

DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR À LUZ DO CONTEXTO BRASILEIRO E CATARINENSE¹

Letícia Manique Barretto²

Aline Cardoso Mangili³

Kelly Gianezini⁴

Resumo:

Democratizar o acesso ao ensino superior, significa dar condições àqueles que teriam chances reduzidas aos moldes tradicionais de ingresso por mérito em ampla concorrência. As políticas públicas que visam ampliar o acesso ao ensino superior, contribuem dando oportunidades às pessoas que não teriam condições de pagar por uma graduação em instituição privada, ou que por diversos fatores, não conseguiriam acessar uma universidade pública. Tendo como objetivo discutir as políticas de democratização do acesso e compreender o contexto de criação e expansão do sistema de educação superior brasileiro e catarinense, transversalmente discutir os desafios e impasses das políticas públicas de acesso em relação ao que está concretizado e sua contribuição. Pretende-se com este artigo, responder o seguinte questionamento: como o ensino superior brasileiro e catarinense foi constituído e qual sua relação com as políticas públicas de democratização do acesso? Metodologicamente foi feita uma pesquisa bibliográfica visando a análise das temáticas, utilizando dados secundários, legislações e produções científicas. Conclui-se, portanto, que, democratizar o acesso às IES das classes populares por meio das cotas, bolsas ou financiamento faz parte de um conjunto de políticas públicas recentes, que buscam amenizar as desigualdades sociais. Porém, é necessário colocar uma quantidade mais expressiva de jovens na educação superior, e dar condições de permanência estudantil.

¹ Este artigo está vinculado à linha de pesquisa Desenvolvimento e Gestão Social do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico (PPGDS) (mestrado e doutorado) da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Ele, além de apresentar um trabalho colaborativo, desenvolvido entre os integrantes do Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU), faz parte de um projeto maior intitulado “Políticas públicas de educação superior em Santa Catarina”, o qual recebeu fomento por meio dos editais nº 206/2018, nº 301/2019, nº 223/2020 da FAPESC. As autoras agradecem à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão de bolsa de mestrado para a primeira e a segunda autora; e à Rede GEU, pelo apoio na realização da pesquisa. Este artigo foi finalizado durante a realização de estágio no exterior como Professora Visitante da última autora, sob a égide do Programa Institucional de Capacitação Docente da UNESC, junto a University of Florida (UF). Logo, os agradecimentos se estendem igualmente à UNESC, pela concessão de afastamento remunerado e ao PPGDS, pelo incondicional apoio nesta experiência que lhe potencializará a internacionalização. Também há gratidão aos colegas pesquisadores(as) – professores(as) e discentes – pela atenta leitura crítica do material. Agradecem aos(as) pareceristas anônimos que contribuíram com sugestões relevantes para a versão final do artigo e, especialmente, à Laura Girelli pela revisão do resumo em língua estrangeira e em língua espanhola. Ademais, afirma-se que não há conflitos de interesse na publicação deste artigo e que ele contém interpretação analítica dos dados de responsabilidade exclusiva das autoras.

² Mestranda pelo PPGDS e bolsista CAPES. Possui bacharelado em Direito pela UNESC e é integrante do GEU.

³ Mestranda pelo PPGDS e bolsista CAPES. Possui bacharelado em Administração pela Escola Superior de Criciúma (ESUCRI) e é integrante do GEU.

⁴ É *visiting researcher* na University of Florida (UF), Docente Permanente do PPGDS e dos cursos de graduação em Direito, Odontologia e Administração da UNESC. É líder do GEU. Possui Pós-doutorado pela Universidade de Coimbra (UC). É doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com estágio de doutoramento na University of California, Los Angeles (UCLA). Possui Mestrado em Direito e Mestrado em Sociologia (UFRGS). É graduada em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Possui Bacharelado em Ciências Sociais (UFRGS) e licenciatura em Sociologia (UNIJUÍ).

Palavras-chave:

Educação Superior. Contexto brasileiro e políticas públicas nacionais e regionais.

**DEMOCRATIZATION OF ACCESS TO HIGHER EDUCATION IN THE
BRAZILIAN AND CATARINENSE CONTEXT****Abstract:**

Democratizing access to higher education means giving conditions to those who would have reduced chances to the traditional ways of entry by merit in wide competition. Public policies that aim to expand access to higher education, contribute by giving opportunities to people who would not be able to pay for a degree in a private institution, or who due to several factors, would not be able to access a public university. Aiming to discuss the democratization of access policies and understand the context of creation and expansion of the Brazilian and Santa Catarina higher education system, transversely discuss the challenges and impasses of public access policies concerning what is achieved and its contribution. This article aims to answer the following question: how were Brazilian and Santa Catarina higher education established and what is its relationship with public policies for democratizing access? Methodologically, bibliographic research was carried out aiming at the analysis of the themes, using secondary data, legislation, and scientific production. It is concluded, therefore, that democratizing access to the higher education institutions of the popular classes through quotas, scholarships or financing is part of a set of recent public policies, which seek to balance social inequalities. However, it is necessary to place a more significant number of young people in higher education and provide conditions for student permanence.

Keywords:

Higher Education. Brazilian context and national and regional public policies.

**DEMOCRATIZACIÓN DEL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR A LA LUZ
DEL CONTEXTO BRASILEÑO Y CATARINENSE****Resumen:**

Democratizar el acceso a la educación superior significa dar condiciones a aquellos que habrían reducido las posibilidades a los tradicionales moldes de entrada por mérito en una amplia competencia. Las políticas públicas que apuntan a ampliar el acceso a la educación superior, contribuyen dando oportunidades a personas que no podrían pagar un título en una institución privada, o que por varios factores, no podrían acceder a una universidad pública. Con el objetivo de discutir la democratización de las políticas de acceso y comprender el contexto de creación y expansión del sistema de educación superior brasileño y Santa Catarina, discutir de manera transversal los desafíos y puntos muertos de las políticas de acceso público en relación a lo logrado y su contribución. El objetivo de este artículo es responder a la siguiente pregunta: ¿cómo se estableció la educación superior en Brasil y Santa Catarina y cuál es su relación con las políticas públicas de democratización del acceso? Metodológicamente, se realizó una investigación bibliográfica con el objetivo de analizar los temas, utilizando datos secundarios, legislación y producción científica. Se concluye, por tanto, que democratizar el acceso a las IES de las clases populares a través de cuotas, beca de estudios o financiamiento es parte de un conjunto de políticas públicas recientes, que buscan paliar las desigualdades sociales. Sin embargo, es necesario que se ponen a un número más

significativo de jóvenes en la educación superior y brindar condiciones para la permanencia de los estudiantes.

Palabras clave:

Educación superior. Contexto brasileño y políticas públicas nacionales y regionales.

