



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E
DEMANDAS POPULARES

JEANNE EMILIA COUTINHO

**TENDÊNCIAS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE AMPLIAÇÃO E
DIVERSIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA**

Seropédica
2026





JEANNE EMILIA COUTINHO

TENDÊNCIAS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE AMPLIAÇÃO E DIVERSIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, Área de concentração: Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Orientador(a): Prof. Dr. José dos Santos Souza.

Seropédica/Nova Iguaçu
2026

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C871t Coutinho, Jeanne Emília, 1967-
Tendências da produção científica sobre ampliação e
diversificação da educação profissional tecnológica /
Jeanne Emília Coutinho. - Seropédica (RJ); Nova Iguaçu
(RJ), 2026.
75 f.: il.

Orientador: José dos Santos Souza.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares (PPGEduc), 2026.

1. Política Educacional. 2. Educação Profissional e
Tecnológica. 3. Curso Superior de Tecnologia. 4.
Produção Científica. 5. Faculdades Tecnológicas. I.
Souza, José dos Santos, 1966-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de
Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares (PPGEduc) III. Título.

É permitida a cópia parcial ou total desta Dissertação, desde que seja citada a fonte.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior (CAPES), Brasil – Código de Financiamento 001

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de
Nível Superior (CAPES), Brasil – Finance Code 001

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

JEANNE EMILIA COUTINHO

**TENDÊNCIAS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE AMPLIAÇÃO E
DIVERSIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Dissertação aprovada em 30 de abril de 2026.

BANCA EXAMINADORA:

(Assinado digitalmente em 07/07/2026 15:00)
JOSE DOS SANTOS SOUZA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matrícula: 1528893

(Assinado digitalmente em 07/07/2026 15:58)
BRUNO DE OLIVEIRA FIGUEIREDO
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 078.741.397-63

(Assinado digitalmente em 07/07/2026 19:01)
JEANNE EMILIA COUTINHO
DISCENTE
Matrícula: 20231007443

(Assinado digitalmente em 07/07/2026 18:29)
PAULA DE MACEDO SANTOS
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 110.106.457-90

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp>
informando seu número: **148**, ano: **2026**, tipo: **ATA DE DEFESA DE TESE**, data de emissão:
07/07/2026 e o código de verificação: **f4bad8c295**

*Às minhas filhas Hanna e Geovanna e à
minha neta Isadora, na esperança de que
este percurso acadêmico seja também
memória de coragem, persistência e luta,
capaz de atravessar gerações.*

AGRADECIMENTOS

Começar algo novo é sempre um grande desafio, sobretudo por nos retirar da zona de conforto e do comodismo, mesmo quando se trata de algo profundamente desejado. Sonhar, querer, pretender, planejar e executar são palavras que integram um mesmo percurso, pois expressam diferentes etapas de um processo intencional.

Eu tinha um sonho que ganhou contornos mais definidos a partir de uma amizade que foi construída nas dificuldades enfrentadas e nas alegrias compartilhadas, em um mesmo espaço e tempo. Assim, em 2019, dei os primeiros passos na direção da pós-graduação, ainda no campo do sonho. Um sonho que começou a se transformar em objetivo ao longo da minha participação no Grupo de Pesquisa sobre Trabalho, Política e Sociedade (GTPS), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Passado o isolamento imposto pela Pandemia de COVID 19, em 2020, a vida seguiu com seus percalços. O tempo transcorreu, as dificuldades se impuseram, mas o sonho amadureceu, tornou-se realidade e o momento, enfim, chegou.

Sou imensamente grata a Deus por ter chegado até aqui, por acordar todos os dias e ter a oportunidade de construir um olhar mais consciente e corajoso sobre a realidade e, sempre que possível, intervir nela com empatia e sensibilidade pelo outro.

Agradeço à minha mãe, Maria Amélia, que nos criou pelo exemplo do trabalho, da honestidade e da dignidade e que, mesmo aos 87 anos, segue cuidando de todos nós com a mesma força e dedicação.

Sou grata ao meu companheiro de vida, Gerson, pelo apoio e incentivo constantes nessa caminhada.

Às minhas filhas, Hanna e Geovanna, agradeço por acreditarem em mim quando digo que o caminho para a autonomia e independência passa pela educação, quando afirmo que a formação para a vida passa pela educação e pelo trabalho.

Do fundo do meu coração, registro minha eterna gratidão ao meu amigo, hoje Prof. Dr. Bruno Figueiredo, que me enxergou com a alma e me viu para além daquele espaço.

Da mesma forma, sou profundamente grata ao Prof. Dr. José dos Santos Souza, meu orientador, que acreditou e não desistiu de mim e, com generosidade, segurou minhas mãos e me ensinou os caminhos da pesquisa e da construção do conhecimento.

Agradeço a todos e todas que integram o GTPS, espaço de troca, aprendizado e construção coletiva que marcou profundamente minha trajetória acadêmica. Aos doutorandos(as), mestrandos(as) e graduandos(as) desse grupo, registro minha gratidão pelas partilhas, pelo acolhimento e pela generosidade nos momentos de estudo e de fragilidade. Essa vivência se sustentou no compromisso coletivo com a pesquisa científica e no companheirismo do Coordenador do grupo.

À UFRRJ, agradeço pela existência e pela permanência do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc).

Por fim, agradeço ao povo brasileiro, em especial aos trabalhadores e trabalhadoras que, por meio de seus impostos, sustentam as universidades públicas e seus cursos de graduação e pós-graduação, possibilitando o acesso ao conhecimento socialmente produzido e instrumentalizando para a produção de novos conhecimentos

– um direito que deveria ser universal, mas que, infelizmente, ainda permanece restrito a poucos.

COUTINHO, Jeanne Emília. **Tendências da produção científica sobre ampliação e diversificação da educação profissional tecnológica**. Seropédica, RJ; Nova Iguaçu, RJ: 2026. 74 f. Dissertação [Mestrado em Educação] – Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDuc), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), 2026.

RESUMO

A dissertação tem como objetivo analisar as tendências da produção científica acerca da política de ampliação e diversificação da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, com ênfase nos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, realizada a partir do levantamento de produções acadêmicas publicadas entre 1996 e 2025 em bases como: o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); o indexador *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO) – versão Brasileira; o Indexador Nacional de Periódicos na Área da Educação (Educ@), da Fundação Carlos Chagas; a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT); e a Biblioteca Virtual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Após processo de seleção e filtragem, foram analisadas 155 produções científicas, entre artigos, dissertações, teses e produções em eventos científicos. Os resultados indicam crescimento significativo das pesquisas a partir dos anos 2000, com concentração nas regiões Sudeste e Sul e predominância de instituições públicas. A análise permitiu a organização das produções científicas em categorias temáticas, destacando-se a política de ampliação e diversificação dos CSTs como eixo central. As tendências identificadas apontam que a expansão dessa modalidade está articulada às reformas educacionais de orientação neoliberal, à flexibilização da formação e à crescente vinculação entre educação e mercado de trabalho. Conclui-se que, embora os CSTs ampliem o acesso ao ensino superior, também contribuem para a manutenção da perspectiva pragmática, imediatista e interessada de formação humana e para a reprodução de desigualdades estruturais no sistema educacional brasileiro.

Palavras-Chave: Política Educacional. Ensino Superior. Educação Profissional e Tecnológica. Curso Superior de Tecnologia. Produção Científica.

COUTINHO, Jeanne Emília. **Trends in scientific production regarding the expansion and diversification of vocational and technological education.** Seropédica, RJ; Nova Iguaçu, RJ: 2026. 74 f. Dissertation [Master's Degree in Education] – Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), 2026.

ABSTRACT

The dissertation aims to analyze trends in scientific production regarding the policy of expansion and diversification of Vocational and Technological Education in Brazil, with emphasis on Technological Undergraduate Programs. It is a bibliographic study based on a survey of academic works published between 1996 and 2025 in databases such as: the *Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (CAPES); the *Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (CAPES); the Scientific Electronic Library Online (SciELO) – Brazilian version; the *Indexador Nacional de Periódicos na Área da Educação* (Educ@), of *Fundação Carlos Chagas*; the *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações* (BDTD) of the *Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia* (IBICT); the *Biblioteca Virtual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação* (ANPED). After a process of selection and filtering, 155 works were analyzed, including articles, master's dissertations, doctoral theses, and conference papers. The results indicate a significant growth in research from the 2000s onward, with a concentration in the Southeast and South regions and a predominance of public institutions. The analysis allowed the organization of the studies into thematic categories, highlighting the policy of expansion and diversification of Technological Undergraduate Programs as the central axis. The identified trends show that the expansion of this modality is linked to neoliberal-oriented educational reforms, increasing flexibility of training, and the increasing connection between education and the labor market. It is concluded that, although the Technological Undergraduate Programs expand access to higher education, they also contribute to maintaining a pragmatic, immediate, and utilitarian perspective of human formation, as well as to the reproduction of structural inequalities in the Brazilian educational system.

Keywords: Educational Policy. Higher Education. Vocational and Technological Education. Technological Undergraduate Program. Scientific Production.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPEd	⇒ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD/ IBICT	⇒ Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
BID	⇒ Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPES	⇒ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CST	⇒ Cursos Superiores de Tecnologia
EAD	⇒ Educação à Distância
EBTT	⇒ Ensino Básico Técnico e Tecnológico
Educ@	⇒ Indexador Nacional de Periódicos na Área da Educação da Fundação Carlos Chagas
EPT	⇒ Educação Profissional e Tecnológica
FAEP/RJ	⇒ Fundação de Apoio à Escola Pública do Estado do Rio

de Janeiro

FAETEC-RJ ⇒ Fundação de apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro

FAETERJ ⇒ Faculdade de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro

FAPERJ ⇒ Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

FCC ⇒ Fundação Carlos Chagas

GT ⇒ Grupo de Trabalho

GTPS ⇒ Grupo de Pesquisas Sobre Trabalho, Política e Sociedade

IBGE ⇒ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES ⇒ Instituição de Ensino Superior

ISERJ ⇒ Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro

IST ⇒ Instituto Superior de Tecnologia

LDB ⇒ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC ⇒ Ministério da Educação

PEE	⇒ Plano Estadual de Educação
PNE	⇒ Plano Nacional de Educação
PROEP	⇒ Programa de Expansão da Educação Profissional
PPGEduc	⇒ Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos
REEPT-RJ	⇒ Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro
SEEDUC-RJ	⇒ Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro
SECTI-RJ	⇒ Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação do Rio de Janeiro
SCIELO	⇒ Scientific Electronic Library Online
UFRRJ	⇒ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Percentual de produções científicas levantadas, por tipo de produção – 2025.	24
Gráfico 2: Percentual de produções científicas levantadas, por repositório - 2025.....	26
Gráfico 3: Evolução cronológica do número de produções científicas levantadas – 2025.	27
Gráfico 4: Número de produções científicas levantadas, por regiões do Brasil - 2025.	27
Gráfico 5: Número de produções científicas levantadas, por UF - 2025.	28
Gráfico 6: Percentual de publicações científicas levantadas, por natureza administrativa - 2025.....	29
Gráfico 7: Número de produções científicas levantadas, por organização acadêmica - 2025.....	30
Gráfico 8: Número de produções científicas levantadas nas Instituições de Ensino Superior privadas, por organização acadêmica – 2024.....	31
Gráfico 9: Número de produções científicas levantadas, por Instituições de Ensino Superior públicas e outras instituições públicas - 2024.....	32

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. A PRODUÇÃO CIENTÍFICA COMO OBJETO DE ANÁLISE	17
1.1. Os repositórios consultados e os procedimentos para a realização do levantamento bibliográfico.....	19
1.2. Tratamento dos dados levantados	22
2. ACERCA DO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO.....	24
3. TENDÊNCIAS IDENTIFICADAS NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA LEVANTADA.....	35
3.1. A rede de educação profissional e tecnológica do estado do rio de janeiro	37
3.2. Fundamentos históricos, legais e políticos dos Cursos Superiores De Tecnologia.....	43
3.3. Expansão e diversificação da oferta dos Cursos Superiores de Tecnologia	48
3.4. Cursos Superiores de Tecnologia, mercado de trabalho, empregabilidade e dualidade educacional	54
CONCLUSÃO	59
REFERÊNCIAS.....	62
ANEXOS.....	68

INTRODUÇÃO

Atuando há 15 anos como pedagoga na Escola Técnica Estadual de Imbariê (ETEI) em Duque de Caxias, que divide o espaço com a Faculdade de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro Duque de Caxias (FAETERJ/DC) e com um Centro de Educação Tecnológica e Profissionalizante (CETEP), perceba a falta de identidade institucional e outras inquietações referentes à clareza da engenharia institucional da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro (FAETEC/RJ), gestora da Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica do Rio de Janeiro (REEPT/RJ).

Na condição de instituições integrantes da REEPT/RJ, as FAETERJs foram criadas para promover a formação tecnológica do estado do Rio de Janeiro, especialmente no interior do estado, ofertando Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs), embora em alguns casos também ofereça licenciatura em pedagogia.

Na década de 1990 e na primeira década dos anos 2000, na unidade onde exerço minhas atividades profissionais, funcionava somente o CETEP, que era popularmente conhecido pela comunidade local como FAETEC Imbariê. Passados 14 anos desde sua criação, em 2012, o Campus Duque de Caxias ainda é chamado pela comunidade escolar de FAETEC Imbariê. Não há uma identidade própria relacionada à reconfiguração da área física que agrega uma quadra poliesportiva, o prédio do CETEP e 3 construções que abrigam o anfiteatro, a FAETERJ Duque de Caxias e a Escola Técnica Estadual Imbariê.

Os Cursos Superiores de Tecnologia são cursos de curta duração que objetivam formar profissionais para atender demandas imediatas do mercado (Souza, 2020; 2022; e Souza; Macedo; Figueiredo, 2023). Nesse sentido, esses cursos devem formar a força de trabalho segundo a perspectiva pragmática, imediatista e interessada de

formação humana, além disso, no caso da REEPT/RJ, predominarem cursos limitados às áreas de Tecnologia da Informação e de Gestão e Negócios.

Na FAETERJ Duque de Caxias, somente é ofertado o Curso Superior de Tecnologia em Processos Gerenciais. Embora exista uma diversidade de cursos no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST) e exigência de profissionais que atendam às demandas do mercado de trabalho, essa Unidade mantém a oferta e permanência do mesmo curso.

Essas e outras inquietações me acompanhavam, mas meu entendimento estava no nível do senso comum, não havia uma compreensão fundamentada para elucidar as inconsistências observadas e vivenciadas. Minha participação no GTPS tornou concreta a percepção inicial, ajudando-me a compreender o fenômeno por trás da realidade aparente. Assim, meu desejo pela pesquisa para evidenciar aspectos que a comunidade escolar ignora ganhou força. Mas o primeiro passo deveria tentar sistematizar o que a literatura científica sobre o tema já tem produzido.

A partir dessa sistematização, eu entendia que poderia compreender as principais tendências das discussões e do conteúdo das produções científicas sobre educação profissional e tecnológica e, a partir dessa compreensão, fundamentar melhor minhas reflexões sobre a realidade que vivo na REEPT/RJ. Ou seja, superar minha perspectiva do senso comum e acumular fundamentos para uma análise crítica de minha realidade profissional, de modo a adquirir organicidade de pensamento para compreender as relações entre a minha vivência particular e a totalidade sócio-histórica que comporta o estágio atual da educação profissional e tecnológica do país e do mundo capitalista.

É a partir deste contexto que o estudo se torna relevante para compreender como a produção científica tem tratado essa temática, identificando os principais debates, tendências, enfoques e lacunas presentes na literatura acadêmica. Além disso, ao sistematizar o conhecimento já produzido sobre a ampliação e diversificação da EPT, com ênfase nos CSTs, o estudo busca contribuir para o fortalecimento dos debates na área e subsidiar futuras pesquisas sobre a temática.

Tendo como referência a REEPT/ RJ, por se constituir como a referência que impulsionou a investigação, propomos como questão norteadora da pesquisa como a produção científica brasileira, no período entre 1996 a 2025, tem caracterizado a política de ampliação e diversificação da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente os Cursos Superiores de Tecnologia, quais tendências, limites e contradições emergem dessa produção no que se refere à formação humana, à dualidade educacional e à relação com o mercado de trabalho. A partir da problemática acima, tomamos como objeto da investigação a produção científica acerca das tendências de ampliação e diversificação da Educação Profissional Tecnológica no Brasil com foco nos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs).

