

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE GEOCIÊNCIAS  
CURSO DE GEOGRAFIA

Joana Paraiso Tambke

**NOVOS ARRANJOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO TERRITÓRIO  
CATARINENSE APÓS A LDB/1996**

Florianópolis

2022

Joana Paraiso Tambke

**Novos arranjos da educação superior no território catarinense após a LDB/1996**

Trabalho Conclusão do Curso de Graduação em Geografia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Geografia.  
Orientador: Prof. Dr. Aloysio Marthins de Araujo Junior

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Tambke, Joana Paraiso

Novos arranjos da educação superior no território  
catarinense após a LDB/1996 / Joana Paraiso Tambke ;  
orientador, Aloysio Marthins de Araújo Júnior, 2022.  
65 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -  
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de  
Filosofia e Ciências Humanas, Graduação em Geografia,  
Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Geografia. 2. Educação superior. 3. Arranjos  
socioespaciais. 4. Santa Catarina. I. de Araújo Júnior,  
Aloysio Marthins. II. Universidade Federal de Santa  
Catarina. Graduação em Geografia. III. Título.

Joana Paraiso Tambke

## NOVOS ARRANJOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO TERRITÓRIO CATARINENSE APÓS A LBD/1996

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de “Bacharela em Geografia” pela Universidade Federal de Santa Catarina e aprovado em sua forma final pelo Curso de Graduação em Geografia.

Florianópolis, 22 de março de 2022.



Documento assinado digitalmente  
Lindberg Nascimento Junior  
Data: 25/03/2022 21:03:08-0300  
CPF: 049.596.139-63  
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

---

Prof. Dr. Lindberg Nascimento Junior  
Coordenador do Curso

### **Banca Examinadora:**



Documento assinado digitalmente  
Aloysio Marthins de Araujo Junior  
Data: 23/03/2022 15:16:49-0300  
CPF: 034.908.458-03  
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

---

Aloysio Marthins de Araujo Junior  
Orientador  
Universidade Federal de Santa Catarina



Documento assinado digitalmente  
Nazareno Jose de Campos  
Data: 23/03/2022 15:25:51-0300  
CPF: 290.123.849-15  
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

---

Nazareno José de Campos  
Universidade Federal de Santa Catarina



Documento assinado digitalmente  
Luis Felipe Cunha  
Data: 23/03/2022 19:11:44-0300  
CPF: 006.836.949-28  
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

---

Luis Felipe Cunha  
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho a todas e todos que sonham,  
lutam e constroem um futuro em que sejamos  
socialmente iguais, humanamente diferentes e  
totalmente livres.

## AGRADECIMENTOS

Há dois anos, quando o projeto desta pesquisa nem existia, foi decretado o início da pandemia causada pelo vírus da SARS-CoV-2, “coronavírus”. Muitas atividades foram interrompidas, ou passaram a acontecer de forma remota. Outras atividades nunca pararam. A pesquisa foi uma delas, e através do trabalho de muitos, apesar da negligência dos governos, surgiram as vacinas. Agradeço imensamente a cada uma destas pessoas, trabalhadores, sejam os que estavam na pesquisa, ou na linha de frente nos hospitais e postos de saúde, também aos trabalhadores dos transportes públicos e dos serviços de coleta de lixo. Foram mais de 650 mil vidas perdidas, mas agora com a vacina, milhões de vidas salva. A minha e a das pessoas que eu amo foram algumas delas.

Falando em pessoas que amo, agradeço a minha avó Bertha pelo cuidado, pelas conversas e cumplicidade. A minha tia-avó Anna Luiza, por estar sempre disponível e topa qualquer coisa. E a minha avó Elza pela maior torcida do mundo, mesmo distante.

À minha mãe e ao meu pai, por não medirem esforços, acreditarem em mim, apoiarem as minhas decisões, mas também me abraçarem bem forte e guiarem o caminho quando eu preciso. E a minha irmã Maria, minha companheira para vida toda.

Sou também agradecida à Thay, por mesmo de longe, enfrentar comigo os dias mais confusos, tristes e pesados da pandemia e inúmeras vezes me ajudar com os caminhos deste trabalho.

Agradeço aos meus grandes amigos e colegas de curso, vocês são e sempre serão minhas referências desde o dia um: Mateus, Vitor, Jonny, Felipe e Bernardo, eu jamais me formaria geógrafa sem vocês ao meu lado.

À minha amiga Amanda Liotto, por ser a melhor amiga que alguém poderia ter mesmo nos meus piores dias. Agradeço também a Cleo, Amanda Vita, Ana Beatriz, Sarah, João Pedro, Vavá, Azânia, Ju e Manu. Como dizem Zeca Pagodinho e Emicida: "*amigo na praça é melhor que dinheiro no bolso, quem tem um amigo tem tudo*".

A todos os trabalhadores que constroem a Universidade Federal de Santa Catarina no dia a dia, especialmente ao curso de Geografia e aos meus professores, particularmente aos professores Orlando, Everton, Lindberg, Maria Helena e Leila, por terem marcado minha formação, e ao professor Aloysio, não só pelas aulas, mas por ter confiado no meu potencial durante o PIBIC e acreditado e incentivado esta pesquisa.

*“A utopia está lá no horizonte. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso! Para que não deixe de caminhar.”*

*(GALEANO, 1993)*

## RESUMO

Este trabalho busca levantar e estruturar questões entorno da espacialidade das Instituições de Educação Superior no território catarinense em suas diferentes categorias administrativas. A pesquisa tem como propósito a análise da expansão da formação técnica-científica em Santa Catarina a partir da vigência da Lei no 9.394/1996 que estabeleceu diretrizes e bases da educação nacional e deu as condições para a criação de instituições com fins lucrativos na educação superior perpassando as fases nas quais o neoliberalismo se consolidou no país. O interesse é fazer uma relação com os arranjos socioespaciais diversos e a divisão territorial do trabalho no Brasil contemporâneo. Teve como material utilizado a base de dados do Censo de Educação Superior produzido anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), além de bibliografia produzida por outros pesquisadores sobre assunto. Obteve-se como resultado, uma análise crítica quanto a espacialidade das instituições de educação superior no território brasileiro, relacionando aspectos socioeconômicos regionais às suas tipologias.

**Palavras-chave:** Educação superior. Arranjos socioespaciais. Santa Catarina.

## **ABSTRACT**

This thesis seeks to raise and structure issues surrounding the spatiality of Higher Education Institutions in the Brazilian territory in its different administrative categories. The purpose of the research is to analyze the expansion of technical and scientific formation in Santa Catarina since Law 9.394 / 1996 came into force, which established guidelines and bases for national education and opened the doors to institutions for profit in higher education, going through the phases in which neoliberalism was consolidated in the country. The interest is to make a relationship with the different socio-spatial arrangements and the territorial division of labor in contemporary Brazil. The material used was the database of the Higher Education Census produced annually by the Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, the Demographic Census released by the Brazilian Institute of Geography and Statistics, in addition to bibliography produced by other researchers on the subject. As a result, a critical analysis was obtained regarding the spatiality of higher education institutions in the Brazilian territory, relating regional socioeconomic aspects to their typologies.

**Keywords:** Higher education. Socio-spatial arrangements. Santa Catarina.

## LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS

Figura 1 - Instituições de Ensino Superior por Estado do Brasil em 1995.....	43
Figura 2 - Instituições de Ensino Superior por Estado do Brasil em 2003.....	45
Figura 3 - Instituições de Ensino Superior por Estado do Brasil em 2011.....	46
Figura 4 - Instituições de Ensino Superior por Estado do Brasil em 2016.....	46
Figura 5 - Número de IES por estado do Brasil em 2019 .....	47
Gráfico 1 - Estabelecimentos de ensino superior por categoria administrativa, educação superior, Brasil, 1995, 2019 .....	25
Gráfico 2 - Evolução do número de IES no Brasil: 1995, 2003, 2011, 2016 e 2019 .....	41
Gráfico 3 - Número de estabelecimentos por organização acadêmica no Brasil nos anos de 1995, 2003, 2011, 2016 e 2019 .....	48
Gráfico 4 - Evolução do número de IES públicas e privadas em Santa Catarina: 1995, 2003, 2011, 2016 e 2019 .....	49
Gráfico 5 - Distribuição das IES por categoria administrativa em Santa Catarina (2019).....	53
Gráfico 6 - Número de estabelecimentos por organização acadêmica em Santa Catarina nos anos de 1995, 2003, 2011, 2016 e 2019 .....	54
Tabela 1- Número de IES por Unidade de Federação (1995) .....	42

## LISTA DE MAPAS

Mapa 1 - As mesorregiões de Santa Catarina.....	36
Mapa 2 - Localização das IES Públicas em Santa Catarina (1995).....	37
Mapa 3 - Quantidade de IES Privadas em Santa Catarina por Município (1995).....	38
Mapa 4 - Localização das IES Públicas e Privadas em Santa Catarina (1995).....	39
Mapa 5 - Quantidade de IES Privadas por Município em Santa Catarina (2019).....	50
Mapa 6 - Localização de IES Públicas por Município em Santa Catarina por Sede ou Campi (2019) .....	51
Mapa 7 - Relação de IES Públicas e Privadas em SC por Município (2019).....	52

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEE Conselho Estadual de Educação

FIES Financiamento Estudantil

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES Instituição de Educação Superior

IFC Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense

IFSC Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC Ministério da Educação

PROUNI Programa Universidade para Todos

PUC Pontifícia Universidade Católica

SPSS *Statistical Package for Social Sciences*

UDESC Universidade do Estado de Santa Catarina

UFBA Universidade Federal da Bahia

UFMG Universidade Federal de Minas Gerais

UFRJ Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFSC Universidade Federal de Santa Catarina

UNISUL Universidade do Sul de Santa Catarina

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>1.1 Objetivos.....</b>	<b>16</b>
<b>1.1.1 Geral.....</b>	<b>16</b>
<b>1.1.2 Específicos .....</b>	<b>16</b>
<b>1.2 Referencial Teórico.....</b>	<b>17</b>
<b>1.3 Procedimentos Metodológicos .....</b>	<b>20</b>
<b>1.4 Estrutura do Trabalho .....</b>	<b>22</b>
<b>2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....</b>	<b>23</b>
<b>3 EDUCAÇÃO SUPERIOR E A FORMAÇÃO SOCIOESPACIAL NO BRASIL E EM SANTA CATARINA .....</b>	<b>28</b>
<b>4 OS REFLEXOS DA LDB (1996) NOS DIAS DE HOJE .....</b>	<b>41</b>
<b>5 OS NOVOS ARRANJOS TERRITORIAIS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM SANTA CATARINA.....</b>	<b>49</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>55</b>
<b>Referências bibliográficas.....</b>	<b>57</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso é fruto de questionamentos e aprofundamentos que surgiram ao decorrer do desenvolvimento da pesquisa de iniciação científica/PIBIC<sup>1</sup>, intitulada: “Investigação sobre a estruturação do sistema educativo na fase atual do neoliberalismo: impactos na formação de professores e nos processos de ensino e aprendizagem de Geografia”, sob orientação do Prof. Aloysio Marthins de Araujo Junior acerca de questões relacionadas ao ensino superior no Brasil ao longo dos anos e sua distribuição no território catarinense.

Naquela pesquisa, foi observado que a educação, sobretudo a educação superior, costuma ser objeto de estudo de pesquisadores das ciências da educação, sociais ou econômicas, mas poucos são os geógrafos que a tomam como objeto de estudo. Neste sentido, a investigação pretendeu responder à questão: como tem se estruturado a educação superior pública e privada no território catarinense?

Assim, como aprofundamento daquele projeto de iniciação científica, este Trabalho de Conclusão de Curso tem o intuito de expor questões, e buscar respostas entorno da espacialidade das Instituições de Educação Superior no território catarinense em suas diferentes categorias administrativas<sup>2</sup>. De acordo com o Ministério da Educação a categoria administrativa “refere-se à gestão administrativa da instituição, podendo ser pública, quando gerida pelo ente público e privada, quando gerida pelo ente privado” (INEP, 2014, p. 4). Atualmente as categorias administrativas possuem a seguinte disposição: pública – federal, estadual e municipal; privada – com fins lucrativos e sem fins lucrativos (INEP, 2016). Por seu turno, as instituições de ensino superior organizam-se academicamente em: universidades, faculdades, centros universitários, institutos federais e centros federais de educação tecnológica (BRASIL, s/d).

---

<sup>1</sup> Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica – PIICT – Bolsas PIBIC/CNPq – PIBIC-Af/CNPq – BIPI/UFSC – 2020/2021. Edital Propesq 01/2020.

<sup>2</sup> O decreto n 9.235 de 15 de dezembro de 2017 define as IES como universidades, centro universitários e faculdades, sendo as instituições de educação profissional, científica e tecnológicas da rede federal catalogadas como universidades para efeitos de regulação. Diferente das faculdades, os centros universitários e universidades para assim serem reconhecidos devem possuir programas de pesquisa e extensão, e ainda, no caso das universidades, possuir ao menos quatro cursos de mestrado e dois de doutorado (BRASIL, 2017).

A fim de estabelecer um marco temporal, a Lei nº 9.394/1996 veio estabelecer novos parâmetros para a educação, dividindo-a em dois níveis: a educação básica e o ensino superior e regulamentou o sistema educacional (público ou privado) do Brasil. Dentre outras modificações em relação às leis da educação nacional promulgadas anteriormente, uma delas foi definir claramente as atribuições da União, dos Estados e dos Municípios com a educação pública<sup>3</sup>.

Contudo, antes mesmo da Lei 9.394/1996, a Constituição Federal, promulgada em 1988, estabeleceu como princípio da educação escolar a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino (BRASIL, 1988), também constante na supracitada lei. Dessa forma, a expansão do sistema de ensino no Brasil toma maior impulso a partir do final da década de 1990, com a abertura de vagas no sistema público e particular, mas, não de maneira igualitária e com as mesmas características e finalidades.

Durante o desenvolvimento da pesquisa de iniciação científica que teve como um dos objetos de estudo a educação superior em Santa Catarina, foram observadas particularidades da expansão das IES neste território. Assim, a importância desta pesquisa de Conclusão de Curso se dá em um contexto do avanço do *empresariamento* da educação, da parcela considerável que a educação a distância tem ocupado<sup>4</sup> e pela intensificação da mercantilização da educação. Isto tem se manifestado, inclusive com propagandas em *outdoors*, redes sociais e canais de televisão, protagonizadas por celebridades, como a apresentadora da CNN Brasil Gabriela Prioli, que é embaixadora do grupo Ânima (ÂNIMA, 2020), o *rapper* Emicida e a ex-BBB Juliette, que estrelaram campanhas publicitárias para a Universidade Estácio de Sá (ESTÁCIO, 2021), além de atores como Lázaro Ramos e Dira Paes que já veicularam publicidades para a Universidade Centro de Ensino Superior de Maringá (UniCesumar) (SILVA, 2016). Por sua vez, surgiam paralisações e greves de professores e estudantes em todo o país, tanto em instituições privadas, como públicas, com inúmeras reivindicações (GOMES, 2021).

---

<sup>3</sup> Segundo o Título IV, artigos 8º até o 20º da LDB 9.394/96, são atribuições: **União (Federal)**, é responsável pelas instituições de educação superior criadas e mantidas pelos órgãos federais de educação e também pela iniciativa privada. Os **Estados** se responsabilizam pelos níveis fundamental e médio de órgãos públicos ou privados. O Distrito Federal possui as mesmas responsabilidades que os estados. Os **Municípios**: cuidam, principalmente, das instituições de ensino infantil e fundamental, mas, podem, também se responsabilizar pelas instituições de ensino médio mantidas pelo poder público municipal. Podem ainda optar por se integrar ao sistema estadual de ensino ou integrar com ele um sistema único de educação básica (BRASIL, 1996).

<sup>4</sup> As matrículas em cursos de graduação no modelo de educação a distância representavam 28,5% do total no país em 2019 (INEP, 2020).

À vista destes acontecimentos, este trabalho foi desenvolvido com o intuito de compreender as particularidades da educação superior no estado de Santa Catarina analisando e relacionando-a com sua formação socioespacial. Empiricamente percebe-se que instituições privadas que, por muitos anos eram gerenciadas sem fins lucrativos, no modelo fundacional<sup>5</sup> começaram a ser cotadas e até compradas por empresas da área educacional, como foi o caso da Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), adquirida pelo Ânima no final de 2019 (SAMOR, 2019).

Desta forma, a pesquisa visa dialogar com outras áreas (como a educação e a economia política) proporcionando uma leitura da realidade, que conjuga dados técnicos com a análise de conjuntura e saberes geográficos, apresentando uma interpretação da educação superior em Santa Catarina, com a finalidade de fomentar a pesquisa e o debate sobre a temática.

Assim, questiona-se: como se inscreve a espacialização das instituições de ensino superior no estado de Santa Catarina, os arranjos institucionais para a difusão no território e as desigualdades regionais e a divisão territorial do trabalho?

## **1.1 Objetivos**

### 1.1.1 Geral

Analisar a espacialidade das Instituições de Educação Superior no território catarinense em suas diferentes categorias administrativas.

### 1.1.2 Específicos

- Identificar a distribuição espacial das IES em Santa Catarina a partir de 1995 a 2019.
- Discutir a difusão da educação superior no território catarinense.
- Interpretar os aspectos socioeconômicos regionais e as suas relações com as IES por organização acadêmica e categorias administrativas.

---

<sup>5</sup> As fundações educacionais se dão através de uma parceria sem fins lucrativos entre o poder público e privado, garantindo suporte financeiro para a implementação do ensino superior por parte da esfera pública, e o acompanhamento, organização e fiscalização pela feição privada (AGUIAR, 2014).

## 1.2 Referencial Teórico

Esta pesquisa dialoga, além da Geografia, com algumas áreas do conhecimento como a Educação e a Economia Política. Teve como base teórica os estudos acerca do desenvolvimento econômico e desigualdades regionais que estão ligados intrinsecamente à produção econômica e à produção do espaço.