INTRODUÇÃO

As políticas públicas ocupam espaço decisivo no desenvolvimento socioeconômico e cultural, interferindo de algum modo no equilíbrio social. Em outras palavras, o bem-estar da população – especialmente aquela que se encontra em vulnerabilidade – de determinado país, estado, região ou município requer garantia de condições mínimas de direitos fundamentais, como saúde, educação, moradia, segurança e meio ambiente (GIANEZINI, 2014a).

Tais dimensões da vida demandam intervenções estatais, mediante a implantação de políticas públicas, para corrigir desigualdades e propiciar condições mínimas de inclusão e participação de todos os cidadãos no desenvolvimento da sociedade (GIANEZINI, 2014a; GIANEZINI, 2014b; GIANEZINI, 2017; GIANEZINI, et al. 2018). Em países como o Brasil, em que persistem lacunas na democratização do acesso ao ensino superior, as políticas públicas são fundamentais (GIANEZINI, ALLEN, 2018). Por origens históricas e pela crônica disparidade social, o acesso à educação superior é obstáculo presente na vida de muitas pessoas (GIANEZINI, et al. 2016; WESTRUP, GIANEZINI, 2018).

Nesse contexto, têm-se por objetivo discutir as políticas de democratização do acesso ao ensino superior e compreender o contexto brasileiro da educação superior; discutir os desafios e impasses das políticas públicas de acesso em relação ao que está concretizado e sua real contribuição, bem como delimitar e contextualizar políticas de educação superior em uma das 27 unidades federativas da nação, o estado de Santa Catarina. Isto posto, questiona-se: como o ensino superior brasileiro e catarinense foram constituídos? De que modo, as políticas públicas para a educação superior democratizaram o acesso a esse nível de ensino no Brasil e em Santa Catarina?

Diante do exposto em largos traços, será abordado o acesso à educação superior sob a perspectiva das políticas públicas em nível nacional e estadual. Para alcançar esse propósito, desenvolveu-se pesquisa bibliográfica alusiva à contribuição das políticas públicas para o acesso à formação universitária, numa perspectiva democrática ao combate às desigualdades sociais.

O estudo foi dividido em cinco seções, começando pela educação superior no Brasil, para então identificar as políticas públicas de democratização do acesso à formação

universitária em Santa Catarina, visando a dispor de elementos para compreender o contexto histórico e atual da educação superior.

O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: PRINCIPAIS REGULAMENTOS LEGAIS

O ponto de partida do ensino superior no país foi a chegada da família real portuguesa em 1808, que criou alternativa de formação voltada para a manutenção e serventia do Estado. À época, foram criados cursos profissionalizantes e as conhecidas profissões liberais, como a engenharia e a medicina e, posteriormente, o direito (SAMPAIO, 1991). Antes desse período, os Jesuítas tentaram iniciar o ensino superior no Brasil, embora encontrassem resistência da coroa portuguesa, que obrigava quem quisesse cursar o ensino superior a ir estudar em Coimbra (Portugal). No mesmo ano em que a família real portuguesa chegou ao Brasil, foram criadas faculdades de Medicina na Bahia e no Rio de Janeiro; posteriormente, essas iniciativas se transformaram nas matrizes da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) (FÁVERO, 2006).

Segundo Sampaio (1991):

A independência política, em 1822, não implicou em mudança de formato do ensino superior nem tampouco em uma ampliação ou diversificação do sistema. Os novos dirigentes não vislumbraram qualquer vantagem na criação de universidades, prevalecendo o modelo de formação para profissões, em faculdades isoladas. Na verdade, o processo de emancipação não foi além de uma transferência formal de poder. A sociedade pós-colonial permaneceu escravocrata até o final do século XIX, atrelada a uma economia baseada largamente na exportação de produtos, com uma vida urbana restrita a poucos núcleos de assentamento — tradicionais e/ou decadentes — e a alguns centros administrativos e exportadores. Neste contexto tiveram origem os dois cursos de Direito (São Paulo e Olinda, 1827) (SAMPAIO, 1991, p. 3).

Para Barreto e Filgueiras (2007), esses cursos foram reflexo das discussões que se iniciaram sobre o ensino superior na Constituinte de 1823. Até 1842 as discussões sobre a criação de uma universidade, em seu pleno conceito, permaneceram amornadas e, em 1843, 1847 e 1870, projetos para a criação de uma universidade foram submetidos, causando discussões sobre a ingerência do Estado sobre a universidade e a autonomia que seria concedida a ela, o que gerou desconforto nos positivistas, que fizeram pressão para conseguir retardar a criação de uma universidade até o século XX, quando começaram a perder força e representatividade (SAMPAIO, 1991; BARRETO, FILGUEIRAS, 2007).

A abolição da escravidão em 1888 e a Proclamação da República em 1889 – bem como a virada do século – descentralizaram a educação, permitindo a criação, inclusive, de

instituições privadas de ensino superior. O envolvimento dos estados nesse processo, em especial do estado de São Paulo, deu novos contornos a educação, no período de 1889 a 1918, foram criadas 56 Instituições de Ensino Superior (doravante IES) (SAMPAIO, 1991). Passam-se, dessa forma, pela tentativa de criação de três universidades. Uma delas no Paraná, uma em Manaus – ambas só reconhecidas como tal em 1913, mas que acabaram por serem extintas, devido às decisões políticas da época – e, em 1920, foi então criada a Universidade do Rio de Janeiro (BARRETO, FILGUEIRAS, 2007).

A partir deste momento e, em especial, com o início da década de 1930, volta-se novamente a centralização, na qual houve a discussão sobre a autonomia universitária, porém, com a instalação do Estado Novo, foram criadas medidas para coibir a participação dos acadêmicos em movimentos político-partidários. Com o fim do Estado Novo e a entrada em vigor de uma nova constituição, as universidades voltam a discutir a autonomia universitária. A partir da década de 1950, com um maior desenvolvimento no país e um novo perfil socioeconômico, a discussão sobre a precarização das universidades toma novos contornos, abrangendo não somente professores e acadêmicos, como também a sociedade. Nesse contexto, o movimento estudantil apresenta sua contribuição por meio da União Nacional dos Estudantes (UNE), que discutiu a autonomia universitária, a participação dos discentes nos conselhos e na escolha dos representantes e a vontade dos estudantes de alterar o caráter elitista e aumentar o número de ingressos no sistema de ensino superior (FÁVERO, 2006; FÁVERO, 1995).

Com o golpe civil-militar de 1964, as discussões sobre autonomia universitária foram coibidas, implantando-se nas universidades um sistema de repressão e vigília sobre as atitudes tomadas pelos universitários, como ampliação do número de vagas, vestibular unificado e cursos voltados para área técnica e administrativa de curta duração. Apesar das discussões sobre a reforma universitária em 1968, somente a partir do final da década de 1970 e início da década de 1980, com a abertura política, voltou-se a discutir as questões universitárias, pensando-se a universidade não somente no âmbito da educação, mas também com ênfase no caráter social e político das universidades e IES (FÁVERO, 2006).

