

LA DUALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR BRASILEÑA: ENTRE
INCLUSIÓN Y MERCANTILIZACIÓN

*A DUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: ENTRE INCLUSÃO E
MERCANTILIZAÇÃO*

*THE DUALITY OF BRAZILIAN HIGHER EDUCATION: BETWEEN INCLUSION
AND COMMERCIALIZATION*



Anderson BOANAFINA ¹
e-mail: anderson.boanafina@fiocruz.br



Carina Elisabeth MACIEL ²
e-mail: carina.maciел@ufms.br



Tatiane LIMA ³
e-mail: tatianelimaufms@gmail.com

Cómo hacer referencia a este artículo:

BOANAFINA, A.; MACIEL, C. E.; LIMA, T. La dualidad de la educación superior brasileña: Entre inclusión y mercantilización. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, e024087, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.18730>



| **Enviado en:** 30/11/2023
| **Revisiones requeridas en:** 01/12/2023
| **Aprobado el:** 15/03/2024
| **Publicado el:** 20/07/2024

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Ejecutivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Fundación Oswaldo Cruz (Fiocruz), Río de Janeiro – RJ – Brasil. Doctor en Educación. Coordinador pedagógico de la Casa de Oswaldo Cruz y profesor-investigador del PPG en Educación Profesional en Salud/ EPSJV - Fiocruz.

² Universidad Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande – MS – Brasil. Doctora en Educación. Docente de la Facultad de Educación de la UFMS, trabajando en el Programa de Posgrado en Educación. Coordinadora de GEPPES/MB.

³ Universidad Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande – MS – Brasil. Doctora en Educación por la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul.

RESUMEN: Las políticas de educación superior, ante las transformaciones sociales y económicas, expresan los conflictos inherentes a la sociedad capitalista, a pesar de presentar discursos que defienden el acceso para todos. Por tanto, el artículo pretende problematizar las condiciones sociohistóricas que inciden en la construcción de una educación superior inclusiva. Desarrollados a través de investigaciones documentales y bibliográficas, los datos son analizados desde la perspectiva del materialismo histórico-dialéctico y revelan el movimiento hacia la ampliación del ingreso a instituciones públicas y privadas. Como resultado, se concluye que las políticas de inclusión en la educación superior siguen la lógica del sistema en el que se generan y determinan dualidades en este nivel educativo. Sin embargo, en la educación pública las políticas interfieren con el perfil socioeconómico de los estudiantes, aumentando el ingreso de grupos oprimidos, mientras que en la educación superior comercial privada este movimiento se expresa a través de estudiantes blancos, financiados por el FIES, mujeres y matriculados en clases nocturnas.

PALABRAS CLAVE: Acceso. Inclusión. Políticas. Educación superior.

RESUMO: As políticas de ensino superior, face às transformações sociais e econômicas, expressam os conflitos inerentes à sociedade capitalista, apesar de apresentarem discursos que defendem o acesso para todos. Portanto, o artigo tem como objetivo problematizar as condições sócio-históricas que afetam a construção do ensino superior inclusivo. Desenvolvidos por meio de pesquisa documental e bibliográfica, os dados são analisados sob a perspectiva do materialismo histórico-dialéctico e revelam o movimento de ampliação do ingresso em instituições públicas e privadas. Como resultado, conclui-se que as políticas de inclusão no ensino superior seguem a lógica do sistema em que são geradas e determinam dualidades neste nível de ensino. Porém, no ensino público, as políticas interferem no perfil socioeconômico dos estudantes, aumentando o ingresso de grupos oprimidos, enquanto no ensino superior privado comercial esse movimento se expressa por meio de estudantes brancos, financiados pelo FIES, do sexo feminino e matriculados em turmas noturnas.

PALAVRAS-CHAVE: Acesso. Inclusão. Políticas. Educação superior.

ABSTRACT: Higher education policies, in the face of social and economic transformations, express the inherent conflicts of capitalist society, despite presenting discourses advocating access for all. Therefore, the article aims to problematize the socio-historical conditions that affect the construction of inclusive higher education. Developed through documentary and bibliographical research, the data are analyzed from the perspective of dialectical historical materialism and reveal the movement to expand admission to public and private institutions. As a result, it is concluded that inclusion policies in higher education follow the logic of the system in which they are generated and determine dualities at this level of education. However, in public education, policies interfere with the socioeconomic profile of students, increasing the entry of oppressed groups, while in private commercial higher education, this movement is expressed through students with FIES financing, who are white, female, and enrolled in night classes.

KEYWORDS: Access. Inclusion. Policies. College education.

Introducción

El acceso a la educación superior expresa contradicciones específicas de las disputas antagónicas que se viven en el país. En la medida en que representa el eje articulador entre el mercado y el capital, es también una condición necesaria para el desarrollo social, al incidir en la comprensión del conocimiento como medio para cambiar las condiciones concretas. En este segmento, tanto la esfera educativa como las políticas de educación superior no deben ser analizadas aisladas de la totalidad, dislocadas de los procesos sociales más amplios.

Formuladas a la luz de los choques de intereses que expresan las relaciones de conflicto intrínsecas a la sociedad capitalista, las políticas de educación superior se justifican minimizando las desigualdades y ampliando el acceso. Sin embargo, al converger con los lineamientos establecidos en documentos organizados por organismos internacionales, estas políticas no pretenden romper con el sistema actual. Por otra parte, frente a las transformaciones sociales, económicas y políticas, estas acciones tienden a responder a expectativas de acción más amplias, aunque no deban (y no puedan) resolver problemas educativos de carácter estructural.

Desde esta perspectiva, en la medida en que este nivel educativo puede posibilitar la inclusión social y económica, al convertirse en uno de los medios por los cuales las personas buscan mejores condiciones de existencia y ocupación profesional, el acceso de nuevos grupos socioeconómicos ha impuesto nuevas demandas a la formación de los estudiantes. Dado que el acceso debe ser amplio, ahora se requieren condiciones que favorezcan la realización de la carrera de grado, a través de políticas de permanencia y proyectos institucionales.

