

EDITORA



UnB

Expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil

Uma análise das tendências e controvérsias no período pós-LDB nº 9.394/96 (1997-2012)

José Vieira de Sousa
Girlene Ribeiro de Jesus
Cláudia Maffini Griboski
(organizadores)



Pesquisa,
Inovação
& Ousadia



Universidade de Brasília

Reitora
Vice-Reitor

Márcia Abrahão Moura
Enrique Huelva

EDITORA



UnB

Diretora

Germana Henriques Pereira

Conselho editorial

Germana Henriques Pereira (Presidente)
Fernando César Lima Leite
Beatriz Vargas Ramos Gonçalves de Rezende
Carlos José Souza de Alvarenga
Estevão Chaves de Rezende Martins
Flávia Millena Biroli Tokarski
Jorge Madeira Nogueira
Maria Lidia Bueno Fernandes
Rafael Sanzio Araújo dos Anjos
Sely Maria de Souza Costa
Verônica Moreira Amado

EDITORA



UnB

Expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil

Uma análise das tendências
e controvérsias no
período pós-LDB
nº 9.394/96 (1997-2012)

José Vieira de Sousa
Girlene Ribeiro de Jesus
Cláudia Maffini Griboski
(organizadores)



Pesquisa,
Inovação
& Ousadia

Coordenadora de Produção Editorial
Preparação e revisão
Diagramação

Equipe editorial

Luciana Lins Camello Galvão
Angela Gasperin Martinazzo
Haroldo Brito

© 2018 Editora Universidade de Brasília

Direitos exclusivos para esta edição:
Editora Universidade de Brasília
SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF
Telefone: (61) 3035-4200
Site: www.editora.unb.br
E-mail: contatoeditora@unb.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta
publicação poderá ser armazenada ou reproduzida por
qualquer meio sem a autorização por escrito da Editora.

Esta obra foi publicada com recursos provenientes do Edital
DPI/DPG nº 2/2017.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

E96 Expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil : uma
 análise das tendências e controvérsias no período pós-LDB nº
 9.394/96 (1997-2012) / José Vieira de Sousa, Girlene Ribeiro
 de Jesus, Cláudia Maffini Griboski (organizadores). – Brasília
 : Editora Universidade de Brasília, 2021.
 328 p. ; 23 cm. – (Pesquisa, Inovação & Ousadia).

Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-5846-017-6

1. Ensino superior. 2. Cursos superiores de tecnologia. 3.
Ensino profissional. I. Sousa, José Vieira de (org.). II. Jesus,
Girlene Ribeiro de (org.). III. Griboski, Cláudia Maffini (org.).
IV. Série.

CDU 378(81)

Lista de gráficos

Gráfico 1 – Percentual de dirigentes vinculados às IES, por organização acadêmica.....	40
Gráfico 2 – Nível de formação dos entrevistados: dirigentes das IES .	41
Gráfico 3 – Nível de formação dos entrevistados: gestores de entidades públicas e privadas ligadas à educação superior	44
Gráfico 4 – Taxas de escolarização bruta e líquida na educação superior brasileira (2001–2013).....	110
Gráfico 5 – Variação do percentual das matrículas na graduação em geral e nos CSTs (Brasil, 1999–2013)	130
Gráfico 6 – Número de CSTs presenciais e a distância ofertados no Brasil (1997–2012).....	149
Gráfico 7 – Evolução do número de CSTs, presenciais e a distância, no Brasil (1997–2012)	151
Gráfico 8 – Evolução de matrículas em CSTs presenciais e a distância, no Brasil (1997–2012)	154
Gráfico 9 – Evolução de matrículas em CSTs por área de conhecimento, no Brasil (2007–2012).....	155
Gráfico 10 – Evolução de matrículas em CSTs na modalidade a distância, por região brasileira (2007–2012)	157
Gráfico 11 – Evolução de matrículas em CSTs na modalidade presencial, por região brasileira (1997–2012)	158
Gráfico 12 – Evolução do número de IES que ofereceram CSTs, por região brasileira (1997–2012)	159
Gráfico 13 – Evolução do número de IES que ofertaram CSTs, por categoria administrativa (Brasil, 1997–2012)	160

Gráfico 14 – Distribuição da oferta de CSTs presenciais e a distância, por região e categoria administrativa (Brasil, 2012).....	161
Gráfico 15 – Evolução de estudantes matriculados e concluintes em CSTs, por área (Brasil, 1997–2012).....	162
Gráfico 16 – Frequência dos temas nas verbalizações dos sujeitos da pesquisa, por áreas priorizadas	273
Gráfico 17 – Frequência dos temas nas verbalizações dos sujeitos da pesquisa: razões para a expansão	279

Lista de quadros

Quadro 1 – Relação entre conhecimento e interesse	24
Quadro 2 – IES que compuseram a amostra da pesquisa, por código, região, categoria administrativa e organização acadêmica.....	34
Quadro 3 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela UFSul, por eixos	60
Quadro 4 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela UENorte, por eixos	61
Quadro 5 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela UPSudeste, por eixos	63
Quadro 6 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo IFSul, por eixos	64
Quadro 7 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo IFCentro-Oeste, por eixos.....	66
Quadro 8 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo IFNordeste, por eixos	68
Quadro 9 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo CPSudeste. Por eixos	69
Quadro 10 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo CP1Nordeste, por eixos	70
Quadro 11 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo CP2Nordeste, por eixos	71
Quadro 12 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela rede FESudeste, por eixos	73

Quadro 13 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela FP1Norte, por eixos	74
Quadro 14 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela FP1Centro-Oeste, por eixos.....	75
Quadro 15 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela FP2Centro-Oeste, por eixos.....	76
Quadro 16 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela FP2Norte, por eixos	77
Quadro 17 – Cursos de tecnólogos implantados na década de 1970, no Brasil.....	106
Quadro 18 – Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia (2010)	142

Lista de tabelas

Tabela 1 – Condições de funcionamento das IES da amostra (Conceito Institucional e Índice Geral de Cursos), por código, categoria administrativa e ano de credenciamento	36
Tabela 2 – Sujeitos da pesquisa por códigos e vínculo institucional ..	39
Tabela 3 – Trajetória acadêmica dos dirigentes das IES	42
Tabela 4 – Formação acadêmica dos sujeitos da pesquisa: gestores de entidades públicas e privadas ligadas à educação superior	45
Tabela 5 – Evolução do número de cursos de graduação no Brasil (1999–2013).....	125
Tabela 6 – Quantitativo de CSTs por área	137
Tabela 7 – Número de CSTs presenciais e a distância, criados no Brasil entre 1997 e 2012, por regiões.....	150
Tabela 8 – Número de matrículas em CSTs presenciais e a distância no Brasil entre 1997 e 2012, por regiões	152



Lista de abreviaturas e siglas

ABMES	Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
Anped	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
Anup	Associação Nacional das Universidades
Bird	Banco Interamericano de Desenvolvimento
Capes .	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CC	Conceito de Curso
CEB	Câmara de Educação Básica
Cefet	Centro Federal de Educação Tecnológica
Ceet	Centros de Educação Tecnológica
Ceeteps	Centro Estadual de Educação Paula Souza
Centec	Centro de Educação Tecnológica
CES	Câmara de Educação Superior
CI	Conceito Institucional
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CNPq .	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Conaes	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
Concefet	Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica
Condetuf	Conselho Nacional de Dirigentes das Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais

Confea Conselho Federal de Engenharia e Agronomia
Conif Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CPA Comissão Própria de Avaliação
CPC Conceito Preliminar de Curso
CSE Conselho Superior de Ensino
CST Curso Superior de Tecnologia
CSTs Cursos Superiores de Tecnologia
DAU Diretoria de Assuntos Universitários
DCN Diretrizes Curriculares Nacionais
DF Distrito Federal
EaD Educação a distância
e-MEC ... Sistema de Fluxo dos Processos de Regulação e Avaliação da Educação Superior
Enade Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
Fatec Faculdade de Tecnologia
EPT Educação Profissional e Tecnológica
FEI Faculdade de Engenharia Industrial
FHC Fernando Henrique Cardoso
GTI Grupo de Trabalho Interministerial
Gepaes Grupo de Estudos de Políticas de Avaliação da Educação Superior
IES Instituições de Educação Superior
Ifes Instituições Federais de Ensino Superior
Ifet Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IGC Índice Geral de Cursos
Inep Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Insaes Instituto Nacional de Supervisão e Avaliação da Educação Superior

LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MEC	Ministério da Educação
MTB	Ministério do Trabalho e Emprego
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
Prouni	Programa Universidade para Todos
Proep	Programa de Expansão da Educação Profissional
Poge	Políticas Públicas e Gestão da Educação
PUC	Pontifícia Universidade Católica
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
Reuni ..	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
Seed	Secretaria de Educação a Distância
Seres	Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior
Sesu	Secretaria de Educação Superior
Setec	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Semtec	Secretaria de Educação Média e Tecnológica do MEC
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SFE	Sistema Federal de Ensino
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UF	Unidade Federativa
UnB	Universidade de Brasília
Ufes	Universidade Federal do Espírito Santo



Sumário

Introdução	19
------------------	----

Capítulo 1

Percurso da pesquisa	29
----------------------------	----

Ivanildo Ramos Fernandes, José Vieira de Sousa, Maria Marta do Couto Pereira Rodrigues, Valdinei Costa Souza

1.1 Objetivos e questões de investigação	29
1.2 Opções metodológicas.....	31
1.3 Universo e caracterização da amostra da pesquisa	32
1.4 Sujeitos da pesquisa	37
1.5 Dinâmica para a entrada no campo e instrumentos de coleta dos dados	78

Capítulo 2

Trajetória dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil no período pré-LDB nº 9.394/96.....	85
--	----

Ana Lúcia Cunha Duarte, Camylla Portela de Araújo, Cláudio Amorim dos Santos, Paola Matos da Hora

2.1 Educação superior brasileira: uma reflexão a partir dos cursos superiores.....	85
2.2 Os Cursos Superiores de Tecnologia no cenário brasileiro: circunstância da inserção na década de 1960	89
2.3 A Reforma Universitária de 1968 e a inserção dos CSTs no ensino superior brasileiro.....	94
2.4 Marcos da política definida para os CSTs nas décadas de 1970 e 1980	98

Capítulo 3

Os Cursos Superiores de Tecnologia na reforma da educação profissional e tecnológica..... 113

Ana Paula de Matos Oliveira Rocha, Lukelly Fernanda Amaral Gonçalves, Jéssica Ferreira Santos, Luciana da Silva Castro, Paola Matos da Hora

3.1 Reorganização da educação superior na década de 1990..... 114

3.2 O processo de expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia 124

3.3 O Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia..... 139

Capítulo 4

Retrato da expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia no período entre 1997 e 2012..... 145

Arlete de Freitas Botelho, Cláudia Maffini Griboski, Gírlene Ribeiro de Jesus, José Vieira de Sousa, Kelli Consuelo Almeida de Lima Queiroz

4.1 Perspectivas de análise e interpretação dos dados 146

4.2 Características da oferta dos CSTs: região do país, áreas de conhecimento, modalidades e aspectos do processo expansionista pós-LDB nº 9.394/96 149

4.3 Análise das percepções dos dirigentes das IES sobre o processo de expansão dos CSTs no campo da educação superior brasileira 163

4.4 A reconfiguração da oferta dos CSTs pós-LDB nº 9.394/96..... 192

4.5 A área da tecnologia na sociedade do conhecimento e seu diálogo com outras áreas.....217

Capítulo 5

Características e repercussões da expansão dos CSTs sobre a educação superior brasileira: *quo vadis?* 221

Arlete de Freitas Botelho, Cláudia Maffini Griboski, Girlene Ribeiro de Jesus, José Vieira de Sousa, Michelle Espíndola Batista

5.1 Razões para a expansão da oferta dos CSTs..... 221

5.2 Características dos processos de avaliação e regulação dos CSTs..232

5.3 Caracterização da oferta dos CSTs no período pós-LDB nº 9.394/96243

Considerações finais 281

Referências..... 289

A – Livros, periódicos e revistas289

B – Legislação, documentos e outras publicações302

Notas sobre os autores e autoras..... 317

Apêndice A

Roteiro de entrevista 325



CAPÍTULO 1

Percurso da pesquisa

Ivanildo Ramos Fernandes

José Vieira de Sousa

Maria Marta do Couto Pereira Rodrigues

Valdinei Costa Souza

Este primeiro capítulo expõe os aspectos metodológicos da pesquisa. Para tanto, apresenta inicialmente os objetivos, questões e opções metodológicas mais gerais do estudo. Em seguida, detalha o trabalho empírico realizado junto a quatro grupos de sujeitos: *(i)* dirigentes de um conjunto de 15 (quinze) Instituições de Ensino Superior (IES), públicas e privadas, de diferentes formatos acadêmicos e distribuídas nas cinco regiões geográficas brasileiras; *(ii)* gestores de órgãos públicos e instâncias colegiadas que implementam a política de educação superior no país; *(iii)* representante de entidade defensora dos interesses do setor privado desse nível educacional; e *(iv)* pesquisadores de renome nacional que investigam a política de educação superior. Por último, detalha a abordagem metodológica e os procedimentos adotados no estudo.