O objetivo da pesquisa é analisar as tendências da produção científica acerca da política de ampliação e diversificação da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, com ênfase nos Cursos Superiores de Tecnologia, considerando as contradições emergentes das produções no que se refere à formação humana, à dualidade educacional e à relação com o mercado de trabalho. Para alcançar esse objetivo, foram traçados os seguintes objetivos específicos: a) Identificar e categorizar as principais tendências temáticas presentes na produção científica sobre os Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil, no que tange à articulação entre formação humana e demandas do mercado de trabalho.; b) Descrever, a partir da literatura selecionada, como as contradições relacionadas à dualidade educacional se manifestam nas políticas de ampliação e diversificação da Educação Profissional e Tecnológica; c) Examinar os limites apontados pelas produções científicas quanto a dualidade estrutural na educação, considerando os interesses do capital e as possibilidades de uma formação omnilateral nos Cursos Superiores de Tecnologia.

1. A PRODUÇÃO CIENTÍFICA COMO OBJETO DE ANÁLISE

A produção científica sobre determinado tema consiste no conjunto de teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos publicados em periódicos científicos, trabalhos acadêmicos publicados em anais de eventos científicos, livros científicos cujo mérito acadêmico/científico de seus autores é reconhecido e validado por pares. Normalmente, essa produção é fruto de pesquisas desenvolvidas com base em métodos científicos de investigação, ou seja, são baseadas em investigação sistemática, uso de evidências, análise crítica e, muitas vezes, revisão por pares. O sentido dessas produções é comunicar publicamente resultados de ações investigativas cujo propósito é explicar ou aprofundar assuntos específicos de determinada área de conhecimento ou campo de pesquisa. Essas produções seguem princípios do método científico, ou seja, são baseadas em investigação sistemática, uso de evidências, análise crítica e, muitas vezes, revisão por pares. Enfim, produção científica sobre determinado tema é tudo o que pesquisadores e estudiosos produzem para gerar conhecimento confiável sobre determinado tema, contribuindo para o avanço da ciência naquela área.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é um campo de discussão muito bem delineado e há algumas décadas se consolidou como objeto de análise de diversos intelectuais, acadêmicos, pesquisadores e estudantes de graduação e pós-graduação. Justamente por isso, nos últimos 30 anos o trabalho desses sujeitos sociais tem sido registrado em produções científicas de diversos tipos. Para o desenvolvimento de novos

estudos sobre a EPT, é imprescindível conhecer as principais tendências dessa produção científica, seus objetos de análise mais recorrentes, os problemas mais suscitados, as questões levantadas, pontos de convergência e divergência entre diferentes estudos e pesquisas. Sem o conhecimento dessa produção, qualquer estudo ou pesquisa acerca da EPT é questionável.

Justamente por isso, na condição de pesquisadora iniciante nessa temática, movida pela necessidade de compreensão de minha própria realidade profissional, vi-me instigada a reunir, analisar e organizar o que já foi publicado por pesquisadores sobre a política de ampliação e diversificação da EPT no Brasil. Antes de enveredar na produção de dados novos sobre esse tema a partir de uma investigação sobre a realidade da REEPT/RJ, achei mais apropriado nesse momento entender o que já se sabe, quais são as principais teorias, resultados, divergências e lacunas sobre esse tema.

Ao eleger a literatura sobre a política de ampliação e diversificação da EPT no Brasil, meu propósito é sistematizar o que já foi pesquisado sobre esse assunto a partir de um levantamento de trabalhos relevantes (artigos, livros, teses etc.), resumir as ideias principais desses trabalhos, compara diferentes autores, identifica concordâncias e contradições entre eles para depois buscar apontar elementos que ainda necessitam de maior aprofundamento e, quem sabe, problematizar com maior propriedade a realidade da REEPT/RJ no contexto do desenvolvimento da política de ampliação e diversificação da EPT no Brasil.

Silva e Menezes (2005) afirmam que a revisão de literatura se refere à fundamentação teórica que o pesquisador adotará para tratar o tema e o problema da pesquisa. Da mesma forma que destacam:

A revisão de literatura resultará do processo de levantamento e análise do que já foi publicado sobre o tema e o problema de pesquisa escolhidos. Permitirá um mapeamento de quem já escreveu e o que já foi escrito sobre o tema e/ou problema da pesquisa (Silva; Menezes, 2005, p. 37).

A partir de uma categorização predeterminada para contemplar o objeto da pesquisa e subsidiar a análise dos textos pertinentes ao tema, utilizamos como referência

de busca dois eixos temáticos: a) produções científicas sobre CSTs; b) produções científicas sobre redes estaduais de EPT.

Desse modo, os Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs) foram o foco do levantamento e a Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro (REEPT/RJ) ganhou relevância por se constituir como a referência que impulsionou a investigação.

1.1. OS REPOSITÓRIOS CONSULTADOS E OS PROCEDIMENTOS PARA A REALIZAÇÃO DO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

O recorte temporal que estabelecemos para o levantamento foi de produções científicas publicadas a partir de 1996 até 2025. Estabelecemos 1996 como início do período por considerarmos este ano um marco no processo de reformas educacionais de cunho neoliberal mais bem sistematizadas, como por exemplo a promulgação da Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996a) – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - e da Lei nº 9.424/1996 (Brasil, 1996b) - Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Não que essas reformas tenham tido início neste ano, mas por entendermos que foi a partir desse ano que a hegemonia neoliberal atingiu um nível de consenso mais avançado na sociedade, permitindo maior sofisticação na engenharia institucional neoliberal do Estado brasileiro e, portanto, da gestão e do planejamento educacional. Já o ano de 2025 foi determinado como final do período, obviamente, por ser o ano completo mais atual no momento do levantamento.

Para mapear a literatura produzida ao longo de quase três décadas, o levantamento bibliográfico, propriamente dito, foi executado em campo no período de 23 de abril a 17 de julho de 2025. Essa etapa de coleta e seleção de dados permitiu consolidar o corpus documental necessário para responder aos objetivos da investigação dentro do intervalo histórico proposto.

Para o início do levantamento bibliográfico, houve a categorização prévia de 2 Eixos Temáticos e seus respectivos termos de busca. Eixo Temático A: Cursos Superiores

de Tecnologia – Termos de busca: curso(s) superior(es) de tecnologia; curso(s) de tecnologia; curso(s) de tecnólogo, graduação tecnológica e educação superior tecnológica. Eixo Temático B: Redes Estaduais de Educação Profissional e Tecnológica – Termos de busca: rede de ensino profissionalizante e rede de ensino profissional.

As bases de dados consultadas foram: Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO) – versão Brasileira; o Indexador Nacional de Periódicos na Área da Educação (Educ@), da Fundação Carlos Chagas; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT); a Biblioteca Virtual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Iniciamos o levantamento bibliográfico pelo Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que é uma Fundação do Ministério da Educação (MEC). Ele foi, oficialmente, lançado em novembro de 2000, em um contexto de expansão das bibliotecas virtuais e de digitalização dos acervos pelas editoras. A partir de sua criação, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) passou a concentrar e agilizar a aquisição desse material, firmando negociações diretas com editoras internacionais.

O Portal é reconhecido como um dos maiores acervos científicos virtuais do Brasil, que reúne publicações nacionais e internacionais e disponibiliza milhares de periódicos científicos de texto completo. Seu propósito é oferecer conteúdo científico de alta qualidade à comunidade acadêmica, garantindo acesso equitativo ao conhecimento em todo o país. Trata-se de uma iniciativa singular no cenário mundial, sustentada integralmente com recursos do Governo Federal CAPES (2020).

Na sequência, partimos para a busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES. O Catálogo faz parte do Portal de Periódicos da Instituição. Ele é uma ferramenta de busca e consulta, com resumos relativos a teses e dissertações defendidas desde 1987. As informações são

fornecidas diretamente à CAPES pelos programas de pós-graduação, que são os responsáveis pela veracidade dos dados.

Colocado à disposição em julho de 2002, o Catálogo de Teses e Dissertações tem a finalidade de facilitar o acesso e a consulta às produções acadêmicas, que são informações consolidadas e que refletem as atividades do sistema nacional de pós-graduação brasileiro CAPES (2022).

Logo depois, continuamos o processo consultando a SciELO (Scientific Electronic Library Online), na versão Brasileira. A SciELO é uma biblioteca eletrônica virtual de periódicos científicos, criada em 1997 e lançada em março de 1998, com acesso aberto e gratuito.

A SciELO foi implementada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), desenvolvida em parceria com o Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciência da Saúde (BIREME). Sua finalidade é democratizar o acesso à produção acadêmica em diversas áreas, ampliar a visibilidade e o impacto da pesquisa científica na América Latina e em outros países, fortalecendo a comunicação dos resultados científicos em periódicos de qualidade. Além de proporcionar o acesso a todas as coleções da Rede nos idiomas inglês, espanhol e português SciELO (2023).

Em seguida, prosseguimos com o levantamento no indexador online Educ@, lançado em 2010 pela Fundação Carlos Chagas (FCC), de acesso aberto com foco na área da educação. Seu objetivo é aumentar a disseminação da produção acadêmica e científica, permitindo a publicação digital de periódicos completos, a organização e preservação de bases de dados. Também inclui procedimentos integrados para medir o uso e o impacto da literatura científica com indicadores estatísticos, a partir dos quais especialistas podem analisar a literatura incluída na biblioteca FCC (2025).

Posteriormente, buscamos as produções na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) que reúne e disponibiliza, em acesso aberto, os textos completos de teses e dissertações defendidas por brasileiro em instituições brasileiras de ensino e no exterior.

A Biblioteca foi pensada e é mantida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) no âmbito do Programa da Biblioteca Digital Brasileira (BDB), com apoio da Financiadora de Estudos e Pesquisas (FINEP), tendo o seu lançamento oficial no final do ano de 2002 BDTD (2024).

Por fim, encerramos o levantamento com a busca na biblioteca virtual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) é uma entidade sem fins lucrativos que agrupa programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação. Desde 1978, ano de sua fundação, as reuniões nacionais e regionais da Associação são um espaço permanente de debate e aperfeiçoamento para professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. Além disso, a biblioteca virtual da ANPEd disponibiliza trabalhos completos, resumos expandidos e minicursos publicados nos anais das reuniões nacionais ocorridas a partir do ano 2000 ANPED (2025).

1.2. TRATAMENTO DOS DADOS LEVANTADOS

Para a seleção do corpus da pesquisa, foram estabelecidos critérios de exclusão e inclusão com o objetivo de garantir a pertinência dos estudos analisados. Ao término do levantamento bibliográfico, foram identificadas 2.080 produções científicas.

Inicialmente, foram aplicados os critérios de exclusão, que abrangeram trabalhos que não tratavam do tema ou do foco da investigação, bem como produções que, após a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave, não apresentaram relação com o tema de estudo. Essa etapa resultou na exclusão de 1.888 trabalhos, permanecendo 192 produções consideradas pertinentes à pesquisa.

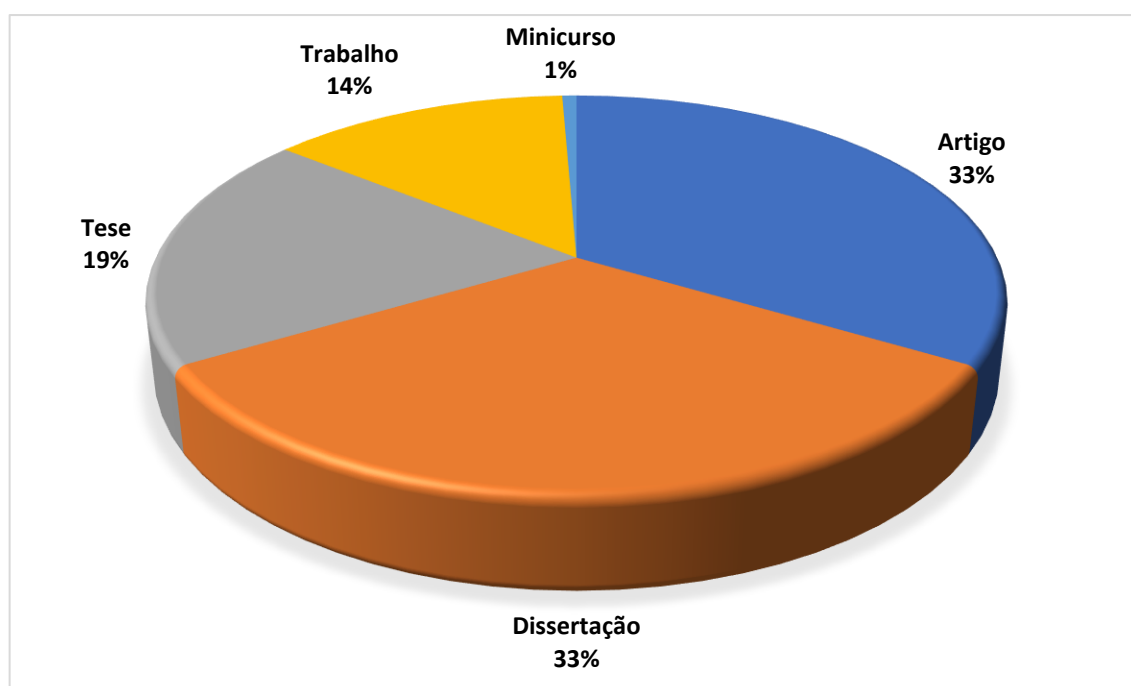
Desse montante, realizou-se uma nova triagem para identificar e eliminar registros duplicados entre as produções selecionadas, etapa na qual foram excluídos 37 trabalhos repetidos. Desse modo, restaram 155 produções, que contemplavam trabalhos, artigos, dissertações e teses que abordavam diretamente a temática investigada, publicados no período delimitado e alinhados aos eixos temáticos e termos de busca definidos.

Ao final desse processo de tratamento e validação dos dados levantados, o corpus da pesquisa foi constituído por 155 produções científicas. A aplicação desses procedimentos possibilitou a estruturação de um conjunto de estudos coerente com a questão orientadora da investigação e adequado aos objetivos propostos, dando base para o mapeamento detalhado dessas fontes a seguir.

2. ACERCA DO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Após a conclusão das etapas de triagem e eliminação das duplicatas nas bases de dados, o corpus final desta investigação consolidou-se em 155 produções científicas. Esse conjunto de publicações distribui-se em 52 artigos científicos, 51 dissertações de mestrado, 30 teses de doutorado e 22 trabalhos publicados em anais de eventos, categoria que abrange resumos expandidos, pôsteres, trabalhos encomendados e um minicurso. A distribuição percentual dessas produções, categorizadas por sua tipologia, está representada a seguir no Gráfico 1.

Gráfico 1: Percentual de produções científicas levantadas, por tipo de produção – 2025.



Fonte: elaboração própria.

O Gráfico 2 apresenta os percentuais de produções científicas levantadas em cada base de dados. O Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES foi o repositório com o maior número de publicações identificadas, totalizando 69 trabalhos, seguido do Portal de Periódicos da CAPES, com 44 artigos. Esses números destacam a importância dessas duas plataformas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para a divulgação e o acesso às produções científicas pela comunidade acadêmica.

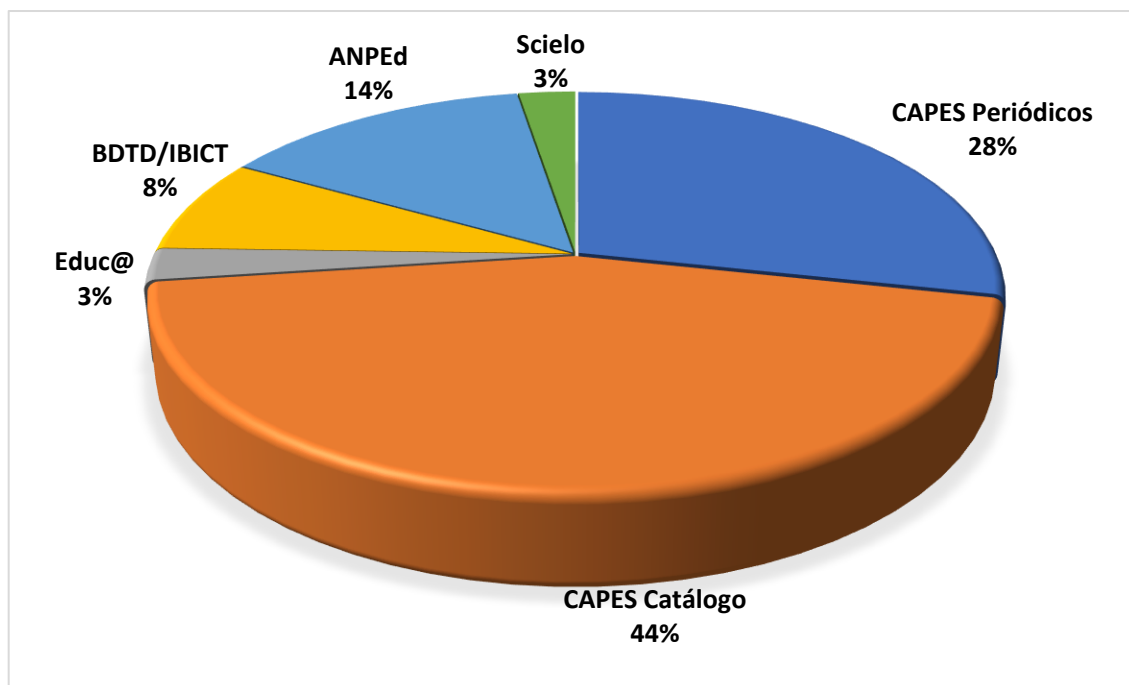
A busca na Biblioteca Virtual da ANPED revelou 22 trabalhos, quantidade satisfatória, considerando que a busca foi delimitada às reuniões nacionais e a dois Grupos de Trabalho, dentre os 23 da Associação: o GT 09 – Trabalho e Educação e o GT 11 – Política de Educação Superior. Das 22 produções encontradas, três trabalhos apresentam relação direta entre os CSTs e a política de expansão e ampliação da EPT. Desses, destaca-se um minicurso ofertado pelo GT 11, na 40ª Reunião Nacional, em 2021 com o título *Tendências do Desenvolvimento dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil*. As demais produções foram inseridas em outras categorias.