Quanto aos anos seguintes, Saviani (2010) expõe que:

A partir da década de 1990 num processo que está em curso nos dias atuais emerge nova mudança caracterizada pela diversificação das formas de organização das [IES] alterando-se o modelo de universidade na direção do modelo anglo-saxônico na versão norte-americana. Em consequência dessa mudança freou-se o processo de expansão das universidades públicas, especialmente as federais, estimulando-se a expansão de instituições privadas com e sem fins lucrativos e, em menor medida, das instituições

estaduais. Essa foi a política adotada nos oito anos do governo FHC [Fernando Henrique Cardoso], o que se evidenciou na proposta formulada pelo MEC [Ministério da Educação] para o Plano Nacional de Educação apresentada em 1997 (SAVIANI, 2010, p. 13).

As políticas públicas voltadas para o ensino superior possuem como um dos motivos de surgimento as demandas do mercado de trabalho, que buscavam mão de obra mais qualificada. Essa situação ocorreu em países em desenvolvimento, devido à uma nova interpretação da forma com que o Estado agia na relação público e privado (APRILE, BARONE, 2009). Especialmente a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, que assumiu o país em meio a uma crise financeira, seguindo o modelo neoliberal de privatizações, inclusive na área da educação superior, outra medida adotada foi a descentralização, em que a União delegou parte dos trabalhos aos municípios e estados.

Neste sentido, Lucchesi (2007) expõe que estas foram as orientações, por parte do Banco Mundial, para o ensino superior na América Latina, em 1994:

- fomentar maior diferenciação das instituições, inclusive o estabelecimento de instituições privadas;
- proporcionar incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento, entre elas, a participação dos estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados;
- redefinir a função do governo no ensino superior;
- adotar políticas destinadas a outorgar prioridade aos objetivos de qualidade e equidade;
- fomentar a diminuição do investimento no ensino universitário por parte do governo federal, na linha das recomendações do Banco Mundial, sob a alegação de elitização do ensino público superior e falta de recursos do Estado;
- eliminar subsídios não relacionados à instrução, à adoção ou aumento de direitos de matrícula, à obtenção de doações e à realização de atividades que gerem ingressos, também de acordo com as recomendações do Banco Mundial (LUCCHESI, 2007, p. 513).

De encontro com esta política, seguiram-se tanto o governo FHC quanto o governo Lula, porém com práticas diferentes. O governo FHC foi marcado pelo seguimento da agenda neoliberal, em que houve a ampliação do número de IES privadas. Sequencialmente, no governo Lula, por meio do Programa Universidade para Todos (PROUNI), houve a tentativa de aumentar o número de ingressos, uma vez que se criou uma lacuna entre o número de vagas e o número de matrículas no ensino superior privado (CARVALHO, 2006).

No governo Lula, a educação superior pública, em especial as universidades federais, foram alavancadas com a criação de novas vagas e novos centros a partir de programas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

(REUNI). As IES privadas também continuaram recebendo fomento, e muito disso se deve ao PROUNI (SAVIANI, 2010).

Constitucionalmente, o direito à educação está assegurado na Constituição Federal de 1988 (CF/1988), no artigo sexto, como parte dos direitos sociais, possuindo relação com o princípio da dignidade humana, que é a base principiológica de todo ordenamento jurídico brasileiro. De forma expressa, encontra-se regulamentado no artigo 205 a 214 da Carta Magna. Quanto à competência dos entes federativos, há duas possíveis: a legislativa e a material. No que tange a competência legislativa, a Constituição Federal expõe em seu artigo 22, inciso XXIV, que a competência para criação de normas gerais é competência da União, e em seu parágrafo único abre a possibilidade de os estados legislar sobre questões específicas, desde que previamente autorizados por lei complementar. Já o artigo 24, inciso IX estabelece que é concorrente a competência de legislar entre a União, os estados e o Distrito Federal; os municípios aparecem para legislar de forma suplementar no artigo 30, inciso II (TEIXEIRA, 2008).

Em se tratando de competência material, esta aparece no artigo 23 da CF/1988, inciso V, uma vez que atribui a todas as pessoas políticas o dever de proporcionar o acesso à educação; o artigo 211, parágrafo segundo estabelece que cabe aos municípios, de forma prioritária, o ensino fundamental e na educação infantil; no parágrafo terceiro há a previsão para que os Estados e o Distrito Federal mantenham o ensino fundamental e médio, enquanto a União deverá se responsabilizar pelo ensino federal e garantir a qualidade e o padrão de ensino. O que é exposto constitucionalmente é que esse sistema de ensino deve ser realizado na forma de colaboração entre os entes federativos (TEIXEIRA, 2008).

Atualmente, o ensino superior no Brasil é regulamentado pela Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB) (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que no capítulo destinado à educação superior estabelece quais as finalidades desse ensino:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

- I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996, p. 20).

A presente Lei também estabelece que o ensino superior compreenderá cursos sequenciais, de graduação, de pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*) e de extensão, que poderão ser ofertadas por IES públicas e privadas, e os cursos devem ser aprovados e reconhecidos. Especifica que as universidades constituem, para tanto, a produção e cultivo de conhecimento, a produção científica, a pesquisa e a extensão, e devem também possuir um terço do quadro de professores com mestrado ou doutorado e um terço em regime integral (BRASIL, 1996). É mencionado também sobre a autonomia universitária, referindo-se à liberdade que as universidades têm para extinguir, organizar e criar cursos, desde que sigam as normas gerais criadas pela União (MORHY, 2003).

O Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, compreende a forma como serão reconhecidos, regulamentados, organizados e avaliados os cursos do sistema de ensino superior. Vale o adendo que essa norma estabelece que o sistema federal compreende as Instituições Federais de Ensino Superior, enquanto as IES mantidas e criadas por entidades privadas se sujeitam às regras do sistema federal; as criadas pelos municípios, distritos ou estados são mantidas por entidades privadas, e as instituições comunitárias são regulamentadas pela Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013. As IES criadas e mantidas por estados, municípios e distrito federal, por sua vez, estarão vinculadas ao próprio sistema de ensino, sem prejuízo de regulamentação por parte do MEC, e as IES criadas antes da Promulgação da CF/1988 mantidas e administradas por pessoas jurídicas de direito público são vinculadas ao sistema educacional do estado que se encontram (BRASIL, 2017).

Segundo o referido Decreto, as IES poderão ser centros universitários, universidades e faculdades. Morhy (2003) define universidades como instituições pluridisciplinares, com ensino, pesquisa e extensão; centros universitários como instituições pluricurriculares com ensino de excelência e oportunidade de produção de conhecimento acadêmico e formação docente; e as faculdades como instituições para qualificação de profissionais. A Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, inseriu também os Institutos Federais e promulgou que estes

terão o mesmo sistema de avaliação e obedecerão às regras das universidades federais (BRASIL, 2008).

A Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013, regulamentou as instituições comunitárias de ensino; o artigo primeiro da presente Lei apresenta que necessariamente e de forma cumulativa as instituições comunitárias devem: estar constituídas na forma de associação ou fundação, com personalidade jurídica de direito privado, independentemente de terem sido instituídas por pessoas de direito público; patrimônio deve ser de entidades da sociedade ou do poder público; sem fins lucrativos, transparência administrativa e em caso de extinção o patrimônio deverá ser revertido a uma instituição pública ou outra Instituição Comunitária de Ensino Superior (ICES). As ICES devem oferecer serviços de forma gratuita à população e manter programas de extensão. As prerrogativas se encontram no artigo segundo: acesso a editais voltados a instituições públicas e recebimento de recursos públicos voltados à realização do interesse público, podendo ofertar serviços públicos quando as entidades estatais não oferecem ou em forma de parceria, para que se utilize os recursos presentes na instituição (BRASIL, 2013).

POLÍTICAS PÚBLICAS DE DEMOCRATIZAÇÃO AO ENSINO SUPERIOR

É preciso debater sobre a educação superior frente aos desafios e impasses que compreendem a democratização do acesso. Nesta seção, pretende-se discutir as políticas públicas de democratização do ensino superior, que tentam amenizar as desigualdades sociais por meio de ações afirmativas para o ingresso e permanência de camadas populares na participação em universidades públicas, bem como em programas e bolsas nas universidades comunitárias e IES privadas.

São desafios que atingem patamares profundos nesta discussão: cultura brasileira e seu entendimento de justiça; a meritocracia como meio de acesso à educação superior sem contrapor a educação básica e sua qualidade; e os desafios financeiros e sociais de muitos jovens para ingressar e permanecer no ensino superior. Somente com políticas públicas de ações afirmativas esses desafios começarão a ser amenizados, e aos poucos as camadas mais populares serão inseridas nesse meio universitário.

Na cultura brasileira, os vestibulares ainda prevalecem como critérios “justos” para o ingresso ao ensino superior, definindo a capacidade do estudante. Essa cultura meritocrática afeta a compreensão das políticas sociais e distributivas, pois, ainda que prevaleça uma manifestação favorável aos critérios de inclusão, há a insuficiência de políticas públicas para resolver o problema de exclusão social. A dimensão moral da cultura pública lhe dá

estabilidade e legitimidade, persistindo, assim, os preconceitos existentes na sociedade (TIUJO, SANTOS, 2020).

Pode-se considerar um privilégio social cursar a educação superior no Brasil, visto que ainda está associada aos mecanismos meritocráticos da escolarização básica e fruto da seleção social (NEVES, 2020). As políticas públicas para a educação básica são de senso comum, não contribuindo para garantir um ensino de qualidade. Com a acirrada disputa nos vestibulares, é difícil concorrer com um histórico escolar tão pouco competitivo (ZAGO, 2006).

Os desafios financeiros contribuem para a dificuldade de ingressar e permanecer no ensino superior. A falta de recursos delimita a inclusão na graduação, pois a entrada tardia no mercado de trabalho não é uma possibilidade comum às famílias brasileiras. “O ensino superior representa para esses estudantes um investimento de ampliar suas chances no mercado de trabalho cada vez mais competitivo” (ZAGO, 2006, p. 231). Isto posto, é comum aos brasileiros conciliar os estudos com o trabalho.

Para atingir os objetivos de uma sociedade mais justa, fraterna e solidária, entende-se como um dos caminhos o acesso ao conhecimento por meio da educação. É importante que seja definido junto ao conceito das políticas públicas o direito à educação, ao que determina a posição governamental, frente aos argumentos de defesa ou repúdio das ações afirmativas que permitem as cotas no ingresso das universidades (HAAS, LINHARES, 2012).

No debate constitucional e educacional que se referem às ações afirmativas para cotas nas universidades públicas, questões como a diversidade cultural, inclusão social e cidadania entram em cena. Porém, apesar dos avanços, está longe de haver consenso. Nesse debate estão incluídas as mais diversas tendências ideológicas, principalmente aquelas mantidas no sistema educacional estruturado, e busca corrigir as distorções que causam as desigualdades (HAAS, LINHARES, 2012).

O Projeto de Lei nº 3.627, de 20 de maio 2004, proposto ao Congresso Nacional, determina que as instituições públicas federais de ensino superior reservem 50% das vagas a candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Dentro dessa porcentagem, deverá ser incluído cotas para autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em quantidade proporcional apontados pelo censo do Instituto Brasileiro de Geografia (IBGE) de cada estado. Ainda define que essa reserva seja aplicada em todos os cursos e turnos (HAAS, LINHARES, 2012).

No censo 2018, foi observada a quantidade de ingressantes na educação superior e suas respectivas escolhas, bem como o tipo de escola em que o aluno concluiu o ensino

médio. Embora a origem do ingressante seja predominantemente pública, os dados mostram que o ingresso prevalece nas IES privadas (INEP, 2020).

“Entende-se que as cotas podem ser o meio mais eficaz de democratizar o acesso ao ensino superior” (HAAS, LINHARES, 2012, p. 856). No entanto, como nos mostra o censo de 2018, “constata-se que 157.137 ingressantes tiveram acesso à educação superior por meio de programa de reserva de vagas, o que equivale a 4,6% do total geral de ingressantes” (INEP, 2020, p. 29). Esse ainda é um percentual baixo em relação ao que de fato necessita-se no Brasil para uma real inclusão.

No Brasil, as políticas públicas implantadas na última década possibilitaram o ingresso de camadas da população excluída anteriormente no ensino superior, embora não seja o suficiente, pois existe ainda uma parte da população que não atinge esse nível de ensino (CARNEIRO, BRIDI, 2020). “A universidade pública expandiu-se no período compreendido entre 1930 e 1970, mas desse período até os dias atuais as políticas mercantilistas do ensino superior fortaleceram o setor privado” (ZAGO, 2006, p. 228). As IES privadas ganham expressão em número de *campus* e matrículas.

A educação superior no Brasil atinge apenas 15% da população entre 18 e 24 anos, e ainda constitui privilégio social (NEVES, 2020). Prevalece a reprodução social e confirma as disparidades que dificultam as classes populares acessarem ou permanecerem na educação superior. Apesar dos avanços por causa das políticas públicas de democratização, esse nível de educação ainda permanece inatingível a muitas pessoas.

Não se tem apenas uma minoria de classes populares na educação superior, mas uma significativa exclusão no sistema de ensino brasileiro. Em uma faixa etária de 18 a 24 anos, apenas 9% dos jovens moradores de favela frequentam o nível superior de ensino. A expansão quantitativa da educação não beneficiou a população de baixa renda, principalmente àqueles que dependem do ensino público (ZAGO, 2006).

