idéia inicial cabe ressaltar que o aluno deveria poder elaborar seu próprio programa de estudos conforme seus interesses, incluindo disciplinas de diferentes áreas do saber (uma pequena diferença em relação ao termo cunhado pela LDB, campos do saber) e independentemente da existência de vagas no vestibular, mas submetido às normas da instituição de ensino para seguir as disciplinas pretendidas. A completude com sucesso do programa daria direito a um certificado e não a um diploma.

Essa proposta de cursos seqüenciais “poderia assemelhar-se a uma visão mais livre e moderna dos *community colleges* norte-americanos, profissionalizantes ou não, porém com forte tendência nacional” (BRASIL, 1998).

2.2 Os Community Colleges

Essa necessidade de tendência nacional foi destacada por Cláudio de Moura Castro em seu ensaio “Os Community Colleges: Uma solução viável para o Brasil?” elaborado para o BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) em 1999. Neste momento abre-se um parêntese de forma a mostrar, ainda que em linhas gerais, o que são os *community colleges*.

“Essa direção parece inevitável. Na Europa e nos US, pelo menos a metade dos graduados de nível superior ou pós-secundário vem de cursos curtos. Será que o Brasil pode ser diferente? Será que há peculiaridades tupiniquins que nos tirem desta rota que está igualmente sendo trilhada na Argentina, Chile e México?

Difícilmente. Mas podemos fazer mal feito, criar um puro pastiche de modelos sem aderência à nossa realidade. Ou, podemos examinar as melhores experiências e de lá tirar lições importantes.

(...)

Portanto, se os ventos estão soprando na direção dos cursos curtos, melhor que façamos o nosso “para casa” corretamente. A não fazê-lo, acabaremos copiando errado.

Clark Kerr – uma das mais respeitadas figuras do ensino superior americano – considera a experiência dos Community Colleges como a maior inovação do século no ensino superior. Portanto, vale a pena tentar entender e tirar lições corretas desta experiência tão rica. Mas nem pensar em fazer igual. Na sua integridade, o Community College é inimitável no Brasil. Não dá para ser copiado pelo setor privado, pela inexistência de subsídios públicos para muitas de suas atividades. E não pode ser copiado pelo público, pela falta de flexibilidade e agressividade das instituições públicas, peiadas por legislações obscurantistas e equivocadas. Não obstante, há muito que aprender com estas instituições, ainda que não faça sentido para nós imitar muitas de suas características” (CASTRO, 1999, p. 2-3).

No início do século XX foi desenvolvido o conceito de *community college* nos EUA. Trata-se de instituições de ensino que oferecem cursos superiores de dois anos voltados às necessidades de uma determinada comunidade (daí o nome), sendo que muitas dependem do orçamento desta.

A primeira instituição do tipo *community college* foi a Joliet Junior College (*junior college* é outra denominação que se dá aos *community colleges*, assim como os *associate degrees*), fundada em 1901 por J. Stanley Brown, superintendente da Joliet Township High School e por William Rainey Harper, presidente da University of Chicago, como um programa de educação superior experimental que procurava oferecer aos membros da comunidade local uma formação equivalente aos dois

primeiros anos de um curso de quatro anos que fosse oferecido em outras instituições de ensino superior. Consta que na primeira turma havia apenas seis alunos. A instituição continua em operação na cidade de Joliet, Illinois com mais de 30 mil alunos (JOLIET JUNIOR COLLEGE, s.d.).

Segundo dados da American Association of Community Colleges (AACC, 2002), existiam 1.171 *community colleges* nos EUA no ano de 2002, sendo 992 (84,71%) públicas, 148 (12,63%) privadas e 98 (8,36%) em comunidades tribais, correspondendo a 5,5 milhões de alunos.

O perfil do aluno do *community college* é um tanto diferente do observado em cursos de graduação de quatro anos, sendo que 65% dos alunos estudam em regime parcial de tempo, 84% dos alunos trabalham e 36% têm mais de 30 anos. A proporção de professores em tempo parcial é de cerca de dois terços, com muitos cursos sendo oferecidos em período noturno e em finais de semana. Pode-se dizer que atendem a uma clientela para quem a educação é uma atividade desenvolvida paralelamente ao trabalho (CASTRO, 1999).

Ainda segundo Castro, essas instituições contam com um modelo diferenciado de financiamento, sendo que o mais comum é um terço do orçamento vindo do estado, um terço da cidade (para quem os *community colleges* precisam prestar contas de suas atividades) e um terço das cobranças das taxas dos alunos. O custo total do ensino é de cerca de US\$ 4.000/aluno/ano, o que corresponde à metade da anuidade média em cursos de quatro anos. Considerando que o aluno paga em média um terço desse valor, pode-se dizer que são cursos voltados para uma clientela com poucos recursos, havendo até quem diga que o preço acessível é um dos maiores atrativos dessas instituições.

Castro acrescentou que não há fortes iniciativas para promover a pesquisa, uma vez que os *community colleges* visam a formação voltada para o trabalho. Os próprios professores são menos qualificados academicamente do que nos cursos de quatro anos, com mestrado e não doutorado. Muitos *community colleges* não fazem questão de ter professores doutores, pois acreditam que estes não se adaptarão à

grande carga de aulas e talvez não tenham a experiência profissional necessária para atingir o alunado da forma desejada, assim como podem não se adaptar ao perfil de alunos que procuram essas instituições.

Em relação ao progresso na carreira profissional, os alunos dos *community colleges* têm, em média, um aumento de 5% a 10% no salário para cada ano adicional cursado. Mesmo pessoas que cursaram apenas algumas disciplinas e não obtiveram o diploma acabam tendo um aumento de cerca de 10% em média nos salários se comparados com pessoas que têm apenas o ensino secundário (*high school*) completo.

Apesar da conotação pejorativa dada por outras instituições, – alguns usam o termo “prêmio de consolação para pobres” – os *community colleges* são uma fonte de mobilidade social, sendo que passaram líderes norte-americanos de todas as áreas por estes cursos, como empresários, governadores, prefeitos, deputados e senadores, bem como figuras proeminentes do *show business*. Os *community colleges* respondem à demanda de uma clientela que geralmente não se sente à vontade com o caráter teórico e abstrato de um curso mais longo. São alunos que muitas vezes são os primeiros da família a conseguirem ingressar no ensino superior.

Por outro lado, há muitos alunos dos *community colleges* academicamente menos dotados e que somente conseguiram se formar no ensino secundário pois neste nível não existem limiares de desempenho acadêmico mínimo nas *high schools* norte-americanas. Muitas vezes os alunos que têm dificuldades em determinadas disciplinas são orientados a seguir em outras mais simples e em que será muito difícil não obter aprovação. Cerca de 41% dos alunos dos *community colleges* fazem algum tipo de curso de nivelamento que chegam a incluir alfabetização funcional, aritmética básica e leitura. De qualquer forma, é a maneira como os *community colleges* enfrentam de maneira real a clientela que têm, ao invés de nivelar seus cursos utilizando algum padrão. Talvez seja uma forma de compensação educacional para as pessoas que ingressam nessas instituições e isso pode ser visto como uma iniciativa louvável.

Uma vez que existem alunos com baixo rendimento acadêmico progresso e dado o caráter utilitarista (o que é muito criticado por membros de instituições de ensino mais acadêmicas) dos cursos dos *community colleges*, existe uma preocupação pedagógica que muitas vezes não é encontrada em cursos com maior duração. A contextualização dos assuntos tratados nas aulas é algo comum, assim como o uso de recursos tecnológicos e cerca de 60% dos *community colleges* oferecem programas de educação à distância.

2.3 A LDB e os Cursos Seqüenciais

Uma vez que se apresentou uma demanda por qualificação profissional que levou à necessidade de estabelecer novos caminhos para a formação tecnológica durante a década de 1990 e posteriores, algumas das idéias sobre os cursos seqüenciais passaram a fazer parte da realidade brasileira a partir da promulgação da mais recente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN ou LDB), de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, da qual Darcy Ribeiro foi o relator (e por isso a LDB também é conhecida como “Lei Darcy Ribeiro”) e em cujo Artigo 44 foi definida como uma nova modalidade no sistema do ensino superior brasileiro:

“Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:
I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;
II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;
III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;
IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino” (BRASIL, 1996).

2.4 As Primeiras Definições

A CES (Câmara de Educação Superior) do CNE (Conselho Nacional de Educação), por meio de seus Conselheiros, elaborou uma série de pareceres visando a regulamentação dos novos dispositivos previstos na LDB. Dentre estes pareceres, destacou-se o de nº 670/97 que tratava dos cursos seqüenciais, de

autoria dos Conselheiros Jacques Velloso e Hésio Cordeiro. Após análise e aprovação pelo MEC (Ministério da Educação e do Desporto) o Parecer foi reenviado para novas apreciações pela CES, a partir das quais foi elaborado o Parecer nº 672/98 e, após contribuições de diversos conselheiros referentes à operacionalização dos cursos seqüenciais, foi elaborado o Parecer nº 968/98, de 17 de dezembro de 1998.

O conceito de curso seqüencial apresentado ainda na década de 1970 por Darcy Ribeiro veio ao encontro ao disposto no Artigo 50 da LDB, permitindo às instituições de ensino superior colocarem eventuais vagas em disciplinas à disposição de egressos do ensino médio que desejassem atualizar-se em determinados temas e não necessariamente fazerem um curso de graduação, que teria uma duração maior.

Em relação ao disposto no inciso I do artigo 44 da LDB havia duas pequenas diferenças, a primeira sendo o próprio nome dado a essa modalidade (“curso de seqüência” em vez de “curso seqüencial”) e em relação à abrangência temática destes cursos (“ramo do saber” em vez de “campo do saber”). Pode-se inferir que não se trata de diferenças conceituais, mas apenas de nomenclatura.

Pode ser entendido como uma possibilidade de permitir às instituições de ensino superior a utilização de eventual capacidade ociosa, seja pela evasão existente nos cursos de graduação, seja pelo não preenchimento de vagas em determinados cursos. De qualquer forma, a LDB colocou como uma necessidade que as instituições abrissem matrículas nessas disciplinas a alunos não regulares mediante processo seletivo próprio. Esse artigo veio ao encontro dos interesses coletivos de alcançar uma parcela maior da sociedade com a formação superior.

“Art. 50. As instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não regulares que demonstrarem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo seletivo prévio” (BRASIL, 1996).

Pode-se dizer que os cursos seqüenciais formam uma possibilidade de implementação do que se entende por educação permanente ou continuada e que

foi ressaltada no Parecer nº 968/98 como uma inovação que pudesse atender às demandas de diferentes setores sociais e como contribuinte para a expansão de vagas no ensino superior com a flexibilidade que é necessária quando se fala em atualização e capacitação para o mercado de trabalho. E aqui se destacou novamente a visão de Darcy Ribeiro:

“Criar Cursos de Seqüência que dêem direito a Certificado de Estudos Superiores a quem cursar mais de cinco matérias correlacionadas. Só assim se poderá superar o sistema tubular de nossas universidades, preparadas para formar apenas algumas dezenas de profissões à base de um currículo mínimo prescrito, quando uma sociedade moderna necessita de mais de duas mil modalidades de formação superior para funcionar eficazmente na nova civilização” (RIBEIRO, 1998).

O Parecer nº 968/98 procurou deixar bem clara a idéia de que os cursos seqüenciais formavam uma nova modalidade de ensino superior, não devendo ser confundidos com os cursos de graduação. Uma vez que os cursos seqüenciais foram definidos no inciso I do artigo 44 da LDB e os de graduação no inciso II do mesmo artigo, torna-se evidente a diferença. No entanto, sendo os dois cursos de nível superior, são ambos pós-médios, tendo isso em comum.

Procurou esclarecer que os cursos seqüenciais não exigem, mas permitem que seus alunos sejam portadores de diploma de nível superior (assim, não são cursos de pós-graduação, definidos no inciso III do artigo 44 da LDB) e que esses cursos não deveriam ser vistos como partes de cursos de graduação, podendo o aluno estar matriculado em um curso seqüencial antes, durante ou depois de ter sido matriculado em um curso de graduação. Além disso, não são cursos de extensão, estes definidos no inciso IV do artigo 44 da LDB.

2.5 O Conceito de Campo do Saber

Um conceito que se procurou clarificar no Parecer nº 968/98 foi o de “campo do saber”, introduzido na LDB a partir da nova idéia de cursos seqüenciais. O Parecer destacou que, tradicionalmente, a educação superior abrange as áreas do conhecimento (ciências matemáticas, físicas, químicas e biológicas, geociências e ciências humanas, a filosofia, letras e artes) e isto foi explicitado no inciso II do artigo

43 da LDB, que trata da finalidade da educação superior. Colocou que, na intenção de buscar a clareza na fixação de diretrizes e bases, a Lei inicialmente utilizou-se do tradicional (áreas do conhecimento) para depois referir-se à inovação (campo do saber) – inciso I do artigo 44 da LDB –, como pode ser observado a seguir.

“Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I – (...)

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino” (BRASIL, 1996).

O campo do saber foi definido como

“(...) podendo ser constituído a partir de partes de uma ou mais áreas do conhecimento, de mais de uma de suas aplicações ou mais de uma de suas áreas técnico-profissionais, além de poderem estar incluídos em uma ou mais dessas áreas do conhecimento, em uma de suas aplicações ou em uma de suas áreas técnico-profissionais” (BRASIL, 1998).

Pode-se citar como exemplo um campo do saber como “Redes de Computadores”, formado por temas diversos da área de Computação ou um campo do saber como “Web Design e Internet”, contendo temas de áreas do conhecimento como Computação, Design e Comunicação.

Essa possibilidade de interrelacionar disciplinas de diferentes áreas desenhando uma “lógica interna” (BRASIL, 1998) permite o desenvolvimento de programas de estudo multi ou interdisciplinares, conforme a organização pedagógica do curso oferecido, o que abriu espaço para grande flexibilidade no oferecimento de oportunidades de formação.

O Parecer destacou a questão dos “níveis de abrangência” dos campos do saber, alusão feita ao disposto no inciso I do artigo 44 da LDB, que podem ser entendidos como sendo tanto na extensão como na profundidade, ressaltando mais uma vez o caráter flexibilizador da modalidade de ensino.

E não foi deixada de lado a necessidade dos direitos do consumidor (simplesmente enquanto contratante de um serviço educacional, sem a intenção de deflagrar uma discussão sobre o termo “aluno-cliente”), quando no artigo 47, parágrafo 1º da LDB foi garantida ao pretendente a um curso superior (aqui então incluídos os cursos seqüenciais) a transparência em relação às características dos cursos oferecidos ou das possibilidades de programas de estudo que possam ser elaborados pelo interessado, o que foi considerado como uma “assinatura de um termo de responsabilidade pública da instituição com seus potenciais alunos e com o Estado, a quem cabe supervisioná-la” (BRASIL, 1998), fazendo menções aos momentos de avaliação para o credenciamento e recredenciamento de instituições, bem como para a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de seus cursos.

“Art.47. Na educação superior...

§ 1º. As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições” (BRASIL, 1996).

2.6 Modalidades de Cursos Seqüenciais

A proposta inicial dos cursos seqüenciais, tal como defendida e definida no projeto da LDB elaborado por Darcy Ribeiro, foi ampliada quando da promulgação da Lei. Não se considerou que os seqüenciais devessem estar limitados a um conjunto de seis disciplinas interrelacionadas e numa seqüência lógica para a obtenção de um certificado ao final da completude satisfatória dessas disciplinas, embora este conceito inicial tivesse sido mantido.

O Parecer nº 968/98 previu a existência de duas modalidades de cursos seqüenciais: os cursos superiores de complementação de estudos (de destinação individual ou de destinação coletiva), que conferem certificado e os cursos superiores de formação específica, que conferem diploma. Cabe destacar que no Parecer anterior, de nº 670/97, era prevista apenas a existência de “cursos seqüenciais de destinação individual” e de “cursos seqüenciais de destinação coletiva”, ambos equivalentes aos cursos superiores de complementação de estudos

e, portanto, conferindo apenas certificados de conclusão e não diplomas de nível superior (BRASIL, 1997).

Os cursos superiores de complementação de estudos com destinação individual permitem que cada interessado possa estabelecer seu programa de estudos desde que o mesmo, tendo sido analisado pela instituição, mostre possuir uma lógica interna e uma seqüencialidade formando um campo do saber. Cabe às instituições que desejem abrir cursos deste tipo divulgar a relação de disciplinas nas quais existe disponibilidade de vagas para que os candidatos informem a seqüência em que desejam cursá-las. O número mínimo e máximo de disciplinas, os limites de prazo para conclusão do programa e os critérios de aprovação das propostas dos candidatos devem ser definidos pelas instituições, assim como os critérios para ingresso nos cursos.

Os cursos superiores de complementação de estudos com destinação coletiva devem estar vinculados a um ou mais cursos de graduação reconhecidos e, embora possam ser criados sem pedido de autorização e nem estejam sujeitos a reconhecimento, serão avaliados periodicamente por amostragem e os resultados da avaliação serão considerados quando da renovação do reconhecimento dos cursos de graduação aos quais o curso superior de complementação de estudos esteja vinculado.

Além disso, esse curso necessita ser composto por disciplinas afins (iguais ou equivalentes) às encontradas nos cursos de graduação vinculados. O currículo, a carga horária e prazo de integralização desses cursos serão definidos pelas instituições que os oferecerem. São cursos que não necessitam obedecer a um ano letivo regular, mas que estão sujeitos às normas gerais aplicadas a cursos de graduação, tais como verificação de freqüência e de aproveitamento.

É importante destacar que, apesar desses cursos (de destinação individual ou coletiva) não estarem sujeitos a autorização e reconhecimento, deve existir sempre o vínculo com os cursos de graduação reconhecidos que contribuam para a formação do campo do saber proposto pelos seqüenciais, o que de certa forma garante a

qualidade dos cursos oferecidos. Tal destaque é aqui colocado para que não se dê a impressão de serem os cursos superiores de complementação de estudos uma “terra de ninguém” em termos de qualidade.

Os cursos superiores de formação específica, que são sempre de destinação coletiva, podem ser oferecidos pelas instituições que possuírem um ou mais cursos de graduação reconhecidos. Assim como os cursos superiores de complementação de estudos, os de formação específica não precisam seguir o ano letivo regular e não precisam estar vinculados a órgãos específicos das instituições, uma vez que a LDB não regula a organização interna das instituições de ensino superior.

Uma vez que estes cursos permitem ao egresso a obtenção de diploma, torna-se necessário que passem pelos processos de autorização (exceto em instituições com autonomia, como universidades) e de reconhecimento. As normas para autorização e reconhecimento são próprias, mas devem resguardar a qualidade do ensino oferecido. Ainda sobre a qualidade do ensino, o Parecer nº 968/98 destacou que esses cursos podem “ser encerrados a qualquer tempo, a critério da instituição, desde que esta assegure a oportunidade de conclusão dos estudos, no próprio curso, dos alunos nele matriculados” (BRASIL, 1998).

Em relação à duração e carga horária, os cursos superiores de formação específica necessitam ter duração mínima de 400 dias letivos (dois anos, uma vez que o artigo 47 da LDB definiu que o ano letivo regular precisa ter pelo menos 200 dias) e carga horária mínima de 1.600 horas para que seja assegurada uma formação básica adequada no campo do saber abrangido pelo curso. O prazo máximo para integralização do curso é definido pela instituição que o oferece. Não se deve deixar de lado, neste caso, o parágrafo 2º do artigo 47 da LDB que tratou da possibilidade de abreviação do tempo de duração de cursos, o que pode ser aplicado aos cursos superiores de formação específica.

“Art. 47. Na educação superior...

§ 1º...

§ 2º. Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter

abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996).

2.7 A Continuidade de Estudos

Uma interessante discussão foi aberta no Parecer nº 968/98, quando o Relator colocou as possibilidades de aproveitamento de estudos realizados em cursos seqüenciais nos cursos de graduação. Em relação aos cursos superiores de complementação de estudos com destinação individual nada foi definido, podendo-se inferir que não é possível o aproveitamento das disciplinas cursadas no caso de ingresso em uma graduação.

Já nos cursos superiores de complementação de estudos com destinação coletiva e nos cursos superiores de formação específica, o Parecer previu que as disciplinas cursadas nas quais tenha sido obtida aprovação poderiam ser aproveitadas na graduação, desde que fossem as mesmas disciplinas ou equivalentes. Definiu o Parecer:

“Nas instituições onde os cursos de graduação forem oferecidos de forma modular, os diferentes módulos poderão vir constituir e serem ofertados como cursos superiores de formação específica, caso sejam concebidos para tanto, ampliando assim a flexibilidade da oferta destes” (BRASIL, 1998).

Segundo VADAS (s.d.), diversos *community colleges* mantêm parcerias com os *colleges* e as *universities* no sentido de permitir que o egresso de seus cursos possa complementar sua formação em uma graduação, aproveitando as disciplinas já cursadas.

Isso já vem sendo feito em diversas instituições de ensino superior brasileiras que criam seus seqüenciais com grades curriculares articuladas com cursos de graduação o que permite aos egressos dos primeiros completar, caso desejem, sua formação superior em quatro ou cinco anos, dependendo dos cursos escolhidos, e obterem uma dupla diplomação superior podendo ser considerada uma vantagem competitiva no mercado de trabalho. O caso da Universidade Anhembi Morumbi

(instituição privada na cidade de São Paulo – SP) pode ser considerado emblemático em relação a essa prática, no que se chamou de Graduação Modulada.

Outro exemplo de instituição que incluiu os cursos seqüenciais em sua proposta pedagógica, dessa vez na esfera pública do ensino superior, foi o CEFET-PR (Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná) que estruturou seus Cursos Superiores de Tecnologia em dois ciclos: um de 1.600 horas e que corresponde a um curso superior de formação específica e um segundo ciclo de 1.400 horas que permite ao aluno integralizar o currículo de graduação plena em tecnologia, conforme consta no regulamento da organização didático-pedagógica dos cursos superiores de tecnologia do CEFET-PR.

“Art. 5º. - A estrutura dos Cursos Superiores de Tecnologia é formada por dois ciclos, distintos e verticalizados, com carga horária global de 3.000 horas-aula de disciplinas curriculares. § 1º. - O primeiro ciclo, denominado ciclo profissional geral, de formação generalista, distribuído em quatro semestres letivos, é composto por disciplinas de base científica, base de gestão e base tecnológica profissional. Sua duração mínima é de 1.600 horas-aula, já incluído o estágio supervisionado. § 2º. - O segundo ciclo, denominado ciclo modal, de caráter especialista, distribuído em quatro semestres letivos, é composto por disciplinas dirigidas para a formação específica na modalidade do curso. Sua duração mínima é de 1.400 horas-aula, incluído o desenvolvimento do trabalho de diplomação” (CEFET-PR, 1999).

Conforme ainda expuseram Romano e Lapolli (2001) em seu trabalho “O desafio de uma nova proposta para a graduação na educação profissional” apresentado no XXIX COBENGE (Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia) realizado na PUC-RS (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul) de 19 a 22 de setembro de 2001, tendo concluído o primeiro ciclo (1.600 horas) com aproveitamento, caso o aluno não deseje continuar seus estudos no segundo ciclo, terá direito ao diploma do curso de superior de formação específica. E incluíram em sua proposta o oferecimento de cursos superiores de complementação de estudos como forma de oferecer

“(…) a vantagem de permitir ao profissional, já formado, retornar aos bancos escolares e, num curto espaço de tempo, obter habilitação em outra modalidade de sua área do conhecimento, especializando-se em novas atribuições, dentro dos princípios atuais dos Cursos Superiores de Complementação de Estudos” (ROMANO; LAPOLLI, 2001, p. IAL-11).

Em relação à continuidade de estudos, embora não haja dados conclusivos para o Brasil, pode-se tomar como base a pesquisa feita por VADAS (s.d.) que mostra que apenas 30% dos alunos das *community colleges* têm intenção de continuar seus estudos em nível de graduação.

Em relação à continuidade rumo à pós-graduação, embora os cursos seqüenciais não sejam de graduação, permitem acesso à pós-graduação *lato sensu* de acordo com os critérios de seleção das instituições de ensino superior, conforme disposto no parágrafo 2º do artigo 6º da Resolução CES/CNE nº 01 de 3 de abril de 2001: “Os cursos de pós-graduação *lato sensu* são oferecidos para matrícula de portadores de diploma de curso superior” (BRASIL, 2001).

No entanto, os seqüenciais não permitem acesso à pós-graduação *stricto sensu*, conforme disposto no inciso III do artigo 44 da LDB:

“(...) de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino” (BRASIL, 1996).

A experiência junto a diferentes cursos seqüenciais e a vivência com coordenadores de outros cursos seqüenciais permite afirmar que poucos egressos têm buscado a continuidade de estudos no bacharelado ou na licenciatura e que um número crescente (embora ainda pequeno) de egressos busca os programas de pós-graduação *lato sensu*, especialmente os MBAs (*Master in Business Administration*).

2.8 O Aperfeiçoamento dos Cursos Seqüenciais

Homologado pelo Ministro da Educação em 22 de novembro de 1998, o Parecer nº 968/98 deu origem à Resolução CES nº 1, de 27 de janeiro de 1999, que regulamentou os cursos seqüenciais. Esta Resolução, além de ratificar o disposto no Parecer 968/98, procurou esclarecer aspectos fundamentais que diziam respeito à operacionalização dos seqüenciais e que não foram discutidos naquele Parecer.

Em seu artigo 2º, por exemplo, procurou-se explicitar os objetivos dos cursos seqüenciais, quais sejam:

“Art. 2º Os cursos seqüenciais por campos de saber, de nível superior e com diferentes níveis de abrangência, destinam-se à obtenção ou atualização:

I - de qualificações técnicas, profissionais ou acadêmicas;

II - de horizontes intelectuais em campos das ciências, das humanidades e das artes” (BRASIL, 1999).

No mesmo artigo, em seu parágrafo 2º, foi definido o significado de “áreas fundamentais do conhecimento” como sendo as ciências matemáticas, físicas, químicas e biológicas, as geociências, as ciências humanas, a filosofia, as letras e as artes, lembrando que destas áreas originam-se os campos do saber abrangidos pelos cursos seqüenciais.

A Resolução CES nº 1 definiu que, no caso dos cursos superiores de complementação de estudos com destinação coletiva, o campo do saber abrangido necessita ter pelo menos metade da sua carga horária correspondendo a disciplinas dos cursos de graduação aos quais o seqüencial estiver vinculado e que esses cursos superiores de complementação de estudos somente podem ser oferecidos por instituições que possuam um ou mais cursos de graduação reconhecidos.

“Art. 6º Os cursos superiores de complementação de estudos com destinação coletiva, que poderão ser oferecidos por instituição de ensino com um ou mais cursos de graduação reconhecidos, não dependem de prévia autorização nem estarão sujeitos a reconhecimento.

§ 1º A proposta curricular dos cursos, a respectiva carga horária e seu prazo de integralização serão estabelecidos pela instituição que os ministre.

§ 2º O campo do saber dos cursos superiores de complementação de estudos com destinação coletiva:

I – estará relacionado a um ou mais dos cursos de graduação reconhecidos e ministrados pela instituição;

II – terá pelo menos metade de sua carga horária correspondendo a tópicos de estudo de um ou mais dos cursos referidos no inciso anterior” (BRASIL, 1999).

Especificou o formato dos diplomas conferidos aos concluintes de cursos superiores de formação específica, devendo nestes constar o campo do saber abrangido, a carga horária e a data de conclusão do curso, além dos dizeres “diploma de curso superior de formação específica”. No caso dos certificados

conferidos aos concluintes dos cursos superiores de complementação de estudos, além do campo do saber, carga horária e data de conclusão do curso devem constar os dizeres “certificado de curso superior de complementação de estudos”.

Uma interessante possibilidade foi criada no parágrafo único do artigo 12 da Resolução CES nº 1: a de permitir o acesso ao curso seqüencial pelo interessado sem a necessidade de apresentação do certificado do ensino médio a critério da instituição de ensino superior quando mais da metade da carga horária do seqüencial for composta por disciplinas da área de Artes.

“Art. 12 (...)

Parágrafo único. Quando mais da metade da carga horária exigida pelo curso superior de formação específica, ou pelo curso superior de complementação de estudos, for integrada por disciplinas da área de Artes, em casos excepcionais, e a critério da instituição de ensino, o candidato à matrícula pode ser dispensado do certificado de conclusão de ensino médio” (BRASIL, 1999).

A partir da Resolução CES nº 1, foi elaborada a Portaria nº 612, de 12 de abril de 1999, que veio regulamentar o processo de autorização e de reconhecimento dos cursos seqüenciais e que definiu a SESu/MEC (Secretaria de Educação Superior) como sendo o órgão responsável pela condução desse processo.

Destacou que o pedido de reconhecimento do curso superior de formação específica deve ser encaminhado à SESu após o primeiro ano de funcionamento do curso ou até um ano antes de diplomar a primeira turma, sendo que as universidades e centros universitários que criaram cursos com base na autonomia que lhes foi conferida deverão anexar a cópia do ato do conselho superior que aprovou a criação do curso, além do respectivo projeto pedagógico.

Outros aspectos não abrangidos nos dispositivos da lei já mencionados foram objeto da Portaria nº 514, de 22 de março de 2001, que regulamentou a oferta e acesso aos seqüenciais. Um desses aspectos dizia respeito à necessidade da existência de cursos de graduação reconhecidos aos quais os seqüenciais deveriam estar vinculados. O artigo 1º da Portaria nº 514 procurou deixar bem claro que estes

cursos de graduação precisavam ser da mesma área de conhecimento a partir da qual o campo do saber originou-se.

“Art. 1º . Os cursos superiores de formação específica e cursos superiores de complementação de estudos, com destinação coletiva ou individual, serão ofertados por instituições de ensino superior credenciadas que possuam cursos de graduação reconhecidos nas mesmas áreas de conhecimento do campo de saber dos cursos seqüenciais a serem ofertados” (BRASIL, 2001).

A Resolução CNE nº 1 apenas definia em seu artigo 4º que os cursos superiores de formação específica poderiam ser ministrados por instituições de ensino que possuíssem um ou mais cursos de graduação reconhecidos sem, no entanto, fazer menção às áreas do conhecimento destes como finalmente definido na Portaria nº 514.

Outro aspecto importante abrangido pela Portaria que não havia sido definido anteriormente dizia respeito às denominações dos cursos, tendo sido disposto que os nomes dos seqüenciais teriam de ser diferentes dos cursos regulares de graduação e diferentes de carreiras de nível superior com exercício profissional regulamentado, como definido no parágrafo 2º do artigo 1º da Portaria nº 514.

“Art. 1º. Os cursos superiores de formação específica e cursos superiores de complementação de estudos, com destinação coletiva ou individual, serão ofertados por instituições de ensino superior credenciadas que possuam cursos de graduação reconhecidos nas mesmas áreas de conhecimento do campo de saber dos cursos seqüenciais a serem ofertados.

§ 1º. (...)

§ 2º. As denominações dos cursos seqüenciais deverão diferir das denominações dos cursos regulares de graduação e das carreiras de nível superior que tenham exercício profissional regulamentado” (BRASIL, 2001).

Assim, não seria possível a uma instituição oferecer um curso seqüencial de Ciência da Computação e tampouco um de Engenharia Civil, para citar dois exemplos. Tal medida pode ser compreendida como uma preocupação no sentido de evitar confusão por parte dos interessados entre cursos de graduação e seqüenciais como ocorreu na Universidade Gama Filho que lançou na época um curso seqüencial de “Técnicas de Jornalismo” na cidade de Fortaleza (CE). O curso

acabou sendo reconhecido em outubro de 2002 apenas para que os diplomas dos alunos pudessem ser registrados (BRASIL, 2002).

Uma medida que pode ser traduzida como preocupação em relação à qualidade desses novos cursos foi a disposta no artigo 3º da Portaria nº 514, que obrigava as instituições (mesmo as com autonomia) a comunicar à Secretaria de Educação Superior a abertura de cursos seqüenciais de destinação coletiva (os de complementação de estudos e os de formação específica).

“Art. 3º As instituições de ensino superior, além do cumprimento dos procedimentos de autorização de cursos seqüenciais definidos na portaria Nº 612/99, deverão comunicar à Secretaria de Educação Superior – SESu, do Ministério da Educação – MEC, a abertura de cursos seqüenciais de formação específica ou de complementação de estudos com destinação coletiva” (BRASIL, 2001).

E deve ser destacada a medida definida no artigo 4º da Portaria nº 514, que estabeleceu que os cursos superiores de formação específica e os cursos superiores de complementação de estudos com destinação coletiva poderiam ser oferecidos a alunos portadores de certificados de conclusão de nível médio, mas que os cursos superiores de complementação de estudos com destinação individual teriam de ser oferecidos apenas a egressos ou matriculados em cursos de graduação, o que não havia sido delimitado nos dispositivos anteriores.

“Art. 4º. Os cursos superiores de formação específica e os cursos superiores de complementação de estudos com destinação coletiva serão oferecidos a alunos portadores de certificados de conclusão do nível médio ou superior que demonstrem capacidade para cursá-los com proveito, mediante processo seletivo estabelecido pelas instituições de ensino.
Parágrafo único. Os cursos superiores de complementação de estudos com destinação individual são destinados exclusivamente a egressos ou a matriculados em cursos de graduação, devendo as instituições de ensino explicitar esta exigência no edital de abertura de vagas” (BRASIL, 2001).

2.9 As Entidades de Classe e os Cursos Seqüenciais

Segundo Martins (2000), a maior parte das entidades representativas de categorias profissionais como conselhos, sindicatos e ordens profissionais, que são responsáveis pela regulamentação da habilitação dos egressos dos cursos

superiores, têm apresentado grandes resistências aos seqüenciais utilizando como argumentos:

a) Os cursos seqüenciais oferecem uma formação em menor tempo do que cursos de graduação, o que colocaria os egressos desses últimos em desvantagem em relação aos que optaram pelos seqüenciais, pois teriam adiada sua entrada em um mercado de trabalho altamente competitivo.

b) Uma vez que os egressos dos cursos seqüenciais não obtêm grau, os conselhos afirmam que esses cursos não formam profissionais que poderiam ser enquadrados na legislação federal que regulamenta determinadas profissões.

c) Uma formação em menor tempo implicaria em diminuição geral dos salários dos profissionais de determinadas áreas já que as empresas poderiam contar com mais profissionais a custos menores.

Ainda nota que, apesar de haver uma preocupação legítima com determinadas ocupações cujo exercício profissional pode acarretar riscos para a sociedade, existe um “discurso extremamente corporativo de garantia do mercado de trabalho de uma certa categoria profissional (com a respectiva garantia de salários), que se mostra como uma questão tanto de sobrevivência econômica quanto de legitimação cultural” (MARTINS, 2000). Ainda assim, alguns conselhos mostram-se mais abertos do que outros para os cursos seqüenciais e apenas a título de ilustração alguns casos serão aqui detalhados.

O CFQ (Conselho Federal de Química), por exemplo, em sua Resolução Normativa nº 180, de 24/05/2002, dispôs sobre o registro de portadores de diplomas ou certificados de conclusão de Cursos Seqüenciais de nível superior permitindo que os Conselhos Regionais de Química efetuem o registro dos portadores de diploma dos “Cursos Seqüenciais de Formação Específica vinculados a cursos de graduação da área de Química reconhecidos” (CONSELHO FEDERAL DE QUÍMICA, 2002) a partir de processo administrativo requerido pelo interessado no registro. A Resolução ainda imputa aos Conselhos Regionais de Química a responsabilidade de

cadastrarem os cursos seqüenciais da área, bem como acompanhar eventuais modificações curriculares ou no corpo docente desses cursos.

A posição do CONFEA (Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia) mostrou-se semelhante à do CFQ, sendo que as atividades e competências dos profissionais formados nos cursos seqüenciais serão especificadas no registro, sendo específicas para cada curso cadastrado nos CREAs (CONSELHO FEDERAL DE ENGENHARIA, ARQUITETURA E AGRONOMIA, 2000).

Semelhante tratamento dá o COFECON (Conselho Federal de Economia) que instruiu os CORECONs (Conselhos Regionais de Economia) por meio de sua Resolução nº 1.723, de 7 de agosto de 2004, mas com uma particularidade: o registro do diploma do egresso do seqüencial confere a habilitação de “Técnico de Nível Superior com Formação Específica” (CONSELHO FEDERAL DE ECONOMIA, 2004).

Já no sistema CFA/CRA (Conselho Federal de Administração / Conselhos Regionais de Administração) a posição mostrou-se contrária ao registro de egressos dos cursos seqüenciais. Alguns dos argumentos colocados foram:

“(…) que o registro dos alunos dos cursos seqüenciais nos CRA's descaracterizará os egressos dos cursos de graduação, uma vez que não haverá condições práticas e claras de limitar o campo de atuação de cada um;

que o registro dos alunos dos cursos seqüenciais nos CRA's poderá gerar desinteresse dos alunos de graduação se registrarem, por não constituir elemento diferenciados e propiciar nivelamento por "baixo";

(…)

que a FENEAD - Federação Nacional dos Estudantes de Administração, na cidade de Fortaleza/CE, no dia 05 de fevereiro de 2000, se posicionou contra o seu reconhecimento em igualdade com os Administradores;

que em levantamento feito por telefone em maio de 2000, junto a todos os Presidentes dos Conselhos Regionais de Administração, quanto ao interesse de se registrar os egressos dos cursos seqüenciais, obteve-se o resultado: 19 contra e 03 a favor

(…)

CONCLUI-SE, que o sistema CFA/CRA's não deve proceder registro de egressos dos cursos seqüenciais.” (CONSELHO REGIONAL DE ADMINISTRAÇÃO DE SÃO PAULO, 2003).

O CFF (Conselho Federal de Farmácia) foi sucinto em sua Resolução nº 380, de 21 de maio de 2002, ao dispor que “É defeso aos CRF’s a inscrição em seus quadros dos portadores de Certificados ou Diplomas de Cursos Seqüenciais e Tecnólogos (*sic*), mesmo que devidamente reconhecidos” (CONSELHO FEDERAL DE FARMÁCIA, 2002) numa posição claramente contrária aos cursos seqüenciais.

E o CFM (Conselho Federal de Medicina) foi taxativo ao declarar que é

“(...) papel dos Conselhos Regionais de Medicina manterem-se vigilantes quanto a esses cursos seqüenciais de ensino superior, na área da Medicina, nos estados onde os mesmos venham a ser oferecidos, denunciando sua ilegalidade e, juntos com o CFM, lutar por todos os meios possíveis pela não efetivação desta proposta pois a mesma não está, repito, prevista, para a área da Medicina” (CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA, 2000).

2.10 A Evolução dos Cursos Seqüenciais

Apesar de ser uma modalidade de ensino superior relativamente nova, a recente Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação (INEP, 2004) mostrou que existiam no ano de 2003 no Brasil 875 cursos seqüenciais, sendo 681 de formação específica (quatro deles à distância) e 194 de complementação de estudos.

Em relação à distribuição de cursos superiores de formação específica e matrículas por região tem-se os seguintes números.

TABELA 1 – Quantidade de cursos superiores de formação específica e matrículas por região (dados relativos ao ano de 2003)

REGIÃO	CURSOS	MATRÍCULAS
Norte	25	3.222
Nordeste	164	9.326
Sudeste	346	26.494
Sul	84	4.206
Centro-Oeste	62	5.936
TOTAL	681	49.184

Fonte: INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”)

Já sobre os cursos superiores de complementação de estudos apresenta-se o seguinte panorama.

TABELA 2 – Quantidade de cursos superiores de complementação de estudos e matrículas por região (dados relativos ao ano de 2003)

REGIÃO	CURSOS	MATRÍCULAS
Norte	1	8
Nordeste	22	82
Sudeste	76	965
Sul	57	813
Centro-Oeste	38	1.381
TOTAL	194	3.249

Fonte: INEP

A evolução dessa modalidade de ensino (referindo-se apenas agora aos cursos superiores de formação específica) pode ser observada a partir dos dados obtidos nas Sinopses Estatísticas do Ensino Superior Graduação (*sic*) entre os anos de 1998 e 2003, excluindo-se o ano de 1999, quando a Sinopse não diferenciou os cursos de graduação dos seqüenciais.

Alguns dos dados relativos ao ano de 1999 foram obtidos na reportagem “Matrícula em cursos seqüenciais cresce 73% em um ano”, publicada na seção “Educação” da Folha Online de 28/10/2003. As tabelas a seguir mostram essa evolução (FOLHA ONLINE, 2003).

TABELA 3 – Evolução da quantidade de cursos superiores de formação específica

ANO	CURSOS	% EVOLUÇÃO
1998	7	-
1999	166	2.371,42%
2000	178	7,23%
2001	328	84,27%
2002	551	67,98%
2003	681	23,59%

Fonte: INEP e FOLHA ONLINE (2003)

Pode-se observar que um crescimento em maior porcentagem da quantidade de cursos superiores de formação específica deu-se entre os anos de 2000 e 2001, sendo que as taxas de crescimento vêm diminuindo desde então. Já em relação à quantidade de matriculados nesses cursos, a tabela a seguir mostra a evolução.