Embora os anais da ANPED concentrem trabalhos extraídos de textos mais amplos, como artigos, capítulos de teses e dissertações, a relevância dessas publicações é elevada. O mérito acadêmico dos textos submetidos às reuniões nacionais é avaliado pelo comitê científico de cada GT, uma instância rigorosa formada por pesquisadores de reconhecida competência, eleitos diretamente pelos seus pares (ANPED, 2025).

Na sequência, a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) com 12 produções, seguida do indexador Scientific Electronic Library Online (SCIELO), na versão Brasileira e do Indexador Nacional de Periódicos na Área da Educação (Educ@), ambos com 4 textos, como mostra o Gráfico 2.

O desempenho da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) se deve à quantidade de repetições das produções já levantadas nos repositórios da CAPES, pois estes foram os primeiros consultados.

Gráfico 2: Percentual de produções científicas levantadas, por repositório - 2025.

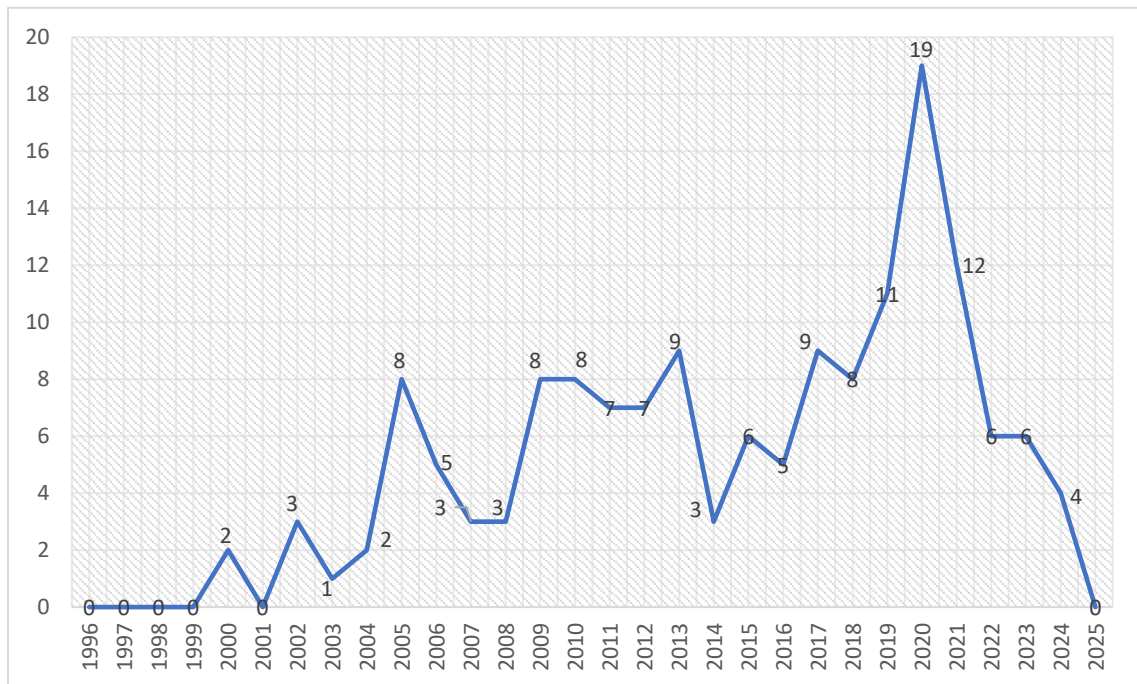


Fonte: elaboração própria.

Ao analisarmos a evolução cronológica das produções científicas identificadas, observamos que o tema passou a ganhar relevância nas pesquisas acadêmicas a partir dos anos 2000. Isso indica que as mudanças promovidas pela LDB nº 9.394, de dezembro de 1996, especialmente no que se refere ao Art. 39 que versa sobre a educação profissional e tecnológica, começaram a ser investigadas e divulgadas no âmbito acadêmico no início da década seguinte. Além disso, destaca-se a importância da Lei nº 11.892, de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os institutos federais e ampliando ainda mais o debate e a produção de pesquisas sobre o tema.

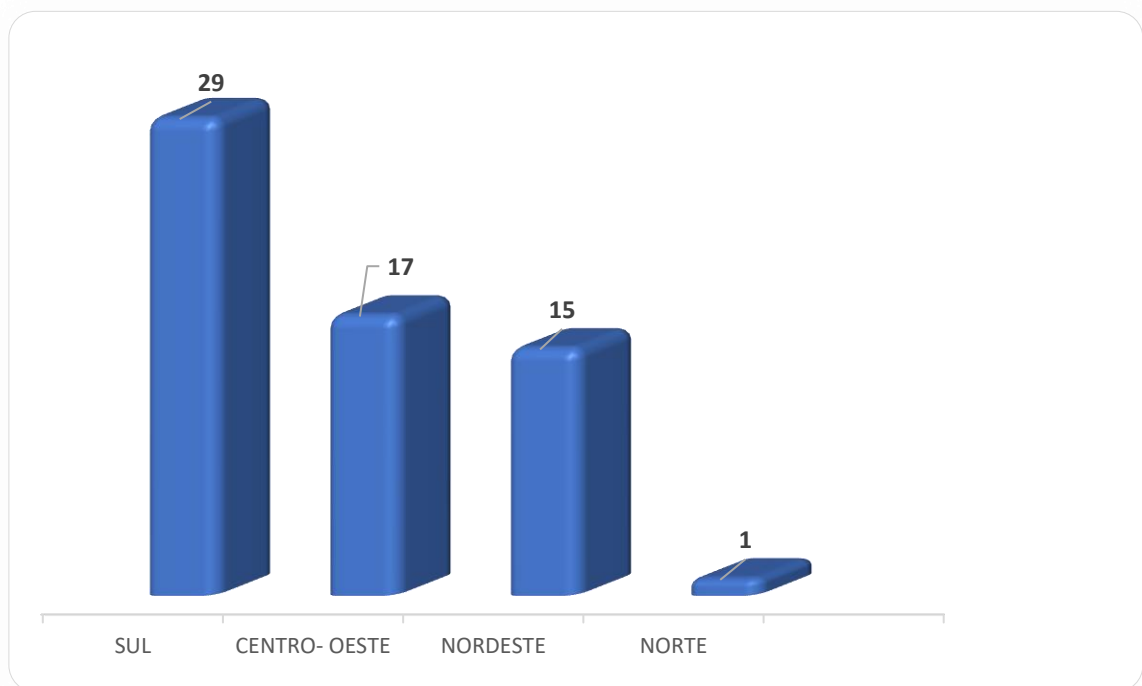
Entre os anos de 2000 e 2008, a média anual foi de 3 trabalhos. Essa média mais que dobrou no período de 2009 e 2019, com 7 trabalhos. O boom de produções científicas foi no ano de 2020, que representa 12% do número total. Finalizando com a média de 07 resultados de pesquisa entre os 03 anos seguintes.

Gráfico 3: Evolução cronológica do número de produções científicas levantadas - 2025.



Fonte: elaboração própria.

Gráfico 4: Número de produções científicas levantadas, por regiões do Brasil - 2025.

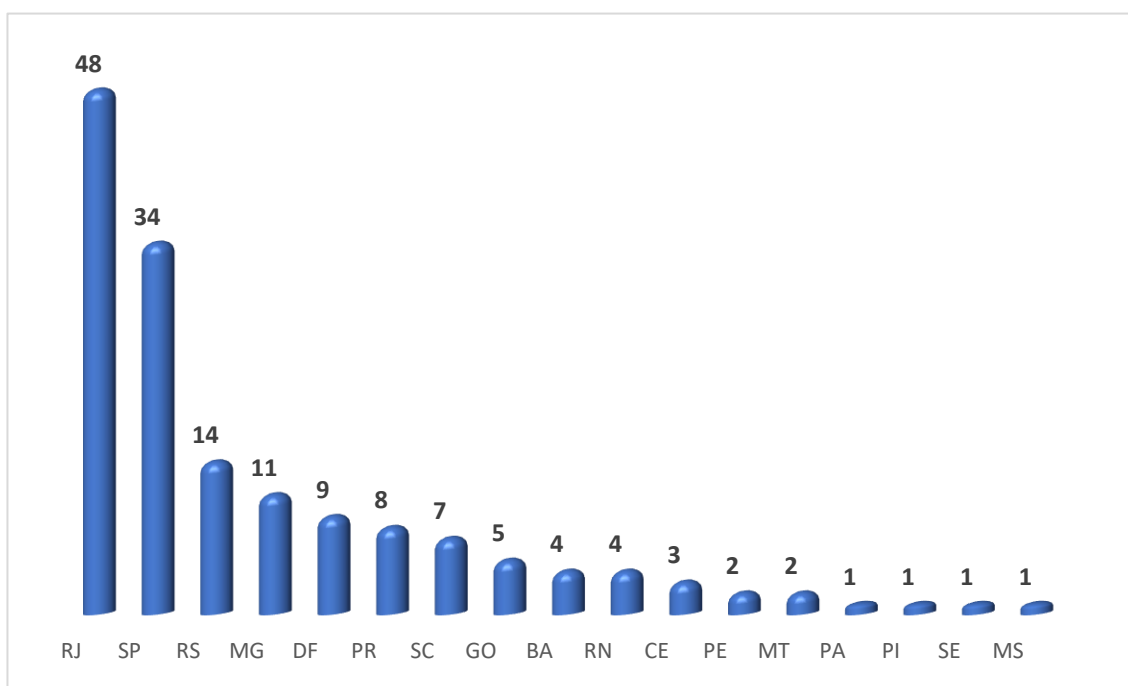


Fonte: elaboração própria.

O levantamento revelou a distribuição das pesquisas sobre o tema por região do Brasil. Conforme mostra o Gráfico nº 04, observa-se a concentração das produções nas regiões Sudeste e Sul, que reúnem, conjuntamente, 79% da totalidade das pesquisas realizadas em todo o território nacional. A Região Sudeste destaca-se com o maior número de produções, seguida pela Região Sul, evidenciando uma superioridade numérica que reflete a expressiva quantidade de universidades localizadas nessas regiões, uma vez que as universidades têm como premissa o ensino, a pesquisa e a extensão.

Com percentuais menores, porém igualmente relevantes, identificam-se as regiões Centro-Oeste, com 11%, Nordeste, com 9%, e a Região Norte, com 1 dissertação (0,6%), oriunda da Universidade Federal do Pará.

Gráfico 5: Número de produções científicas levantadas, por UF - 2025.



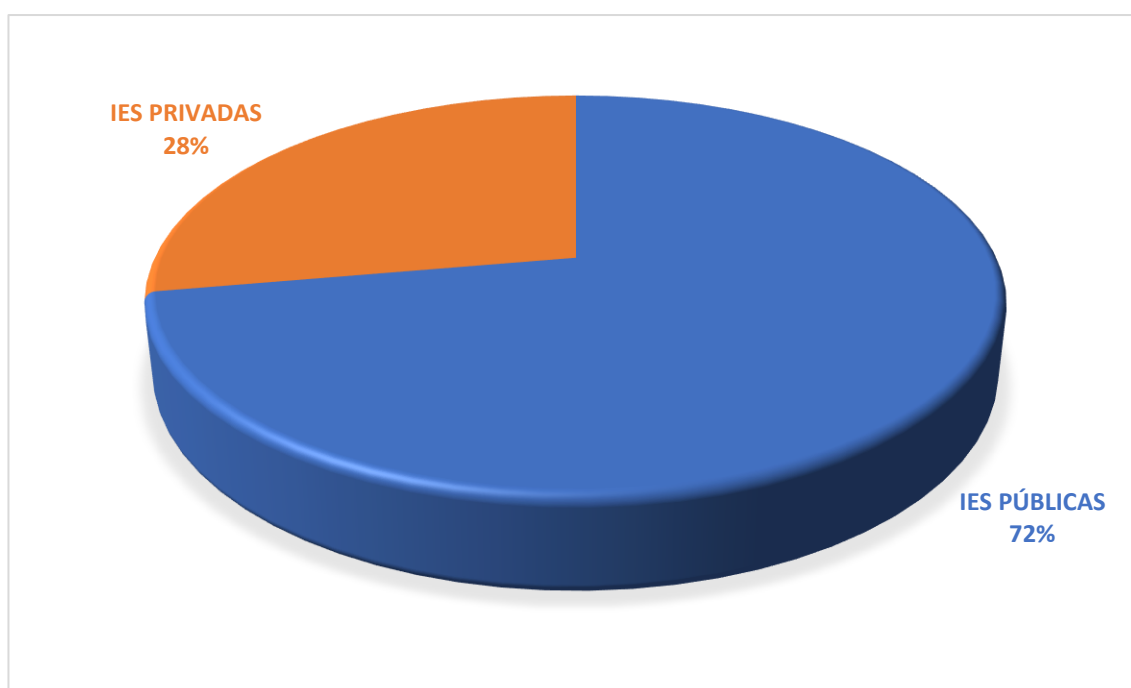
Fonte: elaboração própria.

Já o Gráfico nº 5 apresenta as produções científicas levantadas por Unidade Federativa (UF), revelando que o estado do Rio de Janeiro concentra 31% das produções.

Essa relevância é atribuída à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro que apresentou 15 produções, o maior número entre as universidades, o que representa 9% do total do estado. Logo após, o estado de São Paulo que colaborou com 22% de trabalhos e o estado de Minas Gerais com 7%.

Na sequência, temos os estados do Rio Grande do Sul, Paraná e Santa Catarina que, juntos, contabilizam 19% das produções levantadas. Esses percentuais ratificam a liderança das regiões Sudeste e Sul apresentadas no quadro de produções científicas levantadas, por regiões do Brasil.

Gráfico 6: Percentual de publicações científicas levantadas, por natureza administrativa - 2025.



Fonte: elaboração própria.

O Gráfico nº 06 mostra como os trabalhos acadêmicos estão distribuídos de acordo com a natureza administrativa das IES nas quais foram realizados. Essa visualização permite compreender o papel de cada tipo de instituição na produção científica identificada no levantamento.

Com maior número de produções científicas (112), as instituições públicas se consolidam como espaço de pesquisa e novos conhecimentos, por sua capacidade de produzir ciência. De acordo com Moura (2019), a expressiva participação das universidades públicas na pesquisa é responsável por mais de 95% da produção científica brasileira registrada em bases internacionais.

Gráfico 7: Número de produções científicas levantadas, por organização acadêmica - 2025.