Desde la perspectiva de las iniciativas dirigidas a atender a estos grupos sociales oprimidos, si bien no resuelven problemas estructurales, las políticas de educación superior contribuyen al ingreso de algunos segmentos históricamente excluidos de este nivel educativo, como las personas de escuelas públicas y/o de familias sin educación universitaria, de bajos ingresos económicos, rurales, indígenas, quilombolas y comunidades periféricas, así como personas negras, morenas y/o discapacitadas.

En el marco jurídico de la última década, dos ejemplos se destacan en el proceso de inclusión: la Ley No. 13.146, de 6 de julio de 2015, que instituye la Ley Brasileña para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (Estatuto de las Personas con Discapacidad) (Brasil, 2015); y la Ley No. 12.711, de 29 de agosto de 2012, conocida como Ley de Cuotas (Brasil, 2012), que prevé el ingreso a las universidades federales y a las instituciones federales de educación técnica en el nivel secundario y dispone otras disposiciones.

Cumpliendo 10 años en 2022, la Ley de Cuotas presenta una trayectoria relevante en la historia educativa brasileña. Junto con el Estatuto de las Personas con Discapacidad, se han convertido en instrumentos de inclusión al subsidiar acciones afirmativas orientadas a permitir, además del acceso, mejores condiciones de permanencia y éxito para las personas anteriormente excluidas. Sobre estos efectos, Fernandes (2022, p. 179, nuestra traducción) sostiene que, como estrategia política,

[...] la acción afirmativa ha permitido, en poco tiempo, ampliar y diversificar el contingente universitario en las últimas décadas, particularmente en las Instituciones Federales de Educación Superior (IFES), democratizando el acceso a este nivel de educación.

En este sentido, este artículo tiene como objetivo problematizar las condiciones sociohistóricas que inciden en la construcción de una educación superior inclusiva. El texto analiza la expansión de la educación superior brasileña, bajo los efectos de las políticas neoliberales, especialmente desde el gobierno de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002), y su evolución en los últimos 20 años.

A partir de los principios del materialismo histórico-dialéctico, la investigación documental y bibliográfica utiliza una base de datos de acceso público y estudios sectoriales. El texto que aquí se presenta trae los primeros resultados de un estudio sobre la acción afirmativa en la educación superior, indagando en los factores que pueden influir en el acceso, permanencia y titulación de grupos históricamente vulnerables.

El contexto sociohistórico de la educación superior en Brasil

El primer punto que merece destacarse sobre la educación brasileña, según Boanafina y Otranto (2022, p. 33), es que se ha desarrollado "dividida en dos grandes redes: la burguesa y la proletaria [...]", reflejando en las instituciones educativas el modelo de división de la propia sociedad. Así, para comprender el escenario actual de la educación superior brasileña, es necesario conocer un poco sobre el contexto sociohistórico y la dinámica de las políticas y debates que permean la cuestión del acceso y permanencia de la población en los cursos de graduación.

Una mirada al pasado reciente del país, aunque breve, muestra que, a principios del siglo XX, el acceso a la escuela se limitaba, como máximo, a la educación primaria. En la década de 1940, por ejemplo, "de cada 103 niños que ingresaban a la escuela primaria, solo uno llegaba a la educación superior", señala Romanelli (2001, p. 90, nuestra traducción). A partir de la

segunda mitad del mismo siglo, el acceso de la clase obrera a la escuela comenzó a ampliarse, pero el objetivo era satisfacer las demandas del proceso de industrialización. Por lo tanto, se les ofrecería la escolaridad mínima necesaria. Una deuda social que, además de generar retrasos en el desarrollo del país, explica parte de las inequidades que vive la sociedad brasileña.

Lo cierto es que el modelo adoptado en el país priorizó la regulación del acceso de la población a la educación superior, a veces mediante intentos de caracterizar una terminalidad a la escuela secundaria, con el objetivo de provocar el vaciamiento de la demanda de educación superior; o por la limitación de vacantes e instituciones de educación pública en el país. En el período de 1956 a 1971, el movimiento denominado por Cunha (2007, p. 83, nuestra traducción) "excedentes en la educación superior", es decir, candidatos que obtenían el promedio en los exámenes de ingreso, pero no podían matricularse en cursos de graduación, llegó a más de 160 mil estudiantes, que demandaron más cupos y recursos para las universidades.

El escenario de insatisfacción asociado a las demandas de los sectores productivos por profesionales calificados llevó al gobierno a impulsar cambios en la educación, entre ellos: la Reforma Universitaria – Ley No. 5.540, del 28 de noviembre de 1968 (Brasil, 1968)– que, por un lado, produjo efectos innovadores, como la caracterización de las universidades como un espacio para la interacción de la enseñanza con la investigación y entre ésta y la extensión, pero, por otro lado, fortaleció las concepciones conservadoras al permitir la expansión de las instituciones privadas; y la promulgación de la Ley No. 5.692 (Brasil, 1971), que buscó caracterizar una terminalidad al final de la educación secundaria, con el objetivo de provocar el vaciamiento de la demanda de educación superior (Boanafina; Otranto, 2022).

Estos dos movimientos, en plena dictadura cívico-militar, sirvieron más como instrumentos de maniobra social que como políticas educativas. Se puede decir que fue un intento de equiparar el acceso a la educación superior para una pequeña parte de la población y, al mismo tiempo, reducir el flujo de la mayoría de los aspirantes a la educación superior, desviando su atención hacia el mercado laboral. Entre los efectos nocivos de estas medidas, que han resonado durante años, se encuentran la expansión de la dualidad de la educación y la gran expansión de la educación privada con perfil empresarial en el país, como se mostrará a continuación.

Sin embargo, para comprender la evolución de la educación superior en Brasil, es necesario recordar, principalmente, que estas reformas surgieron cuando el país atravesaba un nuevo intento de alcanzar el desarrollo económico. Como había escasez de profesionales calificados, especialmente para puestos intermedios en las industrias, y las instituciones de

educación superior no eran en número suficiente para satisfacer la creciente demanda de cursos de pregrado, el gobierno fomentó lo que Fernandes (2020) caracterizó como el predominio de instituciones privadas aisladas, formando mano de obra especializada para las demandas, creado por un mercado capitalista en constante cambio.