TABELA 4 – Evolução da quantidade de matriculados em cursos superiores de formação específica

ANO	ALUNOS	% EVOLUÇÃO
1998	426	-
1999	5.805	1.262,67%
2000	13.430	131,35%
2001	23.987	78,61%
2002	41.552	73,22%
2003	49.184	18,36%

Fonte: INEP

Pode-se apontar, de forma análoga ao crescimento da quantidade de cursos, que o crescimento da quantidade de novos alunos matriculados vem diminuindo, mas até de forma mais acentuada que o número de cursos superiores de formação específica.

A tabela a seguir mostra essa evolução na quantidade de cursos superiores de formação específica estabelecendo uma comparação entre o oferecimento de cursos pelas instituições públicas e pelas privadas.

TABELA 5 – Quantidade de cursos superiores de formação específica (instituições públicas x instituições privadas)

ANO	PÚBLICAS		PRIVADAS	
	CURSOS	%	CURSOS	%
1998	0	0	7	100%
1999	ND	ND	ND	ND
2000	52	29%	126	71%
2001	91	27%	237	73%
2002	137	24%	414	76%
2003	155	23%	526	77%

Fonte: INEP

ND – não disponível

(1) considerar que dados do ano de 1999 não estão disponíveis

Por meio de pesquisa realizada na página de busca de cursos do *site* do INEP foi possível obter o seguinte quadro sobre a atual quantidade de cursos seqüenciais no Brasil:

TABELA 6 – Quantidade de cursos seqüenciais em 11/06/2004

REGIÃO	CURSOS	%
Norte	33	3%
Nordeste	211	22%
Sudeste	452	47%
Sul	155	16%
Centro-Oeste	111	12%
TOTAL	962	100%

Fonte: Pesquisa realizada no site do INEP em 11/06/2004

Em relação às instituições com maior quantidade de cursos seqüenciais, a tabela a seguir destaca as três primeiras colocadas em ordem decrescente por região.

TABELA 7 – Instituições com maior quantidade de cursos seqüenciais por região em 11/06/2004

REGIÃO	INSTITUIÇÃO	UF	TIPO	QTDE
Norte	Universidade da Amazônia	PA	Privada	21
	Universidade Federal do Amazonas	AM	Pública	5
	Faculdades Integradas do Tapajós	AM	Privada	3
Nordeste	Universidade Estadual do Piauí	PI	Pública	98
	Faculdade Integrada da Grande Fortaleza	CE	Privada	28
	Faculdade Integrada do Ceará	CE	Privada	20
Sudeste	Universidade Anhembi Morumbi	SP	Privada	81
	Universidade Estácio de Sá	RJ	Privada	53
	Fundação Armando Álvares Penteado	SP	Privada	34
Sul	Universidade do Sul de Santa Catarina	SC	Pública	38
	Universidade Luterana do Brasil	RS	Privada	17
	Universidade de Caxias do Sul	RS	Privada	16
Centro-Oeste	Universidade Estadual de Goiás	GO	Pública	39
	Faculdade de Filosofia São Miguel Arcanjo	GO	Privada	18
	Centro de Ensino Superior de Catalão	GO	Privada	6
	Centro Universitário de Goiás	GO	Privada	6
	Instituto de Ciências Exatas	DF	Privada	6
	Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal	MS	Privada	6

Fonte: Pesquisa realizada no site do INEP em 11/06/2004

2.11 A Universidade Pública e os Cursos Seqüenciais

Uma informação digna de nota é o fato da instituição de ensino superior que oferece a maior quantidade de cursos seqüenciais no Brasil ser uma instituição

pública (Universidade Estadual do Piauí) e essa realidade se repetir em três das cinco regiões do Brasil. No entanto, isso não se mostra na região Sudeste e especialmente no estado de São Paulo, onde as três universidades públicas estaduais (USP, Unicamp e UNESP) ainda não têm oferecido esses cursos para o público.

Sobre essa possibilidade de ampliação de vagas nas universidades estaduais via cursos seqüenciais, houve uma proposta elaborada pelo CRUESP (Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas) em setembro de 2001, ainda não implementada, da qual foram destacados alguns pontos (CRUESP, 2001):

a) Em estudo realizado a partir dos inscritos nos exames vestibulares de 2001 nas três universidades públicas paulistas, cerca de 90% dos egressos do Ensino Médio apontaram a continuidade dos estudos como primeiro projeto de vida e três quartos desse total destacaram a expectativa do emprego.

b) Nos exames vestibulares de 2001 foram oferecidas 15.173 vagas pelas universidades públicas paulistas tendo havido 263.450 candidatos, ou seja, 248.277 candidatos que não conseguiram acesso ao ensino universitário estadual, de qualidade, público e gratuito.

c) Considerava-se “absolutamente impossível” criar vagas em universidades como USP, Unicamp e UNESP de forma a absorver a quantidade de egressos do Ensino Médio de maneira a manter os padrões de qualidade nos cursos de graduação tradicionais nessas instituições, descritas como “universidades de pesquisa”. Mesmo com o aumento de vagas projetado em 5% por ano nos cinco anos seguintes, isso não seria suficiente para atender a essa demanda social por vagas do ensino superior. Assim, deveriam ser estudadas outras alternativas previstas na Lei de Diretrizes e Bases, como os cursos seqüenciais.

d) A implantação de “cursos seqüenciais e básicos” nos espaços disponíveis nas Escolas Técnicas Estaduais (ETEs), pertencentes ao Centro Paula Souza ou

com a criação de instalações próprias em outros municípios populosos. Segundo a proposta, seriam criadas mais de 30.000 matrículas em cursos de dois anos.

e) Esse sistema público de cursos seqüenciais e básicos ficaria baseado em novos institutos isolados de ensino criados pelo Governo do Estado de São Paulo, sendo assessorados pelas universidades para manutenção do padrão de qualidade desejado para esses novos cursos. Tal sistema poderia, com o tempo, transformar-se em Centro Universitário.

f) O início da implementação desse novo sistema seria em 2002, uma vez que ainda havia possibilidade de incluir os recursos suplementares necessários na Lei Orçamentária do Estado para aquele ano, tendo sido estimado um custo inicial de R\$ 300 por aluno no ano de implantação com uma redução para R\$ 250,00 por aluno a partir do segundo ano do projeto, considerando uma estrutura com dez turmas de 40 alunos no primeiro ano de implantação e 20 turmas a partir do segundo ano.

g) Os cursos seqüenciais não deveriam ser considerados cursos de segunda categoria, mas sim uma opção de formação que habilita para atividades que não demandem diploma de bacharelado ou de licenciatura. Um egresso de curso seqüencial poderia, ainda, ingressar em um curso de graduação aproveitando as disciplinas cursadas no primeiro.

h) Para manter a qualidade do ensino nos cursos seqüenciais, a USP, a Unicamp e a UNESP deveriam assumir sua orientação acadêmica no sentido de garantir a existência de projetos pedagógicos bem elaborados, corpo docente qualificado com títulos de mestre ou doutor, contratados mesmo que pelo regime celetista e verificar que a infra-estrutura seja adequada para as necessidades desses cursos.

2.12 Experiências Corporativas com Cursos Seqüenciais

Com a consciência por parte de empresas da importância do conhecimento como diferencial que pode determinar vantagens competitivas pela agregação de valor aos seus negócios num mercado cada vez mais acirrado, como já visto no Capítulo 1 (O papel da educação em um cenário de mudanças), empresas têm adotado o conceito de “universidade corporativa”, aperfeiçoando suas áreas de treinamento e desenvolvimento como uma forma de manter seu corpo de colaboradores em processo permanente de aprendizagem, como cita Alperstedt (s.d., p. 1).

A autora ainda cita que essas “universidades corporativas” não têm poder de emitir diplomas uma vez que não são instituições de ensino superior, mas algumas empresas têm buscado estabelecer parcerias com essas instituições, seja pela possibilidade de validação dos estudos levando a uma emissão do diploma validado conforme a legislação educacional, seja pela necessidade de docentes especializados e com experiência didática, entre outras razões. Essas parcerias podem ocorrer, por exemplo, com o desenvolvimento de cursos personalizados de graduação e pós-graduação e geralmente a iniciativa parte das empresas, que procuram as instituições propondo um programa de estudos a partir das necessidades de aprendizagem de seus colaboradores (ALPERSTEDT, s.d., p. 12-13).

Nesse sentido, algumas experiências com cursos seqüenciais têm sido desenvolvidas de forma a atender as necessidades específicas de organizações, podendo ser citados como exemplos o curso seqüencial de Gestão Empresarial de Serviços da Saúde, criado por uma universidade privada para atender a uma demanda do Instituto da Criança do Hospital das Clínicas da Universidade de São Paulo e o de Gestão da Produção e Operações Industriais, criado pela mesma instituição a partir da necessidade de uma empresa do setor de eletrodomésticos e atualmente ministrado para seus funcionários. Os dois cursos ocorrem nas instalações dos clientes, no que se chama de modalidade *in company* (ALPERSTEDT, s.d., p. 15).

Outras experiências semelhantes ocorrem em outros estados, como Santa Catarina, onde uma universidade privada oferece um curso seqüencial de Administração e Segurança de Trânsito para a Prefeitura Municipal de Florianópolis ou em Minas Gerais, onde um centro universitário privado oferece cursos seqüenciais *in company*.

Uma vez que tenha sido apresentada a figura dos cursos seqüenciais como uma possibilidade de inovação no ensino superior brasileiro capaz de atender às demandas por profissionais qualificados numa sociedade em constante evolução, com o surgimento e desaparecimento de mercados e conseqüentes postos de trabalho, expostos detalhes sobre sua concepção, evolução, aceitação pelo mercado e pela academia, bem como pelos próprios órgãos responsáveis pela garantia da qualidade da educação superior brasileira, torna-se importante conhecer o perfil do docente do ensino superior brasileiro, de forma a compreender até que ponto estes docentes que atuam em cursos seqüenciais possuem diferenças em relação aos dos cursos de graduação, notadamente aqueles que mais são conhecidos pelos diversos estudos já realizados. O levantamento desse perfil permitirá uma melhor contextualização do estudo nos capítulos seguintes.

CAPÍTULO 3

A FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL-PROFESSOR

3.1 A Formação do Profissional-Professor

Como notaram Pimenta e Anastasiou (2002), o docente do ensino superior inicia sua carreira por uma entre duas formas:

a) Pela área da educação ou licenciatura, quando teve oportunidade de discutir elementos teóricos e práticos referentes às questões do ensino e da aprendizagem. A esse grupo pode-se acrescentar os docentes egressos dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* que tenham obtido bolsa da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pois tiveram de participar de atividades pedagógicas, seja assistindo disciplinas ou realizando estágio de monitoria.

b) Já os profissionais de outras áreas ingressam na carreira docente por motivos variados e trazem uma grande bagagem de conhecimentos nas suas áreas de atuação profissional, mas muitas vezes sem formação didático-pedagógica além da disciplina chamada em alguns cursos de pós-graduação lato sensu de “Didática do Ensino Superior” (que costuma ter carga horária média de 60 horas/aula e que nem sempre é cursada pelos pós-graduandos pois é considerada optativa em muitos programas).

Parece existir um senso comum que indica que basta dominar o conteúdo para ter as condições suficientes para ser um transmissor desse conteúdo. Como expõe Masetto (2003, p.13):

“Essa situação se fundamenta em uma crença inquestionável até há bem pouco tempo mantida tanto pela Instituição que convidava o profissional a ser professor quanto pela pessoa convidada a aceitar o convite feito: quem sabe, automaticamente sabe ensinar.”

Dessa forma, esses docentes se constroem por meio da prática diária, utilizando-se na maior parte das vezes somente do bom senso em suas ações em vez de práticas fundamentadas. As discussões sobre questões de sala de aula, de aprendizagem, do ensino, metodologia e avaliação são quase sempre de responsabilidade do próprio docente, exceto se algo fora do “normal” ocorrer. Ou seja, o professor é deixado por sua conta e risco e, se tiver sorte ou prudência, evitará as situações que evidenciem as falhas em seu desempenho, o que também se mostra em relação à formação do professor para o ensino técnico numa discussão não tão recente:

“Dessa forma, o ensino técnico, tão cioso em buscar profissionais no mercado de trabalho, não considera, em última análise, o exercício da docência uma profissão, uma vez que nele improvisa pessoal que na sua quase totalidade carece de qualquer tipo de formação voltada para as atividades profissionais docentes” (PETEROSSl, 1994, p. 121).

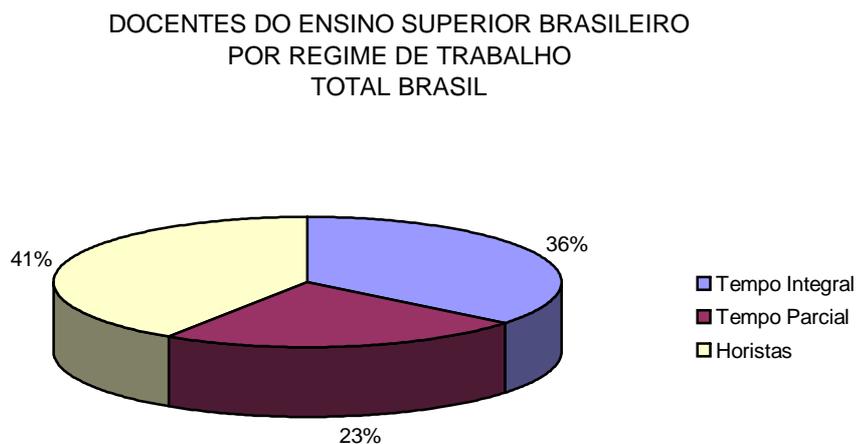
Esses docentes geralmente são contratados em regime parcial de tempo ou como horistas, direcionando sua atuação na hora/aula, pois esse é o tempo para o qual são pagos. Muitos são contratados por meio de cooperativas ou até mesmo como prestadores de serviço, durante o tempo de realização da disciplina para a qual foram contratados. Alguns vêm a docência no ensino superior como complementação de renda ou saída para períodos de desemprego causados por recessão no mercado.

“Tenho observado que em época de recessão as escolas técnicas têm professores mas não têm alunos, desestimulados pela falta de perspectivas profissionais ou pela necessidade de suprirem orçamentos familiares com seu emprego. Já em épocas de recuperação econômica, as escolas têm alunos, ansiosos por garantirem a sua oportunidade ocupacional, mas não têm professores, já que foram atraídos pelos melhores salários pagos pelo mercado” (PETEROSSl, 1994, p. 121).

Embora essa discussão acima refira-se ao ensino técnico, pode perfeitamente ser levada para o ensino superior, especialmente em carreiras ou disciplinas altamente especializadas.

Para confirmar essa tendência tem-se que, segundo a Sinopse Estatística do Ensino Superior Graduação (INEP, 2004), cerca de 172 mil docentes atuam em

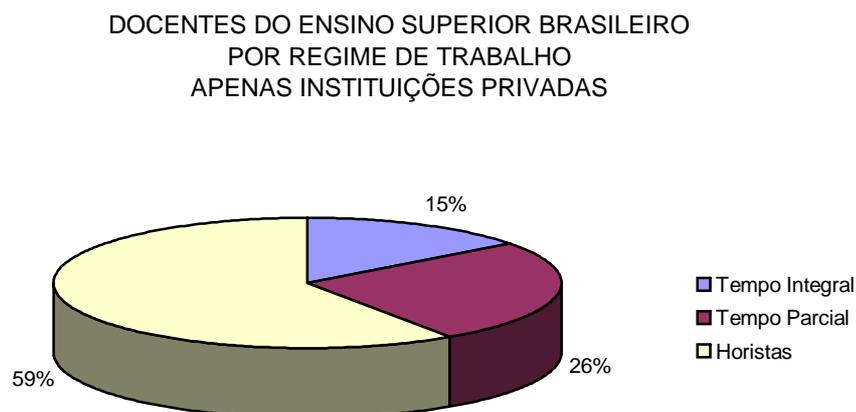
regime de tempo parcial ou são horistas, o que corresponde a 64% do total de docentes do ensino superior brasileiro como pode ser observado na Figura 1.



Fonte: INEP

FIGURA 1 – Docentes do ensino superior brasileiro por regime de trabalho (total Brasil)

Se forem levadas em conta apenas as instituições privadas, essa proporção sobe para 85% como pode ser observado na Figura 2.

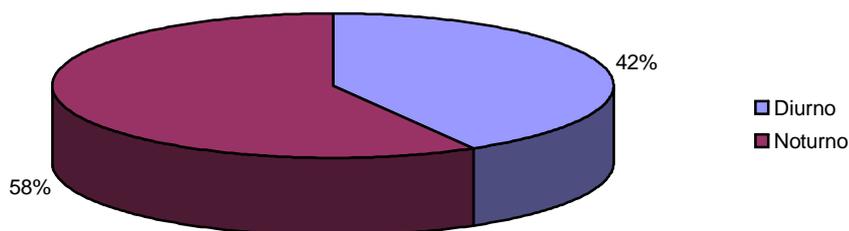


Fonte: INEP

FIGURA 2 – Docentes do ensino superior brasileiro por regime de trabalho (apenas instituições privadas)

Embora não se tenha dados conclusivos, é possível inferir que esses docentes atuam no período noturno e em instituições de ensino privadas uma vez que 58% (fig. 3) das matrículas no ensino superior brasileiro sejam no período noturno.

MATRÍCULAS ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO
POR TURNO
TOTAL BRASIL

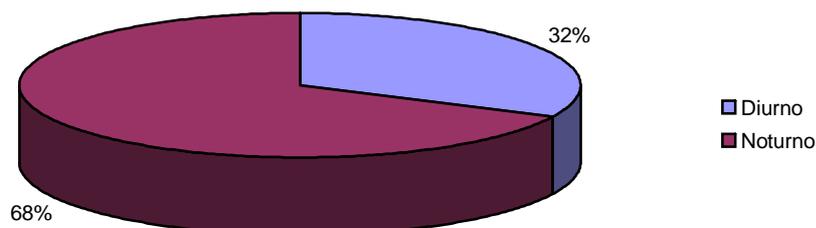


Fonte: INEP

FIGURA 3 – Matrículas no ensino superior brasileiro por turno (total Brasil)

Restringindo a pesquisa às instituições privadas, esse percentual sobe para 68% (fig. 4).

MATRÍCULAS ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO
POR TURNO
APENAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS

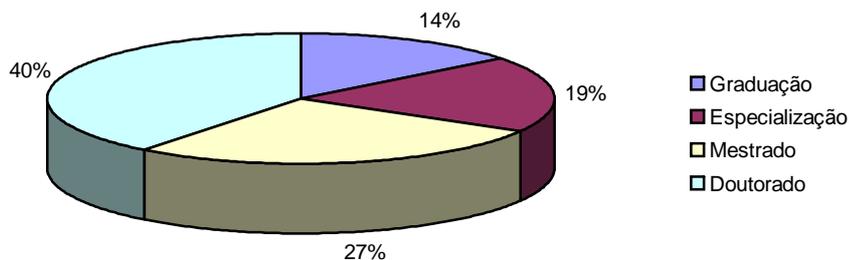


Fonte: INEP

FIGURA 4 – Matrículas no ensino superior brasileiro por turno (apenas instituições privadas)

Sobre os docentes das instituições de ensino superior privadas, seu grau de formação ainda está longe do que preconiza o artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, quando diz que a preparação para a docência de nível superior deverá ser feita na pós-graduação, “prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996).

TITULAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO
APENAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS



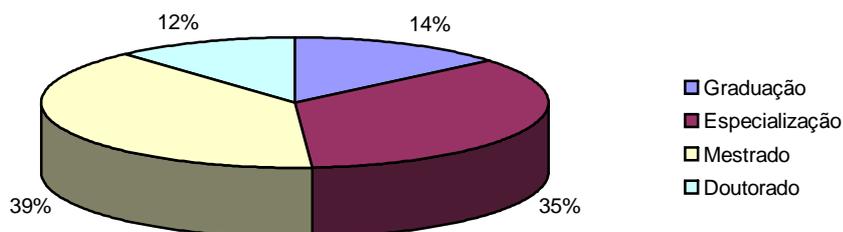
Fonte: INEP

Observação: Existem três docentes sem graduação atuando em instituições públicas que não constam do gráfico por representarem uma parcela não significativa do total.

FIGURA 5 – Titulação docente no ensino superior brasileiro (apenas instituições públicas)

Enquanto que nas instituições públicas (fig. 5) 67% dos docentes possuem mestrado ou doutorado, nas instituições privadas (fig. 6) esse índice cai para 51% (INEP, 2004).

TITULAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO
APENAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS



Fonte: INEP

Observação: Existem 20 docentes sem graduação atuando em instituições privadas que não constam do gráfico por representarem uma parcela não significativa do total.

FIGURA 6 – Titulação docente no ensino superior brasileiro (apenas instituições privadas)

Esse profissional de mercado que se tornou docente seja pela identificação com a docência, seja pela motivação financeira ou por outro motivo, mas sem ter tido a oportunidade ou até mesmo a vontade de obter a formação didático-pedagógica necessária para sua atuação será chamado de “profissional-professor”.

Ao se traçar mais uma vez um paralelo com a realidade do ensino técnico, desde a criação das primeiras Escolas de Aprendizes e Artífices em 1909 quando teve início o ensino técnico de forma sistematizada no Brasil, constata-se o mesmo problema: havia dois tipos de professores – os normalistas, que não apresentavam muitas diferenças em relação ao ensino praticado nas escolas não profissionais – e aqueles que eram recrutados diretamente das indústrias ou das oficinas (o profissional-professor), sendo que para esses últimos faltava toda a base didático-pedagógica e a base teórica, fazendo da imitação a base do ensino técnico da época (PETEROSI, 1994, p. 69-70).

3.2 Alguns Aspectos Sobre a Atuação Docente

Com o avanço da tecnologia e a profusão de informações disponíveis em meios como CD-ROMs e mesmo na Internet, não se pode pensar que o professor deva ser a única fonte do conhecimento e torna-se parte importante da atuação docente ter familiaridade com as novas tecnologias, sabendo utilizá-las como instrumento complementar e facilitador da compreensão dos conteúdos a serem abordados (elaboração de apresentações multimídia, transparências eletrônicas, possibilidade de troca de arquivos e publicação de conteúdo, para citar alguns usos), bem como incentivar seu uso criterioso pelos alunos como fontes de pesquisa.

Podem-se relatar casos diversos de alunos com maior domínio de determinados assuntos se comparados com seus professores, muitas vezes pelo fato desses alunos atuarem profissionalmente nas áreas abrangidas pelos cursos que freqüentam, especialmente quando se trata do aluno do período noturno, como expôs Furlani (1998, p.69) ao utilizar-se do termo “trabalhador-estudante”, ou seja, aquele que coloca em seu trabalho a fonte de sua sobrevivência e que possibilita seu estudo.

Assim, o professor pode e deve atuar como um facilitador ou co-produtor do conhecimento, envolvendo os alunos nesse processo e com eles trabalhando para que se sintam estimulados a buscar as informações e sejam capazes de refletir sobre elas, bem como sobre o processo de estruturação do pensamento para que

possam aprender a aprender, guiando e mediando o processo de construção do conhecimento por parte do aluno, o que levará a experiência educacional para além de um simples treinamento técnico.

Dessa forma, o professor contribuirá para que se deixe de lado a “educação bancária”. Como citou Freire (1996, p.52): “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Tal prática permitirá que o aluno seja capaz de desenvolver as habilidades e competências que se esperam de um profissional capaz e de um cidadão responsável pelo desenvolvimento de sua comunidade.

Para isso, é necessário que o professor reflita sobre a importância da relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem. Processo esse que, aliás, deveria ser repensado uma vez que o foco deve ser o aluno, a aprendizagem, seu desenvolvimento e não propriamente o professor ou o ensino, como tem sido o pensamento tradicional até então.

Uma vez que o professor entenda que deve contribuir para a aprendizagem, saindo do papel de simples transmissor de informações (que já não são de seu exclusivo domínio) e passando para o de parceiro, de orientador, de guia, poderá facilitar em muito seu trabalho se incluir a motivação e o entusiasmo em sua prática diária. A experiência mostra que os alunos sabem quando um professor está realmente interessado em ajudá-los e que as classes progredem no mesmo sentido do interesse e do entusiasmo de seus professores.

A prática docente não pode ser mais vista como apenas uma obrigação ou um trabalho, mas como um momento em que professores e alunos compartilham visões, experiências, expectativas no sentido de seu desenvolvimento pessoal e profissional já que, como mostrou Masetto (1992, p. 83), o processo de aprendizagem na educação de adultos se faz pela troca de idéias, informações, habilidades e experiências.

“O saber técnico tem um alcance social, precisa ser explicitado e, para ser trabalhado em sala de aula, pressupõe um magistério social e culturalmente comprometido com uma educação técnica e não simplesmente com a transmissão de conteúdos visando a uma profissionalização” (PETEROSSI, 1994, p. 123).

Para essa troca, faz-se necessário que o professor entenda que sua autoridade não deverá vir unicamente como decorrência de uma instituição constituída pela sociedade que aprova e aceita as relações de poder existentes, que se constituem em autoridade, ou seja, ter a autoridade apenas pelo poder concedido por uma instituição, como mostrou Furlani (1997, p. 19-20).

Essa autoridade se estabelece como decorrência da atuação do professor e de uma participação responsável, uma vez que esta permite definir de forma justa os espaços de contribuição e de beneficiamento individual, de acordo com a capacidade e necessidade de cada um. A partir da proposta de Furlani (1997, p. 26-27), podem-se observar alguns pontos relacionados:

- Autoridade como produto da relação professor-aluno;
- Competência profissional;
- Exercício conjunto de poder;
- Modelos democráticos no relacionamento com os alunos: o professor como didata, facilitador de desempenhos adequados dos alunos e diagnosticador do trabalho escolar;
 - Função: garantir a eficácia dos objetivos da educação escolar que promovam a igualdade e a liberdade;
 - Sistema de normas internas ao grupo: participação responsável, liberdade de expressão de idéias e sentimentos, igualdade de oportunidades para todos os alunos, confiança e respeito.

Por outro lado não se pode confundir a liberdade, a democracia e o respeito à diversidade e aos saberes dos alunos com um processo totalmente desprovido de planejamento. Pode-se dizer que qualquer atividade, para que seja bem sucedida, necessita de planejamento prévio. Além da metodologia que será utilizada é fundamental ter uma idéia clara de onde alunos e professores chegarão, bem como

do caminho que escolherão, sempre tendo em mente as características dos alunos e da instituição onde o professor atua.

O professor deve se sentir responsável por colaborar com a formação de um profissional e não apenas em ministrar uma disciplina, conhecendo o perfil profissiográfico do egresso previsto no projeto pedagógico do curso e trabalhando em conjunto com seus colegas para compartilhar idéias, propostas e discussões. Dessa forma, poderá acertar pontos em comum que possam ser levados à execução, coerentes com os objetivos propostos. É necessário que no planejamento haja uma integração dos professores com a instituição e entre si, enquanto corpo docente.

O planejamento das aulas é o caminho para que o professor possa efetivar a prática pedagógica, mas infelizmente essa atividade vem sendo mais compreendida como uma necessidade burocrática e não pedagógica. Muitas vezes o professor é chamado a planejar uma disciplina sem sequer conhecer o projeto pedagógico ou o currículo do curso onde atuará ou mesmo tendo de efetuar esse planejamento de forma individual, não lhe permitindo contextualizar sua disciplina ou estabelecer relações entre a que ministrará e as outras que compõem o curso e em alguns casos aparecem dois professores que ministram a mesma disciplina em um mesmo curso com conteúdos programáticos diferentes.

O que acaba acontecendo é o que se vê em diversas classes, todos os anos: “Para que serve essa matéria?”. Uma vez que o aluno não sabe para que serve aquele conteúdo, que não veja relação entre aquele conteúdo e sua necessidade de formação e nem consiga ver como aquela disciplina pode se relacionar com as outras que estuda, pode-se perceber alguns motivos que levam ao desinteresse e frustração tantas vezes relatados por alunos e, por conseqüência, pelos seus professores.

Masetto (2003, p. 70-72) apresentou quatro propostas iniciais que podem permitir discutir as ações dos professores no desenvolvimento do currículo:

a) Lembrar que uma das competências pedagógicas do professor é a de saber atuar na definição e na gestão do currículo, discutindo as características do profissional que será formado, os princípios de aprendizagem que nortearão as atividades, a organização das atividades e disciplinas, técnicas a serem utilizadas e processos de avaliação e acompanhamento dos alunos. Se chegar a uma instituição que possui projeto pedagógico e currículo definidos, é importante que o professor tome conhecimento deles para que possa planejar-se de acordo com esses projetos.

b) Os professores devem procurar debater com seus colegas e colaborar para que possam planejar atividades e disciplinas que trabalhem conjuntamente, integrando-se na direção dos mesmos objetivos, possam desenvolver trabalhos interdisciplinares, rever seus conteúdos, complementar-se com seus conhecimentos, administrando o tempo e os recursos técnicos, procurando uma integração com disciplinas do mesmo período e entre as disciplinas dos períodos antecedentes e subseqüentes.

c) Levando em conta que a participação do professor é muito importante na implantação do currículo, deve-se cuidar que novos professores possam ser devidamente integrados à instituição, ao curso e à equipe.

d) Organizar o currículo de forma a trabalhar com atividades que integrem conhecimentos, habilidades e atitudes ligadas a situações da realidade profissional, utilizando-se de grandes temas, análises de casos e situações-problema, o que exigirá a integração de áreas do conhecimento, de habilidades, trabalho em equipe e aproximação professores e alunos.

Por fim (propositadamente) aparece a avaliação, exatamente da forma como ainda é utilizada em diversas classes. O professor ministra suas aulas e, ao final do período letivo, aplica uma prova com o objetivo de medir a *performance* dos alunos (muitas vezes com questões que de nada servem para que se saiba o que o aluno aprendeu) e decidir quem será aprovado naquela disciplina ou quem terá de cursá-la novamente em regime de dependência ou quem será reprovado, dependendo do regimento da instituição onde esteja atuando. Pergunte-se a qualquer aluno o que

ele acha das avaliações e uma resposta freqüente será “não servem para nada”. Pois ele tem razão, se as avaliações forem usadas dessa forma aqui descrita.

E a avaliação ainda tem sido usada para “separar o joio do trigo”. Afinal, os “bons alunos” tiram boas notas e aos “maus alunos” está reservado o momento do inferno das provas, onde e quando o professor se vingará daqueles que ousaram deixar de prestar atenção às suas aulas modorrentas ou não participaram daquelas atividades sem sentido (como algumas dinâmicas de grupo que “aparecem do nada”) que o professor fez questão de aplicar durante as aulas. Há até casos de professores que utilizam a Teoria da Evolução das Espécies de Charles Darwin para justificar seus métodos de avaliação: “Só os mais fortes sobrevivem”.

Do outro lado, há professores que não se importam com a avaliação, seja por acharem que os alunos estão ali apenas pelo diploma e que por isso estarão ajudando esses alunos ou por acharem que “o mercado selecionará os melhores”, como já se ouviu algumas vezes. A possibilidade de tornar-se um professor popular contribui para o descaso frente às avaliações.

Deve a avaliação fazer parte de alguns momentos pontuais durante um curso ou deve ser um processo gradativo? Deve a avaliação ser usada como instrumento classificatório ou como fonte de subsídios para que alunos e professores possam saber como melhorar continuamente? Quais são os melhores métodos de avaliação? Essas são apenas algumas das perguntas que envolvem esse complexo momento do processo de ensino-aprendizagem que é a avaliação.

Conforme visto neste Capítulo, uma vez que o docente dos cursos seqüenciais é um profissional de mercado que, por motivos diversos, torna-se um profissional acadêmico, ainda que sem a fundamentação didático-pedagógica necessária para atuação no nível superior, algumas atividades de ensino podem ser adotadas de forma específica para esses cursos ou mesmo levadas para outras modalidades de formação superior:

a) Utilizar a tecnologia a seu favor estimulando a pesquisa por parte dos alunos em fontes alternativas como bases de dados informatizadas, sites na Internet, CD-ROMs e outros meios.

b) Contextualizar os assuntos abordados durante as aulas de forma que os alunos sejam capazes de relacionar o conhecimento sobre um determinado assunto com situações nas quais esse foi ou será necessário para a resolução de um problema do mundo do trabalho e técnicas como estudos de caso, análises de cenário e situações-problema são recomendadas.

c) Permitir que os alunos compartilhem com a turma (incluídos aqui os docentes) sua experiência profissional de forma a complementar ou ilustrar os assuntos abordados durante as aulas, respeitando suas vivências, enriquecendo as aulas e envolvendo-os em um processo de construção coletiva do conhecimento. Esses alunos mais experimentados podem ser também vistos como parceiros daqueles com menos conhecimento ou experiência e contribuir para o desenvolvimento desses últimos.

d) Compreender que sua autoridade não virá unicamente da instituição à qual responde e que o público com o qual lida (o alunado) possui características que o diferenciam dos alunos de cursos de graduação de maior duração, especialmente no que diz respeito à faixa etária e a experiência profissional. Assim, a autoridade do professor dependerá muito de sua competência profissional e da relação que ele estabelecer com seus alunos.

e) Planejar as disciplinas que ministrará em conjunto com os outros docentes de forma que, todos tendo conhecimento do projeto pedagógico do curso, possa não apenas haver uma definição muito clara entre o papel das disciplinas (para que possa transmiti-la aos alunos) e seja evitada a sobreposição de conteúdos, mas que se possa, por exemplo, desenvolver trabalhos interdisciplinares ao longo de um período letivo, envolvendo dois ou mais docentes.

f) Utilizar-se de avaliações que reflitam esse processo de aprendizagem baseado em estudos de caso, resolução de problemas, utilização da experiência, pesquisas em bases de dados e outros recursos, contextualizando-as sem perder de vista a necessidade que o aluno terá de conhecer aquele assunto, mas fazendo-as de uma forma inteligente para que o conhecimento seja usado, ao invés do aluno simplesmente discorrer a respeito, como numa avaliação baseada em conteúdo.

Estabelecido o perfil do docente típico dos cursos seqüenciais (o “profissional-professor”) e discutidos aspectos relativos à atuação docente procurando adaptá-los às particularidades desses cursos, será apresentada a instituição que oferece o seqüencial no qual atua o corpo docente em questão, não apenas com um relato histórico de suas atividades, mas com um detalhamento do processo de implementação dos seqüenciais e do curso propriamente dito, mostrando suas particularidades e sua evolução em paralelo com o mercado para o qual procura formar profissionais qualificados.

CAPÍTULO 4

CONTEXTUALIZANDO O ESTUDO

4.1 A Instituição

A instituição de ensino superior na qual é oferecido o curso abordado por este trabalho é uma universidade privada localizada na cidade de São Paulo (SP) com cerca de 50 cursos de graduação e seqüenciais atualmente em operação e contando com aproximadamente 25 mil alunos em quatro *campi*, dois na zona sul (bairros da Vila Olímpia e Morumbi), um na zona leste (bairro do Brás) e um no centro da cidade (Vale do Anhangabaú).

O início de seu funcionamento deu-se em 1969 com a criação do ISCP (Instituto Superior de Comunicação Publicitária) por um grupo liderado por publicitários que implantou no ano seguinte a Faculdade de Comunicação Social Anhembi. Na mesma época um grupo constituído por engenheiros e arquitetos fundou a OBTC (Organização Bandeirante de Tecnologia e Cultura) e instalou em 1971 a Faculdade de Turismo do Morumbi, tendo sido esta a primeira, no Brasil, a formar profissionais graduados nesta área.

Em 1978 foi estabelecido um acordo operacional entre o ISCP e a OBTC pelo qual a Faculdade de Turismo do Morumbi passou a utilizar as instalações localizadas na Rua Casa do Ator (bairro da Vila Olímpia), onde já funcionava a Faculdade de Comunicação Social Anhembi. A partir desse período, as instalações do *campus* foram ampliadas com a construção de novos prédios próximos ao conjunto principal.

Com a convivência diária, iniciou-se e desenvolveu-se uma intensa integração do corpo docente, técnico-administrativo e do corpo discente de ambas as faculdades, o que levou o ISCP e a OBTC a se unirem de fato em 1982, tendo permanecido o ISCP como entidade mantenedora e surgindo uma única instituição de ensino, denominada Faculdade Anhembi Morumbi.

De 1985 a 1997 a Faculdade Anhembi Morumbi implantou 11 novos cursos, procurando sempre posicionar-se como instituição de vanguarda. Dentre os cursos lançados destacam-se os de Moda (1990), surgido da evolução das atividades de ensino e pesquisa realizadas desde 1987 pelo CEBRAFAM (Centro Brasileiro de Formação Profissional para a Moda) e o curso de Educação Artística (1994), sendo o primeiro no Brasil com concentração em Computação Gráfica e Multimídia.

Outras iniciativas que podem ser destacadas são o desenvolvimento das habilitações em “Tecnologia Educacional” e “Treinamento e Desenvolvimento na Empresa” no curso de Pedagogia (1990), a ênfase em “Sistemas Computacionais e Sistemas Administrativos” do Curso de Matemática (1994) e a ênfase em “Cosmetologia” do Curso de Farmácia (1996). Ainda neste período foi criado o Colégio Anhembi Morumbi (1986) abrangendo a educação infantil e os ensinamentos fundamental e médio e em 1987 passou a oferecer programas de pós-graduação *lato sensu*, inicialmente em Comunicação Social, Turismo e Administração e, mais tarde, em Moda e *Design*. Em 1995 criou o programa de pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado) em Comunicação.

Em 1997, a instituição obteve seu credenciamento como universidade, tornando-se a Universidade Anhembi Morumbi e no ano seguinte foi inaugurado o *campus* Centro (localizado no bairro do Brás) sediado em uma antiga fábrica da indústria Alpargatas, com cerca de 70 mil metros quadrados de área disponível. O projeto desse novo *campus* visou contribuir com a revitalização dessa região que foi berço da industrialização em São Paulo.

Nesse mesmo ano foram implantados mais quatro cursos de graduação e a instituição procurou ampliar seu campo de atuação com a criação do CEDEAM (Centro de Desenvolvimento Empresarial), responsável por desenvolver cursos e eventos dirigidos à área empresarial e pelo estabelecimento de parcerias com empresas e instituições nacionais e internacionais, do Centro Politécnico, depois INSEDE (Instituto Superior de Educação e Desenvolvimento para o Trabalho), destinado a oferecer cursos superiores de formação específica (cursos seqüenciais), da Editora Anhembi Morumbi que visa valorizar a produção do seu corpo docente e

levar novos conhecimentos à comunidade acadêmica e empresarial e do Departamento de Ensino Interativo à Distância, inicialmente dedicado ao desenvolvimento de cursos de extensão e de especialização à distância, mas que desenvolveu e desenvolve projetos educacionais voltados aos cursos de graduação e seqüenciais que oferece, como a Unidade Web, um serviço de apoio *on line* ao ensino presencial.

Como primeiro passo na estratégia da educação continuada a instituição lançou em 1999 os primeiros cursos superiores de formação específica (cursos seqüenciais), permitindo a qualificação e a requalificação de profissionais para o mercado de trabalho num período de tempo menor que num curso de graduação tradicional. A partir de 2001 a Universidade Anhembi Morumbi implantou a chamada Graduação Modulada, que permite ao aluno de um curso de graduação concluir nos dois primeiros anos um curso seqüencial dentro da carreira pretendida e com mais dois ou três anos (dependendo do curso escolhido) poder completar a graduação.

Ainda em 2001 foi criado o Centro de *Design* e Moda Anhembi Morumbi, com a inauguração do campus Morumbi, totalmente dedicado aos cursos da área de Moda e *Design*. Em 2002 foi inaugurado o *campus* Vale do Anhangabaú, no qual funcionam principalmente cursos da área de Negócios e Direito. No mesmo ano a instituição passou a oferecer o Programa de Mestrado em Hospitalidade, recomendado pela CAPES, e o primeiro no Brasil dedicado ao assunto.

Em 2004, a instituição passou a oferecer os cursos superiores de tecnologia que se tornaram uma possibilidade de formação inicial ou continuada em período de tempo menor que no bacharelado ou na licenciatura, assim como os seqüenciais lançados em 1999. Os cursos oferecidos de forma avulsa (ou seja, fora da Graduação Modulada) atualmente em operação são “Internet e Comércio Eletrônico”, “Segurança da Informação” e “Gestão de Redes de Computadores”, sendo previsto o lançamento de novos cursos seqüenciais e superiores de tecnologia no primeiro semestre de 2005, que serão oferecidos dentro da Graduação Modulada ou em formato avulso, conforme a necessidade do candidato.

