

Políticas públicas para la educación superior en Brasil (1990-2020): de la universidad operacional al programa FUTURE-SE (una reforma en curso)

MÁRIO LUIZ NEVES DE AZEVEDO
AFRÂNIO MENDES CATANI

Introducción

Este texto aborda un análisis de las políticas públicas en la educación superior, remitiendo sus efectos a la sociedad y, especialmente, a los actores sociales del campo académico. De esta manera, metodológicamente, partimos del supuesto que los distintos sistemas de educación superior en Brasil (el Sistema Federal de Educación, que incluye los establecimientos privados de educación superior de todo Brasil, y 26 sistemas estatales de educación, más el Distrito Federal) constituyen un campo social, el campo académico brasileño. Lo que significa que el conjunto de las universidades nacionales (federales, estatales, municipales y privadas), como campo social, son un espacio estructurado de posiciones en las que los actores sociales traban relaciones, hacen alianzas y luchan entre sí (Bourdieu, 2004), así como su relación con actores externos que, a pesar de la autonomía universitaria, son capaces de interferir en el contexto de la influencia (Ball y Bowe, 1992), y en el arreglo espacial de ese mismo campo.

Es así que debe tomarse en cuenta que el metaactor del campo universitario, o incluso, de todos los campos sociales destinatarios de políticas públicas, es el Estado. Como metaactor, el Estado es promotor, organizador y ejecutor de po-

líticas públicas y, al mismo tiempo, un “meta-campo social” (Bourdieu, 1996), además de ser coherente con el concepto de “Estado Amplio” de Gramsci (1999).

Por lo tanto, para analizar las políticas públicas, es necesario tener claro que el Estado no es algo homogéneo, sino que es, en realidad, un campo de contradicciones y luchas. El Estado, de manera figurada, es un vasto crisol en el que diferentes actores sociales, y diversos tipos de capital (político, económico, social, cultural, simbólico, académico, etc.), buscan la representación y la valorización. Parafraseando a Bourdieu (1996), el Estado, como un Banco Central de capitales, ejerce una suerte de arbitraje en las tasas de cambio entre los diferentes y específicos tipos de capital. Por ello, al operar políticas públicas, influencia el arreglo espacial ocupado por los actores en los campos sociales correspondientes, reestructura la zonificación geográfica (ubicación), distribuye valores (de todas las especies y tipos), y arbitra la lucha de intereses y la tasa de cambios entre distintos y distintivos capitales.

Por otro lado, para comprender la reforma en curso dentro de la educación superior en Brasil, es necesario notar que la acción del Estado se distingue entre *policy* (política pública como programa

de acción), y *politics* (política en general) (Muller, 2006), y que “el análisis de las políticas públicas está en la encrucijada de las áreas del saber ya establecidas, y a partir de las cuales se toman prestados sus principales conceptos” (Muller, 2006, p. 3).

Políticas públicas para la educación superior en Brasil (1990-2020)

La Reforma Gerencialista en la Educación Superior, desde la década de 1990, ha ocurrido paralelamente con la Reforma del Estado en Brasil, y la adopción de una política económica que prioriza el libre juego del mercado. La economía política dominante, desde el gobierno de Collor de Mello (electo en 1989), carga una marca gerencialista y de mercantilización, lo que afecta también el campo de la educación superior. De acuerdo con Azevedo (2020), Brasil, desde la década de 1990, ha pasado por cuatro generaciones de reformas:

- 1ª. Generación de Reformas: transformación de la Universidad Institucional en universidad operacional (1990-1998);
- 2ª. Generación de Reformas: ajuste en la organización de la universidad (1998-2006);
- 3ª. Generación de Reformas: internacionalización y transnacionalización de la educación superior (2007-2012);
- 4ª. Generación de Reformas: *benchmarking* y universidad de plataforma (2012-actualidad) (p. 1-2).

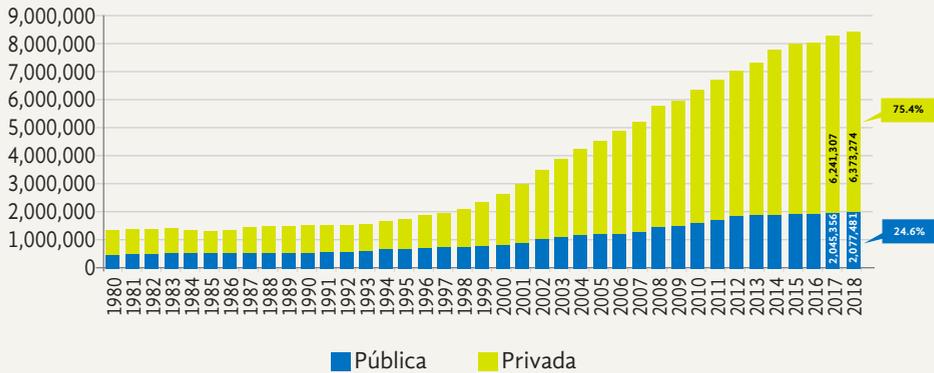
Este encadenamiento de reformas, inaugurado con la transformación de la universidad institucional en universidad

operacional (Chauí, 2003, p. 9), se ha referenciado a políticas identificadas con el neoliberalismo. Los reformadores, a pesar de que la universidad proporciona un bien público y social, buscan mercantilizar, privatizar o transformar la universidad pública en un sector no exclusivo del Estado.

En gobiernos posteriores al 2016, como el de Michel Temer (2016-2018) con el Nuevo Régimen Fiscal (NRF), y el de Jair Bolsonaro con el programa FUTURE-SE, la tónica ha residido en el corte presupuestal, lo que abre espacios para proveer educación superior en empresas enfocadas en la formación profesional de nivel terciario. Para la consecución de este propósito, se ha promovido una especie de transmutación en la naturaleza pública de la universidad (Catani; Oliveira, 2002; Silva Jr.; Sguissardi, 1999, Azevedo, 2016a y 2020).