1.1 Objetivos e questões de investigação

Partindo do problema apresentado na introdução, o objetivo geral da pesquisa foi analisar as motivações, tendências e controvérsias do processo de expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs), no período pós-Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), à luz da política educacional formulada para esses cursos, tendo como recorte temporal o período entre 1997 e 2012.

Desse objetivo mais amplo, desdobraram-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Investigar as características da reconfiguração da oferta das graduações tecnológicas, em função da política definida para a educação superior e das demandas da sociedade brasileira, no referido período.
- b) Identificar as áreas do conhecimento mais demandadas na expansão dos CSTs, nas cinco regiões do país e nas esferas pública e privada, no mesmo período.
- c) Examinar convergências e distanciamentos nas razões alegadas pelo Estado, por representante do setor privado, pelos dirigentes das instituições selecionadas e por estudiosos da área para explicar a expansão desses cursos, no recorte temporal do estudo.
- d) Compreender como as opções de oferta dos CSTs pelas instituições investigadas vêm sendo mediadas pela política educacional definida pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo setor produtivo, no período eleito pela pesquisa.

Com a finalidade de alcançar esse conjunto de objetivos, a investigação do problema tomou como referências as diretrizes fixadas pelo poder público para esses cursos e a sua articulação com o cenário mais amplo da educação superior brasileira.

Em relação ao objeto, os dados e informações que contribuíram para gerar respostas vinculadas ao alcance dos objetivos foram buscados nas seguintes fontes:

- a) Descrição e interpretação dos dados fornecidos pelos sujeitos ligados às várias instâncias estatais pesquisadas, às instituições eleitas para estudo, à Associação Brasileira de Mantenedores de Ensino Superior (ABMES) e a pesquisadores do tema, por meio de entrevistas semiestruturadas, recorrendo-se à técnica da análise de conteúdo proposta por Bardin (2004), como detalhado na seção 4.1 deste livro.
- b) Documentos oficiais delineadores da política formulada, no período estudado, para a educação superior no país, com ênfase nos parâmetros e

diretrizes definidos para a expansão dos CSTs e nas opções feitas pelas IES pesquisadas.

- c) Leis, pareceres, portarias e outros atos legais e normativos, relativos aos processos de criação/expansão dos referidos cursos no período mencionado.

1.2 Opções metodológicas

Para a realização da pesquisa, o primeiro procedimento metodológico adotado foi a pesquisa bibliográfica sobre temas relevantes e convergentes para a compreensão da inserção dos CSTs no cenário mais amplo da educação superior brasileira. Na discussão feita, também foram considerados os marcos regulatórios apresentados para a expansão desses cursos, à luz da política definida para o setor.

Nessa fase, o estudo apresentou um caráter exploratório e uma perspectiva de análise que buscou conjugar a leitura de dados quantitativos e qualitativos sobre a expansão dos cursos pesquisados, no recorte temporal eleito. A opção por essa abordagem baseou-se no entendimento de que não seria a simples sofisticação metodológica em torno de dados quantitativos que os transformaria em dados qualitativos, o mesmo não ocorrendo no sentido inverso. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), “os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. [...] [A]s abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando.” (p. 50).

Admitindo, portanto, a necessária complementaridade entre as duas dimensões apontadas, o estudo partiu da análise de dados quantitativos, avançando para a interpretação e inferência desses mesmos dados, reconhecendo que o exame do objeto não se esgota em sua quantificação. Nessa lógica, considerou-se que o contexto dos atores e das instituições que fizeram parte da investigação deveria receber a devida atenção, por se mostrar relevante para ajudar a compreender e a esclarecer o objeto – as motivações, tendências e controvérsias do processo expansionista dos CSTs, no Brasil, entre 1997 e 2012.

A pesquisa adotou uma perspectiva de análise descritiva, por considerar que essa abordagem possibilitaria, ao longo da interpretação dos resultados, uma constante ilustração não só com os dados levantados, mas também com o conteúdo das falas dos atores selecionados, os quais expressariam seu entendimento sobre o objeto. Ao trilhar esse caminho, procurou-se captar e melhor compreender o sentido das crenças presentes nos discursos dos entrevistados sobre as motivações, tendências e controvérsias da expansão das graduações tecnológicas no país, durante o período mencionado, focalizando o fenômeno no âmbito do público e do privado.

Mais sistematicamente, as questões levantadas na pesquisa foram examinadas levando-se em conta duas dimensões: (i) uma, de natureza teórica, traduzida pela revisão bibliográfica do objeto de estudo; e (ii) outra, de caráter empírico, constituída pelos dados referentes às informações coletadas junto aos sujeitos da pesquisa e aos documentos analisados, que contribuíram para problematizar o tema da pesquisa. Em relação à segunda dimensão, o estudo considerou importante examinar até que ponto o caráter polissêmico do discurso produzido pelos atores selecionados explicitava suas crenças e/ou revelava uma visão próxima ou distante da propalada por eles em relação ao problema, considerando a política educacional definida para os CSTs.

1.3 Universo e caracterização da amostra da pesquisa

Os critérios definidos para a seleção da amostra foram os seguintes:

- a) IES com o maior número de matrículas nos CSTs, no ano de 2012, em cada região geográfica do país,¹ com base no Censo da Educação Superior

¹ No caso das IES *multicampi*, optou-se por trabalhar com um *campus* específico, no qual fosse registrado o maior número de matrículas em CSTs, em cada região do país.

(Inep), tendo como fonte de coleta o Sistema de Fluxo dos Processos de Regulação e Avaliação da Educação Superior – e-Mec.²

- b) Uma IES com o maior número de matrículas em CSTs da área de Saúde, por região do país.
- c) IES de natureza administrativa diversa (públicas e privadas).
- d) Três IES de cada região (Centro-Oeste, Nordeste, Norte, Sudeste e Sul).
- e) IES com organização acadêmica variada: Universidade, Centro Universitário, Faculdade e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifet).³

Com base nesse conjunto de critérios, chegou-se à amostra de IES apresentada no quadro a seguir, cada qual acompanhada dos respectivos códigos, utilizados ao longo do livro. O uso desses códigos atende ao acordado com os interlocutores, mediante assinatura de termo de consentimento livre e esclarecido, visando garantir o anonimato de suas identidades e de suas respectivas IES.

² Conforme Griboski (2014), o Sistema de Fluxo dos Processos de Regulação e Avaliação da Educação Superior – e-MEC “é uma ferramenta que permite ao Inep implementar critérios de designação segundo os perfis de avaliadores necessários a cada processo de avaliação e de modo automático, fazendo uma escolha aleatória dos perfis de avaliadores para a participação nas comissões in loco. Além de ser uma fonte de consulta de dados sobre instituições de educação superior e seus cursos, o Cadastro e-MEC informa dados da situação de regulação das instituições e dos cursos por elas oferecidos, endereços de oferta e indicadores de qualidade obtidos nas avaliações do MEC.” (p. 99).

³ A Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e, dentre outras providências, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2008b), os quais, ao longo deste livro, serão tratados como Institutos Federais. De acordo o art. 2º dessa lei, os Institutos Federais são “instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas.” (BRASIL, 2008b, s. p.).

Quadro 2 – IES que compuseram a amostra da pesquisa, por código, região, categoria administrativa e organização acadêmica

	Código da IES	Categoria administrativa	Org. acadêmica
1	UFSul	Pública federal	Universidade
2	UENorte	Pública estadual	Universidade
3	UPSudeste	Privada com fins lucrativos	Universidade
4	IFSul	Pública federal	Ifet
5	IFCentro-Oeste	Pública federal	Ifet
6	IFNordeste	Pública federal	Ifet
7	CPSudeste	Privada com fins lucrativos	Centro Universitário
8	CP1Nordeste	Privada com fins lucrativos	Centro Universitário
9	CP2Nordeste	Privada com fins lucrativos	Centro Universitário
10	FESudeste	Pública estadual	Faculdade
11	FP1Norte	Privada com fins lucrativos	Faculdade
12	FP1Centro-Oeste	Privada com fins lucrativos	Faculdade
13	FP2Centro-Oeste	Privada com fins lucrativos	Faculdade
14	FP2Norte	Privada com fins lucrativos	Faculdade
15	FPSul	Privada com fins lucrativos	Faculdade

Fonte: Elaboração própria.

Legenda: UFSul: Universidade Federal da Região Sul; UENorte: Universidade Estadual da Região Norte; UPSudeste: Universidade Privada da Região Sudeste; IFSul: Instituto Federal da Região Sul; IFCentro-Oeste: Instituto Federal da Região Centro-Oeste; IFNordeste: Instituto Federal da Região Nordeste; CPSudeste: Centro Universitário Privado da Região Sudeste; CP1Nordeste: Centro Universitário Privado 1 da Região Nordeste; CP2Nordeste: Centro Universitário Privado 2 da Região Nordeste; FESudeste: Faculdade Estadual da Região Sudeste; FP1Norte: Faculdade Privada 1 da Região Norte; FP1Centro-Oeste: Faculdade Privada 1 da Região Centro-Oeste; FP2Centro-Oeste: Faculdade Privada 2 da Região Centro-Oeste; FP2Norte: Faculdade Privada 2 da Região Norte; FPSul: Faculdade Privada da Região Sul.

Os dados do quadro antes apresentado caracterizam as IES pesquisadas. Quanto à categoria administrativa, 6 (seis) delas são vinculadas ao setor público, sendo 4 (quatro) federais e 2 (duas) estaduais, e 9 (nove) ao setor privado. Já em relação à organização acadêmica, estão divididas em 3 (três) universidades, 3 (três) centros universitários, 3 (três) institutos federais e 6 (seis) faculdades. As Unidades da Federação nas quais elas estão localizadas são: Amazonas, Bahia, Ceará, Distrito Federal, Goiás, Pará, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro e São Paulo.

A opção por um grupo diverso de instituições – que reflete a heterogeneidade do campo da educação superior brasileira – decorre de dois motivos fundamentais. Primeiro, porque entendemos que um trabalho de pesquisa com IES que possuem distintos perfis, em termos de sua organização acadêmica, permite um melhor enfoque na maneira como são construídas as suas várias relações institucionais, tendo em vista o objeto pesquisado – os CSTs. Segundo, porque essa perspectiva propicia um exame mais rico do processo de construção da análise das motivações, tendências e controvérsias implícitas à expansão desses cursos no país, levando em conta o recorte temporal do estudo e a inserção das instituições pesquisadas no campo mais amplo do qual fazem parte.

As condições de funcionamento das IES que compõem a amostra, com ano de credenciamento e seus respectivos resultados obtidos em avaliações *in loco* – Conceito Institucional (CI) – e/ou por meio do Índice Geral de Cursos (IGC) foram levantados junto ao sistema e-MEC e são registrados na tabela mostrada a seguir.

Cabe esclarecer que, em virtude do acordo com os entrevistados para manter o anonimato das IES, suprimiram-se os números dos decretos e portarias que as credenciaram, para evitar identificação. Em razão disso, indica-se na quarta coluna da tabela 1 apenas o ano de credenciamento de cada instituição investigada.

Tabela 1 – Condições de funcionamento das IES da amostra (Conceito Institucional e Índice Geral de Cursos), por código, categoria administrativa e ano de credenciamento

Ordem	Código da IES	Categoria administrativa	Ano de credenciamento	Avaliação/Índice	
				Conceito Institucional (CI)	Índice Geral de Cursos (IGC)
1	UFSul	Pública federal	1978	4	4
2	UENorte	Pública estadual	2001	—	3
3	UPSudeste	Privada com fins lucrativos	1988	5	3
4	IFSul	Pública federal	1999	—	3
5	IFCentro-Oeste	Pública federal	1999	3	4
6	IFNordeste	Pública federal	1999	—	3
7	CPSudeste	Privada com fins lucrativos	1981	4	3
8	CP1Nordeste	Privada com fins lucrativos	1998	4	3
9	CP2Nordeste	Privada com fins lucrativos	2003	4	3
10	FESudeste	Pública estadual	1973	—	4
11	FP1Norte	Privada com fins lucrativos	2005	3	3
12	FP1Centro-Oeste	Privada com fins lucrativos	2005	4	3
13	FP2Centro-Oeste	Privada	2007	3	3
14	FP2Norte	Privada com fins lucrativos	2007	3	3
15	FPSul	Privada com fins lucrativos	1999	4	3

Fonte: Elaboração própria.

Os dados retratados na tabela 1 revelam que, do ponto de vista legal, as IES da amostra estão habilitadas a oferecer cursos de graduação nas mais diversas áreas. Para tanto, devem observar, também, os dispositivos legais que regem especificamente cada graduação.

Acrescenta-se que as visitas a esse conjunto de IES permitiu observá-las, ainda que informalmente, buscando uma abordagem qualitativa para melhor compreensão dos dados disponíveis.

1.4 Sujeitos da pesquisa

Com o propósito de conhecer as motivações, tendências e controvérsias ligadas à expansão dos CSTs, no período 1997-2012, a pesquisa coletou dados junto a 4 (quatro) grupos de sujeitos, que atuam em espaços variados de ocorrência da implementação da política de educação superior brasileira, como detalhado a seguir.