4.2 Os Cursos Seqüenciais na Instituição

A partir da elaboração do Parecer CES/CNE nº 670, de 06/11/1997, da proposta do CONSEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão) e do parecer favorável do ISCP, foi aprovada pelo CONSUN (Conselho Universitário) a Resolução nº 23 de 23/03/1998 que permitiu a criação dos cursos superiores de formação específica, denominados à época como “cursos seqüenciais de destinação coletiva”: “Gestão de Sistemas de Qualidade (Produtos, Serviços e Meio Ambiente)”, “Planejamento e Gestão de Condomínios Residenciais, Industriais e Shopping Centers”, “Planejamento e Gestão de Negócios em Pequenas e Médias Empresas”, “Atendimento ao Consumidor – Marketing de Relacionamento”, “Gestão e Planejamento de Marketing e Vendas”, “Organização e Gerência de Supermercados e Lojas de Auto-Serviço”, “Organização de Eventos e Gestão de Atividades em Parques Temáticos”, “Locução e Apresentação em Rádio e TV”, “Animação em Rádio e TV, Shows e Espetáculos”, “Design Gráfico”, “Design de Interiores”, “Criação e Gestão em Ambientes Internet (Web Master/Web Design)”, “Gestão de Redes de Computadores”, “Estética e Cosmetologia” e “Gestão de Negócios do Esporte”. Estes primeiros 15 cursos foram vinculados a um novo órgão de coordenação acadêmica da instituição criado pela mesma Resolução, chamado Centro Politécnico, órgão este subordinado à Vice-Reitoria Acadêmica.

Com o Parecer CES 672/98, retificado posteriormente pelo Parecer CES 968/98, foi possível ao CONSUN conceituar melhor estes cursos e desenvolvê-los de forma mais coerente com as propostas do Conselho Nacional de Educação (CNE), sendo que a Resolução CONSUN nº 27, de 29/10/1998 alterou a nomenclatura dos cursos para “cursos superiores de formação específica” e criou o INSEDE com a finalidade de substituir o Centro Politécnico. A Resolução CONSUN nº 28 aprovou as normas gerais de funcionamento do INSEDE de forma a permitir o oferecimento dos cursos no primeiro semestre de 1999. Posteriormente, o INSEDE teve seu nome alterado pela Resolução CONSUN nº 6 de 20/10/1999 para CEDEP (Centro Superior de Desenvolvimento Profissional) e foram mantidas suas atribuições.

No primeiro semestre de 1999 iniciaram turmas dos seguintes cursos no *campus* Centro (Brás): Controle e Auditoria da Qualidade na Empresa e no Meio Ambiente, Criação e Desenvolvimento de *Web Sites*, Curso Superior de Gastronomia, Gestão de Negócios Empresariais, Gestão e Planejamento de *Marketing* e Vendas, *Marketing* de Relacionamento e Atendimento ao Consumidor e Organização e Gestão de Eventos. Desde então cerca de 7.200 alunos puderam passar pelos cursos seqüenciais estando atualmente em operação 24 cursos nos *campi* Centro, Vila Olímpia e Vale do Anhangabaú, bem como com alguns desses cursos sendo oferecidos em instalações de clientes (modalidade *in company*).

Paralelamente a isso, a instituição desenvolveu a chamada “Graduação Modulada”, que consiste em tornar os dois primeiros anos da graduação (bacharelado ou licenciatura) na qual o aluno ingressa um curso seqüencial (ou um curso superior de tecnologia). Para citar um exemplo, quando o aluno ingressa em Arquitetura e Urbanismo (graduação), seus dois primeiros anos correspondem ao seqüencial de “Desenho e Projeto de Interiores”. Após esses dois primeiros anos o aluno aprovado em todas as disciplinas recebe o primeiro diploma de nível superior e continua seus estudos por mais dois ou três anos, dependendo da graduação em que se matriculou, completando-a ao final desse período e obtendo um segundo diploma de nível superior. Existem opções de navegabilidade entre cursos de uma mesma área, oferecendo ao aluno uma certa flexibilidade em sua formação.

Assim, existem seqüenciais oferecidos de forma avulsa e outros que fazem parte dos cursos de graduação (bacharelado ou licenciatura). Aqueles iniciados no primeiro semestre de 1999 e referenciados no início deste item são exemplos de avulsos. Se forem levados em conta os seqüenciais da Graduação Modulada, a instituição oferece atualmente mais 31 opções, totalizando 55 cursos.

Os cursos avulsos atualmente em operação são os seguintes:

- Criação e Desenvolvimento de *Web Sites*
- Curso Superior de Confeitaria e Panificação
- Curso Superior de Gastronomia

- Estética e Cosmetologia
- Gestão Ambiental
- Gestão de Comércio Eletrônico
- Gestão de Comunicação Empresarial
- Gestão de Hotelaria Hospitalar
- Gestão de Negócios Empresariais
- Gestão de Negócios Securitários
- Gestão de Planejamento Financeiro
- Gestão de Produção e Operações Industriais
- Gestão de Redes de Computadores
- Gestão de Relacionamento com Clientes (CRM)
- Gestão de Segurança em Informática
- Gestão de Segurança Empresarial e Patrimonial
- Gestão do Terceiro Setor
- Gestão e Planejamento de *Marketing* e Vendas
- Gestão Empresarial de Serviços da Saúde
- Organização e Gestão de Eventos
- Paisagismo
- Podologia
- Serviços de Atendimento ao Consumidor (SAC)
- Turismo de Aventura

Já os cursos oferecidos dentro da Graduação Modulada são os seguintes:

- Análise de Indicadores Socioeconômicos
- Animação Digital
- Balanceamento Muscular
- Controle de Qualidade Higiênico Sanitária de Alimentos
- Criação de Roteiro para Produções em Cinema
- Criação de Roteiro para Produções em Rádio e TV
- Criação e Desenvolvimento de Produto de Moda
- Desenho e Projeto de Interiores

- Desenvolvimento de Identidade Visual
- Desenvolvimento de Banco de Dados
- Desenvolvimento de *Software*
- Fitoterapia
- Fotografia
- Gestão de Comunicação Empresarial
- Gestão de Empresas Aéreas
- Gestão de Negócios Turísticos
- Gestão de Negócios Veterinários
- Gestão de Operações Hoteleiras
- Gestão e Planejamento de *Marketing* e Vendas (também em formato avulso)
- Gestão Farmacêutica e Laboratorial
- Mediação, Conciliação e Arbitragem
- Negociações Internacionais
- Planejamento e Controle de Obras Civis
- Planejamento e Controle de Operações Logísticas
- Produção Cultural em Dança
- Produção Cultural em Teatro
- Produção de Materiais Pedagógicos para Mídias
- Produção de Telejornal
- Projeto e Produção em *Design de Web*
- Terapia Manual Global
- Terapia Manual Mioarticular
- Tradução de Textos (Inglês/Português)

Desde o segundo semestre de 2002, a instituição vem utilizando-se da Portaria MEC nº 2253 de 18/10/2001 que permite oferecer até 20% da carga horária do curso com método não presencial na chamada “Sexta-Free” em seus cursos seqüenciais reconhecidos. A instituição desenvolveu os programas de algumas das disciplinas desses cursos em um ambiente virtual de ensino chamado “Unidade Web”, baseado na solução BlackBoard desenvolvida pela BlackBoard Inc. estadunidense, permitindo que os alunos optem entre cursar essas disciplinas em

uma sala de aula (método presencial) ou pela Internet e as provas finais são sempre aplicadas em método presencial, como disposto no Parágrafo 3º do Artigo 1º da Portaria.

Cerca de 1600 alunos dos cursos seqüenciais cursam as disciplinas oferecidas em formato não presencial e este programa tem sido adotado com adaptações em alguns cursos de graduação da mesma instituição. As disciplinas oferecidas no programa *Sexta-Free* são as de fundamentação humanística (com exceção das disciplinas de Psicologia). Além disso, a Unidade *Web* é usada como ferramenta de apoio nas disciplinas presenciais dos cursos seqüenciais, de graduação e de pós-graduação da instituição.

As disciplinas da maior parte desses cursos (exceto Curso Superior de Gastronomia, Curso Superior de Confeitaria e Panificação, Estética e Cosmetologia e Podologia) são oferecidas em um mesmo regime modular em que o aluno tem apenas três disciplinas por semana: uma às segundas e quartas-feiras, outra às terças e quintas-feiras e outra às sextas-feiras com as quatro aulas do dia dedicadas a uma única disciplina.

Nesse sistema modular, as disciplinas têm duração de cinco semanas (as que têm duas aulas por semana) e dez semanas (as que têm aulas uma vez por semana), sendo sua carga horária de 40 horas-aula. Esse sistema passou a vigorar no segundo semestre de 2002 e antes disso o aluno tinha duas disciplinas por semana (segundas, quartas e sextas-feiras; terças, quintas e sextas-feiras, sendo as sextas divididas entre duas disciplinas). Anteriormente a isso cada disciplina era ministrada em até 17 dias seguidos, dependendo da carga horária das disciplinas.

O regime modular permite certa flexibilidade em relação ao aluno que precisa se ausentar da instituição por dias ou até semanas, sendo possível ao mesmo solicitar o adiamento de uma, duas ou até as três disciplinas que cursará em um módulo, desde que o faça antes do início deste módulo. O aluno que adia disciplinas estará adiando o período do término do curso e cursará a(s) disciplina(s) adiada(s) ao final do período regular de dois anos, dentro do cronograma regular das turmas

em andamento. Para evitar que o aluno não consiga concluir o curso no prazo máximo para integralização do currículo (que é de três anos), existe um limite para a quantidade de disciplinas que podem ser adiadas.

Em entrevistas informais, esse sistema modular foi considerado por coordenadores, professores e alunos um diferencial dos seqüenciais avulsos, embora a instituição tenha optado por passar a oferecer as disciplinas em regime semestral a partir do segundo semestre de 2004 para as novas turmas, passando cada disciplina a ser oferecida em somente um dia da semana, com duração diária de duas ou quatro horas-aula.

São comuns as turmas com alunos de diferentes cursos fazendo as mesmas disciplinas, o que permite enriquecer as aulas com professores e alunos podendo trocar experiências obtidas em diferentes campos profissionais. As disciplinas da fundamentação geral básica (formação humanística) são comuns a todos os cursos seqüenciais: Comunicação e Expressão (“Leitura e Produção de Textos I” e “Leitura e Produção de Textos II”), Filosofia (“Introdução à Filosofia” e “Ética Profissional”), Psicologia (“Introdução à Psicologia” e “Psicologia Organizacional”), Ciências Sociais (“Introdução às Ciências Sociais” e “Formação Sócio-Econômica do Brasil”) e Metodologia Científica (“Metodologia do Trabalho Científico” e “Metodologia da Pesquisa Científica”).

Além disso, dependendo da área profissional na qual o curso esteja inserido existem outras disciplinas comuns, como é o caso dos cursos seqüenciais da área de Negócios que possuem um conjunto de disciplinas voltadas à formação inicial do gestor, inclusive sendo estas disciplinas equivalentes a outras do curso de graduação em Administração. Isso permite ao aluno uma certa navegabilidade entre cursos de uma mesma área, já que parte dos currículos é comum, além facilitar a continuidade de seus estudos em um outro curso seqüencial ou em um bacharelado com boa parte das disciplinas sendo aproveitada, dependendo da área escolhida.

Em cada disciplina, para obter o aproveitamento necessário para aprovação, o aluno precisa alcançar a nota 6,0 (seis) e ter pelo menos 75% (setenta e cinco por

cento) de frequência às aulas, sendo esta anotada pelo professor em livro diário. As notas são aferidas por meio de um sistema que compreende diversos tipos de avaliação, respeitando as particularidades das disciplinas. Os professores têm liberdade para, em conjunto com as coordenações dos cursos, decidirem quais serão os instrumentos adequados e em que momento devem ser utilizados.

Assim, são adotadas provas dissertativas, estudos de caso, trabalhos de pesquisa, desenvolvimento de projetos, apresentação de seminários, relatórios sobre visitas técnicas e palestras e os professores são orientados a desenvolverem com os alunos essas atividades tanto individualmente como em grupos, estimulando o trabalho em equipe. Não existem provas substitutivas definidas de forma institucional para os cursos seqüenciais e os professores têm liberdade para estabelecer com os alunos datas para essas provas, se necessário e após análise do caso.

Caso o aluno não obtenha o aproveitamento necessário para sua aprovação na disciplina (seja por insuficiência de notas ou frequência) é anotada em seu histórico a necessidade de cursá-la novamente em regime de dependência. Não existe sistema de retenção por reprovação e o aluno cursa essas disciplinas ao final do período regular do curso nas datas e locais em que estas disciplinas forem oferecidas. Inclusive o aluno pode cursar as disciplinas que necessitar em outros cursos, uma vez que os currículos de vários desses cursos têm disciplinas em comum.

O processo seletivo para esses cursos, até o primeiro semestre de 2004, era diferenciado em relação ao aplicado para ingresso na graduação e visava atingir um público diferente daquele que concluiu recentemente o Ensino Médio. Pode-se observar em visitas às classes que em grande parte dos cursos o corpo discente possui uma faixa etária mais elevada e por relatos de professores a maioria dos alunos já atua no mercado de trabalho, inclusive vários deles nas próprias áreas relativas aos cursos nos quais estão matriculados.

Isso permite inferir que se trata de um alunado que concluiu o Ensino Médio há certo tempo (em alguns casos mais de dez anos), razão pela qual a instituição optou por um processo seletivo diferenciado, composto por 30 questões de múltipla escolha, divididas entre Raciocínio Lógico, Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa e Conhecimentos Básicos da Língua Inglesa. O aluno fazia sua inscrição pelo *site* da universidade e escolhia a data e horário em que deveria comparecer para fazer a prova. A lista de aprovados era publicada em datas específicas.

A partir do segundo semestre de 2004, o processo seletivo passou por grandes modificações e foi unificado com o da graduação, sendo que atualmente é composto por três questões dissertativas, cada uma valendo de 0 a 10 pontos. Essas questões exploram o conhecimento do candidato em relação a grandes temas da atualidade, sua criatividade e proposição de idéias em relação à área de escolha profissional e sua capacidade de articulação e expressão escrita. Continua havendo a possibilidade de agendar a prova dentro de um determinado período, mas uma ênfase maior é dada ao processo seletivo em datas específicas.

Até o primeiro semestre de 2004, o processo seletivo para os cursos seqüenciais da Universidade Anhembi Morumbi foi contínuo, havendo dois momentos durante cada semestre em que poderia haver entrada de novos alunos: no início do semestre e ao final do primeiro bimestre, sendo isso possível devido ao regime modular e ao fato das disciplinas serem organizadas de forma que um aluno que ingressasse em abril, por exemplo, possa acompanhar os estudos em uma turma em andamento sem prejudicar seu aprendizado. A partir do segundo semestre de 2004, com a mudança do regime de oferecimento das disciplinas para semestral como anteriormente descrito, não é mais possível oferecer duas datas no semestre para entrada de novos alunos e o processo seletivo passa a ser aberto apenas uma vez no semestre.

Dentre estes cursos seqüenciais oferecidos pela instituição, este trabalho abrangeu um dos inseridos na área de Tecnologia da Informação, o de Criação e Desenvolvimento de Web Sites.

4.3 O Curso Seqüencial em Estudo

Este curso superior de formação específica foi criado pela Resolução CONSUN nº 23 de 23/03/1998 com o nome de “Criação e Gestão em Ambientes Internet (Web Master/Web Design)”. Seu nome foi modificado para “Criação e Gestão em Web Master/Web Design” pela Resolução CONSUN nº 27 de 29/10/1998, posteriormente para “Criação e Desenvolvimento de Web Sites/Web Design” (Resolução CONSUN nº 1 de 16/04/1999) e finalmente para “Criação e Desenvolvimento de Web Sites” (Resolução CONSUN nº 6 de 20/10/1999), denominação que permanece até o momento.

O curso de Criação e Desenvolvimento de Web Sites está vinculado para fins de reconhecimento ao curso de graduação de Design Digital, antigo curso de Educação Artística com ênfase em Computação Gráfica e Multimídia e ao curso de graduação em Ciência da Computação, sendo que seu campo do saber está inserido nas áreas de Computação e Informática, Design, Administração e Comunicação.

Justificou-se a criação do curso em seu projeto pedagógico com uma breve contextualização do mercado de Internet à época:

“Já é fato que a Internet está provocando uma revolução tão importante quanto a revolução industrial do final do século XIX. Empresas virtuais são criadas a cada dia com uma velocidade espantosa, além das tradicionais, que estão migrando para este meio.

Por ser um ambiente democrático, qualquer pessoa, localizada em qualquer parte do mundo, encontra na rede possibilidade de se estabelecer e originar um bom retorno financeiro. As idéias são muitas e o que as diferencia é a criatividade e originalidade.

Por outro lado os investimentos na área hoje são maciços, embora tenha passado o período de euforia dos investidores em projetos por parte das incubadoras. Este panorama deve-se, principalmente, ao alcance que um website pode ter. Não existem mais fronteiras geográficas para se fazer qualquer tipo de negócio. Na chamada Nova Economia, ainda há muitas oportunidades, esperando para serem descobertas.

Apenas este fato já gera uma demanda muito grande no mercado de trabalho. Soma-se a isto a grande evolução tecnológica, com sistemas de telefonia, equipamentos e ferramentas cada vez mais poderosas à disposição dos desenvolvedores (programadores), criando um dinamismo surpreendente e a necessidade de atualização constante, tanto do profissional quanto do site.

O mercado está carente de bons profissionais, tanto no Brasil, quanto em qualquer outra parte do mundo. Esta demanda tende a crescer, principalmente agora que a Internet está passando por uma transição importante. Até pouco tempo apenas computadores tinham acesso à rede e a transmissão dos dados era precária, devido ao nosso sistema de telefonia. Com o advento da banda larga, que tem velocidade infinitamente maior, os conteúdos oferecidos pelos sites serão consumidos muito mais rapidamente, gerando a necessidade de se disponibilizar conteúdos maiores e mais sofisticados. Cria-se novamente a demanda por mais profissionais especializados.

Atenta a este fato, a Universidade Anhembi Morumbi, com seu característico pioneirismo, decidiu oferecer à comunidade um curso de alta tecnologia, que vai ao encontro do que o mercado necessita, criando o curso de Criação e Desenvolvimento de Web Sites” (UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, s.d., p. 4).

Ainda, de acordo com o projeto pedagógico do curso, seus objetivos inicialmente definidos foram:

- “- Atender a demanda por profissionais no mercado de Web sites;
- Preparar profissionais para utilizar as ferramentas específicas para design e construção de sites;
- Capacitar os alunos a um dinamismo e facilidade de adaptação às novas tecnologias e versões de ferramentas;
- Apresentar a mais alta tecnologia vigente, instrumentando o aluno para sua utilização;
- Desenvolver competências e habilidades que possibilitem o entendimento do ambiente setorial e uma visão das tendências, tanto técnicas quanto de mercado;
- Fornecer noções e conceitos de criação e *design*” (UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, s.d., p. 5).

A grade curricular inicialmente proposta pretendia contribuir para a formação de um profissional capaz de atuar principalmente em três das principais ocupações do mercado de Internet:

a) *Webdesigner* - o profissional responsável pela definição da *interface (front-end)* dos sites utilizando-se de técnicas de programação visual (*design*) bem como de *softwares* voltados para a aplicação e implementação dessas técnicas. É a parte visível dos sites e com a qual o visitante interage.

b) *Webdeveloper* - o profissional responsável pelo projeto, desenvolvimento e implementação das aplicações que serão executadas sob a *interface (back-end)* dos sites por meio de tecnologias e ferramentas de programação e bancos de dados. É a parte invisível dos sites, mas que viabiliza boa parte de suas funcionalidades.

c) *Webmaster* - o profissional responsável pelo projeto, implementação e gerenciamento da infra-estrutura necessária para viabilizar o acesso ao *site* pelos visitantes.

Para isso, o curso buscava desenvolver um profissional com as seguintes competências (o que incluía conhecimentos, habilidades e atitudes):

- gerenciar provedores de acesso e conteúdo;
- coordenar equipes de desenvolvimento;
- participar da concepção visual de um *website*;
- implantar soluções de *intranet* e *extranet* em empresas;
- desenvolver *websites*;
- treinar equipes de desenvolvimento;
- definir conteúdos a serem publicados;
- visão estratégica das ferramentas tecnológicas disponíveis, estando apto a para contribuir na definição do processo de desenvolvimento;
- entender de programação visual;
- interesse por composições gráficas;
- dominar ferramentas de gerenciamento, programação e confecção de *websites*;
- ser autodidata: buscar constantemente o aperfeiçoamento profissional;
- gerenciar projetos e equipes de desenvolvimento;
- compreensão das técnicas de gestão, envolvendo: liderança, raciocínio lógico, criatividade, sensibilidade, empreendedorismo e percepção das necessidades do cliente;
- moral e ética, condizentes com a sua profissão;
- clareza e objetividade;
- coerência;
- facilidade de relacionamento;
- administrar bem o seu tempo" (UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, s.d., p. 6).

Para atingir os objetivos do curso bem como os da instituição, procurou-se organizar a grade curricular do curso em quatro grandes módulos:

- a) Fundamentação Geral, composto por disciplinas cursadas por todos os alunos da Universidade Anhembi Morumbi, visando a formação humanista, a amplitude de conhecimentos e a consciência dos processos sociais, filosóficos, psicológicos, administrativos e metodológicos, consideradas fundamentais em qualquer área do conhecimento científico. Este módulo tem como objetivo principal o desenvolvimento pessoal e social do aluno;
- b) Fundamentação da Área do Conhecimento, composto por disciplinas que são comuns aos cursos de Comunicação Digital e visam cultivar o saber nesse campo, e a difusão da educação e da cultura em nível superior. Essas disciplinas objetivam prover ao aluno uma visão geral e ampla da sua área de atuação;
- c) Específico, composto por disciplinas específicas do curso, visando a capacitação profissional do aluno quanto a ser um agente de mudanças e estar apto a adaptar-se às peculiaridades de seu mercado de atuação;

d) Estágio Curricular Supervisionado, constituído em atividades práticas realizadas pelo aluno, em entidades empresariais, possibilitando o estabelecimento da relação entre o ensino teórico, a prática e o mercado de trabalho” (UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, s.d., p. 9).

A primeira grade curricular do curso tinha carga horária de 1.600 horas-aula num total de 29 disciplinas (incluindo o Estágio Supervisionado de 160 horas), sendo que a distribuição da carga horária trazia um peso muito maior nas disciplinas Específicas (59%), seguidas pelas disciplinas de Fundamentação Geral (formação humanística, com 16%) e da Fundamentação da Área do Conhecimento (15%). O Estágio Supervisionado representava 10% da carga horária total do curso. Em relação ao perfil profissiográfico inicialmente elaborado, havia uma distribuição quase que idêntica das disciplinas entre as ocupações previstas.

No início do segundo semestre de 2000 a grade curricular foi atualizada passando o curso a ter 24 disciplinas de 68 horas-aula cada, mais o Estágio Supervisionado de 160 horas, totalizando 1.792 horas-aula. Apesar de haver diminuído a quantidade de disciplinas, a parte específica do curso aumentou, uma vez que o Estágio Supervisionado deixou de ser incluído nas 1.600 horas-aula mínimas. O peso dado às disciplinas de Fundamentação Geral aumentou para 23% e em relação ao perfil profissiográfico passou-se a ter uma carga horária de disciplinas maior para a formação do *webmaster*, com 39%, seguida pelo *webdeveloper* com 33% e o *webdesigner* com 28%.

Após o reconhecimento do curso pelo prazo de dois anos conforme publicado na Portaria MEC nº 1.239 de 24/04/2002, publicada no Diário Oficial da União de 25/04/2002 e acolhidas as sugestões da Comissão de Especialistas que esteve na instituição em dezembro do ano anterior, reuniu-se a Coordenação e o corpo docente do curso de forma a atualizar seu projeto pedagógico, levando em consideração as características do mercado naquele momento bem como as expectativas apresentadas pelos alunos no decorrer das aulas e as já mencionadas sugestões da Comissão de Especialistas, além da determinação institucional de padronizar as cargas horárias das disciplinas de todos os cursos seqüenciais em 40 horas-aula a partir do primeiro semestre de 2002.

Em 2002, o mercado de Internet apontava para uma retração nos investimentos em comparação com o período da “bolha” especulativa que estourou entre os anos 2000 e 2001, provocando o fechamento de diversas empresas da chamada Nova Economia. Ao mesmo tempo, esse mercado dava mostras de novos investimentos, dessa vez mais baseados em análises realistas do ponto de vista mercadológico do que propriamente em intuição ou expectativas de negócios digitais que poderiam dar certo, como na época da mencionada bolha especulativa (UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, 2002, p. 7). Dentre as iniciativas apontadas na nova versão do projeto pedagógico do curso para a Internet nos próximos anos estavam a Internet no Governo (*e-government*), o *e-learning*, o *Internet banking*, o atendimento a clientes de *sites* de comércio eletrônico e as *intranets* (UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, 2002, p. 8-13).

Outros dados foram trazidos nessa nova versão do Projeto, como o fato do Brasil estar em 11^o posição mundial em quantidade de *hosts* (servidores ligados à Internet), sendo o 3^o nas Américas e o 1^o na América do Sul em 2002. Além disso, o Projeto mostrou dados relativos ao crescimento de receitas geradas na Internet, valores relativos à publicidade *on-line*, número de usuários ativos na Internet e outros que permitiram inferir a necessidade de formação de profissionais capacitados no desenvolvimento de sites para esse mercado que novamente emergia (UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, 2002, p. 13-16).

Com isso, e visando uma maior articulação com iniciativas institucionais, como o desenvolvimento do empreendedorismo nos cursos e a formação humanística desse profissional, os objetivos do curso passaram a ser:

- “- atender a uma demanda crescente por profissionais qualificados com formação abrangente e de nível superior no mercado de Web;
- apresentar e permitir que esses profissionais em formação tenham facilidade em familiarizar-se com as tecnologias vigentes no mercado Web;
- apresentar e permitir que esses profissionais em formação tenham facilidade de adaptar-se às novas tecnologias do mercado Web;
- permitir que esse profissional em formação desenvolva habilidades e competências que possibilitem o entendimento do ambiente Web e tenha uma visão das tendências desse mercado;
- permitir que esse profissional em formação tenha condições de compreender o potencial do empreendedorismo, possa identificar em si mesmo esse potencial e que possa desenvolvê-lo;

- permitir que esse profissional em formação compreenda, através da formação humanística, a importância das relações interpessoais e éticas com o mundo em que vive” (UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, 2002, p. 22).

O curso não se propunha mais a formar *webdesigners*, *webdevelopers* ou *webmasters*, mas sim um profissional que pudesse ter uma formação abrangente e tivesse condições de escolher em que área atuaria (*design*, programação, gerenciamento do processo).

“compreender e tomar parte de todo o processo de criação e desenvolvimento de *web sites* desde a definição inicial do projeto, concepção visual, programação das aplicações e acesso a bancos de dados, também estando apto a coordenar equipes de desenvolvimento de *web sites*” (UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, 2002, p. 24).

Compreendeu-se que este profissional em formação deveria ter competências tecnológicas, artísticas, administrativas e mercadológicas, sendo estas assim definidas no projeto pedagógico do curso:

“As competências artísticas lhe permitirão ter e usar de bom senso estético e criativo no desenvolvimento das *interfaces* com o usuário que compõem os *web sites*, entender e utilizar as relações entre homem e computador (IHC) que ocorrem a partir dos dispositivos utilizados para acesso, entender e aplicar *best practices* de usabilidade, navegabilidade e arquitetura da informação, entender quais são as etapas do desenvolvimento de um projeto de *design* e identidade visual de *web sites*, levando sempre em conta que a participação do cliente nesse processo é fundamental e desenvolver um projeto de *design* e identidade visual para *web sites*, tendo condições de defender e contextualizá-lo.

As competências mercadológicas lhe permitirão entender como o desenvolvimento de um *web site* pode e deve levar em consideração as expectativas do cliente do ponto de vista do *marketing*, percebendo a importância das várias formas de comunicação e sua penetração nos *targets* desejados, bem como a tendência que se mostra ser a convergência entre as mídias e que impacto terá nas relações entre os desenvolvedores de *web sites* e o público que se pretende ter, bem como criar planos de *marketing* adequados para cada *web site* que necessite desenvolver.

As competências administrativas tornarão o egresso apto a compreender e atuar no gerenciamento de projetos de criação de *web sites* levando em conta os aspectos de definição do projeto, definição de soluções criativas, técnicas e de conteúdo, ambientes e plataformas de desenvolvimento, da especificação e da documentação do projeto, prototipagem, testes, publicação e divulgação. Também estará apto a entender o que é o empreendedorismo, como identificar em si mesmo o potencial empreendedor, analisar as características das oportunidades de negócio, bem como criar e colocar em prática os planos de negócios mais adequados às oportunidades identificadas.

Em relação às competências tecnológicas, deve estar apto a compreender as características que norteiam o funcionamento da Internet, as aplicações

e serviços disponíveis, identificar as linguagens de marcação, programação e tecnologias de desenvolvimento e integração que podem ser utilizadas na resolução de diferentes problemas, projetar e implementar os bancos de dados necessários para cada situação, configurar adequadamente um servidor de aplicações para os vários *web sites* que desenvolverá, criar, manipular, tratar imagens para as *interfaces* que projeta e criar conteúdo multimídia para esse ambiente” (UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, 2002, p. 24-25).

Essas competências incluíam outras habilidades e atitudes destacadas no projeto pedagógico do curso:

“...facilidade na compreensão e utilização da tecnologia, raciocínio lógico e analítico, facilidade de comunicação, capacidade de trabalho em equipe, capacidade de trabalho isolado, visão sistêmica, capacidade crítica e autocrítica, visão estratégica, autodidatismo, administração do tempo, liderança, criatividade, ética, retidão, transparência, solidariedade, consciência social, busca constante de aperfeiçoamento, humildade, saber ouvir, ter compreensão, ser aberto a críticas, ter clareza, ser empático, ser confiante e autoconfiante, apreciar o estético, ter uma atitude participativa, saber assumir compromissos, querer aprender” (UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, 2002, p. 25).

A nova grade curricular do curso foi dividida em três blocos (não mais módulos) de disciplinas com carga horária de 40 horas-aula assim definidos:

a) Fundamentação Geral Básica (FGB): disciplinas pelas quais o aluno poderá construir um pensamento social, filosófico, psicológico, metodológico e de compreensão da comunicação humana. São comuns a todos os cursos da Universidade Anhembi Morumbi.

b) Fundamentação da Área de Conhecimento (FAC): disciplinas pelas quais o aluno desenvolverá os conceitos, habilidades e competências necessárias na sua formação profissional, como a arquitetura e o funcionamento da Internet, design e desenvolvimento de aplicações, incluindo aqui a lógica de programação e o estudo de bancos de dados relacionais.

c) Formação Específica do Campo do Saber (FEC): disciplinas que oferecem o aprofundamento e a aplicação dos conceitos desenvolvidos pelo uso de softwares destinados à criação, manipulação e tratamento de imagens, criação de conteúdo multimídia, linguagens de programação e tecnologias de desenvolvimento e integração de plataformas. A apresentação de novas tecnologias, das relações mercadológicas, do gerenciamento e desenvolvimento de projetos e da descoberta e desenvolvimento do potencial empreendedor fazem parte deste bloco de disciplinas” (UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI, 2002, p. 26)

Além destes blocos, o curso continuava contando com o Estágio Supervisionado Obrigatório de 160 horas (para alunos ingressantes até 2002), totalizando 1.760 horas. Como nas grades curriculares anteriores, a maior carga horária foi destinada às disciplinas específicas (FEC), com 45%, seguida pelas

disciplinas de fundamentação (FGB e FAC) com 23% para cada área e o Estágio Supervisionado representando 9% da carga horária total do curso.

Duas importantes modificações introduzidas com a reformulação do Projeto Pedagógico do curso são dignas de nota: a disciplina “Atividades Complementares” e a disciplina “Projeto Interdisciplinar”. Em relação à primeira disciplina, trata-se da possibilidade de o aluno agregar atividades extracurriculares relacionadas ao campo do saber do curso seqüencial e desenvolvidas ao longo do curso como parte de sua formação, tais como participação em palestras e cursos, elaboração de artigos publicáveis, participação no desenvolvimento de web sites, participação em eventos específicos promovidos pela Universidade e outros que possam ser considerados válidos pela Coordenação do Curso. O aluno apresenta a documentação comprobatória de sua participação nessas atividades e a cada atividade é atribuída uma certa quantidade de créditos. Tendo o aluno atingido a quantidade total de créditos estipulada, é considerado aprovado na disciplina.

A disciplina “Projeto Interdisciplinar” compreende o período de orientação aos alunos quanto à elaboração e implementação de um projeto correspondente a um *web site* perfeitamente funcional que é desenvolvido em equipes de até quatro alunos, aproveitando-se do potencial de cada integrante dessas equipes e sobre tema de escolha dos próprios alunos. São designados três ou quatro professores por turma de até quarenta alunos, sendo cada um desses professores responsável pela orientação em um dos macroaspectos analisados quando da apresentação do Projeto, quais sejam: concepção visual, programação das aplicações, aspectos mercadológicos e plano de negócios.

Os projetos podem ser desenvolvidos dentro ou fora da Universidade e devem ser apresentados frente a uma Banca Examinadora formada pelos professores orientadores, por um profissional convidado pela Coordenação do Curso e pelo Coordenador do Curso. Já foram desenvolvidos e apresentados desde o final do segundo semestre de 2002, quando essa disciplina passou a ser oferecida, um total de 63 projetos.

Outro ponto a ser destacado é uma maior ênfase ao Empreendedorismo no curso, que passou a ser abordado em duas disciplinas oferecidas no segundo semestre: a primeira delas tem por objetivos principais permitir que os alunos desenvolvam o auto-conhecimento e que compreendam alguns dos aspectos que envolvem o perfil do empreendedor. Para isso são estudados tópicos como o conceito do empreendedorismo, o perfil do empreendedor, a história do empreendedorismo, a necessidade da auto-aprendizagem, visão e oportunidade, criatividade e bloqueios mentais, a importância da comunicação, a ética, processos de mudança, trabalho em equipe, trabalho sob pressão, desenvolvimento dos empreendedores e técnicas de liderança.

Nessa disciplina as aulas são desenvolvidas principalmente por meio de jogos e dinâmicas de grupo, estudo de textos, exibição de filmes e discussões. O professor se coloca a todo instante como parte da equipe e trabalha para incutir essa idéia nos alunos desde o primeiro momento das aulas. A troca de experiências é estimulada e o professor não se coloca como o centralizador do conhecimento, mas sim como um facilitador e um condutor do processo. Algo bem diferente das aulas expositivas que ainda são adotadas em muitas disciplinas e instituições de ensino.

A segunda disciplina tem por objetivo permitir que os alunos compreendam a necessidade do desenvolvimento de um plano de negócios para um futuro empreendimento, bem como compreendam as características desse plano, que envolvem não só aspectos financeiros, mas mercadológicos e sejam capazes de elaborar um Plano de Negócios para um empreendimento.

O professor trabalha com os alunos organizados em grupos de três ou quatro componentes que deverão desenvolver o plano de negócio de um empreendimento fictício ou não. Alguns alunos usam a disciplina para desenvolver o plano de negócios da empresa em que são sócios ou da empresa que pretendem criar. Alguns ainda utilizam o plano de negócios como parte do Projeto Interdisciplinar que desenvolverão.

Um estudo conduzido em 2003 mostrou que a inserção de tais disciplinas no curso teve efeitos positivos sobre os alunos não apenas no que se refere a uma possível aplicação do conhecimento do perfil empreendedor para a abertura de um negócio, mas na atuação daqueles que eram funcionários de empresas e passavam a destacar-se em seus empregos (*intrapreneurship*) (CARVALHO, 2003).

Atualmente, o curso conta com 66 alunos distribuídos em quatro turmas nos dois *campi* onde ocorrem as aulas, sendo duas turmas em cada *campus*. Desde o início de suas atividades em 1999, o curso formou 218 alunos e apesar de não ter sido feito até o momento um acompanhamento específico do egresso, pode-se verificar que há alunos atuando em empresas de diversos portes e ramos de atividade como Bunge Fertilizantes, Itaotec Philco, Correios, Fábrica Comunicação Digital, Euro RSGC 4D e outras. Houve egressos que optaram pelo caminho do empreendedorismo e possuem suas próprias empresas, inclusive sendo sócios em alguns casos.

CAPÍTULO 5

DISCUTINDO AS QUESTÕES

O levantamento bibliográfico e documental apresentado nos capítulos anteriores desta pesquisa tornou possível apresentar o cenário sócio-econômico que contribuiu para a criação dos cursos seqüenciais, seus objetivos e particularidades, a formação e atuação do profissional-professor, assim como contextualizar o estudo em relação à instituição e o curso do qual fazem parte o corpo docente analisado.

No entanto, para que se pudesse estudar a atuação desse corpo docente e verificar até que ponto existe um alinhamento desta com os objetivos dos cursos seqüenciais, foi necessário buscar uma forma de estabelecer um diálogo entre todo o histórico e teoria apresentados e a prática desses professores. Para isso, foi elaborado um questionário baseado em perguntas abertas e perguntas fechadas que permitiu a análise dessa prática a partir de cinco dimensões:

a) O corpo docente enquanto profissional-professor: buscou-se conhecer do ainda “apenas” profissional de mercado os motivos que o levaram a ingressar na carreira docente, que conhecimentos possuía sobre os cursos seqüenciais e o quanto esse conhecimento influi em sua prática. Também foram analisados aspectos relativos ao tempo de experiência profissional de mercado e titulação, buscando estabelecer um perfil do corpo docente analisado.

Q17: Você conhecia maiores detalhes sobre os cursos seqüenciais antes de tornar-se docente nesses cursos? Conhecendo ou não, o que o levou a atuar nesses cursos?

Q18: Hoje em dia você conhece maiores detalhes sobre os cursos seqüenciais do ponto de vista legal? Se sim, em que sentido conhecê-los influenciou sua atuação docente? Se não, você acredita que isso atrapalha sua atuação de alguma forma? Como?

Além dessas perguntas abertas, foram utilizadas as seguintes, abertas ou fechadas, do mesmo questionário:

- Tempo de experiência no mercado na área do curso;
- Maior titulação atual completa.
- Está cursando pós-graduação atualmente? Se sim, qual tipo?
- Possui outra ocupação profissional além da docência? Se sim, qual?

b) Os cursos seqüenciais e o mercado de trabalho: procurou-se saber do docente até que ponto ele acredita serem os seqüenciais uma alternativa de formação que atenda às necessidades do mercado de trabalho no qual estão inseridos, como vê os alunos e egressos desses cursos em relação a esse mercado e em como a experiência que trazem (ou não) para o curso afeta o desenvolvimento das aulas. Aqui apresentam-se as questões:

Q5: É possível que um curso superior com duração de dois anos e enfoque específico em relação a uma área do conhecimento atenda às necessidades do mercado de trabalho? Justifique sua resposta.

Q7: Pelo seu entendimento sobre cursos seqüenciais e pela sua experiência como docente nesses cursos, o mercado de trabalho / sociedade reconhecem o valor desse profissional formado num curso seqüencial? Justifique sua resposta.

Q11: Pelo seu entendimento sobre cursos seqüenciais e pela sua experiência como docente nesses cursos, você percebe que os alunos do curso seqüencial se ressentem do fato desses cursos não serem cursos de graduação, apesar de serem cursos de nível superior? Justifique sua resposta.

Q19: Considerando sua experiência como docente em cursos seqüenciais e que uma de suas finalidades é atender a uma demanda do mercado de trabalho, você acredita que o fato de haver alunos sem experiência profissional ou conhecimento relativo aos temas apresentados nos cursos prejudica de alguma

forma o andamento destes? Se sim, quais seriam suas sugestões para evitar esse problema?

c) A visão dos docentes sobre os alunos: buscou-se trazer aquilo que o docente percebe em sua relação com os alunos no que diz respeito à visão destes sobre o tipo de curso que fazem e qual a necessidade que sentem em continuar estudando. Procurou-se verificar a visão dos docentes sobre eventuais alunos com dificuldade de aprendizagem e se haveria alguma espécie de “diminuição” dos alunos dos cursos seqüenciais, se comparados com alunos de cursos de graduação.

Q6: Durante os dois anos do curso é possível observar progressos no desenvolvimento do aluno? Justifique sua resposta.

Q8: Pelo seu entendimento sobre cursos seqüenciais e pela sua experiência como docente nesses cursos, o curso seqüencial proporciona realização pessoal e profissional ao aluno? Justifique sua resposta.

Q9: Você considera que a fundamentação geral básica (formação humanística) que o aluno tem durante o curso seqüencial faz diferença em seu desenvolvimento pessoal e profissional? Justifique sua resposta.

Q12: Como você percebe a disposição dos alunos em continuar estudando após o término do curso seqüencial? Há alunos que pretendem cursar a graduação? E a pós-graduação? Os alunos lhe perguntam sobre isso?

Q13: Na sua experiência como docente em cursos seqüenciais, você encontra alunos com dificuldades de aprendizagem? Se sim, diria que é a maioria dos alunos? A que você atribui essas deficiências?

Q14: Você acredita que se estivesse em um curso de graduação (bacharelado ou licenciatura) esse problema apareceria em maior ou em menor grau?

d) A prática docente nos cursos seqüenciais: buscou-se saber sobre a visão que o docente tem sobre ele mesmo do ponto de vista de sua formação acadêmica e experiência profissional e como ele consegue trazer essa experiência para a sala de aula, assim como de que modo sua prática docente em outras modalidades de cursos superiores foi influenciada (se é que isso ocorreu) a partir de sua atuação nos seqüenciais:

Q10: Pelo seu entendimento sobre cursos seqüenciais e pela sua experiência como docente nesses cursos, qual a diferença (se é que há alguma) entre contar com um docente com experiência profissional no mercado relativo às disciplinas que ministrará e um docente com conhecimento elevado no assunto, mas com pouca ou nenhuma experiência profissional no mercado?