Fonte: elaboração própria

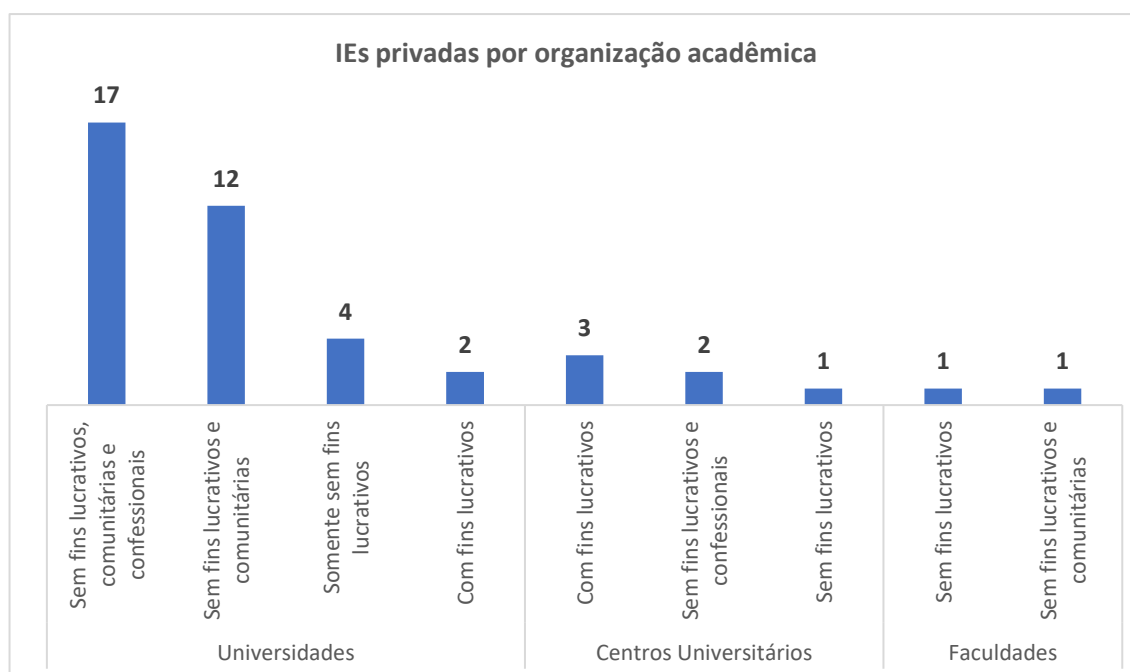
*Outros: instituições que não se enquadram na categoria de instituição de ensino superior (órgãos públicos municipais, estaduais ou federais).

No Gráfico nº 07, apresentamos o percentual de produções selecionadas de acordo com a organização acadêmica das IES. Dentre as produções levantadas, 75% são oriundas das universidades e 9% são dos Institutos Federais. Os centros universitários responderam por 3% dos trabalhos, percentual superior ao resultado das faculdades, que contribuíram com 1%.

A Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica de São Paulo (REEPT/SP) colaborou com 4% dos trabalhos encontrados e a Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica do Rio de Janeiro (REEPT/RJ), com 2%. Comparando o resultado entre as 2 redes, podemos atribuir o percentual mais elevado da REEPT/SP ao seu histórico de longa data na oferta de Cursos Superiores de Tecnologia.

Destaca-se também os trabalhos produzidos por instituições públicas que não são IES, que aqui, categorizadas como outros, sendo elas: a Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), a Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDuc/RJ), a Escola de Inteligência de Segurança Pública do Estado do Rio de Janeiro (ESISPERJ) e a Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (SEMTEC/MEC). Embora o percentual apresentado por “outros” seja baixo, 3% das produções, ele ganha importância por colaborar com o levantamento e por serem instituições direcionadas a outras áreas de pesquisa e atuação.

Gráfico 8: Número de produções científicas levantadas nas Instituições de Ensino Superior privadas, por organização acadêmica – 2025.



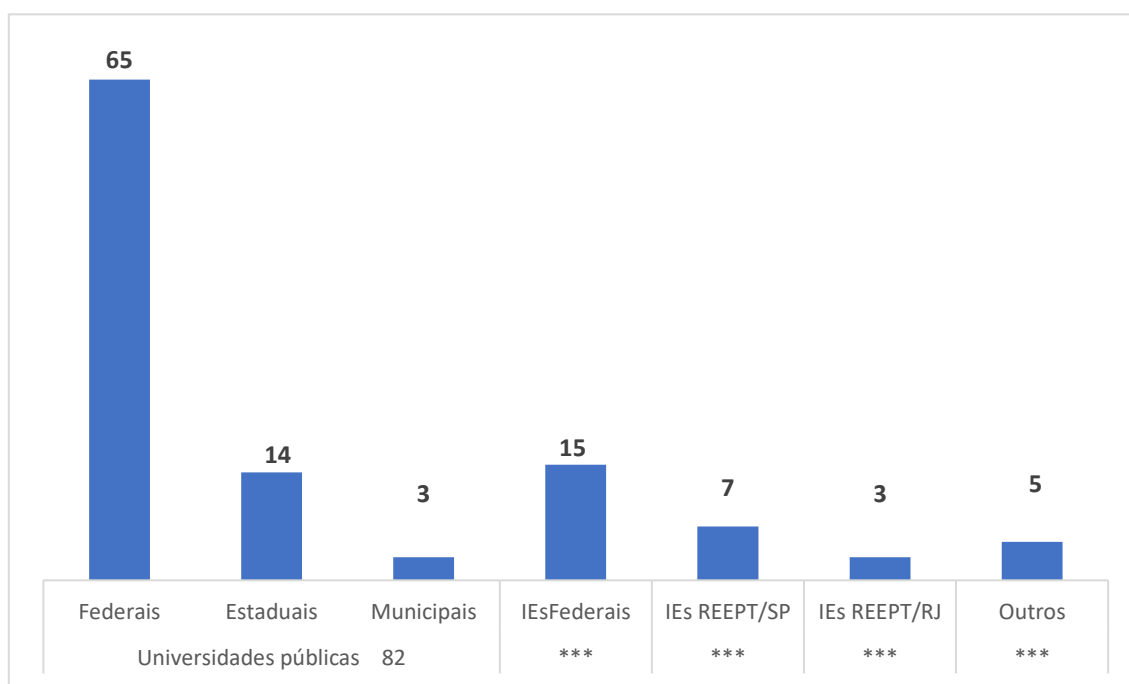
Fonte: Elaboração própria.

No Gráfico nº 08, apresentamos os tipos e quantidade de IES privadas que surgiram no levantamento: IES sem fins lucrativos que podem ser comunitárias, confessionais ou, simplesmente privadas sem fins lucrativos e as EIS privadas com fins lucrativos.

As IES privadas sem fins lucrativos não têm o objetivo de gerar lucros para acionistas ou proprietários, pois seus recursos são totalmente reinvestidos na própria instituição. Esse grupo se divide em três tipos, a começar pelas comunitárias, que são criadas por membros da sociedade civil, como associações ou fundações. Elas possuem um caráter público não estatal, ou seja, buscam atender ao interesse público, mas não são administradas pelo governo. Essas instituições também podem ser confessionais, quando são vinculadas a uma religião específica e mantidas por igrejas para promover valores religiosos e morais, a exemplo das universidades pontifícias.

Em contrapartida, existem as EIS de natureza privada com fins lucrativos, denominadas particulares. Diferente do grupo anterior, essas instituições têm como finalidade principal a geração de lucro para seus acionistas ou proprietários. Exemplificam esse modelo a Universidade Estácio de Sá, integrante do grupo educacional YDUQS, e a Universidade Positivo, pertencente ao Grupo Cruzeiro do Sul Educacional.

Gráfico 9: Número de produções científicas levantadas, por Instituições de Ensino Superior públicas e outras instituições públicas – 2025.



Fonte: elaboração própria.

O Gráfico nº 09 mostra o número de trabalhos selecionados que são vinculados às EIS públicas. Essas Instituições são mantidas e administradas pelo governo, com o objetivo de democratizar o acesso ao ensino superior, seus alunos são isentos de mensalidade ou qualquer outro tipo de taxa. De acordo com o censo da educação superior de 2024, o Brasil conta com 317 instituições públicas INEP (2025).

De acordo com o MEC (2025), as EIS públicas podem ser federais, estaduais ou municipais. No caso das EIS federais, o financiamento vem do governo federal. São consideradas EIS federais as universidades federais e os Institutos Federais (IFs). No levantamento realizado, foram identificadas 21 universidades federais responsáveis por 41% das produções, além dos institutos federais, que contribuíram com 9% dos trabalhos. A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), destaca-se das demais, pois produziu 15 trabalhos, que corresponde a 9% desse universo.

Na esfera estadual, identificamos 08 universidades mantidas pelos governos estaduais, responsáveis pela produção de 9% textos acadêmicos, entre as quais se destacam a Universidade Estadual de Campinas e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Ainda no âmbito das EIS estaduais, destacamos as redes que surgiram na busca, o Centro Paula Souza (CPS/SP) e a Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro (FAETEC/RJ), que nomeamos, respectivamente, como: Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica do estado de São Paulo (REEPT/SP) e Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica do estado do Rio de Janeiro (REEPT/RJ).

O Centro Paula Souza (CPS) foi criado em 1969 como uma autarquia vinculada à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo (SCTI/SP). Sua criação corresponde ao período de desenvolvimento industrial no Brasil. Essa instituição gere uma rede educacional com 228 Escolas Técnicas (Etecs) e 83 Faculdades de Tecnologia (Fatecs), atendendo mais de 316 mil alunos em cursos técnicos, Ensino Médio, Cursos Superiores de Tecnologia e Pós-Graduação lato e stricto Sensu.

No estado do Rio de Janeiro, a FAETEC, criada em 1997, desempenha o papel de ofertante de EPT, com 130¹ Unidades escolares em 65 municípios. São essas Unidades: Escolas Técnicas Estaduais (ETEs), Faculdades de Educação Tecnológica (FAETERJs), Centros de Educação Tecnológica e Profissionalizantes (CETEPs), Centros Vocacionais Tecnológicos (CVTs). A oferta contempla a Educação Básica, o Ensino Técnico de Nível Médio Integrado, concomitante e/ou Subsequente ao Ensino Médio, Formação Inicial e Continuada (FIC), Qualificação Profissional e Educação Superior, com ênfase nos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs). Embora também oferta licenciatura em pedagogia e pós-graduação *lato sensu* em gestão educacional integrada

Já na esfera municipal, a Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) e a Universidade Regional de Blumenau (FURB) são exemplos de instituições mantidas por governos municipais, tendo contribuído com 02% dos trabalhos.

A classificação como “outros” se justifica por serem instituições que não são de ensino superior, mas que são instituições públicas, dentre essas, a Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), a Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDuc/RJ), a Escola de Inteligência de Segurança Pública do Estado do Rio de Janeiro (ESISPERJ) e a Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (SEMTEC/MEC). Foram selecionados 05 trabalhos dessa categoria, sendo dois trabalhos da FIOCRUZ e o restante contribuiu com 01 trabalho cada, equivalentes a 2% dos textos selecionados.

¹ Quantitativo referente à pesquisa no mês de maio de 2026.

3. TENDÊNCIAS IDENTIFICADAS NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA LEVANTADA

Com o objetivo de mapear a literatura acadêmica acerca das políticas de ampliação e diversificação da educação profissional e tecnológica no Brasil, reunimos as produções acadêmicas que abordam o tema no país, com destaque para os Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs). São apresentados estudos que tratam da expansão da educação profissional e tecnológica no âmbito da educação superior, considerando diferentes contextos históricos, institucionais, regionais, políticos e econômicos. O texto contempla trabalhos, artigos, dissertações e teses que apresentam aspectos relacionados à legislação educacional, às políticas públicas, à oferta de cursos e à organização da educação profissional e tecnológica.

Os procedimentos adotados para a sistematização da literatura selecionada consistiram na leitura criteriosa dos resumos, das introduções e das considerações finais das produções escolhidas. Esse processo resultou na elaboração de fichamentos que subsidiaram a construção de textos descritivos, adequados aos objetivos desta seção. A partir dessa leitura, foram identificados elementos centrais dos estudos, tais como o problema de pesquisa, o objeto investigado, os principais argumentos/resultados e as considerações finais, possibilitando a organização e a apresentação sistematizada da produção científica examinada. Tal procedimento insere-se no âmbito da pesquisa bibliográfica, que, segundo Gil (2008), tem como finalidade identificar, organizar e descrever a produção existente sobre determinado tema, de modo a possibilitar uma visão geral do campo investigado.

Para compor o conjunto de textos da categoria Política de Ampliação e Diversificação da Educação Profissional e Tecnológica, foram tabulados diversos trabalhos; porém, alguns não discutiam o tema, apenas citavam os CSTs e sua expansão de forma superficial. Logo, esses textos foram alocados na categoria outros temas, restando 41 produções científicas que debatem a política de ampliação e expansão dos CSTs. Desse total, 24 trabalhos foram sistematizados para compor o conjunto de textos descritivos que amparam a análise da dissertação.

Após o levantamento e a análise das produções selecionadas, procedemos à sua organização temática, de modo a possibilitar uma leitura mais sistemática das tendências investigativas identificadas. Assim, as 155 produções analisadas foram distribuídas em sete categorias, definidas a partir das discussões centrais que as nortearam, a saber: Política de Ampliação e Diversificação dos Cursos Superiores de Tecnologia, Currículo dos CSTs, Avaliação dos CSTs, Empreendedorismo e Empregabilidade nos CSTs, Formação dos Docentes dos CSTs, Implantação dos CSTs e outros temas de caráter mais disperso, que não se enquadraram diretamente nas categorias anteriores.

A categoria Política de Ampliação e Diversificação dos Cursos Superiores de Tecnologia constituiu o eixo central desta dissertação por ser o norte para o entendimento sobre a EPT no país. O que levou à motivação, justificativa e relevância dessa investigação. Em razão disso, essa categoria será abordada de forma mais aprofundada, constituindo o foco do mapeamento e da sistematização da produção acadêmica desenvolvidos na sequência.

As demais categorias identificadas (Currículo dos Cursos Superiores de Tecnologia, Avaliação dos CSTs, Empreendedorismo e Empregabilidade nos CSTs, Formação dos Docentes dos CSTs, Implantação dos CSTs e outros temas de caráter mais disperso) foram consideradas no mapeamento geral da produção acadêmica, contribuindo para a compreensão do panorama das pesquisas sobre Educação Profissional e Tecnológica. Entretanto, por não constituírem o foco central desta investigação, essas categorias não serão aprofundadas nesta pesquisa, permanecendo como áreas relevantes para análises futuras.

Para compor o *corpus* do debate, os textos aqui apresentados abordam questões referentes a trajetória histórica da EPT no Brasil com foco nos CSTs quanto aos aspectos político, histórico e legais. Assim como textos que apresentam as redes estaduais de São Paulo e do Rio de Janeiro, em alguns de seus aspectos.

Com o objetivo de organizar de forma mais sistemática a apresentação da produção acadêmica selecionada no campo da Política de Ampliação e Diversificação da Educação Profissional e Tecnológica, os textos analisados foram agrupados em blocos temáticos, definidos a partir dos focos predominantes e dos recortes centrais assumidos pelos estudos. Do mesmo modo, apresentaremos a REEPT/RJ que tem relevância por se constituir como a referência que impulsionou a investigação, assim como o CST por ser o foco da investigação.

3.1. A REDE DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

No estado do Rio de Janeiro, a expressão da materialidade da política de ampliação e expansão dos Cursos Superiores no país foi o arranjo institucional para a criação da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC)

A educação pública do estado do Rio de Janeiro abrange os níveis básico e superior. A educação básica é ofertada pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC), enquanto a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) oferece o ensino superior. Já a Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC) oferta os dois níveis de ensino, diferenciando-se, assim, de ambas.

A FAETEC, por meio de suas Unidades que aqui denominamos de Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro (REEPT/RJ) se apresenta como principal ofertante de Educação Profissional e Tecnológica do estado, sendo uma autarquia² vinculada à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação

² De acordo com o art. 5º, I, do Decreto-Lei 200/67, a autarquia pode ser definida como: o serviço autônomo, criado por lei, com personalidade jurídica, patrimônio e receita próprios, para executar atividades típicas da

do Rio de Janeiro (SECTI/RJ). Como ofertando de educação profissional e tecnológica no estado, suas 130 Unidades estão em todas as regiões do estado, em 65 cidades.

Alguns *campi* abrigam duas ou três Unidades, como o campus Quintino, que reúne a faculdade, o centro de educação profissionalizante e a escola técnica. O mesmo ocorre no campus Duque de Caxias, resultando, assim, em várias Unidades no mesmo município.

Os municípios do Rio de Janeiro e de Duque de Caxias, ambos localizados na Região Metropolitana do estado, e Campos dos Goytacazes, na Região Norte, concentram as maiores quantidades de Unidades Escolares da REEPT/RJ, com 37, 9 e 5 UEs, respectivamente.

Para melhor compreensão da gênese da FAETEC, é importante retornar à criação e à trajetória da Fundação de Apoio à Escola Pública (FAEP/RJ). Esta última foi criada em 1987 pela Lei Estadual nº 1.176/1987 (Rio de Janeiro, 1987), no governo Moreira Franco. A FAEP/RJ era vinculada à Secretaria Estadual de Educação (SEEduc/RJ), e sua instituição se deu por meio do Decreto Estadual nº 10.722/1987 (Rio de Janeiro, 1987), que aprovou seu estatuto.

O histórico da FAEP revela uma disputa de forças, na qual sua condição de fundação com autonomia administrativa e financeira atendia a interesses diversos de diferentes governantes. Ou seja, ao longo de sucessivos governos, essa autonomia administrativa e financeira serviu aos interesses políticos de vários gestores públicos.