Grupo I – Dirigentes das Instituições de Educação Superior pesquisadas

Esse grupo teve o número de sujeitos aumentado para 25 (vinte e cinco), em função da ampliação do número de IES pesquisadas, pelas razões já expostas. O grupo, composto pelos dirigentes das instituições, notadamente de natureza tecnológica – Reitor, Pró-Reitor de Ensino de Graduação, Diretor Geral/Acadêmico ou, ainda, Coordenador de Cursos de Graduação –, foi contatado previamente pelos pesquisadores por meio de carta de apresentação, e-mail e telefonema. A opção por esses sujeitos respeitou a estrutura organizacional de cada instituição da amostra, bem como sua indicação pelo dirigente maior de cada estabelecimento.

Grupo II – Gestores de órgãos e entidades públicas ligadas à educação superior

Esse grupo foi composto por atores ligados a diversas instâncias estatais envolvidas com a política de educação superior. Os órgãos, colegiados e entidades aos quais os sujeitos desse segundo grupo estão vinculados situam-se em Brasília, em que também se localiza a IES que sediou a pesquisa – Universidade de Brasília (UnB). Os sujeitos que compuseram esse grupo foram:

- a) Representante da Secretaria de Educação Superior (Sesu) do Ministério da Educação (MEC).
- b) Integrante do Conselho Nacional de Educação (CNE), membro da Câmara de Educação Superior (CES).
- c) Integrante da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes).
- d) Integrante do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif).
- e) Representante da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres/MEC).
- f) Representante da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC).

Grupo III – Representante da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

Nesse grupo se enquadra o representante da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), uma das oito instâncias vinculadas ao Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior, localizada em Brasília/DF, que defende os interesses do setor privado da educação superior em âmbito nacional, constituindo, portanto, ator importante no cenário da oferta dos CSTs.

Grupo IV – Pesquisadores brasileiros da política de educação superior

A dinâmica da pesquisa demandou um quarto grupo de sujeitos, formado por dois pesquisadores de renome nacional, que investigam o processo de expansão da educação superior brasileira nas últimas décadas.

Considerando o exposto, a pesquisa contou com um total de 34 (trinta e quatro) entrevistados que, em seu conjunto, mostraram equilíbrio de gênero, visto que 18 (dezoito) eram do sexo masculino e 16 (dezesesseis) do sexo feminino.

Na tabela a seguir, os sujeitos do estudo são apresentados pelos códigos utilizados ao longo do livro.

Tabela 2 – Sujeitos da pesquisa por códigos e vínculo institucional

Ordem	Dirigentes de IES	Gestores públicos	Representante da ABMES	Pesquisadores
1	D – UFSul (1)*	R – CNE	R – ABMES	P – 1
2	D – UENorte (3)	R – Conaes		P – 2
3	D – UPSudeste (2)	R – Conif		
4	D – IFSul (2)	R – Seres		
5	D – IFCentro-Oeste (1)	R – Sesu		
6	D – IFNordeste (2)	R – Setec		
7	D – CPSudeste (1)			
8	D – CP1Nordeste (2)			
9	D – CP2Nordeste (2)			
10	D – FESudeste (1)			
11	D – FP1Norte (2)			
12	D – FP2Norte (1)			
13	D – FP1Centro-Oeste (2)			
14	D – FP2Centro-Oeste (2)			
15	D – FPSul (1)			
Total parcial	25	6	1	2
				Total geral = 34

Fonte: Elaboração própria.

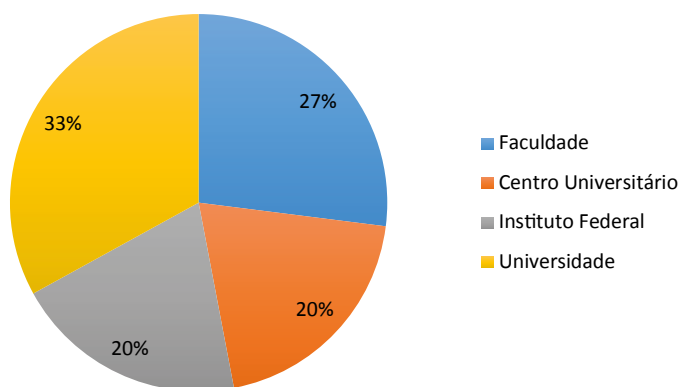
* O número indicado entre parênteses corresponde à quantidade de dirigentes entrevistados em cada IES pesquisada, totalizando 25 (vinte e cinco) interlocutores.

1.4.1 Trajetória acadêmica e profissional dos entrevistados

Os 34 interlocutores da pesquisa foram ouvidos por meio de entrevistas semiestruturadas, em seu próprio local de trabalho e com a devida autorização prévia. Em geral, eles mostravam envolvimento com as políticas voltadas para a educação superior do país e, em muitos casos, especificamente com aquelas relacionadas aos CSTs.

Em relação à vinculação dos 25 (vinte e cinco) dirigentes das IES, 6 (seis) deles exerciam a gestão em universidades, 5 (cinco) em institutos federais, outros 5 (cinco) em centros universitários em suas respectivas IES, 10 (dez) em IES públicas e 15 (quinze) em IES privadas.

Gráfico 1 – Percentual de dirigentes vinculados às IES, por organização acadêmica



Fonte: Elaborado com base em dados de entrevistas aplicadas a dirigentes de IES.

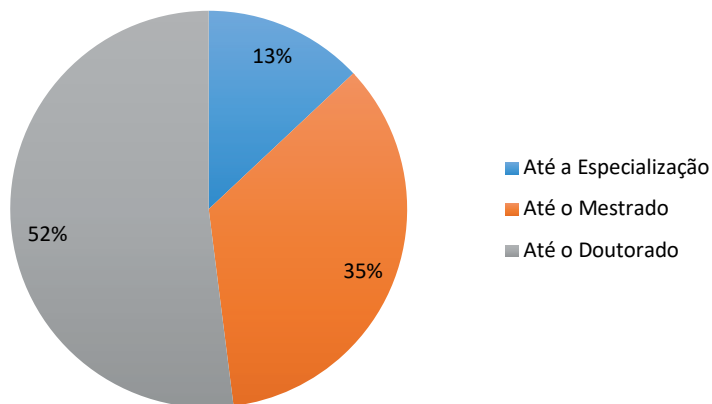
Os dados atestam que a heterogeneidade e a diversidade do campo da educação superior brasileira foram contempladas na amostra, pois os dirigentes estavam vinculados a IES com organizações acadêmicas e categorias administrativas diversificadas, o que revela equilíbrio da distribuição em termos percentuais, conforme demonstrado no gráfico 1. Entre os entrevistados, mais da metade – 15 (quinze)

– além da docência, já haviam tido ou ainda tinham experiência com gestão e coordenação, estando distribuídos por IES das várias modalidades de organização acadêmica: faculdades, institutos federais, centros universitários e universidades. Aqueles que informaram não atuar mais na docência, à época da pesquisa, foram 4 (quatro), sendo um de universidade pública, outro de faculdade privada, o terceiro de faculdade pública e o último de instituto federal.

Os cargos de gestão (direção, coordenação e assessoramento) dos dirigentes das IES eram ocupados, majoritariamente, por mulheres, em um total de 9 (nove), enquanto entre os homens, 6 (seis) exerciam funções dessa natureza.

Em relação à titulação dos dirigentes de IES, a maioria, 12 (doze), possuía título de doutor, sendo que dois desses tinham pós-doutorado; com o título de mestre foram encontrados 10 (dez) dirigentes, enquanto outros 3 (três) haviam cursado somente até a especialização *lato sensu*.

Gráfico 2 – Nível de formação dos entrevistados: dirigentes das IES



Fonte: Elaborado com base em dados de entrevistas aplicadas a dirigentes de IES.

Na sequência, é possível observar o número de dirigentes das IES que tinham graduação, especialização, mestrado ou doutorado na área de educação ou em outras áreas.

Tabela 3 – Trajetória acadêmica dos dirigentes das IES

Graduação		Especialização		Mestrado		Doutorado	
Na área de educação							
Cursos	Qt.	Cursos	Qt.	Cursos	Qt.	Cursos	Qt.
Pedagogia	8	Psicopedagogia	2	Educação	7	Educação	4
		Orientação Educacional	1				
		Didática	1				
		Gestão de Negócios em Instituições de Ensino Superior	1				
Em áreas diversas							
Administração	6	Biossegurança	1	Administração	2	Comunicação e Cultura	1
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	1	Educação e Gestão Ambiental	1	Engenharia de Produção	1	Educação Matemática	1
Psicologia	1	Linguística	1	Engenharia Agrícola	1	Engenharia Agrícola	1
Letras Português-Inglês	1	Marketing	1	Gestão Empresarial	1	Linguística	1
Letras Português	1	Matemática	1	Ciência Política	1	Semiótica e Linguística	1
Arquitetura e Urbanismo	1	Planejamento Governamental e Orçamento Público	1	Comunicação e Cultura	1	Zootecnia	1
Ciências Econômicas	1	Gestão de projetos de Arquitetura e Engenharia	1	Economia	1	Ciência da Computação	12
Comunicação Social	1	Gestão de Recursos Humanos	1	Política Social	1		
Economia Doméstica	1	Não realizaram estudos em nível de Especialização <i>Lato Sensu</i>	12	Tecnologia de Alimentos	1		
Engenharia Elétrica	1			Ciência da Computação	1		
Filosofia	1						
Gestão Pública	1						
Recursos Hídricos – Irrigação	1						

Fonte: Elaboração própria.

Um grupo de 8 (oito) entrevistados possuíam graduação em Pedagogia, sendo que 2 (dois) deles também eram formados em Letras Português-Inglês e Psicologia. Dentre eles, 6 (seis) haviam cursado Administração e, no restante dos cursos informados na tabela 3, observa-se apenas um sujeito em cada graduação listada. Do total de entrevistados, 12 (doze) eram formados em instituições federais, enquanto os demais tinham estudado em instituições privadas.

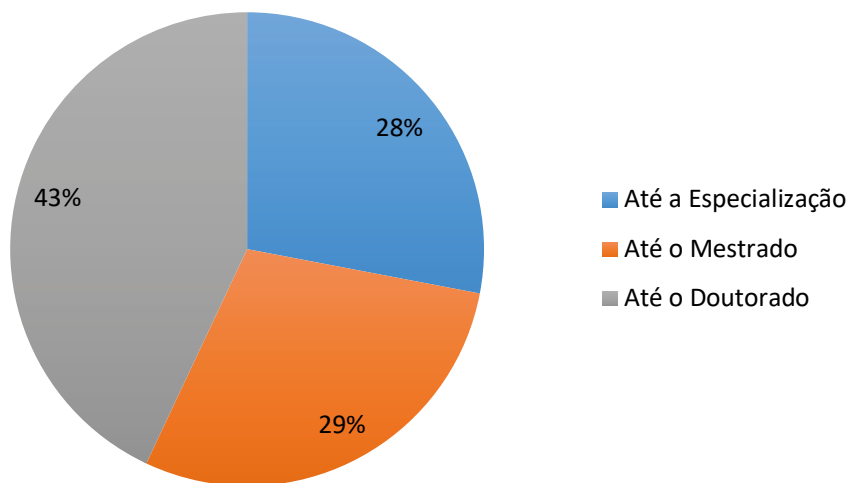
Quanto às especializações, pode-se observar uma quantidade significativa de áreas. Um grupo de 5 (cinco) participantes eram especializados em Educação, sendo que 2 (dois) deles haviam optado pela subárea da Psicopedagogia. Os estudos dos outros 8 (oito) sujeitos haviam sido realizados em cursos de especialização *lato sensu* de áreas diversas – um em cada curso dentre os listados na tabela citada.

Em relação ao mestrado, a área mais procurada foi a de Educação, com 7 (sete) atores, dos quais 4 (quatro) tinham estudado em universidades federais e 3 (três) em instituições privadas.

No caso dos doutores, 4 (quatro) haviam obtido seus títulos na área de educação – 3 (três) em universidades públicas e 1 (um) em instituição privada. Os demais possuíam doutorado em áreas bastante diversas, como Linguística, Zootecnia e Engenharia Agrícola.

No que tange às instâncias relacionadas à implementação da política de educação superior, foram entrevistados 6 (seis) gestores de entidades públicas: CNE, Sesu, Seres, Conaes, Setec e Conif, além de 1 (um) vinculado ao setor privado (ABMES), sendo 4 (quatro) homens e 3 (três) mulheres, o que indica um equilíbrio de gêneros. Desse grupo, 2 (dois) tinham pós-graduação *lato sensu*, 2 (dois) haviam feito mestrado e 3 (três) possuíam doutorado, como ilustrado no gráfico a seguir.

Gráfico 3 – Nível de formação dos entrevistados: gestores de entidades públicas e privadas ligadas à educação superior



Fonte: Elaborado com base em dados de entrevistas aplicadas aos gestores de entidades públicas e representante de entidade privada de educação superior.