Q21: Considerando sua experiência como docente em cursos seqüenciais, você considera ser possível reproduzir em sala de aula os problemas/soluções encontrados na prática profissional?

Q22: Você passou a atuar em outros tipos de curso superior (bacharelado, licenciatura ou tecnologia) depois de iniciar sua atuação nos cursos seqüenciais? Se sim, que experiência(s) adquirida(s) nos cursos seqüenciais pode(uderam) ser adotada(s) nesses outros cursos? Quais foram os resultados dessa(s) experiência(s)? Houve alguma(s) experiência(s) adquirida(s) com os cursos seqüenciais que não pode(uderam) ser utilizada nesses outros cursos? Se sim, descreva-a também.

Q23: Se você já atuava em outros tipos de curso superior (bacharelado, licenciatura ou tecnologia) antes dos cursos seqüenciais, houve alguma(s) experiência(s) adquirida(s) com os cursos seqüenciais que pode(uderam) ser adotada(s) também nos cursos em que atuava originalmente? Se sim, descreva-a(s).

e) Outras experiências comparadas com os seqüenciais: a pesquisa abrange docentes que atuam em cursos seqüenciais, especificamente no curso de Criação e Desenvolvimento de Web Sites da Universidade Anhembi Morumbi, mas buscou-se

conhecer que outras experiências tem esse docente (prévias ou atuais) e que paralelos ele traça entre sua atuação nos cursos seqüenciais e em outros, como o ensino médio, os bacharelados e licenciaturas, os cursos superiores de tecnologia e os cursos de treinamento. Para isso foram feitas as seguintes perguntas:

Q1: Possui experiência docente no ensino médio? De quanto tempo? Se sim, que diferenças pode apontar em relação à sua atuação nos cursos seqüenciais?

Q2: Possui experiência docente em cursos de graduação (bacharelado ou licenciatura)? De quanto tempo? Se sim, que diferenças pode apontar em relação à sua atuação nos cursos seqüenciais?

Q3: Se você tem experiência como docente em cursos de tecnologia, pode apontar diferenças entre esses cursos e os cursos seqüenciais do ponto de vista da formação oferecida?

Q4: Possui experiência como instrutor de treinamento? De quanto tempo? Se sim, que diferenças pode apontar em relação à sua atuação nos cursos seqüenciais?

Q15: Na sua concepção, existem vantagens dos cursos seqüenciais sobre cursos de graduação (bacharelado ou licenciatura)? Se sim, quais são?

Q16: Existem vantagens dos cursos de graduação sobre os cursos seqüenciais? Se sim, quais são?

Q20: Você conhece a proposta (já em execução) que permite aos cursos superiores de tecnologia terem duração entre dois e três anos, dependendo da área profissional em que se enquadrem? Considera serem esses cursos nesse novo formato uma alternativa aos cursos seqüenciais?

Outros dados também foram colhidos a partir de perguntas (abertas ou fechadas) para que se pudesse elaborar um perfil mais detalhado do corpo docente. Para isso, foram utilizadas as seguintes questões:

- Faixa etária;
- Gênero;
- Tempo de experiência docente;
- Tempo de experiência no mercado fora da área do curso;
- Nome do curso de graduação que fez;
- Há quanto tempo completou a graduação?

5.1 Perfil Geral do Corpo Docente

Em relação à faixa etária do corpo docente analisado (28 docentes), tem-se a seguinte distribuição:

TABELA 8 – Distribuição da faixa etária do corpo docente (amostra total)

FAIXA ETÁRIA (ANOS)	%
não declarou	4,00
18 a 24	0,00
25 a 30	21,00
31 a 35	21,00
36 a 40	18,00
acima de 40	36,00

Fonte: Questionários respondidos pelos docentes

Se for levada em conta a distribuição da faixa etária na amostra total do corpo docente, a suposição de que no mercado de Internet atuam profissionais de menor faixa etária mostra-se infundada no que diz respeito ao corpo docente deste curso já que 54% dos docentes têm 36 anos ou mais.

No entanto, ao se analisar a faixa etária apenas dos professores das disciplinas específicas (aquelas ligadas diretamente ao mercado de atuação do aluno ou egresso deste curso), obtém-se o seguinte resultado:

TABELA 9 – Distribuição da faixa etária do corpo docente (docentes das disciplinas específicas)

FAIXA ETÁRIA (ANOS)	%
não declarou	5,00
18 a 24	0,00
25 a 30	25,00
31 a 35	30,00
36 a 40	10,00
acima de 40	30,00

Fonte: Questionários respondidos pelos docentes

Nesse caso, 55% dos docentes têm idades inferiores a 36 anos, o que até certo ponto sustenta a suposição mencionada no parágrafo anterior. Já os docentes das disciplinas de fundamentação geral básica apresentam a seguinte distribuição de faixas etárias:

TABELA 10 – Distribuição da faixa etária do corpo docente (docentes das disciplinas de fundamentação geral básica)

FAIXA ETÁRIA (ANOS)	%
não declarou	0,00
18 a 24	0,00
25 a 30	13,00
31 a 35	0,00
36 a 40	38,00
acima de 40	50,00

Fonte: Questionários respondidos pelos docentes

Ou seja, 88% desses docentes possuem idade a partir de 36 anos. Não há dados comparativos na Sinopse Estatística da Educação Superior Graduação publicada pelo INEP para que se possa chegar a alguma conclusão.

O corpo docente é formado predominantemente por representantes do gênero masculino (54%), contra 46% de docentes do feminino, algo próximo da proporção encontrada no Brasil, que é de 56,76% para o gênero masculino contra 43,24% para o gênero feminino (INEP, 2004). Se forem levados em consideração apenas os docentes das disciplinas específicas do curso, a proporção passa a ser 65% de representantes do sexo masculino e 35% do sexo feminino. Já para os docentes das disciplinas de fundamentação geral básica a situação se inverte, sendo 25% de representantes do sexo masculino e 75% do sexo feminino.

Sobre o tempo de experiência docente, apresentam-se os seguintes dados sobre o corpo docente (amostra total):

TABELA 11 – Distribuição do tempo de experiência docente (amostra total)

TEMPO DE ATUAÇÃO (ANOS)	%
menos de um	4,00
de 1 a 2	11,00
de 3 a 5	41,00
de 6 a 10	11,00
acima de 10	33,00

Fonte: Questionários respondidos pelos docentes

Uma vez que a Internet comercial no Brasil possui pouco mais de dez anos e que o curso de Criação e Desenvolvimento de Web Sites foi criado em 1999, pode-se dizer que essa distribuição é coerente com o tempo de vida do curso e semelhante proporção será mantida se esses dados forem extrapolados tomando-se como base apenas os docentes das disciplinas específicas conforme consta na tabela a seguir.

TABELA 12 – Distribuição do tempo de experiência docente (docentes das disciplinas específicas)

TEMPO DE ATUAÇÃO (ANOS)	%
menos de um	5,00
de 1 a 2	10,00
de 3 a 5	50,00
de 6 a 10	15,00
acima de 10	20,00

Fonte: Questionários respondidos pelos docentes

Já os docentes das disciplinas de fundamentação geral básica apresentam um tempo de experiência acadêmica maior, o que pode ser explicado pelo fato das disciplinas que ministram serem oferecidas em cursos diversos e há mais tempo do que as específicas do seqüencial analisado, conforme consta na tabela a seguir:

TABELA 13 – Distribuição do tempo de experiência docente (docentes das disciplinas de fundamentação geral básica)

TEMPO DE ATUAÇÃO (ANOS)	%
menos de um	0,00
de 1 a 2	0,00
de 3 a 5	25,00
de 6 a 10	0,00
acima de 10	75,00

Fonte: Questionários respondidos pelos docentes

Em relação ao tempo de experiência profissional no mercado fora da área do curso, apresenta-se a seguinte distribuição:

TABELA 14 – Distribuição do tempo de experiência de mercado fora da área do curso

TEMPO DE ATUAÇÃO (ANOS)	%
sem experiência	11,00
menos de um	0,00
de 1 a 2	4,00
de 3 a 5	14,00
de 6 a 10	18,00
acima de 10	53,00

Fonte: Questionários respondidos pelos docentes

Pode-se observar que o corpo docente possui uma considerável experiência de mercado, ainda que fora da área do curso, mas que de qualquer forma pode contribuir para a formação do aluno trazendo sua experiência e valores profissionais para a sala de aula. É interessante registrar que 11% do corpo docente não possui qualquer experiência de mercado fora da área do curso.

A formação superior básica do corpo docente (nome do curso de graduação) é coerente com o perfil diversificado da formação oferecida no curso de Criação e Desenvolvimento de Web Sites, como se pode observar a seguir a partir das respostas fornecidas pelos docentes nos questionários.

Comunicação Social (quatro docentes)

Psicologia (três docentes)

Ciência da Computação

Desenho Industrial (três docentes)

Ciências Sociais

Pedagogia (dois docentes)

Tecnologia em Processamento de Dados (três docentes)

Administração (três docentes)

Letras (dois docentes)

Engenharia Elétrica (três docentes)

Física

Turismo

Filosofia (dois docentes)

Engenharia Civil

Em relação à aderência dessa formação com as disciplinas que ministram no curso existem poucas distorções, ou seja, poucos docentes ministram disciplinas incompatíveis com sua formação básica. Essa distorção foi corrigida com a experiência profissional e com o aprimoramento da formação acadêmica (pós-graduação ou até uma segunda graduação, como é o caso de três docentes).

A maior parte dos docentes completou a graduação há mais de dez anos conforme mostrado na tabela a seguir.

TABELA 15 – Distribuição do tempo de completude da graduação (amostra total)

TEMPO DE COMPLETUDE (ANOS)	%
menos de um	0,00
de 1 a 2	4,00
de 3 a 5	11,00
de 6 a 10	21,00
mais de 10	64,00

Fonte: Questionários respondidos pelos docentes

Se for analisada apenas a parte do corpo docente que ministra as disciplinas específicas, esta se apresenta com pouca variação em relação à distribuição da amostra total, como pode ser observado na tabela a seguir.

TABELA 16 – Distribuição do tempo de completude da graduação (docentes das disciplinas específicas)

TEMPO DE COMPLETUDE (ANOS)	%
menos de um	0,00
de 1 a 2	5,00
de 3 a 5	15,00
de 6 a 10	20,00
mais de 10	60,00

Fonte: Questionários respondidos pelos docentes

Já em relação aos docentes das disciplinas de fundamentação geral básica isso não ocorre e apresenta-se certa semelhança com a distribuição do tempo de experiência docente para esse grupo (Tabela 13, p. 92), como se pode verificar na Tabela 17 a seguir.

TABELA 17 – Distribuição do tempo de completude da graduação (docentes das disciplinas de fundamentação geral básica)

TEMPO DE COMPLETUDE (ANOS)	%
menos de um	0,00
de 1 a 2	0,00
de 3 a 5	0,00
de 6 a 10	25,00
mais de 10	75,00

Fonte: Questionários respondidos pelos docentes

5.2 O Corpo Docente Enquanto Profissional-Professor

No Capítulo 3 (A formação e a atuação do profissional-professor) adotou-se o termo “profissional-professor” para designar um profissional de mercado que se tornou docente pela motivação financeira, pela identificação com a docência ou por outro motivo, mas sem ter tido a oportunidade ou mesmo a vontade de obter a formação didático-pedagógica necessária para sua atuação. Também se fez notar que, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação atualmente em vigor, a preparação para a docência em nível superior deveria ser feita na pós-graduação, prioritariamente na *stricto sensu*.

Em relação à titulação atual do corpo docente apresenta-se o seguinte perfil:

TABELA 18 – Titulação atual do corpo docente

TITULAÇÃO	%
Graduado	32,00
Especialista (<i>lato sensu</i>)	39,00
Mestre	29,00
Doutor	0,00

Fonte: Questionários respondidos pelos professores

Ou seja, mais de 65% dos professores atualmente possuem alguma espécie de pós-graduação, ainda que a maioria seja a especialização (*lato sensu*). Porém, o perfil relativo ao período em que se deu o início da atuação desses docentes na educação superior era bem diferente do acima apresentado.

TABELA 19 – Titulação do corpo docente na época de início de sua atuação

TITULAÇÃO	%
Graduado	71,00
Especialista (<i>lato sensu</i>)	25,00
Mestre	4,00
Doutor	0,00

Fonte: Formulário para visita de Comissão Verificadora para Reconhecimento de Cursos Seqüenciais (BRASIL, 2004)

Junta-se a isso o tempo que o docente possui de experiência profissional na área do curso e, considerando que a Internet comercial no Brasil completou pouco mais de dez anos em 2005, é possível afirmar que um profissional com três anos de experiência ou mais na área do curso possui uma grande bagagem de

conhecimentos na sua área de atuação, o que engloba 79% do corpo docente do curso conforme descrito na tabela a seguir.

TABELA 20 – Tempo de experiência profissional no mercado na área do curso

TEMPO	%
sem experiência	7,14
menos de um ano	0,00
de 1 a 2 anos	14,29
de 3 a 5 anos	25,00
de 6 a 10 anos	35,71
mais de 10 anos	17,86

Fonte: Questionários respondidos pelos professores

Outro fator a se considerar é que mais de 85% dos professores possuem outra ocupação além da docência, contra cerca de 14% que se dedicam somente à docência. Dentre as ocupações (alguns docentes declararam mais de uma) estão as seguintes:

<i>Consultor/a (oito docentes)</i>	<i>Coordenador de Projetos de Segurança de Rede e infra-estrutura de rede</i>
<i>Jornalismo/Editora/Editora Abril</i>	<i>Analista de Web Sênior</i>
<i>Psicoterapeuta e Psicóloga Organizacional</i>	<i>Empresário/a ou empreendedor (oito docentes)</i>
<i>Designer Gráfico e Web Designer</i>	<i>Designer em escritório próprio</i>
<i>Editor/a (dois docentes)</i>	<i>Projetos elétricos</i>
<i>Encarregado de Sistemas</i>	<i>Atendimento em consultório psicológico</i>
<i>Desenvolvedora Web</i>	<i>Analista de sistemas</i>

As razões que levaram esses profissionais a atuar nos seqüenciais puderam ser conhecidas com as respostas dos docentes à Questão 17 (Você conhecia maiores detalhes sobre os cursos seqüenciais antes de tornar-se docente nesses cursos? Conhecendo ou não, o que o levou a atuar nesses cursos?).

“Não conhecia nada.

Sim. Foi por desejo de passar os meus conhecimentos e por ter uma pessoa que me indicou para esses cursos.

Não. Iniciei na Gastronomia e depois nos Cursos Seqüenciais de Negócios, Gestão, etc. O que me levou a atuar nesses cursos, como disse foi o primeiro convite para a Gastronomia, depois para os outros foi um pulo, estou aprendendo muito e penso serem muito benéficos e proveitosos para os tempos atuais.

Não. Comecei a atuar nesses cursos por ‘convite’ da Coordenação.

Não. Na verdade não foi por ser seqüencial ou não que me fez atuar na Universidade.

Não, a minha experiência no mercado.

O maior incentivo para atuar nesses cursos é o perfil dos alunos: na maioria público mais adulto, experiência profissional e oportunidades de contatos, formação de redes, etc.

Atuo desde 1999, quando os cursos seqüenciais começaram a ser oferecidos pela Universidade. À medida que fui desenvolvendo meu trabalho, comecei a conhecer melhor as características do Curso, e também passei a gostar muito, principalmente porque já tinha metas com relação ao trabalho em ensino superior.

Não. O desafio de conhecer e ter experiência com um público mais exigente.

Não conhecia o propósito do curso, o que me levou a atuar foi um convite feito pelo coordenador e hoje gosto bastante do contato com os alunos que são profissionais do mercado. É uma boa troca de conhecimento.

Não conhecia muitos detalhes. O que me levou a atuar nesses cursos, é o meu grande envolvimento profissional dos cursos que sou docente. Como dito na questão anterior, os cursos de bacharelado não são focados tecnicamente na área explorada pelos cursos seqüenciais.

O meu interesse em atuar nesses cursos é pela satisfação de passar e trocar experiências, pois um professor aprende muito com os alunos e mais: se sente motivado a continuar aprendendo e buscando novos conhecimentos para serem transmitidos. É também muito gratificante fazer parte da formação profissional de uma pessoa.

Sim, o desafio de um novo modelo de curso onde poderia aplicar mais meus conhecimentos de mercado e ter uma troca com profissionais já empregados.

Não conhecia os cursos e atuei para me reciclar no mercado, tendo contato com outros profissionais e alunos.

Só conheci os seqüenciais ao lecionar. Gosto muito de trabalhar em seqüenciais, pois trabalho há mais de 20 anos como instrutora de treinamento, portanto, estou acostumada ao ritmo e ao estilo objetivo.

Poucos detalhes, eu tinha como meta lecionar em curso superior o que se tornou bastante gratificante.

Não. Eu passei a atuar ocasionalmente por um convite de um Coordenador.

Eu desconhecia os cursos seqüenciais. Fui levado a atuar nestes cursos pela oportunidade de ingresso no magistério superior.

Sim, sempre busquei conhecer novos perfis de cursos e em 1996 com a Nova LDB que institucionalizou a realização dos mesmos, assisti a palestras sobre o assunto.

Não. Procurei me atualizar sobre os cursos.

Não. Meu interesse em ingressar na carreira docente e poder dividir minha experiência profissional levou-me a atuar nesses cursos.

Não. Uma das coisas que me incentivou a atuar nos seqüenciais foi minha experiência profissional.

Não.

Eu peguei uma época em que realmente era uma novidade no mercado. Eu realmente aprendi...eu meio que troquei o pneu do carro em movimento, fui aprendendo pela prática aqui no caso.

Não. Eu sempre quis dar aulas e tive a oportunidade de dar aulas no seqüencial.

Não conhecia. Eu fui convidada porque eu dava palestras antes e achei bastante interessante, até fiquei surpresa de não saber como funcionava. Eu nem sabia que existia, para ser sincera.

Não. De ouvir falar só. Sabia que existia e sabia qual era o objetivo. Não conhecia nenhum curso e acabei conhecendo aqui, embora eu tenha começado com um pouco de preconceito achando que não seria um bom curso, que não seria algo interessante. Quando você analisa

os resultados dos alunos, acompanha os alunos por experiências que eu já estou acompanhando, começa a comparar os resultados que eles têm, percebe que de fato ajudou as pessoas, de fato colocou profissionais capacitados no mercado que estão cumprindo seu objetivo. Eu comecei a atuar pelo gosto por ser docente, comecei a trabalhar com cursos de tecnologia, cursos de empresas e como eu comecei a pós-graduação (Mestrado) decidi por uma carreira acadêmica e vim parar aqui por um convite e pretendo continuar o trabalho que estou fazendo aqui. Um pouco de curiosidade também.

A gente começou a lecionar mais ou menos na época em que os cursos seqüenciais surgiram. Então, conhecimento prévio sobre o seqüencial, não havia. Vim lecionar por convite de um amigo para estar lecionando num curso seqüencial uma matéria que eu tinha uma afinidade técnica bastante grande. Achei a proposta interessante.”

Dentre os relatos, destacou-se a disposição em compartilhar o conhecimento e experiência que já possuíam, apesar de a maioria não conhecer na época maiores detalhes sobre os seqüenciais. Outras razões também aparecem, como por exemplo a oportunidade de ingressar nessa carreira ou o convite feito por outros docentes. Não se observou a complementação de renda como sendo um motivos para que esses docentes iniciassem sua carreira acadêmica.

É interessante mostrar que houve um caso declarado de docente que veio para os seqüenciais com certo preconceito em relação a esses cursos e que acabou, segundo seu próprio relato, percebendo que “de fato ajudou as pessoas, de fato colocou profissionais capacitados no mercado”.

A partir dessas respostas e dos dados apresentados, pode-se afirmar que o corpo docente analisado é composto, em sua grande maioria, por “profissionais-professores”.

Mas, ao mesmo tempo em que esses docentes se mostram como “profissionais-professores”, é perceptível a compreensão que possuem da necessidade do aprimoramento acadêmico. O gráfico a seguir mostra a evolução de sua titulação desde que iniciaram a atuação na educação superior.

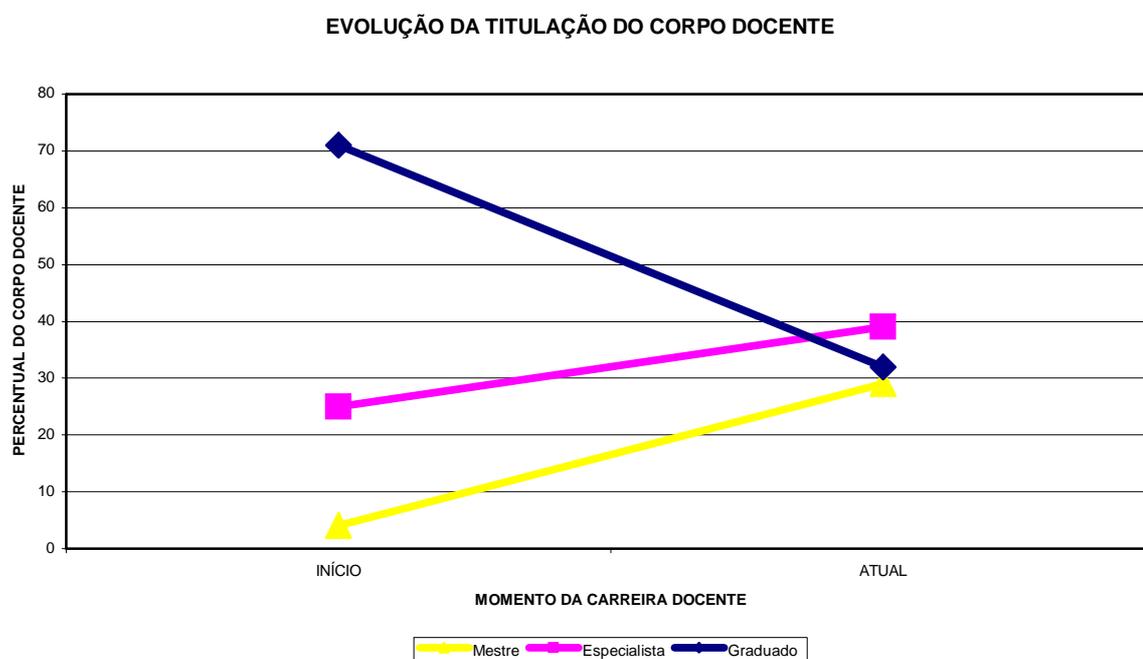


FIGURA 7 – Evolução da titulação do corpo docente

Outra informação digna de nota é a de que 54% dos docentes declararam estar cursando alguma pós-graduação, sendo que destes 27% fazem Especialização, 46% estão no Mestrado e 27% no Doutorado. Dentre aqueles 46% que não estão cursando pós-graduação, 8% possuem a Graduação, 61% a Especialização e 31% o Mestrado.

Sobre a compreensão que passaram a possuir sobre os cursos seqüenciais, mostrada a partir da resposta à Questão 18 (Hoje em dia você conhece maiores detalhes sobre os cursos seqüenciais do ponto de vista legal? Se sim, em que sentido conhecê-los influenciou sua atuação docente? Se não, você acredita que isso atrapalha sua atuação de alguma forma? Como?) foram apresentadas as seguintes respostas:

“Não houve influência sobre meu papel de docente.

Sim.

Não me atrapalha em nada. De qualquer forma, estamos passando algo importante para os alunos e aprendendo muito com eles.

Sim e isso contribuiu para que eu possa orientar melhor os alunos, em certas questões levantadas por eles a respeito dos seqüenciais.

Algumas coisas. Acho que é como uma graduação normal, não me atrapalha ou beneficia em nada.

Sim. Aumentou em mim a responsabilidade sobre aquilo que ensino e minha busca por mais informação e conhecimento sobre o assunto.

Não conheço plenamente os aspectos legais e não creio afetar minha atuação, sobretudo porque conheço bem o perfil dos alunos e boa parte dos seus interesses.

Considero muito importante conhecer sempre mais detalhes, mesmo no aspecto legal, pois temos o dever de orientar os alunos, e também porque esse conhecimento deve estar presente ao definirmos os objetivos e conteúdos de nosso plano de ensino – é fator importante para a contextualização de conceitos e vivências – a relação entre o fazer e o agir.

Sim. Na montagem e definição das aulas e na postura em relação aos alunos.

Não conheço muito bem a parte legal do curso.

Não, nunca me preocupei em conhecer detalhes legais do curso a não ser a necessidade do mesmo ser reconhecido pelo MEC. Acredito ser bom ter mais detalhes sobre a legislação do curso para poder informar melhor os alunos, mas na atuação enquanto professor não vejo onde isto pode fazer diferença.

Não conheço detalhes legais e, portanto, não sei se me atrapalha.

Não conheço a legislação. Penso que não atrapalha.

Conheço pouco, não acredito haver prejuízo na minha atuação.

Não. Acredito que os detalhes seriam pouco úteis, mas os aspectos legais deveriam ser tratados pela coordenação dos cursos.

Conheço alguns aspectos legais e isto me levou a refinar meus critérios de avaliação e conteúdo de aula, buscando tornar a experiência do aluno em sala de aula mais próxima da realidade de trabalho.

Sim, como escrevi acima procuro sempre me atualizar na área em que atuo.

Sim.

Sim. Conhecer a legislação e entender a função desse tipo de curso para o nosso país permitiu-me valorizar mais esses cursos e forneceu-me melhores argumentos para combater os preconceitos que a sociedade e o mercado têm em relação a eles.

Poucas coisas. Acredito que o pouco que sei não me influenciou em atuar ou não como docente.

Não tenho grande conhecimento dos cursos seqüenciais do ponto de vista legal.

Eu tenho um aspecto que eu participei de uma coordenação e então alguma coisa eu até tive contato. Eu me desatualizei, pois tive uma mudança de função e fiquei só mais na parte da docência e eu senti uma necessidade de ir mais a fundo até porque os alunos perguntam quais são os canais competentes para quando no surgimento de uma pergunta a gente conseguir suprir. Então realmente eu não tenho detalhes, até porque a gente sabe que legislação é uma coisa que é difícil acompanhar. Muitas vezes uma mesma frase é interpretada por dois experts, dois juizes de uma maneira diversa, então é uma coisa realmente um pouco árida pra gente ficar acompanhando assim, a não ser com uma necessidade mais premente o que não é o meu caso. Então eu não tenho acompanhado. Eu acredito que todo conhecimento é bem vindo, é sempre bom conhecer tudo, mas a gente tem que reconhecer que se soubesse seria bom, poderia ter uma performance melhor, mas eu acho que baseado no que eu faço o meu foco principal é suprido pelo conhecimento que eu tive galgar dia-a-dia, pelas atualizações. Então eu acho que não acaba...nunca senti uma falta muito grande.

Conheço. Eu acredito nos cursos seqüenciais, nos cursos de curta duração. Eu acredito. Eu acho que é uma fórmula que funciona. Precisa de alguns ajustes, mas não depende da instituição. Depende do MEC.

Sim, conheço. Não influenciou em nada. Saber que são cursos superiores, que não são de graduação, graduação tecnológica nem bacharelado, não afeta em nada porque eu gosto muito. Eu acho muito interessante esse tipo de trabalho e eu acho que está alinhado com a filosofia em que eu acredito e com o próprio curso.

Conheço, mais do que conhecia quando comecei pois não conhecia praticamente nada, muito pouco. Não influenciou porque o compromisso da pessoa que está lá ajudando o aluno a conseguir seu conhecimento independe um pouco da questão legal. Claro que o que mais me influenciou no trabalho docente é a necessidade que o mercado possui e a gente percebe, as conversas com seus colegas e as necessidades que os alunos trazem para a sala de aula, que você um pouco adapta ao curso aquela necessidade da turma atingir o mercado. Então, a legislação em si não influenciou no trabalho em sala de aula.

Eu acredito que não tanto quanto eu gostaria de conhecer, mas com certeza que tenho um conhecimento maior do que quando comecei a lecionar. Não acredito que atrapalhe.”

Embora alguns docentes tenham destacado a importância de terem passado a conhecer mais os seqüenciais do ponto de vista legal e que inclusive esse conhecimento influenciou sua atuação junto aos alunos, diversos declararam não ter encontrado essa necessidade e, em alguns casos, que não houve qualquer influência pelo fato de ter maiores detalhes a respeito. Um dos docentes destacou ser mais importante ter uma boa percepção do mercado, a troca de experiências com os colegas e a compreensão das necessidades dos alunos do que propriamente conhecer os cursos do ponto de vista legal.

5.3 Os Cursos Seqüenciais e o Mercado de Trabalho

No Capítulo 1 (O papel da educação em um cenário de mudanças) mostrou-se que os cursos seqüenciais seriam uma alternativa para atender a uma necessidade de diversificação no ensino superior brasileiro prevista por Darcy Ribeiro ainda na década de 1970 e que se mostrou necessária para atender a um mercado de trabalho em rápida mutação desde a década de 1990, com uma crescente demanda por profissionais qualificados em função dos efeitos da globalização e da evolução tecnológica.

As respostas da Questão 5 (É possível que um curso superior com duração de dois anos e enfoque específico em relação a uma área do conhecimento atenda às necessidades do mercado de trabalho? Justifique sua resposta.) apresentaram a visão que o corpo docente possui em relação à possibilidade desses cursos atenderem a essa necessidade.

“Sim, porém é necessário criar disciplinas que dêem um embasamento teórico muito bom e ensinem o aluno a pensar, pesquisar e desenvolver projetos.

Sim, mas acredito que a grade semestral seja mais realista. Essa divisão mensal de aulas deixa tudo muito corrido. Acredito que os alunos que se esforçam, seja dentro ou fora de cursos superiores de 2 anos, podem atender as expectativas do mercado de trabalho.

Sim. Porque trabalha mais voltado para a parte prática. As disciplinas são mais focadas nas necessidades do mercado de trabalho em questão.

Acredito que sim, pois os Programas foram criados de forma a abranger o mesmo conteúdo trabalhado na Graduação, porém, de forma mais coesa e prática.

Acredito que sim. Muitos de meus alunos mostraram que isso é possível. O mercado muitas vezes exige do profissional uma especificidade, coisa que em um curso de graduação o profissional só terá após fazer uma especialização (focando especificamente uma área do saber). Os cursos seqüenciais preparam de forma rápida o profissional que estará pronto a atuar no mercado.

Sim. Pois o mercado, em suas diferentes áreas, também trabalha com enfoques específicos.

Entendo que a reação do mercado universitário às mudanças/necessidades do mercado de trabalho não é suficientemente rápida. Nos cursos de 2 anos de natureza mais instrumental e profissionalizante, este processo de atendimento de necessidades tende a ser mais rápido. Contudo, a qualidade deste processo depende, entre outros aspectos, da seleção dos alunos ingressantes (perfil e nível de formação básica).

Sim, pois a fundamentação do curso permite ao aluno os conhecimentos e atividades práticas que são direcionadas às exigências do mercado, garantindo assim sua formação específica e atuação.

Sim, pois existe muitos casos na Anhembi, no curso de Web em que os alunos se destacaram no mercado de trabalho, pelo conhecimento humanístico que adquiriram em um curso de curta duração.

Se o aluno já trabalha na área, acho que é um bom aperfeiçoamento (inclusive já ouvi relatos positivos de alunos nesse sentido). Se o aluno não trabalha na área, acho que o curso se torna um pouco 'vago' para ele, pois quando começa a entender determinado conceito, já muda o módulo para outras disciplinas. Ele não tem tempo de aplicar o conhecimento adquirido no módulo.

Acredito que o curso superior com curta duração, atenda às necessidades do mercado com muito mais facilidade do que os outros cursos. Esse tipo de curso é muito mais dinâmico e trabalha com a própria realidade do mercado, aproveitando a grande experiência de trabalho dos profissionais que atuam como docentes desses cursos.

Sim, é possível, pois é muito importante que o aluno tenha uma visão geral do negócio (um overview), ou seja, que saiba quais as fases do projeto de um site, quais as ferramentas necessárias para atender aos interesses do consumidor web, que tipo de análise deve ser feita do consumidor (usuário), como suprir suas necessidades e como atender a necessidades que nem mesmo ele sabe que tem. Sem contar o planejamento, considerando-se riscos, escopo, recursos humanos e físicos. Em dois anos pode-se passar para o aluno conhecimentos sobre linguagem, conceitos, ferramentas, conteúdo, entre outros, tudo isso com a prática. O curso não poderia ser muito demorado, porque poderia perder o foco e ficar desatualizado, principalmente se considerarmos e agilidade da evolução da web.

Acredito que sim principalmente para aquele público que já tem experiência prática e busca aprimoramento ou consolidação de conhecimentos. Mesmo no bacharelado o formando, apesar da carga horária maior, normalmente não tem condições para atender ao mercado de trabalho e via de regra inicia como estagiário pouco produzindo para a empresa.

Se o enfoque for bem específico sei que pode, tendo como base o curso de Web. Porém, se for totalmente específico, o curso perde a característica de curso superior. Para ter os dois lados, enfoque específico e teoria geral, é preciso mais tempo. Talvez três anos.

Eu acho que um curso de dois anos com um programa bem elaborado tem condições de atender às necessidades do mercado, mesmo por que este aluno-profissional necessitará, em virtude da competição do mercado, estar sempre pesquisando e se atualizando.

Sim, são dois anos muito bem programados. Um aluno comprometido sairá com uma boa formação.

Sim, desde que o curso seja montado de forma muito focada para atender as necessidades manifestas de determinados segmentos do mercado, para o qual os alunos serão dirigidos após a finalização do curso. Seria recomendado inclusive que representantes do mercado tivessem assento nos conselhos acadêmicos dos cursos seqüenciais e contribuam com subsídios e informações para a montagem e manutenção dos cursos.

Acredito que sim, para alunos que já possuem uma certa experiência e seriedade profissional. Para alunos novos, recém saídos do ensino médio, geralmente não há tempo para um amadurecimento do conhecimento.

Sim, porque como escrevi acima o público já atua na área, em sua maioria e portanto o desenvolvimento do conteúdo fica direcionado para atender às lacunas de conhecimento teórico existente.

Sim. A causa do desemprego hoje não é a falta de qualificação e sim a falta de mão de obra especializada, isto é o que propõem os cursos seqüenciais.

Acho que sim, pois o mercado de trabalho está mais interessado em conhecimentos tácitos, normalmente oferecidos pelos cursos seqüenciais. Acredito que a existência desse tipo de curso preenche uma lacuna educacional importante em nosso país, amplia a formação educacional do cidadão e, com isso, melhora significativamente a competitividade dos profissionais e das empresas.

Sim. Tanto que hoje em dia vemos muitas empresas 'patrocinando' estudos de funcionários nesses cursos de curta duração. Acredito que isso seja um bom indicador de que os cursos seqüenciais de dois anos atendam as necessidades do mercado.

Acredito que sim. Porque o aluno, na maior parte das vezes, já apresenta algum tipo de formação anterior.

Eu acredito que ele atende sim, é, recentemente a gente não tem, na minha opinião, não temos uma estrutura ideal para esse fim. Temos que estudar, trabalhar, fazer um monte de coisas ao mesmo tempo, então não é o ideal mas dentro do que nós temos... O curso de curta duração eu acho que dá oportunidade da pessoa dar os primeiros passos. Evidentemente no dia-a-dia que também vai ficar aprendendo, treinando em sua empresa e eu acho, quer dizer, tenho certeza que ele dá condições para a pessoa se inserir no mercado sim.

Eu acredito que sim. Porque muitas vezes você precisa de muitos profissionais para uma demanda que naquele momento é uma demanda grande. Então você forma o profissional mais rápido para atender a essa demanda.

Eu acredito que sim, principalmente quando envolve áreas de tecnologia que variam muito rápido ao longo do tempo, mais de dois anos e meio inclusive não seria ideal, acho que se tornaria já defasado com o que o mercado tem. Acho que é interessante.

Atende. Atende porque é um tempo razoável para você aprender certas tecnologias sem muito daquele arcabouço teórico e é tempo suficiente para você sair decentemente para atuar no mercado antes que esse conhecimento se torne obsoleto, essa base tecnológica. Então é suficiente e os exemplos são os alunos. Tem vários alunos no mercado hoje atuando e isso mostra, é um indicativo pelo menos, que é um bom resultado.

Eu acredito que sim. Quando a gente está falando em um curso de dois anos e um curso focado para atuação no mercado de trabalho, dois anos é um tempo bastante razoável, senão para falar até excessivo, para aprender as tecnologias para uma determinada profissão, enfim, que você utilizará, aprendendo as competências para essa profissão. Então, dentro do período de dois anos, além naturalmente das disciplinas humanas ou não tão relacionadas à profissão ele tem um tempo bastante interessante para estar tendo contato com essas tecnologias e estar podendo aplicá-las depois."

Os docentes mostraram que, em sua opinião, os seqüenciais atendem às demandas do mercado de trabalho, principalmente em áreas ligadas à tecnologia – como é o caso do curso de Criação e Desenvolvimento de Web Sites – dada sua rápida evolução. Pode-se notar, inclusive, o relato de casos de alunos bem sucedidos no mercado de trabalho após passarem pelo curso. Outro aspecto importante apontado por um docente refere-se a uma necessidade de sintonia com o mercado de trabalho, que poderia ser obtida com a participação de representantes de empresas nos colegiados dos seqüenciais.

A percepção que o docente possui sobre a aceitação do profissional formado nos cursos seqüenciais foi explorada na Questão 7 (Pelo seu entendimento sobre cursos seqüenciais e pela sua experiência como docente nesses cursos, o mercado de trabalho / sociedade reconhecem o valor desse profissional formado num curso seqüencial? Justifique sua resposta.), sendo obtidas as seguintes impressões:

“Acredito que não. Infelizmente os cursos seqüenciais ainda tentam ser uma graduação mais curta, quando na verdade são cursos diferentes, onde sala de aula, prática e mercado estão mais próximos. Acredito que um grande diferencial dos seqüenciais pudesse ser a análise mais próxima das últimas novidades do mercado. A graduação envelhece muito rapidamente, pois a bibliografia envelhece. Os seqüenciais poderiam se manter atualizados se focassem mais no mercado, na atualidade da grade disciplinar e isso acabaria trazendo reconhecimento do mercado.

Sim. O mercado quer bons profissionais, independentemente se o curso foi de 2 ou 4 anos. A partir de uma certa maturidade profissional, nem mais o currículo é observado.

Depende. Se as pessoas (capital) do mercado de trabalho forem também esclarecidas, reconhecem a validade deste profissional. Entretanto, há também a necessidade deste profissional ser competente, gostar do que faz e procurar manter-se sempre atualizado dentro de sua área específica.

No início houve uma certa ‘resistência’, mas agora, tenho percebido (por meio de comentários, inclusive em outras Instituições) que os cursos seqüenciais já são vistos como uma necessidade para o mercado atual.

Acredito que sim. Pois muitas empresas patrocinam esses cursos para seus colaboradores por serem eficientes tanto em relação ao tempo como em relação ao conteúdo.

Sim. Por exemplo, numa editora eles precisam de um profissional específico para trabalhar com edição de imagens. Os cursos seqüenciais oferecem, justamente, um profissional que muito além de editar imagens conhece o universo editorial. Com isso tenho percebido que o mercado valoriza esta como a formação básica, ou ideal, para os seus profissionais.

No mercado de trabalho em específico, acredito que sim para os setores da economia mais inovadores e baseados em gestão pela competência, em que há uma dissociação mais clara entre profissão e ocupação.

Acredito que logo que os cursos seqüenciais começaram, havia muitas restrições, principalmente com relação ao período de duração, e também dúvidas quanto ao seu reconhecimento pelo MEC. À medida que esses cursos foram sendo desenvolvidos, o mercado de trabalho/sociedade passou a aceitá-los com seriedade, mesmo porque, nessa

área específica, as mudanças ocorrem com muita rapidez e o mercado necessita de profissionais competentes.

O mercado de trabalho já está acostumado com os egressos dos seqüenciais, mas ainda existe um preconceito na comunidade acadêmica com relação aos seqüenciais por não haver uma certa necessidade da morosidade que a graduação oferece.

Não sei responder.

Eu acho que cada vez mais, os cursos seqüenciais e de tecnologia estão sendo mais valorizados e reconhecidos pelo mercado. O foco na especialização técnica, traz maior reconhecimento do profissional na sua área de atuação.

Há muitas empresas que buscam esses novos profissionais, principalmente porque são pessoas com conhecimentos e com grande disponibilidade de continuar aprendendo na prática. Além disso, sinto que o mercado de Internet ainda é carente de especialistas e precisa de idéias novas para novos negócios. Esse é o espelho do mercado de web, que ainda tem muito o que aprender, sabe disso e não tem a definição clara do comportamento do mercado consumidor e da concorrência. Embora a Internet já tenha mais de 10 anos, ainda muito o que evoluir e pode ser considerada uma nova área.