Martins y Vieira (2014, p. 97, nuestra traducción) señalan que "entre 1946 y 1960 se crearon 18 IES públicas y 10 privadas. En 1960 la matrícula era de 93.000 estudiantes, de los cuales más de la mitad fueron absorbidos por el sector público". Desde la perspectiva del gobierno, en la búsqueda de un "camino viable" para aliviar las presiones sociales por la educación, la solución sería optar por un sistema de educación superior que respondiera al desarrollo nacional, pero, por falta de recursos financieros, adoptó el "principio de expansión con moderación" con el objetivo de lograr "la máxima demanda al menor costo financiero" (Martins, 2009, p. 19-20, nuestra traducción).

Así, a pesar de la complejidad que rodea al tema, la cuestión de la estructuración y ampliación de la educación superior implica necesariamente el análisis de la concepción adoptada por el Estado sobre la función que este nivel de educación debe tener en el contexto de la sociedad brasileña. En un estudio, Sampaio (1991, p. 19, nuestra traducción) entiende que,

La expansión de los establecimientos privados y no universitarios se rige por las leyes del mercado y, por lo tanto, está condicionada por los elementos más inmediatos de la demanda social, que se orienta hacia la obtención de un título. Esto crea un sistema de educación emprendedora en el que la calidad de la formación ofrecida es secundaria y la investigación es totalmente irrelevante.

Lo cierto es que desde la Reforma Universitaria de 1968 no se han establecido políticas de regulación que articulen el financiamiento público al interés de la sociedad, especialmente en las instituciones privadas de educación superior (IES). Como resultado del modelo adoptado, la segmentación entre lo público y lo privado terminó generando grandes distorsiones en el universo de la educación superior que, en palabras de Sampaio (1991, p. 18), "son coherentes con Brasil en su conjunto, una sociedad profundamente diferenciada y desigual en términos geográficos, sociales, económicos y culturales". Por lo tanto, las contribuciones potenciales de la educación superior a una amplia inclusión, reduciendo las desigualdades regionales y las desigualdades entre grupos sociales, permanecieron distantes de la mayoría de los brasileños.

Las políticas gubernamentales y la expansión de la educación superior bajo la égida del capital

Después de un largo período de inestabilidad política y democrática en el país, el primer movimiento a favor de cambios en el sistema educativo se produjo durante la elaboración de la Constitución Federal de 1988 (Brasil, 1988), en la que se insertaron artículos sobre los principios que debían regir la educación nacional y, en consecuencia, la regulación del funcionamiento del sistema educativo en Brasil. Sin embargo, fueron necesarios 8 años (1988-1996) de debates y concesiones para que la nueva Ley de Directrices y Bases (LDB) n°. 9.394 de 1996 (Brasil, 1996) fue sancionada y promulgada.

Tanto en la Constitución Federal como en la LDB, el derecho a la educación se ha convertido en una conquista social. En la década de 1990, ya enfrentaba las barreras de "la expansión del sector privado y la restricción gradual del sector público, la distribución regional desigual", como nos recuerda Sguissardi (2006, p. 1024, nuestra traducción). Por otro lado, la democratización del acceso a la educación ha ganado espacio en la agenda política y social del país. Impulsados, por ejemplo, por la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990) –la Declaración de Jomtien– y la Declaración de Salamanca (1994), los movimientos en defensa de la inclusión de miembros de grupos históricamente excluidos comenzaron a influir en nuevos debates sobre la organización de los sistemas educativos al servicio de todos.

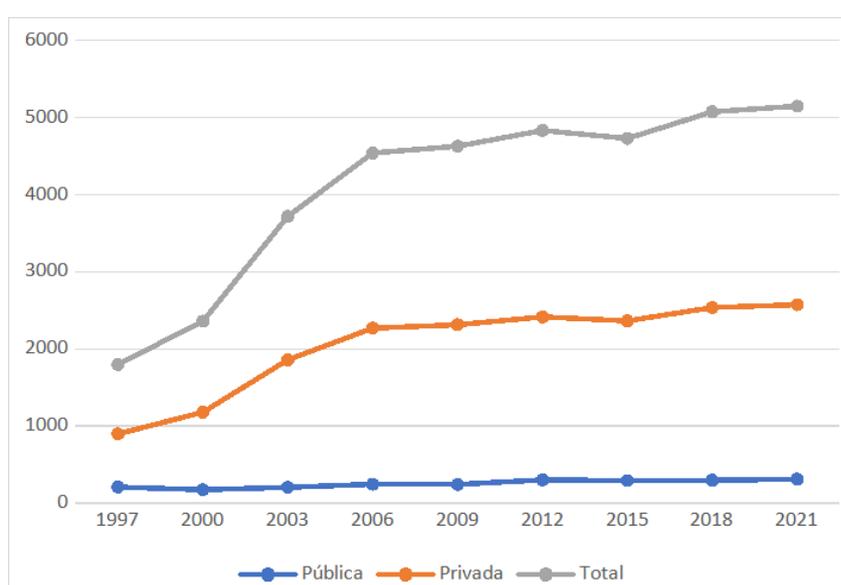
Por otro lado, en el mismo período, a lo largo de la segunda mitad de la década de 1990 y los primeros años del nuevo siglo, hubo una ola de crecimiento de la educación superior con el apoyo del gobierno. Lo cierto es que el Decreto No. 2.306, de 19 de agosto de 1997, reglamentó varios artículos de la LDB No. 9.394 (Brasil, 1996) que permite la organización académica de la educación superior en cinco tipos de IES (Brasil, 1997), fortalece la expansión de las instituciones privadas, especialmente las no universitarias, y abre la posibilidad de diversificar la oferta de cursos de educación superior, incluida la educación a distancia.

La constitución de dos redes de educación superior, la pública y la privada, intensificó la fragmentación de la educación, ampliando la dualidad por el despliegue del sistema educativo que seguiría dos caminos distintos en el proyecto educativo: uno guiado por la lógica de la producción de conocimiento, caracterizado por universidades públicas que intensificaron la asociación entre enseñanza e investigación; y el otro por la demanda del mercado, con el crecimiento de instituciones privadas aisladas y no universitarias y la oferta de cursos de educación superior de corta duración orientados a la profesionalización.