Independentemente do nível de formação, todos os entrevistados que atuavam nos referidos órgãos/entidades trabalhavam diretamente com a política de educação superior, quando não especificamente a dos CSTs. Nesse grupo, apenas 2 (dois) deles (29%) tinham formação *stricto sensu* na área de educação, enquanto os outros 5 (cinco) (71%) possuíam formação diversa, como mostra a próxima tabela.

Apesar da diversidade de formações desses entrevistados, todos possuíam experiência em planejamento e gestão da educação superior. No exame de seus currículos e nas entrevistas realizadas, foram coletados elementos importantes para a compreensão do exercício de funções em órgãos/entidades como CNE, Conaes, Conif, Sesu, Setec, Seres e ABMES.

Tabela 4 – Formação acadêmica dos sujeitos da pesquisa: gestores de entidades públicas e privadas ligadas à educação superior

Graduação		Especialização		Mestrado		Doutorado	
Na área de educação							
Cursos	Qt.	Cursos	Qt.	Cursos	Qt.	Cursos	Qt.
-	-	Organização e Legislação Educacional	1	Gestão e Avaliação da Educação Pública	1	-	-
Em áreas diversas							
Cursos	Qt.	Cursos	Qt.	Cursos	Qt.	Cursos	Qt.
Ciências Sociais	1	Nutrição	1	Patologia	1	Patologia	1
Veterinária	1	Gestão	1	Engenharia de Produção	1	Engenharia de Produção	1
Matemática	2	Análise de sistemas	1	Engenharia de Software	1	Ciência Econômica	1
Nutrição	1	Gestão Pública					
Direito	1	Gestão Governamental	1				
		Direito e Economia de Empresas					

Fonte: Elaborado com base em dados de entrevistas aplicadas a dirigentes de IES.

1.4.2 Caracterização das entidades de vinculação dos entrevistados

Os sujeitos da pesquisa encontravam-se vinculados a órgãos e entidades diversas, de natureza pública e privada, aspecto que contribuiu sobremaneira para enriquecer o estudo. A seguir, apresenta-se a descrição de cada uma dessas entidades.

a) Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) foi fundada em 16 de março de 1978, com sede nacional na cidade do Rio de Janeiro/RJ.

É uma associação sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, professores e estudantes vinculados a esses programas e demais pesquisadores da área. Tem por finalidade o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social.

A Anped atua de forma decisiva e comprometida nas principais lutas pela universalização e pelo desenvolvimento da educação no Brasil. Ao longo de sua trajetória, tem se projetado no país e fora dele como um importante espaço de debate das questões científicas e políticas da área, além da relevante produção científica de seus membros, constituindo-se em referência na produção e divulgação do conhecimento em educação.

Conforme o art. 3º do seu estatuto, a Anped tem por objetivos: (i) promover e fortalecer o desenvolvimento do ensino de pós-graduação e da pesquisa em educação, procurando contribuir para sua consolidação e aperfeiçoamento, além do estímulo a experiências novas na área; (ii) promover o intercâmbio e a cooperação entre os programas, os professores e os estudantes da pós-graduação em educação e demais pesquisadores da área; (iii) fomentar a produção de trabalhos científicos e acadêmicos na área educacional e facilitar sua difusão e intercâmbio; (iv) estimular as atividades de pós-graduação e pesquisa em educação para responder às necessidades concretas dos sistemas de ensino e das instituições de educação superior, bem como das comunidades locais e regionais, valorizando a cultura nacional e contribuindo para sua permanente renovação e difusão; (v) incentivar a pesquisa educacional e os temas a ela relacionados; (vi) identificar temas prioritários de pesquisa em educação no país, promovendo o seu desenvolvimento; (vii) promover a participação das comunidades acadêmica e científica na formulação e desenvolvimento da política educacional do país, especialmente no tocante à pós-graduação; (viii) agir junto às agências de coordenação e de financiamento da pós-graduação e da pesquisa no país, procurando garantir a participação democrática das bases nas decisões; (ix) contribuir para o aperfeiçoamento profissional e a melhoria das

condições de trabalho dos profissionais em educação no país, particularmente no nível da pós-graduação; (x) zelar pelos interesses profissionais dos seus associados e associadas; (xi) promover o intercâmbio e a cooperação com associações e entidades congêneres; e (xii) contribuir para a avaliação da produção acadêmico-científica da área de educação (ANPED, 2012).

b) Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

A Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes) é o órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (BRASIL, 2004e). Possui as seguintes atribuições, dispostas no art. 6º da referida lei: (i) propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes; (ii) estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes; (iii) formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação; (iv) articular-se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior; (v) submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade); (vi) elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação; e (vii) realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas por essa autoridade.

Por se tratar de uma instância vinculada ao gabinete do Ministro da Educação e ter competências de necessária articulação com outras instâncias governamentais, o Conaes tem a seguinte composição, estabelecida no art. 7º da mesma lei: (i) 1 (um) representante do Inep; (ii) 1 (um) representante da Fundação Coordenação

de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); (iii) 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior; (iv) 1 (um) representante do corpo discente das instituições de educação superior; (v) 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior; (vi) 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior; e (vii) 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior (BRASIL, 2004e).

c) Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

O Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) foi criado em março de 2009, após a publicação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008b), que institui a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Sua consolidação deu-se a partir da extinção do Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Concefet).

Trata-se de uma instância de discussão, proposição e promoção de políticas de desenvolvimento da formação profissional e tecnológica, pesquisa e inovação. Congrega os institutos federais, centros federais de educação tecnológica e o Colégio Pedro II. Entre suas principais atribuições, destacam-se o desenvolvimento de atividades de promoção de estudos e projetos, de natureza interdisciplinar e interinstitucional, por meio de eventos como congressos, conferências, seminários e encontros.

Em sua organização, dispõe de câmaras temáticas divididas em oito áreas: Administração, Desenvolvimento Institucional, Ensino, Extensão, Educação do Campo, Gestão de Pessoas, Pesquisa e Inovação, e Relações Institucionais. Essas

câmaras têm a finalidade de estudar, discutir e propor ações pertinentes aos campos temáticos que otimizem e unifiquem as políticas de atuação das instituições da rede. Segundo seu regimento interno, art. 2º, o Conif tem como objetivos: (i) fomentar a integração, o fortalecimento e a consolidação das instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica, bem como sua valorização e defesa; (ii) promover ações para a definição de políticas que assegurem o caráter público, gratuito e inclusivo das instituições que o compõem; e (iii) desenvolver ações visando o desenvolvimento profissional, científico e tecnológico de acordo com as finalidades, características e objetivos constantes na Lei nº 11.892/08; e (iv) representar o conjunto de suas filiadas, inclusive judicialmente, na forma do referido regimento (CONIF, 2015).

d) Conselho Nacional de Educação

O Conselho Nacional de Educação (CNE) foi criado nos termos da Medida Provisória nº 661, de 18 de outubro de 1994 (BRASIL, 1994b), durante o governo do Presidente Itamar Franco (dezembro de 1992 a janeiro de 1995) e na gestão de seu Ministro da Educação, Murílio Hingel, ocorrida no mesmo período. O texto dessa medida provisória estabeleceu a transferência, ao CNE, de “atribuições e competências do Conselho Federal de Educação” (BRASIL, 1994b), o que se mostrou decorrente de alterações em dispositivos das Leis nº 4.024/61 (BRASIL, 1961) e nº 5.540/68 (BRASIL, 1968). Todavia, ao analisar essa questão, Rothen (2008) evidencia aspectos complexos que contribuíram para a extinção do antigo Conselho Federal de Educação (CFE). Segundo o autor, desde a sua instalação até o final de 1966, esse conselho legislou de forma jurisprudencial, limitando-se a emitir pareceres técnicos sobre os temas apresentados para sua análise. No fim da década de 1960, o CFE assumiu uma função mais normativa no sistema escolar brasileiro, emitindo os primeiros instrumentos legais com vistas ao maior controle das instituições federais, dos movimentos estudantis e da reforma universitária. Para o

autor, o CFE foi extinto em 1995 por causa das denúncias de que nele havia tráfico de influência e de que o órgão era suscetível ao *lobby* das escolas privadas. Em substituição a ele, foi criado o atual CNE, regulamentado pela Lei presidencial nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, promulgada pelo então presidente da república Fernando Henrique Cardoso (FHC) e pelo Ministro da Educação Paulo Renato Souza (BRASIL, 1995).

Em seu art. 7º, parágrafo 1º, a Lei nº 9.131/95 estabelece que compete ao CNE, entre outras atribuições: (i) subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação; (ii) assessorar o Ministério da Educação no diagnóstico dos problemas e deliberar sobre medidas para aperfeiçoar os sistemas de ensino, especialmente no que tange à integração dos seus diferentes níveis e modalidades; (iii) emitir parecer sobre assuntos da área educacional, por iniciativa de seus conselheiros ou quando solicitado pelo Ministro de Estado da Educação; (iv) manter intercâmbio com os sistemas de ensino dos estados e do Distrito Federal; e (v) analisar e emitir parecer sobre questões relativas à aplicação da legislação educacional, no que diz respeito à integração entre os diferentes níveis e modalidade de ensino.

Vale ressaltar, ainda, que o CNE é composto pela Câmara de Educação Básica (CEB) e pela Câmara de Educação Superior (CES), com atribuições normativas e deliberativas em suas respectivas instâncias de atuação. Entre as atribuições da CES, estabelecidas pelo art. 9º, parágrafo 2º, da citada Lei nº 9.131/95, constam: (i) analisar e emitir parecer sobre os resultados dos processos de avaliação da educação superior; (ii) oferecer sugestões para a elaboração do Plano Nacional de Educação e acompanhar sua execução; (iii) deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação para os cursos de graduação; (iv) deliberar sobre o reconhecimento de cursos oferecidos por instituições de ensino superior, assim como sobre autorização prévia daqueles oferecidos por instituições não universitárias; (v) deliberar sobre a autorização, o credenciamento e o credenciamento periódico de instituições de educação superior, inclusive de universidades; e (vi)

deliberar sobre os relatórios para reconhecimento periódico de cursos de mestrado e doutorado (BRASIL, 1995).

e) Secretaria de Educação Superior

A Secretaria de Educação Superior (Sesu), do Ministério da Educação, teve suas funções definidas pelo art. 17 do Decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012 (BRASIL, 2012b) – que, no entanto, foi revogado pelo Decreto nº 9.005, de 14 de março de 2017 –, como segue: *(i)* planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da política nacional de educação superior; *(ii)* propor políticas de expansão da educação superior, em consonância com o PNE; *(iii)* promover e disseminar estudos sobre a educação superior e suas relações com a sociedade; *(iv)* promover o intercâmbio com outros órgãos governamentais e não governamentais, entidades nacionais e internacionais, visando à melhoria da educação superior; *(v)* articular-se com outros órgãos governamentais e não governamentais visando à melhoria da educação superior; *(vi)* atuar como órgão setorial de ciência e tecnologia do Ministério da Educação, para as finalidades previstas na legislação que dispõe sobre o Sistema Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico; *(vii)* subsidiar a elaboração de projetos e programas voltados à atualização do Sistema Federal de Ensino Superior; *(viii)* subsidiar a formulação da política de oferta de financiamento e de apoio ao estudante do ensino superior gratuito e não gratuito; *(ix)* estabelecer políticas e executar programas voltados às residências em saúde, articulando-se com os vários setores afins, por intermédio da Comissão Nacional de Residência Médica e da Comissão Nacional de Residência Multiprofissional em Saúde; e *(x)* incentivar e capacitar as instituições de ensino superior a desenvolverem programas de cooperação internacional, aumentando o intercâmbio de pessoas e de conhecimento, e dando maior visibilidade internacional à educação superior do Brasil (BRASIL, 2012b).

f) Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

Em 2000, por meio do Decreto nº 3.501, de 12 de junho (BRASIL, 2000a) – revogado pelo Decreto nº 4.637, de 14 de março de 2001 –, uma secretaria específica para educação tecnológica foi criada na estrutura do MEC, articulada à educação de nível médio, denominada “Secretaria de Educação Média e Tecnológica” (Semtec), tendo por atribuições: (i) planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da política de educação média e tecnológica; (ii) apoiar o desenvolvimento dos sistemas de ensino da educação média e tecnológica, nos diferentes níveis de governo, mediante apoio técnico e financeiro; (iii) estabelecer mecanismos de articulação e integração com os setores produtivos no que diz respeito à demanda quantitativa e qualitativa de profissionais, no âmbito da educação tecnológica; (iv) promover o intercâmbio com organismos públicos e privados; nacionais, estrangeiros e internacionais; (v) zelar pelo cumprimento da legislação educacional no âmbito da educação média e tecnológica; e (vi) supervisionar as atividades desenvolvidas pelas Escolas Agrotécnicas Federais, pelas Escolas Técnicas Federais, pelos Centros Federais de Educação Tecnológica e pelo Colégio Pedro II (BRASIL, 2000a).