Acredito que sim, principalmente em empresas de porte que valorizam a educação continuada e a especialização.

Sim. Sempre que começa um módulo eu pergunto aos alunos que estão trabalhando na área se o curso que estão fazendo influenciou na sua contratação. A resposta que eu tinha há alguns anos era invariavelmente não. Hoje, quase todos os alunos dizem que ajudou muito, e mesmo os que estão fora do mercado, dizem que as empresas perguntam sobre o curso durante as entrevistas.

Na verdade, eu nunca tive um feedback preciso sobre o que o mercado pensa a respeito.

Sim, o que interessa para o mercado de trabalho / sociedade é a formação como um todo e acho que nossos alunos não perdem para nenhuma instituição.

O valor é relativo e não há reconhecimento equivalente a um curso de graduação completo.

Creio que ainda não. A dificuldade entretanto não está nos cursos seqüenciais mas na conscientização do mercado sobre os mesmos. Sugestão: Abertura de palestras presenciais ou online para empresas focando os conteúdos desenvolvidos nos cursos seqüenciais.

No começo não reconheciam, hoje percebo uma valorização deste profissional.

Acho que ainda não. Infelizmente a sociedade tem dificuldade para assimilar o novo e o diferente. Além disso há pouco esclarecimento sobre o que são esses cursos. Acredito que com o tempo haverá o reconhecimento e a valorização desses profissionais.

Sim. Acredito que o que importa ao mercado é que a pessoa se torne um bom profissional, independentemente se ele é uma pessoa formada por um curso seqüencial ou não. Tenho certeza de que os cursos seqüenciais não deixam nada a desejar na formação desse profissional.

Acredito que sim. Como dito anteriormente, são cursos indicados sobretudo ao aluno com formação anterior e atuação na área.

Olha, eu acredito que existe um pouco de discriminação. A gente tem que... nós temos alguns preconceitos de que tempo, a quantidade de tempo determina a qualidade e eu acredito que não seja o caso. Eu acho que o curso seqüencial está ganhando espaço no mercado, mas ele era mais discriminado.

Eu acho que muitas vezes as pessoas nem querem saber se você fez seqüencial, se você fez bacharelado. 'Você tem nível superior? Eu tenho'. Acho que ainda não existe a cultura do que é um curso seqüencial, do que é um curso de tecnólogo. Não existe ainda muito essa diferenciação pelo mercado.

Eu acho que menos, menos que um formado em tecnologia e menos do que um formado em uma graduação. Acho que a visão que tem nas empresas em geral é que o aluno passou por um treinamento, por um curso mais simples ou ele não tem tanto conceito quanto o outro. E na verdade em alguns casos ele até atende muito mais a especificação da função do que um

'cara' que fez uma graduação e ainda tem que se preparar depois de alguns anos até se especializar.

Olha, dados os alunos que eu vejo que estão atuando no mercado, inclusive alguns que vieram fazer o curso aqui na Anhembi e conseguiram melhorar sua posição no mercado acredito que sim, o mercado reconhece porque pelo menos o aluno que sai daqui com uma base para trabalhar com aquela tecnologia e tem condições de evoluir, o que é mais importante. Tem condições pelo menos mínimas de conseguir evoluir em sua carreira estudando e outras coisas mais.

Eu acredito que sim, principalmente pelo fato de ser um profissional especialista em uma determinada linha de conhecimento, vamos dizer assim. Então, se eu estou contratando um profissional que é formado em gestão de redes, essa pessoa conhece gestão de redes. Ela pode não ter visto uma série de outros assuntos acadêmicos que estão relacionados a essa área de infraestrutura, mas que com certeza as habilidades necessárias para gestão essa pessoa teve contato de alguma forma. É melhor você acabar contratando um especialista do que um generalista, um cara que conhece uma série de assuntos do ponto de vista acadêmico que talvez não tenha tanta experiência prática. Eu acho que o curso seqüencial está muito próximo da prática, mais do que o acadêmico."

É possível verificar que se destaca a impressão que os docentes possuem sobre o desconhecimento e até certo preconceito do mercado de trabalho ou da sociedade em relação aos seqüenciais, causada pelo desconhecimento em relação a essa modalidade de formação tecnológica. Ainda assim, vários docentes destacaram que os profissionais formados nesses cursos têm sido reconhecidos no mercado de trabalho, principalmente pelo caráter de formação específica e também é digna de nota a visão de um dos docentes sobre uma possível distorção dos cursos seqüenciais, no sentido de torná-los uma graduação em menor tempo e distanciando-os das reais necessidades do mercado de trabalho.

A visão dos alunos sobre esse preconceito pelo fato do seqüencial não ser um curso de graduação, segundo a percepção dos docentes, foi explorada na Questão 11 (Pelo seu entendimento sobre cursos seqüenciais e pela sua experiência como docente nesses cursos, você percebe que os alunos do curso seqüencial se ressentem do fato desses cursos não serem cursos de graduação, apesar de serem cursos de nível superior? Justifique sua resposta.)

"Nunca observei isso.

Sim, principalmente quando buscam possibilidades de especialização e descobrem que elas estão restritas apenas à faculdade.

Não, de forma alguma. Hoje, as coisas acontecem numa velocidade tremenda e penso não justificar muito (depende da área), levar tantos anos estudando e depois não conseguir inserir-se no mercado de trabalho. Temos exemplos ante nossos olhos! A dificuldade de profissionais formados gradualmente e muitas vezes até com pós graduação e não conseguem trabalho.

Nunca percebi isso, mesmo porque a opção é deles.

Não. Eles vêem como uma vantagem se formar em menos tempo e terem o diploma de nível superior.

Não. Visto que seus objetivos são específicos.

Sim, os alunos com melhor instrução e boa posição no mercado de trabalho comumente criticam o fato do título não ter os mesmos benefícios na sociedade. Ex. Não aceite em determinados concursos públicos, não acesso aos cursos de mestrado, etc.

A maioria não, mesmo porque quando o aluno procura o curso, geralmente ele já está bem informado de suas condições e estrutura.

Alguns sim, pois dependendo do cargo ou da carreira que eles seguirem, existe a necessidade de ter um curso de graduação.

Não ouço comentários de alunos sobre isso, acredito que se sentem mais felizes por ser um curso mais curto, em relação a tempo e custo.

Não existe esse tipo de questionamento nas minhas aulas, a preocupação dos alunos é somente ter a certeza que o curso é reconhecido pelo MEC.

Infelizmente isso é verdadeiro. Entendo que esses cursos deveriam ser de graduação, para que os alunos pudessem, dependendo de seu ramo de atuação e da empresa onde trabalham, fazer especializações em áreas específicas, ou ainda fazer pós-graduação, pois há muitas empresas que dispõem de verba em seu orçamento para oferecer a seus funcionários.

Alguns alunos se ressentem de não terem status de bacharel e estes normalmente terminam o curso e buscam a complementação posterior. A maioria acredito estar mais interessada na formação de curto prazo e desde que seja um curso reconhecido não vêem problema no fato.

No começo sentiam, hoje acredito que eles sabem o que querem, ou seja, um curso focado.

A maioria optou conscientemente por curso seqüencial, não percebi este ressentimento.

Não, acho que a proposta é bem clara e atende bem aos alunos.

Não.

Desconheço.

Não sinto este tipo de emoção, ao contrário sinto que a situação de encontrar colegas que também são profissionais da área oferece mais segurança e postura.

Não há ressentimento por parte deles.

Não. Esses alunos não estão interessados em graduação, mas, sim, em MBA ou pós-graduação lato sensu. Eles buscam ascensão profissional e sentem-se satisfeitos pelo que os seqüenciais proporcionam. Raríssimos casos ressentem-se com o fato de não poderem prestar concursos públicos que exigem graduação.

Não. Pelo contrário, acredito que eles vêem isso como uma vantagem, pois conseguem o conhecimento necessário para sua atuação profissional em um tempo menor.

Não, porque o aluno de cursos seqüenciais não está disposto a permanecer os quatro anos da graduação estudando, até conseguir formar-se.

Então...eu acho que não se ressentem. Eu acho que eles têm consciência atual de que não só na minha opinião, mas da de muitos com quem tenho conversado tem um pouco de discriminação. Entretanto é uma possibilidade de com uma certa rapidez estar se inserindo no mercado. Então eles vêem esse lado positivo que eu acho que é uma coisa interessante. A gente tem sempre que ver o lado positivo, até porque se a gente for ver o lado negativo o aluno não se matricula, não faz a matrícula e o que eu tenho tido é um feedback positivo, não tem...raramente quando o aluno se frustra por não poder fazer talvez um concurso que tivesse uma exigência de uma formação específica, às vezes acontece mas normalmente não tem. Eu diria que em linhas gerais não tem nenhum ressentimento.

Eu acho que eles se ressentem com o fato de não poderem continuar. Não poderem fazer uma especialização, um mestrado, um doutorado e isso eu percebo que eles se ressentem e que é um ponto positivo para a graduação tecnológica.

Alguns sim, outros não. É o exemplo anterior: o 'cara' que está atendendo as necessidades dele, está focado em aprender e ele já está no mercado e está atuando ele está feliz. Agora, alguns realmente estão mal colocados e até gostariam de estar fazendo mais algum estudo. Então esses se ressentem.

Alguns alunos sim, notadamente os mais novos. Alguns acham que 'puxa, poderia ser graduação'. Não é a maioria, não chega a ser a maioria dos mais novos que têm essa visão. Dos que têm mais idade (que teoricamente o curso é voltado para esse tipo de profissional) não se ressentem. Estão satisfeitos com o que estão recebendo e se sentem bem com isso.

Não, não vejo esse tipo de ressentimento. E na verdade eu não vejo os alunos com essa preocupação. Nós temos talvez uma cultura baixa ou não freqüente de serem buscadas outras formas de pós-graduação. Então, o aluno está num primeiro momento resolvendo o problema mais imediato dele que é estar preparado para o mercado de trabalho. Então, o curso seqüencial resolve esse problema para ele. Se, uma vez ele passada essa fase, ele precisa de uma especialização a mais, a pós-graduação ou MBA é o que o mercado hoje solicita e para ele é suficiente. Ou seja, eu realmente não vejo ressentimento nesse sentido."

A percepção a partir do discurso dos docentes é a de que a maioria dos alunos não se ressentem do fato dos seqüenciais não serem cursos de graduação, principalmente pela oportunidade de formação profissional em um espaço de tempo menor se comparado com uma graduação de quatro ou cinco anos, embora tenha havido relatos de casos de alunos que se frustraram por não poderem participar de determinados concursos públicos que exigem a graduação, sendo que alguns deles buscaram completar a graduação ao término do seqüencial.

Existe também certa desinformação por parte de alguns docentes, o que pode ser notado quando um deles relata que as oportunidades de especialização estão restritas à instituição onde estudam e outro que afirmou não ser possível aos egressos dos seqüenciais cursar a especialização (pós-graduação *lato sensu*). Pode-se questionar até que ponto essa desinformação do docente acaba influenciando a aceitação ou frustração do aluno em relação ao curso escolhido.

Quando os docentes foram questionados sobre a aceitação do profissional formado nos seqüenciais pelo mercado de trabalho (Questão 7), um ponto importante levantado em algumas das respostas foi a percepção de que existem alunos que já atuam no mercado ou possuem conhecimento relativo aos assuntos abordados no curso, e que alunos sem conhecimento ou experiência profissional na

área poderiam não se beneficiar tanto quanto os outros ou até mesmo causar problemas no desenvolvimento das aulas.

Nesse sentido, a Questão 19 (Considerando sua experiência como docente em cursos seqüenciais e que uma de suas finalidades é atender a uma demanda do mercado de trabalho, você acredita que o fato de haver alunos sem experiência profissional ou conhecimento relativo aos temas apresentados nos cursos prejudica de alguma forma o andamento destes? Se sim, quais seriam suas sugestões para evitar esse problema?) permitiu conhecer a visão dos docentes a respeito.

“Acredito que o aluno dos seqüenciais está em busca exatamente deste conhecimento que lhe falta, tanto em relação ao conteúdo do mercado, quanto bibliográfico.

Não acredito que prejudica. Estão todos lá para aprender.

Depende. Penso que se houver algum desconhecimento por parte dos alunos, devemos fornecer recursos para suprir essa deficiência. Se não houver possibilidades, devemos estimulá-los a essa busca, para poderem acompanhar o curso.

Não.

Não. Não acho que por haver alunos sem experiência na área atrapalhe o andamento do curso.

Não. Cabe ao docente orientar bem estes alunos sem prejudicar aqueles que já possuem alguma experiência. Eu sempre parti do ponto de que os alunos são leigos sobre o assunto o meu papel é justamente instruí-los.

Sim, alunos com pouca ou nenhuma experiência profissional tendem a ser mais dispersos e com enfoque quase única e exclusivamente pela obtenção do título. Minha sugestão pode não ter viabilidade econômica para as IES privadas: processo de seleção mais rigoroso até para que o cursos se tornem no longo prazo referência de excelente ensino de modo a aumentar a concorrência para a entrada dos alunos e haver sustentabilidade econômica dos cursos intertemporalmente.

Acredito que as dificuldades citadas possam prejudicar o aproveitamento do aluno, mas são situações que podem ser trabalhadas: o professor pode apresentar uma lista dessas dificuldades; a Universidade pode oferecer um trabalho de monitoração e reforço, que pode ser formado pelos próprios alunos que estejam mais capacitados; avaliações contínuas e paralelas para os alunos com dificuldades.

Sim, mas isso está relacionado ao processo seletivo, pois a instituição não tem um instrumento capaz de verificar essa necessidade de experiência ou conhecimento.

Acredito que prejudica, como já mencionei, mas acredito que a finalidade do curso não seria para esse aluno, ele deveria procurar um curso de graduação.

Não acredito que prejudique muito. Isso já acontece em outros cursos há muitos anos.

Eu não diria que atrapalha, diria que com esses alunos o esforço é maior, mas isso é positivo para o professor. Minha sugestão é de que as universidades intensifiquem suas ações para ingresso dos estudantes no mercado, por meio de parcerias com empresas.

Sim prejudica, acredito que se houver demanda, as classes deveriam ser divididas considerando alunos com alguma experiência e sem experiência. Ou deixar claro que para um curso voltado ao mercado de trabalho deve-se ter algum pré requisito básico para se ter um filtro maior. Na prática sei que isto é complicado. É o mesmo que para um curso de

graduação que exija bom conhecimento de matemática, barrarmos os alunos se não atingirem o conhecimento mínimo necessário.

Prejudica quando existem extremos, ou seja, um aluno que não saiba nada sobre o assunto ou um aluno que conheça demais e assim concorra com o professor. Ambos podem atrapalhar. Não tenho uma fórmula mágica para resolver este problema, como separar os alunos melhores numa sala ou, ainda, fazer um curso preparatório para os alunos mais fracos. Os problemas decorrentes destas situações seriam ainda piores. Creio que cada caso deva ser tratado pelo professor na sala de aula, pois as situações variam muito.

Este problema não aparece na minha matéria, pois leciono Comunicação e Expressão, talvez apareça em matérias técnicas. Entretanto, vou dar uma sugestão: pesquisa e discussão.

Não acredito, acho que o curso parte do pressuposto de que o aluno não tem formação, cabendo a nós prepará-los.

Acredito que se aplicarmos dinâmicas de grupo nas aulas, juntando os alunos experientes com os inexperientes, a troca de informações e sinergia entre eles pode ser muito interessante. Já fiz experimentos neste sentido muito bem sucedidos.

Acredito que a falta de conhecimento ou experiência anterior dos alunos prejudica sim o andamento do curso. Em primeiro lugar não acho que os cursos seqüenciais devam ser destinados a alunos recém saídos do ensino médio. Em segundo lugar acho que deveria haver critérios específicos de seleção.

Esta situação está aparecendo em sala de aula atualmente. Sugestão: no processo seletivo criar questões que evidenciem a prática na área do curso.

Estes alunos devem correr mais, atualizarem, estudarem.

Não. Acho que todo aluno consegue contribuir e trocar informações em sala de aula. Pelo fato de esse tipo de curso ensinar o conhecimento aplicado, as trocas em sala de aula são muito ricas. Mesmo os alunos menos experientes aprendem e contribuem.

Não. Não acho que por haver alunos sem experiência na área atrapalhe o andamento do curso, pelo contrário, com a diversidade de experiência em sala de aula enriquece todos os alunos e o docente também. Quando isso ocorre (a diversidade) as aulas tornam-se mais produtivas.

Não me parece que seja comum que alunos sem nenhum conhecimento da área se aventure em cursos seqüenciais.

Eu tive casos em que alguns alunos até poderiam ter promovido algum tipo de desajuste na turma. Infelizmente a gente tem muitas vezes que ver esse vago de conhecimento, de experiência. Agora eu acredito que não se deva colocar isso como um ponto. A gente não pode exigir que a pessoa tenha experiência para se inserir no mercado de trabalho. Então eu acho que com um pouco de boa vontade isso fica minimizado.

Não. Eu acho que muitas vezes a gente encontra em sala de aula um ambiente colaborativo. Tem uma meia dúzia que já entende mais do assunto e acaba dando suporte para os que entendem menos e eles se agrupam de forma a ressaltar o melhor de cada um.

Não, eu acredito que não. Eu acredito que, principalmente aqui (que não é o caso por exemplo de onde eu faço o Mestrado) com uma estrutura tecnológica bem grande, se o aluno começa ele rapidamente aprende o básico com facilidade, o que qualquer garoto de 15 anos hoje consegue, que é o básico que ele precisa. Não tem que ter conhecimento nenhum.

Não prejudica o andamento do curso na minha opinião, porque é obrigação do professor também impor um certo ritmo aos alunos. Porém, o aluno ele perde um pouco na minha opinião porque outros colegas estão discutindo problemas da empresa, problemas de mercado e isso tanto no horário da aula como fora do horário de aula. Por isso esse aluno tem um pouco de dificuldade de acompanhar esse debate e ele deixa de trazer a experiência dele para a sala de aula, o que empobrece um pouco. Se ele trouxesse experiências a aula seria mais rica certamente. Eu não acho que seja um problema, acho que é uma desvantagem que um determinado aluno tem em relação aos seus demais colegas e se ele tiver um pouco de vontade ele pode acompanhar, ele pode aprender com os colegas, chegando um pouco mais preparado para o mercado de trabalho, serve como motivação para

ele na verdade ir para o mercado de trabalho, vendo que seus colegas, seus professores trabalham nesse mercado e falam dessa figura que é o mercado. Agora, se isso prejudica o aluno...não vai prejudicar, não vai atrapalhar. Seria bom que tivesse experiência. Não há forma de você evitar isso, não pode privar o aluno do estudo se ele está disposto a, institucionalmente não há nada que possa ser feito, não se pode privar o aluno. Porém, se a universidade incentivar o aluno a conseguir uma colocação no mercado isso seria uma contribuição importante também, além da formação acadêmica.

Acredito que sim. Às vezes você precisa dedicar um tempo um pouco maior para uma quantidade pequena de alunos em relação à turma e não dá para correr tão rápido quanto o aluno mais rápido da sala e nem ir tão lento quanto o aluno mais lento. Mas, se houver um número grande de alunos que não têm uma experiência suficiente ou que não têm familiaridade com o ambiente que está sendo desenvolvido, naturalmente a turma vai andar num ritmo mais lento. Eu acredito que um processo seletivo que fosse realmente mais seletivo seria algo realmente interessante, ou seja, serem identificadas algumas capacidades mínimas que o aluno deveria já ter desenvolvido e aqui a gente não está falando de aspectos técnicos, a gente não imagina que seja esse tipo de pré-requisito. Seriam pré-requisitos do tipo ter algum fundamento de lógica, ter algum fundamento matemático, coisas realmente do dia-a-dia, nada técnico, enfim. Não é realmente do ponto de vista técnico, mas ele já ter alguma facilidade em pensar de maneira abstrata, que do ponto de vista técnico já ajudaria bastante.”

As respostas mostraram posições antagônicas entre docentes que acreditam serem os cursos seqüenciais voltados para pessoas já colocadas no mercado de trabalho relativo à área do curso (alguns deles inclusive chegaram a sugerir mecanismos mais rígidos de retenção de candidatos no processo seletivo) e os docentes que acreditam não ser essa uma barreira para a formação de um profissional que possa atender às necessidades do mercado e colocam-se como responsáveis por essa formação, inclusive utilizando a diversidade de conhecimentos e experiências como instrumento para enriquecimento de suas aulas.

5.4 A Visão dos Docentes Sobre os Alunos

No item anterior, foi levantado o fato de que existem alunos com pouco ou nenhum conhecimento ou experiência profissional na área relativa ao curso e que, para alguns docentes, esses alunos acabam por comprometer o desenvolvimento do curso. Para que fosse possível descobrir se esses problemas ocorrem e a que fatores os docentes atribuem a sua existência, estes responderam à Questão 13 (Na sua experiência como docente em cursos seqüenciais, você encontra alunos com dificuldades de aprendizagem? Se sim, diria que é a maioria dos alunos? A que você atribui essas deficiências?).

“Alguns, sim, diria uns 2%. Atribuo a uma formação secundária falha e falta de preparo humanístico (filosofia, história e sociologia).

Sim, há muitos alunos com dificuldade de aprendizado. Não é a maioria, mas uma parcela significativa que chega a atrapalhar a aula algumas vezes. Isso se deve a má formação escolar básica. Há diferença entre os valores trazidos de casa e os apresentados na faculdade. Mas isso pode acontecer também em cursos de graduação.

Sim. Não penso ser a maioria, porém percebo que são os alunos mais novos que encontram mais dificuldades. Essas deficiências notamos há algum tempo e penso ser devido ao sistema atual de educação. Professores ganham mal, não são reconhecidos e se sentem necessidade de uma especialização ou pesquisa, não têm recursos para isso.

Como na Graduação, há alunos com dificuldades de aprendizagem, mas não diria que é a maioria, mas sim, aqueles que não tiveram uma boa base no Ensino Médio, ou então, aqueles que estão afastados da sala de aula há mais tempo, ou ainda, aqueles que, devido à profissão, não têm muito tempo para o estudo mais sistemático.

Sim, há alguns (a minoria) que apresentam dificuldades de aprendizagem. Os alunos que apresentam essa dificuldade percebe-se que estão ‘atrasados’ em cursar uma graduação ‘normal’ e querem ‘ganhar tempo’. Porém percebem que requer sua dedicação tanto quanto uma graduação normal.

Existem, mas são poucos. Uma formação básica deficiente.

Sim. É a minoria dos alunos (entre 20 e 30%). Falta de educação básica, anos afastados do estudo formal, visão positivista da educação (alguns alunos não estão dispostos a pensar e cobram algo ‘pronto’).

Encontro alunos com bastante dificuldade, algumas mais graves, mas não é a maioria. As deficiências mais comuns são verificadas quanto à formação no ensino básico (fundamental e médio), principalmente quanto à comunicação oral e escrita, hábitos de pesquisa e leitura, organização de pensamento e elaboração de conceitos.

Vários alunos têm dificuldade de aprendizagem, mas isso se dá pela má formação no ensino médio e por falta de estímulos anteriores no estudo.

Sim, mas acho que não é pelo fato de serem alunos de cursos seqüenciais, as dificuldades existem mesmo na graduação. Acredito que está relacionado com a habilidade técnica dele.

Encontro alguns alunos que não conhecem nada na área de informática, gerando assim dificuldade de aprendizado. Esses alunos estão procurando mudar de área profissional, e decidem estudar informática. Geralmente os que têm dificuldades são a minoria.

Não, pelo contrário, notei alunos que absorveram os ensinamentos com uma certa facilidade. Quando há alguma dificuldade, ocorre em alunos que não estão familiarizados com o trabalho nessa área, mesmo assim, conseguem compreender.

Percebo que os alunos dos cursos seqüenciais tem, na sua maioria, mais facilidade de apreender temas técnicos que visualizam aplicações na sua experiência de trabalho ou já passada em empresas. Em contrapartida estes mesmos alunos tem as mesmas dificuldades dos alunos de graduação quando se trata de temas que exigem uso da matemática por exemplo. Vejo que o problema está na formação básica.

Existem alunos com dificuldade, mas não é a maioria. A dificuldade está naqueles alunos que não conhecem nada de informática, ou seja, falta a base.

Sim, há alunos com dificuldades, que são decorrentes do ensino médio e fundamental.

Poucos alunos. Talvez a um conjunto de situações como formação anterior, comprometimento, escolha errada do curso etc.

Sim. Eu diria que os realmente problemáticos são cerca de 10% dos alunos. Eu vejo de fato, falta de disciplina no estudo, falta de interesse e falta de formação escolar suficiente.

Não é a maioria, mas alguns alunos (20 a 25%, o que acho muito) não têm a menor condição de receber um diploma de nível superior. Principalmente em relação à formação básica em matemática e português. Já encontrei alunos que não eram capazes de escrever uma frase corretamente e que não sabiam operações aritméticas básicas. Certamente esta deficiência

deve-se à péssima qualidade do ensino médio, principalmente público. Nota-se particularmente esta deficiência em alunos de menor poder aquisitivo, saídos do ensino público. Porém, acredito que as instituições de ensino superior tornam-se coniventes com esta situação ao permitirem o ingresso destes alunos. Não se trata de discriminação, mas se estes alunos fossem barrados por um teste (semelhante a um vestibular) isto levaria a sociedade como um todo a pressionar o Estado para uma melhor qualidade na educação fundamental.

Há alunos sim, mas a força de vontade os leva a buscar saídas originais como estudar nos finais de semana com os filhos e ou esposa(o), aproveitar a caminhada no parque para também estudar, procurar os professores para tirar dúvidas e o principal enfrentar as dificuldades acadêmicas sem máscaras.

Sim. São deficiências que já vem de longe. Primário.

Sim, mas é uma minoria. Parece-me que as deficiências são oriundas da má qualidade do Ensino Médio.

Sim, há os que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas é a minoria. Acredito que isso vem da deficiência do curso de ensino médio cursado.

Sim. Não se trata da maioria dos alunos. Essas deficiências se dão por conta de longo período que o aluno passou longe do universo acadêmico.

Sim. Eu acho que é um problema que já vem da estrutura como eu disse. Até baseado nisso nós temos aquela coisa hoje em dia de 'passar porque tem que passar, não pode ficar' e não é do tempo atual. Nós pegamos um pessoal que não está nessa fase ainda, mas já chegou com reflexos aí, de carências em algumas áreas e isso se reflete realmente e o caso mais típico é desde o erro básico de Português. Não. Não vejo como maioria até porque também tem a coisa que é a experiência de vida e isso também conta. Em muitos casos às vezes uma deficiência na escrita, mas traz uma experiência muito boa do dia-a-dia, tem 'sacadas', tem empreendedorismo, tem criatividade que pode até suprir a carência na parte técnica.

Encontro. Não é a maioria. Principalmente nos cursos de Internet, de Web, o pessoal é mais novo que os outros perfis de curso seqüencial. Então eles têm mais facilidade de aprender do que os outros. As dificuldades aparecem por estarem tentando uma área totalmente diferente da que estão hoje em dia, pela idade, por serem mais velhos. Sentem sim certas dificuldades. Têm pouca habilidade no computador, que dirá fazer uma programação, ou qualquer outra coisa.

Eu acho que não dificuldade de aprendizagem, acho que falta de interesse. Alguns realmente têm falta de interesse. Os que eu encontro interessados aprendem tão bem quanto outros alunos de outras instituições que eu conheço, pessoal que eu conheço. A maioria, se quiser, vai. Eu acho que casos de desinteresse aqui, em dois anos, eu peguei três ou quatro pessoas desinteressadas.

Olha, encontro alunos com dificuldades de aprender. Alguns porque estão há muito tempo sem estudar. Então é um desafio, uma coisa natural, eles terem até dificuldade. Com o tempo você percebe o aumento da desenvoltura e consegue trabalhar normalmente. Alguns têm dificuldade, mas geralmente acho que é o Ensino Médio. O aluno que vem do Ensino Médio vem pouco preparado, pouco acostumado a enfrentar problemas, a raciocinar sobre problemas. Eles apresentam essa dificuldade no início e têm que superá-la porque eles vão ser cobrados depois, como profissional. Não é a maioria que apresenta dificuldade de estudar, sempre existe uma porcentagem. Pelo que eu andei acompanhando em torno de 10% em cada sala tem essa dificuldade e o que me assusta é que geralmente são os mais novos. São muitas pessoas que com 17 anos, com 18 anos chegam a uma faculdade. Os mais velhos vencem mais rapidamente essa dificuldade.

Sim, encontro. Não é a maioria. Acho que a forma clássica de atribuir essas deficiências é 'de onde ele veio', no sentido de que ele veio de um curso médio que não o preparou da maneira adequada, do ensino fundamental que também não deu as bases adequadas. Mas algumas vezes a gente pode explicar isso por um processo seletivo não tão seletivo, ou seja, vou prestar um processo e esse processo, ou a grande maioria... não estou questionando o mérito da instituição, mas eu acho que o processo seletivo poderia ser um pouco mais rígido, ou realmente levantar um pouco mais as características desse aluno e naturalmente ele vai

sentir falta, vai sentir dificuldade quando ele entrar no curso e quando alguns fundamentos básicos são necessários. A gente não pede experiência prévia, mas fundamentos básicos de matemática são coisas necessárias.”

As respostas mostraram que, de modo geral, os professores percebem poucos alunos com dificuldades de aprendizagem e julgam ser a deficiência na formação anterior (Ensino Fundamental e Médio) a principal razão para esse problema. Alguns professores ainda destacaram a falta de conhecimento específico como a fonte do problema e outros acreditam que não existe uma dificuldade de aprendizagem, mas sim o desinteresse por parte de alguns alunos. É digno de nota também o depoimento de um docente que relatou haver casos de alunos que procuram compensar suas dificuldades de aprendizagem com uma carga maior de estudos, inclusive com sacrifícios em sua vida pessoal e profissional.

Semelhante questionamento foi feito em relação aos alunos da graduação com o intuito de verificar a existência de uma possível depreciação do aluno do seqüencial por parte dos docentes. Como visto no Capítulo 2 (O advento dos cursos seqüenciais no Brasil) quando da descrição dos *community colleges* (o equivalente estadunidense aos seqüenciais), existe uma tendência por parte de outras instituições em considerar esses cursos como “um prêmio de consolação para pobres”, além do fato de haver muitos alunos academicamente menos dotados.

A Questão 14 (Você acredita que se estivesse em um curso de graduação (bacharelado ou licenciatura) esse problema apareceria em maior ou em menor grau?) permitiu conhecer a visão do corpo docente a respeito.

“Também dou aulas em graduação, acontece o mesmo e até em maior grau.

Aparece em menor grau, porque o curso é longo e os alunos não ficam jogando dinheiro fora por 4, 5, 6 anos. Estão lá de fato para aprender alguma profissão com maior ou menor facilidade. No curso de 2 anos, eles correm para entregar os trabalhos, não concordam com a faculdade, mas também querem que tudo passe rápido porque, afinal, ‘são apenas 2 anos’.

Creio que o problema apareceria da mesma forma. Isso vem da base e vemos isso todos os dias. Pode ser que os alunos que tiverem recursos para cursar uma escola mais reconhecida, porém mais cara, por ser de nível mais elevado, esse problema não apareceria.

Não.

Não sei. Acho que isso não influencia no tipo de graduação (seqüencial ou bacharelado).

Acredito que sim.

Apareceria em menor grau, visto que os cursos de graduação (nas IES privadas) estão acomodados a esse tipo de aluno. Muitas vezes, os dois primeiros anos de uma graduação nessas IES se assemelham ao ensino médio e o aluno tem tempo hábil para uma relativa recuperação de suas deficiências formativas.

Existem dois fatores que considero referenciais constantes no ensino brasileiro: o descaso com o nível das escolas públicas, o que traz um nível de formação deficiente, e o fator social: má distribuição de renda, o que impede que milhares de jovens possam ter acesso a boas escolas. Assim sendo, mesmo alunos que vêm para o bacharelato ou licenciatura, trazem dificuldades, portanto o problema existe em ambos os casos.

Maior, pois existem incentivos do governo que facilitam a entrada de alunos do ensino médio nas universidades e que afetam o seu desenvolvimento intelectual e vontade de crescer.

Pode ser superado por causa do tempo para ministrar a disciplina, em cursos de graduação você tem mais tempo para desenvolver o conteúdo e sentir as dificuldades do aluno.

Como em cursos de graduação (bacharelato e licenciatura) também existem os indecisos, acredito que seria na mesma porcentagem.

Não consigo ver uma relação com essas duas questões. A necessidade que vejo nos alunos em relação ao reconhecimento do curso como de graduação é no sentido de dar continuidade aos estudos com cursos de pós-graduação.

A facilidade com temas técnicos não é a mesma que os alunos do seqüencial, já o problema com a formação básica é muito parecido.

Menor, pois a base teórica é passada com maior tempo.

Penso que apareceria em menor grau.

De forma igual.

Eu pude constatar na prática em diversos cursos de graduação nos quais eu atuei que existem alunos com dificuldades de aprendizado também. O processo de seleção para ingresso usado atualmente pelas instituições gera este problema.

Acredito que apareceria no mesmo grau. Considerando que nos seqüenciais muitos alunos já possuem uma formação anterior, ou pelo menos uma formação incompleta, talvez este problema ocorra até em maior grau na graduação.

Em maior grau com um agravante, sem a responsabilidade de reconhecer a dificuldade. Obs: não estou generalizando mas há um grande número de jovens que ainda não se descobriram e por isso não reconhecem suas dificuldades acadêmicas.

Não.

Em maior grau. O aluno dos cursos seqüenciais é mais velho, em média tem 30 anos. Sabemos que a qualidade do ensino no Brasil tem piorado a cada ano. Portanto o aluno que saiu há dez anos do Ensino Médio teve um ensino melhor que o aluno que acabou de concluir o segundo grau, que, portanto, trará muito mais deficiências.

Não, acredito que isso não está vinculado ao tipo de curso graduação bacharelato ou seqüencial.

Não.

Não. Eu acho que o que determina o ingresso talvez um pouco menos na parte de graduação aconteça. Talvez pela estrutura do curso de graduação...eu tenho um contato um pouco mais intenso a gente percebe isso mais nítido, mas eu não teria condições técnicas de avaliar. Teria que se fazer um tipo de estatística, de levantamento.

Eu acho que aparece de forma proporcional ao número de alunos. Quando eu fiz graduação tinha alunos com dificuldade, quando fiz pós tinha alunos com dificuldade. É proporcional, é normal.

Acho que igual. Acho que todos os cursos têm gente desinteressada e gente super a fim.

Apareceria em igual grau. A dificuldade seria outra na graduação, eles teriam dificuldades em outros cursos, porém o grau de dificuldade não mudaria.

Eu imagino que no mesmo grau. Enfim, é o mesmo tipo de público, ou então talvez seja a diferença, talvez pela experiência que eu tenho a escala é diferente. Então, enquanto nós temos hoje turmas de 30 ou 40 alunos e eu tenho quatro ou cinco que têm esse tipo de problema, na graduação eu vejo uma turma de 80 onde eu vou ter oito, nove ou dez, ou seja, eu acho que manteria essa proporção pois os públicos são semelhantes.”

As respostas mostraram posições divergentes: existem docentes que não acreditam que haveria alguma diferença enquanto outros vêem que poderia haver menos alunos com dificuldades, pois a maior duração do curso facilitaria o desenvolvimento do aluno e outros acreditam que na graduação esse problema pode ocorrer em maior escala. De qualquer forma, não se percebeu por parte desses docentes qualquer depreciação do aluno do seqüencial em relação ao da graduação.

Também se procurou verificar qual a percepção dos docentes em relação ao desenvolvimento do aluno dos seqüenciais ao longo do tempo e em que grau isso se deu por meio da Questão 6 (Durante o período em que tem contato com o aluno é possível observar progressos em seu desenvolvimento? Justifique sua resposta.).

“Sim, os alunos ao serem confrontados com a bibliografia da disciplina extraem conhecimentos que até então eram dominados pelo professor. Observamos que o aluno tem progresso quando ele começa a aplicar este conhecimento obtido nos seus próprios projetos. Isso é observado através de artigos e trabalhos em sala.

Como tive a oportunidade de dar aulas para eles em mais do que um semestre, é sim possível verificar o progresso. Mas não dá para verificar o progresso de aprendizado em apenas um módulo. É muito pouco tempo e o progresso, superficial.

Sim. Como minha disciplina é mais voltada para a gestão de pessoas, iniciamos um breve mapeamento do auto-conhecimento, para chegarmos a entender um trabalho em grupo e sua transformação em equipe. Portanto, há alguns insights durante o curso e isto propicia uma conscientização às pessoas mais esclarecidas e menos bloqueadas. No final do módulo, muitos alunos dão testemunho de algumas transformações e descobertas de si mesmo.

Sim, pois ao passo em que ele desenvolve a capacidade de ler amplamente, interpretar e produzir um texto, sua participação nas aulas torna-se muito mais crítica. Posso até exemplificar com um ótimo filme: ‘Um novo homem’!!

Claro que sim. Devido a um contato mais intenso percebemos a evolução do aluno aula-a-aula. Isso acontece devido ao intenso contato professor-aluno para a transmissão das informações necessárias para o profissional ser absorvido no mercado.

Sim. A associação da prática com a teórica garante ao aluno a possibilidade de a cada novo conhecimento adquirido experimentá-lo, ou mais ainda, vivenciá-lo. Isso contribui e muito para o progresso dos alunos.

Em geral, sim. Nas disciplinas que ministrei nos seqüenciais observo que, a despeito do curto espaço de tempo para o desenvolvimento da disciplina, vários alunos conseguem, ao final, organizar melhor o pensamento e se afastar de algumas visões excessivamente reducionistas dos problemas sociais, econômicos e políticos.

Sim, mesmo atuando na área de FGB, observo progressos quanto à pesquisa e busca de novos conhecimentos, reformulação de conceitos e atitudes, através de novos questionamentos, bem como maior conscientização enquanto pessoa e enquanto profissional, e maior grau de motivação para o exercício da profissão.

É possível sim. Existem alunos dos seqüenciais que entram na universidade sem conhecimento das ferramentas e dos conceitos que iram ser aproveitados e depois de seis meses, já estão atuando no mercado de trabalho com grande destaque.

Sim, se o aluno é aplicado.

O progresso dos alunos é maior pelo interesse que têm sobre o curso e pela área que escolheram. Muitas informações são solicitadas pelos alunos durante o módulo.

Sim, perfeitamente. Em um mês de aulas e de atividades com os alunos eu os observei analisando diversos sites, considerando os ensinamentos que recebeu. Há alunos com 3 semestres de curso que aprenderam (e já estão prestando serviços) a construir sites, orientar programadores e desenvolvedores a implantar ferramentas e estão desenvolvendo arquitetura de informação a partir dos conceitos e técnicas aprendidas. Há alunos que estão preparando projetos de reformulação de sites para propor a empresas, como vem ocorrendo com o site de Blue Life, no qual eu mesma já me coloquei à disposição para avaliar, mesmo já tendo concluído minha disciplina com eles.

Sim, principalmente no meu caso que ministro disciplinas no início da formação e normalmente desenvolvo o Projeto Interdisciplinar. Dá para perceber a evolução dos alunos principalmente daqueles com pouca ou nenhuma experiência de mercado a maturidade dos mesmos também é notória.

Sim, é possível através das respostas e principalmente das perguntas que nos fazem verificar seu progresso. Claro que nem todos os alunos demonstram isso. Existem as 'ostras', que somente sabemos quando corrigimos a prova.

É possível, principalmente porque estes alunos têm contato com professores atualizados e de competência comprovada.

Sim, cada aluno vem com uma formação e ao final de dois anos todos tiveram uma grande evolução tanto em conhecimento com em conceitos humanísticos.

Não considero que no período de aplicação de uma única disciplina de curso seqüencial seja possível verificar progressos de modo geral, mas em casos específicos de alunos que já atuam profissionalmente em determinados segmentos, podemos verificar progressos claros, após apresentar informações e metodologias que preenchem lacunas do dia a dia profissional.

Para alunos motivados e maduros é possível observar progresso. Outros entram e saem como entraram.

Sim, como a cada aula desenvolvo o conteúdo e faço ao final questões sobre, verifico que o progresso reflexivo ocorre e os próprios alunos percebem no decorrer do módulo.

Sim. Os comentários, discussões, leituras que estes fazem mostram seu crescimento.

Sim. Os alunos invariavelmente comentam o fato de poderem aplicar em seu dia a dia o conhecimento adquirido na universidade e além disso ampliam sua capacidade crítica e criativa.

Sim. Como o curso é de curta duração, temos um conteúdo mais denso e por esse motivo, mais contato com os alunos, deste modo vemos grandes progressos aula-a-aula.

Por se tratar de disciplina de fundamentação geral (Comunicação e Expressão), não tenho condições de observar progresso efetivo no desenvolvimento do aluno.

Sim. Temos casos aí de pessoas que até disseram que no começo do curso o computador na casa dela era para colocar o rádio em cima, no caso de uma aluna específica e depois de dois anos ela estava trabalhando e ganhando dinheiro com isso, até competindo com o marido dela que era da área e por acaso era um instrutor também. Então é um caso só, isolado, mas que reflete que isso é possível.