El gráfico 1 muestra el aumento significativo en el número de IES privadas. En números absolutos, según el Censo de Educación Superior (INEP/MEC), entre 1997 y 2021 se crearon 1.572 IES privadas, y en el mismo periodo las IES públicas pasaron de 211 a 313, un aumento de 102 nuevas instituciones.

Considerando el marco proporcional general, en 1997 la razón porcentual era de 76,5% para las IES privadas y de 23,5% para las públicas. En 2021, esta proporción aumentó significativamente, hasta el 87,8% de las IES privadas y el 12,2% de las públicas en Brasil.

Gráfico 1 – Número de IES por naturaleza (Brasil – 1997-2021).



Fuente: Censo de Educación Superior (Inep, 2022).

Cabe destacar que el marco legal que sustentó este crecimiento surgió como una política del gobierno de la FHC (1995-2002). Con un sesgo neoliberal, el acceso a la educación superior se centró en las instituciones privadas, mientras que las políticas educativas implementadas se alinearon con los lineamientos de los organismos internacionales, siguiendo los principios neoliberales de privatización y apuntando a mantener el sistema capitalista y minimizar las desigualdades sociales (Dourado, 2002; Silva Junior; Sguissardi, 1999).

Durante este período, la influencia del Banco Mundial y del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) en los países latinoamericanos estuvo dirigida a defender explícitamente el vínculo entre educación y productividad, desde un punto de vista economicista, es decir, para que los países periféricos sean "competitivos en el mercado internacional, es necesario que tengan el talento para difundir el progreso técnico e incorporarlo al sistema productivo" (Altmann, 2002, p. 83, nuestra traducción). Con este fin, estas

instituciones argumentan que la responsabilidad de proporcionar educación superior debe dejarse en manos del sector privado, y que corresponde al sector público priorizar la educación básica.

Las transformaciones sociales que marcaron la década de 1990 estuvieron asociadas a un cambio en la concepción de la formación de las clases trabajadoras, guiado por el discurso neoliberal que afectaría no solo a la formación para el trabajo, sino a toda la educación.

Durante este período, siguiendo la lógica del mercado y basado en el crecimiento cuantitativo, el proceso de expansión de la educación superior por parte del sector privado minimizó la participación del Estado y consolidó la mercantilización de la educación. De acuerdo con los datos del Censo de Educación Superior, presentados en el Gráfico 1, entre 1995 y 2002 el acceso a las instituciones privadas aumentó en un 110,8%, mientras que el número de instituciones públicas disminuyó en un -7,1%, escenario que representa claramente la política del gobierno para la educación superior.

Debido a la escasez en la oferta de vacantes para todos y para contrarrestar la privatización de la educación vigente, se crearon políticas de acción afirmativa, centradas en el discurso de la inclusión, durante la administración del presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Lula 2003-2010).

El discurso de la inclusión aboga por el acceso de todos a los derechos constitucionales, asumiendo que cada sujeto tiene méritos propios que determinan su éxito o fracaso, sin considerar que este sujeto pertenece a una determinada clase social, condición económica específica y que estos y otros factores interfieren en el acceso a sus derechos y en la forma en que desarrolla su escolaridad. Al mismo tiempo, es necesario desarrollar acciones que favorezcan mejores condiciones para algunos grupos, para que puedan ejercer sus derechos, entre ellos el educativo. Identificamos el discurso de la inclusión en medio de aspectos contradictorios, como la formulación de políticas dirigidas a grupos específicos y, al mismo tiempo, el desarrollo de políticas universales. Una no excluye a la otra, pero existen divergencias entre los defensores de una y otra (Maciel, 2020, p. 52, nuestra traducción).

Presente en las luchas de los movimientos sociales por la garantía de derechos y defendida por los organismos multilaterales, entendemos que el término inclusión compone un discurso para sostener políticas y programas gubernamentales, cuyas acciones se desarrollan de manera aislada con el fin de satisfacer algunas necesidades específicas, de interés político y económico (Maciel, 2020). Desde esta perspectiva, guiados por el discurso de la inclusión, se desarrollaron diferentes acciones, como políticas y programas, para contener los conflictos y minimizar las disparidades sociales.

Para contrarrestar la privatización de la educación superior, pero sin romper con las políticas desarrolladas en el gobierno de la FHC, el gobierno de Lula propuso priorizar la autonomía universitaria, la garantía de la inseparabilidad entre docencia, investigación y extensión, la ampliación de las vacantes y la ampliación de la financiación en las universidades del sector público (Programa de Governo, 2002). Además, guiados por el discurso de la inclusión, se crearon políticas orientadas a la ampliación, acceso y permanencia en las universidades públicas.

Abarcando el período de 2003 a 2013, la democratización del acceso a través de políticas demarcó tres ciclos de expansión que fueron evidenciados por Silva y Martins (2014). El primer ciclo se basó en el Programa de Expansión Fase I, cuyo objetivo fue reducir las asimetrías regionales a través de la expansión de la educación superior federal, e iniciativas orientadas a asegurar la permanencia de los estudiantes en los cursos de pregrado; El segundo ciclo se centró en la expansión y reestructuración de las universidades públicas y, finalmente, el tercer ciclo se dirigió a la expansión e integración regional e internacional, con el objetivo de la docencia, la investigación y la extensión en las diversas áreas del conocimiento.

Sin embargo, a pesar de que tienen como objetivo el compromiso de minimizar las desigualdades y la inclusión social, las políticas de educación superior se han caracterizado por la ambigüedad. Bajo el discurso inclusivo, las acciones paliativas aportaron beneficios para la continuidad del proyecto neoliberal, pero sin consolidar la garantía de acceso de todos a las universidades públicas.