Em 1989, ainda no governo de Moreira Franco, a FAEP é extinta – Decreto Estadual nº 13.026 de 1989 (Rio de Janeiro, 1989). Servidores estáveis da FAEP foram transferidos para a Empresa de Obras Públicas do Estado do Rio de Janeiro (EMOP). O que ratifica interesses diversos e heterogêneos à Fundação. Extinção revogada em 1991 - Decreto nº 16.807/1991 (Rio de Janeiro, 1991), pelo então governador Leonel de Moura Brizola.

No mesmo ano, 1991, foi criada a Secretaria Extraordinária de Programas Especiais (SEEPE/RJ) – Decreto nº 16.896/1991 (Rio de Janeiro, 1991). A partir de então, a FAEP passou a ser vinculada à SEEPE, com a finalidade de gerenciar o Programa Especial de Educação (PEE), que abrangia os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) e os Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs), além de outros projetos como o Minha Gente do Governo Federal, as Casas Comunitárias e as Escolas-Oficinas e instituições afins.

Em 1996, a FAEP, juntamente com sete³ Escolas Técnicas Estaduais e o Centro de Educação Integral de Quintino, foi transferida da Secretaria de Estado de Educação (SEEduc) para a estrutura da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECT), por meio do Decreto Estadual nº 22.011/1996 (Rio de Janeiro, 1996).

A transferência da FAEP, das Escolas Técnicas Estaduais e do Centro de Educação Integral de Quintino para a estrutura da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECT/RJ) em 1996, um ano antes da implantação, no âmbito do governo federal, do Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP) e da mudança de denominação da FAEP para FAETEC, revela que os rumos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Rio de Janeiro já se encontravam delineados.

Toda essa transição demonstrou que os interesses políticos se sobreporam às necessidades sociais e educativas. Por ser uma autarquia possui prerrogativa orçamentária, recebendo recursos diretos do tesouro estadual e administrativa, fato que estimula interesses dos mais diversos grupos no poder. Diante desse cenário, muitas vezes, observa-se a ocorrência de interferências políticas na nomeação de dirigentes para garantir o alinhamento dos direcionamentos previamente estabelecidos para as autarquias.

³ E.T.E Ferreira Vianna, E.T.E Visconde de Mauá, E.T.E Juscelino Kubitschek, E.T.E Oscar Tenório (Rio de Janeiro), E.T.E Henrique Lage (Niterói), E.T.E João Barcelos Martins (Campos) e E.T.E João Luiz do Nascimento (Nova Iguaçu).

Não há evidências que permitam afirmar a existência de convergência ou divergência entre os agentes envolvidos no processo de implantação da REEPT/RJ quanto à educação que seria ofertada à classe trabalhadora. Ainda assim, no seu desenvolvimento institucional, é possível observar movimentos de expansão acompanhados de aportes significativos de recursos ao longo de governos de diferentes matizes. Isso aparece tanto no crescimento do número de Unidades da REEPT/RJ, desde a agregação das escolas técnicas há três décadas, quanto na permanência das atividades das escolas técnicas e faculdades que a compõem.

Entretanto, a expansão e a consolidação institucional da REEPT/RJ não significaram, necessariamente, compromisso com uma formação humana de caráter emancipatório. Na perspectiva educacional, a atuação da REEPT/RJ na oferta de educação profissional e tecnológica no estado do Rio de Janeiro apresentam características voltadas à manutenção do *status quo* da classe dominante, em consonância com a formulação de Gramsci (2001), segundo a qual aos filhos da classe trabalhadora se destina uma educação interessada, enquanto à elite se reserva uma educação desinteressada.

A tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada” (não imediatamente interessada) e “formativa”, ou de conservar apenas um seu reduzido exemplar, destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados (Gramsci, 2001, p. 33).

As categorias gramscianas de formação interessada (perspectiva empresarial) e formação unitária (perspectiva da classe trabalhadora) são a síntese da disputa entre capital e trabalho (Souza, 2022), no campo educacional. A burguesia controla o acesso ao conhecimento científico e tecnológico aplicado na produção e promove formação/qualificação profissional diferenciada para distintos segmentos sociais (Souza, 2015).

Desse modo, a formação praticada nas Unidades da REEPT/RJ expressa o aprofundamento da dualidade educacional. Essa dualidade se apresenta na implantação dos CSTs, pois sua principal diretriz é a oferta de cursos que formam o aluno para o mercado de trabalho, sem a possibilidade de aprofundamento do conhecimento além da técnica. Por isso, buscam reduzir os processos de ensino e aprendizagem, mantendo

apenas o que for necessário para que a classe trabalhadora aja produtivamente e não prejudique o processo de valorização do capital.

Santos (2009) traduz a dualidade educacional presente na Educação Superior Tecnológica como a distinção entre ensino universitário e ensino não universitário, concluindo em sua tese:

[...] o ensino tecnológico superior subdivide em dois níveis: um universitário, que atribuímos como sendo acadêmico e outro não universitário, qualificado como sendo profissionalizante, este último destinado, principalmente, a formação aligeirada e fragmentada dos trabalhadores, o que garante a continuidade da lógica de acumulação ampliada do capital em sua crise contemporânea (Santos, 2009, p. 250).

Em estudo realizado por Silva (2023), a REEPT/RJ apresenta uma formação voltada para o mercado de trabalho, onde os cursos técnicos de nível médio são focados na profissionalização, e parcialmente, na formação crítica e cidadã. Fato que expressa a dualidade educacional existente no currículo das Unidades da REEPT/RJ:

De tal modo, parte das habilitações técnicas ofertadas pela rede investigadas neste trabalho, aquelas de ensino técnico integrado ao ensino médio (EMI), são e demonstram cumprir seu papel de educação integral, ainda que mais investimentos sejam necessários para se galgar melhores resultados aos cursos e, conseqüentemente, aos estudantes e futuros egressos de tais cursos, em termos de maior inserção social e profissional, não apenas nos setores econômicos do turismo, da hotelaria, da gastronomia e dos eventos. Já as formações técnicas no formato subsequente/concomitante (CON/SUB) ao ensino médio da rede apresentam uma abordagem também de formação cidadã e humana, porém, abreviadas pelo tempo de duração dos cursos e sua ênfase maior na profissionalização dos alunos. Talvez, a partir dos achados da pesquisa, a densidade maior de conscientização discente e valorização da cultura, propostas por Freire (1987), sejam as maiores contribuições e diferenças dos currículos integrados frente aos formatos subsequente/concomitante da FAETEC nos referidos cursos analisados. (Silva, 2023, p. 153).

Ainda de acordo com o autor, embora a dualidade na rede FAETEC não seja debatida sistematicamente por alunos e funcionários, “No entanto, no contexto do cotidiano escolar há embates por parte de alguns docentes quanto a uma formação focada mais ao mundo do trabalho e de um tecnicismo da educação na rede.” (Silva, p. 154). Ou seja, essa questão em menor ou maior grau está presente na Instituição.

Ao mesmo tempo, em que o caráter pragmático, fragmentado e interessado se torna diretriz educacional para o desenvolvimento institucional, a ampliação da oferta possibilita maior acesso aos níveis educacionais pelas classes subalternas. Neste caráter

contraditório, as possibilidades de elevação dos níveis educacionais revelam a dimensão da hegemonia, com a dual relação entre formação e conformação ao novo estágio de desenvolvimento do ordenamento social do capital.

Ainda de acordo com o autor, embora a dualidade na rede FAETEC não seja debatida sistematicamente por alunos e funcionários, “no contexto do cotidiano escolar há embates por parte de alguns docentes quanto a uma formação focada mais ao mundo do trabalho e de um tecnicismo da educação na rede” (Silva, 2023, p. 154). Ou seja, essa questão está presente na instituição, ainda que nem sempre de forma explícita.

Isso revela o caráter contraditório da própria REEPT/RJ. Ao mesmo tempo em que o caráter pragmático, fragmentado e interessado se torna diretriz educacional para o desenvolvimento institucional, a ampliação da oferta possibilita maior acesso das classes subalternas aos níveis educacionais. Nessa contradição, as possibilidades de elevação dos níveis educacionais revelam a dimensão da hegemonia, na dual relação entre formação e conformação ao novo estágio de desenvolvimento da ordem social do capital.

No contexto específico dos Cursos Superiores de Tecnologia, a oferta pela (REEPT/RJ) apresenta-se como iniciativa para ampliar o acesso de jovens das classes populares e trabalhadores à educação superior, oferecendo formação alinhada às demandas imediatas do mercado, com vistas à inserção ou reinserção no mundo do trabalho.

Essa contradição se revela quando se considera a perspectiva de educação emancipatória que a REEPT/RJ deveria ofertar, por se tratar de uma instituição pública, mantida pelo governo estadual e financiada pelos impostos da população. Nessa condição, deveria formar a classe trabalhadora para escolher seu próprio destino e construir seu próprio caminho, e não para seguir o caminho ditado pelo capital. O materialismo histórico-dialético permite desvelar essa contradição ao alcançar a realidade concreta dos fatos: a formação orientada pela REEPT/RJ não tem como horizonte a emancipação humana, mas a formação de uma força de trabalho conformada com os vínculos frágeis do trabalho e com o desemprego, um trabalhador flexível, adaptável e polivalente, um trabalhador de novo tipo.

3.2. FUNDAMENTOS HISTÓRICOS, LEGAIS E POLÍTICOS DOS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA

Os estudos reunidos no primeiro bloco abordam os cursos superiores de tecnologia a partir de seus fundamentos históricos, legais e políticos, destacando o papel das reformas educacionais, da legislação e das políticas públicas na constituição e consolidação dessa modalidade de Ensino Superior no Brasil.

As políticas públicas propostas para a educação profissional e tecnológica no Brasil moldam-se à conjuntura econômica e política de cada época. Esse panorama é evidenciado no percurso que vai da década de 1960, período de desenvolvimento industrial do país, passa pela década de 1990, sob o modelo de desenvolvimento neoliberal, e chega aos dias atuais. Souza (2012) coloca que:

Desde 1990 a educação profissional no Brasil tem ocupado um lugar de destaque no cerne das políticas públicas, decorrente das transformações no campo da economia e do trabalho. As políticas, os programas e as ações governamentais têm alardeado que a qualificação profissional e a formação técnico-profissional são estratégias para a inserção do país no grupo de nações denominadas desenvolvidas, além de constituir-se condição para o trabalhador participar das novas relações sociais da produção. (Souza, 2012, p. 42).

Para Santos (2009) as conjunturas que balizam as políticas públicas educacionais, ganham contornos a partir dos interesses e contradições dos agentes que pensam essas políticas.

As políticas públicas brasileiras voltadas para educação, desde a sua concepção como política inclusas nas metas dos governos vêm sendo permeadas de contradições, que se relacionam diretamente com as condições econômicas vigentes (Santos, 2009 p. 99).

Embora as políticas públicas para a educação profissional e tecnológica no Brasil parecem seguir um modelo padrão, não são neutras nem lineares, mas sim historicamente situadas e condicionadas pelas dinâmicas econômicas e políticas de cada período.

De acordo com Rocha (2012), a formação para o trabalho atende a interesses diversos em épocas e contextos diferentes. Esses interesses muitas vezes são conflitantes, de um lado o interesse do capital do outro a classe trabalhadora. “Vivemos em uma sociedade capitalista, sendo esta formada por relações sociais de produção entre classes, onde necessariamente existem interesses conflitantes [...]” (Rocha, 2012).

A formação pensada e proposta para os que vendem sua força de trabalho, a classe trabalhadora, está explicitada na legislação que a rege. Ou seja, no capitalismo, a educação ofertada ao trabalhador e seus filhos se molda aos interesses do mercado (Souza 2022). Esses interesses se materializam nas legislações que orientam as políticas públicas educacionais voltadas para os cursos superiores de tecnologia.

Souza (2022) em seu trabalho intitulado “Cursos Superiores de Tecnologia: a materialidade da formação enxuta e flexível para o precariado no Brasil” apresenta de forma precisa e objetiva a origem e trajetória dos Cursos Superiores de Educação no Brasil, da década de 1960 até a atualidade. A educação profissional tecnológica tem destaque já na década de 60, especialmente a LDB, a Lei nº 4.024/1961 e nas demais legislações que a sucederam. Para o autor essas legislações se apresentam em pilares ideológicos que se desenham em empregabilidade, empreendedorismo e sustentabilidade.

Ainda de acordo com Souza (2022), é nessa trajetória legislativa e sob a influência desses pilares ideológicos que os Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs) ganham centralidade como um modelo formativo alinhado às demandas de mercado. Longe de uma proposta propedêutica, essa modalidade materializa a lógica da formação enxuta e flexível ao focar na inserção profissional rápida e em competências específicas, cuja estrutura normativa e técnica define o seu funcionamento no Ensino Superior.

Nesse aspecto, a origem e desenvolvimento dos CSTs cumpre papel importante no processo de recomposição burguesa frente à crise orgânica do capital. Este grau acadêmico acaba por instituir o enxugamento curricular e a flexibilidade necessária para que a política de formação tecnológica possa cumprir de modo eficiente sua dupla função, seja para atender objetivamente as demandas do mercado, seja para conformar o precariado – amplo contingente de trabalhadores jovens fadados ao desemprego e à informalidade do trabalho – por meio dos princípios do empreendedorismo, da empregabilidade e da sustentabilidade (Souza, 2022).

Essa busca por uma formação mais rápida e voltada para o trabalho se reflete nas regras de organização desses cursos. São essas diretrizes que estabelecem a estrutura e o formato atual dos CSTs, que são cursos de graduação com carga horária mínima de 1.600 a 2.400 horas e integram a educação profissional tecnológica. Eles conferem o diploma de tecnólogo aos seus egressos e habilitam a continuidade dos estudos em programas de pós-graduação.

Na década de 1960, essas formações eram conhecidas como cursos de curta duração, cujo objetivo era formar engenheiros de operação em um tempo menor do que as engenharias tradicionais. Na década seguinte, mesmo com as alterações em sua nomenclatura, as características de uma formação intermediária entre o nível médio e o superior ainda persistiam (Brandão, 2007).

Algumas das nomenclaturas utilizadas, Cursos: profissionais de nível superior, de técnicos de nível superior, de profissionais de nível superior com objetivos específicos, de nível superior de curta duração, superiores de menor duração (Brandão, 2007, p. 14).

A história dos CSTs mostra um forte contraste: o esquecimento da modalidade na década de 1980 e a sua retomada no final da década de 1990. Conforme aponta Brandão (2007), esses cursos voltaram a se expandir impulsionados pelas novas políticas educacionais que surgiram com a LDB de 1996.

O Parecer CNE/CES nº 436/2001 retrata o panorama normativo dos cursos superiores de tecnologia no final da década de 1970 e meados de 1990, evidenciando como as mudanças políticas impactaram a identidade e a oferta dessa modalidade. O documento demarca o ano de 1980 como o ponto de virada legal para a institucionalização da nova nomenclatura desses cursos. Além disso, expõe o recuo do Estado e a consequente expansão do setor privado ao longo dos anos, conforme se observa no trecho a seguir:

Em 1979, o MEC mudou sua política de estímulo à criação de cursos de formação de tecnólogos nas instituições públicas federais, cursos estes que de viam primar pela sintonia com o mercado e o desenvolvimento tecnológico. A partir dos anos 80, muitos desses cursos foram extintos no setor público e o crescimento de sua oferta passou a ser feita através de instituições privadas, nem sempre por vocação, mas para aumentar o número de cursos superiores oferecidos, visando futura transformação em universidade. Em 1988, 53 instituições de ensino ofertavam cursos superiores de tecnologia (nova denominação a partir de 1980) sendo aproximadamente 60% pertencentes ao setor privado. Dos 108 cursos ofertados então, 65% eram no setor secundário, 24%, no setor primário e os 11% restantes, no setor terciário. Em 1995, o país contava com 250 cursos superiores de tecnologia, na sua maioria ofertados pelo setor privado – mais da metade na área da computação (Brasil, 2002, p. 8).

Na década de 1990, os Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs) foram regulamentados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996) e reestruturados e financiados pela Portaria MEC nº 1.005/1997, que implementou o Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP). Essas diretrizes estavam em consonância com o contexto nacional nos aspectos políticos e econômicos,

assim como nas décadas anteriores. Ainda sobre esse período, Souza e Veiga (2020) atribuem as mudanças na EPT à reforma administrativa do aparelho de Estado, seguindo o receituário neoliberal.

