

LAS POLÍTICAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN BRASIL EN LA PRIMERA DÉCADA DEL SIGLO XXI

Algunas evidencias sobre impactos positivos en la equidad

GLADYS BEATRIZ BARREYRO / FÁBIO LUCIANO OLIVEIRA COSTA

Resumen:

Este artículo muestra los cambios de la educación superior brasileña ocurridos en las últimas décadas, cuando se implementaron políticas de ampliación de la oferta en el sector privado y de crecimiento del sector público, al tiempo que se crearon políticas focalizadas en la equidad. En ese contexto, este trabajo analiza las inequidades geográficas, raciales/de color/étnicas, socioeconómicas y educativas, a través de datos oficiales sobre población en general y estudiantes de instituciones públicas y privadas, considerados en dos momentos: 2004 y 2010. Asimismo, el artículo muestra las desigualdades de renta, escuela media y raza/de color/étnicas existentes en la sociedad y cómo en la educación superior se reproducen de forma ampliada. Se concluye que, a pesar de continuar existiendo inequidades, los datos muestran impactos positivos en la equidad, posiblemente como consecuencia de las políticas implementadas.

Abstract:

This article shows the changes that have occurred in Brazil's higher education in recent decades, as policies have been implemented to expand the supply of private and public education while creating policies focused on equity. In this context, the paper analyzes geographical, racial/ethnic, socioeconomic, and educational inequity based on the official data on the general population and students in private and public institutions in 2004 and 2010. Also shown are the society's inequities of income, average schooling, and race/ethnic group and their reproduction in higher education, in amplified form. The conclusion is that in spite of continued inequity, the data reveal a positive impact on equity, possibly as a consequence of the implemented policies.

Palabras clave: educación superior, equidad educativa, desigualdad social, sector público, sector privado, Brasil.

Keywords: higher education, educational equality, social inequalities, public sector, private sector, Brazil.

Gladys Beatriz Barreyro es profesora en el Programa de Pós-Graduação em Educação, en el Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina y en la Escola de Artes, Ciências e Humanidades de la Universidade de São Paulo (USP). Av. Arlindo Béttio, 1000, Ermelino Matarazzo, São Paulo, SP, 03828-000, Brasil. CE: gladysb@usp.br La investigación contó con apoyo del Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Fábio Luciano Oliveira Costa es doctorando en educación en la Universidade de São Paulo, Brasil. CE: fabiolucianocosta@usp.br. El autor agradece el apoyo financiero de la Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.

Introducción

Brasil, el país con mayor superficie (8 millones 515 mil 767 km²) y población (201 millones 32 mil 714 habitantes) (IBGE, 2014) en América del Sur, es una de las naciones de los BRICS,¹ grupo formado por Brasil, Rusia, India, China y Sudáfrica, países que poseen un territorio extenso, una gran población, un producto interno bruto (PIB) alto y en crecimiento así como grandes recursos naturales (PNUD, 2013).

De acuerdo con la fuente anterior, Brasil es la séptima economía del mundo, pero tiene grandes inequidades sociales. Sus indicadores sociales lo colocan en el lugar 85, según el Índice de Desarrollo Humano de las Naciones Unidas, en el grupo de países de desarrollo humano medio.

En efecto, Brasil posee un PIB de 2 mil 253 billones de dólares (2012), con un promedio per cápita de 10 mil 278 dólares paridad de poder de compra. Respecto de sus indicadores sociales, el país tiene 1.7 médicos por cada mil personas, 44% de la población está satisfecha con la calidad de la atención en salud, la mortalidad infantil es de 17% y hay 21 homicidios cada 100 mil personas.

Educación e inequidades

Una mirada a los datos educativos también muestra algunas de las inequidades en Brasil, a pesar de los grandes avances ocurridos en los últimos 20 años. El 90.3% de la población mayor de 15 años está alfabetizada (CEPAL, 2012), pero el país aún tiene 13 millones 984 mil analfabetos (Unesco, 2014).

La educación formal está organizada en básica (0 a 17 años) y superior. La primera está integrada por la enseñanza infantil (0-5 años), la fundamental (6-14 años) y la media (15-17 años) y, desde 2009, es obligatoria desde los 4 a los 17 años. En la educación básica predomina la escuela pública (83.5%) (INEP, 2012a), que es gratuita.

El 81.69% de los niños de 4 a 5 años cursan la educación infantil; 92.4% de los que tienen entre 6 y 14 años están en la fundamental y 52.5% de los jóvenes de 15 a 17 años estudian en la escuela media (Todos pela educação, 2013).

El gasto público en educación es de 5.2% del PIB (PNUD, 2013), porcentaje propio de países desarrollados que ya tienen sus sistemas en funcionamiento hace tiempo y su población es estable o está disminuyendo. En el caso brasileño, ese porcentaje es escaso para un sistema todavía

en expansión, que solo en 2009 extendió la obligatoriedad a la educación media y cuya población es mayoritariamente joven con una edad mediana de 29 años (IBGE, 2010). Recientemente, fue aprobado un Plan Nacional de Educación que pretende gastar progresivamente 7% del PIB hasta 2019 y 10% hasta 2024. A continuación, algunas consideraciones sobre la educación superior en Brasil.