Los cambios que se produjeron en los gobiernos del PT no fueron cambios estructurales, sino que, a partir de sus alianzas políticas, las acciones no podían ser más que paliativas. Esta pregunta implica la posición ambigua de los gobiernos del Partido de los Trabajadores que, por un lado, por su origen y militancia, representaban intereses populares y, por el otro, a partir de sus alianzas, asumieron prácticas políticas que dieron continuidad al proyecto neoliberal establecido en el gobierno anterior. Así, la expansión del sistema federal y público de educación superior fue acompañada concomitantemente por el fomento de la educación privada, intensificando las disputas por este mercado (Schlesener; Pereira, 2016, p. 525, nuestra traducción).

Además de las políticas desarrolladas a través del sector privado, como la creación del Programa Universidad para Todos (PROUNI) en 2004 y la ampliación del Fondo de Financiamiento Estudiantil (FIES) en 2010, también se elaboraron: el cambio en la funcionalidad del Examen Nacional de Educación Media (ENEM), a partir de 2009; la creación del Sistema Unificado de Selección (SISU) en 2010; y la promulgación de la Ley No. 12.711 en 2012, denominada Ley de Cuotas (Brasil, 2012). Además de la permanencia, se implementó

el Programa Nacional de Asistencia Estudiantil (PNAES) en 2008 y el Programa de Becas de Permanencia (PBP) en 2013.

Con el objetivo de otorgar becas totales o parciales a estudiantes de bajos recursos en IES privadas, en 2004 se creó el PROUNI y posteriormente se reglamentó por la Ley No. 11.096 en 2005. Por otro lado, la FIES, destinada a financiar la graduación de estudiantes también matriculados en IES privadas, "[...] es un convenio entre el gobierno y los colegios privados, en el que el Estado asume los costos de graduación y el estudiante se compromete a reembolsar una vez finalizado" (Barbieri; Azevedo, 2017, p. 74, nuestra traducción).

La reformulación del ENEM y la implementación del SISU tuvieron como finalidad la competencia y la oferta de vacantes en cursos de graduación en IES públicas.

Como se menciona en la Ordenanza Normativa No. 21 de 2012, la forma de selección en el Sistema Único de Selección comprendería: 1. el ofrecimiento de vacantes por parte de las instituciones; 2. la inscripción del candidato en la plataforma SISU a través de la calificación obtenida en el ENEM realizada en el año anterior, especificando en orden de preferencia sus alternativas para las vacantes en las diferentes instituciones (lugar de oferta, curso, turno) y la modalidad de concurso, a saber: las vacantes reservadas como consecuencia de lo dispuesto en la Ley No. 12.711/2012; las vacantes para otras políticas de acción afirmativa que eventualmente adopte la institución en el Plazo de Adhesión y las vacantes para concurso amplio; 3. durante el período de inscripción, la plataforma SISU pondría a disposición, a título meramente informativo, el puntaje de corte para cada IES, lugar de oferta, curso, turno y modalidad de competencia; 4. Una vez cerrada la inscripción, el candidato se clasificará en orden decreciente de las calificaciones de la opción de vacante a la que se postuló. Cabe señalar que la calificación del candidato podría variar de acuerdo a la ponderación de las ponderaciones eventualmente establecidas por la institución para cada una de las pruebas del ENEM y de acuerdo a las bonificaciones establecidas por las instituciones en sus políticas de acción afirmativa; 5. para el candidato que no fue seleccionado, podría mostrar interés en participar en la lista de espera en una de las dos carreras elegidas en el momento de la postulación (Cunha Junior, 2021, p. 50, nuestra traducción).

La Ley de Cuotas tiene como objetivo establecer una acción afirmativa para la reserva de vacantes, en todas las IES públicas, para estudiantes autodeclarados negros, morenos e indígenas, que provengan de familias con ingresos iguales o inferiores a un salario mínimo *per cápita* y medio, y/o que hayan cursado íntegramente la enseñanza media en escuelas públicas (Brasil, 2012). Finalmente, con un enfoque de permanencia, el PNAES y el PBP tuvieron como objetivo consolidar el Programa de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales (REUNI) y otorgar ayudas financieras a estudiantes de IES públicas.

Entre 2016 y 2022, respectivamente en los gobiernos de Michael Temer y Jair Bolsonaro, la propuesta del PEC del Techo No. 55/2016, en el Senado, y núm. 241/2015, en la Cámara de Diputados, que fueron aprobadas y prohibieron al Estado aumentar las inversiones

públicas durante 20 años, asociadas a una gestión desastrosa del MEC, culminaron con el desguace de las IES públicas, el negacionismo, la persecución de la ciencia, la devaluación de la docencia y la investigación. El profundo estancamiento de la expansión de las IES públicas y la fuerte ola de adquisiciones en las IES privadas provocaron pérdidas sociales, especialmente para los grupos y regiones más vulnerables.

Límites entre la educación inclusiva y la educación privada flexible

El modelo de educación superior privada, surgido con la Reforma de 1968, aporta al campo de la educación las bases que sustentan la lógica de la racionalidad productiva, es decir, que prospera bajo el signo de la acumulación flexible y hace prevalecer un tipo de educación con el sesgo de satisfacer las necesidades inmediatas del mercado, guiada por la constante adaptación de la formación del trabajador. Como tendencia, transforma a los estudiantes en consumidores y a la educación en negocios, pero con el Estado como principal financiador. Su expansión está esencialmente orientada a la obtención de beneficios. Según Sguissardi (2015, p. 869, nuestra traducción),

[...] la presencia de fondos de inversión nacionales (*private equity*) asociados a grandes empresas del sector educativo, etc., autorizan la hipótesis de que la educación superior en Brasil está viviendo un intenso proceso de transformación de un derecho o "servicio público" en un "servicio comercial" o mercancía, es decir, un proceso de masificación mercantilizante que anula las fronteras entre lo público y lo privado-mercantil e impide una democratización efectiva del "subsistema". Al menos a nivel de pregrado.