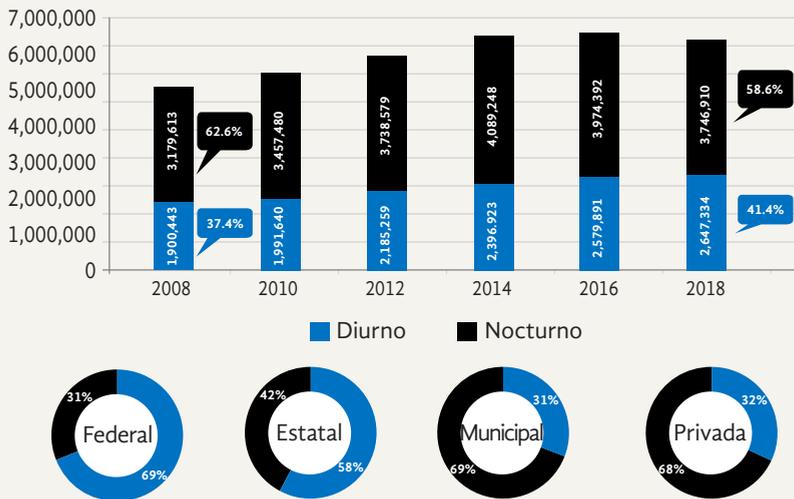
¿Cómo se presenta actualmente la situación en la educación superior de Brasil? Entre otras características, aún es baja la cobertura de la educación superior. De acuerdo con el Censo de Educación 2018, elaborado por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas (INEP), la tasa líquida de cobertura en la educación superior de Brasil, para la población de 18 a 24 años, es de 21.7%. En números absolutos, había, en Brasil, en 2018, 8,450,755 alumnos matriculados, donde 6,394,244 asistían a cursos presenciales, y 2,056,511 de estudiantes se encontraban en educación a distancia. Es posible observar que en las matrículas de las IES públicas, en el mismo año, asistían 2,077,481 (24.6% del total), mientras que en las IES privadas, en cambio, asistían 6,373,274 (75.4%) de estudiantes, lo que indica la continuidad del carácter privatista en la oferta de educación superior en Brasil.

Gráfica 1. Matrícula de cursos de graduación, por categoría administrativa, Brasil 1980-2018.



Fuente: Censo de Educación Superior 2018 (MEC-INEP).

Figura 2. Matrícula de cursos de graduación por turno, Brasil 2008-2018



Fuente: Censo de Educación Superior 2018 (MEC-INEP).

Con base en la clasificación de Trow (2005), discutida también por Gomes y Moraes (2012), que presenta tres fases de expansión en la educación superior (“sistema de élite”, “sistema de masa” y “sistema de acceso universal”), se percibe que, a pesar de parecer números expresivos, el conjunto de las universidades públicas brasileñas está lejos de alcanzar la universalización o, incluso, la masificación

en Brasil, pues, para los matriculados en escuelas públicas, esta cifra ronda los 2 millones de matrículas, lo que representa un poco más de 5% de los brasileños que tienen entre 18-24 años¹.

Se puede verificar en la Figura 2 que existe inactividad en la infraestructura pública universitaria en el periodo nocturno, el más demandado por los estudiantes-trabajadores. Las IES federales

tienen 31% de sus matrículas durante la noche, las estatales 42% en esa misma categoría, y las IES municipales (públicas, aunque de paga) ofrecen 69% de sus vacantes en el periodo nocturno, en cuyo turno las IES privadas están bastante presentes, recibiendo 68% de los estudiantes matriculados. No es ocioso señalar que en el gobierno de Lula, a través del Programa de Apoyo para Planes de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales (REUNI), de 2007, hubo un incentivo para la expansión y ocupación de las vacantes inactivas en el periodo nocturno (Brasil, 2007)².

En general, son las IES públicas estatales (superiores a 40%), y las municipales (próximas a 70%), las que presentan mayor oferta de vacantes en el periodo nocturno. Así, la ocupación nocturna de espacios inactivos en establecimientos públicos sería una sensible oportunidad de ofrecer educación superior gratuita, especialmente a los trabajadores-estudiantes imposibilitados para tomar los cursos de pregrado y de posgrado, diurnos e integrales. Mientras tanto, la política de aumento de vacantes nocturnas públicas podría contrariar los intereses de grupos empresariales (nacionales y extranjeros) propietarios de IES privadas, que tienen su nicho de mercado (2/3 del total) en el periodo nocturno, y desde donde pretenden llegar al trabajador-estudiante que ha buscado, debido a la carencia de oferta pública, su formación en nivel superior en la iniciativa privada³.

De la universidad operacional al FUTURE-SE (atravesando las políticas de Lula, Rousseff y Temer)

Las universidades brasileñas, en un sentido jurídico, aún no han sido transformadas en organizaciones. Sin embargo, paradójicamente, incluso con la preservación

(aparente) de la autonomía, han incorporado el nuevo espíritu de organización, atendiendo al llamado de los gobiernos reformistas de turno, abandonando los trazos de una institución social, e incorporando las características de la llamada universidad operacional (Chauí, 2003).

La Universidad operacional está activa en Brasil desde hace tiempo. Desde el gobierno de Fernando Collor de Mello, con los ministros de Educación Carlos Chiarelli (1990-1991) y José Goldemberg (1991-1992), se intentó cambiar el modelo de universidad brasileña, cuyo marco histórico de transformación efectivo parece estar en el gobierno de Fernando Henrique Cardoso-FHC (1995-2002)⁴, y que, cabe resaltar, no sufrió la significativa solución de continuidad en los gobiernos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010)⁵.

Las características de esta “metamorfosis” en la educación superior brasileña, como percibieron Catani y Oliveira (2002), que apartaron significativamente a las universidades de las clásicas marcas de institución, y se aproximaron a los contornos conceptuales propios de una organización, pueden ser enlistadas de la siguiente manera:

- 1) el productivismo académico;
- 2) la búsqueda de fuentes alternativas de financiación;
- 3) la atención a las demandas del mundo empresarial local/regional/nacional;
- 4) la preocupación (correcta) de atender las demandas sociales (responsabilidad social);
- 5) la incesante tentativa de identificar las necesidades del “mercado de trabajo”;
- 6) la diversificación y diferenciación universitaria (creación de los centros universitarios, institutos, maestrías de profesionalización, cursos secuenciales);
- 7) la Evaluación Institucional;
- 8) el ENEM - Examen Nacional de Nivel Medio (posible instrumento de clasi-

- ficación para el acceso a la educación superior);
- 9) la búsqueda de nuevas matrices de distribución de recursos para las universidades (número de alumnos, cursos nocturnos, otros “productos”);
 - 10) crédito educativo (mercado).

Estas medidas se hicieron efectivas en una coyuntura especial de disputa política en Brasil, como lo fueron las elecciones presidenciales para la sucesión del presidente José Sarney (1985-1990), cuyo vencedor fue Fernando Collor de Mello (1990-1992) en el proceso de elaboración de la Constitución de la República, promulgada en 1988, y en el debate que se iniciaba en torno a la *Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional* (LDB - LEY núm. 9.394/1996). Al mismo tiempo, la coyuntura política internacional demostraba que una nueva derecha estaba en ascenso en los Estados Unidos con Ronald Reagan (1981-1989), y en Inglaterra con Margaret Thatcher (1979-1990).

La transición del gobierno de FHC para el de Lula da Silva (2003-2010), en lo que se refiere a la política económica, principalmente en su primer mandato (2003-2006), no implicó cambios sustanciales. Al contrario, parece que el gobierno de Lula fue montado sobre una estructura de movimiento inercial. Algo (como una maldición) heredado y, paradójicamente, asumido y legitimado por el equipo del primer gobierno de Lula.