Educación superior

La educación superior brasileña presenta una situación diferente del resto de la de América del Sur, en principio, porque la universidad no fue una de las instituciones importadas por el imperio portugués² en la Colonia, como lo fue en los países conquistados por España.³

En el siglo XIX se crearon carreras superiores profesionales, pero la primera universidad fue fundada recién en 1920.⁴ El lento desarrollo de la educación superior no fue una excepción, ya que la universalización de la primaria se alcanzó en el país en la década de 1990.

Durante el siglo XX ocurrieron diferentes transformaciones en la educación superior brasileña. Actualmente se distinguen dos niveles que otorgan títulos: el grado, cuya duración es de cuatro o cinco años, el cual concede grado de bachiller,⁵ licenciado⁶ o tecnólogo,⁷ y el posgrado, que ofrece título de maestría o doctorado.

También, como en otros países, se han diversificado los tipos de instituciones: existen universidades, institutos federales de educación, ciencia y tecnología, centros universitarios y facultades –esta última categoría incluye a las facultades *aisladas*, escuelas e institutos y algunas de ellas son facultades de tecnología.

Las universidades son consideradas de mejor calidad, en parte porque deben realizar actividades de investigación y poseen profesores con formación de posgrado y en tiempo integral.

Las instituciones de tipo facultad –dedicadas a la enseñanza y que no tienen ciertas exigencias regulatorias (investigación, título de posgrado de sus profesores y tiempo integral)– son las que predominan: hay 2 mil 44 de un total de 2 mil 416 instituciones de educación superior (IES). De todas ellas, 2 mil 112 son privadas. Hay 193 universidades, de las cuales 108 son públicas y 85 privadas.

Existen 7 millones 58 mil 84 estudiantes en las carreras de grado, de los cuales 5 millones 140 mil 312 están en instituciones privadas. A pesar de

ser menos numerosas, las universidades poseen más de 50% de los alumnos (INEP, 2012b).

Desde 1997, las instituciones pueden ser públicas (que son gratuitas) o privadas. Una parte de estas últimas no son lucrativas, pero predominan las IES privadas con tales fines, mientras que, como se mencionó, en la básica prevalece el financiamiento público. Una paradoja asola a la educación brasileña: la superior pública⁸ es considerada de mejor calidad, mientras que sucede lo contrario en la enseñanza básica, según los resultados de los diferentes sistemas de evaluación de larga escala vigentes en el país. Esto hace que los estudiantes pertenecientes a sectores de renta más elevada y que estudiaron en escuelas privadas sean los que ocupen muchas de las vacantes en las universidades, principalmente en los cursos más disputados, y es que el ingreso a las instituciones públicas supone la aprobación de exámenes de selección muy competitivos, llamados vestibulares, en los cuales la calidad de la educación básica recibida tiene una gran importancia.⁹

La educación superior privada existe en Brasil desde 1891 (Sampaio, 2000) y ya en las décadas de 1950 y 1960 alcanzaba alrededor de 40% de las matrículas (Cunha, 1983; Sampaio, 2000). Pero la expansión que daría primacía al sector tuvo dos ciclos: el primero en la década de 1960 y el segundo en la de 1990 (Carvalho, 2011).

Con gran demanda reprimida de educación superior, en la última década del siglo XX se implementó una reforma del Estado que seguía las ideas neoliberales hegemónicas contemporáneas en América Latina que, para Brasil, tuvieron el cariz de la privatización, entendida aquí no como la transferencia de instituciones públicas al sector privado, sino como el crecimiento de las IES privadas con fines de lucro.

En ese contexto, durante los gobiernos de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998/1999-2002) hubo sanción de normativas que favorecieron la creación –y su crecimiento– de un sector privado con fines de lucro, principalmente por la flexibilización de requisitos (de ingreso y de organización curricular) y por la diversificación de las instituciones (Oliveira y Catani, 2000). También en 1999 fue creado un mecanismo de préstamos para los estudiantes: el Fondo de Financiación para el Estudiante de la Educación Superior¹⁰ (FIES), un programa del Ministerio de Educación. Estas acciones llevaron a que, en 2002, 69.8% de las matrículas estuvieran en instituciones privadas (INEP, 2002).

En 2001 fue aprobado un Plan Nacional de Educación que proponía que hasta el final de la década deberían ser ofrecidas vacantes en la educación superior para, por lo menos, 30% de las personas del grupo de edad de 18 a 24 años, pero esa meta no ha sido alcanzada hasta el momento.