O método dialético, ou seja, uma abordagem interpretativa dialética da realidade, foi o princípio para a análise de dados e informações. Este, aperfeiçoado por Marx e Engels (2001), enxerga a atividade humana como um processo, e o ser humano como a expressão de toda sua vida material e social, ou seja, somos produtos e produtores das relações sociais. Na dialética marxista, a tensão entre opostos é vista como movimento. A análise se deu então de forma a pensar a realidade “indo e voltando” construindo e reconstruindo todas as partes, inclusive suas contradições. Inclui-se, portanto, uma abordagem histórica. Para essa pesquisa, o materialismo histórico foi um importante instrumento para compreender os processos de reprodução do trabalho e relações sociais:

O princípio da contradição, presente nesta lógica, indica que para pensar a realidade é possível aceitar a contradição, caminhar por ela e apreender o que dela é essencial. Neste caminho lógico, movimentar o pensamento significa refletir sobre a realidade partindo do empírico (a realidade dada, o real aparente, o objeto assim como ele se apresenta à primeira vista) e, por meio de abstrações (elaborações do pensamento, reflexões, teoria), chegar ao concreto: compreensão mais elaborada do que há de essencial no objeto, objeto síntese de múltiplas determinações, concreto pensado. Assim, a diferença entre o empírico (real aparente) e o concreto (real pensado) são as abstrações (reflexões) do pensamento que tornam mais completa a realidade observada (PIRES, 1997, p. 87).

Nessa direção, não se pode analisar um modelo de expansão da educação superior sem entender sua regulação e, por consequência, entender o Estado, suas contradições e o modo de produção capitalista, sobretudo quando se compreende que a educação e o conhecimento são forças produtivas nesse modelo de sociedade (MAUÉS, 2015; SGUISSARDI, 2008).

A educação passa a ser um elemento que constitui o valor da força de trabalho, servindo-a à acumulação capitalista (MOTTA; ANDRADE, 2020). Segundo Chesnais (1995) existe um novo regime mundial de acumulação:

[...] cujo funcionamento dependeria das prioridades do capital privado altamente concentrado – do capital aplicado na produção de bens e serviços, mas também, de forma crescente, do capital financeiro centralizado, mantendo-se sob a forma de dinheiro e obtendo rendimento como tal. Este regime de acumulação, ao qual corresponderiam as formas conjunturais específicas descritas acima, seria fruto de uma nova fase no processo da internacionalização [...] (CHESNAIS, 1995, p. 1).

Esse novo momento, fruto do processo de internacionalização, é nomeado por Chesnais (1995) de *mundialização do capital*. É interessante considerar que apesar da mundialização do capital não ser algo recente, segue como influência econômica, social e política. Esta ideia de internacionalização, em sentido amplo, se refere aos processos que criam as relações de interdependência entre as economias nacionais.

Em um sistema mundial, a educação superior tornou-se referência de desenvolvimento econômico (SGUISSARDI, 2008), na qual a configuração do capitalismo contemporâneo, em um contexto de financeirização e mercantilização, direcionou um Estado mínimo para o trabalhador e máximo para o capital (ROMA, 2013).

Neste novo estágio do capitalismo, o capital intensifica estratégias de enfrentamento a crise, transformando todas as esferas da vida social em mercadoria, isto é, em áreas potencialmente lucrativas. Desta forma, a política de educação deixa de efetivar os direitos sociais para que os espaços por ela ocupados sejam liberados ao mercado, passam, por sua vez, a serem elementos de financeirização (ROMA, 2013, p. 4).

Por isso, os fundamentos da mundialização do capital são políticos e econômicos, e o Estado é uma peça-chave para o êxito do mercado e dos investidores financeiros institucionais (CHESNAIS, 2001). Com efeito, na década de 1990 o Brasil e os principais países latino-americanos passaram por medidas de abertura comercial de acordo com as práticas neoliberais que delegaram as decisões de investimento de setores estratégicos aos agentes do mercado (ARAÚJO JUNIOR, 2009). Pode-se dizer que foi um movimento tardio na América Latina, enquanto os países centrais já viviam intensamente novos modos da divisão do trabalho e do aprofundamento do neoliberalismo (GOMES, 2017). E como uns dos indicativos:

A valorização da educação profissional, bem como da terceirização e a flexibilização das empresas são características de um novo momento do trabalho, diferente da rigidez da produção existente no sistema taylorista-fordista, que era marcado pela racionalização da produção e pela divisão e especialização do trabalho (GOMES, 2017, p. 25).

Segundo Goldstein e Seabra (2011), a divisão territorial do trabalho é a dimensão espacial das formas de sua divisão social, entendendo que esta não está alheia à diversidade das condições naturais. Este conceito é importante para a pesquisa, pois entende-se que a divisão territorial do trabalho repercute na produção das desigualdades regionais, na educação e no conhecimento como força produtiva.

À luz dessa discussão no campo das ciências geográficas, na virada do século XX para o XXI, os geógrafos Santos e Silveira (2000) desenvolveram estudos sobre a educação superior pública e privada no território brasileiro desde sua gênese, no século XIX, até 1995. Neste

trabalho, os autores utilizam o conceito de território como lente de análise e estudo, colocando a educação superior como uma nova variável de transformação, e assumem o território como espaço preenchido por pessoas e objetos, constituindo-o como um ator essencial da vida social.

Sobre a territorialização da educação superior, os autores afirmam que:

Num território urbanizado, em permanente processo de equipamento material e comandado por formas organizacionais modernas e específicas, a cada área de atividade, as ofertas e demandas de ensino multiplicam-se, especializam-se e renovam-se. Esse retrato de novos saberes universitários decorre de movimentos contraditórios e complementares entre uma oferta e uma demanda que, ao mesmo tempo, concentram-se e expandem. A natureza dos cursos permite, assim, elaborar uma geografia do ensino que, de um lado, participa da remodelação do território e, do outro, é por esse mesmo território condicionado (SANTOS; SILVEIRA, 2000, p. 21).

Constata-se um jogo dialético, no qual é definida a geografia da educação superior brasileira, a homogeneização dos saberes e sua especialização de acordo com o lugar (SANTOS; SILVEIRA, 2000). Contudo, embora o documento produzido por Santos e Silveira (2000) tenha suma relevância para a pesquisa, as definições utilizadas quanto ao território e o espaço devem ser discutidas. Harvey (2006) rebate a ideia de espaço absoluto definindo que os processos não ocorrem no espaço, e sim, definem seu próprio quadro espacial, sendo impossível separar o espaço do tempo.

Ressalta-se, no entanto, que espaço e território não são sinônimos (RAFFESTIN, 1997). Em Souza (2020) o território é um espaço político definido e delimitado a partir de relações de poder, ou seja: o território se forma através do espaço. O poder, segundo Raffestin (1997), é manifestado pela ocasião de uma relação, sendo parte indissociável desta, por intermédio dos aparelhos complexos que encerram o território, controlam a população e dominam os recursos. Esse poder torna-se possível através do processo de apropriação do trabalho, e é através da apropriação do espaço que este será territorializado.

Os estudos sobre formação socioespacial desenvolvidos por Santos (1977) foram essenciais para a compreensão da organização da sociedade, entendendo que em cada região os processos para o desenvolvimento são próprios. Há também, algumas pesquisas que buscam compreender a constituição do meio técnico-científico-informacional no território brasileiro e entender as demandas educacionais que condicionam essa difusão territorial da educação superior (NASCIMENTO JÚNIOR, 2006).

Contudo, essas pesquisas datam da primeira década do século, e não compreendem novos arranjos pós Lei nº 9.394/1996 que estabelece diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1996), definindo a existência das organizações privadas com fins lucrativos na

educação superior, e a Lei nº 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). Além disso, o novo modelo de expansão no Brasil, pós LDB (1996), que segue recomendações do documento divulgado pelo Banco Mundial (1995), possibilita que a educação superior seja reconhecida como um bem de serviço comercializável, sendo um objeto de lucro ou acumulação, definida por Sguissardi (2008) como *educação-mercadoria*; movimento que compõe o objeto investigativo desta pesquisa.

### 1.3 Procedimentos Metodológicos

O trabalho desenvolveu-se como uma pesquisa de levantamento, descritiva, documental e quanti-qualitativa (RAMALHO; MARQUES, 2009). As informações foram coletadas em fontes primárias e secundárias sendo realizadas pesquisas em teses, periódicos, revistas técnicas e órgãos especializados, tais como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A principal fonte de material utilizado para análise foram as sinopses e os microdados do Censo da Educação Superior, do Inep. O Censo é um levantamento estatístico anual, comumente utilizado em pesquisas para direcionar políticas educacionais para o país. Sobre os microdados, de acordo com QEdu<sup>6</sup> (2020), representam a menor fração de um dado; e a partir de sua agregação é elaborada uma informação. Desse modo, os microdados possibilitam verificar informações sobre os estudantes, professores e instituições de educação do país.

E, com base no Censo, o Inep constrói as Sinopses Estatísticas que são basicamente resumos desses grandes levantamentos realizados mediante escolhas investigativas. Para esta pesquisa, as opções do Inep limitam os objetivos traçados, enquanto os microdados proporcionam uma análise mais autônoma, uma vez que trazem, além das informações contidas nas sinopses, todas as outras informações coletadas pelo Censo.

Os microdados estão disponíveis para o *download*, mas, ao contrário das Sinopses, não estão prontos para serem acessados, necessitando sua manipulação através de programas estatísticos específicos como *R Project*, *IBM SPSS Statistic* e *SAS System*. Seguindo pesquisas na área como a desenvolvida por Gomes (2017), Costa (2017), Seki *et al.* (2017), optou-se pela utilização do *software IBM SPSS Statistic* para a extração e análise dos dados.

---

<sup>6</sup> O QEdu é uma plataforma que contém os principais dados do ensino básico coletados através do Censo Escolar.

Para essa pesquisa foram coletados microdados específicos relacionados às instituições públicas e privadas de educação superior no Brasil, e especificamente em Santa Catarina, dos anos de 1995, 2003, 2011, 2016 e 2019, porém, mais essencialmente o primeiro e o último ano. Esses anos foram definidos como marcadores pelos seguintes acontecimentos: 1995, início do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) e antecede a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (1996); 2003, início do governo do presidente Lula da Silva (2003-2011); 2011, auge dos programas de financiamento da educação superior; 2016, Michel Temer (2016-2019)<sup>7</sup> torna-se presidente após o afastamento de Dilma Rousseff; 2019, o Censo mais recente publicado até o momento da escrita deste trabalho, ao mesmo tempo que corresponde ao primeiro ano do governo de Jair Bolsonaro.

Inicialmente, os dados foram organizados em planilhas do programa *Excel* contendo informações quanto a quantidade de instituições por localização, por e categoria administrativa. Em um segundo momento, procurou-se compreender a concentração espacial das IES. Os dados foram cruzados com arquivos *.shp* no *software* livre *QGIS* na versão 3.10 para criar mapas temáticos qualitativos de implantação pontual e zonal com variáveis visuais seletivas, ordenadas e quantitativas como: mapas corocromáticos, coropléticos, mapas de símbolos pontuais, e mapas de círculos proporcionais e concêntricos (ARCHELA; THÉRY, 2008).

O percurso metodológico refere-se à educação superior como provocadora de interações socioespaciais, auxiliando a dimensionar os aspectos socioeconômicos regionais, a tipologia dos cursos, e a difusão das IES pelo território brasileiro e catarinense-

Considerando que o processo, desigual e combinado<sup>8</sup>, de modernização do espaço geográfico brasileiro constitui um importante fator para análise da dinâmica territorial de expansão das IES, foi realizado o mapeamento dessas instituições em suas categorias administrativas. Teve como objetivo analisar seus respectivos anos de implementação e número de egressos, buscando compreender geograficamente a educação superior no estado de Santa Catarina, e assim, a produção de conhecimento técnico-científico que mais interessa ao capital, enfocando regiões e períodos do neoliberalismo.

---

<sup>7</sup> Entre 2011 a 2016 (agosto) o Brasil foi governado pela presidenta Dilma Rousseff, que deixou o cargo após seu impeachment, considerado por alguns pesquisadores como um golpe, por se tratar de um impeachment ilegítimo (MIGUEL, 2019; MANCEBO; SILVA JÚNIOR; OLIVEIRA, 2018).

<sup>8</sup> Sucintamente, pode-se considerar, como afirma Löwy (1998, p. 73-74), que “A teoria do desenvolvimento desigual e combinado [...] é uma tentativa de explicar estas “modificações” [nas formações sociais onde subsistem relações pré-capitalistas] e, por consequência, de dar conta da lógica das contradições econômicas e sociais dos países do capitalismo periférico ou dominados pelo imperialismo”.

Destaca-se que sendo pública ou privada, é o Estado que estabelece as normas e diretrizes que devem ser seguidas por todas as IES. No entanto, em tempos de neoliberalismo e financeirização é imprescindível que se discuta a quem favorece de fato as políticas estatais (CHESNAIS, 2001; CHAVES; SANTOS; KATO, 2020) diretamente influenciadas pelo Banco Mundial, pela Organização Mundial do Comércio (OMC) e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

#### 1.4 Estrutura do Trabalho

O presente Trabalho de Conclusão de Curso expõe um breve panorama da história da educação superior no Brasil ao longo do tempo e do espaço, trazendo indicadores como a quantidade de institutos e organizações de ensino e suas categorias administrativas (se são instituições privadas com ou sem fins lucrativos; se são públicas federais, estaduais ou municipais), e depois, no estudo do território catarinense, são elencados dados específicos sobre os cursos de graduação por tipo de instituição. Desse modo, os tópicos deste trabalho podem ser resumidos nas palavras-chave: educação superior, neoliberalismo e financeirização, divisão territorial do trabalho e desigualdades regionais.

O item dois é a primeira seção das cinco que compõem a parte de desenvolvimento da pesquisa e traz um breve histórico sobre a educação superior no país; no item três, “Educação superior e a formação socioespacial no Brasil” é discutido como esta etapa de ensino se desenvolveu desde sua gênese até o ano de 1995, e como e quando chegou ao estado de Santa Catarina. Já no item quatro, é abordado o desenvolvimento do neoliberalismo e da educação superior mercantil nos governos Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva, Dilma Rousseff, Michel Temer e Jair Bolsonaro (parcialmente), as leis e diretrizes da educação, e quais foram as influências em Santa Catarina. As respostas às perguntas de pesquisa têm suas discussões aprofundadas no item cinco, que diz respeito a análise da espacialidade das IES no território catarinense em suas diferentes categorias administrativas interpretando os aspectos socioeconômicos regionais e das organizações acadêmicas das IES. E por fim, na última seção deste trabalho, são apresentadas as considerações finais, retomando os principais aspectos dessa monografia.

## 2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A educação superior é iniciada no Brasil com escolas particulares sem fins lucrativos a partir de meados do século XIX com a criação das faculdades de Medicina, Direito, Engenharia, Farmácia, Artes e Agronomia nas áreas litorâneas da Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo, Olinda e Recife e algumas cidades do Rio Grande do Sul (SANTOS; SILVEIRA, 2000). A constituição de cidades nessas regiões, determinadas pela centralização das atividades produtivas, voltadas para a comercialização no exterior determinou a necessidade das primeiras manifestações do ensino superior no território voltado para a formação das elites locais (SANTOS; SILVEIRA, 2000).

Ao longo do século XX, com o êxodo rural, a modernização das comunicações e a evolução da rede de transportes, ocorre a implantação de polos industriais em diversas regiões do país, mas, concentrados principalmente em São Paulo e Rio de Janeiro. De toda forma, seguiu uma reprodução ampliada daquilo que havia sido feito até então, uma produção voltada para o exterior, com o capital comandando o território, agravando as desigualdades sociais bem como as diferenças regionais (SANTOS; SILVEIRA, 2000).

Em Santa Catarina, a primeira Instituição de Ensino Superior (IES) criada foi o Instituto Politécnico em 1917, mas somente na década de 1960 que a política de expansão começa a ser delineada, quando o estado institui sua primeira universidade pública e gratuita, a Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina, no entanto, tem uma política diferenciada dos demais estados, por ter em sua gênese, um sistema de educação superior organizado a partir de fundações.

Segundo Bastiani; Trevisol e Pegoraro (2018), os diferentes períodos de evolução da educação superior catarinense revelam que os avanços, numa perspectiva de desenvolvimento social, eram mais contundentes em alguns tempos e espaços, enquanto em outros apenas atendiam a grupos estratificados da sociedade. Essa evolução decorre dos desafios políticos, econômicos, sociais e culturais que se apresentaram nos heterogêneos tempos históricos.

Depois da II Guerra Mundial, no hemisfério norte, surge a ideia do neoliberalismo como uma resposta política e teórica ao Estado de bem-estar (ANDERSON, 1995). Mas, foi um pouco após a segunda metade do século XX, com a crise econômica mundial<sup>9</sup>, que as ideias

---

<sup>9</sup> A economia mundial desacelerou bruscamente no início dos anos 1970 em comparação ao período pós-guerra, que teve enorme crescimento econômico nos países do centro da economia mundial, bem como os da periferia do

neoliberais começam a ter maior influência: esses teóricos<sup>10</sup>, defendiam a ideia de que a raiz do problema estava no poder exagerado dos sindicatos agindo para que o Estado tivesse mais gastos sociais. Segundo os autores desta corrente econômica, o Estado deveria agir para diminuir a força dos movimentos sindicais, tendo disciplina orçamentária, firme controle de gastos sociais relacionados ao bem-estar da população, e a manutenção do exército de reserva de trabalho, garantindo uma desigualdade para a dinâmica do modelo capitalista (ANDERSON, 1995).

O neoliberalismo, aplicado inicialmente somente por governos, como o de Margaret Thatcher, na Inglaterra (1979-1990) e o de Ronald Reagan, nos Estados Unidos da América (1981-1989), teve algumas políticas assumidas por governos social-democratas em apenas alguns anos, com políticas voltadas para privatizações, liberalização financeira e importações (ANDERSON, 1995).

Ainda de acordo com o mesmo autor, apesar do neoliberalismo ter fracassado economicamente, por não ter realizado nenhuma revitalização básica do capitalismo avançado, socialmente atingiu seus objetivos pois criou sociedades mais desiguais. Todavia, o neoliberalismo conquistou algo política e ideologicamente: a hegemonia, “a simples ideia de que não há alternativas para os seus princípios, que todos, seja confessando ou negando, têm de adaptar-se a suas normas (ANDERSON, 1995, p. 12).

As consequências das políticas neoliberais interferiram (e vem interferindo) negativamente em várias instâncias, mas, principalmente, sobre as relações capital e trabalho. Conforme Antunes (2018), os trabalhadores se encontram, mais do que nunca, em situações precárias: se por um lado existe uma redução de postos de trabalho, por outro, os que estão empregados vivem a deterioração dos seus direitos sociais. No Brasil, como trouxe Chauí (2001), o desemprego torna-se estrutural, o capitalismo passa a determinar políticas de Estado, a terceirização de serviços é mais frequente, e, entre outras reproduções da acumulação, a ciência e a tecnologia também se tornam predominantemente agentes de acumulação do capital.