Las políticas de Lula para la educación superior contenían, por un lado, trazos de continuidad en relación con la observación del ministro de Educación Paulo Renato Souza (1995-2002), y, por otro, presentaban diferencias. La propuesta de reforma del gobierno de Lula, elaborada a partir de los principios presentes en el Documento II del MEC, y sintetizada en la tercera versión del Anteproyecto de Ley del 29 de julio de 2005, y en su cuarta

versión en la forma de Proyecto de Ley (PL núm. 7200/2006) del 12 de junio del 2006, enviada al Congreso Nacional para su análisis y deliberación (aunque aún sin la aprobación del Congreso Nacional), tenía los siguientes ejes ⁶:

- definición de un modelo de financiamiento universitario;
- regulación de la transnacionalización (venta de participación accionaria para grupos extranjeros) de IES privadas (30% del capital);
- institucionalización de la política de cuotas para estudiantes de escuelas públicas, negros e indios;
- creación, en las universidades públicas y privadas, de un Consejo, con la participación de la comunidad, los sindicatos, docentes y funcionarios;
- control de la creación de nuevas universidades, debiendo, para recibir la denominación de “universidad”, tener por mínimo, doce cursos de pregrado, en por lo menos tres campos de saber, con evaluación positiva del MEC;
- sumisión de las universidades al principio de la responsabilidad social, lo que significa un compromiso de las IES con las demandas sociales locales/regionales;
- regulación de las fundaciones de investigación;
- evaluación y acreditación de las IES buscando asegurar la calidad.

En el mundo del capital, por fuerza, las políticas públicas reciben un revestimiento ideológico. En la época del liberalismo ortodoxo, como en los gobiernos de Fernando Collor de Mello y Fernando Henrique Cardoso, las políticas públicas estaban comprometidas con la mercantilización de servicios públicos. Incluso en el gobierno de Lula, la ideología de mercado fue mitigada, y la preocupación social recibió atención de políticas enfocadas. Sin hacer ningún juicio de valor, las po-

líticas de inclusión en la educación superior, promovidas por el Programa Universidad para Todos (PROUNI-Ley núm. 11.096/2005), para las matrículas en Instituciones de Educación Superior (IES) privadas, y por el Fondo de Financiación Estudiantil (FIES - Ley núm. 10.260/2001), programa federal hecho para, a su vez, financiar la graduación en IES particulares, pretendieron generar políticas públicas para la universalización de la educación superior en IES públicas.

En el formateo de las políticas públicas (Ball y Bowe, 1992), las razones de orden externo continuaron presentes en Brasil. En países con un capitalismo semiperiférico (Wallerstein, 2001), como es el caso de Brasil, las políticas públicas son (des) estimuladas y condicionadas por agentes externos. No son raros los casos en los que los elaboradores de políticas públicas tienen actitudes y presentan políticas aún más rigurosas de lo que había sido recomendado por actores externos, como es el caso de las organizaciones internacionales, como el Banco Mundial. Autoridades nacionales (*policymakers*) imaginan que la adopción de las recomendaciones de organismos multilaterales y de gobiernos de países centrales generaría, supuestamente, confianza y credibilidad en el país (*confidence building*), inserción internacional, y promesa de continuidad en inversiones extranjeras⁷. Bresser-Pereira (2001), economista que dirigió el Ministerio de la Administración Federal y la Reforma del Estado (MARE), bajo la presidencia de FHC, en contundente crítica, reconoció la incompetencia de las autoridades gubernamentales y la subordinación ante las élites (financieras) extranjeras:

el fracaso de estabilizar y de retomar el crecimiento económico tras la crisis de la deuda en América Latina, fue atribuido a la determinación incompetente de políticas macroeconómicas y a una

estrategia de “construcción de la confianza”, que subordinó la política a las instituciones oficiales internacionales y a la comunidad financiera (p. 165).

Al respecto de la educación superior en Brasil, el Banco Mundial publicó el Reporte 19392-BR- *Brazil: Higher Education Sector Study* el 30 de junio del 2000. La Sección 3 tuvo el sugerente título de *Strategies and Recommendations for Higher Education in Brazil*. El reporte observa que existe poca oferta de cursos de pregrado nocturnos (p. 5), que los estudiantes universitarios provienen de los extractos más favorecidos de la población (p. 7), y que la selección no es un medio democrático de reclutamiento, ya que los cursos preparatorios para el examen son caros, las pruebas privilegian la memorización, y las sedes de aplicación de los exámenes están en los centros metropolitanos, lejos de las grandes poblaciones del interior del país (p. 12).

En ese mismo reporte, el Banco Mundial mostró simpatía por los cursos secuenciales, la flexibilización de los currículos, la institución de acreditación y evaluación: Examen Nacional de Cursos (ENC-“Prueba”), y por el comité de evaluadores y estadísticas del INEP (p. 17). Además, el documento del Banco Mundial se basó en el HEFCE (*Higher Education Funding Council for England*) como ejemplo de financiación a través de un fondo para la educación superior (p. 37), sugiriendo el fin de la gratuidad en la educación superior pública, uniendo esta idea al concepto de una mayor autonomía en las universidades: “la autonomía académica debería elevarse de acuerdo con una mayor descentralización (diversificación) del Sistema de Gestión de Recursos” (p. 38).

El documento del Banco Mundial busca probar que las instituciones particulares brindan más asistencia a sus es-

tudiantes (29,14%) que las universidades públicas (10,25% a 13,55%) (p. 42). Sin embargo, la ayuda que las IES privadas ofrecen a los alumnos se limita a descuentos en sus mensualidades; las IES públicas, en este sentido, ofrecen a sus estudiantes la gratuidad total. Además, las becas de iniciación científica, docencia y extensión, mayoritariamente financiadas por agencias de fomento o con recursos propios, son ofrecidas en las IES públicas.

La tercera sección del reporte del Banco Mundial está reservada a las “Estrategias y Recomendaciones para la Educación Superior en Brasil”. Se pueden percibir semejanzas y cercanías entre el documento publicado por el Banco Mundial, el Anteproyecto de Ley de la Reforma Universitaria y el Documento II del MEC, que “reafirman principios y consolidan directrices en la Reforma de la Educación”. En el cuadro 1 se muestra el resumen de las constataciones/sugerencias presentes en el reporte del Banco Mundial, y en las políticas públicas establecidas/adoptadas por el gobierno de Lula, lo que demuestra semejanzas entre las directrices del Banco Mundial y las políticas públicas para la educación superior establecidas/adoptadas durante el gobierno de Lula.