Pelo último resumo técnico do Censo da Educação Superior, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2018, é possível identificar os números de estudantes e as respectivas instituições vinculadas. Nota-se que há uma crescente na educação superior, porém o aumento de matrículas nas IES privadas são as de maior expressão, bem como há uma crescente na modalidade a distância (INEP, 2020).

Conforme o censo, observa-se um incremento da predominância das instituições privadas desde 2015 (INEP, 2020). “Em 2018 ingressam na educação superior 3.445.935 estudantes, o que representa aumento de 6,8% em relação à edição anterior. Do total de ingressantes, 83,1% vinculam-se à categoria privada e 16,9%, à categoria pública” (INEP,

2020, p. 22). A maior expressão de alunos se dá no setor privado, comprovando assim onde deve haver maior atenção das políticas públicas de acesso e permanência.

Quando o assunto diz respeito às expressões de inclusão das camadas populares, é preciso dar ênfase nas políticas públicas destinadas às universidades comunitárias e IES privadas, visto que a maior expressão se dá nas instituições que se vinculam à categoria privada. A atenção se volta, portanto, para as ações afirmativas que destinam verba, seja por meio de bolsas ou financiamento, a estudantes de baixa renda a ingressarem em IES privadas ou do terceiro setor.

Duas políticas que estão consolidadas no Brasil para a democratização no acesso ao ensino superior são: o Fundo de Financiamento ao Estudante da Educação Superior (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Essas políticas trouxeram mecanismos para que estudantes de menor renda fossem inseridos na educação superior (FRANCISCO, et al, 2013).

Quanto às instituições públicas, é preciso que sejam feitas reflexões acerca de seu papel junto à real contribuição para a redução das desigualdades sociais, haja visto que devem ser questionados seus objetivos, público-alvo e colaboração para o desenvolvimento, pois, para estudantes de escola pública, “chegar a este nível de ensino nada tem de natural” (ZAGO, 2006, p. 230). Em sua pesquisa, Zago (2006) identifica que entre a decisão de prestar vestibular para uma universidade pública e o momento da inscrição há um longo caminho, que passa por investimento pessoal, bons resultados escolares e até uma reserva financeira da família.

O ingresso na educação superior de camadas da população excluídas anteriormente foi possibilitado, porém, aos que chegam, faltam políticas para a permanência e garantia do desenvolvimento humano do acadêmico. A assistência estudantil, garantida por ações afirmativas, bem como os recursos para estes destinados, são insuficientes para dar conta das necessidades dos estudantes que agora ingressam no ensino superior (CARNEIRO, BRIDI, 2020).

O sistema de cotas nas universidades não deve se restringir ao ingresso, mas à permanência no ensino superior. São duas questões que precisam ser discutidas nesse aspecto: a evasão por falta de condições financeiras e as dificuldades dos alunos em relação às deficiências da educação básica. Nessa última questão, entende-se que a universidade é a principal instituição capaz de eliminar essas deficiências, oferecendo apoio com formação complementar e propostas de acompanhamento (HAAS, LINHARES, 2012).

“Uma efetiva democratização da educação requer certamente políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, em todos os seus níveis, mas requer também políticas voltadas para a permanência no sistema educacional de ensino” (ZAGO, 2006, p. 228). Nas iniciativas voltadas às universidades públicas, é preciso que haja políticas para a permanência, para que não apenas o ingresso seja garantido. “As ações de apoio ao estudante universitário e suas necessidades educativas e sociais não acompanharam ainda o ritmo da democratização do acesso” (CARNEIRO, BRIDI, 2020, p. 155-156). As políticas públicas de permanência promovem a continuidade dos estudos e diminuem a evasão acadêmica.

Desta forma, como dito por Neves (2020, p. 112) “os desafios históricos com os quais a educação superior brasileira se deparou e depara, requerem a compreensão das delimitações do direito à educação em diferentes tempos e contextos”. São inúmeras as questões a serem compreendidas, no entanto, se fará o recorte das políticas públicas voltadas ao acesso em Santa Catarina (SC), para compreender como se deu essa ampliação, e como está sendo possibilitado o acesso aos estudantes catarinenses.

O ENSINO SUPERIOR EM SC E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO

A primeira IES em Santa Catarina foi o Instituto Politécnico, criado em 1917 e sediado em Florianópolis. Em 1935, a Constituição Estadual determinou que competia ao governo do estado assumir a responsabilidade com a condução da instituição. Três anos depois, o Decreto-Lei nº 120, de 9 de junho de 1938, tornou o instituto “livre e particular”. Somente em 1956 a faculdade foi federalizada, ano em que o estado voltou a oferecer o ensino público (BASTIANI, TREVISOL, 2018; ROSA, GIANEZINI, 2018).

A primeira universidade presente em Santa Catarina foi a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que nasceu em 1960. A consolidação desta instituição surgiu do Instituto Politécnico, que buscou dar a Santa Catarina uma IES. Este centro politécnico, por iniciativa dos professores, abre a Faculdade de Direito em 1932, a qual hoje compõe a UFSC como o Centro de Ciências Jurídicas; foram fundadas em 1954 a Faculdade de Filosofia, e em 1957 a Faculdade de Medicina (MELLO, 2017; ROSA, GIANEZINI, 2018).⁵

“Em 1965 foi criada a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) por meio da aglutinação da [Faculdade de Educação] (FAED), do [Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais] (CEPE), da Fundação Educacional de Santa Catarina (FESC) e da Faculdade

⁵ Documento eletrônico. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/noticias/1516-100-anos-de-ensino-superior-em-santa-catarina>. Acesso em: 19 nov. 2020.

de Engenharia de Joinville” (BASTIANI, TREVISOL, 2018, p. 561). Por meio de decreto estadual, a UDESC foi considerada a primeira universidade *multicampi*, inicialmente apresentando a Faculdade de Educação, em 1963, a Escola Superior da Administração e Gerência, em 1964 (MELLO, 2019; ROSA, GIANEZINI, 2018).

Em 1990 a UDESC ganha autonomia, diante da criação da Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina. Cabe ressaltar que a UDESC nasce com um elemento novo: *campus* sediados fora da capital. No entanto, como não havia orçamento para a expansão das IES públicas no interior do estado, surgem iniciativas regionais que resultaram na criação das instituições privadas sem fins lucrativos (BASTIANI, TREVISOL, 2018; GIANEZINI, et al, 2018; ROSA, GIANEZINI, 2018).