---

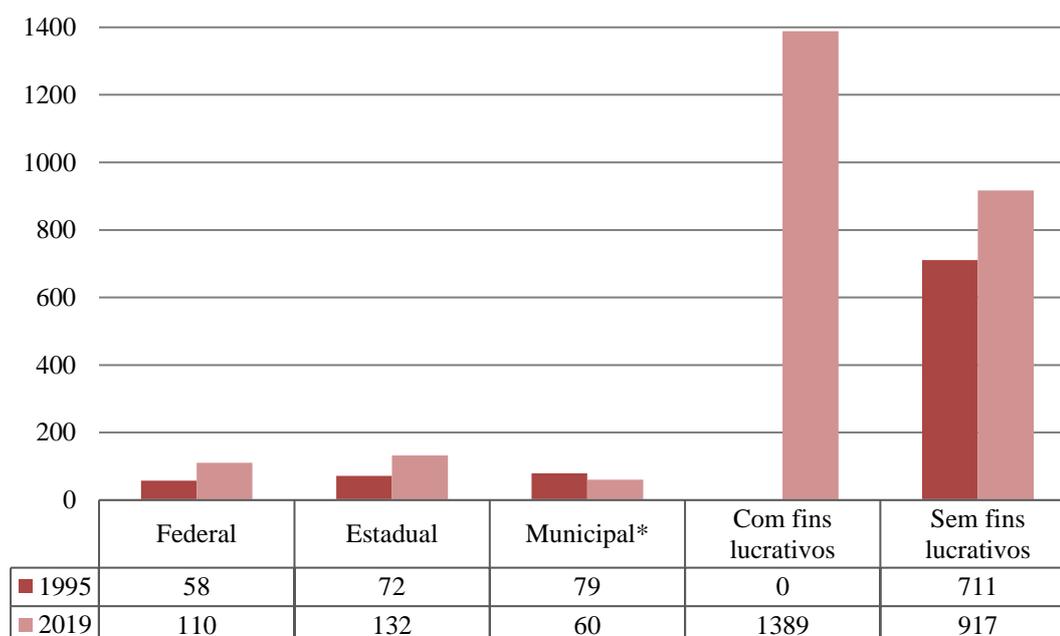
sistema. A guerra árabe-israelense em 1967, a criação da Organização dos Países Exportadores de Petróleo (Opep) na década de 1960 e, posteriormente, a elevação dos preços do petróleo e o fim do sistema de Bretton Wodds (regras para as relações comerciais e financeiras entre os países mais industrializados do mundo e o fim da paridade dólar-ouro), geraram enormes instabilidades econômicas (e políticas) mundiais, abrindo críticas à forte regulação dos mercados.

<sup>10</sup> Podem ser citados como mais conhecidos e influenciadores de outros economistas: o austríaco Ludwig von Mises (1881-1973), o também austríaco (naturalizado britânico) Friedrich August von Hayek (1899-1992) e o estadunidense Milton Friedman (1912-2006).

A partir da década de 1990 e intensificado entre 2003 e 2016 durante os governos Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), houve um processo inédito de expansão das Instituições de Educação Superior no Brasil. Esse processo se deu, por um lado, pela demanda de força de trabalho especializada e pela necessidade de enfraquecer as desigualdades regionais, que se acumulavam desde a educação básica reproduzindo-se na superior (CASTRO, 1999), e, por outro, pelo predomínio dos interesses mercantis (SGUISSARDI, 2008; ROMA, 2013; AGUIAR, 2014) no processo de financeirização da educação (COSTA, 2017).

O gráfico 1 indica que a expansão das instituições públicas, embora significativa, não acompanhou a do setor privado que cresceu exponencialmente. O setor, por muito tempo gerido por instituições religiosas ou familiares, é aberto para os fins lucrativos em 1996 (BRASIL, 1996) passando a ser comercializado na bolsa de valores, tendo uma gerência profissional, intensificada a partir de 2007, principalmente por grupos empresariais de capital aberto como Kroton, Yduqs Participações, Laureate e Ser Educacional (INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL, 2020). Estas e outras instituições entram na etapa do capitalismo mais avançado, o financeiro.

Gráfico 1 - Estabelecimentos de ensino superior por categoria administrativa, educação superior, Brasil, 1995, 2019



Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior 1995 e 2019 (INEP, 1995; 2020). Elaboração própria (2020).

*Observações:* os dados de 1995 não apresentam estabelecimentos com fins lucrativos já que antecede à Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 quando passou a existir esta categoria administrativa. Além disso, os estabelecimentos de instituições do tipo “especial<sup>11</sup>”, no total de 21, dos dados de 2019 foram somadas às de categoria municipal, total de 39. A categoria privada sem fins lucrativos engloba as instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas (BRASIL, 2020).

Como discutem Trevisol; Trevisol e Viecegli (2009), a privatização do ensino superior no Brasil já estava presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961 (Lei n.4.024/61)<sup>12</sup>, e na Lei da Reforma Universitária<sup>13</sup>, de 1968 (Lei n. 5.540/68), mas foi com a Constituição Brasileira de 1988<sup>14</sup> e a nova LDB de 1996 que estabeleceram as bases legais e políticas para a expansão da educação superior privada.

O *empresariamento* da educação no Brasil ganha força no começo da década de 90 e se solidifica ao decorrer destes 30 anos, com o empresariado se fortificando no âmbito das políticas públicas educacionais, alguns pactos e acordos que impulsionaram para que este ideário se consolidasse foi o Pacto Global no Fórum Econômico Mundial de 1999, que colocou os empresários “como os principais na adoção de políticas de responsabilidade social e sustentabilidade, a fim de conferir uma dimensão social à acumulação do capital” (MOTTA; ANDRADE, 2020, p 3). Nos anos seguintes, surge o Movimento Todos Pela Educação (TPE), o Movimento pela Base Nacional Comum, iniciativas de organizações como o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Roberto Marinho, guiadas pelo empresariado (MOTTA; ANDRADE, 2020).

Concomitante a isto, durante o segundo mandato do governo de Lula da Silva (2007-2011), sob o discurso de democratização da educação, houve um forte estímulo estatal para que as grandes empresas privadas impulsionassem o mercado educacional. Algumas das medidas foram a isenção de tributos, através do Programa Universidade para Todos (Prouni), além da

---

<sup>11</sup> A categoria especial é definida por instituições educacionais oficiais, criadas por lei estadual ou municipal, que não seja total ou preponderantemente mantida com recursos públicos, portanto não gratuita (BRASIL, 2020).

<sup>12</sup> A LDB 1961 fortaleceu o ensino particular assegurando-lhe explicitamente “ajuda técnica e financeira do governo, inclusive bolsas de estudos” (AGUIAR, 2014).

<sup>13</sup> Apesar da Lei no 5.540/68 (Lei da Reforma Universitária) ter estabelecido a exigência de que o ensino superior deveria ser ministrado preferencialmente em universidades e só excepcionalmente em instituições isoladas, na prática o que ocorreu foi exatamente o contrário: a expansão desordenada, com o aval governamental, de instituições de ensino superior isoladas e privadas. Em 1974, no Brasil, esse tipo de instituição já possuía 786 unidades de ensino (AGUIAR, 2014).

<sup>14</sup> Quanto a educação no Brasil, a Constituição Federal de 1988 no artigo 209 determina: “O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: cumprimento das normas gerais da educação nacional; autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (BRASIL, 1988).

ampliação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, o Fies (GOMES, 2020).

Como uma das consequências destas ações, em 2019 as instituições privadas com fins lucrativos eram maioria no total de instituições de ensino superior possuindo também a maior quantidade de matrículas em cursos de graduação: 4.446.268, sendo 51,7% do total de matriculados no país (INEP, 2020).

### **3 EDUCAÇÃO SUPERIOR E A FORMAÇÃO SOCIOESPACIAL NO BRASIL E EM SANTA CATARINA**

Neste tópico será analisada a gênese da educação superior no Brasil, fazendo um breve panorama até 1995, ano antecedente à promulgação da LDB de 1996, atual lei em vigência. Considera-se que se busca analisar a distribuição atual de alguns dos aspectos do fenômeno da educação superior em Santa Catarina – uma vez que não basta apenas explicar as coisas como estão no presente; é, realmente, indispensável tentar também uma periodização, pois os períodos mostram contextos sucessivos, isto é, o devir das coisas, em função de um conjunto de causas, condições e escolhas que explicam o país e o estado de Santa Catarina que faz parte deste território e contexto (SANTOS; SILVEIRA, 2000).

Acerca da origem da educação superior no Brasil, seu surgimento ocorre no século XIX, como escolas superiores, no período em que o reino português transfere sua sede para as terras colonizadas no hemisfério sul (TREVISOL; TREVISOL; VIECELLI, 2009). De acordo com Trevisol; Trevisol e Viecegli (2009) foi uma tentativa de reproduzir o modelo europeu de instituições, em um território muito diferente em suas particularidades históricas. Naquele período, as instituições eram destinadas à formação dos filhos da elite senhorial de uma sociedade escravista-colonial:

Foi a família patriarcal que favoreceu, pela natural receptividade, a importação de formas de pensamento e ideias dominantes na cultura medieval europeia, feita através da obra dos Jesuítas. Afinal, ao branco colonizador, além de tudo, se impunha distinguir-se, por sua origem europeia, da população nativa, negra e mestiça, então existente. A classe dominante, detentora do poder político e econômico, tinha de ser também detentora dos bens culturais importados (ROMANELLI, 1978, p. 33).

A educação superior, a escola pública, laica e gratuita, são seguramente tardias por aqui. Por diversos motivos, a Coroa Portuguesa impediu qualquer tipo de atividade que pudesse oferecer educação pública na Colônia, território que hoje é o Brasil (TREVISOL; TREVISOL; VIECELLI, 2009). A produção de livros didáticos próprios era proibida, dependendo do reduzido material que chegava de Portugal, e os jovens abonados tinham como destino a Universidade de Coimbra, onde se formaram 527 brasileiros entre 1772 e 1800. O primeiro curso de nível superior só veio a existir em 1808, o Colégio Médico-cirúrgico da Bahia, a partir de um decreto de D. João VI, logo após sua chegada ao Brasil (TREVISOL; TREVISOL; VIECELLI, 2009).

A localização do poder político-administrativo e a centralização correspondente dos agentes e das atividades econômicas foi a combinação que criou a necessidade de que houvesse escolas na colônia (SANTOS; SILVEIRA, 2000). Entre 1808 e 1821, período que a Família Real transferiu sua sede ao Brasil, D. João VI criou sete cursos superiores que hoje pertencem às universidades federais da Bahia e do Rio de Janeiro<sup>15</sup>. Os cursos superiores serviam às elites e por isso, por anos permaneceram restritos aos centros do Império, onde hoje estão as cidades de São Paulo, Salvador, Rio de Janeiro e Olinda (TERAMATSU, 2014).

O padrão de desenvolvimento da constituição do núcleo de ensino superior na colônia, portanto, foi orientado para uma formação profissional e o controle do Estado sobre o sistema, que buscava formar profissionais para administrar os negócios e explorar novas riquezas (SAMPAIO, 1991). Segundo Sampaio (1991), o modelo de escolas superiores para a formação de profissões liberais tradicionais, como as engenharias, o direito e a medicina, prevaleceu quase inalterado até 1934, e revelou desde cedo as descontinuidades em sua relação com o Estado.

Enquanto a Portugal pouco parecia interessar o desenvolvimento de uma universidade na colônia, países colonizados da América espanhola, como o México, já contava com sua primeira universidade em 1553. Isso porque a ideia de universidade, para o Império espanhol, vinha atrelado à concepção do próprio Império, constituindo em um elemento importante para sua configuração e identidade (SAMPAIO, 1991). Então, desde o princípio da educação superior no Brasil, essas escolas superiores foram construídas sob uma estrutura rígida, arcaica, conservadora e inautêntica, com o objetivo de formar profissionais liberais daquela parcela pequena de filhos das elites que, em seguida, iam à Europa para complementar seus estudos.

O regime, em formato de cátedras funcionou como a *alma mater*, o núcleo organizador do ensino superior brasileiro por dois séculos e meio. Importado das universidades europeias para a maioria das instituições de ensino superior da América Latina, esse formato tem sua origem ainda na Idade Média, quando as universidades eram organizadas tendo as cátedras<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Em 1808 são criadas as escolas de Anatomia e Cirurgia no Rio e Salvador, hoje faculdades de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro e da Universidade Federal da Bahia, respectivamente. Também no Rio é criada a Academia de Guarda Marinha. Em 1810, funda-se a Academia Real Militar, que hoje é a Escola Nacional de Engenharia da UFRJ, mas antes disso foi Escola Central e Escola Politécnica. Em 1814, é criado o curso de Agricultura e em 1816, a Real Academia de Pintura e Escultura (SAMPAIO, 1991). Esse foi o início da constituição do núcleo de ensino superior no Brasil.

<sup>16</sup> Na cátedra o professor catedrático, nomeado pelo governo, era responsável pela mesma cadeira durante todos seus anos na escola superior ou faculdade, de forma vitalícia. A função catedrática estava no topo da hierarquia do

como os núcleos centrais, que reuniam os mestres e seus discípulos aspirantes à universalidade do saber (BRANCHER, 2021).

Durante o período de 1808 e 1889 o sistema de educação superior reproduz-se de forma bastante lenta, à medida que as transformações sociais e econômicas da sociedade também pouco se transformavam (SAMPAIO, 1991). De acordo com Sampaio (1991), a independência política, em 1822, não alterou em nenhuma mudança de formato de ensino superior, seguindo com o caráter não-universitário de formação em escolas e faculdades isoladas. Os novos dirigentes não vislumbravam qualquer tipo de vantagem na criação de universidades, apesar de diversas manifestações contrárias e projetos que apontavam a vantagem da criação de universidades no Brasil demonstrando que na verdade o processo de independência nada mais foi que uma transferência formal de poder.

No contexto pós-colonial de uma sociedade ainda escravocrata e com uma oferta de ensino primário e secundário extremamente limitada e predominada pelos colégios jesuítas, tiveram origem alguns cursos em escolas e faculdades em cidades litorâneas e de mineração. Foi nesse período que o ensino de Direito se afirmou com cursos no Rio de Janeiro, Olinda e São Paulo (SANTOS; SILVEIRA, 2000).

Na segunda metade do século XIX, junto com a mecanização da produção e do território, com usinas de açúcar, estradas de ferro e navegação a vapor, essas cidades descritas por Santos e Silveira (2000) como pontos e manchas passam a ter uma integração do mercado e do território através da construção de rodovias e ferrovias, revelando como o espaço era heterogêneo e, dessa forma, “[...] a importância e a mecanização das áreas de exploração de minérios, as necessidades de uma agricultura de exportação e a progressiva tecnificação do território confluíram para aumentar a demanda por conhecimentos técnicos, especialmente engenharia” (SANTOS; SILVEIRA, 2000, p. 5).

No fim do século XIX, com a abolição da escravatura (1888) seguida pela Proclamação da República (1889) há uma descentralização do ensino superior, promovida pela Constituição da República (1891), que transfere o poder aos governos estaduais, permitindo também a criação de instituições privadas (SAMPAIO, 1991). Neste período, entre 1889 e 1918, são criadas 56 novas faculdades e escolas de ensino superior, em sua maioria privadas (TEIXEIRA, 1989). De acordo com Sampaio (1991), as primeiras décadas do século XX não tiveram

---

corpo docente, sendo ele responsável por selecionar seus professores assistentes e administrar os recursos destinados à sua cátedra (BRANCHER, 2021).

mudanças apenas quantitativas, mas também foram marcadas pela ênfase da educação tecnológica com o surgimento das escolas politécnicas, que passavam a exigir uma melhor base científica, despertando por sua vez, a pesquisa nas instituições de ensino superior.

A partir de 1930, a educação, de forma geral, expandiu-se fortemente por causa do crescimento sensível da demanda social de educação: crescimento demográfico e a intensificação do processo de urbanização. Foi nessa década que o ensino superior veio a adquirir cunho universitário (SAMPAIO, 1991). No entanto, a expansão foi de um ensino deficiente, estruturalmente, com predominância de um tipo de escola ultrapassada para um país que apresentava marcas de industrialização, e, quantitativamente, faltava oferta suficiente de escolas. Destaca-se:

A ampliação do número de pessoas com formação em cursos superiores, nível mais elevado do sistema educacional brasileiro, foi permitida, em um primeiro período, a partir da redução do analfabetismo e, posteriormente, com a universalização e a expansão da educação básica. Assim, o acesso à educação superior, além de dependente de sua própria oferta, também está condicionado à antecedência do acesso a outros serviços, essencialmente a educação básica. Além disso, como sua oferta é desigual, a localização também cumpre papel de relevância para sua interpretação (TERAMATSU, 2014, p. 1).

Manifestou-se então uma inadequação entre o sistema educacional, de um lado, e a expansão econômica e as mudanças socioculturais por que passava a sociedade brasileira, de outro. É esta inadequação que define a defasagem entre a educação e o desenvolvimento brasileiro após 1930 (ROMANELLI, 1978).

A manutenção e o aprofundamento dessa defasagem, por seu lado, estão relacionados com as contradições políticas ocasionadas pela luta existente entre vários setores das camadas dominantes na estrutura do poder. Nesse sentido, há duas formas de controle da expansão do ensino: quantitativo (estrutura de ensino rígida, seletiva e discriminante, socialmente falando) e qualitativo (dispositivos que favoreciam a expansão do ensino de tipo acadêmico e prejudicava a expansão do ensino técnico) (ROMANELLI, 1978).

Entre 1920 e 1965 o acréscimo natural da população foi de mais de 50 milhões, ocorrendo uma redistribuição de habitantes pelo território, com o aumento do número de cidades e de seus moradores em relação ao campo. O avanço dos meios de comunicação foi responsável por muito deste movimento, considerando que o deslocamento das regiões Norte e Nordeste para cidades ao Sul, como a de São Paulo, foi motivado pelo conhecimento, através do rádio, da existência desses lugares que pareciam ter melhores condições de vida e inclusive, mais acesso à educação (SANTOS; SILVEIRA, 2000).