Vale la pena decir que se debe estar atento a las soluciones sugeridas por el Banco Mundial, pues, a pesar de que muchas propuestas coinciden con el deseo del movimiento de democratización en la educación superior, las recomendaciones incorporan mecanismos que pervierten la naturaleza pública de las instituciones universitarias. En lugar de solidaridad y estímulo al bien común y social, como un “caballo de Troya”, invariablemente las condicionalidades del Banco Mundial entrañan dosis mayores de competición y mercantilización.

Por las características de la reforma propuesta, y de las recomendaciones del Banco Mundial, se puede constatar que

el gobierno de Lula (2003-2010) ejecutó una segunda generación de reformas universitarias que procuraban corregir exageraciones y errores de la primera (de FHC), y que pretendía: a) incrementar el acceso a la educación superior a partir de una mayor oferta de cursos enfocados a la interiorización del campus, los cursos nocturnos, la educación a distancia, PROUNI y FIES; b) reformatear la evaluación y la acreditación; c) estimular el reconocimiento de la relevancia social y económica; d) buscar mayor eficiencia en el sistema de educación superior (hacer más con menos).

El segundo mandato de Lula (2007-2010) se mostró mucho más inclusivo y, a pesar de las restrictivas recomendaciones del Banco Mundial, y de acuerdo con los datos del Ministerio de Educación (MEC, 26, nov, 2010), fueron creadas 14 nuevas universidades federales⁸ en todo el país, lo que generó una mayor oferta de vacantes públicas: “eran 109.2 mil en 2003 y llegaron a 222.4 mil en 2010” (MEC, 26, nov, 2010).

De acuerdo con el Censo de educación superior 2010 (MEC-INEP, 2010), hubo un aumento en la población estudiantil de pregrado presencial durante el gobierno de Lula. La esfera pública respondió con un aumento de 51.3% en la oferta, pasando de 1,085,977 matrículas en 2002, a 1,643,298 registros de alumnos en 2010. El sector privado de la educación superior tuvo un crecimiento de 94.5% en el mismo periodo (2002-2010). En números absolutos, se pasó de 2,434,650 estudiantes a 4,736,001, esto es, 2,301,351 alumnos más o un contingente superior a la suma de matrículas de los sistemas federales, estatales y municipales públicos (1,643,298 estudiantes). Otro dato visible es el vertiginoso aumento de la oferta de educación superior a distancia. De acuerdo con la misma encuesta estadística (MEC-INEP, 2010), 930,179 alumnos esta-

Cuadro 1. Comparación del reporte del Banco Mundial y las políticas universitarias del gobierno de Lula.

Reporte del Banco Mundial	Políticas universitarias del gobierno de Lula
Mejora en el acceso (<i>improving access</i>) a partir de la diversificación en la oferta de cursos nocturnos de educación a distancia, y de proporcionar un crédito a los estudiantes pobres (p. 46).	Incentivos para la educación a distancia (Ej. UAB-Universidad Abierta de Brasil), PROUNI, cuotas, escuelas nocturnas, creación de los IFET, mayor oferta de vacantes en las universidades públicas y la interiorización de la educación superior. Durante el gobierno de Lula (desde el 2003), y hasta el momento, fueron creadas 14 nuevas universidades federales, y hubo un aumento en la oferta de universidades federales de 109.2 mil en 2003, a 222.4 mil en 2010 (MEC, 26 de noviembre de 2010), y de cerca de 1,400,000 vacantes en la esfera privada (MEC-INEP, 2010).
Mejora de la calidad (<i>improving quality</i>) a través de mecanismos de evaluación (p. 47).	Nuevo modelo de evaluación (CONAES-ENADE-SINAES-IGC) y apoyo al sector de estadísticas del INEP.
Mejora la relevancia (<i>improving relevance</i>) a través de una mayor flexibilidad curricular, y de la atención a las demandas de los empleadores (mercado de trabajo), las necesidades locales o regionales, y las necesidades del consumidor o estudiante (p. 47).	Los términos presentes (en el reporte del Banco Mundial) son similares a la terminología de los documentos oficiales brasileños. El anteproyecto Ley de Reforma Universitaria procura atender las cuestiones de desarrollo, las demandas locales, regionales, y propone consejos comunitarios.
Mejora la eficiencia (<i>improving efficiency</i>) a través de un mecanismo que enlaza la expansión del sistema y la disminución de los recursos, a partir de la posibilidad de disponer de su patrimonio, de una mayor autonomía en las universidades, de la creación de fondos, y del seguimiento y rendición de cuentas (<i>accountability</i>), así como por tener como base un plan de desarrollo estratégico de cinco años que, a su vez, debe ser fundamentado en los objetivos nacionales trazados por el gobierno federal (p. 48).	Asignación de fondos del MEC para las IFES (Brasil, 2007)*, una mayor autonomía universitaria, y la institución del PDI (Plan de Desarrollo Institucional), el nuevo modelo curricular entre la Universidad Nueva y REUNI. (Lima, Azevedo y Catani, 2008).

* Art. 3º del Decreto 6.096/2007: “El Ministerio de Educación destinará al programa recursos financieros, que reservará para cada universidad federal, en la medida de la elaboración y presentación de los respectivos planes de reestructuración, con el fin de apoyar en el gasto derivado de las iniciativas propuestas” (Brasil, 2007).

ban matriculados en la modalidad a distancia de las IES, mientras que, en 2002, había tan solo 40,714 estudiantes, lo que significa que hubo un salto de 2,184%. Esta expansión de la EaD (Red de Educación a Distancia, por sus siglas en portugués) ocurrió principalmente debido a la oferta privada, lo que reforzó la tendencia a la mercantilización y la transnacionalización de la educación superior en Brasil (Azevedo, 2015a).

La internacionalización de la educación superior recibió atención especial durante el gobierno de Lula⁹ a partir de, por ejemplo, la creación del Instituto Mercosur de Estudios Avanzados (IMEA) en el 2007, de la Universidad Federal de la Integración Latinoamericana (UNILA) en 2010, y de la Universidad de la Integración Internacional de la Lusofonía Afro-Brasileña (UNILAB) también en el 2010. Posteriormente, durante el gobierno de Dilma Rousseff (2011-2016), se creó el Programa Ciencia sin Fronteras (CSF), en el 2011, que, dentro del Plan de Aceleración del Crecimiento (PAC), fue la marca prominente de su gobierno al respecto de las políticas para la educación superior, y para la promoción de Ciencia, Tecnología e Innovación (C,T&I). De acuerdo con Morosini (2011):

la política nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación se está direccionado, a través del Plan de Aceleración del Crecimiento, PAC de la Ciencia, hacia la expansión y la consolidación de un sistema nacional de C,T&I; hacia la promoción de la innovación tecnológica en las empresas; y hacia la investigación, el desarrollo y la innovación en áreas estratégicas (p. 107).