Como se muestra en el Gráfico 1, este creciente predominio de las IES privadas se puede observar con más detalle en la Tabla 1, que muestra la expansión de las IES públicas y privadas entre 1997 y 2021, por región. Cabe destacar que el período analizado comprende la gestión de gobiernos que implementaron, en la educación superior, políticas de diferentes matices, desde aquellas con un sesgo considerado neoliberal, pasando por progresistas y pasando por los más conservadores. Sin embargo, independientemente de estas corrientes, la expansión de las IES privadas se dio en todas las regiones del país:

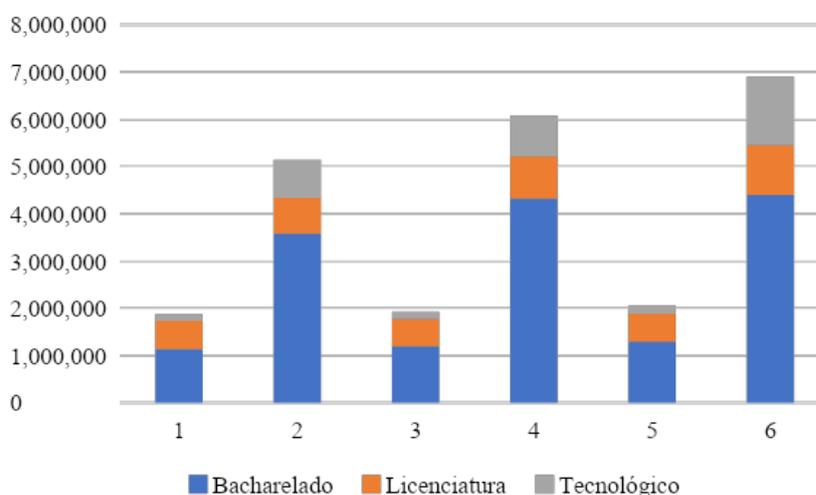
Tabla 1 – Distribución de las IES por naturaleza y región (Brasil – 1997-2021).

Región	1997		2003		2009		2015		2021	
	Pública	Privada								
Norte	12	22	15	86	19	128	24	126	24	174
Nordeste	43	58	52	252	61	387	66	390	66	534
Sudeste	85	468	81	857	110	980	151	967	167	933
Sur	39	81	36	270	39	347	35	370	33	358
Centro-Oeste	32	60	23	187	16	227	19	216	23	262

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la tasa de crecimiento y distribución regional, mientras que las IES públicas registraron un aumento del 48%, con estancamiento o pérdidas entre 2015 y 2021, como ocurrió en las regiones Sur y Centro-Oeste, las IES privadas tuvieron una expansión del 228% en el mismo período, según datos del Censo de Educación Superior del INEP/MEC (Inep, 2022).

También de acuerdo con los datos proporcionados por el INEP/MEC (Inep, 2022), el Gráfico 2 muestra que esta expansión de la educación superior brasileña ocurre principalmente bajo el signo de la educación privada, que atrae un flujo de matrículas en cursos específicos – tecnológicos.

Gráfico 2 – Número total de matrículas en cursos de graduación presenciales y a distancia, según categoría administrativa y grado académico (Brasil - 2012 - 2015 - 2021).

Leyenda: Azul – Bachillerato/Naranja – Licenciatura/ Gris - Tecnológico

Fuente: Elaboración propia.

Mientras que las IES públicas han mostrado básicamente un tímido crecimiento de matrículas en los últimos 10 años, de 1,87 millones a 2,05 millones, con una concentración en las licenciaturas y pocas demandas en las tecnológicas, las IES privadas ampliaron el número de matrículas de 5,13 millones a 6,90 millones, mostrando cierta estabilización en las licenciaturas y licenciaturas, pero un crecimiento del 80,3% en las matrículas. pasando de 803 mil a 1,44 millones, considerando el total de matrículas en modalidad presencial y a distancia.

A partir de los datos disponibles, es posible aludir a que hemos pasado de una ratio, en 1997, de una IES pública por cada 3,2 IES privadas al escenario actual en el que tenemos una IES pública por cada 7,2 IES privadas. Como consecuencia, en 2021, por cada estudiante matriculado en instituciones públicas, se registraron 3.4 matrículas en instituciones privadas, pero con el potencial de que esta proporción se amplíe en los próximos años, ya que de acuerdo con el Censo de Educación Superior 2021 (Inep, 2022, p. 20, nuestra traducción),

[...] El 17,4% de las vacantes se cubrieron en 2021, lo que corresponde a un total de 3.944.897 entradas para un total de 22.677.486 vacantes. [...] En la categoría pública, la ocupación de vacantes es del 59,5% [...]. En la categoría privada se registra el menor porcentaje de empleo, correspondiente al 15,8%. Además, cabe mencionar que el número de vacantes privadas (21.850.441) representa el 96,4% del total de vacantes.

El Censo registró una diferencia significativa en el aumento de la oferta de vacantes entre 2012, después de la implementación de la política de cuotas, y 2021. Incluso con la Ley de Cupos vigente, considerando los cursos presenciales y a distancia, se crearon cerca de 261 mil vacantes en las IES públicas en el período, mientras que entre las IES privadas hubo un aumento de más de 17,8 millones de vacantes, es decir, un aumento del 440% en 10 años. Solo entre 2020 y 2021 hubo un crecimiento de más de 3 millones de vacantes, lo cual "se debe exclusivamente al aumento de la oferta de vacantes privadas en la modalidad a distancia" (Inep, 2022, p. 14, nuestra traducción).

Dualidades del proceso de inclusión

En la sociedad capitalista, la fragmentación del sistema educativo en escuelas dirigidas a diferentes clases es considerada por muchos autores como la forma de mantener un movimiento dialéctico continuo, relacionando la conformación de la sociedad con las dinámicas impuestas por el modo de producción capitalista. Este movimiento se expande a medida que

aumenta la demanda de mano de obra calificada, dando formato a la educación a proyectos de desarrollo económico, tanto para producir como para expandir el consumo de la producción.

La distinción entre directivos y trabajadores, basada en las formas de división social y técnica del trabajo, se manifiesta en la dualidad estructural del sistema educativo. De esta manera, cuanto menor sea el nivel de dominio de los conocimientos requeridos por los medios de producción, menores serán las oportunidades de empleo formal y más expuesto estará el profesional a la precariedad del trabajo. Kuenzer (2007, p. 1165, nuestra traducción) llama a este movimiento

[...] La exclusión inclusiva al final del mercado, que excluye para incluir en los empleos precarios a lo largo de las cadenas productivas, se complementa dialécticamente con la inclusión excluyente al final de la escuela, que, al incluir propuestas desiguales y diferenciadas, contribuye a la producción y justificación de la exclusión.