Nos anos que seguiram, mudanças no desenvolvimento brasileiro a partir de 1964 com o regime militar (1964-85), atingiram o setor educativo. A ditadura militar marcou uma das principais transformações já vividas no ensino superior brasileiro: ela abriu as portas para o processo que se estende por décadas de crescimento do ensino superior privado, a mando dos igualmente gigantes monopólios educacionais, e o intencional estrangulamento do ensino público (BRANCHER, 2021).

Foi em 1961 que o Congresso Nacional aprova as Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sancionando a Lei no 4.024/61 que regulamentou a modalidade institucional das fundações educacionais de direito privado<sup>17</sup> sem fins lucrativos, amplamente apoiada e expandida em Santa Catarina. Segundo Pegoraro (2008), a LDB de 1961, foi um marco importante para a expansão da educação superior no Brasil, representando uma vitória da corrente privatista em oposição a campanha pela educação pública.

*A educação para o desenvolvimento*, numa realidade complexa, como é a brasileira, teoricamente não é um conceito fácil de se construir, já que se trata de pensar a educação num contexto profundamente marcado por desníveis. E, pensar a educação num contexto, é pensar esse contexto mesmo: a ação educativa processa-se de acordo com a compreensão que se tem da realidade social em que se está imerso (ROMANELLI, 1978).

Em Santa Catarina, a primeira IES havia sido fundada em 1917. O Instituto Politécnico, sediado em Florianópolis, surge a partir de alguns profissionais moradores da cidade. Funcionando por meio de doações até 1934, o Instituto tinha cursos de Odontologia, Farmácia, Engenharia e Comércio e a Faculdade de Direito (BASTIANI; TREVISOL; PEGORARO, 2018). Em 1935, o Art. 129 da Constituição Estadual, definiu que a responsabilidade do Instituto deveria ser assumida pelo governo do estado. Ainda naquele ano a Faculdade de Direito foi estatizada embora tenha se tornado três anos depois, em 1938, um instituto “livre e particular”. Somente em 1956 o estado voltaria a oferecer educação superior pública, através do movimento de federalização (BASTIANI; TREVISOL; PEGORARO, 2018).

De acordo com Bastiani; Trevisol e Pegoraro (2018) a expansão da educação superior em Santa Catarina aconteceu em tempos, formas e escalas muito particulares, mesmo que por

---

<sup>17</sup> As fundações educacionais de direito privado sem lucrativos, funcionavam, segundo o Art. 107, da Lei nº 4.024/1961: “o poder público estimulará a colaboração popular em favor das fundações e instituições culturais e educativas de qualquer espécie, grau ou nível sem finalidades lucrativas, e facultará aos contribuintes do imposto de renda a redução de auxílios ou doações comprovadamente feitas a tais entidades” (BRASIL, 1961).

influência das políticas e dinâmicas nacionais. Observa-se, por exemplo, que na década de 1960, apesar das faculdades isoladas prevalecerem, já havia universidades públicas e privadas estabelecidas pelo país, como a UFRJ (RJ), UFMG (MG), UFBA (BA), USP (SP) e as PUCs, além das federais do Paraná e do Rio Grande do Sul, estados vizinhos de Santa Catarina que só veio a instituir sua primeira universidade pública e gratuita, a Universidade Federal de Santa Catarina<sup>18</sup> em Florianópolis, no ano de 1960 (BRASIL, 1960).

O I Plano de Metas do Governo de Santa Catarina, que fez parte da administração do Governador Celso Ramos (1961-1966) teve decisiva importância na primeira fase da expansão da educação superior no estado. Isso porque determinou a reorganização da Secretaria da Educação e Cultura, por meio da Lei 2.975/61 (SANTA CATARINA, 1961) e criou o Conselho Estadual de Educação (CEE/SC), que orientou e incentivou a criação de instituições e de políticas direcionadas à expansão e interiorização da educação superior em Santa Catarina (BASTIANI; TREVISOL; PEGORARO; 2018).

Nesse contexto, o governo estadual, devido à pressão das administrações públicas municipais, além de lideranças empresariais e comunitárias de diferentes regiões do estado pela implementação de cursos superiores em suas cidades, decide apoiar a expansão através da criação de fundações educacionais de direito privado, apesar das mobilizações que defendiam IES públicas (BASTIANI; TREVISOL; PEGORARO; 2018):

O sistema fundacional de ensino superior catarinense, tão propalado pelas elites/oligarquias catarinenses como “modelar” para o país, refletiu o contexto social e político-econômico no qual o próprio sistema educacional nacional tem sido expressão, e cujas políticas engendradas nos anos de 1960 a 1980 não são isoladas, nem autônomas, na medida em que são tecidas numa lógica excludente adotada pelo Estado brasileiro e nela inseridos (AGUIAR, 2014).

As fundações municipais, portanto, tornaram-se o meio possível para solicitar ao CEE/SC a criação de cursos de graduação, que eram entidades públicas de direito privado, ou seja, criava a possibilidade da cobrança de mensalidades, mas ainda sem fins lucrativos. Ainda segundo Bastiani; Trevisol e Pegoraro (2018), no período entre 1964 a 1986 foram criadas 20 fundações pelos legislativos municipais e uma pelo legislativo estadual, assumindo a política diferenciada, com um ensino superior baseado em fundações.

---

<sup>18</sup> Inicialmente chamada Universidade de Santa Catarina, assim como as outras universidades existentes a UFSC foi criada a partir da junção de faculdades e cursos isolados em Florianópolis; sendo uma organização acadêmica de nível universitário, além de pública e gratuita, a UFSC oferta além do ensino, a pesquisa e a extensão, inédito para o estado (BASTIANI; TREVISOL; PEGORARO, 2018).

Esta fundação estadual, a Fundação Educacional de Santa Catarina (FESC) criou em 1965 a segunda Universidade do estado, a Universidade para o Desenvolvimento de Santa Catarina, que surge a partir da junção da Faculdade de Educação (FAED), do Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (CEPE), da Fundação Educacional de Santa Catarina (FESC) e da Faculdade de Engenharia de Joinville, enquanto as demais fundações seguiram como faculdades isoladas (BASTIANI; TREVISOL; PEGORARO, 2018). Esta Universidade Estadual estava no Plano de Metas do então Governador Celso Ramos (1961-1966), assumindo pelo governador Ivo Silveira em 1966 a missão de interiorizar a educação superior no estado.

Aguiar (2014) destaca que neste período, Santa Catarina passava por um processo de modernização econômica, sendo a política educacional do estado incluída nos planos econômicos globais, em um momento que as intervenções favorecem a acumulação privada de capital. Ademais, à medida que havia um desenvolvimento econômico e um aumento da população urbana, o estado buscou se adequar à tendência de organização do ensino superior, vendo a necessidade de através da educação, formar capital humano e mão de obra especializada.

Em 1974 foi criada a Associação Catarinense de Fundações Educacionais (ACAFE), a partir da demanda de uma entidade responsável para coordenar as ações das diversas fundações que foram criadas em um curto lapso em diferentes regiões. Nesse período, muitas instituições começam o processo para se tornarem universidades, e para isto, deveriam ofertar uma maior quantidade de cursos, além de exercer a prática da pesquisa e da extensão. Aquele momento, no entanto, de efervescência das políticas neoliberais, favoreceu as instituições privadas (BASTIANI; TREVISOL; PEGORARO, 2018).

Este período, marcado pelo regime militar e o Estado autoritário, estabeleceu a educação superior fundamentada como um fator de desenvolvimento econômico, estritamente ligada ao mercado de trabalho e à produção. As instituições de educação superior tornam-se uma necessidade para a modernização e a industrialização do país, ou do estado, interesses das elites sociais e econômicas (AGUIAR, 2014).

Mais tarde, no contexto nacional pós-ditadura, o ministro da Fazenda do presidente Itamar Franco (1992-1995), Fernando Henrique Cardoso, apoiado pelas medidas tomadas para a estabilização da inflação através do Plano Real (1994), candidata-se a presidência sendo então eleito em 1995, mantendo-se no poder por oito anos (CUNHA, 2003). Durante seus dois governos (1995-2003), o presidente Fernando Henrique Cardoso nomeou Paulo Renato Souza

ministro da Educação, que tinha como base do novo estilo de desenvolvimento a educação com um papel econômico. Segundo sua proposta, deveria haver uma parceria entre o governo e o setor privado que se estendia para a universidade e a indústria, no financiamento e na gestão para o desenvolvimento científico e tecnológico do Brasil (CUNHA, 2003).

As propostas e políticas nacionais para a educação foram adotadas em âmbito estadual, com os governos durante aquele período:

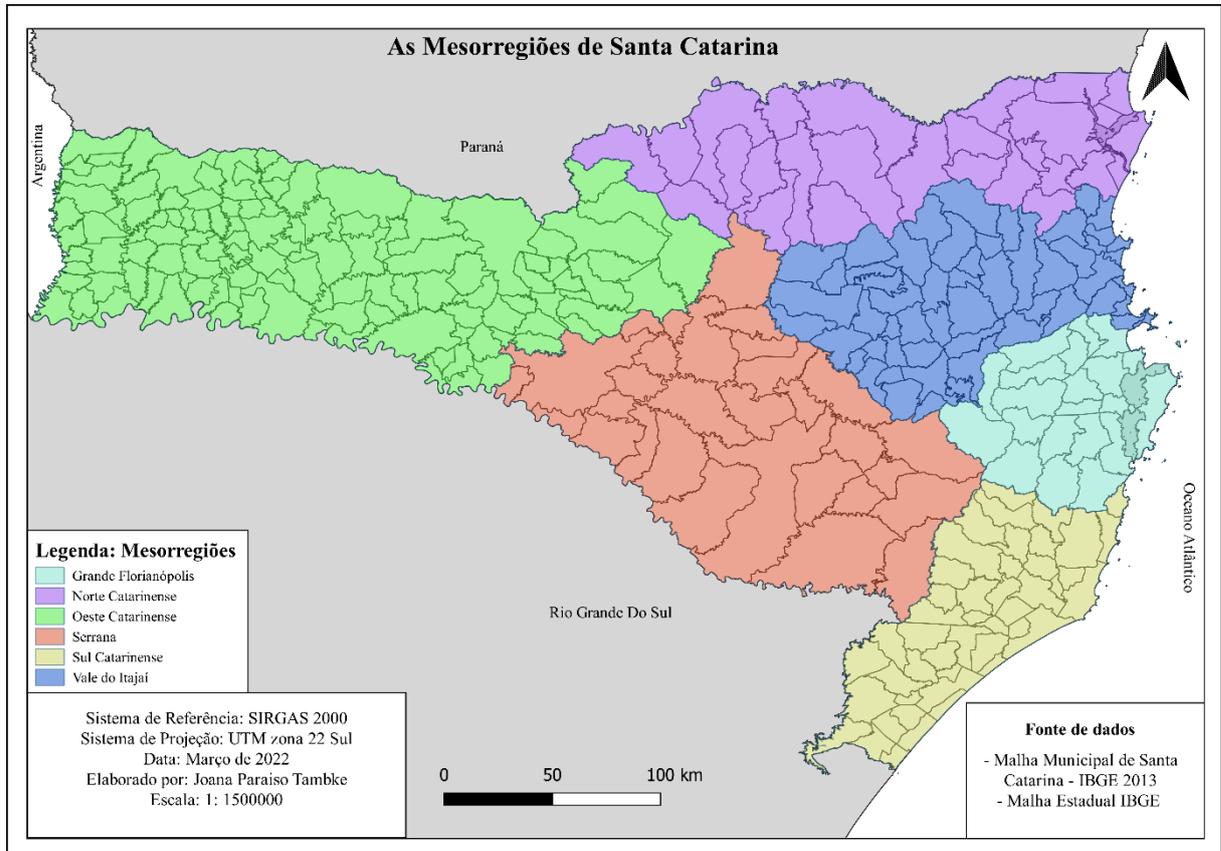
A partir dos anos 1990, com a nova reestruturação econômica mundial, a denominada globalização neoliberal, o sistema de educação superior catarinense também será modificado. Com a ideia de que a educação passa a ser também um produto de mercado, o sistema privado de natureza particular senso estrito, empresarial e com fins lucrativos, começa a competir com o modelo fundacional até então predominante. É uma nova fase da educação superior catarinense (BASTIANI; TREVISOL; PEGORARO, 2018, p. 386).

No mapa 1 são indicadas as mesorregiões de Santa Catarina<sup>19</sup>. No mapa 2 podemos observar que anteriormente à LDB, em 1995, havia nove instituições públicas em Santa Catarina, sendo sete destas de caráter municipal. Além disso, elas estavam concentradas mais próximas do litoral, nas mesorregiões do Norte Catarinense, Vale do Itajaí, Grande Florianópolis e Sul Catarinense.

---

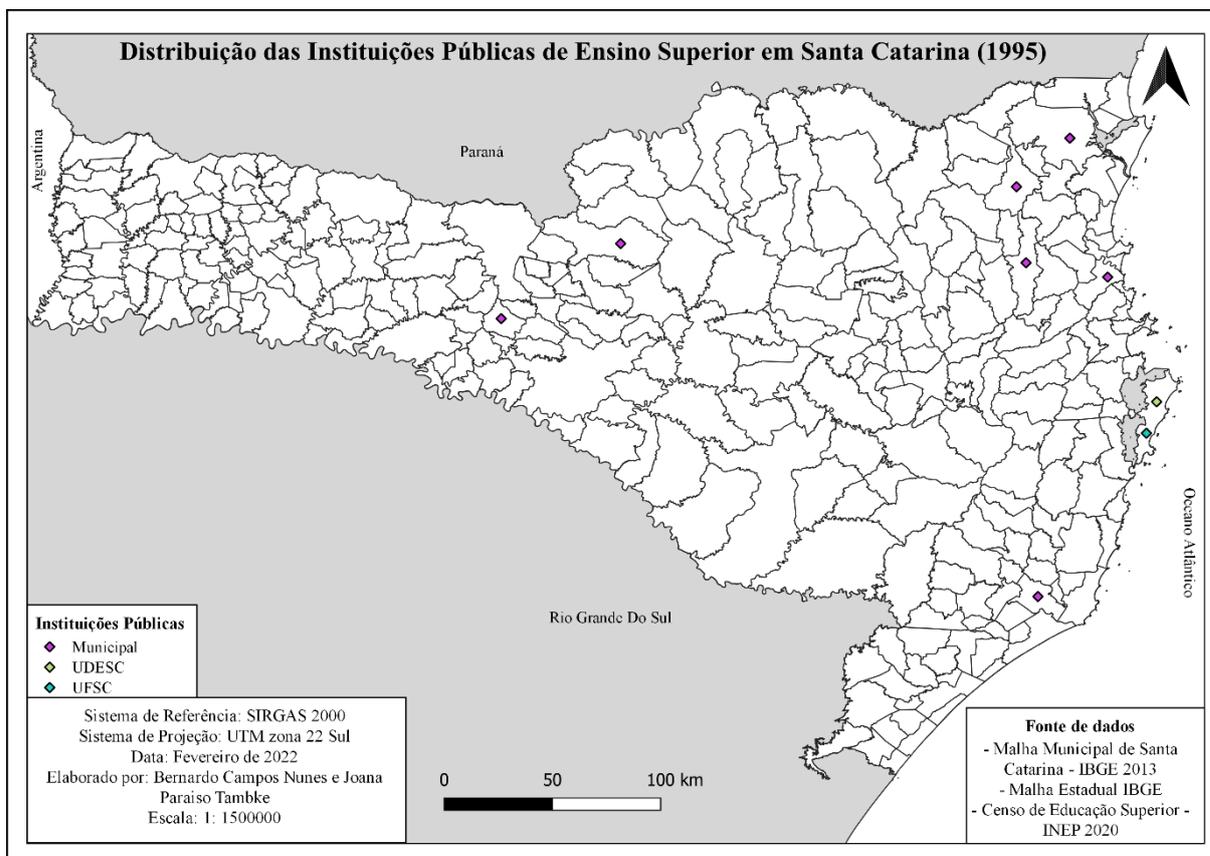
<sup>19</sup> Mesorregiões são subdivisões dos estados que congregam diversos municípios de uma área geográfica com similaridades econômicas e sociais. Foram criadas pelo IBGE e são utilizadas para fins estatísticos e de planejamento público, não se constituindo, portanto, em entidades políticas ou administrativas (SIDEM, 2020).

Mapa 1 - As mesorregiões de Santa Catarina



Fonte: Elaboração da autora (2022), a partir da Malha Municipal de Santa Catarina – IBGE (2013) e Malha Estadual - IBGE (2022).

Mapa 2 - Localização das IES Públicas em Santa Catarina (1995)



Fonte: Elaboração da autora (2022), a partir da Malha Municipal de Santa Catarina – IBGE (2013) e Malha Estadual - IBGE (2022).

Em 1995, as IES estavam localizadas nas seguintes cidades: Joinville (6), Florianópolis (3), Lages (2), Blumenau, Criciúma, Brusque, Rio do Sul, Jaraguá do Sul, Itajaí, Tubarão, Caçador e Joaçaba. Conforme indica o mapa 3, isso fica ainda mais evidente tratando-se das instituições privadas, destacando-se que apenas em Joinville existiam cinco instituições que seguiam este modelo. A demanda por mão de obra especializada é um dos fatores que podem explicar a concentração de IES nestas regiões do estado.