Inspirado en el modelo estadounidense, el posgrado se organizó sistemáticamente desde mediados de la década de 1960. Actualmente, cuenta con 203 mil 717 matriculados, la mayor parte en instituciones públicas que tienen 84.45% de todos los estudiantes. En Brasil, las actividades de investigación se realizan, predominantemente, en la educación superior y, en especial, en las universidades públicas (Amaral, 2014)

Políticas de ampliación y democratización del acceso

En la primera década del siglo XXI continuó el crecimiento del sector privado, inclusive en los gobiernos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006/2007-2010), pero fue combinado con otras políticas tanto de ampliación del sector público como focalizadas, destinadas a la inclusión de diversos grupos sociales. Fueron significativas las políticas orientadas a la inclusión y la disminución de las inequidades existentes en la educación superior brasileña, que ya eran conocidas, pero su divulgación se incrementó.

Una de las políticas que continúa es el Programa Universidad para Todos (ProUni), creado en 2004. Consiste en becas –otorgadas a los alumnos según criterios socioeconómicos– para carreras de grado en las instituciones privadas de educación superior con y sin fines de lucro.

Las instituciones privadas reciben exención de diversos impuestos, beneficiando a aquellas con fines lucrativos que evitan pagarlos de forma legal (Carvalho y Lopreato, 2005), lo que hace que el programa sea criticado por la utilización de recursos públicos para financiar a la educación privada.

La focalización del ProUni se concentra en las becas para los ciudadanos brasileños que no tienen diploma superior y cuya renta familiar per cápita es de hasta un salario mínimo y medio (aproximadamente 470 dólares). También existen becas de estudio parciales que otorgan 50 o 25%¹¹ del valor de las mensualidades para aquellos que tienen una renta familiar per cápita de hasta tres salarios mínimos¹² (alrededor de 950 dólares) (Brasil, 2005).

Además del criterio de renta, se consideran otros como que los estudiantes hayan cursado la educación media en escuelas públicas o hayan sido becarios en las privadas, que sean portadores de deficiencia o que se

autodeclaren negros o indígenas. También los profesores en escuelas públicas pueden recibir becas para hacer carreras de grado de formación de docentes; en este caso, sin considerar su renta.

La selección de los alumnos está basada en una nota mínima que tienen que obtener en una prueba nacional, el Examen Nacional de Educación Media¹³ (ENEM).

Las instituciones privadas que participan del ProUni tienen que cumplir con requisitos de calidad¹⁴ y ofrecer una beca total por cada 10.7 de sus estudiantes regulares y que pagan por sus respectivos cursos¹⁵ o variaciones, de forma que la suma de los beneficios concedidos alcance 8.5% de los ingresos anuales. Las instituciones firman un contrato y están exentas de pagar impuestos.¹⁶

El ProUni es una política en la que irónicamente todos ganan (Barreyro, 2010), tanto los alumnos que no conseguían ingresar en las instituciones públicas ni pagar las mensualidades de las privadas como el sector privado que puede cubrir sus vacantes *ociosas*¹⁷ (Carvalho y Lopreato, 2005). El cuadro 1 muestra el número de becas¹⁸ del ProUni ofrecidas por año.

CUADRO 1
Número de becas del ProUni por año (2005-2012)

Año	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Núm. de becas	112 275	138 668	163 854	225 005	247 643	241 273	254 598	284 622

Fuente: Elaboración propia con datos del MEC, 2013.

Desde 2005, también hubo políticas destinadas a la ampliación del sector público, como el Programa de Expansión Fase 1 y el Plan de Reestructuración y Ampliación de las Universidades Federales (Reuni), así como la creación de los institutos federales de Educación, Ciencia y Tecnología y la educación a distancia, que serán explicados a continuación. Destinados a las universidades federales, el Programa de Expansión Fase 1 comenzó en 2005 y el Reuni¹⁹ funcionó entre 2008 y 2012.

Entre los objetivos del Reuni se encontraban, por un lado, ampliar el acceso y la permanencia de los estudiantes, aumentando las plazas de ingreso, especialmente en el turno nocturno, ocupando vacantes *ociosas* y reduciendo las tasas de abandono y, por el otro, aumentar las políticas de inclusión y asistencia estudiantil. También propuso flexibilización curricular, aprovechamiento de créditos, tránsito de estudiantes entre instituciones y carreras e incentivos para carreras de corta duración o de ciclos de formación (básico y profesional).

El Reuni otorgó recursos a las instituciones que presentaron un plan de reestructuración, aprobado por el órgano máximo de cada una. Esos planes debían mostrar la compatibilidad financiera con la propuesta elaborada, sobre todo en lo referente a la construcción de infraestructura. También eran incluidos bienes y servicios para el funcionamiento de los nuevos formatos académicos y gastos corrientes y de personal relacionados con la ampliación de las actividades (Brasil, 2007a). Los recursos otorgados por el Reuni permitían que solamente 20% de los mismos fuesen usados para gastos de personal y de mantenimiento de las instituciones.