No solo fue a partir del Programa CSF, durante el gobierno de Rousseff, que el Estado estableció, ejerciendo un papel de meta-actor social, la regulación de la

C,T&I de políticas, programas y agencias (Capes, CNPq y FINEP). Esto priorizó el financiamiento de áreas consideradas estratégicas, e inevitablemente afectó el campo académico. El Programa Ciencia sin Fronteras comprobó el sentido regulador del Estado sobre el campo académico, lo que restringió, además, la participación de las Ciencias Humanas en este Programa (CSF). Azevedo y Catani (2013) señalan que:

la estrategia del Estado y las políticas públicas para la educación superior, y, más recientemente, el complejo de la C,T&I, se han marcado por las regulaciones y los señalamientos que sirvieron a los actores sociales del campo académico brasileño para transformar los esfuerzos en determinadas áreas de las ciencias naturales y de la formación en tecnología (p. 282).

El Programa CSF gestionaría la distribución de 75 mil becas de estudio en distintas modalidades de movilidad internacional (doctorado sándwich, doctorado pleno, posdoctorado, pregrado sándwich, entrenamiento de especialista en el exterior, joven científico de gran talento en Brasil e investigador invitado especial en Brasil), en las siguientes áreas prioritarias: Ingenierías y demás áreas tecnológicas; ciencias exactas y de la Tierra; Biología, Ciencias Biomédicas y de la Salud; Computación y Tecnología de la Información; Tecnología Aeroespacial; Fármacos; Producción Agrícola Sustentable; Petróleo, Gas y Carbón Mineral; Energías Renovables; Tecnología Mineral; Biotecnología; Nanotecnología y nuevos materiales; Tecnologías de Prevención y Mitigación de Desastres Naturales; Biodiversidad y Bioprospección; Ciencias del Mar; Industria Creativa (enfocada en Productos y Procesos para el Desarrollo Tecnológico y de Innovación); Nuevas

Tecnologías de Ingeniería Constructiva; y Formación de Tecnólogos (Brasil, 15 de octubre del 2012).

Incluso, con relación al gobierno de Dilma Rousseff, fue preciso registrar el debate sobre las cuotas sociales y raciales para el ingreso a la educación superior pública en Brasil. Durante su primer mandato, Rousseff sancionó la Ley de Reserva de, por lo menos, 50% de las vacantes en las universidades federales destinadas a estudiantes de escuelas públicas. Dispone la Ley núm. 12.711, del 29 de agosto del 2012, en su artículo 1º:

Las instituciones federales de educación superior vinculadas al Ministerio de Educación reservarán, en cada concurso de selección para el ingreso a los cursos de pregrado, por curso y turno, por lo menos el 50% (cincuenta por ciento) de sus vacantes para estudiantes que hayan cursado completamente el nivel medio en escuelas públicas (Brasil, 2012).

El gobierno de Michel Temer, vicepresidente durante el mandato de Dilma Rousseff (cuyo *impeachment* también fue catalogado como golpe parlamental, según Oliveira y Machado, 2019; Jinkings, Doria y Cleto), promovió políticas y programas que buscaban revertir ciertas conquistas sociales hechas durante los gobiernos de Lula y Rousseff, siendo el Nuevo Régimen Fiscal (NRF) su expresión reaccionaria más evidente. Azevedo (2016a) anota:

Se trata [el NRF] de una reacción a las conquistas sociales y, a su vez, busca constitucionalizar, por dos décadas, el resultado de la lucha en el campo del poder (Estado), metafóricamente, entre la izquierda y la derecha, cuyo mayor efecto (el NRF) es la restricción de los gastos y las inversiones socia-

les a cargo de la izquierda del Estado, asignada como promotora (potencial) de la justicia social. En fin, el NRF es la expresión, impresa como EC núm. 95 [Enmienda Constitucional], en la Carta Mayor del País, de la victoria (circunstancial) de los representantes de los actores sociales históricamente dominantes en el país (financieros y variados cazadores de ingresos) que están protegidos por la derecha del Estado (p. 241).

Más allá de los efectos (perversos) en todas las áreas sociales como la salud, la vivienda, la cultura y la asistencia social, vale la pena analizar las consecuencias del NRF en la financiación de la educación brasileña, principalmente con relación al cumplimiento del Plan Nacional de Educación, PNE, 2014-2024, que creó restricciones para realizar las veinte metas, destacando aquellas consideradas fundamentales para garantizar la calidad del derecho a la Educación Básica, a la democratización del ingreso, a la universalización de la alfabetización, a la ampliación de la escolaridad, a la permanencia de los estudiantes, a la reducción de las desigualdades, a la inclusión, a la equidad y a la valorización de los profesionales docentes. Resume Azevedo (2016a):

El NRF es una obligación constitucional que ata los gastos primarios y las inversiones públicas a los niveles de 2016, año de escasa ejecución parlamental debido a la crisis. Contradictoriamente, el NRF no repercute en los gastos financieros (controlados por la derecha del Estado), aquellos destinados al pago de intereses y amortización de la deuda pública. El NRF restringe las inversiones que influyen en el desarrollo del país y contingencia los gastos primarios, que se refieren a la financiación de programas y políticas sociales

corrientes (con responsabilidad de la izquierda del Estado), y otros (futuros) que podrían contribuir al rescate de la deuda social de los ciudadanos que más lo necesitan (p. 256).

Durante el gobierno comandado por Jair Bolsonaro, a partir del 2019, entre otras políticas y programas de carácter conservador y privatista, se presentó el Programa Institutos Universidades Emprendedoras e Innovadoras, FUTURE-SE, que proponía alternativas privadas de financiación para la educación superior. Dicho programa se encuentra en su cuarta versión, y no fue sino hasta la tercera versión del PL que existió la previsión de realizar un contrato de gestión, que sería firmado por los dirigentes de las Instituciones Federales de Educación Superior (IFES) y por las Organizaciones Sociales (OS)¹⁰; y, también, un contrato de desempeño que contuviera las expectativas de los resultados y el cumplimiento de metas, que se llevaría a cabo entre las IFES y la Unión (Brasil, 2019).