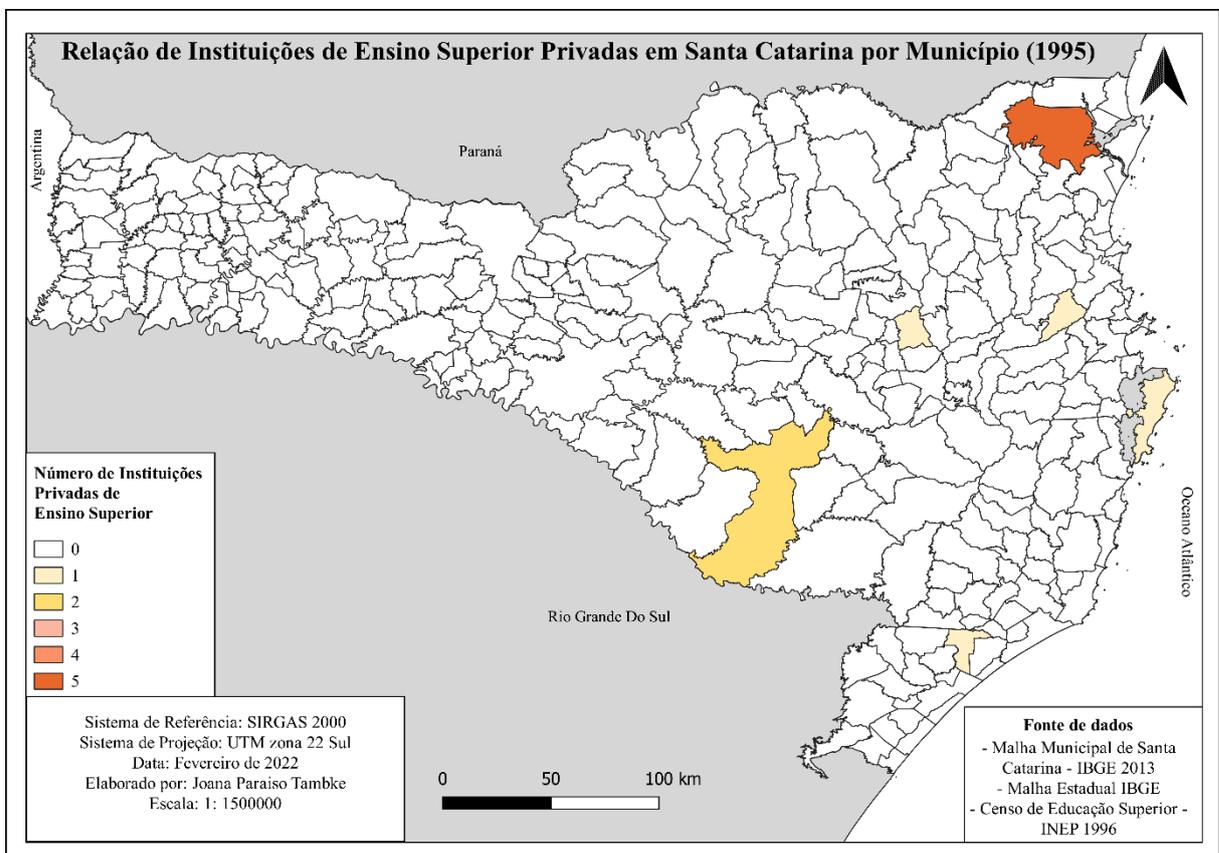
No Norte Catarinense, mesorregião onde estão as cidades de Joinville e Jaraguá do Sul, tem destaque no setor industrial. A presença das IES nestas cidades, se dá em grande parte, com o objetivo de desenvolvimento da indústria que em 2009 produziria 28% das exportações catarinenses do setor eletro-metal-mecânico, com 86 mil trabalhadores (DA SILVA, 2010; DE SOUZA; BASTOS, 2011).

A presença de IES nas cidades de Blumenau, Brusque, Rio do Sul e Itajaí, no Vale do Itajaí, pode ser definida pela necessidade de especialização da mão de obra nos mais

diversos setores. Brusque e Blumenau já abrigavam um dos maiores polos têxteis do país. Em Itajaí, devido a presença do porto, há uma grande quantidade de empresas de logística e distribuidoras. Criciúma e Tubarão, na mesorregião do Sul Catarinense, tem sua importância, principalmente no setor químico-carbonífero (DA SILVA, 2010; SOUZA; BASTOS, 2011). Observa-se duas instituições no município de Lages, importante cidade para a mesorregião Serrana, com a maior população em número e maior extensão territorial do estado. No Oeste Catarinense, região de destaque no setor agroindustrial, as IES estavam localizadas nas cidades de Joaçaba e Caçador.

A mesorregião da Grande Florianópolis já se destacava economicamente, por ser a capital do Estado, se sobressai nas atividades público-administrativas, além das atividades econômicas do turismo, da pesca, indústria náutica, do setor de comercial e da prestação de serviços. Muitas instituições e órgãos públicos de partição estadual e federal estão localizados nesta na região, assim como a sede da UFSC e da UDESC, que através de seus laboratórios de pesquisa, impulsionaram o desenvolvimento da região como um polo de tecnologia (DA SILVA, 2010; DE SOUZA; BASTOS, 2011).

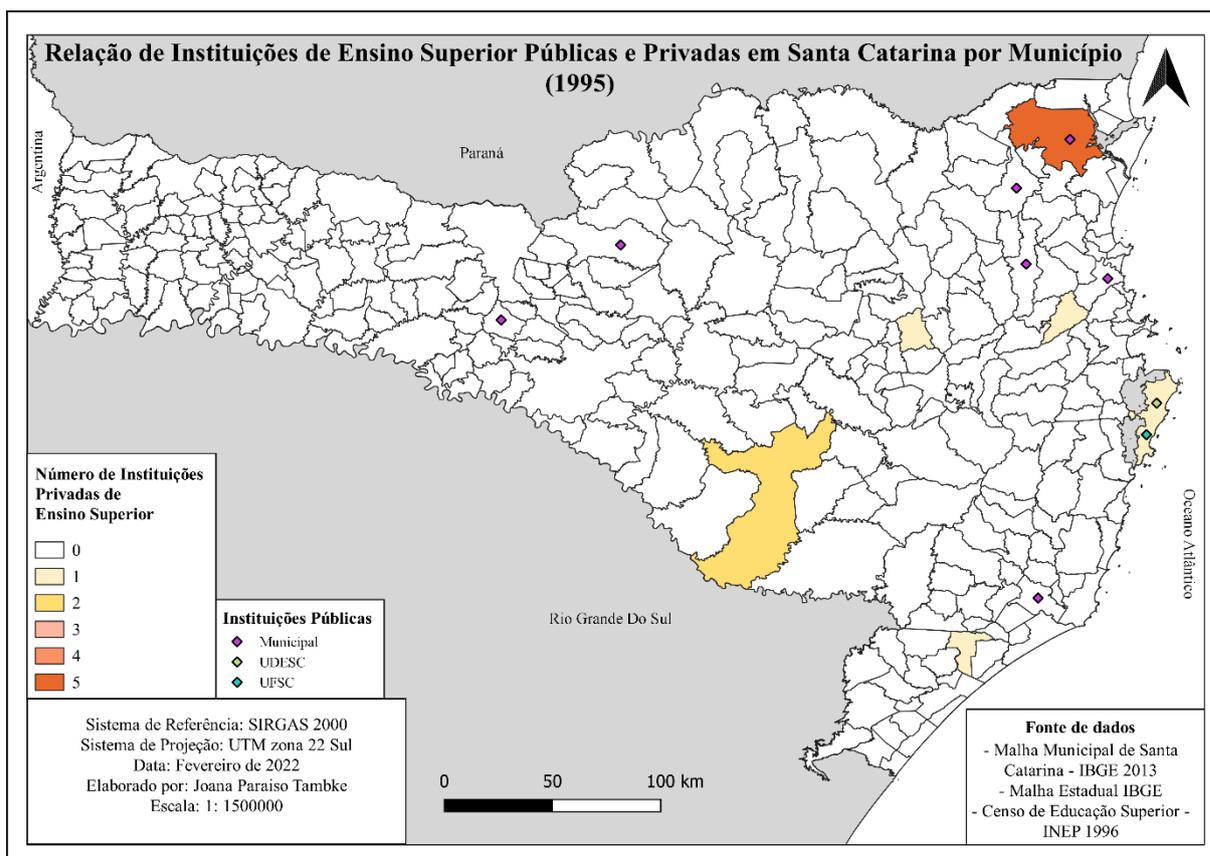
Mapa 3 - Quantidade de IES Privadas em Santa Catarina por Município (1995)



Fonte: Elaboração da autora (2022), a partir da Malha Municipal de Santa Catarina – IBGE (2013) e Malha Estadual - IBGE (2022).

Ainda em relação ao período anterior à promulgação da LDB de 1996, vale ressaltar que a UFSC e a UDESC, neste período, eram as únicas universidades públicas, sendo organizações acadêmicas gratuitas ofertando além do ensino, a prática da pesquisa e extensão. As outras universidades estavam a cargo das fundações municipais, ou seja, apesar de serem instituições públicas, possuíam caráter privado. Eram estas: Universidade Regional de Blumenau (Furb), Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul); Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc) e Universidade da Região de Joinville (Furj). O mapa 4 define a localização de todas estas instituições, tanto as públicas quanto as privadas.

Mapa 4 - Localização das IES Públicas e Privadas em Santa Catarina (1995)



Fonte: Elaboração da autora (2022), a partir da Malha Municipal de Santa Catarina – IBGE (2013) e Malha Estadual - IBGE (2022).

A década de 1990 foi marcada por mudanças profundas na educação superior que até os dias atuais se estendem e se agravam. No próximo item, dentro das limitações desta pesquisa, será aprofundado um pouco mais sobre a LDB (1996) e alguns dos marcos mais recentes.

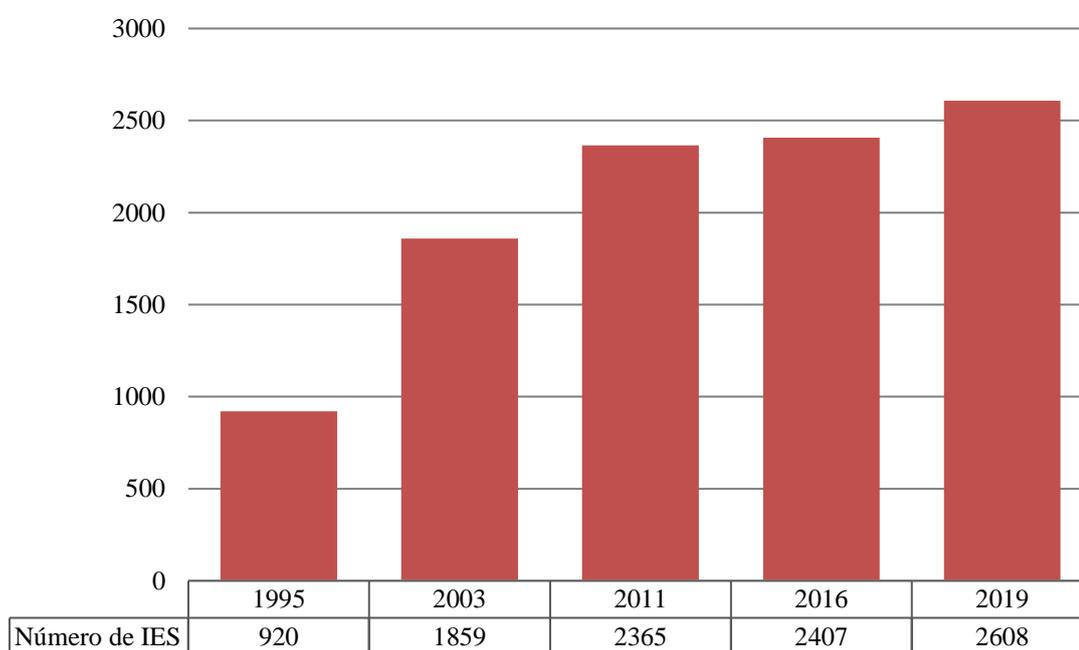
#### 4 OS REFLEXOS DA LDB (1996) NOS DIAS DE HOJE

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394/96) estabeleceu um processo de intensa reformulação do sistema de educação brasileiro:

Art. 7º. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:  
 I – cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;  
 II – autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;  
 III – capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal (BRASIL, 1996, Art. 7º).

A LDB e a Constituição de 1988 definiram este novo marco legal entre o público e o privado, com consequências imediatas para o ensino superior brasileiro. De um modo geral, pode-se dizer que o Brasil, desde a LDB, experimentou um verdadeiro salto quantitativo no total de instituições de ensino superior. Dados coletados pelo Inep (1995; 2003; 2011; 2016; 2019) nesse período apontam isso, como demonstra o gráfico 2.

Gráfico 2 - Evolução do número de IES no Brasil: 1995, 2003, 2011, 2016 e 2019



Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior 1995 a 2019 (INEP, 1995; 2003; 2011; 2016; 2019).  
 Elaboração própria (2021).

Este crescimento, que se dá em número consideravelmente maior nas IES privadas com fins lucrativos, principalmente aquelas que começaram a ofertar a modalidade de ensino a

distância<sup>20</sup>, tem relação direta com a mudança do marco regulatório das políticas de educação superior incorporadas pela LDB de 1996 (TREVISOL; TREVISOL; VIECELLI, 2009).

Na tabela 1, observa-se esta diferença em números, por unidade de federação, no ano de 1995, que antecedeu a LDB. Observa-se que Santa Catarina, na região sul, é o estado com o menor número de IES e com a proporção mais equilibrada entre instituições públicas e privadas.

Tabela 1- Número de IES por Unidade de Federação (1995)

UF	Total geral	Total pública	Total privada
Acre	1	1	0
Alagoas	8	5	3
Amapá	2	1	1
Amazonas	11	3	8
Bahia	22	6	16
Ceará	8	4	4
Distrito Federal	13	1	12
Espírito Santo	25	5	20
Goiás	36	26	10
Maranhão	4	3	1
Mato Grosso	23	3	20
Mato Grosso do Sul	22	1	21
Minas Gerais	136	26	110
Pará	8	3	5
Paraíba	8	2	6
Paraná	58	25	33
Pernambuco	33	14	19
Piauí	6	2	4
Rio de Janeiro	95	9	86
Rio Grande do Norte	5	3	2
Rio Grande do Sul	43	6	37
Rondônia	8	1	7
Roraima	1	1	0
Santa Catarina	20	9	11
São Paulo	318	46	272
Sergipe	3	1	2
Tocantins	3	2	1
<b>Brasil</b>	<b>920</b>	<b>209</b>	<b>711</b>

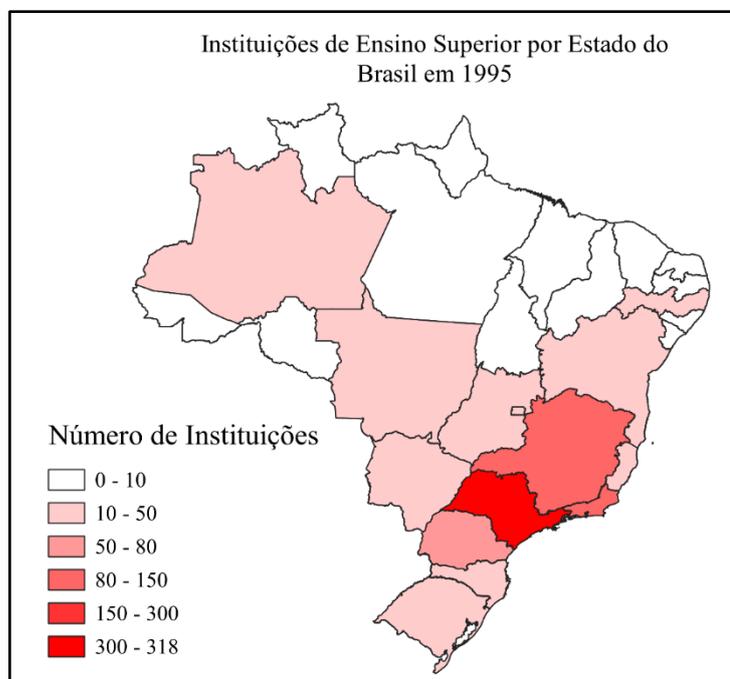
Fonte: Censo da Educação Superior de 1996 (Inep). Elaboração própria (2021).

<sup>20</sup> Em 2020, 53% das matrículas em cursos de graduação foram na modalidade de ensino à distância (Inep, 2020).

Assim como a LDB, outras leis, que foram sancionadas nos anos seguintes, contribuíram imensamente para engrenar a perspectiva privatizante do sistema de ensino superior (BASTIANI; TREVISOL; PEGORARO, 2018). Entre 2007 e 2014, com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) houve um investimento no avanço do setor público, mas, paralelamente, o crescimento simultâneo do setor privado (especialmente o segmento mercantil com fins lucrativos), foi financiado em grande parte por fundos públicos, tais como o Prouni e o Fies (GOMES, 2020).

Estes programas, apresentados como uma forma de atender às demandas das classes populares e interesses universais, foram as principais estratégias dos governos para massificação da educação superior, que, sob o argumento de avanço democrático, beneficiou os grupos empresariais (GOMES, 2020; LEHER, 2010). Ou seja, ao mesmo tempo que este foi um período de expansão a níveis inéditos da educação superior, com a interiorização das instituições incentivada através do Reuni<sup>21</sup>, foi também o período de consolidação da mercantilização da educação superior.

Figura 1 - Instituições de Ensino Superior por Estado do Brasil em 1995



Fonte: Sinopse do Censo da Educação Superior de 1995 (INEP, 1996). Elaboração própria (2022).

<sup>21</sup> Através dessas políticas de expansão do governo federal foram criadas 24 novas universidades federais entre os anos 2000 e 2014, além de centenas de novos campi, passando de 148 em 2002, para 321, em 2014 (INEP, 2014).

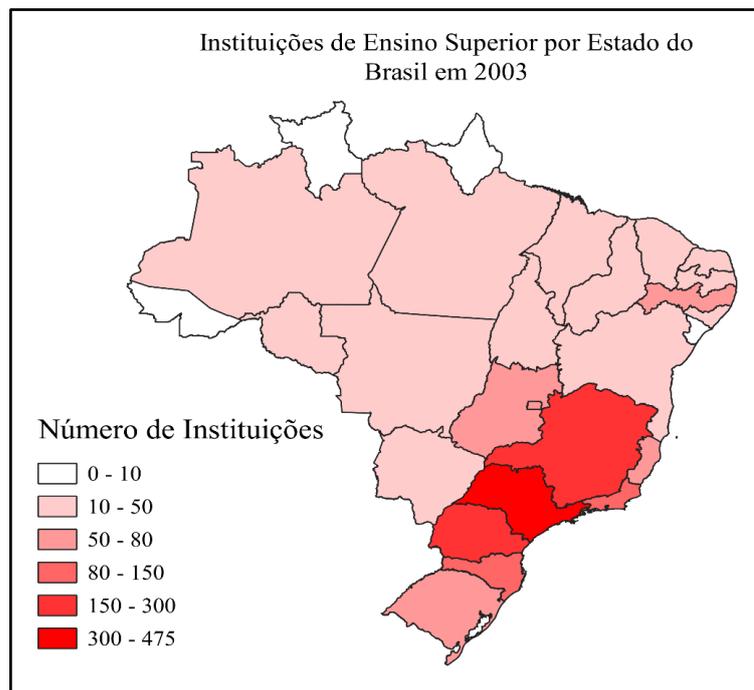
Pouco após da LDB, o Plano Nacional de Educação (2001-2010) foi promulgado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, fixando metas para a expansão da educação como um todo. Destaca-se duas metas que o PNE estabelece: ao longo da década o Brasil deveria ofertar educação superior para, pelo menos, “30% da faixa etária de 18 a 24 anos” e que haja uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País (BASTIANI; TREVISOL, 2016).