Com certeza. Durante as aulas a gente vê o aluno no primeiro dia de aula sem conhecimento nenhum. De repente já na segunda ou terceira aula quando a gente introduz mais exercícios, mais...já mergulha o aluno no universo da disciplina, ele já começa a evoluir muito e no fim do módulo, no fim do semestre, quando ele termina a disciplina sai com um resultado fenomenal. Tem um caso recente de um grupo de meninas que me surpreenderam com o trabalho final e foi difícil. Elas saíram de um grupo e no fim quando elas foram fazer o trabalho sozinhas me surpreenderam. Eu nem achava que elas seriam capazes de fazer o que fizeram.

Sim, mesmo em dez aulas, que é o que eu tenho dado, do começo ao final se você der atenção ao aluno e tentar atender especificamente cada um, como minhas turmas são pequenas eu tenho resultados muito legais. Por exemplo, já tive um aluno que, quando eu fui dar Marketing, no começo estava debochando e em função do andamento das aulas, atenção especial ou algum tipo de direcionamento que eu fiz para o aluno, no final do curso ele resolveu trabalhar com Marketing. Isso foi muito legal.

Consegue. Alguns em maior grau, geralmente aqueles que estão se dedicando mais ou trabalham na área, trazem problemas da empresa, então você percebe melhorias substanciais. Alguns não. É igual a um curso de graduação, que o 'cara' só senta e assiste aula. Mas sim, você percebe melhorias.

Sim, é possível e eu acho que das mais variadas formas. Desde um aluno que inicia um módulo, uma disciplina e não se mostra interessado pelo assunto, quer seja por antipatia pelo professor, quer seja por desconhecimento da disciplina (ou seja, 'eu não conheço, então não gosto') e a partir do momento em que você vai apresentando esse conteúdo de uma maneira diferenciada, você vai mostrando porque aquela determinada disciplina é importante para a formação profissional dele, alguns alunos são surpresas bastante interessantes, bastante gratas de passar a ver aquela tecnologia como sendo algo realmente importante, como sendo algo pertinente. Então, dentro de uma disciplina é possível ver essa evolução do aluno."

De forma geral os docentes consideraram que os alunos progredem ao longo do curso. Alguns destacaram que esse progresso muitas vezes pode não ser detectado dentro de uma única disciplina ministrada no formato modular (em cinco semanas, como já descrito), mas que ao longo do curso o desenvolvimento do aluno é visível. Outros já deram um depoimento contrário, mostrando que existe um desenvolvimento perceptível mesmo dentro do período de cinco semanas que é dedicado a uma disciplina. Foi dado um destaque para a importância das disciplinas de fundamentação geral básica (formação humanística) oferecidas no curso, que contribuiriam para esse desenvolvimento.

Esse destaque veio ao encontro da Questão 9 (Você considera que a fundamentação geral básica (formação humanística) que o aluno tem durante o curso seqüencial faz diferença em seu desenvolvimento pessoal e profissional? Justifique sua resposta.) que buscou saber dos docentes que importância atribuem a essa formação humanística oferecida ao aluno ao longo dos dois anos do curso.

"Sim, todo e qualquer curso requer esta formação. Esta formação deveria ser reforçada, dando-se mais atenção à pesquisa e ao desenvolvimento como prioritários para o

desenvolvimento de produtos e serviços. A área de formação para a pesquisa e para o desenvolvimento do ciclo básico é muito fraca e ineficiente.

Sim. É preciso complementar as experiências práticas com a formação humanística.

Sim. Sempre. Área pessoal e profissional caminham juntas. A pessoa realizada profissionalmente sente-se mais feliz e isto se reflete em seu lado pessoal.

Por ser uma profª de FGB (Comunicação e Expressão), tenho certeza de que tais disciplinas são INDISPENSÁVEIS para o desenvolvimento pessoal e profissional de qualquer aluno, uma vez que são elas as responsáveis pelo aprimoramento da capacidade crítica de transmissão de idéias e informações, fundamentais para uma atuação condizente com as exigências do mundo contemporâneo.

É fundamental. Isso, além de outros pontos, é o que o difere de um treinamento. Um bom profissional de Web, por exemplo, precisa saber se relacionar, escrever e falar bem – isso não pode ser ignorado.

Sim. A compreensão, por parte do aluno, do mundo e da sociedade cria nele muito mais que um profissional, mas um cidadão consciente e principalmente ético.

Sim, porque i) se confrontam com questões de ordem ética e moral que balizam sua atuação como indivíduo e como profissional, ii) aperfeiçoam a organização de idéias e iii) compreendem a realidade social, econômica e política de maneira menos superficial.

Faz e muita, pois através da pesquisa, análise e reflexão, o aprofundamento nos conceitos humanísticos, e principalmente a vivência, participação e interação com os grupos, proporciona uma releitura da realidade, mais consciente e crítica, bem como a reformulação de conduta no âmbito pessoal e profissional: o aluno percebe-se enquanto pessoa, e conscientiza-se de sua importância e participação na sociedade.

Com certeza, pois esse aluno não será mais um no mercado de trabalho, ou seja, saberá lidar com as pessoas e com as adversidades do seu segmento.

Acho que profissionalmente sim, pessoalmente não sei responder.

Com certeza sim, é muito importante mostrar aos alunos que existe o lado pessoal de cada profissional em todas as áreas. Trabalhar em grupo e aprender a respeitar o companheiro de trabalho, é diretamente ligado a formação humanista.

A formação humanística dá a sustentação ao indivíduo, tanto profissional quanto pessoal. Podemos afirmar que é a base para o seu aprendizado técnico.

Sim, julgo a formação humanística importante em qualquer tipo de curso de formação de médio e longo prazo para o desenvolvimento do indivíduo.

Não conheço muito bem o que é ensinado, mesmo assim, sei que é um tempo valioso para um curso específico de curta duração. Sendo assim, acredito que toda formação deveria ajudar no seu desenvolvimento profissional, pois o desenvolvimento pessoal acontece durante toda a vida.

Fundamental, pois é isso que faz com que o curso seja universitário, caso contrário seria apenas um curso técnico. O aluno não é mero executor, ele precisa questionar seus valores, entender o porquê do mercado ser da forma que é, precisa saber se comunicar, transmitir suas idéias, entender relacionamentos interpessoais, enfim, é extremamente necessária a formação humanística.

Sim, a formação humanística deixa o aluno mais preparado para tomar decisões e enxergar o mundo com mais igualdade.

Não acredito que faça diferença, pois a bagagem recebida não é suficiente para ser de fato um diferencial profissional, pois o foco do seqüencial deveria ser o conhecimento específico e focado num determinado nicho de atuação. Mas, contribui na formação humana.

Acredito que a formação humanística é fundamental para qualquer atividade profissional e para a formação da cidadania em geral. Considero uma irresponsabilidade absurda conferir um diploma de nível superior a alguém sem proporcionar esta formação.

Sim, porque verifico que a maioria busca a Universidade não apenas visando a formação profissional mas a formação integral.

A fundamentação básica é essencial para o desenvolvimento dos alunos.

Sim. Acho que é essa formação que diferencia o nível superior e acho que são as disciplinas de humanas as principais responsáveis pela formação do pensamento crítico-reflexivo necessário para potencializar a criatividade e portanto a competitividade profissional.

Sim. A formação humanística é tão importante quanto as específicas. Os alunos, com o tempo, dão valor a essa formação e vêem o seu diferencial a partir do que aprendem nessas disciplinas.

Sim. As disciplinas de fundamentação geral básica oferecem a ponte necessária entre a sua realidade, o universo acadêmico e sua formação profissional.

Com certeza. Eu acho que é fundamental e às vezes é até menosprezada. Infelizmente tanto no curso de curta duração quanto a própria graduação não dá o tempo necessário. Como eu falei, eu estou batendo, que eu acredito que a nossa forma de educação não é a ideal. Tem que trabalhar e estudar ao mesmo tempo então não é o ideal, mas é fundamental e eu acredito que colabora fundamentalmente para que a pessoa possa fazer todos os entrelaçamentos. Por exemplo, a minha disciplina, que é uma disciplina de software, você poderia até treinar um macaco pra apertar o botão correto. Você treina também para apertar o botão correto, mas você associa conceitos que a gente passa na disciplina e esses conceitos também são agregados a valores vindos dessas disciplinas humanísticas também.

Eu acredito que sim. É super importante. Fundamental.

Eu considero porque eu acho que é impossível você ser um bom profissional em qualquer área sem não tiver a formação humanística. Inclusive quando eu fiz a graduação, eu fiz na área de Engenharia não tinha quase nenhuma matéria que tem hoje nos cursos de tecnologia daqui. Eu acho essencial para formar não só um bom profissional mas um ser humano completo.

Olha, em carreira técnica eu não sei. Tecnicamente se isso vai melhorar alguma coisa, mas é importante de qualquer forma para ele entender melhor o homem. Estar inserido em uma empresa não é só a tecnologia, haverá pessoas onde ele for trabalhar. Então, formação humanística deve ajudá-lo nesse, em outros aspectos que não o técnico que é o que ele veio fazer aqui.

Eu acredito que essas disciplinas são importantes, mas eu realmente não sei o quanto elas vão fazer diferença para o aluno em si. Eu não sei o quanto o aluno consegue aproveitar essas disciplinas e enxergá-las como sendo base, elas sendo realmente fundamentais para que ele aprenda, enfim absorva outros conteúdos e depois colocar isso em prática. Então, eu acredito que elas são fundamentais, mas realmente me escapa dizer se o aluno consegue fazer um bom uso disso.”

Embora claramente os docentes da fundamentação humanística tenham uma maior compreensão da importância dessas disciplinas na formação profissional e pessoal do aluno, de uma forma geral os das disciplinas específicas também compreendem ser essa uma importante etapa na formação do profissional de nível superior e alguns desses chegaram a fornecer respostas mais completas do que alguns docentes das disciplinas de fundamentação humanística, embora um deles tenha dito não haver diferença na formação profissional do aluno a abordagem desses temas no curso, pois deveria haver um maior direcionamento para disciplinas voltadas ao conhecimento específico.

Outro aspecto levantado em relação à visão que os docentes possuem sobre seus alunos foi a percepção que estes teriam sobre a realização pessoal e profissional proporcionada pelo curso. A Questão 8 (Pelo seu entendimento sobre cursos seqüenciais e pela sua experiência como docente nesses cursos, o curso seqüencial proporciona realização pessoal e profissional ao aluno? Justifique sua resposta.) permitiu obter essas impressões.

“Sim, apesar que na maioria das vezes o aluno busca apenas o diploma superior em menos tempo. Esta é a promessa principal. Poucos alunos dão atenção à importância da educação continuada e do seqüencial como esta possibilidade.

Não. Os alunos que estão de fato interessados ficam frustrados porque não conseguem progredir o quanto deveriam.

Depende. Isto é algo muito pessoal. A resposta anterior está justificada dentro desta.

Implicitamente, acredito já ter respondido a esta questão, pois se o aluno se torna mais crítico e é aceito no mercado de trabalho, não há motivos para que ele não se realize pessoal e profissionalmente, com relação aos cursos.

Sim. Pelo mesmo motivo acima citado, ou seja o aluno sente-se valorizado tanto pessoalmente como profissionalmente. Ele sente que está crescendo intelectualmente e profissionalmente.

Sim. Tive a oportunidade de lecionar para muitos alunos que hoje trabalham em grandes empresas. Creio que o ponto chave para o aluno é ter objetivo profissional. O curso é justamente a ferramenta que irá qualificá-lo para alcançar este objetivo.

Aos alunos com certa experiência profissional, creio que tende a ser maior a realização pessoal e profissional tanto em função do entendimento mais claro dos objetivos pessoais e profissionais. De maneira inversa, acredito que os alunos sem uma ‘aderência profissional’ tendem a se frustrar com mais freqüência.

Penso que sim, porque muitos alunos retornam à Universidade, depois que terminam, para complementar ou fazer outro curso seqüencial, em área diferente. Sabemos também de muitos alunos que estão desenvolvendo excelente trabalho em empresas conceituadas no mercado.

Sim, vários alunos já se deram bem depois ou durante o curso que escolheram.

Sim, se o aluno já atua profissionalmente.

Conforme explicado na questão anterior, os cursos seqüenciais aprimoram o conhecimento do profissional na área de atuação escolhida, dando um retorno muito mais significativo ao aluno no seu campo de trabalho.

Quando se tem o conhecimento do que poucos têm provoca mais motivação, especialmente no jovem que está sempre em busca do novo. Isso porque no Brasil, especificamente, apenas 20% da população tem acesso à rede mundial de computadores. E a Internet aguça a curiosidade, especialmente do jovem, pelas inúmeras possibilidades de recursos tecnológicos que oferece e os que ainda faltam ser descobertos. A comunicação com o mundo também é outro fator que desperta o interesse de todas as pessoas que têm convívio (ou possibilidade de convívio) com a Internet e, sobretudo os jovens universitários. O novo, o que ainda não se conhece totalmente proporciona muito mais realização profissional, pois o aluno se sente importante dentro de uma equipe de trabalho.

Sim, desde que o curso seja reconhecido e o aluno tenha o perfil de profissional de mercado e não de pesquisador.

Fica difícil responder. A realização profissional depende muito mais dos resultados obtidos e não do curso que fez. Quanto à realização pessoal, acredito que a partir do momento que os

cursos seqüenciais passaram a ser tratados como curso superior (no começo não eram tratados assim), a auto estima de cada aluno aumentou.

Eu penso que sim, é uma ótima oportunidade para o aluno que quer atuar em áreas técnicas. Ter um diploma sempre foi motivo de realização pessoal, já profissional depende da área escolhida ser muito competitiva ou não.

Sim, a formação em dois anos deixa o aluno entrar no mercado de trabalho mais cedo e portanto ter condição de em curto prazo de tempo ter uma formação e uma realização própria.

Acredito que sim, nos casos de alunos que já trabalham.

Sim, a realização ocorre quando o aluno escolhe o curso adequado ao seu perfil.

Sim. O curso é todo montado para isto.

Sim. Normalmente o aluno desse curso já é um profissional de mercado que não teve a oportunidade de estudar no momento (considerado por nossa sociedade) ideal, entre os 17 e 20 anos, e isso muitas vezes causa frustração nas pessoas. Obter um diploma de nível superior aumenta a auto-estima do aluno e o capacita para crescer profissionalmente.

Sim. Como explicado acima, o profissional formado por um curso seqüencial é tão bom quanto um formado na graduação tradicional. Sua realização pessoal e profissional se concretiza principalmente em relação a poder estar atuando no mercado antecipadamente.

Sim. Os alunos têm se mostrado satisfeitos com o curso oferecido.

Eu espero que sim. Agora feedback nós temos, positivos. Eu acredito que os feedbacks negativos que eventualmente possam ter nunca a gente fica sabendo, mas deve acontecer também. Evidentemente que existe frustração, existem pessoas que escolhem o curso de forma equivocada e que não reflete um anseio pessoal, mas para aquele que está no foco eu acho que atende bem, dá a realização almejada.

Acho que a realização profissional do aluno está muito ligada ao fator tempo. Menos tempo, se forma mais rápido. E a satisfação profissional vem da qualidade do curso e de o quanto ele consegue aplicar isso no trabalho, no seu dia-a-dia. Eu acredito que sim.

Eu não sei, porque alguns deles perguntam sobre a continuidade do curso para Mestrado, especializar etc. E talvez para fazer esse tipo de carreira eles não deveriam fazer um seqüencial, eles talvez deveriam fazer uma graduação. Isso talvez seja uma questão de orientação familiar ou orientação profissional. Então, nesses casos eu acredito que não. Mas existem outros sujeitos que estão no mercado e para eles cai como uma luva pois eles começam a usar direto e ficam muito felizes com o que você dá de ferramentas, tecnologias, técnicas e conceitos.

Realização pessoal sim. Você vê alunos que têm uma faixa etária maior, eles ficam contentes em voltar a estudar. Profissional ajuda, pelo menos uma parcela dos alunos. Não sei quão efetivo, não sei medir essa melhoria, mas você percebe que há.

Naturalmente, quando nós pensamos que é um aluno que está preocupado em se preparar de uma maneira mais ágil, uma maneira mas rápida para o mercado de trabalho, isso eu acredito que pessoalmente para ele vai ser uma economia de tempo, ou seja, naturalmente de recursos financeiros e profissionalmente sim, ele vai estar mais preparado, eu diria, e mais próximo do mercado de trabalho do que aqueles que talvez passem cinco anos vendo uma série de assuntos e fica um pouco desfocado quando chega no mercado de trabalho."

Ainda que de uma forma geral a percepção dos docentes é a de que os seqüenciais proporcionam realização pessoal e profissional aos alunos, isso parece estar ligado ao fato do curso oferecer uma formação profissional em um curto espaço de tempo e do aluno conseguir inserir-se no mercado de trabalho, sendo que alguns docentes mencionaram que essa satisfação apenas existe se o aluno já atua

profissionalmente na área relativa ao curso. Apenas um docente relatou não acreditar que o seqüencial proporciona satisfação pessoal ou profissional ao aluno.

Foi levantada a necessidade de uma maior orientação ao interessado em obter sua formação superior sobre as possibilidades de continuidade de estudos, já que o seqüencial não permite acesso à pós-graduação *stricto sensu* e isso pode ser frustrante para alguns alunos. Outro aspecto apontado por um dos docentes foi a necessidade de continuidade de estudos, o que pode não estar sendo claramente visível para a maioria dos alunos.

Sobre essa possibilidade de continuidade de estudos e as expectativas que os alunos têm a respeito, os docentes puderam dar suas impressões a partir das respostas à Questão 12 (Como você percebe a disposição dos alunos em continuar estudando após o término do curso seqüencial? Há alunos que pretendem cursar a graduação? E a pós-graduação? Os alunos lhe perguntam sobre isso?).

“Sim, acredito que ainda falta um pouco mais de informação. A universidade deveria manter um serviço de orientação para educação continuada que ajudasse todos os alunos a não apenas saber o que fazer após o curso mas entender as diferenças entre os principais tipos de pós-graduações.

Há muito pouco interesse em continuar estudando. Foram poucos os alunos que fizeram esta opção.

Alguns tem interesse em fazer uma pós. Outros querem mais especialização em cursos paralelos.

Sim, há muitos alunos interessados em dar continuidade aos estudos.

Sim, há o interesse em continuar a graduação modulada. Perguntam-me muito sobre qual curso poderiam se aperfeiçoar em determinadas áreas.

Poucos são os que pensam na possibilidade de cursar graduação e pós-graduação. Existem sim dúvidas por parte dos alunos. Eu procuro responder da maneira mais objetiva e sincera possível.

Creio que em torno de 30% dos alunos continuam seus estudos em pós-graduação – especialização, MBAs. Geralmente, são alunos posicionados no mercado de trabalho em busca de maior qualificação para ascensão profissional. Os mais jovens, inativos (ou desempregados) e financiados pelos pais, quando sentem que o curso foi insuficiente, buscam complementar seus estudos em nível de graduação.

Com freqüência os alunos perguntam quais as possibilidades de continuar, que áreas são melhores, etc., mas na maioria das vezes, desejam ir para a pós-graduação.

Existem vários alunos que pretendem cursar graduação para suprir as possíveis falhas dos seqüenciais, e quanto a pós-graduação, somente os mais interessados me perguntaram a respeito.

Não ouço comentários de alunos com interesse em fazer outro curso na faculdade.

Quase todos os alunos pretendem cursar uma pós-graduação e a minoria um curso de graduação.

Embora minha pouca experiência com os alunos, notei que os alunos têm mais interesse em pós-graduação do que a graduação propriamente dita. Acho que esses cursos deveriam ser reconhecidos como de graduação.

Poucos perguntam, os que o fazem se encontram na situação da pergunta anterior.

A maioria dos alunos tem disposição de continuar estudando e principalmente completar a graduação. Porém quando sabem que não podem simplesmente completar e sim cursá-la totalmente, perdem um pouco a disposição.

Eles perguntam mais sobre pós-graduação e especialização em outras áreas para agregar mais conhecimento.

Sim, muitos deles tem motivação para continuar estudando.

A grande maioria pretende continuar, pois enxergam a necessidade do estudo continuado.

Boa parte dos alunos pretende continuar estudando e pede a minha opinião a respeito de cursos e faculdades.

Sim, perguntam e a maioria quer cursar MBA.

O próprio mercado exige, então estes antes de terminar o curso já estão procurando continuidade para seus cursos.

A grande maioria dos alunos pretende cursar pós-graduação e o fazem. Poucos procuram a graduação. Os alunos desses cursos parecem entender muito melhor a diferença das carreiras acadêmica e profissional de mercado. Eles enxergam a graduação como um passo para seguir carreira acadêmica e não demonstram almejar isso. Há exceções, e nesses casos, percebo que os alunos sentem-se mais estimulados.

Sim, há o interesse em continuar a graduação modulada. E apesar do perfil dos alunos ser um profissional que querem graduar-se rapidamente, muitos solicitam indicações de cursos de pós-graduação para uma maior especialização.

São raros os alunos interessados em graduação, sobretudo por conta do tempo, mas também porque muitos deles já fizeram cursos de graduação.

Perguntam, eu sei que todos têm interesse. Acho que o curso tem tido uma boa aceitação principalmente onde eu tenho trabalhado, mas o que pega mais é a parte social e muitas vezes o pessoal não consegue dar continuidade. O que mais pega mesmo é a impossibilidade de dar continuidade, mas eles tem muita vontade. Se fosse um pouco mais fácil, se tivessem um pouco mais de condições com certeza muitos continuariam.

Então. A gente tem casos aqui mesmo na Anhembi de alunos que terminaram e voltaram para fazer a graduação tecnológica. E alunos que vão fazer uma especialização lato sensu, que podem fazer. Então tem, tem muito aluno interessado mesmo. E eles perguntam bastante. Essa semana mesmo eu encontrei uma ex-aluna que foi aceita no Design de Hipermídia e queria a minha opinião. Eles buscam a informação da gente.

Sim, pós-graduação. Graduação é difícil alguém vir perguntar ou vir falar onde fazer outra ou qual equivalente. Eles se consideram mesmo tendo com curso superior, legal, porque eles têm um curso superior. Mas normalmente eles se interessam em fazer uma pós, até MBA mesmo na área administrativa.

Olha, eu incentivo os alunos, eu comento em aula para fazer a pós-graduação e alguns alunos, mais maduros, estão preocupados, citam, ou em fazer pós-graduação ou fazer cursos tecnológicos como formação Cisco, formação Microsoft para melhorar a sua carreira e conseguir, eles pensam em estudar, mas isso os mais maduros. Os mais jovens, não.

Acho que dentro do ambiente letivo eu ouço poucas perguntas nesse sentido, são mais esclarecimentos de dúvidas de 'o que dá para fazer concluindo um curso seqüencial' e também é uma frequência baixa nesse tipo de pergunta, ou por já estar sendo esclarecida ou realmente por não ter interesse. Mas a experiência que eu vejo de alunos egressos com quem a gente mantém contato, alguns alunos (eu diria que até um número pequeno deles) buscam uma pós-graduação lato sensu na área de atuação, ou seja, buscam uma

especialização ainda maior na área de atuação dele, enquanto outros realmente entram no mercado de trabalho com aquele nível e com a experiência do dia-a-dia eles vão galgando mais experiências.”

Pode-se observar que pelo relato dos docentes, a maioria dos alunos dos seqüenciais pretende continuar estudando e vários buscam a pós-graduação *lato sensu*, já conscientes das exigências do mercado de trabalho no sentido da educação continuada, alguns até procurando as opções possíveis ainda dentro do período de dois anos de sua formação. Houve o relato de casos de alunos que desejam completar a graduação dentro da própria instituição, embora o curso de Criação e Desenvolvimento de Web Sites não esteja inserido na Graduação Modulada da Universidade Anhembi Morumbi. Aos egressos desse curso é permitido o aproveitamento de disciplinas na graduação.

5.5 A Prática Docente nos Cursos Seqüenciais

Um dos aspectos levantados no Capítulo 3 (A formação e a atuação do profissional-professor) dizia respeito à necessidade do docente trabalhar com atividades que integrassem conhecimentos, habilidades e atitudes ligadas a situações da realidade profissional. Assim, procurou-se saber do corpo docente sua impressão sobre a atuação dos “profissionais-professores” a partir das respostas dadas à Questão 10 (Pelo seu entendimento sobre cursos seqüenciais e pela sua experiência como docente nesses cursos, qual a diferença (se é que há alguma) entre contar com um docente com experiência profissional no mercado relativo às disciplinas que ministrará e um docente com conhecimento elevado no assunto, mas com pouca ou nenhuma experiência profissional no mercado?).

“Acho que o equilíbrio é o ideal. Experiência profissional é essencial, mas um bom docente com apenas conhecimento da área estudada e acesso (e domínio) de uma boa bibliografia poderá compensar a falta de experiência profissional.

Acho que nesses cursos, se o professor não tiver experiência de mercado, pode até passar sem ser questionado pelos alunos. É muito pouco tempo de contato entre professores e alunos para que se questione competências. Caso o professor opte por ter aulas prontas em PPT, ele pode passar como um bom professor, só porque leva tudo pronto. Quando na verdade, o que está fazendo é só desviar a atenção do aluno para o que ele quer ensinar. Evitando, assim, confrontos entre a teoria e a prática.

Penso que se houver pouca experiência dentro da prática no assunto em questão, os próprios alunos poderão esclarecer. Penso que aprender e ensinar faz parte do encontro entre alunos e professores. Nós podemos ter mais conhecimento e informação teórica e eles têm mais prática. Portanto, aprendemos e trocamos informações juntos.

O professor com experiência profissional tem mais facilidade para contextualizar os conceitos abordados em aula, tornando o curso mais dinâmico e prático.

Eu acredito que ambos os profissionais são essenciais para o curso, pois não dá para termos um profissional extremamente atuante no mercado e que não saiba passar (ou não tenha experiência de como passar) alguns conceitos fundamentais para a área. E por outro lado não podemos ter professores muito 'teóricos' que não tenham o mínimo de experiência para relatar a seus alunos. Acredito que o enriquecedor seria termos os dois atuando juntos.

Em minha experiência o que mais tenho percebido nos alunos é uma busca por aqueles "truques" do dia-a-dia na vida do profissional. Dicas preciosas de como proceder ou não proceder diante dos desafios. Um docente com experiência no mercado se sentirá mais seguro em responder estas e outras questões.

Considero que é fundamental que o profissional tenha o conhecimento mais a experiência.

Muita diferença, pois a necessidade dos alunos é de algo que está acontecendo na prática, atualidades e novas tendências do que o mercado propõe.

Acho que é impossível o professor atender as necessidades do aluno se ele não é um profissional atuante no mercado. Muitos alunos já trabalham na área e questionam muito o professor.

A minha visão como docente dos cursos seqüenciais, o grande diferencial colocado pelos alunos entre os professores com grande conhecimento técnico e os professores com muito conhecimento do assunto, mas não prático, é a vivência que o professor pode passar para o aluno sobre a matéria que está sendo ensinada. Os alunos precisam de exemplos práticos para conseguir entender essa área do mercado de trabalho. Essa questão sempre é abordada pelos alunos em sala. A vivência prática é muito exigida por eles.

Vejo uma grande diferença, principalmente quando comparamos um professor com atividade puramente acadêmica (mesmo com formação elevada) e um outro com grandes conhecimentos da prática profissional. O grande diferencial fica entre a teoria e a teoria com a prática. Isso é tão verdadeiro que há muitos profissionais, sobretudo aqueles com mais tempo de formação, que hoje exercem profissões totalmente diferentes. A grande procura por cursos técnicos e treinamentos justifica e responde também a essa pergunta. Os próprios cursos de MBA vêm comprovar tudo isso também. Eu mesma já fui procurada para dar aulas em cursos de MBA pela minha experiência profissional.

Acredito somar bastante a experiência de mercado, bom conhecimento no assunto e boa didática para poder atrelar à teoria situações práticas que mostrarão ao aluno a realidade no mundo fora da universidade.

Depende da disciplina a ser ministrada. De um modo geral as disciplinas destes cursos são voltadas para o dia-a-dia do mercado, portanto é importante ter um profissional com alguma experiência no mercado, porém existem disciplinas que não são pensadas nas empresas e a base teórica é mais importante, como por exemplo: Conceitos e Princípios de Design. Contudo, os profissionais não podem estar nos extremos, ou seja, não pode ser um 'rato de computador' porque provavelmente possui tantos vícios da área que não conseguiria ensinar conceitos teóricos e nem um 'professor catedrático' porque perde o foco do mercado.

O professor se forma na sala de aula, por isso depende da concepção que ele tem de ensino. Não vejo diferença de modo geral.

Para cada caso existe um mérito, no primeiro o professor poderá enriquecer a aula com conceitos do dia a dia de trabalho embasamento prático, já no outro caso um docente com conhecimento elevado terá um ótimo embasamento teórico.

Considero mais importante a experiência profissional do que a formação acadêmica, para o processo de transmissão de conhecimento específico e focado. Mas o que se verifica na prática é que os professores não 'acadêmicos' tendem a transmitir quase que totalmente conhecimentos tácitos e sem formalismo conceitual.

Nos cursos seqüenciais, a experiência profissional do docente é fundamental, pois o aluno tem que estar informado e preparado para o mercado em um tempo muito curto. Acredito que um docente sem experiência de mercado não é adequado para o curso seqüencial.

Neste assunto não posso opinar porque minha disciplina é de fundamentação básica.

O professor que atua nestes cursos deve ter conhecimento de mercado e ter DIDÁTICA.

Acho que o profissional com experiência de mercado transmite ao aluno o conhecimento prático, as experiências e cases que facilitam a compreensão das teorias. Esse profissional tem mais facilidade para articular teoria com prática e por isso sua linguagem é muito mais próxima das necessidades do aluno.

Há algumas diferenças que são de fundamental importância: o docente que possui experiência de mercado enriquece a sala de aula com problemas e soluções atuais (que enfrentam em seu dia-a-dia) e o docente com elevado conhecimento no assunto também é importante pois conhece na teoria todas as técnicas a serem aplicadas em seu dia-a-dia. Porém ambos são de fundamental importância na prática do ensino do aluno, pois o aluno tanto precisa de toda a teoria como de sua aplicação.

Acredito que seja importante que o professor apresente experiência profissional, oferecendo assim subsídios para a vida profissional do aluno.

Bom, eu acredito que o ideal seria ter uma mescla de tudo. Experiência no mercado é fundamental. A gente sempre tem que estar se atualizando para ninguém perder o bonde. Pode ser o melhor mas pode estar com valores... Como estamos na área de informática e a cada dia as coisas se renovam, você não pode perder o bonde e tem que estar se atualizando. Uma das formas de se atualizar é atuar no mercado. O conhecimento científico também, tem pessoas que são pesquisadores, não atuam diretamente no mercado e também têm seu valor, mas eu acho que o principal seria uma mescla disso e no caso do professor ele tem que ter uma certa autonomia de voz no palco, tem que ter uma predisposição para estar ali. Tem uns casos que infelizmente por mais conhecimento que o profissional tinha ele não teve uma boa performance em sala de aula. Então eu acho que uma mescla dos dois é o ideal.

Acho fundamental a experiência profissional de mercado. Porque a gente traz para a sala de aula coisas que aconteceram no nosso dia-a-dia. Eu mesmo tive muito professor teórico na faculdade que eram maus professores porque eles não sabiam te avaliar, não entendiam imprevistos ou coisas assim. A gente tem que lidar com isso o dia inteiro, todo dia no mercado e acho que tem que aprender a passar isso para os alunos também. Contar dicas, como sair de certas situações etc.

Eu acho que a diferença é grande. Eu já acho que na graduação é. Quando eu fiz a graduação, que é Engenharia, o pessoal falava muito do professor que não calculava nada e ensinava cálculo, por exemplo. Especificamente na parte de tecnologia eu acho que (cursos de tecnologia em geral) dá credibilidade e aumenta o interesse do aluno quando eu cito cases com os quais eu trabalhei eu estou dando um aval ao conceito que eu estou aplicando, então é muito mais interessante e eles ficam realmente mais ligados.

Olha, minha posição pessoal é que sempre você tem que ter alguma experiência, ou mercado, ou de projetos que foram feitos na academia, mas foram projetos feitos para o mercado. Isso é importante ter porque não é que existe a diferença entre a teoria e a prática, mas tendo experiência de mercado, você além da técnica consegue dar exemplos mais interessantes do mercado para enriquecer a sua aula, também carrega uma certa experiência que transfere para o aluno durante a aula. Essa experiência também é importante para o crescimento do aluno e mostrar aqueles erros que você cometeu também ajuda. Deveria ser obrigatório.

Eu acho que faz toda a diferença do mundo do ponto de vista...se nós formos pensar em cursos que são focados na preparação para o mercado de trabalho. Temos um professor que seja, enfim, um teórico, muito erudito num assunto, no mercado isso talvez tenha um significado muito baixo. O aluno vai levar um tempo muito grande para se tornar um teórico da mesma forma e conseguir começar a fazer as suas generalizações e por aí vai, quando ter um profissional mais técnico, um docente mais técnico, um docente com experiência de mercado melhor ele vai com certeza direto ao ponto, ele não está tão longe da realidade do aluno e consegue falar 'essa ansiedade que você tem para aprender eu resolvi dessa forma' ou 'esse problema que vocês tem eu também já tive e consegui resolver assim'. Eu acho que a troca de experiências é mais rica nesse caso."

Pode-se notar que, embora a maioria dos professores considere a vivência profissional fundamental para uma efetiva contribuição na formação profissional do aluno, por diversas vezes foi levantada a necessidade de o professor ter o embasamento teórico e não apenas a vivência prática, já que esta poderia reduzir o seqüencial a um mero treinamento. A troca de experiências foi citada como um ponto importante na atuação do professor, vindo ao encontro do que foi proposto como uma ação dos docentes no desenvolvimento do currículo (MASSETTO, 2003, p. 70-72).

Foi verificada a opinião e aplicação dos docentes da contextualização das aulas em relação à prática profissional com a Questão 21 (Considerando sua experiência como docente em cursos seqüenciais, você considera ser possível reproduzir em sala de aula os problemas/soluções encontrados na prática profissional?), algo comum nos *community colleges* como visto no Capítulo 2 (O advento dos cursos seqüenciais no Brasil) e que foi exposto no Capítulo 3 (A formação e a atuação do profissional-professor) a partir das idéias de Massetto (2003, p. 70-72) como uma das propostas de ação dos docentes no desenvolvimento do currículo.

“Sim, temos muitos problemas reais, como os da disciplina Empreendedorismo, onde fizemos um plano de negócios real, para uma empresa real. Acho que estes serão os problemas que os alunos irão encontrar no mercado.

Sim, sempre.

Com toda certeza. Penso que para esta finalidade justificamos a existência de um curso seqüencial.

Sim, aliás, acredito que a contextualização seja fundamental.

Sim.

Sim.

Sim, certamente.

Com certeza, desde que sejam utilizados os recursos e técnicas oferecidos pela Universidade, como também pela atuação dinâmica do professor, sua capacidade de criar situações em que o aluno possa vivenciar e contextualizar os problemas/soluções.

Sim, pois com exemplos e exercícios práticos, os alunos tem mais facilidade de aprendizado.

Sem dúvida.

Eu utilizo muito dos problemas encontrados na prática profissional em sala de aula. Isso faz com que os alunos tenham uma visão.

Sim. Eu mesma já fiz isso e já orientei os alunos nesse sentido. Discutimos em sala alguns problemas e ouvi idéias de como solucioná-los.

Sim, parte deles que não exijam equipamentos/software sofisticados para reprodução do ambiente.

Sim, é possível criar projetos ou empresas fictícias que os reproduzam.

Em grande parte sim, pois contamos hoje com a tecnologia, uma ferramenta importante que ajuda muito neste caso.

Acredito sim.

Eu faço isto com frequência. Mas isto depende de fato da iniciativa/capacitação dos professores e da infra-estrutura oferecida pela faculdade.

Sim.

Creio que sim, porém minha disciplina permite a dramatização e os estudos de casos.

Sim.

Não tenho nenhuma dúvida. Sim, é possível.

Sim. Com a diversidade de experiências dos alunos isso ocorre automaticamente.

Sim.

Possível é. A gente tem problema de espaço, problema de tempo e que eu acho que isso pode...pela própria estrutura que eu não é a adequada...eu falei isso 10.000 vezes e continuo afirmando que não é a adequada. Pelas circunstâncias de país, de cultura, a gente tem dificuldade de colocar. As disciplinas são muito rápidas tanto as da graduação quanto do seqüencial, o que eu acho que fica prejudicado. A gente pode trazer dinâmicas para a aula. No meu caso específico por ser uma disciplina de treinamento de aplicativo. Não é bem treinamento apenas, mas tem um foco também em saber usar as ferramentas, então isso acaba refletindo um pouco do dia-a-dia que o aluno pretendente a atuar no mercado vai estar utilizando. Então na minha disciplina tem um pouco disso, mas circunstâncias, problemas, poderiam ser trazidos. A gente acaba não conseguindo trazer por limite de tempo principalmente.

Acredito que sim.

Eu acho que sim. A gente tem feito cases, inclusive para as avaliações dos alunos eles acompanham casos reais.

Consegue porque você tem hoje, notadamente em cursos de tecnologia, recursos tecnológicos nos laboratórios para reproduzir problemas e o mais importante para você reproduzir é a experiência do aluno, é o debate que você faz em sala de aula porque o aluno não é o primeiro que teve problemas, não é o último, outros colegas já enfrentaram e isso você consegue produzir, você consegue dar condições. Eu tive casos de alunos que fizeram simulação no laboratório, foram na empresa, resolveram o problema e comunicaram isso com grande satisfação porque conseguiram resolver um problema prático e além do mais a troca de experiências, de problemas aumenta o networking do aluno que, embora não seja acadêmico, é importante para a carreira dele.

Em alguma escala sim. Com certeza a teoria na prática é outra, mas a gente costuma trazer para dentro da sala de aula alguns problemas reais que a gente vive nas situações profissionais. E é bastante grato ver que alguns alunos eles conseguem realmente, se não resolvendo, pelo menos estar levantando os aspectos básicos do problema e com um pouco mais de tempo se chegaria em alguma solução. Isso realmente é interessante. Eu acredito que seja possível sim."

Com as respostas dos docentes, pode-se verificar que não só eles consideram ser possível essa contextualização, a utilização de exemplos práticos e cases como meio para facilitar o entendimento dos conceitos e teorias que envolvem os assuntos abordados nas aulas, como fundamental para o desenvolvimento do

aluno ao longo do curso. Alguns docentes apontaram a necessidade de haver infraestrutura disponível para que esse tipo de trabalho seja desenvolvido em sala.

Alguns dos docentes que participaram desta pesquisa passaram a atuar na graduação após iniciarem com os seqüenciais e também houve aqueles que iniciaram na graduação, vindo posteriormente a atuar nos seqüenciais. Até que ponto houve uma troca de experiências (no sentido da prática docente) entre a atuação nesses dois tipos de curso superior? A Questão 22 (Você passou a atuar em outros tipos de curso superior (bacharelado, licenciatura ou tecnologia) depois de iniciar sua atuação nos cursos seqüenciais? Se sim, que experiência(s) adquirida(s) nos cursos seqüenciais pode(uderam) ser adotada(s) nesses outros cursos? Quais foram os resultados dessa(s) experiência(s)? Houve alguma(s) experiência(s) adquirida(s) com os cursos seqüenciais que não pode(uderam) ser utilizada nesses outros cursos? Se sim, descreva-a também.) trouxe um lado dessa troca.

“Acredito que a melhor experiência adquirida foi a experiência de docente. Infelizmente não existe uma preparação específica para os docentes e isso é feito no dia a dia da sala de aula, tendo os alunos como cobaias. Felizmente, obtive êxito nesta experiência e devo muito aos cursos seqüenciais, onde comecei.

Não.

Não.

Não.

Sim. Os alunos de graduação são menos interessados no conteúdo. O método de aula deve ser mais minucioso e repetitivo do que nos seqüenciais. Os resultados foram bons, porém a princípio achavam muito puxadas as aulas.

Não.

Sim. À medida que, nos seqüenciais, passei a focar cada vez mais no ensino baseado em problemas cotidianos do mercado profissional, pude trazer ao ensino de graduação, com adaptações, este tipo de metodologia.

Só atuo nos Cursos Seqüenciais.

Não.

Atualmente só atuo em cursos seqüenciais.

Ainda não estou atuando em outros cursos.

Não.

Não.

Minha trajetória foi assim: comecei nos cursos seqüenciais e depois passei para a graduação. Minhas aulas e experiências nos seqüenciais foram de grande valia e contribuíram muito para a docência na graduação. Planejar com mais objetividade as aulas, estruturar de forma mais concisa os planos de aula e buscar exemplos mais práticos e de acordo com a realidade dos alunos, bem como a contextualização das aulas.

Não.

No meu caso, houve o inverso.

Fui obrigado a adotar um ritmo de aula muito mais lento em cursos de tecnologia com regime semestral, pois os alunos eram sobrecarregados com até oito disciplinas simultâneas, ao contrário de duas ou três no seqüencial.

Não.

Apenas atuei em MBA, e utilizei as mesmas estratégias: cases e resolução de problemas.