No período posterior à redemocratização do país, ocorreu ampla reforma da educação profissional, que desencadeou sua expansão. Em 1997, a Portaria MEC nº 1.005/1997 (BRASIL/MEC, 1997) implementou o Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP) possibilitando operações de crédito com o Banco Interamericano do Desenvolvimento (BID) para esse fim. Tal legislação foi implementada um ano após a promulgação da nova LDB, Lei nº 9.394/1996, e dois anos após a reforma administrativa do aparelho de Estado realizada pelo governo Fernando Henrique Cardoso (BRASIL, 1995; 1996a). Nesse sentido, a própria LDB inicia a contrarreforma da Educação Profissional no Brasil. Além disso, logo foi implementado o Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997) que estabeleceu as diretrizes para Educação Profissional. Tal legislação regulou os cursos superiores de tecnologia até sua substituição pelo Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004) (Souza; Veiga, VEIGA 2020, p. 467).

No mesmo sentido, Fernandez (2006) relaciona as políticas públicas educacionais no Brasil dos anos 1990 ao ideário neoliberal, associando especialmente a proposta dos CSTs a esse contexto. O autor aponta que as mudanças na área educacional funcionaram como mecanismos de adaptação do sistema às demandas da globalização, com foco no desenvolvimento do capital humano e na inserção no mercado de trabalho.

Desse modo, essas mudanças estão alinhadas à recomposição burguesa que é o movimento de reorganização das estratégias econômicas, políticas e ideológicas da burguesia para recuperar sua força após a crise do capitalismo nos anos 1970. Esse movimento aconteceu por meio de ações combinadas, como a mudança nos modelos de produção, o avanço do neoliberalismo e a lógica do gerencialismo, tudo para garantir que o acúmulo de capital continuasse e o controle social fosse reforçado. Souza (2022) aponta que:

Além de ampla reestruturação produtiva, faz parte da recomposição burguesa a reorientação do papel do Estado e de sua relação com a sociedade. É deste contexto que emanam mudanças substantivas na política pública de formação humana. Uma destas mudanças consiste na flexibilização do trabalho pedagógico na formação de técnicos especializados ou tecnólogos para conduzir a operacionalidade da produção de bens e serviços na perspectiva da produção enxuta no regime de acumulação flexível do capital, com base em princípios do modelo japonês de produção (Souza, 2020, p. 321).

Na área educacional, em específico a EPT e os CSTs, Souza (2022) descreve a contrarreforma como um tipo de restauração acionada pela burguesia para romper com qualquer possibilidade de atendimento às demandas da classe trabalhadora organizada:

Nessa perspectiva, as ações e formulações do Estado brasileiro em parceria com os organismos internacionais para promover mudanças na EPT a partir da segunda metade dos anos 1990 constituem uma contrarreforma, na medida em que seu propósito é resgatar, ainda que em condições renovadas, o velho monopólio do conhecimento. Para isso, busca propagar a também velha perspectiva de formação humana pragmática, imediatista e interessada. Com tais ações, o grande capital pretende dismantelar todas as possibilidades da classe trabalhadora apropriar-se do conhecimento científico e tecnológico socialmente acumulado e de seus fundamentos para que jamais possa construir autonomamente a compreensão de si própria como sujeito histórico capaz de dar direção à produção e reprodução social da vida material para além do capital, ou seja, reconhecer-se como sujeito revolucionário, reconhecer-se a si mesma como classe antagônica à burguesia (Souza, 2022, p. 3).

Os conceitos de contrarreforma e recomposição burguesa ajudam a entender como as políticas para os cursos superiores de tecnologia foram desenhadas no país. Na prática, esse movimento se relaciona diretamente com o avanço do neoliberalismo na educação. A relação entre educação e trabalho, na ótica do capital, será sempre voltada aos interesses imediatos do mercado. Sobre esse assunto, Carvalho (2008) destaca o avanço do neoliberalismo nas políticas de graduação tecnológica no período após a promulgação da LDB de 1996, em que se priorizou a empregabilidade e a chamada pedagogia das competências.

[...] uma educação típica de formação do profissional aos padrões capitalistas e neoliberais: aligeiramento da formação do trabalhador e sua inserção rápida no mercado de trabalho, permitida pela flexibilidade da organização curricular em módulos e saídas intermediárias [...] (Carvalho, 2008, p. 132).

Assim, Carvalho (2008) destaca a dupla dimensão da educação: se por um lado atende aos interesses do capital e do neoliberalismo visando a inserção rápida no mercado, por outro surge como via de democratização e inclusão para segmentos historicamente excluídos. A autora adverte que o modelo vigente acentua o dualismo entre formação acadêmica e profissional, gerando alienação, precarização do trabalho e individualismo, o que impede o pensamento crítico. Contudo, defende que a educação profissional e tecnológica pode se consolidar como alternativa real de acesso ao conhecimento e exercício profissional, a depender das escolhas políticas e sociais futuras.

Em divergência à perspectiva apresentada por Santos (2009), Fernandez (2006), Veiga (2020) e Souza (2020, 2022, 2023), a literatura também abarca produções que abordam as políticas de ampliação e diversificação da Educação Profissional e Tecnológica e dos Cursos Superiores de Tecnologia sob uma ótica de aperfeiçoamento e de oportunidade. Nessa vertente, as reformas são compreendidas como mecanismos de

viabilização e garantia da formação profissional que se faz possível para a juventude e para a classe trabalhadora no cenário atual.

Nessa linha de análise, Sousa e Peixoto (2012) situam a política de expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs) no Brasil nos anos de 1990 em um contexto de reforma da educação profissional de cunho neoliberal. Na visão das autoras, os CSTs representam uma oportunidade de inclusão no Ensino Superior, especialmente para trabalhadores e estudantes de baixa renda, além de contribuírem para a mobilidade social, com evidências de aumento salarial e empregabilidade entre egressos. Desse modo, o estudo aponta que a expansão dos CSTs é uma política estratégica para o desenvolvimento nacional, mas requer articulação entre acesso, permanência e qualidade para efetivar sua democracia.

3.3. EXPANSÃO E DIVERSIFICAÇÃO DA OFERTA DOS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA

Os estudos reunidos no neste bloco concentram-se nos processos de expansão e diversificação da oferta dos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs) no Brasil, analisando como essa modalidade cresceu e se multiplicou pelo país. Essas produções abordam o avanço do ensino superior a partir da ampliação de cursos, vagas, instituições e modalidades de oferta, bem como da reconfiguração do sistema educacional no contexto das políticas públicas implementadas nas últimas décadas.

Autores como Afonso e Gonzalez (2018) e Souza (2022) destacam o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) como o propulsor do crescimento desses cursos, principalmente na Rede Federal, e por extensão, aos estados da federação. O programa tinha como meta central a consolidação de um modelo inédito de formação profissional fortemente alinhado às demandas do mercado e caracterizado pela pluralidade em sua oferta. Para tanto, a execução de suas ações pedagógicas articulava esforços conjuntos entre o setor público, a iniciativa privada e organizações não governamentais (ONGs).

Ainda, Afonso e Gonzalez (2018) apontam o modelo dos CSTs como uma formação intermediária entre o ensino técnico de nível médio e os cursos de graduação, uma

educação adequada às necessidades do mercado de trabalho e a dualidade entre sistemas de ensino voltados à classe dirigente e à classe trabalhadora. Dessa forma, alinha o PROEP às políticas de expansão dos CSTs.

Apesar da falta de políticas públicas, os CSTs foram, de certo modo, um elemento propulsor das matrículas no ensino superior brasileiro com grande participação do setor privado. Também em 1997, no dia 24 de novembro, foi assinado o acordo de empréstimo e o contrato n. 1052 com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), no valor de 250 milhões de dólares, acrescidos de 125 milhões do orçamento do MEC e 125 milhões do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), totalizando 500 milhões de dólares para a criação do Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep). Esse Programa tinha por objetivo implantar um novo modelo de educação profissional, com forte aproximação com o mercado e diversidade na oferta, contando com a participação do setor público, privado e de Organizações Não Governamentais (ONGs) para o desenvolvimento das ações educativas. Essa nova política de educação profissional do País se assemelhava a já desenvolvida na década de 1960 para oferta de cursos superiores de curta duração em sintonia com o mercado e com a elevação da forma (Afonso; Gonzalez, 2018, p. 191).

Souza (2022), contextualiza o PROEP no cenário da contrarreforma da EPT nos anos de 1990, afirmando que houve movimentações no sentido de retomar uma formação alinhada às demandas mercadológicas. Segundo o autor:

Em 1997, como desdobramento da contrarreforma, o Ministério da Educação (MEC) torna pública a Portaria MEC nº 1.005/1997 (BRASIL/MEC, 1997) que implementou o Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP) possibilitando operações de crédito com o Banco Interamericano do Desenvolvimento (BID) para esse fim. A pretexto de promover ampla democratização da oferta de educação vinculada ao setor produtivo, o PROEP visava desenvolver ações integradas da Educação Básica e Educação Profissional com o mundo do trabalho, rumo à estruturação de um novo modelo de Educação Profissional capaz de propiciar ampliação de vagas, diversificação de oferta e garantir a perspectiva de Formação Interessada como base norteadora das ações governamentais nesse campo (Souza, 2022, p. 12).

O Programa promoveu a retomada da EPT em vários níveis de formação, pretendendo, assim, alcançar os jovens trabalhadores. “Para isso, propunham como estratégia a unificação em uma única ação governamental a oferta de Educação Básica e de Educação Profissional” (Souza, 2022, p. 13). Com desdobramentos em outros programas que tinham a mesma intenção de formar e qualificar para o trabalho. Posteriormente, nos anos de 2000, a proposta de articulação entre educação e profissionalização se consolidou e alavancou outras iniciativas que focavam a elevação da escolaridade e participação dos jovens no mundo do trabalho.

Quanto à Educação Superior Tecnológica, os incentivos dessas iniciativas também repercutiram, visto que a elevação da escolaridade entre os jovens trabalhadores, inseridos ou não no mercado de trabalho, permite a continuidade dos estudos em níveis mais elevados. Dessa forma, a busca por cursos superiores demanda a oferta de vagas.

Assim como a legislação que fomentou e reformulou os CSTs e programas de incentivos que possibilitaram maior inserção de pessoas no Ensino Superior. “Por outro lado, com o incentivo do governo e programas de expansão da rede pública de ensino, o acesso à graduação tecnológica gratuita se tornou mais fácil para os estudantes de todo o país.” (Dias, 2013, p. 72).

Nessa perspectiva, a oferta e diversificação de cursos, principalmente os Cursos Superiores de Tecnologia, por suas características, tornam-se atrativas, pois possibilitam o avanço acadêmico, bem como o acesso ou a permanência no mercado de trabalho.

De acordo com Segenreich e Castanheira (2009), a expansão da educação superior no Brasil tem contexto ligados à ampliação da participação do setor privado e ao enquadramento do sistema educacional às regras do mercado. Para tanto houve a institucionalização da educação à distância e a flexibilização das formas organizacionais de oferta das instituições de ensino superior, com destaque para os Cursos Superiores de Tecnologia.

O contexto de expansão e diversificação da oferta de Cursos Superiores de Tecnologia, se apresenta na literatura por meio de diversos autores que analisam esse processo a partir de diversas óticas que influenciaram essas ações. Para esses autores, o processo de expansão e diversificação apresenta pontos de convergência e até mesmo divergência, ao mesmo tempo que estruturam suas ideias balizadas por dados estatísticos e contextos históricos. Nesse contexto cabe resumir alguns trabalhos que consolidam a literatura selecionada sobre esse tema.

Favretto e Moretto (2013) descrevem a expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil entre 2000 e 2010, apontando como questão fatores históricos, legais e políticos dessa trajetória. Os aspectos mencionados no estudo incluem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB/1996), o papel das políticas públicas e as transformações no mundo do trabalho. Nas considerações finais, as autoras indicam que a expansão dos CSTs foi rápida, predominante no setor privado e concentrada em áreas de rápida empregabilidade.

Batista, Freire e Delgado (2020) apresentam um estudo sobre os Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs), com recorte na experiência do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETPS), no estado de São Paulo. Os autores apontam

como questões a adaptação dos CSTs no Brasil, a desconfiança sobre os CSTs e sua efetivação como ensino superior. Os pontos apresentados no estudo destacam o histórico da criação dos CSTs no Brasil, a atuação do centro especializado paulista, a maneira como esses cursos foram percebidos e o crescimento rápido. Nas considerações finais, o estudo comenta a percepção de que os CSTs não fazem parte da educação superior devido às suas características diferenciadas.

Almeida (2005), a partir de estudos realizados sobre a diversificação e a flexibilização da oferta de cursos superiores no Brasil, em específico os cursos Superiores de Tecnologia (CSTs), conclui que as universidades brasileiras buscam atender à demanda do mercado, deixando de ser produtoras de conhecimento científico. Além disso, descreve os cursos sequenciais, indicando como foco a experiência do Instituto Politécnico da Universidade Estácio de Sá. A autora apresenta como questão do estudo o surgimento e a finalidade desses cursos, destacando as estruturas e propósitos dos cursos.

Lima (2024) discute as políticas de ampliação e diversificação da educação profissional tecnológica, em especial dos CSTs, inserindo no contexto da condução dessas políticas em periferias urbanas, na Baixada Fluminense. Os pontos apresentados no estudo destacam as características dos CSTs, o contexto da Baixada Fluminense, as políticas públicas que norteiam a EPT e dados estatísticos, demonstrando o paralelo do crescimento dos CSTs na região ao do cenário nacional. A autora afirma que a formação ofertada nos CSTs é flexível e fragmentada, orientada para as demandas do mercado de trabalho, formando um trabalhador de novo tipo, adaptado à instabilidade do mercado.

Berte, Henz e Zank (2015) demonstram que a evolução dos cursos superiores de tecnologia no Brasil, no contexto das mudanças no ensino superior, tem como finalidade promover o interesse e a busca por esses cursos e sua importância para a educação superior. Assim como, mostrar as bases históricas e legais da educação superior tecnológica no país, apresentando dados oficiais da evolução da oferta de cursos, matrículas e concluintes. Além disso, os autores descrevem que esse crescimento demonstra a importância dos CSTs no contexto da educação superior brasileira, tornando-se reconhecidos e cada vez mais aceitos no mercado de trabalho e na sociedade.

No estudo de Dias (2013), o crescimento econômico do Brasil entre 2000 e 2010 e o surgimento de uma nova classe com poder aquisitivo, alinhados ao mercado de trabalho mais exigente, são os fatores da expansão dos CSTs. Além disso, o autor aborda o crescimento dos Cursos Superiores de Tecnologia do eixo Gestão e Negócios na região da Grande São Paulo a partir do ano de 2000. Os argumentos citados para essa expansão são a procura pelos CSTs em detrimento aos cursos de graduação tradicionais, assim como a legislação que fomentou e reformulou os CSTs e programas de incentivos que possibilitaram maior inserção de pessoas no ensino superior. Outro ponto do estudo sugere que a expansão dos CSTs é procedente de transformações sociais, incentivos governamentais, mudanças do universo empresarial e adequações das propostas de formação profissional.

Para Segenreich e Castanheira (2009) a expansão da educação superior no Brasil no período de 1996 a 2006, foi a diferenciação institucional, ou seja, a possibilidade de abertura de instituições, e privatização do ensino. Outros fatores relacionados à expansão da educação superior foi a promulgação da LDB Nº 9.394/1996 e a construção do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2000, assim como, a ampliação da participação do setor privado e o enquadramento do sistema educacional às regras do mercado.

Quanto à evolução e atualidades dos cursos superiores de tecnologia no Brasil, Mizael (2020) apresenta a importância desses cursos para a inclusão da classe trabalhadora no ensino superior e o papel das instituições privadas nessa formação. Além disso, a autora cita o crescimento expressivo dos CSTs, a ampliação da oferta de vagas, a entrada de trabalhadores nesse nível de ensino, a presença de currículos curtos e práticos que podem limitar a formação crítica, a valorização profissional insuficiente, a ocupação de funções antes destinadas ao ensino médio sem ganhos salariais significativos e o impacto da desindustrialização e da dependência tecnológica externa. Como consequência a autora aponta que os CSTs ampliam o acesso ao ensino superior com formação rápida e prática, influenciada pela teoria do capital humano, destacando a forte expansão na rede privada e no ensino a distância, a concentração em áreas de gestão, a fragilidade da formação crítica decorrente de currículos enxutos e um mercado de trabalho marcado por funções de baixo reconhecimento e salários reduzidos.

Em divergência aos textos sobre a expansão, Leite Filho (2019) discute a suspensão dos CSTs no CEFET-MG, atribuindo o encerramento das ofertas desses cursos às disputas internas e mudança de diretrizes institucionais que redirecionaram a vocação da instituição. Mudança que contribuiu para a substituição dos CSTs por cursos de graduação generalistas. Segundo o autor, desrespeitando, assim, a tradição tecnológica do CEFET-MG e o reconhecimento legal da profissão de tecnólogo.