Na época, 17 (dezesete) Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) passaram a subordinar-se à nova secretaria. Segundo relatado no Parecer CNE/CP nº 29/02 (BRASIL, 2002a), foi essa secretaria que elaborou a proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico, resultando na sua aprovação por meio da Resolução CNE/CP nº 3/02 (BRASIL, 2002b).

Na reorganização promovida pelo Decreto nº 5.159/04 (BRASIL, 2004c), a referida secretaria passou a ser denominada Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), assumindo um conjunto robusto de funções. Conforme esse dispositivo legal, estão entre as responsabilidades da Setec: (i) planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da política de educação profissional e tecnológica; (ii) desenvolver, implantar e acompanhar

a política de formação inicial e continuada para profissionais da educação profissional e tecnológica; *(iii)* fortalecer a rede pública federal de educação profissional e tecnológica; *(iv)* apoiar técnica e financeiramente o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica dos sistemas de ensino, nos diferentes níveis de governo; e *(v)* zelar pelo cumprimento da legislação educacional no âmbito da educação profissional e tecnológica.

Considerando esse conjunto de responsabilidades, a Setec ganhou competência para credenciar e recredenciar os centros de educação tecnológica privados, bem como autorizar, reconhecer e renovar o reconhecimento de seus Cursos Superiores de Tecnologia e supervisionar as IES federais tecnológicas. Assim, passaria a definir diretrizes, subsidiar a formulação de políticas e atuar como órgão de supervisão e de regulação desse segmento.

Após a aprovação do Sinaes, o Decreto nº 5.773/06 (BRASIL, 2006a) reforçou a função regulatória da Setec, quando esta passou a: *(i)* autorizar, reconhecer e renovar os cursos de tecnologia; *(ii)* instruir e examinar parecer nos processos de credenciamento e recredenciamento de instituições de educação superior tecnológica, deliberados pelo CNE; e *(iii)* propor a esse colegiado diretrizes para a elaboração, pelo Inep, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições de educação superior tecnológica e para avaliação desses cursos, aprovando os respectivos instrumentos de avaliação.

Na atualidade, a Setec ocupa lugar estratégico na estrutura regimental do MEC, em função da acelerada expansão dos CSTs, que são nucleares na política educacional do MEC e nas metas do PNE e constituem, ao mesmo tempo, o objeto da pesquisa ora relatada.

g) Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior

No âmbito da educação superior, o MEC tem concentrado esforços para criar um órgão específico para regulação desse nível educacional. Nessa lógica, a Secretaria

de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres) foi prevista como secretaria na reforma organizacional do ministério, por meio do Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011 (BRASIL, 2011a). Ela não atua especificamente subsidiando a formulação de políticas, como a Sesu ou a Setec, mas age sobre a atividade regulatória, de supervisão e de controle no sistema federal de ensino. Importante registrar que esse decreto extinguiu a Secretaria de Educação a Distância (Seed), sendo suas funções absorvidas pela Seres.

As principais funções da Seres compreendem: (i) zelar pelo cumprimento da legislação educacional no âmbito da educação superior, profissional e tecnológica; (ii) promover ações de supervisão relacionadas ao cumprimento da legislação educacional e à indução da melhoria dos padrões de qualidade; e (iii) promover supervisão relativa ao credenciamento e reconhecimento das IES, bem como a autorização e o reconhecimento de seus cursos. Essa secretaria passou a exercer uma função que era exclusiva do CNE: credenciar e reconhecer as instituições de educação tecnológica privadas. Tal função, em especial, concorre com as do CNE, estabelecidas na Lei nº 4.024/61 (BRASIL, 1961), com redação conferida pela Lei nº 9.131/95 (BRASIL, 1995).

Importante registrar ainda que, em 2012, o MEC propôs a criação do Instituto Nacional de Supervisão e Avaliação da Educação Superior (Insaes), nos termos do Projeto de Lei nº 4.372/12. Em sua proposta, esse seria um órgão poderoso e de alto orçamento, cujas funções prevaleceriam sobre os demais órgãos do Sistema Federal de Ensino (SFE). A respeito dessa proposta, Nunes, Fernandes e Vogel (2012) entendem que se trataria de uma agência reguladora atípica. Para os autores, dado que a educação superior se tornou uma arena política de peso, com interesses de poderosos grupos econômicos, seria inevitável que um órgão de regulação viesse a ser criado, até porque a base legal para essa criação já constava na Reforma Gerencial do Estado, no governo de FHC. Eles enfatizam, então, que embora a semente da regulação tenha sido plantada naquele contexto da reforma, no governo de Lula da Silva os órgãos de regulação em geral e as agências reguladoras, especificamente,

não só foram incrementados, como centralizaram sua atuação mais no controle que na regulação em si, esta entendida como imposição coercitiva e aquele, como ajustamento de contas.

h) Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

A Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) foi fundada em agosto de 1982, em Brasília/DF, como uma entidade de direito privado com personalidade jurídica própria, sem fins lucrativos. Congrega entidades mantenedoras da educação superior privada de todo o país, com o objetivo de representá-las nas instâncias governamentais e não governamentais e de contribuir para o fortalecimento do segmento.

A ABMES desenvolve ações na área acadêmica e no âmbito político, com o suporte de uma equipe técnica multidisciplinar. Na área acadêmica, elabora estudos sistemáticos sobre temas relacionados ao setor privado, realiza eventos mensais e produz publicações regulares, visando subsidiar os associados nas suas atividades institucionais. No âmbito político, registra uma trajetória de luta pelos interesses das instituições mantenedoras e mantidas.

Em seu planejamento estratégico, a ABMES estabelece como missão contribuir para o desenvolvimento global das instituições mantenedoras e mantidas associadas e defender a livre iniciativa, por meio da articulação com o governo e com a sociedade, visando à melhoria da educação superior no Brasil. Sua visão é ser reconhecida pela representatividade e excelência nos serviços prestados para o desenvolvimento da educação superior do país.

Conforme o art. 3º do seu estatuto, a ABMES tem por finalidades: *(i)* postular pelos direitos e interesses das entidades mantenedoras associadas ou afiliadas; *(ii)* promover estudos e propor soluções para os problemas relativos ao desenvolvimento e à qualificação do ensino superior particular; *(iii)* colaborar com os poderes públicos, visando ao aprimoramento da educação e da cultura, da ciência e da

tecnologia, do ensino, da pesquisa e da extensão nas instituições associadas; (iv) proporcionar, direta ou indiretamente, assessoramento pedagógico, administrativo, técnico e jurídico às instituições associadas; (v) defender as instituições associadas ou afiliadas de livre iniciativa na prestação dos serviços educacionais de nível superior; e (vi) organizar e promover congressos, seminários, painéis, fóruns de debates, pesquisas e cursos de especialização e aperfeiçoamento, nas áreas jurídica, administrativa, técnica e pedagógica, para as IES associadas e não associadas (ABMES, 2016).

Ao longo de mais três décadas, a ABMES teve como presidentes: Cândido Mendes (1982-1992); Édson Franco (1994-2004); Gabriel Mario Rodrigues (2004-2007, 2007-2010, 2010-2013, 2013-2016); José Janguê Bezerra Diniz (2016-2019); e Celso Niskier (2019-2022).

Nesta pesquisa, a ABMES foi a interlocutora do setor privado, devido à sua articulação com o Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular. Além da ABMES, compõem o Fórum as seguintes associadas fundadoras: Associação Nacional das Universidades Particulares (Anup); Associação Brasileira das Mantenedoras das Faculdades (Abrafi); Associação Nacional dos Centros Universitários (Anaceu); e Sindicato das Entidades Mantenedoras dos Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (Semesp). Por sua vez, as associadas participantes são: Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (Confenen); Federação Nacional das Escolas Particulares (Fenep); e Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior do Rio de Janeiro (Semerj).

1.4.3 Contextualização das IES de vinculação dos entrevistados

A análise da expansão dos CSTs no período definido para a pesquisa ora relatada requer também, ainda que de forma breve, uma caracterização de cada IES da amostra, diante, sobretudo, do reconhecimento de

[...] que por um lado, não obstante a força das decisões macroeconômicas e do aparato impositivo das políticas públicas, [cada IES] desenvolveu uma relativa autonomia, ou uma certa especificidade no seu modo de ser e agir, de tal modo que não é apropriado concebê-la como um mero instrumento passivo em mãos e a serviço do Estado, do capital ou de qualquer outro poder externo. (LIMA FILHO, 2002, p. 11).

Nessa perspectiva, foram levantadas informações que contribuem para a compreensão da relação que se estabelece entre a dinâmica das IES selecionadas e a política formulada para os CSTs, no recorte temporal do estudo. Partimos da premissa segundo a qual as peculiaridades das IES são determinadas por múltiplos fatores, que se apresentam como elementos essenciais para o entendimento da forma como a política definida para esses cursos se materializa no âmbito de cada uma delas.

A seguir, são apresentadas algumas referências sobre a trajetória das 15 (quinze) IES da amostra, preservando sua identidade, à medida que são tratadas pelos seus respectivos códigos, já indicados no quadro 2.

Além do levantamento de dados históricos dessas IES, foi realizada, também, a classificação dos CSTs oferecidos em cada uma delas, em consonância com os eixos estabelecidos pelo Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010).

a) Instituição UFSul

A trajetória histórica da Instituição UFSul tem início com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices em várias capitais do país, em 1909, pelo então Presidente da República Nilo Peçanha (1867-1924).

Na Unidade Federativa (UF) em que se localiza a UFSul, esse tipo de escola foi inaugurado em janeiro de 1910. Nela, o ensino era destinado aos jovens de

camadas menos favorecidas da sociedade. Pela manhã, os meninos tinham acesso a conhecimentos elementares (ensino primário) e, à tarde, aprendiam ofícios nas áreas de alfaiataria, sapataria, marcenaria e serralheria. Apesar de ter começado a ministrar o ensino primário ainda em 1937, apenas em 1992 passou a ser conhecida como Escola Técnica, ofertando os primeiros cursos técnicos – Construção de Máquinas e Motores, Edificações, Desenho Técnico e Decoração de Interiores.

Na conjuntura do desenvolvimentismo defendido no governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), a escola em questão buscou adequar-se às novas diretrizes estabelecidas no país para o ensino técnico, implantando mais dois cursos de Engenharia de Operação⁴ de curta duração: Construção Civil e Elétrica.

A década de 1970 foi marcada por profundas mudanças na política da educação profissional no país. Isso porque, apesar da crise econômica mundial, o Brasil fez opção pela aceleração do crescimento econômico consubstanciado no II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND), definido para o período 1975-1979. É nessa perspectiva que a Lei da Reforma de 1º e 2º graus – Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (BRASIL, 1971) –, torna compulsório o currículo técnico-profissional do antigo 2º grau, objetivando formar técnicos em regime de urgência. Nesse contexto, as Escolas Técnicas Federais aumentam de forma expressiva o número de suas matrículas e implantam novos cursos.

Em 1978, três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica. Esta mudança confere àquelas instituições mais uma atribuição; formar engenheiros de operação e tecnólogos, processo esse que se estende às outras instituições bem mais tarde. (PEREIRA, 2003, p. 7).

⁴ A natureza, importância e evolução do curso de Engenharia de Produção, proposto pelo Parecer CFE nº 280/62 (BRASIL, 1962a) serão abordadas na seção 2.2.1 deste livro, intitulada “Pioneirismo e importância do curso de Engenharia de Operação”.

Em 1978, a escola técnica que deu origem à UFSul implantou novos cursos. Transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet), passou a ministrar também cursos de graduação. Esse fato deu início ao processo de expansão da referida IES, que, nas décadas de 1980 e 1990, passou a oferecer também cursos de pós-graduação.

Mantendo-se na condição de Cefet e amparada no Decreto nº 2.208/97 (BRASIL, 1997a), que regulamenta a educação profissional e cria o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep), ainda na década de 1990, a UFSul expandiu a oferta do ensino técnico para o interior de sua UF, criando unidades acadêmicas em diversos municípios.

De acordo com o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), proposto para o período 2013-2017, em 2014 a UFSul ofertava: (i) 97 (noventa e sete) cursos de graduação, distribuídos entre CSTs, bacharelados e licenciaturas; (ii) 6 (seis) cursos técnicos de nível médio integrado e igual número de cursos técnicos de nível médio subsequentes na modalidade a distância, distribuídos em 33 (trinta e três) polos na mesma UF; (iii) aproximadamente 90 (noventa) cursos de especialização; e (iv) 30 (trinta) programas de pós-graduação *stricto sensu*, com cursos de mestrado e doutorado. Além disso, contava com centenas de grupos de pesquisa.

A UFSul cumpre o seu papel no cenário da educação superior brasileira, atendendo, em 2013, aproximadamente 25 mil alunos, regularmente matriculados em cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação. Ao desenvolver um trabalho com públicos diferenciados, busca promover uma formação ancorada em atividades de ensino, pesquisa e extensão, tendo como referência o desenvolvimento social e tecnológico.

Em 2014, essa IES ofertava 15 (quinze) CSTs, distribuídos em 6 (seis) áreas diferentes, conforme demonstra o quadro 3.