Para Mancebo (2010), el Reuni se ajustó al modelo de reforma del Estado brasileño aplicando moldes empresariales mercadológicos, porque los recursos eran entregados mediante el cumplimiento de las metas de expansión, basados en índices cuantitativos y no directamente a la institución para sus gastos, sino dirigidos al cumplimiento de los proyectos presentados por cada una de ellas.

Pero, las matrículas en las universidades públicas crecieron 38% desde la creación, en 2007, de ese Plan, hasta 2012 (INEP, 2007, 2012b).

Otra de las políticas de ampliación fue la creación de los institutos federales de Educación, Ciencia y Tecnología, a partir de 2008.²⁰ Son producto de la transformación de instituciones federales tecnológicas que ofrecían cursos superiores y educación media técnica. Se crearon institutos así como nuevos campus en los ya existentes. En la actualidad hay 38 institutos federales, ofrecen carreras de grado de los tres tipos existentes: bachilleratos, tecnológicos y licenciaturas. En este último caso se trata de formación de profesores, principalmente de áreas de exactas y naturales. El aumento de la matrícula fue de 78.9%, entre 2009 y 2012 (INEP, 2009, 2012b).

También creció la educación a distancia, tanto en el sector público como en el privado. En el primero, fue creada la Universidad Abierta de Brasil (UAB), una asociación de universidades públicas federales, que ofrece

cursos de grado destinados a profesores en ejercicio en la educación básica. Tiene financiación del Ministerio de Educación y, en contrapartida, los municipios²¹ ofrecen la infraestructura física necesaria.

Tanto la UAB como los institutos y algunas de las nuevas universidades federales contribuyeron con la interiorización del sistema, tendencia que ya existía pero en las instituciones privadas.

En 2012 fue aprobada una ley (12.711, conocida como Ley de Cuotas) que implanta en las instituciones federales de educación superior una política de reserva de vacantes para los alumnos que estudiaron en escuelas públicas, combinada con otros criterios (renta familiar, autodeclaración de raza o etnia: negros e indígenas), y que busca una composición más equitativa de los estudiantes de la educación superior. Ciertas instituciones federales y estatales, basadas en su autonomía, ya implantaban algunas políticas de reservas de vacantes desde el comienzo del siglo XXI, pero ahora deben hacerlo todas.

Otra acción federal fue la creación de un Sistema de Selección Unificado (SISU) cuyo objetivo es seleccionar a los estudiantes de la educación superior según su nota en el ENEM.²² Ese sistema fue logrando la adhesión de la mayoría de las instituciones públicas federales que ofrecen sus vacantes o parte de ellas para ser cubiertas por los que obtuvieron mejores notas en la prueba.

Los candidatos acceden al SISU, por medio de una contraseña y eligen la carrera y la institución de acuerdo con sus notas. Esto permitió mayor visibilidad a las vacantes en las instituciones públicas que, en algunos casos, pasaron a ser más buscadas y favoreció la divulgación de información para un público mayor pero, en otros, perjudicó a los estudiantes de un determinado estado o región porque las vacantes fueron cubiertas por personas de otros estados, a veces con mejores condiciones socioeconómicas o mejor educación básica.

En cuanto al sector privado, el escenario establecido consolidó la formación de grandes empresas cuya estrategia es la nueva gestión corporativa, basada en la comercialización de parte de sus acciones en la bolsa de valores, como ocurre con la *Anhanguera Educacional Participações*, la *Anima Educação*, la *Estácio Participações*, la *Kroton Educacional* y la *Ser Educacional*.

Este nuevo factor comenzó a tener importancia desde 2007, cuando grandes empresas educativas entraron en la Bolsa de Valores de San Pablo y comenzaron a negociar parte de su capital social, en el mercado accionario.

Con la captación de recursos, por ejemplo las ofertas públicas de acciones, y otras obligaciones financieras, la *Anhanguera*, la *Estácio* y la *Kroton* realizaron 78 adquisiciones (54.2%) del total de 144 que ocurrieron en el sector entre 2007 y 2012, lo que muestra una tendencia de oligopolización del sistema, que crecerá en los próximos años, sobre todo respecto de los alumnos inscritos:

Con un total de 1.110.611 estudiantes inscritos en las tres compañías, en 2012, representa aproximadamente el 15,8% (el 6,1%, para la *Anhanguera*; el 5,8%, para la *Kroton*; y el 3,9%, para la *Estácio*) de todos los inscriptos en las IES del país, tanto en el sector público como en el sector privado, y es el 21,6% de los estudiantes de este último sector (Costa, 2014).²³

Como consecuencia de todas las políticas aquí descritas, en diez años, entre 2003 y 2012, las matrículas presenciales crecieron 53% y, si se incluye la educación a distancia, 79% (INEP, 2003, 2012b).