A ampliação e a diversificação da oferta dos Cursos Superiores de Tecnologia ocorreram de forma articulada à expansão do ensino superior brasileiro, especialmente mediante a participação do setor privado, a flexibilização institucional e a adoção de diferentes modalidades de oferta, configurando um cenário que intensifica as relações entre formação superior, mercado de trabalho.

De acordo com a literatura apresentada, a trajetória da ampliação dos CSTs revelou uma lógica de massificação e mercantilização. Por sua característica de formação aligeirada, focada nas demandas imediatas do mercado, com currículos flexíveis e possibilidade de modalidade à distância, os CSTs foram capitaneados como mercadoria. Assim, as IES privadas ampliam seu portfólio com cursos de baixo custo que não demandam estrutura complexa.

É notável que a oferta ampliada se concentre exatamente naqueles segmentos mais focadas nas necessidades imediatas do mercado, capazes de formar uma força de trabalho especializada, treinada para responder com maior flexibilidade às demandas de produtividade e de competitividade das empresas. Curiosamente, essas matrículas em CSTs se concentram no majoritariamente no Eixo Tecnológico Gestão e Negócios, [...] (Souza, 2022, p. 18).

As IES, principalmente, as privadas atendem a demanda do mercado, deixando de ser produtoras de conhecimento científico para formar uma força de trabalho limitada às suas funções, como no caso dos cursos Gestão de Pessoas, Logística, Gestão de Negócios, Empreendedorismo e Marketing que apresentam o maior número de matrículas,

Dessa forma, a ampliação e diversificação dos CSTs segue uma lógica mercadológica, na qual o capital influencia a dinâmica de consolidação dessa oferta. Assim, a formação proposta e implementada para a classe trabalhadora se configura como uma formação fragmentada, imediatista e interessada. Gramsci (2001) sustenta que a predominância das escolas profissionais voltadas para interesses práticos imediatos em

detrimento da escola formativa, imediatamente desinteressada, expressa uma degeneração do processo educativo e, apesar do discurso democrático, contribui para a reprodução e cristalização das desigualdades sociais.

3.4. CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA, MERCADO DE TRABALHO, EMPREGABILIDADE E DUALIDADE EDUCACIONAL

A expansão dos CSTs no Brasil, revela que as políticas educacionais para a Educação Superior foram efetivas, ampliando o acesso ao Ensino Superior aos menos favorecidos. Porém, o acesso à Educação Superior não representa mudanças significativas na dinâmica da sociedade capitalista. Para Kuenzer, (2007, p. 1157) “A expansão da oferta de escolas profissionais, portanto, não resulta em democratização, mas sim em aprofundamento das diferenças de classe.” Nesse contexto, percebe-se que ao mesmo tempo que propicia o ingresso no Ensino Superior, limita o conhecimento amplo por um mais técnico, pragmático.

De acordo com Frigotto e Ciavatta (2003, p. 97) “Do ponto de vista da educação, ocorre uma disputa entre o ajuste dos sistemas educacionais às demandas da nova ordem do capital e as demandas por uma efetiva democratização do acesso ao conhecimento em todos os seus níveis.” Essa disputa gera uma dualidade no sistema educacional que se configura como oportunidades desiguais, dentro de um mesmo sistema educacional, para classes distintas.

Para Kuenzer (2003) essa desigualdade apresenta-se na educação como uma dualidade pensada e executada com propósito bem definido, Ou seja,

[...] configura a dualidade na acumulação flexível é a distribuição desigual e diferenciada de educação que, ao contrário do que ocorria no taylorismo/fordismo, valoriza a educação básica para os que vivem do trabalho, como condição para a formação flexível; e educação específica, de natureza científico-tecnológica e sócio histórica, para os que vão exercer o trabalho intelectual, de modo a assegurar que a posse do que é estratégico, nesse caso o conhecimento que permite inovação, permaneça com o capital. (Kuenzer, 2007, p. 1170)

Essa desigualdade de oportunidade na Educação Superior, se concretiza na expansão dos CSTs, que forma para o trabalho, porém não garante a perspectiva de uma

vida laboral plena, que garanta uma vida digna. Resultando assim, em um processo explicado por Kuenzer (2003) como sendo:

A estratégia por meio da qual o conhecimento é disponibilizado/ negado, segundo as necessidades desiguais e diferenciadas dos processos de trabalho integrados, é o que temos chamado de inclusão excludente na ponta da escola. Ao invés da explícita negação das oportunidades de acesso à educação continuada e de qualidade, há uma aparente disponibilização das oportunidades educacionais, por meio de múltiplas modalidades e diferentes naturezas, que se caracterizam por seu caráter desigual e, na maioria das vezes, meramente certificatório, que não asseguram domínio de conhecimentos necessários ao desenvolvimento de competências cognitivas complexas vinculadas à autonomia intelectual, ética e estética. (Kuenzer, 2003, p.1170)

A Educação Superior permitida à classe trabalhadora é oferecida como mercadoria de baixo custo, vendida por preço módico e com foco no desenvolvimento de competências e habilidades, inclusive as socioemocionais, para adequar o trabalhador à instabilidade do mercado de trabalho, com perspectiva de conformação à precariedade e desemprego, atendendo assim, à mediação do conflito de classes. Ou seja, nesse sentido, que pese sobre a classe trabalhadora a opção de uma formação orientada pela ideologia do capital ou reverter essa lógica.

No Ensino Superior Tecnológico, promove-se a conformação de uma parcela significativa da classe trabalhadora, por meio das ideologias do empreendedorismo, da empregabilidade e da sustentabilidade, que são as referências norteadoras da estruturação política e pedagógica dos CST. (Costa, 2023, p. 42)

Dessa maneira, a expansão dos CSTs se configura como uma estratégia de conformação da classe trabalhadora ao trabalho precário, ao desemprego e à insegurança da vida material. Seguindo a lógica neoliberal de formação de um trabalhador de novo tipo, polivalente, flexível para exercer várias funções ao mesmo tempo, adaptado às incertezas e instabilidade do mercado de trabalho.

A realidade concreta do CST evidencia a demanda de formação e de conformação da classe trabalhadora cuja certificação, em sua grande maioria, não garante a ocupação de postos de trabalho complexo no mercado formal. O objetivo final da maior parte desses cursos é conformar o trabalhador para o autoemprego, a despeito de que tal certificação, de fato, ofereça possibilidade de desenvolvimento para isso (Veiga, 2020, p.164).

Indo ao encontro dessa análise, Veiga e Figueiredo (2020), ao refletirem sobre o papel que os CSTs desempenham na formação do trabalhador de novo tipo, destacam que essa formação visa deixá-lo flexível e conformado à visão burguesa, aceitando a precarização do trabalho e reproduzindo os valores da classe dominante.

O CST funciona como um instrumento na educação de nível superior destinado a formar e conformar. Formar de modo flexível para que o trabalhador desempenhe qualquer atividade laboral e conformar para que naturalize a intensificação da precariedade da vida no contexto de capitalismo avançado e reproduza os valores sociais da classe dirigente (Veiga; Figueiredo, 2020, p. 154).

. Nesse mesmo contexto, a pedagogia das competências foi acionada e implementada nos currículos dos CSTs como uma estratégia para adaptar os trabalhadores aos ditames do capital e a aceitar o desemprego e a subcontratação. Na pedagogia das competências, o foco do ensino muda: os conteúdos das disciplinas deixam de ser o mais importante e a atenção se volta para avaliar como os alunos agem e se comportam diante de tarefas práticas. Essa mudança acaba reorganizando o próprio mercado de trabalho e o prestígio das profissões (Santos, 2023).

Na mesma linha, Batista e Freire (2023) sinalizam as evidências de competências gerenciais ou socioemocionais na formação ofertada nos CSTs, principalmente, nos cursos do Eixo Tecnológico de Gestão e Negócio. Segundo os autores, “[...] segue-se a tônica das competências socioemocionais em que o mundo do trabalho se coloca como um campo em que as capacidades são pessoais e que o mundo do trabalho e seus desafios também devem assim também ser enfrentados, ou seja, no domínio do indivíduo e da sua subjetividade.” (Batista; Freire, 2023, p. 11)

Sob esse prisma, no mundo do trabalho, a dinâmica de se manter em uma atividade laboral remunerada é responsabilidade do trabalhador. (Santos, 2023), afirma que os discursos de empregabilidade e empreendedorismo funcionam como estratégias neoliberais para responsabilizar o indivíduo pela própria inserção no mercado de trabalho, ocultando as causas estruturais do desemprego. Assim, “[...] os trabalhadores devem estar sempre buscando atualizar-se e desenvolver as habilidades e as competências requeridas pelo mercado de trabalho para garantir a empregabilidade”. (Santos, 2023, p. 288). Com afirmação semelhante, Frigotto (2008, p. 525) argumenta: “A mensagem clara é que não há mais lugar para todos, mas apenas para aqueles que se adequarem ao conjunto de competências técnicas, científicas, culturais e afetivas que o mercado reconhece como desejáveis do ‘novo’ cidadão produtivo.”

Do mesmo modo, se não há trabalho, o trabalhador tem de empreender, tem de ser capaz de gerar sua própria renda. Sob essa ótica, a escola tem de formar para o empreendedorismo. De acordo com Santos (2023, p. 162), “O trabalhador deve ser capaz também de desenvolver as habilidades empreendedoras e o espírito empreendedor individual para enfrentar as

dificuldades de inserção no mercado de trabalho formal, resultantes da crise econômica e política.”

Segundo Takahashi e Amorim (2008), o debate em torno da expansão da educação profissional no país ultrapassa a meta de garantir empregabilidade e inclusão social. Essa política está diretamente ligada ao fortalecimento da Economia Baseada no Conhecimento (EBC) e à consolidação de um Sistema Nacional de Inovação. Nesse processo, as instituições de ensino superior desempenham um papel central por meio de sua capacidade de produzir e difundir o saber científico para o conjunto da sociedade. Cabe especificamente à educação tecnológica de nível superior a função de responder de forma rápida e qualificada às demandas do setor produtivo, preenchendo os postos de trabalho gerados pelo avanço e pela disseminação de novas tecnologias.

Outros aspectos referentes à formação proposta para a EPT, no debate levantado por Silva (2023), são os currículos praticados na Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica (REEPT/RJ). O autor aponta a aplicabilidade dos currículos dos cursos ofertados quanto ao desenvolvimento de competências de seus egressos para atuação profissional em suas áreas. Concluindo com a afirmação da efetividade do cumprimento às exigências normativas, porém os egressos encontram dificuldade de estágio e de inserção profissional e que isso não apresenta relação direta com os currículos analisados.

Diante desse modelo de formação, emerge um contraponto ao debate estabelecido. Por um lado, Souza (2012) pondera que o contexto neoliberal que impulsionou os CSTs não opera como um determinante absoluto da política. Segundo a pesquisadora, a aplicação dessas diretrizes acontece de modo peculiar em cada instituição, sendo moldada pela história local, pelos recursos materiais e pelos sujeitos que compõem o cotidiano de cada lugar.

Além disso, o período iniciado em 2003 representa, na visão da autora, um momento de contraposição ao ideário neoliberal. Com o maior investimento já feito na modalidade, a política de Educação Tecnológica foi direcionada para abrir oportunidades reais de inserção para a classe trabalhadora.

Dessa forma, a proposta dos CSTs assume o papel estratégico para o desenvolvimento do país e para a redução das desigualdades. Conforme defende Souza (2012), o foco deixa de ser a somente a formação de um profissional para o mercado de trabalho e passa a ser a constituição de um cidadão para o mundo do trabalho, associando a prática laboral diretamente ao exercício da cidadania.

Segundo Souza (2012), as características dos cursos superiores de tecnologia, especialmente o foco voltado ao mercado de trabalho, influenciaram e possibilitaram a conclusão da graduação por parte dos estudantes. Para a autora, os relatos de egressos e alunos fornecem elementos para afirmar que essa política contribui para a inclusão de segmentos até então excluídos do ensino superior, resultando em melhores salários, maior empregabilidade e novas perspectivas de vida.

CONCLUSÃO

Nesta dissertação, estabelecemos como objetivo analisar as tendências da produção científica acerca da política de ampliação e diversificação da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, com foco nos Cursos Superiores de Tecnologia, considerando as contradições emergentes das produções no que se refere à formação humana, à dualidade educacional e à relação com o mercado de trabalho. Para alcançar esse propósito, realizamos um levantamento nos principais repositórios e bancos de dados de produções científicas, procedendo à sistematização e análise do *corpus* que fundamenta as considerações finais do estudo.

A análise permitiu a organização das produções científicas em categorias temáticas, destacando-se a política de ampliação e diversificação dos CSTs como eixo central. As tendências identificadas apontam que a expansão dessa modalidade está articulada às reformas educacionais de orientação neoliberal, à flexibilização da formação e à crescente vinculação entre educação e mercado de trabalho.

Nesse sentido, identificamos no mapeamento da literatura que a constituição e a consolidação dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST) no Brasil estão diretamente vinculadas às reformas educacionais, apontadas como contrarreformas por autores que adotam o referencial do materialismo histórico-dialético, às normativas legais e às orientações das políticas públicas implementadas nas últimas décadas, sob o ideário neoliberal. Esse cenário criou as bases políticas e institucionais que possibilitaram a ampliação e a diversificação da oferta dessa modalidade no ensino superior.

Contudo, evidenciamos na literatura selecionada que esse processo de expansão e ampliação dos Cursos Superiores de Tecnologia perpetua uma lógica de desigualdade educacional já estabelecida na Educação Básica, que se reproduz no Ensino Superior. Enquanto a classe dominante reserva para si o privilégio de cursar as graduações generalistas, ou mesmo de abdicar delas na condição de herdeiros, aos trabalhadores e aos seus filhos é proposta uma educação estritamente voltada à qualificação laboral. Essa tendência também se confirma no panorama das pesquisas sobre a relação entre a formação nos CSTs e a classe trabalhadora.

A análise do corpus documental revela que a formação ofertada à classe trabalhadora por meio dos CSTs tem foco mercadológico e privatista, traduzido pelo alinhamento desses cursos às necessidades imediatas do setor produtivo. Desse modo, ainda que ocorra a ampliação do acesso ao ensino superior, nota-se a manutenção de uma perspectiva pragmática, imediatista e interessada de formação humana, perpetuando as desigualdades estruturais já existentes no sistema educacional brasileiro.

Para além do mapeamento conceitual, faz-se necessário destacar os aspectos operacionais e as lacunas identificadas na realização da pesquisa. Inicialmente, encontramos dificuldade de acesso a algumas produções localizadas em portais e bancos de dados que, embora tenham despertado o nosso interesse, não estavam disponíveis para leitura completa. Além disso, como um dos eixos temáticos da pesquisa foi “Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica”, é relevante destacar que a busca revelou produções somente sobre duas redes estaduais: a REEPT/SP (Centro Paula Souza) e a REEPT/RJ (FAETEC). Por fim, constatamos que o debate sobre a influência ou interferência dos organismos internacionais nas políticas públicas para a EPT no Brasil é pouco aprofundado nas produções analisadas, com exceção de algumas das produções como nos trabalhos de Santos (2009), Veiga (2020), Veiga e Figueiredo (2020) e Souza (2022).

A importância da Educação Profissional e Tecnológica enquanto formadora do homem que precisa vender sua força de trabalho é reconhecida em todas as produções analisadas, esse é o ponto de convergência, independente da perspectiva de análise do(a) autor(a). As divergências se apresentam no debate sobre a finalidade da EPT, em

específico os CSTs. Para uma vertente majoritária de autores do levantamento, esses cursos operam sob uma perspectiva pragmática, imediatista e instrumental de formação humana, bem como para a reprodução de desigualdades estruturais no sistema educacional brasileiro. Por outro lado, um segundo segmento destaca que, para além dessas críticas, os CSTs já estão estabelecidos como uma formação consolidada, viável e muitas vezes almejada pelas classes populares como uma oportunidade real de estudo e trabalho.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Anthone Mateus Magalhães; GONZALEZ, Wania Regina Coutinho. **Políticas públicas para formação de tecnólogos no Brasil**. Roteiro, [S. l.], G15v. 43, n. esp, p. 177–208, 2018. DOI: 10.18593/r.v43iesp.16290. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/16290>. Acesso em: 1 dez. 2025.

ALMEIDA, F. O. **Flexibilidade da Oferta de Cursos em Nível Superior Cursos Superiores de Tecnologias e Cursos Seqüenciais**. Revista Trabalho Necessário, v. 3, n. 3, 6 dez. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p3654>. Acesso em: 17 jun. 2026.