Ainda segundo Bastiani e Trevisol (2016) as desigualdades e as assimetrias regionais ainda ficam bastante evidentes quando o objeto de análise é a educação superior. Através das figuras, observa-se o processo de expansão das IES, que apesar de terem avançado para outras regiões do país nos últimos anos, ainda ficaram concentradas nas grandes cidades localizadas na costa litorânea do país e principalmente na região sudeste do Brasil.

Nesse sentido, a localização que essas instituições têm ocupado segue ao decorrer dos anos configurada com predominância na região sudeste, como destacado nas Figuras 1, 2, 3, 4 e 5, principalmente nos estados de Minas Gerais e São Paulo; fazendo contraste com estados das regiões norte e centro-oeste, que dispõem de baixa quantidade de IES. É certo que os estados de São Paulo e Minas Gerais são os mais populosos, com cerca de 41,26 milhões e 19,57 milhões, respectivamente, segundo o último censo realizado pelo IBGE (2010), mas se esta lógica fosse seguida, o estado do Rio de Janeiro deveria vir em terceiro lugar em número de instituições, o que não é o caso. Todas as regiões então conhecem uma difusão da educação superior ao longo destes anos, mas este fenômeno não se dá de forma homogênea (SANTOS, SILVEIRA; 2000):

O território ganha novos conteúdos e impõe novos comportamentos, graças às enormes possibilidades da produção e, sobretudo, da circulação dos insumos, dos produtos, do dinheiro, das idéias e informações, das ordens e dos homens. É a irradiação do meio técnico-científico informacional constituído sobretudo nas regiões Sul e Sudeste, mas também em pontos e manchas de outros Estados. Este novo meio é a cara geográfica da globalização (SANTOS; SILVEIRA, 2000, p. 12).

Figura 2 - Instituições de Ensino Superior por Estado do Brasil em 2003



Fonte: Sinopse do Censo da Educação Superior de 2003 (INEP, 2003).  
Elaboração própria (2022).

Sobre a diferenciação das regiões e a divisão social e territorial do trabalho, Santos e Silveira (2000) afirmam que há uma seletividade na expansão da educação superior, com o reforço de algumas regiões e o relativo enfraquecimento de outras. Ao mesmo tempo que a demanda pelas qualificações específicas aumentam por todo o Brasil ao decorrer dos anos, a difusão das instituições parece acompanhar apenas as especializações produtivas de algumas regiões.

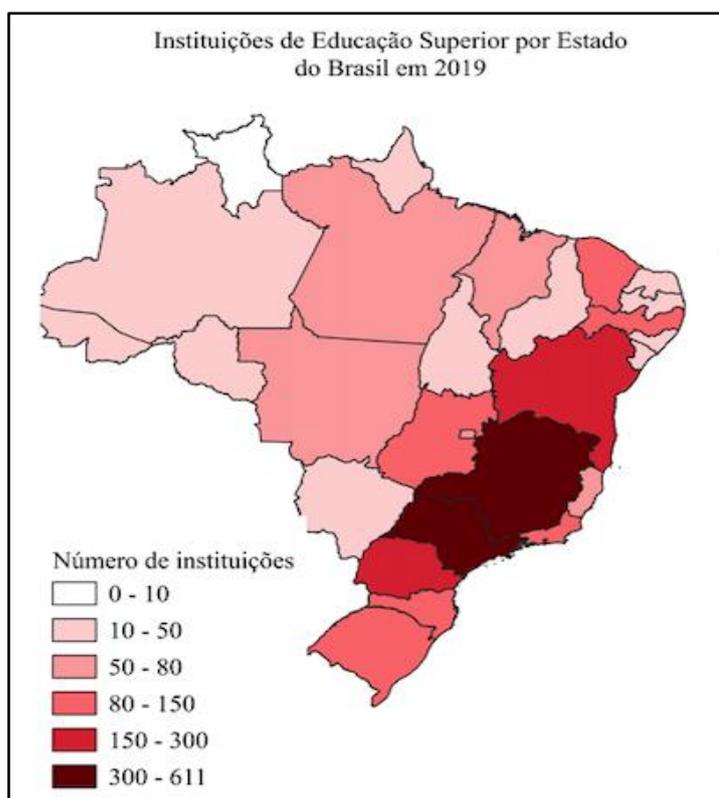
A região sudeste, reunia em 1995, 62,9% do total das IES do país, 55% delas localizadas no estado de São Paulo. Oito anos depois o número de IES duplicou em números totais pelo Brasil e 50,5% delas ainda estavam concentradas entre os estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo em 2003. Em 2019 a região possui 43% do total as IES brasileiras. Mas isso não quer dizer que as instituições estão bem distribuídas dentro as meso e microrregiões dos estados, na verdade, elas seguem concentradas nas capitais e regiões metropolitanas (Inep, 2020).



A região sul em 1995, era a segunda região do país com mais instituições de ensino superior, com 121 instituições, contra as 575 da região sudeste. Enquanto na região sudeste elas estavam concentradas no estado de São Paulo, no sul, elas estavam principalmente nos estados do Paraná (58) e Rio Grande do Sul (43) (Inep, 1996). Em Santa Catarina, como indica os mapas no capítulo anterior, eram 20 instituições concentradas no litoral, nas regiões da Grande Florianópolis, Vale do Itajaí e Norte Catarinense, principalmente na cidade de Joinville.

Depois de oito anos, em 2003, a região sul mais do que duplicou sua malha de IES. Eram 306 instituições, sendo 270 privadas. Neste ano, Santa Catarina contava com 81 instituições em seu território (Inep, 2003). A região sul registrava 389 e 405 IES nos anos de 2011 e 2016, respectivamente (Inep, 2011; Inep, 2016).

Figura 5 - Número de IES por estado do Brasil em 2019



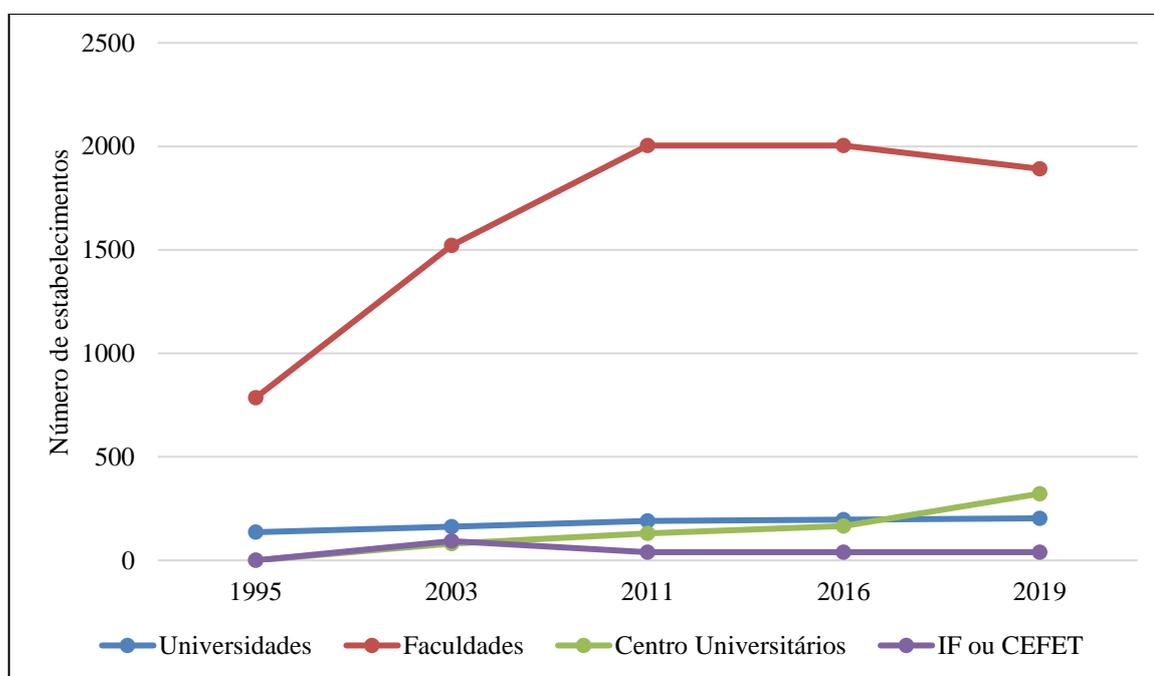
Fonte: Sinopse do Censo da Educação Superior de 2019 (INEP, 2020).  
Elaboração própria (2021).

Interessante destacar que as IES privadas, como já abordado, não possuem caráter homogêneo. Sua divisão entre as com fins lucrativos e as sem fins lucrativos foi um ponto de análise crucial para esta pesquisa, uma vez que a natureza mercantil imprime uma série de

modificações em ambientes de ensino, culminando em uma tendência voltada para o lucro, e por vezes pode não priorizar a aprendizagem.

No gráfico 4 temos uma amostra de como se deu essa expansão através, principalmente das faculdades, demonstrando que o aumento do número destes estabelecimentos acompanha o crescimento das instituições privadas com fins lucrativos no Brasil. Em 1995, no estado de Santa Catarina, 11 das 12 faculdades eram privadas; em 2019, essa proporção continua a mesma: 75 dos 76 das faculdades são privadas. Ou seja, essa organização acadêmica representa mais de 70% das instituições de ensino superior no estado (INEP, 2020).

Gráfico 3 - Número de estabelecimentos por organização acadêmica no Brasil nos anos de 1995, 2003, 2011, 2016 e 2019



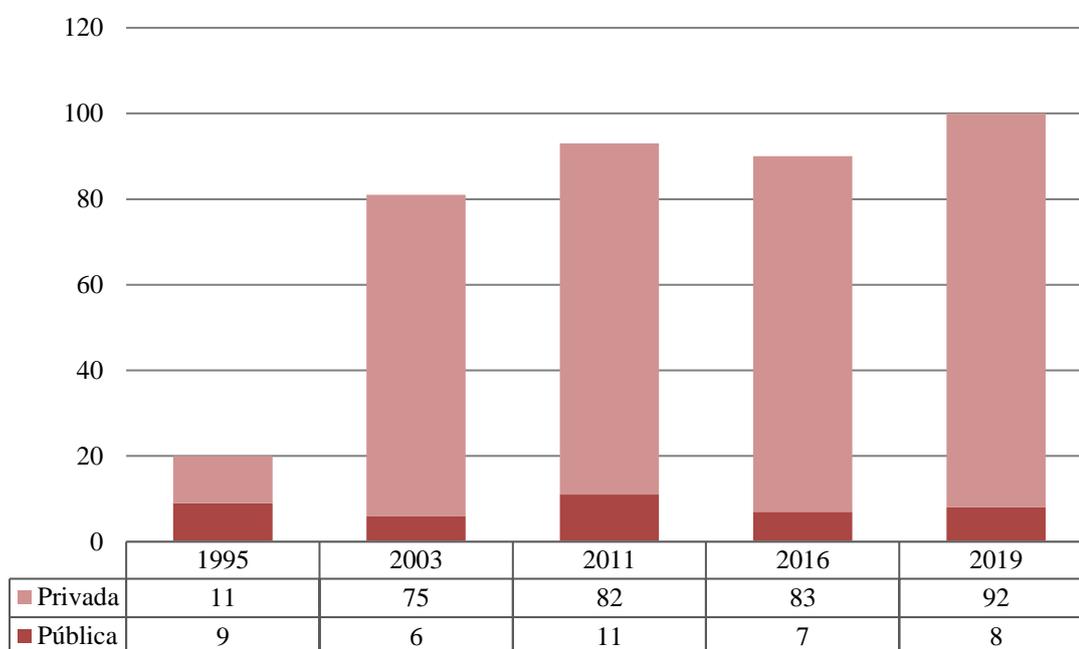
Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior (INEP, 1996; 2003; 2011; 2016; 2020). Elaboração própria (2022).

Como destacado por Bastiani; Trevisol e Pegoraro (2018), a LDB também é um marco regulatório para a expansão das faculdades, ou seja, para o retorno da expansão dos estabelecimentos isolados, um crescimento do setor privado através do menor investimento em infraestrutura, pesquisa e qualificação docente.

## 5 OS NOVOS ARRANJOS TERRITORIAIS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM SANTA CATARINA

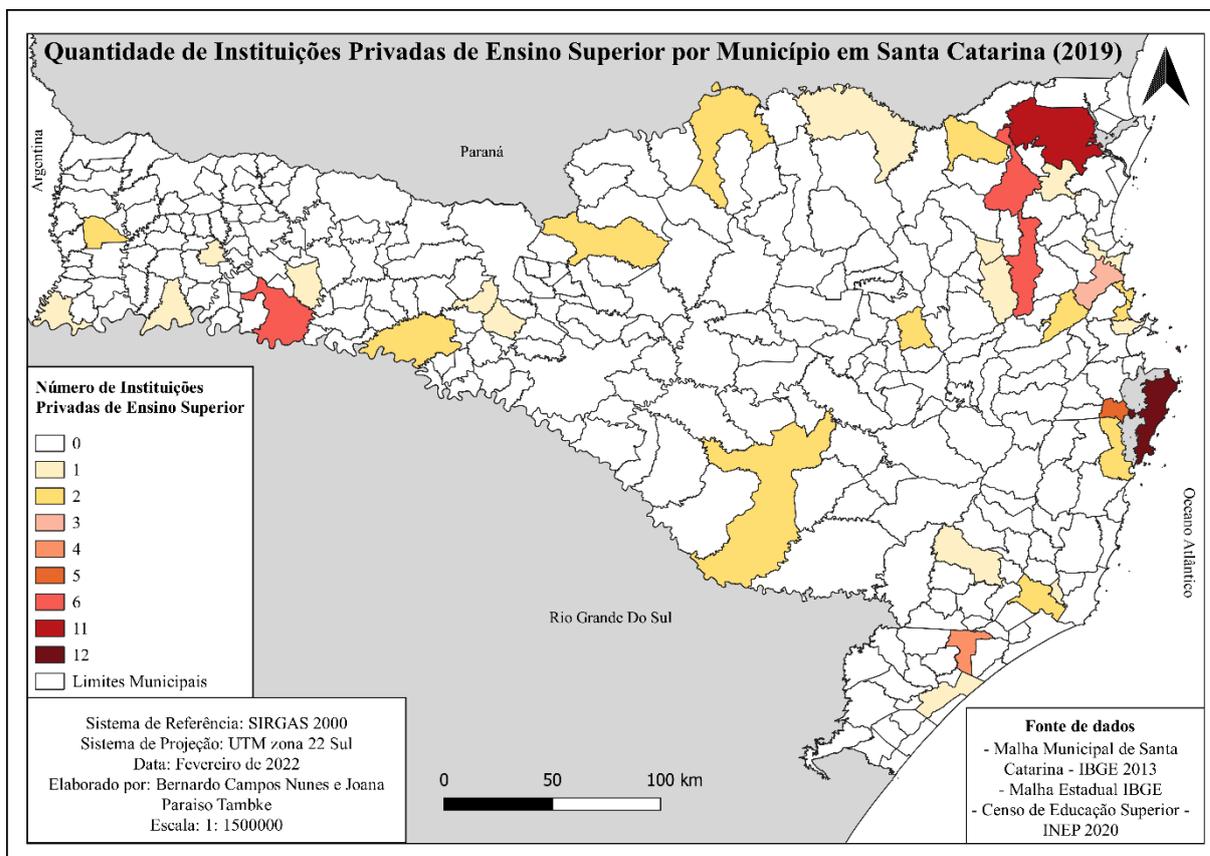
Como discutido no tópico anterior, as IES privadas possuem crescimento numérico consideravelmente superior em relação às IES públicas. Tal evolução nas últimas duas décadas, gerou a distribuição desigual das categorias administrativas no país. Em Santa Catarina, a evolução desta proporção também é perceptível:

Gráfico 4 - Evolução do número de IES públicas e privadas em Santa Catarina: 1995, 2003, 2011, 2016 e 2019



Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior 1995 a 2019 (INEP, 1995; 2003; 2011; 2016; 2019).  
Elaboração própria (2021).

Mapa 5 - Quantidade de IES Privadas por Município em Santa Catarina (2019)



Fonte: Elaboração da autora (2022), a partir da Malha Municipal de Santa Catarina – IBGE (2013) e Malha Estadual - IBGE (2022).

A expansão das IES para o interior do estado de Santa Catarina foi bastante recente, tendo se iniciado através da UDESC, a partir de 2003. Por meio do Centro de Educação Superior do Oeste, a Universidade começou a ofertar os cursos de Zootecnia (Chapecó), Enfermagem (Palmitos) e Engenharia de Alimentos (Pinhalzinho). Em 2019, a UDESC está, além de Florianópolis, em Balneário Camboriú, Chapecó, Ibirama, Joinville, Lages, Laguna e São Bento do Sul.