En cuanto al escenario general de la educación, en los últimos 4 años, según datos del PNAD 2023 (Ibge, 2023), el porcentaje de la población con educación superior completa pasó de 17,5% en 2019 a 19,2% en 2022. Sin embargo, a pesar de tener cierta alineación con las metas del Plan Nacional de Educación (PNE 2014-2024), los recortes por color, raza y región muestran realidades diferentes. Mientras que el 60,7% de las personas blancas de al menos 25 años habían terminado la escuela secundaria, entre las personas negras y morenas esta tasa era del 47%. Al analizar las discrepancias regionales, por ejemplo, en el Nordeste el 11,7% de la población de 15 años y más no sabe leer ni escribir, mientras que en el Sudeste la tasa en 2022 fue del 2,9%.

Datos del Censo de Educación Superior del INEP/MEC y del IBGE presentan las características de un país lleno de contradicciones, visibilizando la presencia de la exclusión inclusiva y la inclusión excluyente (Kuenzer, 2007), elementos que constituyen un desafío adicional para la obtención de resultados en las políticas de inclusión dirigidas a la educación superior.

La fuerte presencia nacional de las IES privadas, con una gran variedad de cursos, una amplia gama de vacantes y financiamiento público puede ser otro *modus operandi* del capital. El uso de estrategias para ampliar el acceso a la educación superior en Brasil, incluso cuando incluye a los grupos más vulnerables de la sociedad, puede resultar en la capacitación de trabajadores para atender las demandas del uso de nuevas tecnologías productivas, sin la intención de promover el desarrollo científico, tecnológico y de pensamiento crítico.

Las políticas de inclusión instituidas en 2012 han mostrado resultados prometedores, pero es evidente que aún queda un largo camino por recorrer. Actualmente, según el INEP/MEC (Inep, 2022), el perfil predominante en la educación superior es el de estudiante con financiamiento de la FIES (68,8%), en el grupo etario entre 19 y 24 años, blanco (43,8%), sexo femenino y matriculado en la noche.

Por otro lado, a pesar de ser minoritaria, los resultados promisorios de las políticas de cuotas fueron captados por la V Encuesta Nacional de Perfil Socioeconómico y Cultural de los egresados de IFES (2018), realizada por la Asociación Nacional de Directores de Instituciones Federales de Educación Superior (Andifes, 2019). De acuerdo con la encuesta, en la que participaron 65 IFES y cerca de 1,2 millones de estudiantes, el perfil predominante en el IFES brasileño es el de un estudiante con un ingreso familiar *per cápita* de hasta 1,5 salarios mínimos (70,2%), que ingresó a la institución en vacantes de amplia competencia (58,1%), mujer (54,6%), negro (51,1%), que estudió solo en escuelas públicas (60,4%) (Andifes, 2019).

Con base en los resultados de la encuesta, y su serie histórica, el texto del informe indica que "la educación superior federal se ha vuelto más accesible, popular e inclusiva" (Andifes, 2019, p. 19). Los datos también arrojan luz sobre el hecho de que son "instituciones heterogéneas, plurales, compuestas por estudiantes de todas las clases y fracciones de clase" (Andifes, 2019, p. 20), lo que anula la creencia de que estas instituciones son elitistas.

Sin embargo, cabe señalar que, si bien es cierto que las políticas públicas dirigidas a la inclusión en las universidades públicas vienen dando resultados, especialmente a partir de la Ley de Cuotas, también es un hecho que el número de estudiantes en estas instituciones aún es pequeño, considerando la población brasileña y el número total de estudiantes que ingresan a la educación superior. Además, las condiciones de permanencia hasta la titulación siguen siendo un reto, especialmente para los grupos más vulnerables de la sociedad. En el escenario general, en un análisis realizado por el INEP/MEC (Inep, 2022, p. 33, nuestra traducción),

[...] Se observa que los ingresantes de 2012, después de diez años de seguimiento, suman el 40%. Este porcentaje es inferior al 59% que, después del mismo período, abandonó el curso. De forma residual, el 1% de estos participantes permanecen en el curso en 2021. Cabe señalar que el 39% de los participantes de 2012 abandonaron su curso de ingreso al final del 3er año.

El escenario actual en las IES públicas, especialmente las federales, indica que las políticas de acceso han tenido un impacto positivo en el cambio del perfil socioeconómico de los estudiantes de pregrado en las universidades federales (Andifes, 2019), pero las altas tasas de deserción demuestran que surgen otras demandas para las IES. Así, la expectativa de la

sociedad es una reestructuración interna de las universidades, con el objetivo de atender el nuevo perfil de los estudiantes que han ingresado, dirigiendo sus esfuerzos hacia romper las barreras que impiden y/o dificultan el proceso de inclusión, invirtiendo en políticas y proyectos institucionales dirigidos también a la permanencia y éxito de estos estudiantes.

Consideraciones finales

En los últimos años, tanto la expansión de las instituciones públicas como el aumento de la participación de las instituciones privadas en la impartición de cursos de educación superior se han beneficiado de recursos públicos. La gran diferencia a observar, como señala Mancebo (2008, p. 63-64, nuestra traducción), es el hecho de que las instituciones públicas de educación superior en Brasil mantienen el liderazgo en "ofrecer formación de calidad y en la producción de conocimiento en las diversas áreas del conocimiento", mientras que la mayoría de las instituciones privadas buscan expandirse, con currículos más cortos, para la "absorción de la formación de los estudiantes, con oferta para carreras de alta demanda y bajos costos operativos".

Cabe destacar también que la educación superior pública y gratuita es considerada una conquista de la sociedad para la educación brasileña, ya que confiere al carácter de *institución pública* el estatus de valor social, transformándola en un lugar apropiado para el debate y para la construcción democrática del conocimiento. La ampliación y consolidación de este logro, en el contexto educativo del país, ha movilizó a académicos e instituciones científicas con el fin de mantener una agenda permanente en defensa de la educación pública, gratuita, inclusiva y de calidad en la agenda política. Esta defensa se justifica principalmente por los resultados alcanzados por estas instituciones.