En síntesis, las cuestiones recapituladas hasta aquí muestran el dinamismo de la educación superior brasileña en las últimas décadas. En el país hubo grandes cambios en el sistema, observándose expansión, principalmente del sector privado durante los gobiernos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) y Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010).

Observamos que, durante el siglo XX, la educación superior fue un sistema de élite (Trow, 1970)²⁴ y hasta 2010 comenzó la transición hacia un sistema de masas (Gomes y Nunes, 2012), cuando 17% de la población de 18 a 24 años estaba estudiando en la educación superior, como se observa en el cuadro 2.

CUADRO 2

Tasa de escolarización líquida y bruta en la educación superior (2004-2010) (%)

	2004	2010
Tasa líquida	10.60	16.98
Tasa bruta	17.30	22.82

Fuente: Elaboración propia con datos del INEP (2004b, 2010b).

Pero, a pesar del dinamismo y las políticas implantadas, vemos que continúan las desigualdades. A continuación analizaremos, dentro de ese sistema en expansión, las inequidades geográficas, raciales/de color/étnicas, socioeconómicas y educativas, intentando mostrar si hubo cambios desde la aplicación de las políticas destinadas a combatirlas. Su análisis considera dos momentos: 2004 y 2010, con la intención de intentar mostrar si hay evidencias de mayor equidad debido a las políticas explicadas.

Los datos considerados provienen de informaciones oficiales. El primero es el de la población del país según las categorías racial/de color/étnica, económica y educativa y proviene de la Pesquisa Nacional por Muestra de Domicilios (*Pesquisa Nacional por amostra de domicilios*, PNAD), que es un estudio realizado con periodicidad anual o bienal por el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE). Los datos considerados fueron los de la PNAD de 2004 y 2009, debido a que en 2010 no se realizó. El segundo dato se obtiene de informaciones oficiales recolectadas cuando los alumnos de la educación superior realizan una prueba en larga escala: el Examen Nacional de Desempeño de los Estudiantes (ENADE), momento en que completan un cuestionario socioeconómico.

Esa prueba es aplicada cada tres años por el Ministerio de Educación (MEC) a los alumnos seleccionados de determinadas carreras, que se encuentran en el primero y el último año de su curso; son elegidos por muestreo y, según informaciones oficiales, tal universo es representativo de los matriculados en la educación superior brasileña.

La información de 2004 y 2010 se consideró por el hecho de que la prueba fue aplicada a las mismas carreras, aunque no a los mismos estudiantes. Además, los datos se presentan discriminados según las instituciones públicas y privadas. Hay que resaltar que todos los datos están basados en la autodeclaración de los actores.

Inequidades geográficas, raciales/de color/étnicas, socioeconómicas y educativas en la educación superior brasileña²⁵

Inequidades geográficas

Brasil se divide en cinco regiones geográficas: norte, noreste, sur, sureste y centro-oeste. De ellas, la sureste es la que posee más población y concentra la mayoría de los estudiantes en la educación superior, como muestra el cuadro 3.

CUADRO 3

Población y matrículas, según la región geográfica de Brasil (2010)

Región	PIB (R\$ millones)		Población del país		Matrícula pública		Matrícula privada	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Norte	201 511	5.3	15 830 814	8.3	152 469	43.27	199 889	56.73
Noreste	507 502	13.5	53 023 689	27.8	438 090	41.64	614 071	58.36
Sureste	2 088 221	55.4	80 353 724	42.1	493 881	18.59	2 162 350	81.41
Sur	622 255	16.5	27 465 508	14.4	242 367	27.14	650 763	72.86
Centro-Oeste	350 596	9.3	14 058 959	7.4	134 889	27.24	360 351	72.76

Fuente: Elaboración propia con datos del INEP (2010b) y del IBGE (2011).

El cuadro 3 muestra el predominio del sector privado en todas las regiones, pero también la importancia de las matrículas públicas en el norte y noreste, las regiones menos ricas.

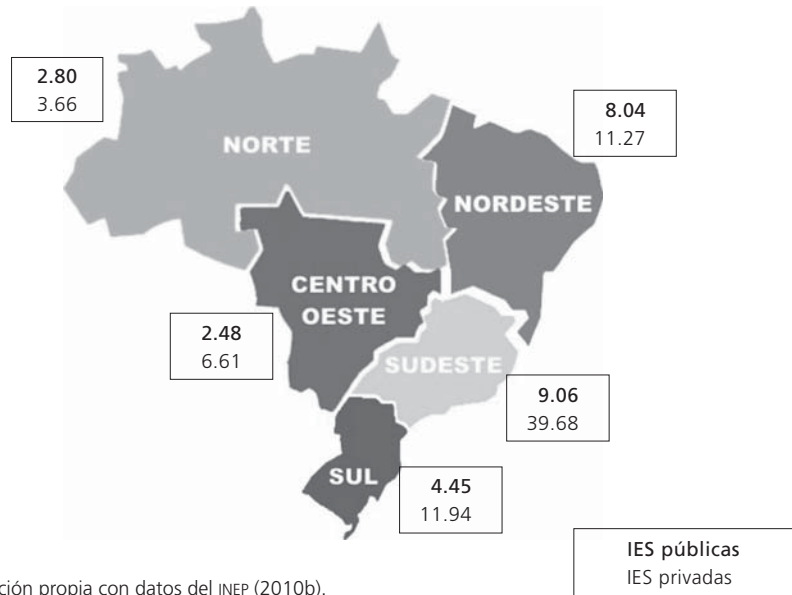
Al observar la figura 1 puede apreciarse el porcentaje de estudiantes por región en las instituciones públicas y privadas, que puede ser comparado con el de población en la región. Entonces, en el sureste se observa que el sector privado tiene 39.68% de los estudiantes del país y si se suma el público, juntos son 48.74% del total de alumnos del país, mientras que su población representa 42% del país.