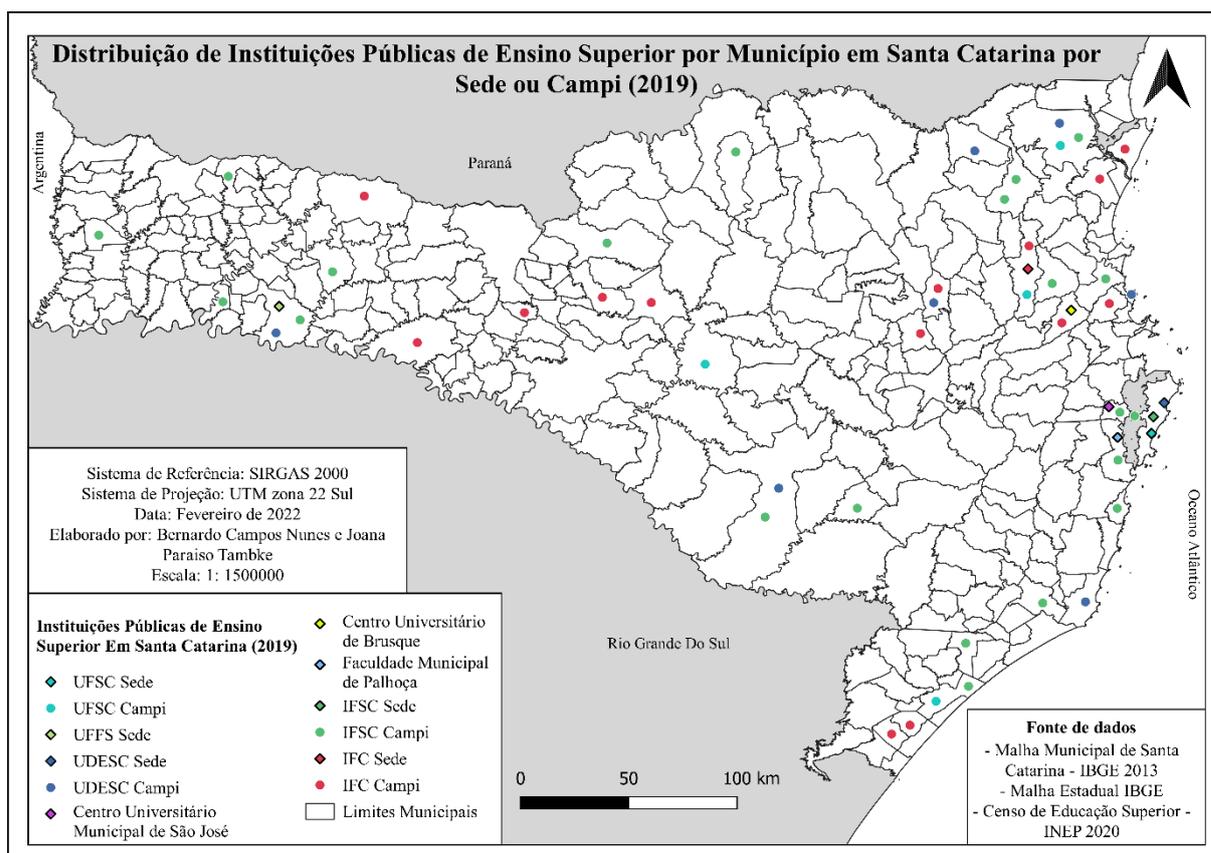
Em 2009, através do Reuni, é criada a Universidade Federal Fronteira Sul em Chapecó, é neste ano também que a UFSC, até então única universidade federal do estado com apenas um campus na capital Florianópolis, inicia sua expansão para o interior, tendo em 2019, campi em Araranguá, Blumenau, Curitibanos e Joinville (BASTIANI; TREVISOL; PEGORARO, 2018).

Além das universidades, os institutos federais tiveram e têm um papel importante na interiorização da educação superior pelo estado. O Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e

o Instituto Federal Catarinense (IFSC) foram fundados pela junção das escolas técnicas e CEFETs, e começaram a ofertar, além dos cursos técnicos, cursos de graduação, levando, como pode ser observado no mapa 6, a educação superior para diversas cidades do estado (BASTIANI; TREVISOL; PEGORARO, 2018).

De acordo com da Silva (2014), os Institutos Federais, com uma estrutura *multicampi*, se relacionam diretamente com suas as localidades e regiões. A estruturação dos dois Institutos Federais no estado (o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, com sede em Florianópolis e 21 campi em outros municípios do estado, e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense com sede em Blumenau e 14 campi em outros municípios do estado) contribuiu muito para a expansão das IES para o interior do estado.

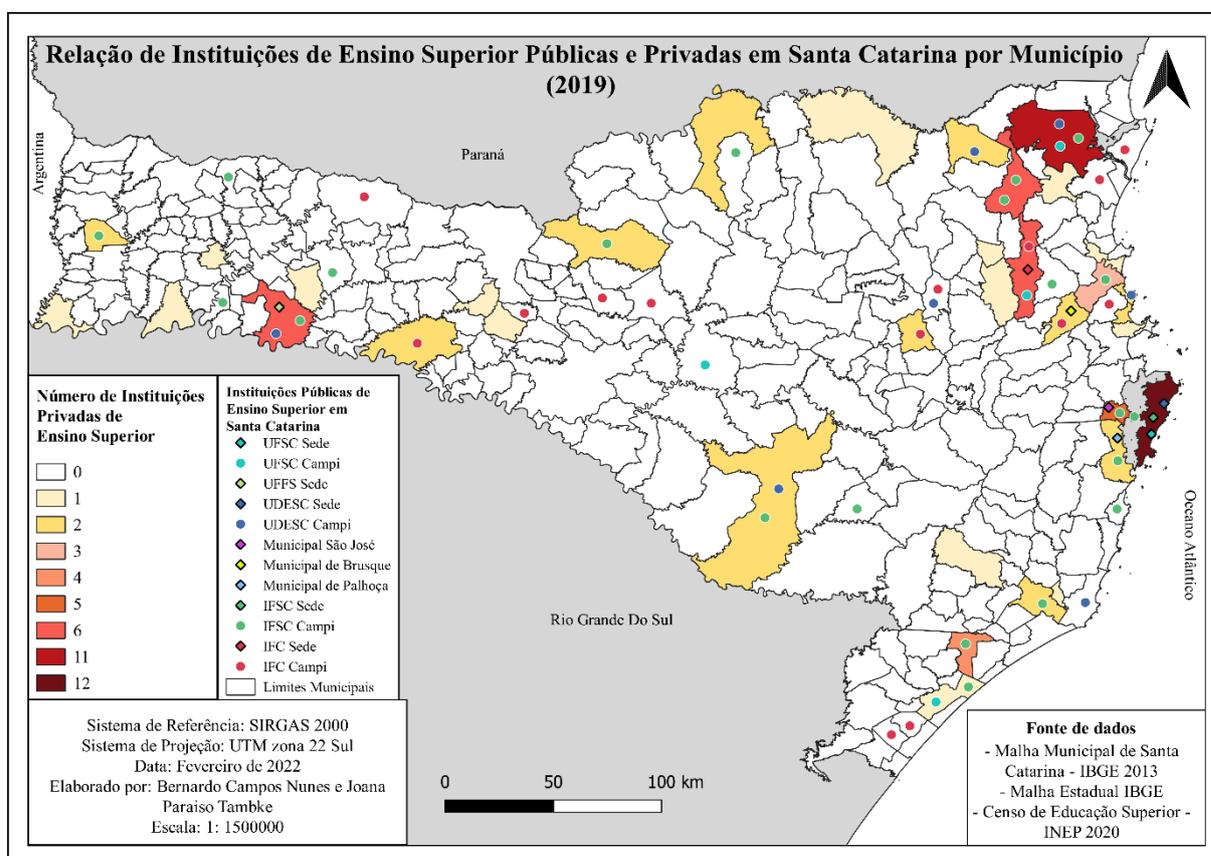
Mapa 6 - Localização de IES Públicas por Município em Santa Catarina por Sede ou Campi (2019)



Fonte: Elaboração da autora (2022), a partir da Malha Municipal de Santa Catarina – IBGE (2013) e Malha Estadual - IBGE (2022).

Especialmente as mesorregiões do Oeste Catarinense e do planalto Serrano, demandavam por conhecimento técnico (DA SILVA, 2014), de 1995 a 2019 houve um salto, com a construção da UFFS em Chapecó, dos novos *campi* da UFSC e da UDESC, e *campi* dos Institutos Federais nas cidades de Abelardo Luz, Concórdia, Luzerna, Videira, Fraiburgo, Caçador, Chapecó, São Carlos, São Lourenço do Oeste, São Miguel do Oeste, Xanxerê, Lages e Urupema.

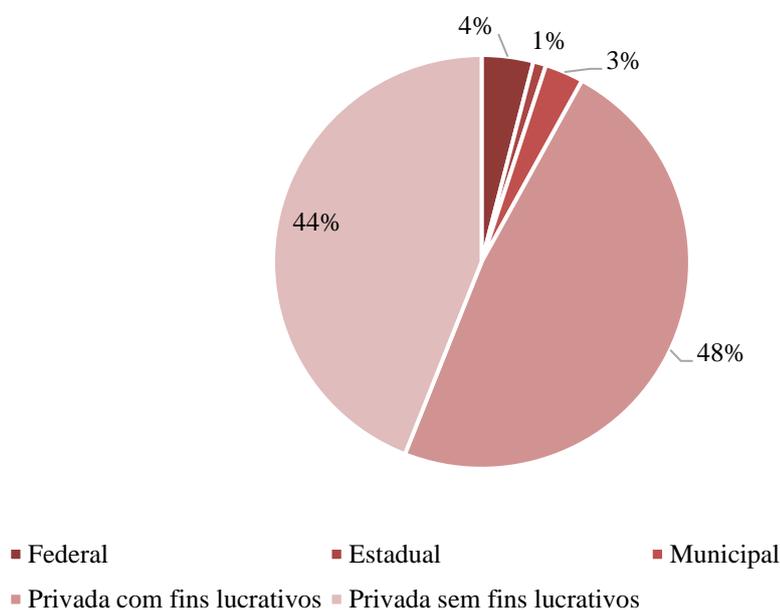
Mapa 7 - Relação de IES Públicas e Privadas em SC por Município (2019)



Fonte: Elaboração da autora (2022), a partir da Malha Municipal de Santa Catarina – IBGE (2013) e Malha Estadual - IBGE (2022).

Também recentemente algumas IES catarinenses criadas a partir das fundações, funcionando sem fins lucrativos, começaram a ser compradas pelas grandes empresas da educação (GOMES, 2021). Santa Catarina, que em 1995 possuía 9 instituições públicas e 11 privadas, em 2019 contava com 8 públicas e 92 privadas, destas 48 com fins lucrativo, como pode-se observar no gráfico 5:

Gráfico 5 - Distribuição das IES por categoria administrativa em Santa Catarina (2019)

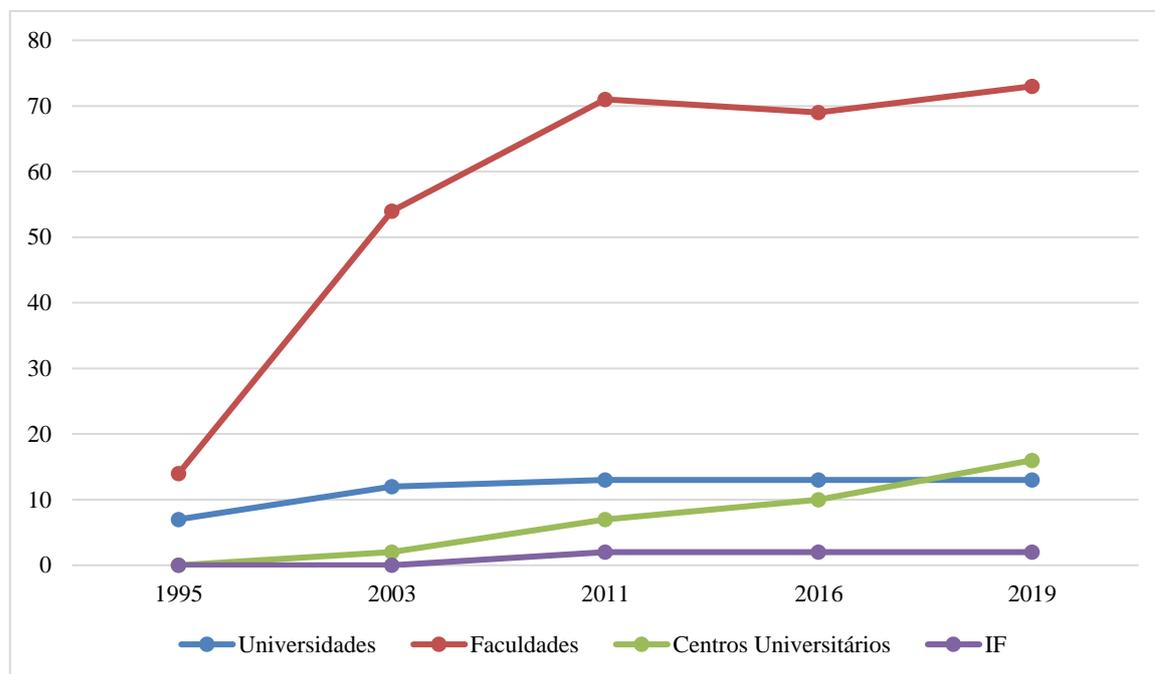


Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior de 2019 (INEP, 2020). Elaboração própria (2021).

Um dos casos destaques é o da Unisul, fundada como fundação em 1964, com sede em Tubarão e *campi* Florianópolis, Palhoça, Balneário Camboriú, Itajaí, Braço do Norte, Criciúma e Araranguá, e foi mantida como uma instituição privada sem fins lucrativos durante 55 anos. Em 2019, foi adquirida pelo grupo Ânima Educação, uma das maiores organizações privadas de ensino superior no país (GOMES, 2021).

Observando os mapas 5 e 7, e o gráfico 5 é evidente que os últimos anos se destacam pela difusão das IES pelo estado e que, apesar do considerável avanço do setor público, as políticas de expansão promoveram um extraordinário crescimento do setor privado. Bastiani, Trevisol e Pegoraro (2018, p. 392) afirmam que, neste processo “a concorrência aumenta e a política de diplomação sem compromisso social com o processo de aprendizagem e a pesquisa se torna mais evidente”, e isto se reflete forma como estas instituições se organizam acadêmicas. Como demonstra o gráfico 6, as instituições privadas com fins lucrativos são, em grande parte, organizadas como faculdades e estabelecimentos isolados:

Gráfico 6 - Número de estabelecimentos por organização acadêmica em Santa Catarina nos anos de 1995, 2003, 2011, 2016 e 2019



Fonte: Sinopse do Censo da Educação Superior (INEP, 1996, 2003, 2007, 2011, 2016, 2020). Elaboração própria (2022).

A partir dos dados levantados é, finalmente, o ensino superior no estado de Santa Catarina se deu, quanto à sua especialização, no sentido do litoral para o oeste, e das principais cidades para o interior, e em 2019, estão organizadas academicamente em grande maioria como faculdades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho de conclusão de curso possuiu como objetivo analisar a espacialidade das Instituições de Educação Superior no território catarinense em suas diferentes categorias administrativas. Foi através de questões sobre como se inscreve a espacialização das instituições de ensino superior no estado de Santa Catarina que a pesquisa se desenvolveu.

Para contextualizar estes pontos a educação superior foi pensada através do espaço e tempo, levando em consideração a temporalidade e a espacialidade, e a forma como elas produzem contextos e realidades diversos, ou mais especificamente, arranjos institucionais para a difusão no território e as desigualdades regionais e a divisão territorial do trabalho.

Como descrito na seção metodológica, a base investigativa para a proposta de pesquisa foram os microdados e a Sinopse do Censo da Educação Superior, realizado pelo Inep. Por se tratar de um tema complexo, com uma escolha de recorte temporal amplo, a extração e a esquematização de dados foram uma grande dificuldade da pesquisa. Mas estes dados, além da revisão bibliográfica, possibilitaram a identificação da distribuição espacial das IES em Santa Catarina a partir de 1995 e discutir a difusão da educação superior no território catarinense até 2019.

Acerca da contextualização do objeto de estudo, foi retomado, na seção dois, um breve histórico de como a educação a nível superior se desenvolveu no Brasil, até 1995. Foi discutido que sua gênese se dá pelo investimento privado e interesse das classes dominantes dos centros urbanos. Em Santa Catarina, como discutido nas seções dois e três, e desenvolvido ao longo de todo o trabalho, as instituições de ensino superior são instaladas por meio de fundações particulares.

Na seção três, analisamos os dados quanto a espacialização das IES em Santa Catarina antes da LDB de 1996, concluindo que estavam concentradas nos principais municípios de suas mesorregiões. Na seção quatro refletimos sobre os impactos quanto a promulgação da LDB no Brasil através dos anos, fazendo uma reflexão sobre onde as IES estão localizadas e suas categorias administrativas, revelando que o extraordinário crescimento das IES privadas com fins lucrativos e o empresariamento da educação.

Concluiu-se, portanto, na seção cinco, concluimos o trabalho sobre como as políticas de expansão refletiram na difusão do ensino superior em Santa Catarina, observando que, apesar de ter ocorrido uma expansão do sistema pública para o interior, houve um desproporcional

aumento das instituições privadas com fins lucrativos por todo o estado. O percurso da pesquisa possibilitou compreender que estamos enfrentando grandes processos socioeconômicos no âmbito da educação superior em Santa Catarina.

Investigar e compreender a espacialidade das IES no território catarinense em suas diferentes categorias administrativas foi a intenção maior desta pesquisa, uma preocupação que surgiu durante a pesquisa de iniciação científica na graduação. Com os dados coletados durante o processo do trabalho, conseguimos analisar como e aonde a expansão das instituições de educação superior se deu em Santa Catarina depois da LDB/1996.

A educação superior pública de fato cresceu para o interior do estado, principalmente a partir da construção dos *campi* e dos institutos federais, mas os números das instituições privadas, sobretudo as com fins lucrativos, são alarmantes. Depois da LDB/1996 ocorreu uma massificação das instituições particulares, grande parte devido ao investimento público. Em Santa Catarina, as instituições particulares no modelo fundacional, anteriormente de maior presença, está sendo cada vez mais transformadas em instituições com fins lucrativos.

Ademais vale ponderar que pesquisa durante a pesquisa deste trabalho muitos outros questionamentos surgiram, tornando por vezes difícil manter a pesquisa focada em seus objetivos principais. Por isso essa pesquisa não se esgota aqui, acerca da expansão da educação, há muito para se desvendar quanto aos processos econômicos que atingem a educação. Embora os dados apresentados tenham sido quanto ao número de instituições, os desdobramentos da difusão em Santa Catarina, podem e devem ser também analisados sob uma perspectiva do número de matriculados e formados, assim como suas características sociais, econômicas e demográficas.

Como estudante de graduação de uma universidade pública e gratuita, e estudante do ensino médio de um instituto federal, o acesso a educação, em todos os níveis de ensino, e o acesso a uma educação pública, gratuita e de qualidade, sempre foi e sempre será uma preocupação e parte da luta.