Quadro 3 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela UFSul, por eixos

EIXOS	CURSOS
Ambiente e Saúde	Gestão Ambiental e Radiologia
Controle e Processos Industriais	Automação Industrial, Manutenção Industrial, Mecatrônica Industrial, Processos Ambientais e Processos Químicos
Informação e Comunicação	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Sistemas de Telecomunicações e Sistemas para Internet
Produção Alimentícia	Alimentos
Produção Cultural e Design	Comunicação Institucional, Design de Moda e Design Gráfico
Produção Industrial	Fabricação Mecânica

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site da UFSul. Acesso em: 20 set. 2014.

b) UENorte

A UENorte é uma IES pública estadual da Região Norte do país. Sua criação, no ano de 2000, se deu em decorrência da iniciativa do então governador da UF na qual se localiza.

Encaminhado por esse mandatário, em regime de urgência, à Assembleia Legislativa, o projeto de lei propondo a criação da UENorte foi imediatamente aprovado, sem nenhuma emenda, ficando então o Poder Executivo autorizado a instituí-la. Em 2001, foi sancionada a lei de sua criação.

Quando instalada, a IES teve o seu estatuto aprovado e as suas primeiras unidades acadêmicas criadas na capital da respectiva UF: Escola Normal Superior, Escola Superior de Ciências da Saúde, Escola Superior de Ciências Sociais, Escola

de Artes e Turismo e Escola Superior de Tecnologia. Posteriormente, outras 3 (três) unidades acadêmicas lhe foram acrescentadas, todas voltadas para estudos superiores de temas regionais, situando-se duas delas em outros municípios da UF.

Na perspectiva de estender sua atuação para o interior da UF, a UENorte tem desenvolvido ações que visam consolidá-la na capital e em mais 17 (dezesete) cidades do interior, fato que contribui para que ela venha se configurando como uma das maiores universidades brasileiras *multicampi*. Em 2015, oferecia mais de 60 (sessenta) cursos de graduação, distribuídos por 18 (dezoito) cidades, além de dezenas de cursos de pós-graduação *lato sensu*, 9 (nove) cursos de mestrado e 4 (quatro) de doutorado.

No mesmo ano, dentre os seus cursos de graduação, 19 (dezenove) eram CSTs, distribuídos pelas mais diversas áreas, descritas no quadro 4.

Quadro 4 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela UENorte, por eixos

EIXOS	CURSOS
Ambiente e Saúde	Gestão Ambiental e Radiologia
Controle e Processos Industriais	Automação Industrial, Manutenção Industrial, Mecatrônica Industrial, Processos Ambientais e Processos Químicos
Informação e Comunicação	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Sistemas de Telecomunicações e Sistemas para Internet
Produção Alimentícia	Alimentos
Produção Cultural e Design	Comunicação Institucional, Design de Moda e Design Gráfico
Produção Industrial	Fabricação Mecânica

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site da UENorte. Acesso em: 20 set. 2014.

c) UPSudeste

De acordo com o seu relatório de autoavaliação institucional, produzido em 2013 pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), a UPSudeste iniciou suas atividades em 1970, com a criação do curso de Direito. Posteriormente, foram autorizados os cursos de Administração e Economia, em 1971, e Comunicação Social, em 1972. Em 1988, a IES foi reconhecida como universidade por parecer do CFE, homologado por portaria ministerial no mesmo ano.

A partir de 2007, a IES passou a negociar suas ações na bolsa de valores e, no ano seguinte, seus sócios fundadores associaram-se a um grupo internacional de investidores, conduzindo a gestão da instituição por um viés mercadológico.

Em dezembro de 2013, a UPSudeste oferecia 86 (oitenta e seis) diferentes cursos de graduação, incluindo os CSTs, nas modalidades presencial e a distância, espalhados por 496 (quatrocentos e noventa e seis) *campi*. Além disso, contava com 110 (cento e dez) cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização e MBA) nas duas modalidades e 8 (oito) programas de pós-graduação *stricto sensu*, sendo 5 (cinco) mestrados e 3 (três) doutorados, em 34 (trinta e quatro) *campi* espalhados em bairros da capital da UF e em diversos de seus municípios.

Conforme dados disponíveis no site da UPSudeste, relativos a 2014, essa IES faz-se presente na maioria dos estados brasileiros e no Distrito Federal, ofertando cursos para aproximadamente 330 mil estudantes. No segundo semestre do mesmo ano, contava com cerca de 30 (trinta) CSTs, distribuídos em várias áreas, em seus muitos *campi*, como mostra o quadro 5.

Quadro 5 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela UPSudeste, por eixos

EIXOS	CURSOS
Ambiente e Saúde	Gestão Ambiental e Saneamento Ambiental
Controle e Processos Industriais	Automação Industrial, Eletrônica Industrial e Manutenção Mecânica
Gestão e Negócios	Gestão Pública e Logística
Hospitalidade e Lazer	Gestão de Turismo e Turismo Ecológico
Informação e Comunicação	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Processamento de Dados
Infraestrutura	Agrimensura
Produção Alimentícia	Alimentos
Produção Cultural e Design	Produção Audiovisual
Produção Industrial	Biotecnologia, Construção Naval, Petróleo e Gás
Recursos Naturais	Agroecologia e Produção Pesqueira

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site da UPSudeste. Acesso em: 20 set. 2014.

d) IFSul

Em seus primórdios (1941), a IFSul começou a funcionar como escola técnica anexa à universidade federal de sua UF. Em 1974, o conselho universitário decidiu integrar a então escola técnica à Universidade, e, a partir de 1986, ela passou a ser denominada Escola Técnica dessa Universidade e não mais escola anexa.

Consta no relatório da CPA da IFSul, produzido em 2013, que em 2008, após mais de seis décadas da sua criação, essa IES desvinculou-se da Universidade Federal para aderir ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), formulado pelo MEC, objetivando a expansão da educação profissional e tecnológica no Brasil. Nesse ano, a IFSul transformou-se em uma autarquia federal, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, sob a denominação de Instituto Federal, constituindo, desde então, uma instituição pública de educação superior, básica e profissional, criada pela Lei nº 11.892/08 (BRASIL, 2008b).

Em 2014, a IFSul tinha 21 *campi* espalhados pela sua UF, atendendo mais de 23 mil estudantes em cursos de modalidade presencial e a distância, sendo: 39 (trinta e nove) técnicos presenciais, 11 (onze) técnicos na modalidade a distância, 18 (dezoito) superiores presenciais – 7 (sete) de licenciatura, 7 (sete) de bacharelado e 4 (quatro) de tecnologia –, 3 (três) de especialização na modalidade presencial e 1 (um) de especialização na modalidade a distância. Nessa data, os CSTs oferecidos pelo IFSul eram: Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Automação Industrial, Gestão Pública e Manutenção Industrial, dispostos, no quadro a seguir, em consonância com os eixos estabelecidos pelo Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (2010).

Quadro 6 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo IFSul, por eixos

EIXOS	CURSOS
Controle e Processos Industriais	Automação Industrial e Manutenção Industrial
Gestão e Negócios	Gestão Pública
Informação e Comunicação	Análise e Desenvolvimento de Sistemas

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site do IFSul. Acesso em: 20 set. 2014.

Como consta em seu PDI 2014-2018, o IFSul busca efetivar a sua missão de promover a educação profissional e tecnológica, pública, de qualidade, socialmente referenciada, por meio do ensino, pesquisa e extensão, visando à formação de cidadãos críticos, autônomos e empreendedores, comprometidos com a sustentabilidade.

e) IFCentro-Oeste

O IFCentro-Oeste tem sua origem em 1909, quando, por meio de decreto, o então Presidente da República Nilo Peçanha, criou Escolas de Aprendizes Artífices, uma em cada estado do país, conforme já mencionado. Na época, o objetivo era capacitar os alunos em cursos e oficinas de serralheria, sapataria, alfaiataria, marcenaria, empalhação, selaria e correaria.

Em 1942, o estabelecimento recebeu o nome de Escola Técnica da capital da UF na qual se situava, quando passou a ofertar cursos técnicos na área industrial, integrados ao então ensino secundário. No ano de 1959, por determinação legal, alcançou a condição de autarquia federal, adquirindo autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Seis anos depois, passou a ser denominada de Escola Técnica Federal da UF.

No final dos anos 1980, a escola fortalece sua presença no estado com a criação de unidade de ensino descentralizada em um de seus municípios. Em 1999, foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet), especializando-se na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, com prioridade para a área de tecnologia. A partir de então, recebeu autorização para ofertar cursos superiores. Em 2008, foi elevada à condição de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.

O IFCentro-Oeste oferta cursos que atendem desde a educação profissional técnica de nível médio até a pós-graduação. Na educação superior, em 2014, provia cursos de tecnologia, bacharelado e licenciatura. Na pós-graduação, ofertava cursos

de especialização (*lato sensu*) e mestrado profissional (*stricto sensu*). Na mesma época, contava com um total de 12 (doze) CSTs, distribuídos em 6 (seis) eixos, como mostrado no quadro 7.

Quadro 7 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo IFCentro-Oeste, por eixos

EIXOS	CURSOS
Ambiente e Saúde	Saneamento Ambiental
Controle e Processos Industriais	Processos Químicos
Gestão e Negócios	Logística
Hospitalidade e Lazer	Gestão de Turismo e Hotelaria
Informação e Comunicação	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Geoprocessamento e Redes de Telecomunicações
Infraestrutura	Agrimensura, Construção de Edifícios, Estradas e Transporte Terrestre

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site do IFCentro-Oeste. Acesso em: 20 set. 2014.

Vale destacar que essa instituição atendia, em 2014, cerca de 20 mil alunos nos seus 12 (doze) campi, distribuídos nas cidades de sua UF.

f) IFNordeste

As atividades do IFNordeste também se iniciam no começo do século XX e, ao longo de um século de existência, a instituição sofreu alterações em sua denominação. Em 1994, passou a ser um Cefet, ocasião em que o ensino foi estendido ao nível superior e suas ações acadêmicas acrescidas das atividades de pesquisa e extensão.

Com a sanção da lei que incorporava os extintos Cefets e as Escolas Agrotécnicas Federais dos municípios da UF, em 2008, o IFNordeste passa por um novo rearranjo institucional, sendo caracterizado como Instituto Federal.

De acordo com dados disponíveis no site da instituição, o IFNordeste possuía, em 2014, um total de 25 unidades distribuídas em todas as regiões da sua UF, ofertando 84 (oitenta e quatro) cursos técnicos e 63 (sessenta e três) cursos superiores, entre graduações tecnológicas, bacharelados e licenciaturas, além de programa de pós-graduação, sendo 11 (onze) especializações (*latu sensu*) e 5 (cinco) mestrados (*stricto sensu*). Nessa lógica, atendia cerca de 20.500 estudantes, com um quadro de pessoal que ultrapassava 2.100 servidores.

Em 2014, os CSTs ofertados pelo IFNordeste eram 18 (dezoito), distribuídos em 8 (oito) eixos, demonstrados no quadro 8.

O IFNordeste coordena também o programa de Educação a Distância na sua UF, com 22 (vinte e dois) polos espalhados em municípios, ofertando, via rede, cursos técnicos, tecnológicos e de formação profissional para não docentes, respectivamente por meio dos projetos Universidade Aberta do Brasil (UAB), Escola Técnica Aberta do Brasil (E-TEC Brasil) e Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Pró-funcionário).

Quadro 8 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo IFNordeste, por eixos

EIXOS	CURSOS
Ambiente e Saúde	Gestão Ambiental e Saneamento Ambiental
Controle e Processos Industriais	Automação Industrial, Mecatrônica Industrial e Processos Químicos
Hospitalidade e Lazer	Gastronomia, Gestão Desportiva e de Lazer, Gestão de Turismo e Hotelaria
Hospitalidade e Lazer	Gastronomia, Gestão Desportiva e de Lazer, Gestão de Turismo e Hotelaria
Informação e Comunicação	Redes de Computadores e Telemática
Infraestrutura	Construção de Edifícios e Estradas
Produção Alimentícia	Alimentos
Produção Cultural e Design	Artes Cênicas e Artes Plásticas
Recursos Naturais	Agronegócio, Irrigação e Drenagem

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site do IFNordeste. Acesso em: 20 set. 2014.

g) CPSudeste

A primeira unidade do CPSudeste foi criada em 1974, oferecendo os cursos de Biologia, Educação Física, Fonoaudiologia, Ortóptica e Psicomotricidade. Em 1984, foi aberto o curso de Fisioterapia, e três anos depois, sua primeira Clínica-Escola. Mais tarde, outros cursos passaram a funcionar, como Psicologia (1989) e, no ano de 2005, os cursos de Biomedicina, Enfermagem e Nutrição.

Em 2009, um grupo internacional comprou 80% da instituição. Desde então, essa IES passou à condição de Centro Universitário e houve a construção de mais

um campus e a abertura de novos cursos. O número de alunos, que em 2010 era em torno de 1.500, passou para 6 mil em 2014.

O CPSudeste oferecia, à época, 24 (vinte e quatro) cursos de graduação presencial, além de 11 (onze) graduações a distância, sendo 6 (seis) tecnológicas. Em 2014, ofertava 12 (doze) CSTs, distribuídos nos eixos de Ambiente e Saúde, Gestão e Negócios, Hospitalidade e Lazer, conforme assinalado no quadro 11.