Las mismas cifras para el resto de las regiones, es decir el porcentaje de la población del país y el de alumnos de educación superior, son las siguientes, respectivamente: noreste, 28 y 19%; norte, 8 y 6%; sur, 14.4 y 15% y centro-oeste, 7 y 9 por ciento.

Los datos muestran la inequidad regional donde las zonas más ricas tienen más estudiantes en la educación superior que las pobres.

FIGURA 1

Matrículas públicas y privadas, según la región geográfica de Brasil (2010) (%)



Fuente: Elaboración propia con datos del INEP (2010b).

Inequidades económicas

En el análisis de las inequidades económicas consideramos la renta familiar, o sea la suma del salario de todas las personas de una familia, según la población total del país y según los estudiantes de las instituciones públicas y privadas.

Por las distintas formas en que se formulan las preguntas en el cuestionario del ENADE y en la PNAD, y para poder comparar la información, establecimos cuatro categorías: hasta tres salarios mínimos (sm) y más de tres²⁶ y hasta 10 sm y más de 10. En el cuadro 4, esa información se organiza en porcentajes de estudiantes y su renta familiar. Muestra que en Brasil, en 2004, 47.80% de las familias tenía renta de hasta tres sm y 52.20% de ellas de más de tres. Al comparar con los estudiantes en 2004, puede observarse que el porcentaje de alumnos de familias con renta de hasta tres sm era menor que en la población total del país. Asimismo, en la población, 47.80% de las familias ganaba hasta tres salarios mínimos, mientras que en las IES públicas era únicamente 28.82% de los alumnos de esas familias los que estudiaban y en las IES privadas era 20%, lo que muestra una inequidad

porque sería justo y deseable que fuese el mismo porcentaje en la sociedad y en la educación superior.

CUADRO 4

Estudiantes participantes del ENADE, de instituciones públicas y privadas según la renta familiar. Brasil, 2004 y 2010 (%)

Renta familiar*	2004			2010*		
	Brasil	IES pública	IES privada	Brasil	IES pública	IES privada
Hasta 3 sm	47.80	24.82	20.40	41.15	43.35	40.66
Más de 3 sm	52.20	75.18	79.60	58.85	56.65	59.34

* Los datos de renta familiar del Brasil, de 2010 son del MEC.

Fuente: Elaboración propia con datos de MEC (2005 y 2011), IBGE (2005, 2011) e INEP (2004b, 2010b).

Si consideramos a los estudiantes de familias con más de tres salarios mínimos, vemos que en 2004 ellos estaban sobrerrepresentados en las IES públicas (75.18%) y en las privadas (79.60%), mostrando nuevamente la inequidad de renta: los estudiantes de familias con mayores ingresos asistían, en un porcentaje mayor, tanto a instituciones públicas como privadas, en comparación con los de menor renta.

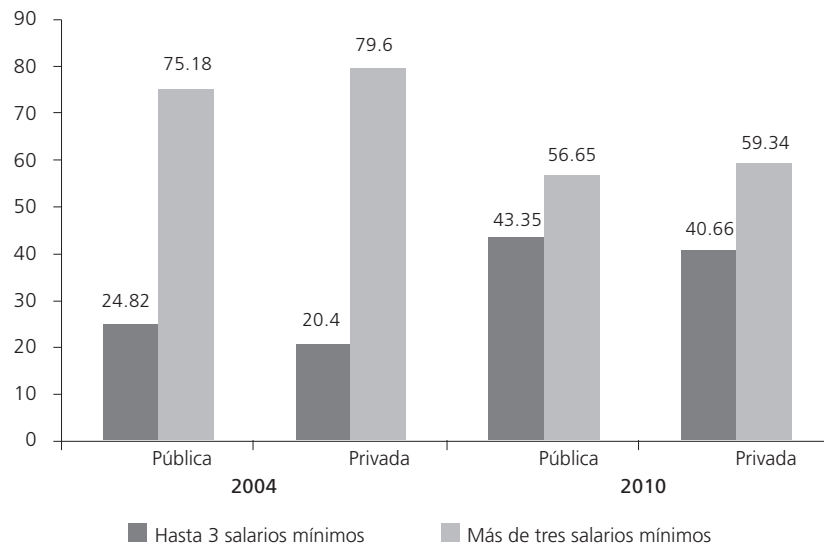
Los datos muestran también que la situación cambió porque al comparar con 2010 se observa que en la población disminuyeron las familias con renta de hasta tres sm (43.35%) y aumentaron las que tenían más de tres. Según algunos autores esto se debió a políticas compensatorias y al aumento del salario mínimo que ocurrieron en el periodo estudiado.