El FUTURE-SE en esencia significa, bajo la batuta del economista Paulo Guedes, titular do Ministerio de Economía, la radicalización de la Reforma Gerencialista del Estado que ha sido ejecutada en Brasil desde la década de 1990. Es posible deducir que el FUTURE-SE es parte de un proyecto en el país en el que la previsión de bienes públicos, necesarios para el bien común, es relegada a favor de soluciones de mercado. En su cuarta versión continúa persistente su carácter privatista, de acuerdo con el inciso I del Art. 1º: “I - incentiva fuentes privadas adicionales de financiación para proyectos y programas de interés en universidades e institutos federales”

A pesar de que el Mensaje 302, firmado por Bolsonaro y enviado al Congreso el 26 de mayo de 2020, por lo tanto durante la cuarta versión del programa FU-

TURE-SE, numerada como Proyecto de Ley (PL) núm. 3076/2020 (Brasil, 2 de junio del 2020), declare que no compromete lo que reza el Art. 207 de la Constitución Federal, que versa sobre la autonomía universitaria, el programa FUTURE-SE, sustantivamente, distorsiona lo que dice el Art. 207 de la Carta Magna de 1988, que garantiza: “las universidades gozan de autonomía didáctico-científica, administrativa, de gestión financiera y patrimonial, y obedecerán al principio de la indisociabilidad entre la enseñanza, la investigación y la extensión”. En contraste con lo que declara el Art. 207 de la CF de 1988, esta cuarta versión es explícita al desafiar el principio de la autonomía universitaria. Pronuncia el Art. 31: “El acto del Poder Ejecutivo reglamentará: I - las medidas necesarias para la transparencia, la fiscalización y el control de los instrumentos previstos en esta Ley (...)” (Brasil, 02 de junio del 2020).

Cabe destacar que la cuarta versión del PL nº 3076/2020, inesperadamente, dio un giro retórico y delimitó tres ejes para el programa FUTURE-SE, aproximando el vocabulario actual al Ministerio de Ciencia, Tecnología, Innovaciones y Comunicaciones, a las instituciones de educación superior, asociaciones industriales, sociedades científicas, agencias de financiamiento y fundaciones de apoyo a la investigación. De acuerdo con el artículo 4º, “el programa FUTURE-SE se divide en tres ejes: I - Investigación, desarrollo tecnológico e innovación; II - Emprendimiento; e III - Internacionalización”.

De manera que tal versión del FUTURE-SE puede aproximarse al lenguaje de actores sociales de la C,T&I, como son las agencias de fomento nacionales y estatales (CAPES, CNPq, FINEP y Fundaciones Estatales de Apoyo a la Investigación como la FAPESP), las asociaciones científicas (SBPC, ABC, etc.), y el propio Ministerio de Ciencia, Tecnología, Innovaciones y Co-

municaciones (MCTIC)¹¹. Esto puede, en efecto, reforzar la orientación en la elección de áreas prioritarias, como ocurrió con el Programa Ciencias sin Fronteras, con la discriminación del total del área de Humanidades y de investigación básica, y como fue, también, lo que sucedió en el Programa de Iniciación Científica y Tecnológica (PIBIC) del CNPq en 2020, de acuerdo con lo manifestado por la Sociedad Brasileña para el Progreso de la Ciencia (SBPC), y la Academia Brasileña de Ciencias (ABC), en la carta del 29 de abril del 2020, dirigida al ministro Marcos Pontes, titular del MCTIC. A pesar de ser una cita larga, vale la pena realizar la lectura de un extracto de la carta:

En primer lugar, queremos agradecer su intervención para que fueran realizadas modificaciones en la Ordenanza 1122/2020 a partir de la carta que le fue enviada por nuestras entidades, el 26 de marzo del 2020, con el apoyo de cerca de 70 sociedades científicas de las más diversas áreas del conocimiento. Dos puntos importantes fueron añadidos a la Ordenanza 1122/2020 por la Ordenanza 1329 del 27 de marzo del 2020: 1) A su vez fueron “considerados prioritarios”, frente a su característica esencial y transversal, los proyectos de investigación básica, humanidades y ciencias sociales que contribuían al desarrollo de las áreas definidas de los incisos I a V del título”; 2) las prioridades definidas en la Ordenanza comenzaron a tener un carácter orientativo para los órganos del MCTIC, y no de obligación, como anteriormente se había establecido. Sin embargo, un aspecto esencial de nuestras preocupaciones, mencionado en la carta anterior, no fue incorporado a la Ordenanza referida: la definición de programas prioritarios de apoyo a la investigación básica (...). A nuestro parecer (...), las inversiones en C, T&I en

los próximos años no pueden descuidar el apoyo a la ciencia básica, y a lo que involucra la inducción en áreas tecnológicas y de innovación consideradas prioritarias (...). La determinación de adherir las áreas a tecnologías prioritarias canaliza la cadena de formación de los jóvenes desde el inicio, es decir, aquellos que tuvieran proyectos adjuntos a esas áreas podrían tener una experiencia PIBIC, lo que significó una diferencia abismal en la vida de millones de jóvenes que se volvieron investigadores en las más diversas áreas. Además de todo esto, al inicio de la carrera, estos jóvenes serían llevados a desistir en ciertos temas de investigación por no estar vinculados directamente con las áreas de Tecnología Prioritaria.

Para finalizar, cabe destacar que la cuarta versión de *FUTURE-SE*, aceptando el contexto de influencia externa (Ball y Bowe, 1992), identifica la importancia de la internacionalización y asume el gobierno de la educación superior por contrato de resultados (buenas prácticas) para ser medido por indicadores, algo similar a la gestión pública a través del “universidad operacional” (Azevedo, 2016b). Versa el PL núm. 3076/2020:

Artículo 6º. El contrato del resultado será celebrado entre la universidad o el instituto federal y la Unión, por medio del Ministerio de Educación, y tendrá como contrapartida la concesión de beneficios por resultado (...). 1º El objeto del contrato del título consiste en el establecimiento de indicadores de resultados para la implementación de acciones que abarcarán todos los ejes del programa *FUTURE-SE*. 2º Los beneficios por los resultados implican recibir recursos presupuestales adicionales, consignados por el Ministerio de Educación, y la concesión preferencial de becas por

la Coordinación de Perfeccionamiento de personas de nivel superior (CAPES) dentro las universidades y los institutos federales participantes del programa FUTURE-SE.

Art. 7º. El Ministerio de Educación y el Ministerio de Ciencia, Tecnología, Innovaciones y Comunicaciones, establecerán los indicadores para medir el desempeño relacionado con los ejes del programa FUTURE-SE, con vistas a contemplar los incrementos en eficiencia y economicidad tomados de las universidades y los institutos federales. 1º El desempeño al que se refiere el título será evaluado conforme sea dispuesto en el reglamento, sin perjuicio del reconocimiento de los resultados ya alcanzados por las instituciones que desarrollaron acciones en las áreas relacionadas con los ejes del programa FUTURE-SE. 2º Los indicadores del resultado serán divulgados por acto del Ministerio de Educación.

Finalmente, se realizan las preguntas: ¿cómo será tratado el PL núm. 3076/2020 por el Congreso Nacional? ¿Habrà debate entre los actores sociales del campo académico? ¿Surgirá una quinta versión del FUTURE-SE? ¿Cuál será el futuro de la educación superior de Brasil?