Quadro 9 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo CPSudeste. Por eixos

EIXOS	CURSOS
Ambiente e Saúde	Gestão Ambiental e Gestão Hospitalar
Gestão e Negócios	Gestão Comercial, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Logística, Marketing, Negócios Imobiliários e Processos Gerenciais
Hospitalidade e Lazer	Eventos, Gastronomia e Hotelaria

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site do CPSudeste, Acesso em: 20 set. 2014.

h) CP1Nordeste

O CP1Nordeste iniciou suas atividades em 1999, como faculdade. Em 2008, a IES foi credenciada como Centro Universitário, oferecendo cursos nas modalidades presencial e a distância – bacharelados, licenciaturas e cursos tecnológicos.

Em 2014, oferecia 24 (vinte e quatro) bacharelados nas mais diversas áreas, 7 (sete) licenciaturas e 26 (vinte e seis) CSTs, além de 8 (oito) cursos de pós-graduação *lato sensu*. À época, o conjunto dos CSTs estava distribuído em 6 (seis) áreas, conforme consta no quadro 10.

Quadro 10 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo CP1Nordeste, por eixos

EIXOS	CURSOS
Ambiente e Saúde	Gestão Ambiental e Gestão Hospitalar
Gestão e Negócios	Comércio Exterior, Gestão Comercial, Gestão da Qualidade, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Pública, Logística, Marketing, Negócios Imobiliários, Processos Gerenciais.
Hospitalidade e Lazer	Eventos, Gastronomia e Hotelaria
Informação e Comunicação	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Redes de Computadores e Segurança da Informação
Produção Cultural e Design	Design de Interiores, Design de Moda, Estética e Cosmética, Fotografia, Produção Audiovisual e Produção Multimídia
Segurança	Gestão de Segurança Privada e Segurança no Trabalho

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações da IES disponíveis no site do CP1Nordeste. Acesso em 20 set. 2014.

i) CP2Nordeste

O embrião do CP2Nordeste surgiu em 1993, com a criação de um complexo educacional de ensino e pesquisa, com o objetivo de preparar candidatos para concursos públicos. Foi credenciada como faculdade em 1998 e, com pouco mais de quatro anos de existência, passou por uma considerável expansão de suas unidades, instalando-se em 6 (seis) cidades de sua UF. Em 2012, uma de suas unidades é credenciada como centro universitário, continuando as demais na categoria acadêmica de faculdades.

De acordo com as informações contidas no sítio institucional, em 2014, o CP2Nordeste possuía em torno de 50 mil alunos matriculados em seus diversos cursos de graduação, pós-graduação e técnicos. Os CSTs eram 34 (trinta e quatro), distribuídos por diferentes áreas, conforme mostram os dados do Quadro 11.

Quadro 11 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pelo CP2Nordeste, por eixos

EIXOS	CURSOS
Ambiente e Saúde	Gestão Ambiental, Gestão Hospitalar e Radiologia
Apoio Escolar	Processos Escolares
Gestão e Negócios	Comércio Exterior, Gestão Comercial, Gestão da Qualidade, Gestão de Pequenas e Médias Empresas, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Empresarial, Gestão Financeira, Gestão Pública, Logística, Marketing, Negócios Imobiliários e Processos Gerenciais
Hospitalidade e Lazer	Eventos, Gastronomia e Gestão de Turismo
Informação e Comunicação	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Jogos Digitais, Redes de Computadores, Sistemas para Internet (webdesign)
Infraestrutura	Construção de Edifícios, Gestão Portuária e Material de Construção
Produção Cultural e Design	Cinema Digital, Design de Interiores, Design de Moda, Estética e Cosméticos, Fotografia e Produção Audiovisual
Segurança	Segurança no Trabalho

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site do CP2Nordeste. Acesso em: 20 set. 2014.

j) FESudeste

A história da FESudeste teve início em 1968, com o objetivo de estudar a viabilidade de implantação gradativa de uma rede de Cursos Superiores de Tecnologia para atender à expansão industrial em seu estado. Em 1969, o Conselho Estadual de Educação aprovou a instalação e funcionamento do Centro Estadual de Educação Tecnológica com seus primeiros cursos que, posteriormente, passaram a constituir a Faculdade de Tecnologia da região. No ano de 1976, esse centro é convertido em autarquia de regime especial, associada e vinculada a uma universidade estadual.

Em 2014, a IES mantinha 63 (sessenta e três) Faculdades de Tecnologia (Fatecs), distribuídas em 57 (cinquenta e sete) municípios. As Fatecs atendiam mais de 67 mil alunos, matriculados nos 71 (setenta e um) cursos de graduação tecnológica, com uma carga horária de 2.400 horas e 3 (três) anos de duração. Desses cursos, 70 (setenta) funcionavam na modalidade presencial e 1 (um) na de educação a distância.

Os mais de 60 (sessenta) CSTs mantidos, à época, pela FESudeste na modalidade presencial estavam distribuídos nas áreas descritas no quadro 12.

Até o início dos anos 1980, a referida IES dedicava-se exclusivamente ao ensino superior na área tecnológica. Entre 1981 e 1982, ampliou sua atuação, incorporando e criando unidades de ensino técnico de nível médio, as chamadas Escolas Técnicas Estaduais (Etecs).

Em 2014, a FESudeste oferecia, por meio de suas 63 (sessenta e três) Fatecs, em torno de 60 (sessenta) CSTs em 10 (dez) eixos, dos 13 (treze) previstos pela Setec. No segundo semestre daquele ano, passou a oferecer o Curso de Gestão Empresarial também na modalidade a distância, em parceria com a Universidade Virtual de seu estado.

Quadro 12 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela rede FESudeste, por eixos

EIXOS	CURSOS
Ambiente e Saúde	Gestão Ambiental, Radiologia, Sistemas Biomédicos, Meio Ambiente e Recursos Hídricos
Controle e Processos Industriais	Automação Industrial, Eletrônica Automotiva, Eletrônica Industrial, Instalações Elétricas, Gestão da Produção Industrial, Manutenção de Aeronaves, Mecânica (Modalidade Processos de Produção), Mecânica (Modalidade Projetos), Mecânica Automobilística, Mecânica de Precisão, Mecânica: Processos de Soldagem, Mecatrônica Industrial, Processos Metalúrgicos, Processos Químicos, Mecanização em Agricultura de Precisão, Refrigeração, Ventilação e Ar Condicionado
Gestão e Negócios	Comércio Exterior, Gestão Empresarial, Gestão Comercial, Gestão Financeira, Gestão de Negócios e Inovação, Gestão Portuária, Gestão da Produção Industrial, Gestão de Recursos Humanos, Gestão de Serviços, Logística, Logística Aeroportuária, Marketing, Automação de Escritórios e Secretariado
Hospitalidade e Lazer	Eventos e Gestão de Turismo
Informação e Comunicação	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Geoprocessamento, Gestão da Tecnologia da Informação, Jogos Digitais, Redes de Computadores, Segurança da Informação, Sistemas para Internet, Automação e Manufatura Digital, Banco de Dados e Informática para Negócios
Infraestrutura	Controle de Obras, Transporte Terrestre, Construção Civil (Modalidade Edifícios), Construção Civil (Movimento de Terra e Pavimentação), Hidráulica e Saneamento Ambiental
Produção Alimentícia	Agroindústria e Tecnologia de Alimentos
Produção Cultural e Design	Produção Fonográfica
Produção Industrial	Biocombustíveis, Construção Naval, Fabricação Mecânica, Polímeros, Produção Têxtil, Projetos de Estruturas Aeronáuticas, Projetos Mecânicos, Materiais (Poliméricos, Cerâmicos ou Metálicos), Materiais, Processos e Componentes Eletrônicos (Processos Eletrônicos)
Recursos Naturais	Agronegócio e Silvicultura

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site do FESudeste. Acesso em: 20 out. 2014.

k) FP1Norte

O início da atuação da FP1Norte no setor educacional se deu há mais de 30 (trinta) anos, com a criação de um colégio voltado para a educação básica. Em 2005, estendeu a sua atuação para a educação superior, criando uma faculdade credenciada nesse mesmo ano. No ano seguinte, passou a ofertar os seus primeiros cursos de graduação em Administração, Jornalismo e Turismo e, posteriormente, o curso de Pedagogia.

Em 2007, visando à sua expansão por meio da oferta de cursos tecnológicos, sua mantenedora obteve credenciamento, junto ao MEC, da Faculdade de Tecnologia, passando a ofertar os CSTs em Estética e Cosmética, Gestão Comercial, Gestão Pública e Processos Gerenciais. No ano de 2010, as IES que pertenciam ao grupo foram devidamente unificadas pelo referido órgão, passando a receber a denominação de Faculdades Integradas.

Dos 22 (vinte e dois) cursos de graduação ofertados pela FP1Norte em 2014, 13 (treze) eram CSTs, distribuídos em 5 (cinco) áreas, conforme demonstra o quadro 13.

Quadro 13 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela FP1Norte, por eixos

EIXOS	CURSOS
Ambiente e Saúde	Radiologia
Gestão e Negócios	Gestão Comercial, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, Gestão Pública, Logística, Marketing e Processos Gerenciais
Informação e Comunicação	Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Redes de Computadores
Produção Cultural e Design	Estética e Cosmética e Design Gráfico
Segurança	Gestão de Segurança Privada

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site da FP1Norte. Acesso em: 20 out. 2014

l) FP1Centro-Oeste

Embora tenha sido credenciada para atuar na educação superior em 2005, a FP1Centro-Oeste iniciou suas atividades no campo educacional por meio da implantação de cursos técnicos profissionalizantes na área de saúde, ofertados a partir de 1998. Dessa forma, foi constituída por duas unidades e modalidades de ensino: a faculdade e a escola técnica.

Em 2014, essa IES concentrava suas atividades no segmento da educação superior, com 8 (oito) cursos de graduação, sendo 3 (três) deles CSTs, como mostra o quadro 14.

Quadro 14 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela FP1Centro-Oeste, por eixos

EIXOS	CURSOS
Ambiente e Saúde	Radiologia e Gestão Hospitalar
Gestão e Negócios	Gestão Financeira

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site da FP1Centro-Oeste. Acesso em: 28 jun. 2015.

Ao ofertar esses três cursos, sendo dois deles na área da saúde, a instituição assume sua vocação para essa área, comprometendo-se a instrumentalizar o profissional-cidadão para o efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. De acordo com sua proposta, a formação pretendida visa superar o enfoque tradicional da formação profissional com base apenas na preparação para a execução de um determinado conjunto de tarefas.

m) FP2Centro-Oeste

A criação da FP2Centro-Oeste foi idealizada pela Federação do Comércio de Bens, Serviços e Turismo da UF em que se localiza, com o objetivo de ofertar CSTs. Credenciada em 2007, realizou em março do mesmo ano seu primeiro vestibular para os cursos de Gestão de Tecnologia da Informação e Gestão Comercial, preenchendo as 180 (cento e oitenta) vagas autorizadas. Em 2008, foram criados os cursos Marketing e Gestão de Recursos Humanos.

Em 2014, a IES contava com mais de 1.500 alunos distribuídos nos seus 5 (cinco) cursos: Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Gestão da Tecnologia da Informação, Gestão Comercial, Recursos Humanos e Marketing. À época, além desses cursos, oferecia 8 (oito) cursos de pós-graduação *lato sensu* em: Administração e Negócios Imobiliários; *Business Intelligence*; Gestão de Pessoas; Gestão de Projetos; Gestão Empreendedora de Negócios; Gestão Logística da Cadeia de Suprimentos; Governança em Tecnologia da Informação; Treinamento, Desenvolvimento e Educação Corporativa.

Os CSTs ofertados pela FP2Centro-Oeste estão dispostos, por eixos, no quadro 15.

Quadro 15 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela FP2Centro-Oeste, por eixos

EIXOS	CURSOS
Gestão e Negócios	Gestão de Recursos Humanos, Gestão Comercial e Marketing
Informação e Comunicação	Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Gestão da Tecnologia da Informação

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site da FP2Centro-Oeste. Acesso em: 28 jun. 2015.

n) FP2Norte

A história da FP2Norte inicia-se em 1991, estando ligada à sua atuação na Educação Básica, ofertando Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, no âmbito de sua UF.

Em 1999, a IES passou a ofertar a Educação Profissional, inicialmente com o Curso Técnico em Enfermagem. No ano seguinte, mais uma dezena de novos cursos profissionais foram implantados. Em 2003, começou a oferecer cursos de pós-graduação *lato sensu*. Quatro anos depois, foi credenciada como faculdade. Desde então, até 2014, quando já contava com três unidades, teve autorizado o funcionamento de 19 (dezenove) cursos de graduação, sendo 8 (oito) deles CSTs, distribuídos em 4 (quatro) áreas, como aponta o quadro 16.