Sin embargo, alertamos sobre la contradicción y dualidad que se desarrolla en un sistema capitalista en el que una política de expansión de la educación superior, al mismo tiempo que amplía el acceso a la educación, con acciones afirmativas dirigidas a cupos de vacantes y a la ampliación de las instituciones públicas en la perspectiva de una educación inclusiva, destina recursos públicos para financiar cursos en instituciones privadas que, en su mayor parte, no ofrecen iniciativas a los grupos oprimidos y a los estudiantes endeudados, vendiendo la educación como una mercancía.

REFERENCIAS

ALTMANN, H. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 77-89, jan. 2002.

ANDIFES. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das IFES – 2018**. Brasília, DF: Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, 2019. Disponible en: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acceso en: 22 marzo 2024.

BARBIERI, A. F.; AZEVEDO, M. L. N. A mercadorização da educação superior no Brasil: reflexões e apontamentos a partir de Albert Hirschman - saída, voz e lealdade. *In*: AZEVEDO, M. L. N.; VOLSI, M. E. F.; MIRANDA, P. R. (org.). **Educação superior: as diversas faces da expansão**. Maringá, PR: Eduem, 2017.

BOANAFINA, A.; OTRANTO, C. **Da consciência à docência: desafios da educação profissional no Brasil**. Curitiba: Appris, 2022.

BRASIL. **Lei nº. 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 28 nov. 1968. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm. Acceso en: 11 sept. 2023.

BRASIL. **Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa as Diretrizes e Bases de 1^{os} 2^{os} graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 12 ago. 1971. Disponible en: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acceso en: 11 sept. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acceso en: 07 dic. 2023.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1996, p. 27833. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acceso en: 03 oct. 2023.

BRASIL. **Decreto n. 2.306, de 19 de agosto de 1997**. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 19 ago. 1997. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2306.htm. Acceso en: 11 sept. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005**. Institui o programa universidade para todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, DF: MF, MEC, 2005. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acceso en: 22 marzo 2024.

BRASIL. **Lei nº. 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acceso en: 22 marzo 2024.

BRASIL. **Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acceso en: 22 marzo 2024.

CUNHA, L. **A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

CUNHA JUNIOR, M. **Evasão e permanência de estudantes em cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2008-2012)**. 2021. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2021. Disponible en: <https://posgraduacao.ufms.br/portal/trabalho-arquivos/download/8363>. Acceso en: 25 oct. 2023.

DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 23, n. 80, p. 235-253, 2002. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/es/a/XyLXN7mtdPGnScr5MgYbHK/?lang=pt>. Acceso en: 25 oct. 2023.

FERNANDES, F. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

FERNANDES, O. Ações afirmativas na pós-graduação brasileira: percursos e reflexões preliminares a partir da experiência da UFRRJ. *In*: SISS, A. (org.). **As comissões de heteroidentificação étnico-racial no sistema de cotas no acesso às instituições de ensino superior públicas federais: implementação e atuação**. Nova Iguaçu, RJ: OPAAS, v. 1, p. 176-208, 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua) 2016/2022**. Rio de Janeiro. 2023. Disponible en: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/8100b5c6e47300b5b9596ced07156eda.pdf. Acceso en: 17 oct. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2022**. Brasília, DF: INEP, 2022. Disponible en: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acceso en: 27 oct. 2023.

KUENZER, A. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 1153-1178, 2007.

MACIEL, C. E. **Inclusão e educação: ambiguidades de um discurso**. Curitiba: Appris, 2020.

MANCEBO, D. Reforma da Educação Superior: o debate sobre a igualdade no acesso. *In*: BITTAR, M; OLIVEIRA, J.; MOROSINI, M. (org.). **Educação Superior no Brasil - 10**

Anos Pós-LDB, Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008, v. 2. p. 55-70.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 106, p. 15–35, jan. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100002>. Acesso em: 18 nov. 2023.

MARTINS, C. B.; VIEIRA, M. M. **Educação superior e os desafios no novo século: contextos e diálogos Brasil-Portugal**. Brasília, DF: Editora da UnB, 2014.

PROGRAMA DE GOVERNO. **Um Brasil para todos: crescimento, emprego e inclusão social**. [S. l.: s. n.], 2002. Disponível em: <https://www1.uol.com.br/fernandorodrigues/arquivos/eleicoes02/plano2002-lula.pdf>. Acesso em: 25 oct. 2023.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

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

SCHLESNER, A. H.; PEREIRA, M. F. R. Expansão do ensino superior: notas sobre seus limites e possibilidades. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 2, n. 3, p. 518-531, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650565>. Acesso em: 25 oct. 2023.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil, 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 1021-1056, 2006.

SGUISSARDI, V. Educação superior no Brasil: democratização ou massificação mercantil? **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 133, p. 867-889, 2015.

SILVA, A. F.; MARTINS, T. C. O REUNI no contexto de expansão das universidades federais (2007-2012). In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 14., 2014. **Anais [...]**. Florianópolis: CIGU/UFSC, 2014. p. 1-14. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/30408035.pdf>. Acesso em: 25 oct. 2023.

SILVA JUNIOR, J. R.; SGUISSARDI, V. Novas faces da educação superior brasileira: reforma do Estado e mudança na produção. **Quaestio: Revista de Estudos em Educação**, [S. l.], v. 1, n. 2, 1999. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/1482>. Acesso em: 25 oct. 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: Unesco, 1990.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em educação especial**. Salamanca, Espanha: Unesco, 1994.

CRediT Author Statement

Reconocimientos: No aplicable.

Financiación: Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz.

Conflictos de intereses: No se identificó ningún conflicto de intereses.

Aprobación ética: No aplicable.

Disponibilidad de datos y material: Documentos y datos de acceso público, disponibles en los enlaces de las Referencias.

Aportaciones de los autores: Los tres autores realizaron: investigación bibliográfica/documental, encuesta, tratamiento y análisis de datos y composición de textos.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