Os anos de 1960 e 1970 marcaram uma fase de expansão na educação superior em SC, por meio da criação do Conselho Estadual da Educação e Cultura (CCE/SC) (BASTIANI, TREVISOL, PEGORARO, 2018; GIANEZINI, et al, 2018). A Universidade Regional de Blumenau (FURB), por meio da Lei Municipal nº 1.233, em 5 de março de 1964, foi a primeira instituição comunitária a surgir em SC, a qual posteriormente resultaria na Associação Catarinense de Fundações Educacionais (ACAFE) (MELLO, 2019; ROSA, GIANEZINI, 2018).⁶

O CCE/SC começou a incentivar políticas de expansão e interiorização, processo que ocorreu pelo sistema fundacional, uma vez que os municípios começaram a solicitar o fomento da educação superior. Não havia, porém, condições de entes federais e estaduais realizarem essa expansão, de forma que o estado começa a apoiar a criação de fundações educacionais de direito privado. Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em âmbito nacional, houve a possibilidade da criação das fundações educacionais de direito privado sem fins lucrativos (BASTIANI, TREVISOL, PEGORARO, 2018; ROSA, GIANEZINI, 2018).

Em um período de 22 anos (1964-1986), foram criadas 21 fundações, sendo vinte delas instituídas pelo poder público municipal e uma delas (a FESC) pelo legislativo estadual. Essas fundações cresceram rapidamente, e em duas décadas a maior parte dos municípios de médio e grande porte contava com oferta de cursos superiores (BASTIANI, TREVISOL, 2018; ROSA, GIANEZINI, 2018).

Após esse início, mostrou-se a participação dos municípios na criação de fundações para o ensino superior. Em que pese, somente a UDESC foi criada por parte de SC, as demais

⁶ Documento eletrônico. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/noticias/1516-100-anos-de-ensino-superior-em-santa-catarina>. Acesso em: 19 nov. 2020.

fundações que vem a integrar posteriormente a ACAFE,⁷ foram instituídas pelos municípios. Dessa forma, deu-se a criação desta associação em 1974, e a partir da metade da década de 1980, essas fundações começaram um processo de transformação em universidades. Deu-se como motivo para esse movimento o fato de que haviam galgado sucesso tanto no número de estudantes quanto na questão estrutural, e a transformação em universidade permitiria uma maior autonomia (BASTIANI, TREVISOL, PEGORARO, 2018; ROSA, GIANEZINI, 2018). Assim, considera-se uma associação distinta, pela força que apresenta no estado de Santa Catarina, revelando um poder de organização por parte das instituições comunitárias (LAUXEN, FRANCO, GIANEZINI, 2016; ROSA, GIANEZINI, 2018).

Segundo a ACAFE, em 2014, as IES que compõem esta associação apresentaram 142.293 estudantes matriculados em cursos de graduação e pós-graduação, dos quais 50.107 alunos recebem bolsas de estudo e, como são IES de cunho comunitário, a participação delas na comunidade é indispensável:

Em 2014 foram beneficiadas mais de 1,4 (um milhão e quatrocentos mil) pessoas, nas seguintes áreas: 47.461 estudantes beneficiados com diferentes tipos de apoio; 442.887 pessoas atendidas por serviços de saúde; 73.859 pessoas atendidas em atividades de assistência jurídica; 246.464 pessoas atendidas em programas de educação comunitária; 436.120 pessoas atendidas em programas de promoção sociocultural (ACAFE, 2019).⁸

Além das instituições de cunho fundacionais, a partir de 1997 houve um crescente número de IES privadas com fins lucrativos, que passaram a oferecer não somente o ensino presencial, mas também o ensino a distância, especialmente entre os anos de 2000 a 2005. Cabe ressaltar o surgimento dos Institutos Federais em Santa Catarina (BASTIANI, TREVISOL, PEGORARO, 2018; ROSA, GIANEZINI, 2018), atualmente contando com 22⁹ *campus*.

O setor privado cresceu na década de 1990: no período de 1996-2004, o número de IES em Santa Catarina cresceu 347,6%, passando de 21 instituições em 1996, para 96 em 2004. Com essa expansão, o setor privado consolidou sua hegemonia no sistema de oferta de ensino superior. Ele também impulsionou a educação a distância: entre as 101.083 matrículas

⁷ A ACAFE é composta por dezessete IES, quais são: a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECO), Centro Universitário Barriga Verde (UNIBAVE), Universidade do Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Universidade Regional de Blumenau (FURB), Universidade do Contestado (UNC), UNESC, Centro Universitário para o desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIVALI), Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE), Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), Universidade da região de Joinville (UNIVILLE), Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), Centro Universitário Municipal de São José (USJ), Universidade Católica de Santa Catarina (PUC-SC).

⁸ Documento eletrônico. Disponível em: http://www.acafe.org.br/index_leve.html. Acesso em: 20 nov. 2020.

⁹ Documento eletrônico. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/campusdoifsc>. Acesso em: 20 nov. 2020.

de 2016 na modalidade de EaD, 97,9% correspondiam a IES privadas (BASTIANI, TREVISOL, 2018; ROSA, GIANEZINI, 2018).

O último importante ciclo nessa expansão foi o processo de interiorização das IES públicas, impulsionada pelas políticas do governo federal, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Programa de Reestruturação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Em 2003, a UDESC aprovou a implantação do Centro de Educação do Oeste, ampliando a oferta de cursos para Chapecó, Palmitos e Pinhalzinho.

Em 2008, houve a criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC). Em 2009, a UFSC aprovou a criação de três primeiros *campi* nas cidades de Araranguá, Joinville e Curitibanos. Também em 2009 foi criada a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), passando a ser a segunda universidade federal do estado (BASTIANI, TREVISOL, 2018).

Diante dessa expansão do ensino superior em Santa Catarina, são então observadas as políticas de acesso presentes no estado, indo além das políticas nacionais, como o PROUNI e o FIES. Os artigos 170 e 171 da Constituição do Estado de Santa Catarina permitem a aplicação de recursos para o ensino superior (SANTA CATARINA, 1989).

O artigo 170 é regulamentado pela Lei Complementar nº 281, de 20 de janeiro de 2005. A partir desse artigo, são realizadas algumas concessões de bolsas, primeiro para fundações educacionais de ensino superior instituídas por lei municipal. Dos recursos previstos para o artigo 170, 90% são destinados a essas bolsas, que são separadas em diferentes modalidades, sendo: 60% destinados a bolsas para estudantes economicamente carentes; 10% para bolsas de pesquisa, e 20% para bolsas de estudos para estudantes de cursos de graduação e licenciatura escolhidos pelas IES e com foco no desenvolvimento regional (SANTA CATARINA, 2005).

Para as IES que não recebem recursos públicos e estão devidamente regulamentadas, tem-se o investimento de 10% do valor previsto no artigo 170. Desses 10%, 9% são destinados a bolsas para estudantes economicamente carentes e 1% para bolsas de pesquisa. Os requisitos, de forma geral, para a concessão destas bolsas de estudos, são: a renda mensal familiar, que deverá ser comprovada; ser a primeira graduação do candidato (excluindo licenciaturas curtas), e desempenho escolar (SANTA CATARINA, 2005).