Quadro 16 – Cursos Superiores de Tecnologia ofertados pela FP2Norte, por eixos

EIXOS	CURSOS
Ambiente e Saúde	Radiologia
Gestão e Negócios	Gestão de Recursos Humanos, Gestão em Qualidade, Gestão Financeira, Logística e Marketing
Produção Cultural e Design	Estética e Cosmética
Segurança	Segurança no Trabalho

Fonte: Organizado com base no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010) e nas informações disponíveis no site da FP2Norte. Acesso em: 28 jun. 2015.

Em 2014, foi divulgada a compra da FP2Norte por outro grupo educacional. Na ocasião, foi informado que a negociação envolveria 2 (duas) unidades, com 4.800 alunos matriculados em 22 (vinte e dois) cursos de graduação e 25 (vinte e cinco) de pós-graduação *lato sensu*.

o) FPSul

A FPSul foi criada em 1973, ofertando cursos técnicos profissionalizantes de nível médio e outros de curta duração, objetivando a qualificação e a atualização profissionais. Em 1999, iniciou suas atividades na educação superior como faculdade, quando passou a ofertar os cursos de Administração, Publicidade e Propaganda. Em 2001, foi credenciada pelo MEC como Faculdade de Tecnologia e começou a oferecer CSTs em Gestão Financeira, Marketing de Varejo, Sistemas de Informação e Desenvolvimento para Web. No ano de 2008, por meio de Portaria do MEC, a FPSul e a Faculdade de Tecnologia são unificadas, passando a operar somente por uma única denominação.

Em 2014, a IES oferecia 25 (vinte e cinco) cursos de graduação nas modalidades presencial e a distância, dos quais 16 (dezesesseis) CSTs em várias áreas, sendo o maior número deles concentrado no eixo de Gestão e Negócios. Pelo número expressivo de cursos ofertados, também se destacam nessa mesma instituição os eixos Informação e Comunicação, Controle e Processos Industriais, Produção Cultural e Design.

1.5 Dinâmica para a entrada no campo e instrumentos de coleta dos dados

Os dados da pesquisa foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e de consultas a documentos relativos à política de educação superior, com ênfase naquela que vem orientando a oferta dos CSTs no período pós-LDB nº 9.394/96.

No caso das entrevistas, foi adotado um roteiro flexível que favorecesse sua adaptação aos vários atores selecionados, visando à coleta de dados que contribuíssem para a construção de um quadro interpretativo voltado para a compreensão do objeto. A escolha desse roteiro compartilhou a premissa sustentada por Bourdieu (1990), segundo a qual a conversa tem o efeito de afastar formas de censura que rondam os valores do campo científico, em função da lógica dos quesitos que a

constituem, a direcionam e a retomam. Para o autor, essa censura “nos impede de responder, através da escrita, a questões que, do ponto de vista profissional, possam parecer triviais e inaceitáveis.” (p. 10).

As entrevistas foram conduzidas individualmente e permitiram a interação com o participante, vez que ocorreram no contexto de uma relação face a face. Esse tipo de entrevista parte de determinados “questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Notadamente, no que se refere às quinze IES selecionadas, a coleta dos dados obedeceu a determinados procedimentos metodológicos, discutidos em reuniões sistemáticas e periódicas com o coletivo do Grupo de Estudos de Políticas de Avaliação da Educação Superior (Gepaes). Inicialmente, foi enviada correspondência da Universidade de Brasília (UnB) para cada mantenedora das IES da amostra, contextualizando a pesquisa e solicitando a colaboração dos seus dirigentes ou administradores acadêmicos para a entrevista. O expediente também informava que, posteriormente, seria feito contato telefônico pelo líder do Gepaes, visando esclarecer eventuais dúvidas sobre o estudo e agendar entrevista individual, dentro da disponibilidade dos sujeitos. Nesse contato telefônico, o líder esclarecia à IES que a coleta dos dados poderia ocorrer por ele ou por outro membro da pesquisa, a depender da agenda do grupo e dos interlocutores, visto que a abrangência nacional da investigação implicava muitos deslocamentos e uma logística própria para conciliar as agendas dos envolvidos.

No caso de três IES, foi necessário enviar a mesma correspondência uma segunda vez, com vistas a superar dificuldades de comunicação com seus dirigentes, que alegavam não as terem recebido. Em relação a outra, localizada em Taguatinga/DF, foi preciso comparecer pessoalmente à sua sede, na tentativa de agendar a entrevista, visto que seus dirigentes não respondiam aos contatos feitos pelos pesquisadores.

Com as IES selecionadas, as entrevistas ocorreram entre 14 de novembro de 2014 e 11 de maio de 2016. Apesar de toda a coleta dos dados ter sido prevista para ser realizada entre janeiro e julho de 2015, foi necessário realizar alguns ajustes no cronograma. Isso decorreu, de um lado, da própria dinâmica da investigação, considerando que 15 (quinze) IES localizavam-se nas cinco regiões do país, como ressaltado anteriormente.

Diante disso, a opção foi antecipar o início da realização das entrevistas *in loco* ainda para o final do último trimestre de 2014 e concentrar as visitas às IES no ano de 2015. Todavia, foi preciso retomar a pesquisa de campo no ano seguinte (2016), devido à dificuldade de agenda com uma IES localizada na Região Nordeste, que chegou a marcar e cancelar a entrevista 2 (duas) vezes, no segundo semestre de 2015. No caso específico dessa IES, os pesquisadores optaram também por respeitar o processo de mudança de gestão pelo qual a instituição passava no final do último ano citado, dada sua importância para a pesquisa.

As entrevistas duraram, em média, 40 (quarenta) minutos e priorizaram o atendimento à agenda dos atores indicados pelos principais dirigentes das IES selecionadas, bem como a dinâmica destas. Em geral, foram realizadas pela manhã ou à tarde, à exceção de duas, cujo horário de funcionamento das IES pesquisadas concentrava-se no período noturno.

A depender do caso, as entrevistas foram agendadas pelo próprio líder do Gepaes ou pelos demais membros do grupo. No caso de três delas, o líder optou por acompanhar os estudantes de mestrado e doutorado na coleta dos dados. Em suma, as entrevistas foram realizadas por vários participantes do grupo de estudos – líder, pesquisadores, estudantes de mestrado e doutorado, além de uma licenciada em Pedagogia, com experiência em pesquisa de campo. Todos os entrevistadores participaram de sessões de orientação sobre como realizar o procedimento de coleta de dados *in loco*, visando garantir êxito nesse procedimento junto às IES da amostra. Os mesmos procedimentos e cuidados foram tomados nas entrevistas realizadas

com os demais interlocutores – gestores/representantes de órgãos ou entidades de natureza pública, representante do setor privado e pesquisadores da temática.

Com a finalidade de atender a princípios éticos da pesquisa, a cada sujeito foi solicitada permissão para que a entrevista fosse gravada, obtendo-se a autorização de todos eles, por meio de registro de áudio e da assinatura de termo de consentimento livre e esclarecido, documento assinado tanto pelo entrevistado como pelo entrevistador.

Os membros do Gepaes foram orientados a chegar à instituição cerca de meia hora antes do horário marcado, no intuito de garantir a realização do encontro e conhecer, ainda que de forma rápida e informal, suas instalações. Essa estratégia visou, também, contribuir para a coleta de eventuais subsídios que pudessem ajudar na condução de cada uma das entrevistas, a partir do roteiro previamente definido.

Em geral, os relatos foram colhidos nos espaços de trabalho dos atores selecionados, o que contribuiu para que o clima da realização das entrevistas fosse marcado pela tranquilidade, havendo apenas dois casos que merecem destaque. No caso de uma IES – Centro Universitário privado situado na Região Nordeste –, seu dirigente mostrou-se razoavelmente tenso durante o encontro, enquanto o dirigente de outra IES, nesse caso uma faculdade privada situada na Região Centro-Oeste, revelou-se pouco receptivo às indagações feitas e frequentemente predisposto a desviar o foco das questões. Gravadas e identificadas as entrevistas, procedeu-se à respectiva transcrição na íntegra, visando à análise do seu conteúdo.

Cabe ressaltar, também, que um maior grau de resistência para a realização das entrevistas ocorreu no caso de quatro instituições inicialmente selecionadas. Em geral, seus dirigentes mostraram-se relutantes em agendar as entrevistas, demoraram muito em dar retorno aos contatos dos pesquisadores e, por fim, negaram-se explicitamente a concedê-las. Esse fato levou os pesquisadores a realizarem novas consultas aos microdados do sistema e-MEC a fim de garantir a substituição das IES em questão, observando, porém, os critérios para composição da amostra. As instituições que apresentaram tal nível de resistência, levando à sua substituição

por outras da mesma região geográfica do país, foram: (i) duas universidades privadas da Região Centro-Oeste, substituídas por duas faculdades também privadas; e (ii) dois centros universitários privados – um da Região Norte e outro da Região Sul –, substituídos, respectivamente, por uma IES que funciona como faculdades integradas e por uma faculdade privada. Reiteramos que, nas substituições realizadas, preservou-se o principal critério da amostra – maior número de matrículas dos CSTs – aliado a outros, como região do país e categoria administrativa. Obviamente, devido à relação desproporcional entre o número de universidades, centros universitários e faculdades, no Brasil e em cada uma de suas cinco regiões, nem sempre foi possível assegurar o critério de organização acadêmica.

No caso da análise documental, a pesquisa considerou que os dados obtidos por meio desse procedimento admitem a busca em quaisquer materiais escritos que sirvam de fonte de informação acerca do comportamento humano (PHILLIPS, 1987). Além disso, compartilhou da ideia de que, ao oportunizar o levantamento de dados ou questões de interesse do pesquisador, esse tipo de análise contribui para a identificação de informações factuais nos registros escritos, sejam eles descobertos ou criados. Considerando que os documentos podem ser concebidos como produto de determinado contexto, as análises empreendidas também partilharam da premissa de que eles são reveladores de informações importantes sobre o mesmo contexto que os gerou – nesse caso, o contexto de formulação da política definida para a oferta dos CSTs, notadamente no período pós-LDB nº 9.394/96, foco da investigação ora relatada.

Em consequência, as análises empreendidas pelos pesquisadores que realizaram o estudo reconhecem a importância do conteúdo dos textos produzidos pelo poder público – CNE, Conaes, Conif, MEC, Seres e Sesu – e outros gerados por entidades ligadas ao setor privado da educação superior brasileira, no caso, a ABMES, à medida que os dados neles contidos ajudaram a compreender a dinâmica do objeto. A análise documental foi feita com o propósito de complementar as informações obtidas por meio das entrevistas semiestruturadas e das visitas *in*

loco nas IES da amostra. Na prática, ajudou no reconhecimento da relação existente entre as mensagens expressas pelas fontes consultadas e as concepções dos atores sobre o objeto – as motivações, tendências e controvérsias da expansão dos CSTs, no período da pesquisa. Para tanto, foram consultadas fontes diversas, como:

- a) Documentos norteadores da política para a educação superior brasileira no período estudado, com ênfase nos referidos cursos.
- b) Portarias baixadas pelo MEC e pareceres do CNE relacionados às instituições contempladas no estudo, bem como a questões gerais da educação superior do país, no período de interesse do estudo, de maneira articulada a esses cursos.
- c) Relatórios e sinopses da educação superior produzidos pelo Inep.
- d) Documentos elaborados por entidades científicas e acadêmicas que têm tratado desse nível educacional no país, com destaque para a Anped.
- e) Publicações periódicas da ABMES.
- f) Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, produzido pelo MEC.
- g) Materiais relativos às estratégias de *marketing* utilizadas por essas IES, em termos de propaganda e publicidade de suas graduações tecnológicas, dentre outros.

No capítulo a seguir, será apresentada a trajetória dos CSTs no Brasil, o percurso das políticas educacionais para sua implementação e o seu marco regulatório, bem como as tensões e contradições em torno da sua configuração e da sua relação com a sociedade. Objetiva-se, assim, ampliar o conhecimento sobre o processo de consolidação desses cursos, com uma análise aprofundada dos debates ocorridos em cada instância, a fim de permitir a compreensão da sua importância no contexto da política educacional no Brasil, inclusive sobre os seus objetivos, a partir da LDB nº 9.394/96.

Este livro foi composto em UnB Pro e Liberation Serif

Expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil

Uma análise das tendências e controvérsias no período pós-LDB nº 9.394/96 (1997-2012)

Os textos que compõem este livro apresentam e analisam os resultados de estudo sobre a expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil (CSTs), buscando investigar as principais características dessa expansão pós-Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, no período compreendido entre 1997 e 2012. A investigação foi desenvolvida no âmbito do Grupo de Estudos de Políticas de Avaliação da Educação Superior (Gepaes), vinculado à linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação (Poge) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade de Brasília (UnB), que tem como principal foco de debate as políticas de avaliação da educação superior brasileira.

O recorte temporal eleito traduz a preocupação da pesquisa em examinar a dinâmica assumida pela oferta dos CSTs na fase posterior à publicação da LDB nº 9.394/96, considerando a flexibilização apontada por essa lei para a diversificação de instituições e cursos superiores no país. Sob esse ângulo, a investigação busca compreender as tendências, controvérsias e motivações que explicam o processo expansionista desses cursos, à luz da política educacional definida para a educação superior brasileira, no período estudado.



EDITORA



UnB