Sim. Os discentes de graduação são menos comprometidos com o conteúdo e experiência profissional, o que não ocorre com os discentes dos seqüenciais. Consegui aplicar experiências vividas em seqüenciais em graduação, mas com resultados completamente diferentes. Os alunos dos seqüenciais preocupam-se com a qualidade dos trabalhos (sem se importar com a nota), o que não ocorre com os da graduação ('só faço se valer nota...').

Eu já era professora de graduação antes de atuar em cursos seqüenciais.

Sim. A questão dos módulos, dessa coisa do conhecimento rápido e mesmo do conteúdo focado no mercado, em atuações, em coisas mais atualizadas. Eu acho muito melhor, eu percebo que as aulas evoluem. A cada novo módulo eu sempre atualizo os exemplos que eu vou dar para os alunos. Então eu acho que isso é muito legal e só os seqüenciais, os cursos de curta duração que te permitem isso, de você estar sempre se atualizando também para passar um conteúdo atualizado para os alunos. Não é um conteúdo eterno, não. Você tem que estar buscando sempre o conhecimento para melhorar o conteúdo das suas aulas, fazer com que isso se torne novo para os alunos, porque uma coisa que era nova há um ano atrás (falando no nosso curso) hoje não é mais nova. Então a gente tem que sempre estar se atualizando. Uma experiência que eu não pude levar para outros cursos é essa questão dos módulos pois outros cursos trabalham em semestres. Acho que o modular é muito interessante. A nossa experiência com o semestral foi um pouco frustrante ainda. Então eu acho que a gente tem que pensar melhor nisso.

Não. Eu poderia até ir atrás. Tem até outras universidades em que eu poderia ter entrado por questões de relacionamento, mas eu tenho uma carga horária limitada, estou satisfeita com o que eu estou fazendo aqui e então, já que não é para substituir eu continuo fazendo com prazer.

Sim, graduação e algumas aulas poucas em pós-graduação. Bastante. Essa coisa de ser uma aula mais dinâmica, mais voltada a aplicações de mercado, experiência que os alunos dos seqüenciais trouxeram do mercado, gerou força na sala de aula, gerou debate. Então sim, bastante coisas do seqüencial foram para a graduação. Não houve nada que eu não pudesse levar porque a experiência profissional que você carrega, os resultados que você tem em sala de aula do seqüencial, dinâmica, além de você trazer para a aula da graduação essa dinâmica, a dinâmica de laboratórios do seqüencial isso enriqueceu as aulas da graduação. Hoje existe um projeto na graduação que se aproxima na verdade do seqüencial. Os resultados na graduação estão bem interessantes. Lá, obviamente, a carga científica é muito maior, mas a dinâmica de laboratório, da discussão, foi para a sala de aula, o que está trazendo resultados muito interessantes.

Sim, nos cursos de tecnologia de dois anos e meio. Acho que a gente sempre acaba levando a bagagem toda. Não tem alguma coisa de especial. Eu já fui mudando. Falando de experiência docente, para mim foi um mundo novo no sentido de que quando eu comecei no curso seqüencial a minha habilidade docente era realmente num nível muito diferente do nível que eu tenho hoje, para melhor ou para pior, no curso de tecnologia. Com certeza a experiência fala mais alto, faz a diferença. Mas fora isso, outras habilidades do tipo, mostrar os assuntos de uma maneira mais direta, ir direto ao ponto, preparar aulas de uma maneira diferenciada realmente pensando no público nesse tipo de curso, eu acho que essa experiência no curso seqüencial foi positiva nos cursos de tecnologia."

Percebe-se claramente que muitos docentes que iniciaram nos cursos seqüenciais ainda não atuam na graduação, mas um deles levantou justamente um dos problemas apontados quando se tratou da formação do "profissional-professor"

no Capítulo 3 (A formação e a atuação do profissional-professor) quando disse que “não existe uma preparação específica para os docentes e isso é feito no dia a dia da sala de aula, tendo os alunos como cobaias”.

A maioria dos que passaram a atuar em outros cursos apontaram que as principais características de sua atuação nos seqüenciais que levaram para a graduação foram a objetividade na preparação e na condução das aulas e a contextualização, embora isso tenha causado reações diferentes nos alunos de graduação, segundo o próprio relato dos professores.

Já a via contrária, ou seja, as experiências do docente que iniciou sua carreira na graduação e que trouxe para os seqüenciais foram exploradas na Questão 23 (Se você já atuava em outros tipos de curso superior (bacharelado, licenciatura ou tecnologia) antes dos cursos seqüenciais, houve alguma(s) experiência(s) adquirida(s) com os cursos seqüenciais que pode(uderam) ser adotada(s) também nos cursos em que atuava originalmente? Se sim, descreva-a(s).) e obteve-se as seguintes respostas.

“Não me enquadro.

Não.

Não.

Acredito que a maior experiência sejam os exemplos trazidos pelos alunos que atuam no mercado e podem ser incluídos nas aulas.

Comecei a atuar na Universidade em cursos seqüenciais e depois em graduação.

Não.

Não na Anhembi Morumbi. O processo foi inverso.

Não.

Eu não atuava em outro curso superior (bacharelado, licenciatura ou tecnologia), somente em treinamentos.

Algumas disciplinas que ministro são comuns no curso de graduação de Ciência da Computação e no seqüencial de Gestão de Redes de Computadores, assim a experiência adquirida no laboratório com exercícios aplicados pode ser reaproveitada nos dois modelos de curso. A obrigatoriedade do desenvolvimento de um artigo dentro das normas ABNT para cada disciplina do curso seqüencial me capacitou a solicitar em algumas disciplinas do curso de graduação exercício semelhante.

Não.

Não atuava antes, comecei com os seqüenciais.

Não atuava.

Não de fato.

Há muitas experiências que podemos adotar porém a que reputo mais importante é desenvolver a prática do ouvir o aluno e saber de suas experiências. Hoje o que mais faço são ações estratégicas para relacionar um fato do cotidiano do jovem graduando com o conteúdo do plano de aula.

Comecei a atuar na Universidade em cursos seqüenciais e depois em graduação.

Todas. Na verdade, o perfil dos cursos de graduação tem sofrido modificações que os aproximam dos cursos seqüenciais, como aproximação entre teoria e prática, não havendo mais diferença no papel do professor em ambos os cursos.”

Dentre os poucos docentes que iniciaram na graduação e depois passaram a atuar também nos seqüenciais, as principais características que levaram para seus cursos iniciais foram: saber ouvir e respeitar as experiências e exemplos trazidos pelos alunos e a contextualização das aulas. Uma experiência particular do curso de Criação e Desenvolvimento de Web Sites (a elaboração de artigos em todas as disciplinas) foi levada por um dos docentes para o curso de Ciência da Computação, onde iniciou sua atuação.

5.6 Outras Experiências Comparadas com os Seqüenciais

Como já citado, alguns docentes iniciaram sua atuação na educação superior pelos cursos seqüenciais enquanto outros tiveram experiências anteriores na graduação. Quando se fala em formação profissional, porém, uma alternativa que não pode ser deixada de lado (apesar de não fazer parte da educação superior brasileira) é a dos cursos de treinamento, principalmente em carreiras ligadas ao mercado de Tecnologia da Informação. Algumas certificações oferecidas por empresas desse mercado, como Microsoft, Cisco e Sun Microsystems ou por entidades independentes, como certificações na área de Segurança da Informação, chegam a ter um peso semelhante ou até maior do que a formação superior, na opinião de alguns analistas de mercado.

Neste ponto, também foi incluído o Ensino Médio, especialmente por ter sido oferecido durante vários anos junto dos cursos técnicos e, após um breve período em que a formação profissional técnica deixou de ser oferecida concomitantemente ao Ensino Médio (desde a publicação do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 até a publicação do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004), isso passou novamente a ser possível.

Os cursos seqüenciais possuem características particulares que os diferem das graduações e dos cursos de treinamento, como já expostas no Capítulo 2 (O advento dos cursos seqüenciais no Brasil). Essas características podem implicar em formas de atuação diferenciadas desses docentes em relação aos outros cursos e considerou-se interessante para os propósitos desta pesquisa saber até que ponto os docentes que possuem experiências em outras modalidades de ensino as diferenciam dos seqüenciais.

Dessa forma, a Questão 1 (Possui experiência docente no ensino médio? De quanto tempo? Se sim, que diferenças pode apontar em relação à sua atuação nos cursos seqüenciais?) trouxe essas respostas em relação ao Ensino Médio.

“Não possuo.

Não.

Não.

Trabalhei durante sete anos com o Ensino Médio e as principais diferenças são o interesse e o comprometimento dos alunos.

Não possuo experiência em ensino médio.

Não.

Não.

Tenho 23 anos de experiência no ensino médio. As diferenças são muitas, destacando-se: faixa etária – os alunos de ensino médio são mais jovens – (considerando mais a rede particular de ensino); nível cultural – nos cursos seqüenciais há mais heterogeneidade; comportamento – nos cursos seqüenciais os alunos têm mais maturidade, encarando com muita seriedade o estudo; comprometimento com o curso – a maioria dos alunos já possuem metas bem definidas, principalmente com relação ao mercado de trabalho.

No ensino médio não.

Já ministrei aulas em escolas técnicas do ensino médio. Trabalhei quase dez anos em ensino médio. Acredito que os cursos seqüenciais são parecidos com esses cursos técnicos, mas o aluno é diferente inclusive pela idade. Em cursos técnicos, os alunos estão ‘testando’ o curso, são jovens e não tem os receios de ‘não dar certo’. Já nos cursos seqüenciais, os alunos querem atuar naquilo que escolheram e ficam frustrados se não se adaptam no curso (quem não atua profissionalmente).

Não.

Não.

Atuei um ano em escola estadual de ensino médio, nos antigos colegial e magistério. Eu lectionei no ano de 1990 e portanto, pelo tempo decorrido, não consigo me lembrar de grandes diferenças.

Comecei minha carreira lecionando no ensino médio – de 1979 a 1983. Muito diferente, principalmente pelos objetivos dos alunos e o perfil que também mudou desde o tempo em que lectionei no ensino médio.

Sim, 14 anos, Minha atuação ficou mais rica pelos recursos de laboratório, pelo fato dos alunos terem mais maturidade e foco em sua formação.

Sim, por três meses. Não tenho condições de avaliar devido ao reduzido período em que atuei.

Não.

Sim, quatro anos. Minha docência no ensino médio foi passageira, mas a grande diferença está na atualização contínua que necessito fazer para lecionar nos cursos seqüenciais.

Sim. 10 anos. No ensino médio o professor trabalha na formação do indivíduo enquanto homem. Nos cursos seqüenciais o professor trabalha a questão profissional, bem como as competências e dos desafios do mercado de trabalho.

Não.

Não possuo tal experiência.

Sim. Lecionei no ensino médio durante sete anos. As maiores diferenças são quanto às condições sócio-econômicas dos alunos, já que eu lecionava em escola do Estado de periferia.

Não, não possuo experiência.

Não.

Não.

Não. Nada no Ensino Médio.

Não possuo.”

A grande maioria dos docentes não possui experiência no Ensino Médio. Aqueles que a possuem destacam como principais diferenças, além da faixa etária dos alunos, o comprometimento destes em relação ao estudo. É interessante notar que um docente considera os cursos seqüenciais semelhantes aos técnicos, enquanto outro considera o Ensino Médio o momento da formação do homem e os seqüenciais o da formação profissional.

A Questão 2 (Possui experiência docente em cursos de graduação (bacharelado ou licenciatura)? De quanto tempo? Se sim, que diferenças pode apontar em relação à sua atuação nos cursos seqüenciais?) buscou as mesmas impressões em relação aos cursos de graduação de maior duração.

“Não possuo.

Sim, como professora assistente, na disciplina Reportagem e Redação, de Fernando Rodrigues, na Universidade Metodista, por um ano. A única diferença em relação aos seqüenciais é que as disciplinas eram semestrais, o que é mais vantajoso para o desenvolvimento do projeto e do aluno, na minha opinião.

Não.

Trabalho há quatro anos com alunos de Graduação e as diferenças variam muito de curso para curso, ou seja, às vezes, não notamos grandes diferenças.

Sim, possuo. Seis meses. Nos cursos seqüenciais os alunos dedicam-se mais e possuem mais ‘responsabilidade’ sobre seu aprendizado. Acredito que devido ao tempo de aprendizagem a carga de informações é mais pesada, forçando essa dedicação dos alunos.

Não.

Mesmo que na maioria das vezes ministrei disciplinas de cunho menos instrumental, nos cursos seqüenciais busco enfatizar mais o lado profissional e menos o acadêmico. O público dos cursos seqüenciais em geral dispõe de menos tempo para trabalhos extra aula de modo que enfatizo atividades dinâmicas em sala de aula mais do que em cursos de graduação.

Não.

De graduação atuei no Curso de Administração da Universidade Anhembi Morumbi durante três meses em substituição a outro professor. Uma das diferenças mais marcantes é a participação dos alunos em relação aos dos Cursos Seqüenciais, pois na graduação têm menos interesse em perguntar e participar das aulas.

Já trabalhei em cursos de graduação e pós-graduação. No curso de graduação você tem mais tempo para desenvolver a disciplina do que nos cursos modulares. Acho que a grande diferença é o tempo para desenvolver o conteúdo.

Não.

Sim, graduação por 13 anos na Anhembi. As principais diferenças que vejo são: o fato do curso ser modular e nas disciplinas em dez aulas consegue-se ter um maior proveito principalmente nas aulas de laboratório, já nas aulas teóricas vejo que uma carga horária de oito horas na semana é alta e o aluno não costuma absorver muito. Os alunos do seqüencial em média são mais maduros dos de graduação e normalmente trazem experiência de mercado o que torna o curso mais dinâmico e desafiador.

Não possuo experiência.

Sim, de três anos em graduação. O aluno de curso seqüencial, na maioria das vezes, trabalha e por isso tem um comportamento em sala diferente da maioria dos alunos de graduação, são mais quietos na sala, porém chegam mais atrasados à aula.

Não.

Sim, atuei em cursos de graduação por um tempo total corrido de cinco anos. A principal diferença que sinto está na estrutura das aulas, pois os cursos nos quais eu participei tinham duração semestral ou anual. Portanto, a quantidade de tópicos e a profundidade abordada, o número de avaliações e os tipos de avaliações.

Não.

Sim, 28 anos. Há diferenças que identificam o curso seqüencial tais como: público alvo – alunos com faixa etária acima de 30 anos, com posição no mercado de trabalho e muita vontade de participar das aulas e das atividades propostas; agilidade dos módulos que nos incentiva a mudar sempre a maneira de tratar as questões do conteúdo programático; relação professor-aluno, mais madura e respeitosa, envolvendo a cada aula uma troca de idéias e experiências que permitem a criação de novos saberes.

Sim. Dois anos. Na graduação o conhecimento vai sendo amadurecido no decorrer de 6 meses, enquanto que nos cursos seqüenciais o aluno já traz suas experiências profissionais, chega mais preparado que os alunos da graduação.

Não.

Sim, possuo. Um ano. Os alunos do curso de graduação são menos compromissados com sua carreira. Percebo que os discentes de cursos seqüenciais, talvez pelo motivo de ser um curso mais intenso, são mais dedicados e estudiosos, salvo algumas exceções.

Sim. Leciono em cursos de graduação há 12 anos. A maior diferença que observo é quanto ao fato de os alunos dos seqüenciais apresentarem um grau maior de maturidade.

Sim, de graduação. Aproximadamente um ano. Especificamente para a disciplina que eu ministro, a minha forma de ministrar não tem muita diferença por se tratar de uma disciplina em que eu tenho como base um aplicativo de software. Entretanto eu sinto diferença na turma. A diferença em relação a como a turma absorve, em relação a como a turma encara a disciplina, principalmente pela diferença de tempo: o de curta duração parece que é mais puxado o pessoal. Vem como...fazendo uma analogia como se fosse uma corrida de 100

metros enquanto que a outra turma vem para uma corrida de 5000 metros portanto eles dosam mais, vamos dizer, os ânimos.

Não.

Não.

Sim, Ciência da Computação aqui na Anhembi. Cerca de dois anos e meio. Olha, seqüencial é mais dirigido, pelo menos nos cursos que eu ministrei em tecnologia, aplicação de uma determinada tecnologia. Então o enfoque da aula é diferente, pois na graduação você está preocupado mais com a parte científica daquele conhecimento, não com a tecnologia.

Graduação, não possuiu.”

No geral, não foram apresentadas diferenças do ponto de vista conceitual dos cursos, mas sim em relação à percepção do compromisso que os alunos dos seqüenciais parecem ter em maior grau com sua formação, se comparados com os da graduação, o que foi explicado pela faixa etária dos alunos dos seqüenciais (que costuma ser maior do que a dos alunos da graduação), pelo fato de muitos deles já atuarem no mercado (seja na área do curso ou não, o que lhes daria uma maior maturidade) e pela duração do curso ser menor (demandando uma maior dedicação aos estudos). A relação aluno-professor também parece, para alguns docentes, ser diferente se comparada com os alunos da graduação.

Por outro lado, dois docentes destacaram trabalhar nos cursos seqüenciais aspectos mais instrumentais, ou seja, de aplicação do conhecimento científico em determinadas tecnologias direcionadas para o mercado profissional, ao invés do estudo dos aspectos científicos daquele conhecimento, o que consideraram ser o papel da graduação.

Ainda na comparação “seqüenciais e graduação (bacharelado ou licenciatura)”, buscou-se verificar como os docentes viam possíveis vantagens dos seqüenciais sobre as graduações. Isso foi possível a partir das respostas à Questão 15 (Na sua concepção, existem vantagens dos cursos seqüenciais sobre cursos de graduação (bacharelado ou licenciatura)? Se sim, quais são?).

“Não. Para o aluno, apenas o menor tempo para se graduar.

Apenas nas questões financeiras e de acesso ao mercado. Para quem não pode pagar por cursos regulares, é uma boa opção mais barata e também garante um diploma, que é tão exigido pelo mercado.

Sim. Penso que já respondi anteriormente. As vantagens estão relacionadas ao tempo atual de grandes mudanças e velocidade espantosa.

Sim, o tempo para a realização do mesmo.

Acredito que a maior vantagem é o tempo de duração.

Com certeza. São práticos, rápidos e objetivos.

Se considerarmos que os cursos de graduação (nas IES privadas) estão viciados a um aluno pouco preparado, os cursos seqüenciais são um espaço educativo mais eficiente e eficaz para o aluno adulto com experiência profissional.

Sim. Tempo de duração, Flexibilidade nas escolhas, Especificidade (formação mais específica), Mercado de trabalho.

Algumas vantagens são a possibilidade de se ter um conhecimento mais rapidamente, de se ter professores mais atuantes no mercado e não somente pesquisadores.

Se o aluno já é um profissional atuante, o curso seqüencial é uma boa opção para aperfeiçoar seus conhecimentos e ter um diploma.

Existem as vantagens para aqueles que procuram uma formação específica, em uma determinada área técnica. Gestão de Redes de Computadores é uma delas. Não existe um curso de bacharelado focado nessa área profissional.

Eu acho que esse tipo de especialização é a tendência das universidades. O fato do Senac estar oferecendo cursos universitários comprova essa afirmação. Ou seja, cada vez mais o mercado de trabalho vai querer estagiários ou recém formados com formação que se aproxime da prática profissional. A Universidade Anhembi Morumbi está saindo na frente nessa tendência, na minha opinião.

O fato de serem mais rápidos e com disciplinas mais objetivas para o mercado de trabalho.

Somente o tempo de duração e para determinadas áreas o seu enfoque específico.

Sim, a praticidade e o tempo reduzido, dando oportunidade de o aluno fazer mais cursos ou até mesmo complementar o seqüencial.

Acredito que para alguns alunos uma formação superior rápida é de grande vantagem.

Podem existir vantagens, caso o curso seqüencial seja muito bem dirigido e focado para o mercado de trabalho. No caso contrário, eu só vejo desvantagens.

Uma formação específica e em curto tempo para um nicho de mercado emergente e com grande demanda por profissionais qualificados.

Há vantagens sim: quanto ao público; quanto ao desenvolvimento do conteúdo; quanto a necessidade de mudar de acordo com a classe; quanto aos espaços dialéticos que surgem.

As vantagens são a rapidez dos cursos, mão de obra especializada. Emprego pré-garantido devido a formação específica.

Não. Não entendo como vantagens ou desvantagens. Os cursos seqüenciais atendem uma necessidade social que a graduação não atende e vice-versa. Ambos têm deficiências e qualidades. Mas não acho que possam ser comparados. A comparação serviria apenas para qualificar um em detrimento do outro. Não acho que haja parâmetros adequados para a comparação. Cada um tem um objetivo e uma função social.

As maiores vantagens são: o tempo de duração e o foco em formar um profissional que seja absorvido imediatamente pelo mercado.

Não. São cursos para públicos diferentes.

A rapidez para entrar no mercado.

Acho que a vantagem maior é a questão tempo, ele se forma mais rápido e entra no mercado. Acho que essa coisa também de se ele tiver de desistir vai desistir logo, não vai esperar dois ou três anos para saber se era aquilo que ele queria fazer ou não. E essa coisa do conhecimento atualizado. Isso é importante.

Existem nas tecnologias específicas. Por exemplo, Web (que é o curso em que eu ministro). Mesmo porque se eu não acreditasse não estaria dando aulas aqui. Acho que mais do que isso é impossível você preparar o cara no primeiro, no segundo ano, quando ele chegar no

quarto joga fora, não tem o que fazer. Acho que é a vantagem para esse tipo de segmento de mercado.

Olha, ter tem. Eu sou um 'cara' meio teórico. Eu acho muito importante a formação teórica da pessoa, mas você tem que analisar o objetivo do aluno. Se o objetivo do aluno for mais ele ter uma formação científica, da comunidade científica, não deve fazer a graduação modulada ou o seqüencial, não é o adequado para ele. Agora, notadamente o Brasil, um país com uma economia que precisa mais de técnicos, de pessoas que não têm cunho científico, mas que conseguem construir coisas, conseguem construir artefatos. Isso é importantíssimo para o país. Nós temos uma carência enorme desses profissionais. Então, o seqüencial, ele se adequa bem a esse mercado embora eu prefira cursos com maior peso teórico. Não há tempo no seqüencial para esse peso teórico, mas ele é muito importante para a economia, para o mercado levar profissionais que sejam aptos a utilizar tecnologias, sejam capazes de raciocinar sobre aquela tecnologia e solucionar problemas que, se não é nesse curso não há quem forme, pois cursos de um mês ou de seis meses que você faz em algumas escolas são muito aquém daquilo que o mercado necessita.

Eu acho que a grande vantagem é a agilidade na obtenção do diploma e no preparo rápido para o mercado de trabalho. Naturalmente, sem demérito para a formação acadêmica teórica, o conteúdo teórico que vem junto dentro de um curso de graduação, eu acho que num curso seqüencial a grande vantagem realmente é dessa agilidade na formação do profissional. Ele vai realmente direto ao ponto e outros elementos que talvez ele tenha um interesse maior em estar absorvendo ou não, ele pode buscar outras formações paralelas para se aprofundar no assunto, mas a linha básica, a linha mestra ele já obtém no curso."

Embora claramente a maioria dos docentes tenha apontado o tempo de duração reduzido como a principal vantagem dos seqüenciais sobre a graduação (bacharelado ou licenciatura), deve-se notar algumas respostas que apontaram não ser adequada a comparação entre as modalidades de curso, uma vez que têm objetivos diferentes e são adequadas para públicos diferentes.

Um desses docentes ainda destacou o papel dos seqüenciais na formação da mão de obra necessária para aplicação da tecnologia, o que em sua opinião é uma necessidade do mercado e ainda outros apontaram serem cursos voltados a áreas de alta tecnologia, que têm rápida evolução e que poderiam não ser suportadas por cursos de maior duração.

Quando questionados do contrário, ou seja, se haveria vantagens das graduações (bacharelado ou licenciatura) sobre os seqüenciais, suas impressões puderam ser observadas a partir das respostas à Questão 16 (Existem vantagens dos cursos de graduação sobre os cursos seqüenciais? Se sim, quais são?).

"Não.

Sim. A grade mais extensa exige mais comprometimento do aluno e as disciplinas semestrais são mais eficientes para o aprendizado e para os resultados.

Sim. Se forem disciplinas mais específicas, como Medicina, Psicologia, Engenharia, Direito e outras afins. São carreiras que requerem mais estudos.

Quando o curso é bem 'aproveitado' pelo aluno, acredito que as suas vantagens independam do fato dele ser uma graduação ou não.

Só em relação a poderem freqüentar um strictu sensu (sic).

Não, isso vai de acordo com os objetivos do aluno.

A formação acadêmica mais densa e sólida – válida para aqueles alunos que se dedicam a graduação e que tem contato com iniciação científica, projetos com professores, etc.

Nesta área específica, ou seja, formação mais técnica, não.

A possibilidade de se fazer pesquisa.

Os cursos de graduação proporcionam mais disciplinas que completam o profissional em início de carreira, assim como ele pode desenvolver suas habilidades com mais tempo.

Conhecimento mais amplo em um campo profissional, não se limita a uma área técnica específica de um segmento.

A grande vantagem está na certificação, pois há muitas empresas que exigem o terceiro grau, independentemente de qual seja, quando estão admitindo. Depois vem a experiência profissional.

Dá uma formação mais sólida para o aluno em disciplinas não técnicas e permite ao mesmo desenvolver sua aptidão e pensar em qual ramo da informática seguir (em se tratando da Ciência da Computação).

Sim. Quando se forma um generalista, como um arquiteto ou engenheiro, a graduação é importante, pois irá ensinar todos os conceitos de todas as possibilidades de trabalho do futuro profissional e ele poderá administrar um projeto completo. No caso dos cursos seqüenciais o enfoque específico, por exemplo, o curso de projetos de interiores, limita a sua área de atuação.

Sim, existem, mais tempo para se dedicar às matérias, mais oportunidade de pesquisar.

Um maior aprofundamento na matéria.

Partindo do pressuposto que o curso de graduação tem um período maior para as disciplinas, o que permite um aprofundamento dos conceitos e uma avaliação mais elaborada dos alunos. Teoricamente o curso de graduação permitiria uma formação mais profunda e completa.

Uma maior fundamentação básica, que permite uma visão crítica de mais alto nível de sua área de atuação.

A graduação tem suas especificidades porque ela cria condições para o desenvolvimento do jovem e seu amadurecimento para a vida profissional.

Não.

Não. Não entendo como vantagens ou desvantagens. Os cursos seqüenciais atendem uma necessidade social que a graduação não atende e vice-versa. Ambos têm deficiências e qualidades. Mas não acho que possam ser comparados. A comparação serviria apenas para qualificar um em detrimento do outro. Não acho que haja parâmetros adequados para a comparação. Cada um tem um objetivo e uma função social.

Poder freqüentar um strictu sensu (sic).

Sim. Maior aprofundamento dos conteúdos.

Quando a pessoa não tem essa necessidade por promoção ou uma oportunidade que exija isso, a formação dela está em condição de se tomar mais tempo evidentemente que a parte que você está absorvendo homeopaticamente desde que o aluno esteja interessado realmente, o curso de longa duração dá possibilidade dele absorver com maior qualidade. Evidentemente que existem casos que a pessoa fica quatro anos e não aproveita nada e o de dois anos aproveita muito, mas em linhas gerais é isso.

Então. Uma coisa que eu percebo bastante nos alunos é que quando eles estão ficando bons para conseguir arrumar um estágio estão saindo do curso. Então, essa questão do estágio, de adquirir experiência profissional enquanto está estudando. Muitos deles não têm a oportunidade porque o curso é muito rápido. Então, no fim do primeiro ano, começo do segundo ano, um ano e meio que eles estão na faculdade, quando eles estão bons, daqui a pouco eles estão se formando e a empresa não quer pegar porque eles vão se formar daqui a seis meses e terão de registrar ou mandar embora. Acho que essa é a principal desvantagem. Eu, como empresária, quando vou contratar alguém eu quero alguém que ainda tenha um certo tempo de faculdade para ver o quanto eu vou poder aproveitar desse profissional, em quanto tempo ele vai poder ser meu estagiário.

Em outras áreas. Por exemplo: Análise de Sistemas ou mesmo algumas coisas mais específicas que necessitam de alguns cursos prévios de lógica, de análise matemática maiores, cálculo numérico (Cálculo I, Cálculo II, Cálculo Diferencial). Esses cursos eu acho que sim, quatro anos se dá uma base melhor. Mas para o 'cara' que vai para o mercado, eu acho que o seqüencial é melhor.

Esse cunho teórico de você poder formar pessoas que vão seguir pós-graduação, que vão gerar tecnologia de ponta. Se for olhar países como Coréia e Espanha, nos últimos vinte anos foi o que aconteceu, mas existe um outro lado que o mercado demanda agora e esses cursos vão muito bem pois a graduação não atende a essa demanda que tem agora.

Se ele é um profissional que quer, se ele consegue ver a carreira profissional mais a longo prazo eu acredito que o curso de graduação seja um curso mais interessante. Ou seja, se ele estiver preocupado num médio prazo com 'eu quero conhecer uma série de assuntos que talvez eu não precise agora, mas que no futuro podem me dar uma vantagem' eu acho que o curso de graduação se mostra mais interessante nesse ponto, ou seja, se você tem uma pressa de entrar no mercado de trabalho o curso seqüencial eu acho que é o curso mais indicado. Se você ou não tem tanta pressa ou você consegue visualizar um pouco mais além, acho que o curso de graduação é mais vantajoso no sentido de que te dá mais assuntos para discutir, naturalmente porque o tempo é maior."

Na maior parte das respostas pode-se notar que a principal vantagem destacada pelos docentes foi a possibilidade de uma formação mais sólida em função do maior tempo dedicado ao curso. Determinadas carreiras também foram apontadas como devendo ser especificamente atendidas por cursos de graduação, como Engenharia, Direito, Medicina e outras. Alguns docentes apontaram que a questão de "vantagens e desvantagens" é mais relacionada aos objetivos de formação do aluno. Se este desejar um ingresso rápido no mercado de trabalho deve buscar os seqüenciais. Já se não necessitar atuar profissionalmente em um relativo curto espaço de tempo e se deseja uma formação teórica mais sólida (buscando a pesquisa, por exemplo) deve optar pelos cursos de graduação.

Na comparação dos seqüenciais com os cursos superiores de tecnologia, os docentes tiveram a oportunidade de responder a Questão 3 (Se você tem experiência como docente em cursos de tecnologia, pode apontar diferenças em relação à sua atuação nos cursos seqüenciais?) e darem suas impressões.

“Não possuo.

Não.

Os alunos são muito bem informados e têm um grande interesse com relação a novas ‘descobertas’, independentemente da matéria, desde que seja algo dinâmico e prático.

Comecei atuar nos cursos de tecnologia nesse último semestre, e este me parece muito semelhante ao seqüencial, pelo menos no que diz respeito à dedicação dos alunos.

Não. Mas mesmo não tendo experiência acredito que o curso de tecnologia exige um conhecimento mais amplo, ao contrário dos cursos seqüenciais onde se trabalha com apenas um ‘campo do saber’.

Nas disciplinas que ministro não consigo visualizar diferenças.

Não.

Não.

Tenho muito pouca experiência, pois estou praticamente iniciando agora, mas posso afirmar que, com minha experiência no mercado de trabalho, consigo transferir meus conhecimentos para os alunos, orientá-los sobre como agir no meio corporativo e passar essa experiência adquirida. Além disso, posso deixá-los a par da evolução do mercado, suas tendências e quais as competências necessárias para que eles possam, a partir de seus perfis, decidir qual o campo da tecnologia, das telecomunicações e da web eles possam se identificar mais e serem bem sucedidos. Para aqueles que buscam o empreendedorismo, posso instruí-los sobre qual a necessidade das empresas em outsourcing, ou seja, o tipo de trabalho pode ser oferecido para que o empreendedor seja bem sucedido.

Não possuo experiência.

Não tenho experiência nestes cursos.

A principal diferença que sinto está na estrutura das aulas, pois os cursos nos quais eu participei tinham duração semestral ou anual. Portanto, a quantidade de tópicos e a profundidade abordada, o número de avaliações e os tipos de avaliações.

Devido ao regime semestral dos cursos de tecnologia nos quais atuei, senti que há maior dispersão por parte dos alunos, o que leva o professor a um maior desgaste para motivar a turma. No final do semestre ocorre um ‘pânico’ geral.

Não tenho.

Comecei atuar em cursos de tecnologia nesse semestre (apenas uma aula).

Não tenho experiência em cursos de tecnologia.

Olha...eu realmente sou professor, mas eu acredito que é um curso novo e eu ainda acho que eu fico prejudicado para responder porque como é um processo de migração ainda pra mim está um pouco em transição e a gente...eu não poderia avaliar a diferença. Pra mim só mudou o nome ainda, mas eu acho que tem diferença e é até natural a gente trazer vícios de outra disciplina, de outra formação pra essa e ir se adequando aos novos formatos. Então eu acredito que tenha que ter mudanças, mas ainda para mim eu não posso avaliar isso. Eu fico prejudicado pelo pouco tempo de experiência.

Acho que tem uma preocupação um pouco mais abrangente que o seqüencial, mais enfocada para o mercado de trabalho e não só para uma atividade, mas para inserir o aluno no mercado, as competências de mercado. E essa questão do certificado intermediário, essas coisas são preocupações mais da graduação tecnológica.

Não possuo experiência.

Em conteúdo não vejo muita. Na postura do professor não vejo muita diferença. A carga do curso de tecnologia é um pouco maior, então você tem um pouco mais de tempo, um pouco mais de liberdade para algumas coisas. Mas em termos de conhecimento não vejo grande diferença, não. Tenho um ano e meio de experiência.

Sim. Não vejo diferenças.”

Embora a maioria dos docentes não tenha experiência em cursos superiores de tecnologia, aqueles que a possuem também não identificaram na maior parte das vezes diferenças conceituais em relação aos seqüenciais e sua forma de atuação chega a ser a mesma, o que pode ser reforçado pelo fato de que três docentes que já possuem experiência em cursos de tecnologia declararam não tê-la.

Um docente apresentou uma visão interessante sobre os cursos superiores de tecnologia quando declarou que “o curso de tecnologia exige um conhecimento mais amplo, ao contrário dos cursos seqüenciais onde se trabalha com apenas um ‘campo do saber’”, visão compartilhada com outro docente que declarou “tem uma preocupação um pouco mais abrangente que o seqüencial, mais enfocada para o mercado de trabalho e não só para uma atividade”. A possibilidade da certificação parcial também foi mencionada como uma diferença importante.

Buscou-se saber do docente se este percebe serem os cursos superiores de tecnologia, a partir da publicação da legislação que permitiu a esses terem um tempo de duração reduzido e em alguns casos semelhantes ao dos seqüenciais, uma alternativa de formação tecnológica. Para isso, responderam à Questão 20 (Você conhece a proposta (já em execução) que permite aos cursos superiores de tecnologia terem duração entre dois e três anos, dependendo da área profissional em que se enquadrem? Considera serem esses cursos nesse novo formato uma alternativa aos cursos seqüenciais?).

“Acho bastante interessante, mas não conheço muito para opinar.

Não. Acho que a proposta é a mesma e não serão mais tão ‘vendáveis’ ao mercado consumidor como uma proposta rápida. Qual seria a vantagem comercial desses cursos? Como eles seriam vendidos ao consumidor/aluno?

Depende. Se eles se prolongarem muito, acabam se tornando semelhantes aos de graduação. Será esta a proposta?

Acredito que sim.

Sim.

Sim.

Sim, do ponto de vista mercadológico e operacional. Em termos pedagógicos, é necessária uma completa adaptação dos cursos seqüenciais aos moldes do tecnológico. Muitas IES privadas mudaram a ‘nomenclatura’ de seus cursos sem a mínima adaptação pedagógica.

Não conheço a proposta.

Sim, considero, pois supre a necessidade dos alunos que necessitam de um curso de graduação para algum cargo de gerência ou para especialização.

Me formei em tecnologia em um curso de três anos, acho que foi suficiente para a proposta do curso. Acho que manter em três anos seria o ideal.

Sim, e considero uma inovação.

Ainda não tenho uma opinião formada sobre isso, especificamente.

Ainda não tive acesso a proposta atual.

Sim, considero uma alternativa.

Não conheço a proposta detalhadamente.

Não conheço, acredito que sim.

Não de fato. Trata-se de uma mesma coisa ‘vestida’ de modo diferente.

Sinceramente, eu vejo pouca diferença na prática. Isto me parece muito resultado de questões políticas do MEC.

Estou estudando ainda este assunto, não estou apta a responder.

Sim.

Conheço a proposta da duração dos cursos, mas não conheço os objetivos desses cursos, portanto não tenho opinião formada a esse respeito.

Sim.

Não conheço a proposta.

Pra mim, eu ainda não consigo compreender muito a diferença. Eu acho que deve ter alguma diferença técnica, na legislação, no formato. Mas na prática eu acho que o aluno que sai do tecnológico, em termos práticos, é muito pouco. Eu ainda não consigo ver a diferença. Posso mudar como eu disse ainda estou me familiarizando com o processo, mas realmente nesse momento eu estaria sendo infeliz se eu dissesse que vejo alguma diferença. Eu não vejo diferença.

Conheço. Acredito que sim.

Sim, conheço. Considero como uma alternativa.

Sim, conheço. Eles foram colocados como alternativa ao seqüencial. Acredito que aumentar, no meu modo de ver, um ano a mais dizer que é uma graduação eu não vejo com bons olhos, porque pelo menos nos cursos em que eu participo eu não vejo um aumento da carga científica, existe um aumento de horas, mas não existe um tempo de maturação, crescimento daquele conhecimento, então substituir o seqüencial por um outro curso para dizer que é graduação eu sinceramente não vejo grandes melhorias ou melhor alternativa para o aluno. Para o aluno é praticamente a mesma coisa e só muda um pouco o nome, uma roupagem.

A proposta em si não, a gente vive a proposta mas não a conhece. Eu acredito que seja uma alternativa. Talvez alguns dos conteúdos que não dê tempo para serem abordados num curso seqüencial por conta do tempo pequeno e ainda não sendo um tempo tão grande quanto da graduação eu acho que você pode aumentar a qualidade do curso num tempo maior.”

De uma forma geral, os docentes declararam acreditar que os cursos superiores de tecnologia com duração entre dois e três anos são uma alternativa de formação profissional aos seqüenciais, embora alguns deles tenham afirmado que se trata apenas de dar uma “nova roupagem” aos seqüenciais para transformá-los em cursos de graduação.

Dois depoimentos são dignos de nota: o de um docente que não considerou adequado tratar um curso de dois ou três anos como uma graduação já que não haveria tempo para maturação do conhecimento e maior carga teórica e outro que alertou para o fato de instituições de ensino superior privadas estarem tentando adaptar seqüenciais que ofereciam, transformando-os em cursos superiores de tecnologia sem atentar para as características particulares destes.

Também não se pode deixar de notar a existência de docentes que estão atuando em cursos superiores de tecnologia dessa instituição sem que conheçam maiores detalhes sobre os mesmos, de forma semelhante ao que ocorreu quando iniciaram nos seqüenciais.

Em relação aos cursos de treinamento oferecidos por empresas no mercado, embora não constituam uma modalidade de curso superior existe uma certa percepção, notadamente em relação aos seqüenciais da área de Tecnologia da Informação, de que estes seriam semelhantes a cursos de treinamento. O próprio pesquisador tinha essa impressão, declaradamente em relação ao curso de Criação e Desenvolvimento de Web Sites, como se pode ver na mensagem eletrônica (*e-mail*) que trocou com um colega em 1999, antes mesmo de conhecer o curso. O nome e endereço eletrônico da pessoa com quem o pesquisador se correspondeu foram omitidos por questões de privacidade.

From: "xxxxxxxxxxxxxxx" <xxxxxxxx@xxx.xxx>
To: <xxxxxxxx@xxx.xxx>
Subject: Dúvidas ???????
Date: Wed, 1 Dec 1999 22:51:37 -0200

Oi Alan, espero que esteja tudo muito bem com você.....

Como você falou que poderíamos enviar e-mail com dúvidas, aí vai a minha primeira.

Fiz uma folha de estilo para um site, mas ela não está funcionando no NETSCAPE 4.0. Teria algum motivo especial? O NETSCAPE 4.0 não aceita folhas de estilo? Espero que a pergunta não seja tão básica.

Uma outra pergunta e a mais importante é a seguinte: Você conhece algum curso, MBA, extensão universitária ou pós graduação em e-business, e-commerce (*sic*) ou e-service? Estou querendo mudar o rumo da minha carreira para trabalhar com internet.

Agora você sabe o meu e-mail, escreva-me se eu puder te ajudar em alguma coisa.

Um abraço,
XXXXXXXXXX

----- Original Message -----

From: Alan Carvalho <xxxxxxx@xxx.xxx>
To: xxxxxxxxxxxxxx < xxxxxx@xxx.xxx >
Sent: Friday, December 03, 1999 1:06 AM
Subject: Re: Dúvidas ????????

Oi XXXXXXX. Aqui está tudo bem.