BATISTA, S. S. dos S.; FREIRE, E.; DELGADO, D. M. **Cursos Superiores de Tecnologia no contexto da internacionalização e da expansão da Educação Profissional e Tecnológica**. Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, [S. l.], v. 25, n. 54, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v25i54.1381>. Acesso em: 17 jun. 2026.

BATISTA, Sueli Soares do Santos; FREIRE, Emerson. **Concepções e políticas para a formação profissional: graduação tecnológica frente às reformas educacionais pós 2017**. Revista Eletrônica de Educação, [S. l.], v. 17, p. e6128049, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/198271996128>. Acesso em: 17 jun. 2026.

BERTE, Roberto Sarquis; HENZ, Miriam Mariani; ZANK, Cláudia. **A Educação Superior Tecnológica e sua Evolução**. Revista Competência, Porto Alegre, RS, v.8, n.2, p. 11-22, jul/dez 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.24936/2177-4986.v8n2.2015.302>. Acesso em: 17 jun. 2026.

BRANDÃO, Marisa. **CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA: DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR?**. Revista Trabalho Necessário, [S. l.], v. 5, n. 5, 2007. DOI: [10.22409/tn.5i5.p4607](https://doi.org/10.22409/tn.5i5.p4607). Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4607>. Acesso em: 17 jun. 2026.

CARVALHO, Brígida Maria Pimenta. **A educação profissional tecnológica de graduação sob os impactos do neoliberalismo**. 2008. 142 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13725>. Acesso em: 17 jun. 2026.

COSTA, Igor Andrade da. **Cursos superiores de tecnologia como materialidade do ensino superior enxuto e flexível para o trabalho precarizado no Brasil**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação: Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Instituto de Educação, Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/19980>. Acesso em: 16 jun. 2026.

DIAS, Roberto Wagner. **Curso superior de tecnologia em gestão e negócios: um estudo sobre o recente crescimento em instituições de ensino superior privadas**. 2013. 167 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2013. Disponível em: <https://repositorio.uscs.edu.br/server/api/core/bitstreams/83b60ac4-79ba-4449-b79a-f007fec508d/content>. Acesso em: 16 jun. 2026.

FAVRETTO, Juliana. **Cursos superiores de tecnologia: surgimento, legislação e expansão no período pós-LDB**. 2010. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2010. Disponível em: <http://tede.upf.br:8080/jspui/bitstream/tede/674/1/2010JulianaFavretto.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2026.

FAVRETTO, Juliana; MORETTO, Cleide Fátima. **Os cursos superiores de tecnologia no contexto de expansão da educação superior no Brasil: a retomada da ênfase na educação profissional**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, SP, v. 34, n. 123, p. 407-424, abr.-jun. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000200005>. Acesso em: 15 jun. 2026.

FERNANDEZ, Ciro Francisco Burgos. **Neoliberalismo e os cursos superiores de tecnologia no Brasil**. 2006. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006. Disponível em: <https://archivum.grupomarista.org.br/pergamumweb/vinculos/tede/ciroburgos.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2026.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação profissional e capitalismo dependente: o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados**. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 521-536, nov. 2007/fev. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/h9g6wY8P9Y8YfW7y3X8zXmF/>. Acesso em: 17 jun. 2026.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado**. Educação & sociedade, v. 24, n. 82, p. 93-130, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fwBNt6pKWJKTdYrCkxHjPdQ/?lang=pt>. Acesso em: 18 jun. 2026.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em 17 jun. 2026.

KUENZER, Zeneida Acacia. **Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente**. Educação & Sociedade, vol. 28, núm. 100, outubro, 2007, pp. 1153-1178. Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313704024>. Acesso em: 16 jun. 2026.

LEITE FILHO, Normando Martins. As políticas educativas do CEFET-MG e os cursos superiores de tecnologia. 2019. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica), Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://repositorio.cefetmg.br/server/api/core/bitstreams/f2c6c185-9332-4178-8b49-00fb23f1e367/content>. Acesso em: 16 jun 2026.

LIMA, Bruna de Fátima Santos de. **Ampliação e diversificação da oferta de cursos superiores de tecnologia na Baixada Fluminense (RJ)**. 2024, 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares), Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2024. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/19178>. Acesso em: 16 jun. 2026.

MIZAEL VICENTE, Zuleica Cristina. **Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil: origem e atualidade**. Revista Fim do Mundo, Marília, SP, v. 1, n. 01, p. 72-85, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2675-3871.2020.v1n01.p72-85>. Acesso em: 10 jun. 2026.

OLIVEIRA, Adriana Rivoire Menelli de; ESCOTT, Clarice Monteiro. **Políticas públicas e o ensino profissional no Brasil**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.23, n. 88, p. 717-738, jul./set. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362008000200004>. Acesso em: 23 nov. 2025.

ROCHA, Marisa Brandão. **Cursos superiores de tecnologia: indicações de como se expande a educação superior no Brasil**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35., 2012, Porto de Galinhas. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPED, 2012. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT09%20Trabalhos/GT09-1900_int.pdf. 10 jun. 2026.

SANTOS, José Deribaldo Gomes dos. **Graduação tecnológica no Brasil: crítica à expansão de vagas no ensino superior não universitário**. 2009. 263 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2009. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/3234>. Acesso em: 10 jun. 2026.

SANTOS, Paula de Macedo. **O empreendedorismo como conteúdo curricular da Educação Profissional e Tecnológica**. 2023. 362 f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar, Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica / Nova Iguaçu, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=14101930#. Acesso em: 17 jun. 2026.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte; CASTANHEIRA, Antônio Maurício. **Expansão, privatização e diferenciação da educação superior no Brasil pós - LDBEN/96: evidências e tendências**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 55-86, jan./mar. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362008000200004>. Acesso em: 10 jun. 2026.

SILVA, Ricardo Luis da. **Ensino técnico público fluminense: análise dos currículos do eixo tecnológico turismo, hospitalidade e lazer na Rede FAETEC**. 2023. 186 f. Dissertação (Mestrado em Turismo) – Faculdade de Turismo e Hotelaria, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Turismo, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2023. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/31550>. Acesso em: 16 jun. 2026

SOUSA, Antonia de Abreu; OLIVEIRA, Elenilce Gomes de. **O PROEP como Financiamento Externo para Educação Profissional**. In: SOUSA, Antonia de Abreu *et al.* (org.). *O Mundo do Trabalho e a Formação Crítica*. Fortaleza: Edições UFC, 2012. 346 p. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/44458/1/2012_capliv_aasousaegoliveira.pdf. Acesso em: 17 jun. 2026.

SOUZA, José dos Santos. **A Educação Superior enxuta e flexível como nicho promissor do mercado educacional**. Revista Trabalho Necessário, v. 20, n. 42, p. 01-27, 22 jul. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.v20i42.54582>. Acesso em: 18 jun. 2026.

SOUZA, José dos Santos. **Cursos Superiores de Tecnologia: a materialidade da formação enxuta e flexível para o precariado no Brasil**. Trabalho Necessário, 18, p. 320-342, 2020. <http://dx.doi.org/10.22409/tn.v18i36.42812>. Acesso em: 17 jun. 2026.

SOUZA, José dos Santos; VEIGA, Celia Cristina Pereira da Silva. **Determinantes Sociais e Políticos da Regulamentação e Fomento de Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil**. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 38, p.

461-482, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i38.6021>. Acesso em: 18 mar 2026.

SOUZA, Juliana Brito de; PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. **Política de expansão dos cursos superiores de tecnologia: nova face de educação profissional e tecnológica**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35., 2012, Porto de Galinhas. Anais eletrônicos [...]. Rio de Janeiro: ANPEd, 2012. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT11%20Trabalhos/GT11-1552_int.pdf. Acesso em: 13 jun. 2026.

TAKAHASHI, A. R. W. **Cursos superiores de tecnologia em gestão: reflexões e implicações da expansão de uma (nova) modalidade de ensino superior em administração no Brasil**. Revista de Administração Pública (RAP), Rio de Janeiro, 44 (2): 385-414, Mar./Abr. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-76122010000200009>. Acesso em: 22 fev. 2026.

TAKAHASHI, A. R. W; AMORIM, W. A. C. **Reformulação e expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil: as dificuldades da retomada da educação profissional**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 59. p. 207 - 228, abr./jun de 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362008000200004>. Acesso em: 22 fev. 2026.

VEIGA, C.; FIGUEIREDO, B. **A proposição de Cursos Superiores de Tecnologia para formação do trabalhador de novo tipo**. RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade, v. 5, n. 8, p. p. 139-157, 25 maio 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.29404/rtps-v5i8.376>. Acesso em: 26 maio 2026.

VEIGA, Célia Cristina Pereira da Silva. **Determinantes sócio-históricos das mudanças recentes na gestão da educação profissional tecnológica no Brasil**. 2020. 377 f. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, 2020. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/9916>. Acesso em: 10 jun. 2026.

ANEXOS

Anexo I

QUADRO ANALÍTICO

Autor	Objeto/Foco	Eixo/problema	Aspectos/ discussão	Recorte
Oliveira e Escott (2015)	políticas públicas voltadas para os CSTs	ampliação das políticas públicas para EPT (ofertas e vagas)	formação para o trabalho	institucional
Batista, Freire e Delgado (2020)	CSTs, CEETPS	Adaptação, legitimação	histórico Desenvolvimento	institucional
Almeida (2005)	diversificação e a flexibilização da oferta de cursos superiores no Brasil, CSTs	concepção, objetivo	diversificação, flexibilização, atendimento à demanda do mercado.	institucional
Favretto e Moretto (2013)	expansão dos CSTs no Brasil	Mudanças na EPT, fatores históricos, legislações, expansão	fatores históricos, legais e políticos transformações no mundo do trabalho e mercado de trabalho	2000 a 2010
Takahashi e Amorim (2008)	educação tecnológica de nível superior no Brasil, CSTs	retomada da EPT no contexto da expansão do ensino tecnológico de nível superior no país	Formação para o trabalho	1990 a 2010

Segenreich e Castanheira (2009)	a expansão da educação superior no Brasil, destaque CSTs	privatização e diferenciação institucional	políticas públicas para EPT, expansão dos CSTs e privatização da educação.	1996 a 2006
Lima (2024)	políticas de ampliação e diversificação da EPT, CSTs,	condução dessas políticas em periferias urbanas	políticas públicas para EPT, ampliação e diversificação dos CSTs, dualidade de ensino	Regional, Baixada Fluminense
Souza (2012)	configuração dos CSTs) no Brasil	a caracterização dessa modalidade no contexto das reformas educacionais, das transformações no mercado de trabalho e de sua relação com a expansão do ensino superior	reformas educacionais, expansão do ensino superior, reconhecimento institucional dos CSTs.	1960 a 2009
Favretto (2010)	expansão dos CSTs no Brasil	consolidação dos CSTs no contexto das mudanças da EPT e no mundo do trabalho	expansão dos CSTs, políticas públicas para EPT, EPT, mundo do trabalho	2000 a 2007

Santos (2009)	Implantação, expansão do Ensino Superior Não Universitário (ESNU)	políticas públicas educacionais, neoliberalismo, formação universitária para a elite e a não universitária para a classe subalterna	expansão dos CSTs, dicotomia educacional	1964 a 2000
Veiga e Figueiredo (2020)	pedagogia política, organismos internacionais, reestruturação da educação superior, educação terciária, educação profissional tecnológica	o papel dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST) na formação para o trabalho no contexto da crise orgânica do capital e da recomposição burguesa	reestruturação produtiva e redefinição dos mecanismos de mediação do conflito de classes, apresentando relações entre o desenvolvimento dos CST e seu papel na formação do trabalhador de novo tipo	
Afonso e Gonzalez (2018)	políticas públicas educacionais voltadas aos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs) no Brasil,	características e os impactos dessas políticas no país	educação adequada às necessidades do mercado de trabalho, dualidade entre sistemas de ensino voltados à classe dirigente e à classe trabalhadora	1960 a 2003
Batista e Freire (2023)	especificidades dos Cursos Superiores de Tecnologia	reformas educacionais pós 2017, formação rápida, permanência de suspeita sobre os cursos associada à curta duração	atendimento às demandas de mercado, ampliação da formação superior, lógica de aceleração e flexibilização.	2017 a 2023

Carvalho (2008)	Educação Profissional Tecnológica de Graduação no Brasil	neoliberalismo nas políticas de graduação tecnológica no país e suas consequências para a formação do trabalhador	lógica de mercado, empregabilidade e a pedagogia das competências, formação distinta para o trabalhador	1995 a 2007
Fernandez (2006)	políticas públicas educacionais no Brasil nos anos de 1990,	a relação da proposição dos CSTs com o ideário neoliberal	mudanças na área educacional, adaptação do sistema educacional às demandas da globalização, capital humano, mercado de trabalho	1990
Veiga (2020)	regulação e o desenvolvimento dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST) no Brasil	aspectos da regulamentação dos Cursos Superiores de Tecnologia relacionados à flexibilização da formação e à adaptação do trabalhador à instabilidade do mercado de trabalho	regulamentação dos CST como expressão da recomposição burguesa na política educacional e a materialidade da dualidade educacional no nível superior.	
Souza (2022)	o desempenho de quatro holdings do ramo educacional na oferta de CSTs no Brasil,	os motivos que levaram os CSTs a se tornarem um promissor segmento de mercado no país	contrarreforma, formação interessada, formação unitária e conflito de classes	

Rocha (2012)	expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil	implantação dos CSTs relacionada ao desenvolvimento do setor industrial no país, CST como formação intermediária entre o nível técnico e o ensino superior tradicional	políticas públicas educacionais, educação superior, classes sociais, CSTs, diversificação e expansão.	
Dias (2013)	o crescimento dos Cursos Superiores de Tecnologia do eixo Gestão e Negócios na região da Grande São Paulo	os motivos que contribuíram para o aumento da demanda pelos CSTs em relação aos cursos de graduação tradicionais	CSTs, oferta e demanda, nova classe e transformação social	2000 a 2013
Costa (2023)	a oferta dos CST nas IES privadas líderes de mercado	CST como mercadoria para classe trabalhadora, empreendedorismo, empregabilidade e da sustentabilidade	financeirização da educação, Projeto Neoliberal, ensino superior enxuto e flexível, dualidade educacional, mediação de conflitos de classe	
Takahashi (2010)	a expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs) em gestão no Brasil,	os impactos que a crescente procura por esses cursos provoca na estrutura acadêmica e nas práticas docentes da área de Administração	expansão dos CSTs em gestões diferentes do bacharelado em Administração, percepção sobre essa modalidade, desafios impostos a docentes e instituições	Área de Gestão

Detregiachi (2014)	evasão escolar nos Cursos Superiores de Tecnologia	fatores associados ao abandono dos cursos pelos estudantes	políticas públicas para a educação profissional, dualidade escolar no âmbito do ensino superior, orientações ideológicas, evasão escolar igualdade jurídica, mediação, contradição	
Souza e Veiga (2020)	determinantes sociais, políticos e econômicos do processo de implantação e desenvolvimento dos CSTs no Brasil	o papel dos CST na divisão do trabalho educacional do país	Recomposição burguesa, mediação de conflito de classes, formação de um trabalhador de novo tipo	
Mizael (2020)	origem, a evolução e a atualidade dos cursos superiores de tecnologia no Brasil	a importância desses cursos para a inclusão da classe trabalhadora no ensino superior e o papel das instituições privadas nessa formação	expansão dos CSTs na rede privada e no ensino a distância, a concentração em áreas de gestão currículos curtos e práticos, valorização profissional insuficiente, teoria do capital humano	

Berte, Henz e Zank (2015)	apresentam a evolução dos cursos superiores de tecnologia no Brasil	o interesse e busca crescentes por esses cursos e sua importância para a educação superior	bases histórica e legal da educação superior tecnológica no país, crescimento dos CSTs, reconhecimento profissional e social	
Silva (2023)	currículo dos CSTs ofertados na REEPT/RJ	formação voltada para o mercado de trabalho	formação pragmática	institucional
Leite Filho (2019)	suspensão de CSTs no CEFET-MG	políticas educativas que serviram de referência para a suspensão dos CSTs no CEFET-MG	disputas internas e mudança de diretrizes institucionais que redirecionaram a vocação da instituição	institucional
Souza e Peixoto (2012)	política de expansão (CSTs) no Brasil	configuração dos CSTs a partir da democratização do acesso ao nível superior de ensino e do atual mercado de trabalho brasileiro	neoliberalismo, revitalização dos CSTs, status de graduação, privatização, dualidade no ensino	anos de 1990 em diante

Brandão (2007)	CSTs no Brasil	CSTs como formação para a classe trabalhadora	inserção do país nas relações internacionais capitalistas, formação do trabalhador, desenvolvimento industrial, dualidade educacional	de 1960 aos anos de 1990
-------------------	----------------	--	--	--------------------------------