Consideraciones finales

La Reforma de la Educación Superior, como una política pública para un sector estratégico, implica los cambios y desplazamientos espaciales de los actores sociales en el campo universitario, lo que significa, también, transformaciones en la relación del campo académico y los actores sociales ajenos a la vida orgánica de la universidad.

Gracias a lo que se presentó en este ensayo se puede observar una paulatina Reforma de Educación Superior en la cuarta generación de reformas (Azevedo, 2020).

La Reforma Universitaria Gerencialista, que ha sido emendada a través de una serie de políticas y programas desde la década de 1990, está inconclusa. En realidad, están abiertas todas las posibilidades de cambios, pues la cuarta versión del PL 7200/2006, que jamás llegó a ser votada en el Congreso Nacional, debió encontrarse con la cuarta versión del PL nº 3076/2020 que instauró el Programa Institutos y Universidades Emprendedoras e Innovadoras. Las preguntas recurrentes son: ¿cuál será el futuro del campo de la educación superior en Brasil? ¿Habrà influencia del “capitalismo de plataforma”? ¿Estarà el campo de la educación superior, catalizado por el COVID-19, en vías de asumir una especie de “capitalismo académico de plataforma”? (Azevedo, 2020).

La educación superior en Brasil, comprendida como un campo social y un espacio de luchas y contradicciones, es un sector, al mismo tiempo, estratégico para la formación de la cultura y el desarrollo en todos los ámbitos; y es, a su vez, un derecho esencial que necesita ser universalizado, con mayor presencia de la oferta pública, para el avance en la ciudadanía y la democracia. La democracia no es, simplemente, la capacidad de voto (en personalidades previamente indicadas), sino un valor universal, en el sentido de que incluye a la democracia económica, social, étnico-racial y de género. Así, la democratización de la educación superior es tan solo parte del proyecto de democratización de toda(s) la(s) sociedad(es).

1. Trow (2005) clasifica la oferta de educación superior en tres dimensiones: “sistema de élite” cuando la cobertura de educación superior es inferior a 15% de la población en el rango de edad de 18 a 24 años; “sistema de masa” para matrículas entre 16% y 50% en este mismo grupo poblacional; y “sistema de acceso universal o abierto”, que se encuentra por encima de 50% de este mismo grupo.
2. De acuerdo con el Art. 2 del Decreto núm. 6.096/2007: “El programa tendrá las siguientes directrices: I - reducción de la tasa de evasión, ocupación de vacantes inactivas y aumento de vacantes de ingreso, especialmente en el período nocturno; II - ampliación de la movilidad estudiantil con la implantación de regímenes curriculares y sistemas de títulos que posibilitan la construcción de itinerarios formativos, a través del aprovechamiento de créditos y la circulación de estudiantes entre instituciones, cursos y programas de educación superior; III - revisión de la estructura académica con la reorganización de los cursos de graduación y la actualización de metodologías de enseñanza-aprendizaje, lo que busca la constante elevación de la calidad; IV - diversificación de las modalidades de graduación, preferencialmente no enfocadas a la profesionalización precoz y especializada; V - ampliación de políticas de inclusión y asistencia estudiantil; y VI - articulación del pregrado con el posgrado y de la educación superior con la Educación Básica (Brasil, 2007).
3. Discusiones más enfocadas en la transnacionalización y mercantilización de la educación superior en Brasil pueden ser encontradas en Azevedo (2015a e 2015b).
4. Fernando Collor de Mello, quien inauguró la era de reformas neoliberales en Brasil, renunció a su mandato presidencial, el 29 de diciembre de 1992, para evitar su *impeachment* por el Congreso Nacional, asumiendo el cargo en su lugar el vicepresidente Itamar Franco (1992-1995), quien dirigió un corto gobierno de matiz más próximo al nacional-desarrollista.
5. Cabe resaltar que los procesos de diversificación y diferenciación universitaria, evaluaciones institucionales y evaluaciones a gran escala, por ejemplo, el Examen Nacional de Nivel Medio (ENEM), desarrollados durante los gobiernos de FHC, tuvieron un trato diferenciado en los gobiernos de Lula, con una mayor interlocución con los actores sociales del campo de la educación, e incluso académicos.
6. El Anteproyecto de Ley del Gobierno de Lula se convirtió en el Proyecto de Ley núm. 7200/2006, que tuvo unidos los PL 4.212/04 y 4.221/04, de autoría, respectivamente, de Átila Lira (PSDB) y João Matos (PMDB), ambos marcados por la fuerte tendencia a la no regulación y la liberación.
7. Información válida para Brasil y Argentina. A pesar de seguir rigurosamente las recomendaciones del FMI y del Banco Mundial, se percibió tarde que la supuesta “confianza” se disipó rápidamente – basta, por ejemplo, que los agentes internacionales noten que el país no tiene capacidad de refinanciamiento en su deuda (Azevedo, 2001).
8. La expansión de las vacantes en IES federales se basó en el Programa de Apoyo a Planes de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales (REUNI), que tenía por objetivo “crear condiciones para ampliar el acceso y la permanencia en la educación superior, en el nivel de pregrado, a partir del mejor aprovechamiento de la estructura física y de los recursos humanos existentes en las universidades federales” (Brasil, 2007, Art. 1º).
9. Pero, a su vez, también la transnacionalización de la educación superior, pues muchos grupos extranjeros hicieron adquisiciones de participación accionaria (casi siempre totales o mayoritarias) en grupos empresariales brasileños que mantenían Facultades, Centros Universitarios y Universidades (Azevedo, 2020).
10. Sorprendentemente, la propuesta de contratos de gestión entre las IFES y las OS fue retirada en la cuarta versión del FUTURE-SE, de acuerdo con el PL núm. 3076/2020 (Brasil, 02 de junio del 2020).
11. El párrafo único del Art. 40º del PL núm. 3076/2020 demuestra la lejanía entre la jerga ideológica actual y los sectores del MEC, el ex ministro de Educación Abraham Weintraub, y de su aproximación con cuadros conceptuales presentes en el MCTIC bajo el comando del ministro Marcos Pontes: “Las acciones desarrolladas en el ámbito de los ejes del programa FUTURE-SE tienen el propósito de contribuir

con las mejoras en los esfuerzos de investigación, desarrollo e innovación, observadas en las políticas nacionales de ciencia, tecnología e innovación, y en las prioridades temáti-

cas definidas por el Ministerio de la Ciencia, Tecnología, Innovaciones y Comunicaciones” (Brasil, 02 jun. 2020).