O recurso da bolsa do Artigo 170 é concedido pelo Governo do Estado de Santa Catarina para alunos economicamente carentes e para pessoas com deficiência. O governo repassa os valores para as universidades privadas, ficando sob responsabilidade destas a organização, divulgação e critérios do processo seletivo. Os percentuais de bolsa são de 30% ou 50% concedidos aos alunos conforme condição socioeconômica do grupo familiar, e para pessoas com deficiência a bolsa é de 100% da mensalidade (REIS, REGGIERO, PINHEIRO, 2012).

O artigo 171 da Constituição do Estado de Santa Catarina é regulamentado pela Lei Complementar nº 407, de 25 de janeiro de 2008, em que estabelece a criação do Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior (FUMDES). O FUMDES é financiado por empresas privadas que tiveram incentivos fiscais e financeiros em âmbito estadual (SANTA CATARINA, 2008).

A distribuição desses recursos é feita, gerando bolsas que serão: 20% de pesquisa e extensão; 20% para estudantes matriculados em programas de pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*); 20% para estudantes matriculados em cursos de licenciatura, e 30% para estudantes economicamente carentes. A lei também estabelece que 10% dos recursos será destinado à UDESC, para que realize a interiorização e ampliação dos *campi* (SANTA CATARINA, 2008).

Quanto aos requisitos para a concessão dessas bolsas, é preciso observá-las individualmente. As bolsas de estudo serão concedidas se o estudante tiver cursado todo o ensino médio em escola pública (ou privada com bolsa integral); ter renda per capita com valor limite a ser estabelecido pelo executivo, e ter sido selecionado por comissão (SANTA CATARINA, 2008).

Para as bolsas de pesquisa é necessário também que o candidato tenha cursado o ensino médio em escola pública ou privada com bolsas, porém cabe nessa modalidade bolsas integrais ou supletivas. É necessário que o estudante apresente projeto de extensão ou pesquisa sob orientação de um professor, com a aprovação da instituição, além de ter sido selecionado por comissão. Para os alunos de pós-graduação, os requisitos são: ter estudado o ensino médio em escola pública (ou privada com bolsa supletiva ou integral) e ter sido selecionado em uma pós-graduação *stricto sensu* ou *lato sensu* (nesse caso com sede em Santa Catarina). Em ambos os casos as instituições devem ser credenciadas (SANTA CATARINA, 2008).

Segundo dados do UNIEDU (2020), o número de bolsas concedidas foi de R\$38.537 para graduação, enquanto para pós-graduação foi de R\$1.423. O investimento¹⁰ total entre as bolsas de graduação e pós-graduação chegou a R\$ 264.766.338,00, em 2020.¹¹

A bolsa do artigo 170 como forma de inclusão de membros da sociedade carente tem importância aos cursos de graduação do ensino superior em Santa Catarina. É extremamente relevante, pois sua aceitação revela de forma acertada sua implantação pelo governo do estado. Os alunos são motivados a realizar os projetos sociais e entendem o papel das IES nesse programa. Fomentar o futuro profissional e melhorar a compreensão sobre as diferenças de oportunidades de acesso ao ensino superior para pessoas carentes contribui para o desenvolvimento da sociedade (REIS, REGGIERO, PINHEIRO 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação superior no Brasil enseja em um cenário de lutas e conquistas sociais. Os desafios históricos, políticos e sociais demonstram o quanto ainda é necessário avançar nas políticas de acesso e democratização desse nível de educação. A educação superior impulsiona o crescimento econômico e desenvolvimento humano, e faz parte de um conjunto de ações que devem ser mobilizadas pelo Estado para promover avanços sociais e o desenvolvimento sustentável do país.

Destaca-se a importância das políticas públicas mencionadas neste trabalho para o impulsionamento da educação superior em âmbito nacional: o FIES, implantado no governo do Fernando Henrique Cardoso, em 1999; o PROUNI, de 2005, e o REUNI, de 2007, assim como a Lei de Cotas que foi sancionada em 2012, todos do governo Lula. Em Santa Catarina, especificamente, tem-se os artigos 170 e 171 da Constituição do Estado de Santa Catarina, ambos regulamentados por lei complementar no governo de Luiz Henrique da Silveira, nos anos de 2005 e 2008, respectivamente, que contribuem para o acesso ao ensino superior.

Democratizar o acesso às IES das classes populares por meio das cotas, bolsas ou financiamento faz parte de um conjunto de políticas públicas recentes, que buscam amenizar as desigualdades sociais por meio da inclusão de grupos anteriormente excluídos. Porém, essas conquistas ainda representam pouco frente à necessidade que se tem de colocar uma

¹⁰ Para ser ter um parâmetro comparativo, o valor do salário-mínimo, no Brasil, em 2021 é de R\$1100,00.

¹¹ Documento eletrônico. Disponível em:

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMTNmOTg4MjYtMGUxNC00NDFmLTkyNGMtNGUzZTA4YWVjMzYzIiwidCI6ImExN2QwM2ZjLTRiYWtNGI2OC1iZDY4LWUzOTYzYTJiYzRiNiJ9>. Acesso em: 04 de fev. de 2021.

quantidade mais expressiva de jovens na educação superior, e a consequente necessidade de discutir a permanência destes estudantes.

A educação superior para os jovens ainda é um sonho distante. A condição social, financeira e a necessidade de trabalhar afasta o anseio de um futuro melhor e diferente do vivido no seio familiar. A reprodução social é forte, envolvendo questões de crença e estereótipos, e fazem com que as limitações prevaleçam, levando a desesperança e a conformidade com as condições vividas.

Superar isso em uma sociedade neoliberalista e meritocrática, que não discute as condições de meio em que o indivíduo vive antes de prestar um vestibular, reflete o quão importante são as políticas públicas de ações afirmativas que visam a inclusão na educação superior. Como visto nos dados apresentados, ainda é preciso avançar, seja com a criação de mais políticas públicas, seja com apoio financeiro para a formação nas IES privadas, ou mesmo a criação de mais universidades públicas.

REFERÊNCIAS

ACAFE – Associação Catarinense das Fundações Educacionais. **Sobre**. 2019. Disponível em: http://www.afe.org.br/index_leve.html. Acesso em: 20 nov. 2020.

APRILE, M. R; BARONE, R. E. M. Educação superior: políticas públicas para inclusão social. **Revista @mbienteeducação**, v. 2, n. 1, p. 39 - 55, mar. 2018.

BARRETO, A. L; FILGUEIRAS, C. A. L. Origens da Universidade Brasileira. **Química Nova**. vol. 30 n .7. São Paulo, 2007.

BASTIANI S. C, TREVISOL J. V., PEGORARO, L. Educação superior em Santa Catarina: um século de história (1917-2017). **EccoS**, São Paulo, n. 47, p. 375-395, set./dez. 2018.