Esos cambios también se dieron en la educación superior. Los datos muestran que la participación de los estudiantes cuya renta familiar es de hasta tres salarios mínimos en las instituciones públicas subió a 43.35%, en 2010, notándose un crecimiento de 18.53 puntos porcentuales (pp), lo cual los equipara con el porcentaje de familias en la sociedad. En las IES del sector privado también se observa el aumento de estudiantes con renta familiar de hasta tres sm (40.66%). Mejoró mucho la equidad en 2010:²⁷ sin duda, políticas como el ProUni influyeron significativamente.

Los datos de las familias cuya renta familiar es de más de tres sm muestran que, en 2010, los estudiantes del sector público provenientes de ellas representaban 56.67%. En las IES privadas eran 59.34 %, disminuyendo en relación con 2004 y volviéndose más equitativo el acceso (gráfica 1).

GRÁFICA 1

Estudiantes participantes del ENADE, de IES públicas y privadas, según la renta familiar. Brasil, 2004 y 2010 (%)



Fuente: Elaboración propia con datos del IBGE (2005) y MEC (2005, 2011).

Veamos qué ocurre con los estudiantes de familias con mayores salarios como se muestra en el cuadro 5: en 2004, 85% de las familias ganaban hasta 10 sm y 14.90% de ellas más que esa cifra. En 2010 hubo un pequeño cambio, porque aumentaron aquellas con renta de hasta 10 sm (87.83%) y disminuyeron las que obtenían más de 10 (12.17%). Pero, en el caso de los estudiantes, en 2010, los de familias con renta de hasta 10 sm representaban 86.63%: un aumento de 17.62 pp en el sector público. A las instituciones privadas asistió 88.2% de los pertenecientes a familias con renta de hasta 10 sm: un crecimiento de 19.51 pp. Aquí se ve una gran disminución de las inequidades económicas.²⁸

También disminuyó la participación de los estudiantes de familias con más de 10 salarios mínimos tanto en el sector público como en el privado. La gráfica 2 muestra más claramente el análisis.

CUADRO 5

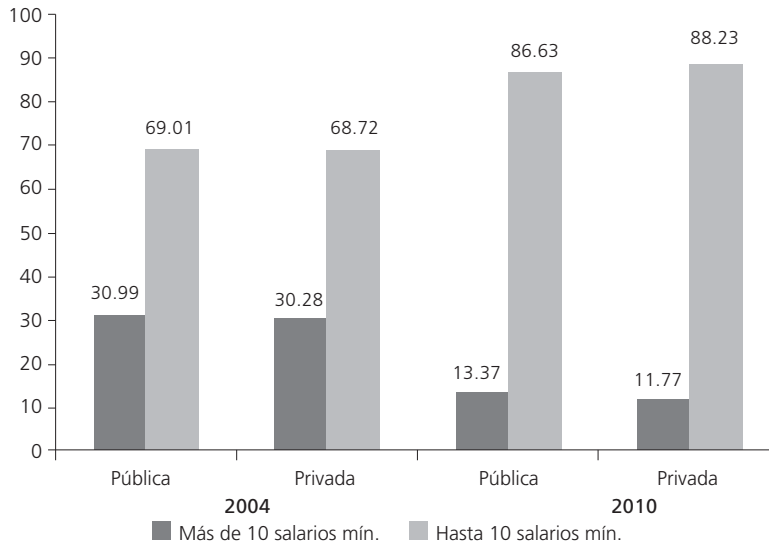
Estudiantes participantes del ENADE, de IES públicas y privadas según la renta familiar. Brasil, 2004 y 2010 (%)

Renta familiar	2004			2010		
	Brasil	IES pública	IES privada	Brasil	IES pública	IES privada
Hasta 10 sm	85.10	69.01	68.72	87.83	86.63	88.23
Más de 10 sm	14.90	30.99	30.28	12.17	13.37	11.77

Fuente: Elaboración propia con datos de IBGE (2005) y MEC (2005, 2011).

GRÁFICA 2

Estudiantes participantes del ENADE, de IES públicas y privadas, según la renta familiar. Brasil, 2004 y 2010 (%)



Fuente: Elaboración propia con datos del IBGE (2005) y MEC (2005, 2011).