Referencias

- Azevedo, Mário L. N. *A Universidade Argentina em Tempos Menemistas (1989-1999): reformas, atores sociais e a influência do Banco Mundial*. Tese (Doutorado em Educação)-Feusp, São Paulo, 2001.
- Azevedo, M. L. N. Transnacionalização e mercadorização da Educação Superior: examinando alguns efeitos colaterais do capitalismo acadêmico (sem riscos) no Brasil - A expansão privado-mercantil. *RIESup - Revista Internacional de Educação Superior*, v. 1, p. 86-102, 2015a.
- Azevedo, M. L. N.. Internacionalização ou transnacionalização da Educação Superior: entre a formação de um campo social global e um mercado de ensino mundializado. *Crítica Educativa*, v. 1, p. 56-79, 2015b.
- Azevedo, M. L. N.. O Novo Regime Fiscal: a retórica da intransigência, o constrangimento da oferta de bens públicos e o comprometimento do PNE 2014-2024. *Tópicos Educacionais*, v. 1, p. 234-258, 2016a.
- Azevedo, M. L. N.. Educação e Benchmarking: meta-regulação e coordenação de políticas baseadas em indicadores e nas chamadas ‘boas-práticas’. *Anais do XXIV Seminário Nacional Universitas/Br*, 18 a 20 de Maio de 2016, ISSN 2446-61232016. Universidade Estadual de Maringá: 2016b
- Azevedo, M.L.N. A Educação Superior no Brasil em Quatro Gerações de Reformas (1990-2020): mercadorização, internacionalização, transnacionalização, benchmarking e “capitalismo acadêmico de plataforma”. In: Cabral, Castro e Mendes (Orgs.). *Políticas Públicas*. Natal: EduUFRN, 2020 (no prelo).
- Azevedo, M. L. N. DE, & Catani, A. M. Educação superior, internacionalização e circulação de idéias: ajustando os termos e desfazendo mitos. *Revista Inter Ação*, 38(2), 273-291, 2013. <https://doi.org/10.5216/ia.v38i2.26103>
- Ball, Stephen J.; Bowe, Richard. Subject departments and the ‘implementation’ of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*. Pages 97-115, 09 Jul 1992 doi. [org/10.1080/0022027920240201](https://doi.org/10.1080/0022027920240201)
- Bourdieu, Pierre. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. Trad. Denice Barbara Catani. São Paulo: Edunesp, 2004.
- Bourdieu, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Trad. Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papi-rus, 1996.
- Brasil. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Extraído de <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>
- Brasil. Ministério da Educação. *Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da Educação Superior*. Documento II. Brasília: 02 ago. 2004. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 15 mar. 2005.
- Brasil. *Projeto de Lei nº 7200/2006 - Anteprojeto de Lei da Reforma Universitária* (4ª. versão de 12 junho de 2006) Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/>>. Acesso em: 22 mai. 2020.
- Brasil. *Decreto nº 6.096*, 24 abr. 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Diário Oficial da União, Brasília, 25. abr. 2007.
- Brasil. *Lei nº 12.711*, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o Ingresso nas Universidades Federais (Lei de Cotas). Brasília: D.O.U. de 30 ago 2012.
- Brasil. *Ciência sem Fronteiras*. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI). Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/home>. Acesso em: 15 out. 2012.
- Brasil. *Projeto de Lei nº 3076/2020 - Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores - Future-se* (1ª. versão, 16 jul 2019). Extraído de https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1900012. Acesso em 07 dez 2019
- Brasil. *Projeto de Lei nº 3076/2020 - Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores - Future-se* (4ª. versão, de 02 jun 2020). Extraído de https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1900012. Acesso em 07 jun 2020
- Bresser-Pereira, L.C. Incompetência e *Confidence Building*: por trás de 20 anos de Quase Estagnação da

- América Latina. *Revista de Economia Política*, vol. 21, n. 1 (81), jan-mar/2001.
- Catani, A. M.; Oliveira, J. F. *Educação superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das universidades públicas*. Petrópolis: Vozes. 2002.
- Chauí, Marilena. *A universidade pública sob nova perspectiva*. In: Teunício anual da ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas, MG. *Conferência de abertura*. Poços de Caldas, MG: Anped, 2003. Mimeografado.
- Gramsci, Antonio. *Selections from the Prison Notebooks*. Edited and translated by Quentin Hoare and Geoffrey Nowell Smith. London: EleBook, 1999.
- Jinkings, I; Doria, K.; Cleto, M. (orgs). *Por que gritamos golpe? para entender o impeachment e a crise política no Brasil*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- Lima, Licínio C. ; Azevedo, Mário Luiz Neves de; Catani, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da Educação Superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. *Avaliação* (Campinas) [online], vol. 13, n. 1, p.7-36. ISSN 1982-5765. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000100002>.
- Gomes, Alfredo Macedo; Moraes, Karine Nunes de. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 171-190, Mar. 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000100011&lng=en&nrm=iso>. access on 30 July 2020. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000100011>.
- MEC. *Presidente Lula entrega campi de universidades e institutos federais*. 26 Nov. 2010. Brasília: Assessoria de Comunicação Social, MEC. Extraído de <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/16096-presidente-lula-entrega-campi-de-universidades-e-institutos-federais>>
- MEC-INEP. *Censo da Educação Superior 2010*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 15 mai 2020.
- MEC-INEP. *Censo da Educação Superior 2018*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 15 mai 2020.
- MEC-INEP. *Censo da Educação Superior 2003*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 22 ago. 2005.
- MEC. *Presidente Lula entrega campi de universidades e institutos federais*. Extraído de <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/16096-presidente-lula-entrega-campi-de-universidades-e-institutos-federais>. Publicado em 26 nov. 2010.
- Morosini, M. C. Internacionalização na produção do conhecimento em IES brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal. In: *Educação em Revista*, Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, v. 27, n. 01, p. 93-112, abr. 2011.
- Muller, Pierre. *Les politiques publiques*. 36e. Paris: PUF, 2006.
- SBPCE (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência) e ABC (Academia Brasileira de Ciências). Carta ao Ministro Marcos Pontes. Rio de Janeiro/São Paulo: 19 abr 2020. Extraído de http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/sbpc_29_de_abril.pdf
- Oliveira, D.B.R.; Machado, E.R. Vem pra Rua e MBL no contexto do golpe parlamentar no Brasil. *LUTAS SOCIAIS*, São Paulo, vol.23 n.42, p.98-108, jan./jun. 2019.
- Silva Junior, João dos Reis; Sguissardi, Valdemar. *Novas faces da Educação Superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção*. Bragança Paulista, SP: Edusf (Univ. São Francisco), 1999.
- Trow, M. *Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII*. Berkeley: University of California, 2005. Disponível em: < <https://escholarship.org/uc/item/96p3s213>>
- Wallerstein, Immanuel. *Capitalismo histórico. Civilização capitalista*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.
- Worldbank. *Brazil: Higher Education Sector Study*. Report nº19392-BR. Human Development Department. Latin America and the Caribbean Region. Washington: Worlbank, 2000.