BASTIANI, S. C; TREVISOL, J. V. A expansão da educação superior presencial em Santa Catarina (1990-2016). **Revista Internacional de Educação Superior**, v.4 n.3 p.558-579, Campinas, SP: Set./Dez. 2018. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7007619>. Acesso em 04 fev. 2021.

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013.** Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Brasília, DF: Congresso Nacional, 60 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12881.htm. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <https://iffarroupilha.edu.br/regulamentos-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/portarias-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/item/1401-lei%C2%BA-9-394,-de-20-de-dezembro-de-1996-estabelece-as-diretrizes-e-bases-da-educac%C3%A7%C3%A3o-nacional>. Acesso em: 20 out. 2020.

CARNEIRO, L. A V.; BRIDI, F. R de S. Políticas Públicas de ensino superior no Brasil: um olhar sobre o acesso e a inclusão social. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n.1, p. 146-158, jan./mar. 2020.

CARVALHO, C. H. A. Política para o ensino superior no Brasil (1995-2006): ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. *In: Anais...REUNIÃO ANUAL*, 30., 2006, Rio de Janeiro. Trabalhos apresentados. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2006.

CROCETTA, B. B.; GIANEZINI, K.; FRANCO, M. E. D. P.; GROSS, J. O Estado somos nós! Uma análise da importância do cidadão na tomada de decisões e na conquista de direitos. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 32, p. 04, 2016.

FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educação em Revista**. Curitiba, n. 28, p. 17-36, dez. 2006.

FÁVERO, M. L. A. **UNE em tempos de autoritarismo**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.

FRANCISCO, A.; et al. A colaboração do segmento privado da educação superior na proposta de democratização do acesso: um estudo da perspectiva sul catarinense. **Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL**, vol. 7, núm. 1, janeiro de 2014, pp.79-105.

GIANEZINI, K. A expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) no Rio Grande do Sul e o ensino jurídico. **Cadernos ANPAE**, v. 11, p. 0444, 2011.

GIANEZINI, K. **As transformações e o processo de expansão da educação superior em Mato Grosso**. 1. ed. Cuiabá: UFMT, 2018. 237 p.

GIANEZINI, K. **Educação e sociedade: a expansão do ensino superior jurídico e o acesso de minorias étnicas**. 2014. 300f. Tese (Doutorado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

GIANEZINI, K. Public Policies and Affirmative Actions in Higher Education: a Brazilian contemporary experience. **American International Journal of Contemporary Research**, v. 4, p. 92-99, 2014.

GIANEZINI, K.; ALLEN, W. R. Notas acerca do desenvolvimento da educação superior nos Estados Unidos e no Brasil: cronologia dos aspectos históricos, sociais e educacionais. **Estudios Históricos**, RIVERA, Ano X, n. 19, jul., 2018.

GIANEZINI, K.; et al. A educação superior em Santa Catarina: expansão, interiorização e políticas públicas. **DI@LOGUS**, v. 7, p. 03-28, 2018.

GIANEZINI, K.; et al. A formação da carreira científica no âmbito de grupos de pesquisa: percepções e práticas de iniciação científica em um curso de direito. **Holos** (Natal. Online), v. 4, p. 339-351, 2016.

GIANEZINI, K.; et al. Políticas públicas: definições, processos e constructos no século XXI. **Revista de Políticas Públicas da UFMA**, v. 21, p. 1065-1084, 2017.

HAAS, C. M.; LINHARES, M. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, 93, n. 235, p. 839-863, Brasília: 2012.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2018**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6960488. Acesso em: 01 fev. 2021.

LAUXEN, S. L.; FRANCO, M. E. D. P; GIANEZINI, K. A docência no ensino superior e o desafio da prática pedagógica jurídica. In: **Anais... 6ª CONFERÊNCIA FORGES**, 2016, Campinas. Anais da 6ª CONFERÊNCIA FORGES, 2016.

LUCCHESI, M. A. S. Políticas públicas para a educação superior no Brasil no contexto sulamericano: convergências e transformações na passagem do século. **RBPAAE**. v. 23, n. 3, p. 513-528, set./dez. 2007.

MELLO, A. C. C de. **100 anos de ensino Superior em Santa Catarina**. Conselho Estadual de Educação – Santa Catarina. 2017. Disponível em:
<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/noticias/1516-100-anos-de-ensino-superior-em-santacatarina>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MORHY, L. (Org.). **Universidade em questão**. Brasília: Universidade de Brasília (UnB), 2003.

NEVES, R. M das. **Fundo de financiamento estudantil (FIES) como política pública: implementação e transformações para a educação brasileira (1999 - 2020)**. 2020. 526 f. Tese (Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação) – da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

REIS, E. A. dos; REGGIERO, S.; PINHEIRO, L. A instituição de ensino superior e a inclusão social: um olhar sobre a bolsa do artigo 170. **XII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas**.

ROSA, M.; GIANEZINI, K. Estrutura curricular de Cursos de Direito em Santa Catarina e o reconhecimento pelo Selo OAB recomenda. **Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho**, v. 5, p. 59-91, 2018.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro (1808-1990)**. Documento de Trabalho 8/91. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991.

SANTA CATARINA. **Constituição do Estado de Santa Catarina (1989)**. Florianópolis: Assembleia Legislativa, 244 p.

SANTA CATARINA. **Lei Complementar nº 281, de 20 de janeiro de 2005**. Regulamenta o art. 170, os arts. 46 a 49 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, da Constituição Estadual e estabelece outras providências. Florianópolis, 2005. Disponível em:
http://leis.ale.sc.gov.br/html/2005/281_2005_lei_complementar.html Acesso em: 04 fev. 2021.

SANTA CATARINA. **Lei Complementar nº407, de 25 de janeiro de 2008**. Regulamenta o art. 171 da Constituição do Estado e institui o Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior no Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2008. Disponível em: http://leis.ale.sc.gov.br/html/2008/407_2008_lei_complementar.html. Acesso em: 04 fev. 2021.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Poiésis Pedagógica**, v. 8, n. 2, p. 4-17, 2010.

SOUZA, J. A. de. **Políticas de acesso à educação superior: flexibilização e democratização no ingresso na universidade**. 2007. 239 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

TEIXEIRA, M. C. O direito à educação nas Constituições brasileiras. **Revista do Curso de Direito**, v. 5, n. 5, p. 146-168, 2008.

TIUJO, E. M.; SANTOS, B. G dos. Vícios e virtudes nas políticas públicas de cotas educacionais: os obstáculos ao desenvolvimento humano com a chegada dos cotistas nas universidades públicas. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, v. 21, n. 3, p. 279-310, set./dez. 2020.

WESTRUP, M. P. R.; GIANEZINI, K. Premissas sobre universidade, políticas públicas e a teoria dos campos. **Humanidades & Inovação**, v. 5, p. 100-111, 2018.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percurso de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 226-370. Rio de Janeiro: Maio/ago. 2006.