## Referências bibliográficas

AGUIAR, L. C. A interiorização da educação superior no estado de Santa Catarina: a ideia de universidade como discurso de desenvolvimento. **Revista HISTED BR**, Campinas, n. 55, p. 213-230, mar. 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/864047>. Acesso em: 20 jul. 2021.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. *In*: SADER, E.; GENTILI, P. (orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23. Disponível em: <http://www.unirio.br/unirio/cchs/ess/Members/giselle.souza/politica-social-ii/texto-1-balanco-do-neoliberalismo-anderson>. Acesso em: 21 jul. 2021.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018. Disponível em: <https://nestpoa.files.wordpress.com/2019/09/ra-ps.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

ÂNIMA. **Gabriela Prioli é a embaixadora dos nossos novos cursos de pós-graduação e promove debates sobre carreira e educação**. 2020. Disponível em: <https://animaeducacao.com.br/gabriela-prioli-e-a-embaixadora-dos-nossos-novos-cursos-de-pos-graduacao-e-promove-debates-sobre-carreira-e-educacao/>. Acesso em: 22 jul. 2021.

ARAÚJO JUNIOR, A. M de. Mundialização econômica *versus* Estados nacionais: impactos no sistema de ensino no Brasil e na América Latina. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia**, Jaén, v. 2, p. 7-26, jun. 2009. Disponível em: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1104/929>. Acesso em: 20 jul. 2021.

ARAÚJO JUNIOR, A. M de.; PRESTES, E. G. Organização espacial da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica e sua vinculação com as Regiões Geoeconômicas de Santa Catarina. In: Congresso Brasileiro de Geógrafos. 7. 2014, Vitória. **Anais [...]** Disponível em: [http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1403781851\\_ARQUIVO\\_Cbg2014.pdf](http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1403781851_ARQUIVO_Cbg2014.pdf). Acesso em: 01 mar 2022.

ARCHELA, R.; THÉRY, H. Orientação metodológica para construção e leitura de mapas temáticos. **Confins - Revista franco-brasileira de geografia** [online], s/1, n. 3, p. 1-27, 2008. Disponível em: <https://journals.openedition.org/confins/3483?lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2020.

BANCO MUNDIAL. **La Enseñanza Superior: Las lecciones derivadas de La experiencia**. Washington, 1995. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/274211468321262162/pdf/133500PAPER0Sp1rior0Box2150A1995001.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BASTIANI, S.; TREVISOL, J.; PEGORARO, L. A Educação Superior em Santa Catarina: um século de história (1917-2017). **Eccos: Revista Científica**, São Paulo, n. 47, p. 375-395, dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/7974>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRANCHER, C. **A universidade brasileira na sociedade de classes**. 2021. Disponível em: <http://acoluna.org/2021/04/14/a-universidade-brasileira-sociedade-de-classes/>. Acesso em: 20 maio 2021.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. **Divisão de Temas Educacionais**. S/d. Disponível em: [http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura\\_cursos.html](http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html). Acesso em: 9 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm#art107](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm#art107). Acesso em: 22 jul. 2021.

BRASIL. **Denominações das Instituições de Ensino Superior (IES)**. 2020. Disponível em: [http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura\\_cursos.html](http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html). Acesso em: 22 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece a Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 4 fev. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm). Acesso em: 29 dez. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 3.849, de 18 de dezembro de 1960**. Federaliza a Universidade do Rio Grande do Norte, cria a Universidade de Santa Catarina e dá outras providências. 1960. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L3849.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L3849.htm). Acesso em: 9 mar. 2022.

CASTRO, M. H. G. C. As desigualdades regionais no sistema educacional brasileiro. In: HENRIQUES, R. **Desigualdade e pobreza no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 1999. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001900.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

CHAUÍ, M. S. Introdução: a universidade na sociedade. In: CHAUÍ, M. S. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001. Disponível em:

<https://uspcaf.files.wordpress.com/2011/11/escrito-sobre-a-universidade.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

CHAVES, V. L. J.; SANTOS, M. R. S.; KATO, F. B. G. Financiamento público para o ensino superior privado-mercantil e a financeirização. **Jornal de Políticas Públicas Educacionais**, v. 14, n. 8, jan. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/70063/40309>. Acesso em: 20 jul. 2021.

CHESNAIS, F. A globalização e o curso do capitalismo de fim-de-século. **Economia e Sociedade – Revista do Instituto de Economia da Unicamp**, Campinas, n. 5, p 1-30, dez. 1995. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ecos/article/view/8643195/10739>. Acesso em: 20 jul. 2021.

CHESNAIS, F. Mundialização: o capital financeiro no comando. **Revista Outubro**, s/l, ed. 5, 2001. Disponível em: <http://outbrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-5-Artigo-02.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

COSTA, H. B. **Financeirização e o Negócio da Formação Docente**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/196364/Hellen%20Balninotti%20Costa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 jul. 2021.

CUNHA, L. A. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, maio/ago. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a06.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

CUNHA, L. A. O ensino superior no octênio FHC. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 82, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a03v24n82.pdf>. Acesso em 10 ago. 2021.

CUNHA, L. A. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a08v2588.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

DE SOUZA, J. J.; BASTOS, M. N. A Formação Socioespacial Do Estado De Santa Catarina, Brasil. **Revista Geográfica de América Central**, v. 2, jul-dez, 2011, pp. 1-14 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451744820245>. Acesso em: 01 mar. 2022.

ESTÁCIO. **Faz seu brilho. Faz Estácio**. 2021. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=anCIgF4kYCK&ab\\_channel=Est%C3%A1cio](https://www.youtube.com/watch?v=anCIgF4kYCK&ab_channel=Est%C3%A1cio). Acesso em: 22 jul. 2021.

FERNANDES, F. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Expressão Popular, 2020. Disponível em: <https://www.expressaopopular.com.br/loja/wp->

content/uploads/2020/04/Universidade-brasileira\_reformaouevolucão.pdf. Acesso em: 20 jul. 2021.

FERREIRA, S. Reformas na educação superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). **Linhas Críticas**, Brasília, v. 18, n. 36, p. 455-472, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3962/3633>. Acesso em: 20 jul. 2021.

GOLDSTEIN, L.; SEABRA, M. (2011). Divisão territorial do trabalho e nova regionalização. **Revista do Departamento de Geografia**, São Paulo, v. 1, p. 21-47, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rdg/article/view/47065/50786>. Acesso em: 20 jul. 2021.

GOMES, T. A. M. M. **Contratação de professores temporários nas redes estaduais de ensino no Brasil**: Implicações para a categoria docente. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/disserta%C3%A7%C3%B5es2017/dThayseAncila.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

GOMES, T. A. M. M. **Empresas de Educação Superior na Bolsa de Valores**: conflitos laborais e trabalho docente. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: [https://1drv.ms/b/s!AuWo3o44mNQsunow\\_0GHQNjlamDJ](https://1drv.ms/b/s!AuWo3o44mNQsunow_0GHQNjlamDJ). Acesso em: 21 jul. 2021.

HARVEY, D. O espaço como palavra-chave. **GEOgraphia**, Angra dos Reis, v. 14, n. 28, p. 8-39, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13641/8841>. Acesso em: 25 nov. 2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2014**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/centso-da-educacao-superior>. Acesso em: 1 fev. 2022.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2018**: notas estatísticas. Brasília, 2019. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/centso\\_superior/documentos/2019/centso\\_da\\_educacao\\_superior\\_2018-notas\\_estatisticas.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2019/centso_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf). Acesso em: 20 jul. 2021.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Manual para classificação dos cursos de graduação e sequenciais**: cine Brasil 2018. 2018. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/centso\\_superior/apresentacao/2018/Manual\\_Pr eliminar\\_para\\_a\\_Classificacao\\_dos\\_Cursos\\_Cine\\_Brasil\\_2018.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/apresentacao/2018/Manual_Pr eliminar_para_a_Classificacao_dos_Cursos_Cine_Brasil_2018.pdf). Acesso em: 25 nov. 2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/microdados>. Acesso em: 14 dez. 2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados Censo da Educação Superior 1995**. 1996. Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados?\\_authenticator=73b6b0e03f10cadf5ec8ab8e09e6be4f931e571f](https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados?_authenticator=73b6b0e03f10cadf5ec8ab8e09e6be4f931e571f). Acesso em: 15 nov. 2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados Censo da Educação Superior 2003**. 2003. Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados?\\_authenticator=73b6b0e03f10cadf5ec8ab8e09e6be4f931e571f](https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados?_authenticator=73b6b0e03f10cadf5ec8ab8e09e6be4f931e571f). Acesso em: 04 ago. 2021.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados Censo da Educação Superior 2011**. 2011. Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados?\\_authenticator=73b6b0e03f10cadf5ec8ab8e09e6be4f931e571f](https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados?_authenticator=73b6b0e03f10cadf5ec8ab8e09e6be4f931e571f). Acesso em: 04 ago. 2021.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados Censo da Educação Superior 2016**. 2016. Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados?\\_authenticator=73b6b0e03f10cadf5ec8ab8e09e6be4f931e571f](https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados?_authenticator=73b6b0e03f10cadf5ec8ab8e09e6be4f931e571f). Acesso em: 4 ago. 2021.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados Censo da Educação Superior 2019**. 2020. Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados?\\_authenticator=73b6b0e03f10cadf5ec8ab8e09e6be4f931e571f](https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados?_authenticator=73b6b0e03f10cadf5ec8ab8e09e6be4f931e571f). Acesso em: 15 nov. 2020.

INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL. **A educação brasileira na bolsa de valores**: as oito empresas privadas de capital aberto que atuam no setor educacional. 2020. Disponível em: <https://www.thetricontinental.org/pt-pt/brasil/cartilha-a-educacao-brasileira-na-bolsa-de-valores/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

LEHER, R. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Revista Outubro**, s/l, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-3-Artigo-03.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

LÖWY, Michael. A teoria do desenvolvimento desigual e combinado. **Revista Outubro**, s/l, ed. 1, p. 73-80, 1998. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/a-teoria-do-desenvolvimento-desigual-e-combinado/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

MANCEBO, D.; SILVA JÚNIOR, J. DOS R.; OLIVEIRA, J. F. de. Políticas, Gestão e Direito a Educação Superior: Novos Modos de Regulação e Tendências em Construção. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 40, n. 1, p. e37669, 2 fev. 2018. Disponível em:

<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/37669>. Acesso em: 20 jul. 2021.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. 2. tiragem. Trad. Luís Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MAUÉS, O. C. A expansão e a internacionalização da educação superior. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37. 2015, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT11-3897.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

MESZAROS, I. **A educação para além do capital**. 2.ed. ampl. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008. 126p. Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/a-educacao-para-alem-do-capital-istvan-meszaros.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2021.

MIGUEL, L. **O colapso da democracia no Brasil: da Constituição ao golpe de 2016**. São Paulo: Fund. Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019. Disponível em: [https://www.expressaopopular.com.br/loja/wp-content/uploads/2020/01/colapso\\_democracia\\_Brasil.pdf](https://www.expressaopopular.com.br/loja/wp-content/uploads/2020/01/colapso_democracia_Brasil.pdf). Acesso em: 20 jul. 2021.

MOTTA, Vânia Cardoso da; ANDRADE, Maria Carolina P. de. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, e224423, p. 1-13, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3DnTFnDYxsY9crTsnxFzQBB/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 5 jan. 2022.

NASCIMENTO JÚNIOR, F. C. O Fenômeno de Expansão das Instituições de Ensino Superior e o Território Brasileiro. **Geografia**, Londrina, v. 15, n. 1, p. 145-171, 2006. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/6659/6008>. Acesso em: 20 jul. 2021.

PAULA, A. S. N.; COSTA, F. J. F.; LIMA, K. R. R. Divisão internacional do conhecimento e o declínio das ciências humanas: o cenário das instituições privadas de educação superior na Região Nordeste do Brasil. **Revista Brasileira de Educação** [online], Rio de Janeiro, v. 24, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240057>. Acesso em 10 ago. 2021.

PEGORARO, L. **Terceiro setor e a educação superior no Brasil: compromisso social das fundações em Santa Catarina, o caso Universidade do Contestado**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/13279>. Acesso em: 10 ago. 2021.

QEDu. **O que são microdados?** Disponível em: <https://academia.qedu.org.br/glossario/o-que-sao-microdados/>. Acesso em: 14 dez. 2020.

PIRES, M. F. Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface — Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 1, n. 1, p. 83-94, ago. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wfrR4dmSD/?lang=pt#>. Acesso em: 4 jan. 2022.

RAFFESTIN, C. O poder. In: RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993. Disponível em: [http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20POSS-GRADUACAO/CLAUDE%20REFFESTIN/RAFFESTIN,%20Claude%20-%20Por%20uma%20Geografia%20do%20Poder\(3\).pdf](http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20POSS-GRADUACAO/CLAUDE%20REFFESTIN/RAFFESTIN,%20Claude%20-%20Por%20uma%20Geografia%20do%20Poder(3).pdf). Acesso em: 20 jul. 2021.

RAFFESTIN, C. O que é o território? In: RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993. p. 143-163. [http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20POSS-GRADUACAO/CLAUDE%20REFFESTIN/RAFFESTIN,%20Claude%20-%20Por%20uma%20Geografia%20do%20Poder\(3\).pdf](http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20POSS-GRADUACAO/CLAUDE%20REFFESTIN/RAFFESTIN,%20Claude%20-%20Por%20uma%20Geografia%20do%20Poder(3).pdf). Acesso em: 20 jul. 2021.

RAMALHO, A. M. C.; MARQUES, F. L. M. **Classificação da pesquisa científica**. 2009. Disponível em: [http://www.ead.uepb.edu.br/arquivos/cursos/Geografia\\_PAR\\_UAB/Fasciculos%20-%20Material/Pesquisa%20e%20Ensino%20de%20Geografia/PESQENSINOAULA5.pdf](http://www.ead.uepb.edu.br/arquivos/cursos/Geografia_PAR_UAB/Fasciculos%20-%20Material/Pesquisa%20e%20Ensino%20de%20Geografia/PESQENSINOAULA5.pdf). Acesso em: 12 nov. 2020.

ROCHA JÚNIOR, F. L. A educação brasileira na fase do capitalismo de cariz neoliberal e financeirizado. **Prima Facie**, João Pessoa, v. 12, n. 22, p. 1-42, jan. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/primafacie/article/view/19191/10607>. Acesso em: 20 jul. 2021.

ROMA, C. C. L. Financeirização da política educacional em tempos de neoliberalismo. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 6. 2013, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2013. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo15-impassesedesafiosdaspoliticasededucacao/financeirizacaopoliticaeducacionalemtemposdenoliberalismo.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, v. 9, 1978.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. Documento de trabalho 8/91, NUPES/USP, 1991.

SAMOR, G. Breaking: Ânima investe R\$ 300 milhões na Unisul para liderar em SC. 2019. Disponível em: <https://braziljournal.com/breaking-anima-investe-r-300-milhoesna-unisul-para-liderar-em-sc>. Acesso em: 22 jul. 2021.

SANTA CATARINA (Estado). **Lei nº 2.975, de 18 de dezembro de 1961**. Dispõe sobre Educação e Cultura. 1961. Disponível em: [http://leis.alesc.sc.gov.br/html/1961/2975\\_1961\\_Lei.html](http://leis.alesc.sc.gov.br/html/1961/2975_1961_Lei.html). Acesso em: 9 mar. 2022.

SANTOS, M. Sociedade e espaço: a Formação Social como Teoria e como Método. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 54, jun. 1977, p. 81-99. Disponível em: [https://www.academia.edu/23962920/SOCIEDADE\\_E\\_ESPA%C3%87O\\_A\\_FORMA%C3%87%C3%83O\\_SOCIAL\\_COMO\\_TEORIA\\_E\\_COMO\\_M%C3%89TODO](https://www.academia.edu/23962920/SOCIEDADE_E_ESPA%C3%87O_A_FORMA%C3%87%C3%83O_SOCIAL_COMO_TEORIA_E_COMO_M%C3%89TODO). Acesso em: 15 jul. 2021.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O ensino superior público e particular e o território brasileiro**. Brasília: ABMES, 2000.

SGUISSARDI, V. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: Predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n.105, p. 991-1022, set. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/9QPg LZg9NZdCt7vVwBCCyqj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2021.

SEKI, A. K.; GOMES, A.; EVANGELISTA, O. A formação docente superior: hegemonia do capital no Brasil. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 447-467, jul.-dez. 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/812>. Acesso em: 14 dez. 2020.

SIDEM – Sistema de Indicadores de Desenvolvimento Municipal Sustentável. **Mesorregiões Catarinenses – média dos índices municipais - 2020**. Disponível em: <https://indicadores.fecam.org.br/indice/mesorregioes/ano/2021>. Acesso em: 27 fev. 2022.

SILVA, J. S. Análise do discurso publicitário: celebridades em propaganda de instituições de ensino superior. **PERcursos Linguísticos**, Vitória, v. 6, n. 12, p. 77-93, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/issue/view/643/135>. Acesso em: 22 jul. 2021.

SOUZA, M. L. de. **Os Conceitos Fundamentais da Pesquisa Socioespacial**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

TEIXEIRA, A. **O ensino Superior no Brasil**: Análise e Interpretação de sua Evolução até 1969. Rio de Janeiro: Ed. da Fund. Getúlio Vargas, 1989. 212p. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/livros/ensino.zip>. Acesso em: 30 jul. 2021.

TERAMATSU, G. A Nova Cartografia da Educação Superior Pública e Privada no Brasil. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS, 9. 2018. João Pessoa. **Anais** [...]. João Pessoa, Associação de Geógrafos Brasileiros, 2018. Disponível em: <http://www.eng2018.agb.org.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtcyI7czoNToiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUiFVSzZPIjtzOjQ6IjM2ODAiO30iO3M6MT0iaCI7czozMjoiNjc1M2VmNDMwY2Q4NTkwYWQxNWMzMTRiMjU2YzIzOTciO30%3D>. Acesso em: 20 jul. 2021.

TREVISOL, J. V.; TREVISOL, M. T. C.; VIECELLI, E. O ensino superior no Brasil: políticas e dinâmicas da expansão (1991-2004). **Roteiro**, Joaçaba, v. 34, n. 2, p. 215-242, 2009. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/306/59>. Acesso em: 20 jul. 2021.

VELOSO FILHO, F. A; NOGUEIRA, J. M. O sistema nacional de desenvolvimento científico e tecnológico e a promoção econômica de regiões e localidades no Brasil. **Estudos Geográficos: Revista Eletrônica de Geografia**, Rio Claro, v. 4, n. 2, 2006. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/estgeo/article/view/200/164>. Acesso em: 20 jul. 2021.