Quanto ao uso de folhas de estilo o Netscape aceita mas com certas restrições que o IE não tem. Se vc quiser mandar aqui o arquivo .CSS para eu dar uma olhada e testar tudo bem.

Já a pós: que eu saiba a Universidade Anhembi-Morumbi tem um curso superior de webdesign. Na verdade é um monte de cursos como os da Impacta colocados um após o outro como se fossem disciplinas em um curso superior. É o único que conheço. Não sei quanto custa e talvez fique até "pau a pau" com os cursos da Impacta.

Obrigado por escrever e sempre que quiser é só teclar.

[]s
Alan Carvalho

A vivência do pesquisador enquanto coordenador do curso de Criação e Desenvolvimento de Web Sites da Universidade Anhembi Morumbi mostrou que muitos alunos compartilhavam dessa mesma visão e até mesmo alguns docentes. Assim, decidiu-se verificar junto aos docentes que tivessem experiência em cursos de treinamento que comparação estes fariam com os seqüenciais, o que foi objeto da Questão 4 (Possui experiência como instrutor de treinamento? De quanto tempo? Se sim, que diferenças pode apontar em relação à sua atuação nos cursos seqüenciais?).

“Possuo, 2 anos. A principal diferença é que nos cursos técnicos não há uma preocupação em seguir uma bibliografia, um foco mais acadêmico. Nos cursos seqüenciais há este foco mais acadêmico.

Não.

Sim. Há uns 10 anos. Não sinto muita diferença entre os cursos seqüenciais e treinamento, a não que estes últimos são teóricos, além da prática, claro.

Não.

Sim, de três anos. Nos treinamentos não nos preocupamos com o conceito e sim com a ferramenta. É mais mecânico do que intelectual.

Sim. Um semestre. O instrutor atua como uma orientação para uma função específica (operacional). Não existe aprofundamento teórico, apenas prático.

Não.

Não.

Sim. Três anos. A base dos seqüenciais é muito mais abrangente do que no treinamento, onde o aluno aprende somente o que lhe convém.

Já trabalhei como instrutora em formação ISPA, acho que o perfil do aluno é um pouco diferente. Os alunos de cursos seqüenciais visam mais o diploma e os alunos de cursos especializados visam a aprendizagem.

Eu possuo experiência como instrutor de treinamento em grandes empresas do mercado. A grande diferença dos cursos seqüenciais, é a formação gerencial com conhecimentos técnicos voltado para um mercado mais amplo, conforme as exigências das empresas. O grande diferencial é não focar em ferramentas, mas sim em soluções.

Tenho alguma experiência em treinamento, pois dentro da minha própria empresa já fiz apresentações de projetos e de iniciativas web, destacando as formas de divulgação, motivação de pessoal para um total envolvimento em projetos, as fases necessárias para um projeto bem sucedido e os segmentos dos negócios eletrônicos. Passar essa experiência para os alunos é bastante positivo, pois posso orientá-los sobre as formas de apresentação, o poder de persuasão, como motivar as pessoas (ouvintes) para o que pretendemos informar e o que se pode fazer para conquistar o público e convencê-los de nossas idéias e objetivos. Além disso, também oriento os alunos sobre as metas das empresas e como podemos contribuir para o atingimento delas.

Pouca experiência há anos atrás. No curso seqüencial o aluno busca conhecimento mais amplo para formação ou consolidação de uma profissão e para alguns o objetivo final é principalmente o diploma. No treinamento o aluno busca conhecimento específico em um título ou software para aplicações imediatas e para alguns o objetivo é o certificado para constar em curriculum atrelado a algum conhecimento.

Não possuo experiência.

Sim, há 22 anos sou instrutora de treinamento em empresas e em consultoria. Neste caso, o perfil do aluno é parecido, são pessoas que trabalham e querem um ensino objetivo, prático e 'descomplicado'.

Sim, 10 anos. Nos cursos seqüenciais existe uma abordagem muito além do treinamento, dando foco a formação.

Sim, por cinco anos. A dinâmica das aulas tanto dos treinamentos, quanto dos seqüenciais se assemelham. Mas a diferença está no processo de avaliação. No primeiro caso o instrutor e o treinamento é avaliado e no segundo caso a avaliação é mais focada no aluno.

O treinamento é muito mais intenso: permite, no caso de uma matéria semelhante (uma linguagem de programação, por exemplo) e para uma mesma carga horária, ministrar de 30% a 50% mais conteúdo, com uma absorção deste muito maior por parte dos alunos de treinamento. Acredito que seja por causa do foco específico do treinamento, enquanto no seqüencial os alunos dividem seu tempo entre várias disciplinas.

Não tenho.

Não.

Sim, de sete anos. Nos cursos seqüenciais temos um outro foco. Neste, temos que facilitar o aprendizado do aluno em relação ao conceito com auxílio de algumas ferramentas, mas de um modo que o aluno consiga se achar e solucionar problemas com qualquer ferramenta e não com uma em específica. Já no treinamento apresentamos 'a ferramenta' simplesmente.

Tenho experiência de um ano como instrutor de treinamento. Embora os alunos de seqüenciais apresentem alto grau de maturidade, em cursos de treinamento, os participantes apresentam maior grau de maturidade em decorrência, sobretudo, de maior experiência na área.

Na verdade eu tenho experiências homeopáticas. Trabalhei no Banco do Brasil 17 anos e dentro destes 17 anos mais ou menos de sete a dez eu tive contato com a área de informática e nesses, apesar de não estar com o título de instrutor, eu ministrei muitos cursos

de multiplicação internamente no Banco e também eu dei muita orientação a clientes, o que não deixa de ser um tipo de treinamento. Especificamente em treinamento como profissional de treinamento eu estou desde 1999 atuando no mercado. No curso do mercado, ele é focado mais em passar o conceito da ferramenta e você recebe um público mais diverso. Você recebe desde aquele que não tem muita cultura, aquele que realmente tem uma cultura mais elevada, você tem aquele que vai colocar na prática no mesmo momento ou aquele que está tentando se posicionar no mercado, é um público muito diverso. Já no curso tanto de graduação quanto no seqüencial você tem um foco um pouco maior, você também tem uma diversidade, mas você tem um foco um pouco mais...você tem tudo um pouco mais controlado com...digamos assim e como está mais controlado você tem regras a cumprir, tem um pouco mais de regras, você tem por exigências avaliar, você tem por exigências disciplinas de avaliação contínua. A metodologia é um pouco diferente, mas basicamente mais uma vez pela característica da minha disciplina poderia ser até igual. Eu poderia até dizer que no curso convencional, no curso extra, não no de graduação eu não teria que me preocupar com a aprovação do aluno. Eu ficaria satisfeito se ele conseguisse se virar no mercado, mas muitas vezes a gente perde o contato e não tem feedback.

Não.

Sim, de uns dois anos. Treinamento é especificamente de ferramentas, de tecnologia, engenharia, sistemas e no caso dos seqüenciais a gente mistura tecnologia de mercado não com uma ferramenta, mas com vários tipos de técnicas, vários tipos de tecnologias, é bem diferente.

Desde 2001. Cursos de tecnologia de mercado, sim. Porque em cursos do mercado em empresas você fala sobre uma tecnologia de um fabricante específico, enquanto no curso seqüencial você aborda a tecnologia, várias tecnologias e não se concentra em um fabricante, se concentra em soluções, como pode utilizar independente de fabricante ou de equipamento.

Não em cursos formais, mas já ministrei treinamentos dentro de empresas, não no sentido de ministrar cursos, mais para equipe interna. A diferença é bem significativa. Quando se está pensando em treinamento propriamente dito, no papel do instrutor, você está preocupado em passar do ponto de vista técnico um conteúdo que é do interesse da audiência absorver, e quando você passa isso para uma experiência acadêmica, a disponibilidade do aluno, a vontade do aluno, o interesse do aluno em absorver este material é diferente, ou seja, você precisa vender primeiro a idéia de uma maneira que seja vista como interessante, mesmo porque o profissional que ainda não tem experiência, não sabe exatamente se é uma boa tecnologia, se é um bom caminho para aprender, conhecer as coisas. Então você tem que primeiro fazer uma venda, antes de passar o conteúdo.”

Uma diferença apontada por vários docentes que possuem experiência com cursos de treinamento é o fato desses dedicarem-se apenas à apresentação e instrução do aluno no uso de uma determinada ferramenta, enquanto que nos seqüenciais haveria uma preocupação maior com a formação do profissional de acordo com as expectativas do mercado.

Alguns docentes destacaram um maior aproveitamento do aluno dos cursos de treinamento em relação ao aprendizado do que o aluno dos seqüenciais, principalmente pela necessidade quase que imediata do primeiro em obter o conhecimento sobre a ferramenta. Para alguns docentes, os seqüenciais e os cursos de treinamento se assemelham na dinâmica, tendo poucas diferenças entre si.

Já o depoimento de um docente mostrou-se interessante no sentido de que nos seqüenciais o interesse dos alunos é diverso, diferente daqueles que buscam os cursos de treinamento e estarão direcionados para uma determinada ferramenta, sendo necessário ao docente dos seqüenciais mostrar a aplicação dos conhecimentos que serão desenvolvidos ao longo de uma disciplina ou, em suas próprias palavras, “vender primeiro a idéia de uma maneira que seja vista como interessante”.

E outro docente apontou que os alunos dos seqüenciais estariam mais preocupados com a obtenção do diploma do que os dos cursos de treinamento, esses sim direcionados para a aprendizagem, o que não deixa de ser uma perspectiva interessante, se for levado em consideração que parte dos alunos dos seqüenciais já possuem experiência acumulada no mercado de trabalho relativo aos cursos de que participam, mas que não pode ser generalizado uma vez que os próprios relatos dos docentes mostraram que existem tanto alunos já atuantes no mercado como aqueles que escolheram o seqüencial como primeiro curso de nível superior.

CONCLUSÃO

A partir do panorama apresentado sobre as mudanças do mercado a partir da década de 1990, da análise sobre o processo de criação, desenvolvimento e implantação dos cursos seqüenciais e dos depoimentos dados pelos docentes do curso de Criação e Desenvolvimento de Web Sites fica evidente que, embora estes não tenham uma exata noção do que é exatamente o curso seqüencial, têm sido capazes de torná-lo uma alternativa viável de formação tecnológica para seus alunos, validando a hipótese proposta no início deste trabalho.

São apresentadas a seguir sugestões de aprofundamento desta pesquisa que podem resultar em um aprimoramento da atuação dos docentes desses cursos, em um melhor enquadramento dos seqüenciais na realidade do ensino superior brasileiro e em uma maior aceitação por parte do mercado de trabalho e da sociedade desses cursos e de seus egressos como profissionais capacitados a atender as demandas de mercados que se encontram cada vez mais em mutação.

A capacitação pedagógica e tecnológica dos profissionais da educação contribuirá para o desenvolvimento das competências exigidas pela nova economia. Nesse sentido, a formação do docente dos cursos seqüenciais precisa ultrapassar o estágio do “profissional-professor” e alternativas devem ser criadas para que esses profissionais do mercado tenham a devida preparação para essa nova carreira. Estudar essas alternativas é uma sugestão que se coloca neste momento.

Outro aspecto que merece reflexão é a identificação do público ao qual se destinam os cursos seqüenciais: se estes seriam adequados para o egresso recente do Ensino Médio, que muitas vezes não apresenta qualquer conhecimento ou experiência profissional na área do curso e que deseja ingressar rapidamente em uma carreira em evidência naquele momento, ou se os seqüenciais deveriam ser direcionados (do ponto de vista mercadológico) para um público já atuante nesse mercado e que não possui diploma de nível superior, de forma atender melhor as necessidades específicas desses profissionais e promover uma melhor troca de idéias, de experiências ao longo do curso.

Uma discussão que não pode deixar de ser aberta é a questão do investimento feito pelo aluno do seqüencial. Mesmo que não se possa adotar o modelo de financiamento dos *community colleges* na realidade dos seqüenciais, deveriam ter esses um custo menor do que as graduações? Ou apenas o fato de terem uma menor duração já torna o investimento por parte do aluno compensador, ainda que os valores das mensalidades possam ser iguais às das graduações? Como o poder público poderia participar dessa discussão, se é que deveria?

Nesta dissertação buscou-se conhecer os cursos seqüenciais a partir da visão de seus docentes. Uma interessante possibilidade de pesquisa poderia vir do confronto da visão dos docentes com a dos alunos e egressos desses cursos, que na verdade são aqueles que sentem no dia-a-dia as vantagens, desvantagens, aceitação e preconceito do mercado de trabalho ou da sociedade por terem escolhido essa alternativa de formação tecnológica. Até que ponto o aluno se sente aceito pelo mercado? Ou excluído? O curso lhe proporcionou satisfação pessoal e profissional? Como se deu sua progressão social? Houve essa progressão? O acompanhamento dos egressos desses cursos é fundamental para que se saiba até que ponto os seqüenciais estão efetivamente contribuindo para a formação de profissionais qualificados para o mercado de trabalho.

Além disso, os cursos superiores de tecnologia mostram-se como uma alternativa de formação tecnológica já presente na oferta de educação superior no Brasil, pois a partir da legislação definida em 2001, passaram a poder ter cargas horárias reduzidas (1.600h em algumas áreas profissionais). Sendo cursos de graduação de menor duração e tendo, assim como os seqüenciais, viés profissionalizante, não seriam a alternativa que acabaria por tomar um espaço anteriormente ocupado pelos seqüenciais?

Uma vez que existem particularidades relativas aos cursos seqüenciais que os diferenciam dos de graduação, uma aparente necessidade que se mostra é a de procurar conscientizar o corpo docente sobre os aspectos legais que regulam o funcionamento dos seqüenciais e como sua prática docente pode ser influenciada

pelas características desses cursos, oferecendo subsídios para o aprimoramento de sua atuação.

O corpo docente precisa ter a bagagem conceitual e a experiência profissional de forma que possa atingir o alunado e, ao mesmo tempo em que lhe transmite essa experiência, não deixe de lado as questões conceituais e metodológicas que envolvem a construção do conhecimento, elevando o nível dos seqüenciais e evitando a pecha de “treinamento técnico de nível superior”, especialmente nos cursos ligados à Tecnologia da Informação. Parte dessa percepção errônea pode estar ligada à própria atuação daqueles docentes que, apesar de terem uma grande vivência profissional, podem não ter a fundamentação teórica necessária para as disciplinas que ministram e esse é um ponto que deve ser levado em consideração quando da formação do corpo docente para um curso seqüencial.

Mostra-se fundamental para uma maior aceitação por parte do mercado de trabalho e da sociedade do egresso dos cursos seqüenciais que essa modalidade de formação tecnológica seja mais divulgada. Foi possível observar pelas impressões dos docentes que o preconceito em relação aos seqüenciais ainda existe, decorrente mais do desconhecimento do público em relação a esses cursos do que propriamente da formação oferecida.

Da mesma forma, os alunos desses cursos precisam ser melhor orientados em relação às particularidades dos seqüenciais, principalmente no que se refere às possibilidade de continuidade de estudos, seja na graduação ou na pós-graduação *lato sensu*. E é necessário deixar claro que se trata de cursos de formação tecnológica, voltados ao atendimento de demandas específicas do mercado de trabalho e que um aluno que busca uma formação mais generalista, ou que deseje seguir uma carreira acadêmica, deva ser direcionado para um curso de graduação (bacharelado ou licenciatura).

Como se pode ver existem várias nuances desse tema que podem ser exploradas e as possibilidades de investigação estão abertas à curiosidade e criatividade dos futuros pesquisadores que desejarem aprofundar-se nos aspectos

aqui abordados ou abrir outras discussões ainda não pensadas. Com este trabalho, pretendeu-se mostrar um caminho inicial que possa ser trilhado e espera-se que este objetivo tenha sido atingido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AACC. **Number of Community Colleges 2002**. Washington: American Association of Community Colleges, 2002. Disponível em <http://www.aacc.nche.edu/Template.cfm?Section=Statistical_Guide&template=/ContentManagement/ContentDisplay.cfm&ContentID=8920&InterestCategoryID=244&Name=Statistics&ComingFrom=InterestDisplay>. Acesso em 02 Mar 2004.

ALCOFORADO, Fernando. **De Collor a FHC: o Brasil e a nova (des)ordem mundial**. São Paulo: Nobel, 1998.

_____. **Globalização**. São Paulo: Nobel, 1997.

ALPERSTEDT, Cristiane. **Educação Corporativa: estratégia alternativa de promoção da gestão do conhecimento**. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, s.d.

BRASIL. **Formulário para visita de Comissão Verificadora para Reconhecimento de Cursos Seqüenciais**. Brasília: MEC, SESu, DEPEs, 2004.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/legis/zip/lei9394.zip>>. Acesso em 18 Jul 2004.

_____. Parecer CES nº 968/98 de 17 de dezembro de 1998. Trata sobre os Cursos Seqüenciais do Ensino Superior. **Parecer CES nº 968/98**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em <http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/ces/c1_968.doc>. Acesso em 18 Jul 2003.

_____. Portaria MEC nº 514/2001 de 22 de março de 2001. Dispõe sobre a oferta e acesso a cursos seqüenciais de ensino superior. **Portaria MEC nº 514/2001**. Brasília: MEC, 2001. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/p51401.doc>>. Acesso em 18 Jul 2003.

_____. Portaria MEC nº 612/1999 de 12 de abril de 1999. Dispõe sobre a autorização e o reconhecimento de cursos seqüenciais de ensino superior. **Portaria MEC nº 612/1999**. Brasília: MEC, 1999. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/Sesu/ftp/port612.doc>>. Acesso em 18 Jul 2003.

_____. **Portaria MEC nº 2.929 de 17 de outubro de 2002**. Diário Oficial da União, Brasília, 21 out 2002, ano CXXXIX, n. 204. Seção 1, p. 14. Disponível em <http://www.in.gov.br/materias/pdf/do/secao1/21_10_2002/do1-14.pdf>. Acesso em 09 Mar 2005.

_____. Resolução CES nº 1 de 27 de janeiro de 1999. Dispõe sobre os cursos seqüenciais de educação superior, nos termos do art. 44 da Lei 9.394/96. **Resolução CES nº 1/99**. Brasília: MEC, 1999. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/R012799.doc>>. Acesso em 18 Jul 2003.

_____. Resolução CES/CNE nº 01 de 3 de abril de 2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. **Resolução CES nº 01/2001**. Brasília, MEC, 2001. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/sapiens/resolucao12001.doc>>. Acesso em 18 Jul 2003.

CARVALHO, Alan Henrique Pardo de. **Uma experiência de ensino do empreendedorismo em um curso superior da área tecnológica**. In: Encontro Nacional de Empreendedorismo, 5, Florianópolis, 2003, Anais eletrônicos. UFSC, 2003. 1 CD-ROM.

CASTRO, Cláudio de Moura. **Os Community Colleges: Uma solução viável para o Brasil?** Washington: Banco Interamericano de Desenvolvimento, 1999. Disponível em <<http://www.iadb.org/sds/doc/EDU-CCastroP.pdf>>. Acesso em 02 Mar 2004.

CEFET-PR. **Regulamento da organização didático-pedagógica dos cursos superiores de tecnologia do sistema CEFET-PR**. Curitiba: CEFET-PR, 1999. Disponível em <http://www.cefetpr.br/diren/cursos_tecnologia_regulamentos.htm>. Acesso em 07 Jun 2004.

CONSELHO FEDERAL DE ECONOMIA. Resolução nº 1.723, de 07/08/2004. Altera a Resolução nº 1.712, de 13 de setembro de 2003, e aprova modelo básico de Carteira de Habilitação Específica e Procedimentos de Operacionalização da Anotação e Registro. **Resolução nº 1.723/2004**. Brasília: COFECON, 2004. Disponível em <<http://www.cofecon.org.br/php/legis/res/Res1723.doc>>. Acesso em 13 Mar 2005.

CONSELHO FEDERAL DE ENGENHARIA, ARQUITETURA E AGRONOMIA. Resolução nº 448, de 22/09/2000. Dispõe sobre o registro dos cursos seqüenciais de formação específica e de seus egressos nos CREAs e dá outras providências. **Resolução nº 448/2000**. Brasília: CONFEA, 2000. Disponível em <http://legislacao.confea.org.br/link_resolucao.asp?MyCampo=0448-00>. Acesso em 03 Jun 2004.

CONSELHO FEDERAL DE FARMÁCIA. Resolução nº 380, de 21/05/2002. Dispõe sobre a impossibilidade de inscrição dos portadores de Certificados ou Diplomas de Cursos Seqüenciais e Tecnólogos e dá outras providências. **Resolução nº 380/2002**. Brasília: CFF, 2002. Disponível em <http://www.cff.org.br/Legislação/Resoluções/res_380_2002.htm>. Acesso em 03 Jun 2004.

CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA. **Processo-consulta CFM nº 11.849/99 PC/CFM/Nº 2/2001**. Brasília: CFM, 2001. Disponível em <http://www.portalmédico.org.br/pareceres/cfm/2001/2_2001.htm>. Acesso em 03 Jun 2004.

CONSELHO FEDERAL DE QUÍMICA. Resolução Normativa nº 180, de 24/05/2002. Dispõe sobre o registro de portadores de diplomas ou certificados de conclusão de Cursos Seqüenciais de nível superior e dá outras providências. **Resolução Normativa nº 180/2002**. Brasília: CFQ, 2002. Disponível em <<http://www.cfq.org.br/RN180.html>>. Acesso em 03 Jun 2004.

CONSELHO REGIONAL DE ADMINISTRAÇÃO DE SÃO PAULO. **Considerações sobre os cursos seqüenciais**. São Paulo: CRA-SP, 2003. Disponível em <http://www.crasp.com.br/faculdades/CURSOS_SEQUENCIAIS.html>. Acesso em 03 Jun 2004.

CRUESP. **Expansão do Sistema Estadual Público de Ensino Superior**. São Paulo: Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas, 2001. Disponível em <<http://www.usp.br/cruesp/Relatoriocruesp120901.pdf>>. Acesso em 08 Jun 2004.

FOLHA ONLINE. Matrícula em cursos seqüenciais cresce 73% em um ano. **Folha Online**, 28 Out 2003. Educação. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u14091.shtml>>. Acesso em 11 Jun 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURLANI, Lúcia Maria Teixeira. **A claridade da noite: os alunos do ensino superior noturno**. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

_____. **Autoridade do professor: meta, mito ou nada disso?** São Paulo: Cortez Editora, 1997.

INEP. **Portal SiedSup – Busca de Curso**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”, s.d. Disponível em <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/busca_curso.stm>. Acesso em 11 Jun 2004.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior Graduação – 1998**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 1999. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>>. Acesso em 03 Jun 2004.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior Graduação – 1999**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2000. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>>. Acesso em 03 Jun 2004.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior Graduação – 2000**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2001. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>>. Acesso em 03 Jun 2004.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior Graduação – 2001**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2002. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>>. Acesso em 03 Jun 2004.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior Graduação – 2002**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP),

2003. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>>. Acesso em 15 Dez 2003.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior Graduação – 2003**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2004. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/download/superior/2004/SES2003.zip>>. Acesso em 28 Fev 2005.

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

JOLIET JUNIOR COLLEGE. **Campus Information: History**. Joliet: JJC, s.d. Disponível em <http://www.jjc.edu/campus_info/history/>. Acesso em 03 Mar 2004.

KUCZYNSKI, Pedro-Pablo; WILLIAMSON, John (Orgs.). **Depois do Consenso de Washington: retomando o crescimento e a reforma na América Latina**. São Paulo: Editora Saraiva, 2004.

MARTINS, Rubens de Oliveira. **Cursos seqüenciais – entendendo a formação superior de curta duração**. Bauru: EDUSC, 2004.

_____. **Cursos seqüenciais de nível superior – caminhos para uma análise de discursos cruzados**. São Paulo: ANPOCS – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, 2000. Disponível em <<http://www.clacso.edu.ar/~libros/anpocs00/gt02/00gt0233.doc>>. Acesso em 03 Jun 2004.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Aulas vivas: tese (e prática) de Livre Docência**. São Paulo: MG Editores Associados, 1992.

_____. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

NISKIER, Arnaldo. **A educação na virada do século**. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 2001.

OLIVEIRA, Nirlei Maria; ESPÍNDOLA, Carlos Roberto. **Trabalhos acadêmicos: recomendações práticas**. São Paulo: CEETEPS, 2003.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PETEROSSO, Helena Gemignani. **Formação do professor para o ensino técnico**. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. **Docência no ensino superior: volume I**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

RIBEIRO, Darcy. **A educação e a política**. Fundação Darcy Ribeiro: Rio de Janeiro, 1998. Disponível em <http://www.fundar.org.br/darcy_educacao_e_politica.htm>. Acesso em 18 Jul 2003.

_____. **A universidade necessária**. 5 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

ROMANO, Cezar Augusto; LAPOLLI, Édis Mafra. **O desafio de uma nova proposta para a graduação na educação profissional**. Disponível em <<http://www.pp.ufu.br/Cobenge2001/trabalhos/IAL002.pdf>>. Acesso em 07 Jun 2004.

TAKAHASHI, Tadao (Org.). **Sociedade da Informação no Brasil: livro verde**. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI. Resolução CONSUN nº 23, de 23/03/1998. **Aprova os Cursos Seqüenciais de Destinação Coletiva da Universidade Anhembi Morumbi e dá outras providências**. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, 1998. Disponível em <http://www2.anhembi.br/cgi-bin/secretaria/sha/mos_res.cgi?cod=276>. Acesso em 09 Jun 2004.

_____. Resolução CONSUN nº 27, de 29/10/1998. **Dispõe sobre as alterações dos Cursos Seqüenciais da Universidade Anhembi Morumbi – artigos 1º e 2º da Resolução CONSUN Nº 23, de 23/3/98 – e dá outras providências**. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, 1998. Disponível em <http://www2.anhembi.br/cgi-bin/secretaria/sha/mos_res.cgi?cod=342>. Acesso em 09 Jun 2004.

_____. Resolução CONSUN nº 28, de 29/10/1998. **Aprova as normas gerais de funcionamento do INSEDE – Instituto Superior de Educação e Desenvolvimento para o Trabalho da Universidade Anhembi Morumbi**. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, 1998. Disponível em <http://www2.anhembi.br/cgi-bin/secretaria/sha/mos_res.cgi?cod=279>. Acesso em 09 Jun 2004.

_____. Resolução CONSUN nº 1, de 16/04/1999. **Aprova a oferta de vagas iniciais de 1999/2º Semestre e de 2000/1º Semestre para os Cursos de Graduação, e de 1999/2º Semestre para os Cursos Superiores de Formação Específica e altera o nome e número de vagas iniciais dos Cursos Superiores de Formação Específica da Universidade Anhembi Morumbi e dá outras providências**. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, 1998. Disponível em <http://www2.anhembi.br/cgi-bin/secretaria/sha/mos_res.cgi?cod=345>. Acesso em 09 Jun 2004.

_____. Resolução CONSUN nº 6, de 20/10/1999. **Dispõe sobre os Cursos Superiores de Formação Específica da Universidade Anhembi Morumbi (alterações e novos cursos) e dá outras providências**. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, 1998. Disponível em <http://www2.anhembi.br/cgi-bin/secretaria/sha/mos_res.cgi?cod=288>. Acesso em 09 Jun 2004.

_____. **Projeto pedagógico de curso superior de formação específica: Criação e Desenvolvimento de Web Sites**. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, s.d.

_____. **Projeto Pedagógico de Curso Seqüencial: Criação e Desenvolvimento de Web Sites**. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, 2002.

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ. **Cursos Seqüenciais: Notícias**. São José: UNIVALI, s.d. Disponível em <<http://www.sj.univali.br/site-campus/cursos/sequenciais/noticias.html>>. Acesso em 07 Dez 2004.

VADAS, Paulo. **Cursos Superiores de Formação Específica: uma experiência que promete**. Revista Estudos, n. 30, s.d. Disponível em <http://www.abmes.org.br/Publicacoes/Revista_Estudos/estud30/paulo_vadas.htm>. Acesso em 18 Jul 2003.

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA



MESTRADO EM TECNOLOGIA: GESTÃO, DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO

QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

Política de privacidade: Os dados coletados neste questionário têm finalidade apenas direcionada à pesquisa desenvolvida neste Programa de Mestrado. Informações pessoais não serão utilizadas para outros fins que não os dessa pesquisa e o seu anonimato será preservado. O acesso aos dados consolidados e comentados será disponibilizado a partir da publicação da dissertação relacionada a esta pesquisa.

- Faixa Etária
- 18 – 24 anos
 25 – 30 anos
 31 – 35 anos
 36 – 40 anos
 acima de 40 anos
- Gênero
- Masculino
 Feminino
- Tempo de experiência docente
- menos de 1 ano
 de 1 a 2 anos
 de 3 a 5 anos
 de 6 a 10 anos
 mais de 10 anos
- Tempo de experiência no mercado na área do curso
- sem experiência
 menos de um ano
 de 1 a 2 anos
 de 3 a 5 anos
 de 6 a 10 anos
 mais de 10 anos
- Tempo de experiência no mercado fora da área do curso
- sem experiência
 menos de um ano
 de 1 a 2 anos
 de 3 a 5 anos
 de 6 a 10 anos
 mais de 10 anos
- Maior titulação atual completa
- Graduação
 Especialização (lato sensu)
 Mestrado
 Doutorado
- Está cursando pós-graduação atualmente?
- Sim
 Não
- Se sim, qual tipo?
- lato sensu (MBA ou especialização)
 Mestrado
 Doutorado
 Outra Qual? _____

Q9: Você considera que a fundamentação geral básica (formação humanística) que o aluno tem durante o curso seqüencial faz diferença em seu desenvolvimento pessoal e profissional? Justifique sua resposta.

Q10: Pelo seu entendimento sobre cursos seqüenciais e pela sua experiência como docente nesses cursos, qual a diferença (se é que há alguma) entre contar com um docente com experiência profissional no mercado relativo às disciplinas que ministrará e um docente com conhecimento elevado no assunto, mas com pouca ou nenhuma experiência profissional no mercado?

Q11: Pelo seu entendimento sobre cursos seqüenciais e pela sua experiência como docente nesses cursos, você percebe que os alunos do curso seqüencial se ressentem do fato desses cursos não serem cursos de graduação, apesar de serem cursos de nível superior? Justifique sua resposta.

Q12: Como você percebe a disposição dos alunos em continuar estudando após o término do curso seqüencial? Há alunos que pretendem cursar a graduação? E a pós-graduação? Os alunos lhe perguntam sobre isso?

Q13: Na sua experiência como docente em cursos seqüenciais, você encontra alunos com dificuldades de aprendizagem? Se sim, diria que é a maioria dos alunos? A que você atribui essas deficiências?

Q14: Você acredita que se estivesse em um curso de graduação (bacharelado ou licenciatura) esse problema apareceria em maior ou em menor grau?

Q15: Na sua concepção, existem vantagens dos cursos seqüenciais sobre cursos de graduação (bacharelado ou licenciatura)? Se sim, quais são?

Q16: Existem vantagens dos cursos de graduação sobre os cursos seqüenciais? Se sim, quais são?

Q17: Você conhecia maiores detalhes sobre os cursos seqüenciais antes de tornar-se docente nesses cursos? Conhecendo ou não, o que o levou a atuar nesses cursos?

Q18: Hoje em dia você conhece maiores detalhes sobre os cursos seqüenciais do ponto de vista legal? Se sim, em que sentido conhecê-los influenciou sua atuação docente? Se não, você acredita que isso atrapalha sua atuação de alguma forma? Como?

Q19: Considerando sua experiência como docente em cursos seqüenciais e que uma de suas finalidades é atender a uma demanda do mercado de trabalho, você acredita que o fato de haver alunos sem experiência profissional ou conhecimento relativo aos temas apresentados nos cursos prejudica de alguma forma o andamento destes? Se sim, quais seriam suas sugestões para evitar esse problema?

Q20: Você conhece a proposta (já em execução) que permite aos cursos superiores de tecnologia terem duração entre dois e três anos, dependendo da área profissional em que se enquadrem? Considera serem esses cursos nesse novo formato uma alternativa aos cursos seqüenciais?

Q21: Considerando sua experiência como docente em cursos seqüenciais, você considera ser possível reproduzir em sala de aula os problemas/soluções encontrados na prática profissional?

Q22: Você passou a atuar em outros tipos de curso superior (bacharelado, licenciatura ou tecnologia) depois de iniciar sua atuação nos cursos seqüenciais? Se sim, que experiência(s) adquirida(s) nos cursos seqüenciais pode(uderam) ser adotada(s) nesses outros cursos? Quais foram os resultados dessa(s) experiência(s)? Houve alguma(s) experiência(s) adquirida(s) com os cursos seqüenciais que não pode(uderam) ser utilizada nesses outros cursos? Se sim, descreva-a também.

Q23: Se você já atuava em outros tipos de curso superior (bacharelado, licenciatura ou tecnologia) antes dos cursos seqüenciais, houve alguma(s) experiência(s) adquirida(s) com os cursos seqüenciais que pode(uderam) ser adotada(s) também nos cursos em que atuava originalmente? Se sim, descreva-a(s).

APÊNDICE II – AUTORIZAÇÃO PARA TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA

Eu, _____<nome completo do docente>_____, RG _____<nº do RG>_____ e CPF _____<nº do CPF>_____, autorizo a transcrição, integral ou em partes, da entrevista concedida ao Sr. Alan Henrique Pardo de Carvalho, RG 19.609.014-3 SSPSP, CPF 093.785.988-54 (referenciado como PESQUISADOR) na data de _____<data da entrevista dd/mm/aaaa>_____, declarando estar ciente de que:

- a) Esta entrevista tem como objetivo unicamente atender à necessidade de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado em Tecnologia do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”.
- b) Informações pessoais por mim fornecidas não serão utilizadas para outros fins que não os dessa pesquisa.
- c) Meu anonimato será preservado, não sendo relacionados os dados obtidos com minha identificação aposta nesta autorização.
- d) O acesso aos dados consolidados e comentados será disponibilizado a partir da publicação relacionada a essa pesquisa.

De posse e em acordo com o acima exposto, assino esta autorização em duas vias e na presença de duas testemunhas, ficando uma em minha posse e outra em posse do PESQUISADOR.

São Paulo, ____/____/____.

<NOME COMPLETO DO DOCENTE>
RG <RG DOCENTE>

<TESTEMUNHA 1>
RG <RG TESTEMUNHA 1>

<TESTEMUNHA 2>
RG <RG TESTEMUNHA 2>

ANEXO I – ARTIGO “Como matar uma boa idéia”

Publicado na Edição nº 49 da Revista Ensino Superior, de Outubro de 2002, pela Editora Segmento. Disponível em <http://www.revistaensinosuperior.com.br/apresenta2.php?edicao=49&pag_id=268>. Acesso em 14 Mar 2005.

Como matar uma boa idéia
Gabriel Mário Rodrigues

Ao definir os cursos tecnológicos como de graduação, o CNE plantou a semente da confusão, ameaçando a sobrevivência tanto dos seqüenciais como dos cursos tradicionais de graduação.

Noventa e nove maneiras de matar uma boa idéia é uma sátira publicada pelo The Bank of Ideas, que procura mostrar o que acontece nas empresas ou num grupo de trabalho quando alguém propõe uma nova idéia. É só apresentar a proposta e logo vai ouvir dos companheiros: "Já vi isso em algum lugar..."; "Não vai dar, o custo é alto demais..."; "O diretor não vai gostar..."; "Boa idéia, mas implica numa reorganização estrutural..."; "Você sabe que a gente está numa bruta recessão..."; "Todo mundo vai dizer que somos uns idiotas..."; "Vai pisar no calo de muita gente..."; "Este é assunto para outra reunião..." e daí em diante. E seguem-se 91 frases de igual teor, que têm como objetivo único desestimular qualquer iniciativa. Todos, em lugar de ver algum ponto positivo, encontram apenas defeitos, e o projeto acaba no lixo. E o pior não é isso. É quando a idéia se cristaliza, torna-se realidade e ganha força: em lugar de enaltecê-la, continuam tentando criar-lhe obstáculos. Tomamos esse exemplo para mostrar o que está acontecendo com os cursos seqüenciais. Porque, se todos se detiverem para analisar, verão que foi uma das poucas inovações da última LDB. Inspiração do saudoso senador Darcy Ribeiro e interpretação magistral do conselheiro Jaques Velloso, que gerou o Parecer 968/98 e a Resolução 01 de 27/01/99. Os cursos seqüenciais se tornaram a alternativa que o mercado de trabalho buscava para a qualificação e requalificação de profissionais com nível superior. Mais flexíveis, dinâmicos, rápidos, focados e pertinentes, esses cursos têm atraído uma população de alunos de mais idade, principalmente pessoas que procuram uma segunda chance de acesso ao nível superior. Os cursos de graduação atendem uma população mais jovem, de recém-saídos do ensino médio e ainda em processo de amadurecimento. Implementados em várias instituições do Brasil, ganharam prestígio apesar da pouca credibilidade da "mídia" e da própria burocracia do MEC, que a cada momento criava amarras para seu desenvolvimento. A questão ficou ainda mais delicada porque o Parecer 436/2001 do CNE, que trata dos cursos de tecnologia, veio gerar mais confusão – pois, ao ressuscitá-los, o fez com a dúvida de onde inseri-los, se como seqüencial ou graduação, optando por esta última sob a argumentação de "conduzirem a aplicação, desenvolvimento, pesquisa aplicada e inovação tecnológica à gestão de projetos de produção de bens e serviços a ao desenvolvimento de capacidade empreendedora, além de extrema sintonia com o mundo de trabalho". Por esse motivo, entende que os cursos de tecnologia são de graduação e os seqüenciais, atendendo aos mesmos objetivos, não o são. Enfim, com fundamentação e argumentos contestáveis, o CNE determina

que os cursos tecnológicos são de graduação e não seqüenciais, com todas as características do segundo e todos os direitos do primeiro. Semente de confusão Ao definir os cursos tecnológicos como cursos de graduação, efetivamente de curta duração, com carga horária semelhante aos cursos superiores de formação específica, o CNE plantou a semente da confusão, ameaçando a sobrevivência tanto dos cursos seqüenciais como a dos cursos tradicionais de graduação. Quando o jovem perceber que poderá concluir, em curto espaço de tempo, um curso tecnológico, principalmente nas áreas de humanas, e prosseguir seus estudos na pós-graduação, tanto lato sensu quanto stricto sensu, que incentivo terá para fazer um curso de "formação mais longa, acadêmica ou profissionalmente mais densa?" Por outro lado, as IESs que oferecem cursos seqüenciais com carga horária idêntica à dos cursos tecnológicos vão preferir oferecer somente cursos tecnológicos, já que o esforço para a autorização e para o reconhecimento são bem mais fáceis na Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec). O resultado é o esvaziamento dos cursos de graduação tradicional, principalmente nas áreas das humanas, e o extermínio dos cursos seqüenciais. Apontando soluções A certificação/diplomação por etapas é bem-vinda e salutar. Mas tudo no seu tempo. Os cursos profissionalizantes não podem ser entendidos como eram na era industrial, quando as habilidades técnicas e os conhecimentos práticos eram os mais demandados. Hoje, o profissional precisa demonstrar competências intelectuais, criatividade, visão sistêmica, capacidade analítica, valores éticos, postura pró-ativa e empreendedora e outros comportamentos e valores que levam tempo para desenvolver. Sem dúvida, os níveis básico, técnico e tecnológico são etapas importantes nessa construção. Mas não podemos esquecer a função da graduação na sua plenitude. Mais densa e complexa, ela é ideal para o preparo do jovem que atravessa a transição da adolescência para as responsabilidades de adulto. Modulada, ela pode incorporar os cursos de nível tecnológico como uma primeira etapa do processo de graduação. Neste sentido, os cursos tecnológicos seriam considerados seqüenciais, como acontece nos Estados Unidos e em outros países de primeiro mundo. Há de se deixar claro a importância e o valor da graduação plena. Não há porque "inventar" uma graduação de curta duração, que leva uma mensagem errada ao segmento estudantil e "mata" a modalidade de curso seqüencial no seu berço. O que se propõe é manter a graduação plena como o caminho adequado para a pós-graduação e definir os cursos de formação tecnológica e os seqüenciais com as suas especificidades próprias. Desta maneira, os cursos tecnológicos teriam, no mínimo, duração de 2.400 horas e compreenderiam as áreas em que a tecnologia realmente está presente, como a Agropecuária, a Construção Civil, a Geomática, a Indústria, a Informática, a Química, os Recursos Pesqueiros, a Saúde, as Telecomunicações etc. Os cursos superiores de formação específica (os Seqüenciais) teriam 1.600 horas mínimas, abrangendo as áreas do Comércio, das Artes, da Comunicação, do Design, da Gestão, da Imagem Pessoal, do Lazer e Desenvolvimento Social, do Meio Ambiente, dos Transportes e do Turismo e Hospitalidade. Acreditamos ser essa a forma ideal para não destruir a iniciativa dos cursos seqüenciais e também dar a oportunidade de desenvolver os tecnológicos. Não vamos deixar Darcy Ribeiro se revolver na sepultura e nem vamos matar a proposta mais inovadora da Lei 9394/96.

Gabriel Mário Rodrigues é presidente do Semesp.