En síntesis, los datos de los estudiantes que participaron del ENADE, comparados con los provenientes de la PNAD, muestran las inequidades de renta en la sociedad y cómo se reproducen en forma ampliada en la educación superior brasileña, en que la inequidad es mayor que en la sociedad, cuestión que parece revertirse en 2010, posiblemente por la mejoría en la renta de la población, conjuntamente con las políticas educativas, que favorecen el acceso de la población de familias con menor renta, como el ProUni. Es importante continuar acompañando la evolución de estos datos para verificar si continúa la reversión.

Inequidades raciales/de color/étnicas

Las desigualdades raciales/de color/étnicas son un complejo problema en Brasil donde el racismo, en relación especialmente con los negros y los indígenas, está disfrazado en un imaginario de mestizaje y de democracia racial. El problema está comenzando a ser encarado por las políticas públicas en general y por las educativas, debido a la actuación de los movimientos sociales. Es el caso del Movimiento Negro Unificado que, desde la década de los ochenta, inició un proceso de reconocimiento de su identidad y defensa de sus derechos al percibir que las políticas sociales universalistas no los alcanzaban. Construyeron su identidad a partir de la resignificación y politización del concepto de raza (Gomes, 2012), considerado como una construcción social e histórica y no biológica y, paradójicamente, es a partir de su reconocimiento revelando su construcción en el contexto de las relaciones de poder que se pusieron en circulación sus demandas y consiguieron que se integraran a la agenda política (Guimarães, 2003; Gomes, 2012).

La educación es una de sus reivindicaciones y, en la superior lo son acciones afirmativas. Durante los años 2000, diversas universidades federales, basadas en la autonomía, fueron adoptando la reserva de vacantes, muchas veces en proporciones similares a las de la población negra e indígena de su estado, hasta que en 2012 fue aprobada la Ley de Cuotas, que instaura la reserva de plazas en esas instituciones, como ya mencionamos. Durante el proceso hubo gran oposición de un grupo importante de intelectuales que públicamente argumentaban que esas políticas introducirían el racismo en el país (donde supuestamente no lo habría). Tuvo influencia en la aprobación de la ley el hecho de que la Corte Suprema de Justicia brasileña se pronunciara determinando que las políticas de acciones afirmativas que

reservan vacantes para ingreso en la educación superior, según criterios étnico-raciales, no chocan con la Constitución del país, en lo referente al principio de igualdad (Lewandowski, 2012)

En cuanto a los primeros habitantes del territorio, los indígenas, la Constitución del país ya en 1988 incluyó su derecho a recibir educación en su propia lengua. Es importante señalar que en Brasil existen 305 etnias que hablan 274 lenguas distintas. Son 896 mil 900 autodeclarados indígenas (0.4% de la población del país), 64% de ellos viven en áreas rurales; 58% viven en las 505 tierras indígenas que representan 12.5% del territorio del país (IBGE, 2012). Estas cuestiones constituyen un desafío para el cumplimiento del derecho a la educación, entre las cuales la formación de profesores es una de ellas. Algunos avances registrados son la existencia de escuelas indígenas que, en 2008, sumaban mil 911 instituciones, la mayoría con enseñanza bilingüe en portugués, con la utilización de 149 lenguas indígenas (Lázaro, 2013).

Si bien en 2012, había 258 mil 882 estudiantes indígenas en la educación básica, se concentraban en los primeros años de la enseñanza fundamental e iban disminuyendo drásticamente en los años finales y en la media, reduciendo así las oportunidades de acceso al nivel superior (Lázaro, 2013).

En la educación superior, las políticas priorizadas se refieren al acceso de los indígenas y consisten en acciones afirmativas de reserva de vacantes, las que comenzaron en las universidades estatales desde el inicio del siglo XXI, como las del estado de Paraná que, por ley estatal de 2001, reservaron tres lugares para indígenas, luego ampliadas. En 2011, estas políticas existían en 36 de las 98 universidades estatales y federales por legislación o por propia decisión de sus colegiados (Lázaro, 2013).

Las políticas federales (Pro-Uni, desde 2005 y Ley de Cuotas, desde 2012), ofrecen vacantes para negros, pardos e indígenas, de acuerdo con la proporción de la suma de ellos en la población del estado. Pero, a pesar de esa inclusión, los indígenas tienen que competir con negros y pardos que representan 50% en el país, disminuyendo sus posibilidades, dadas las condiciones de la educación indígena y el bilingüismo. Además, no se consideran las diferentes etnias, que quedan todas agregadas en la categoría indígenas. En la I Conferencia Nacional de Educación Escolar Indígena, llevada a cabo en el Ministerio de Educación, en 2009, representantes indígenas propusieron la creación de cursos específicos dentro de las instituciones, de acuerdo con las demandas de sus comunidades de cada estado.

Los datos obtenidos mediante el cuestionario socioeconómico aplicado a los estudiantes que participaron de la prueba ENADE, que respondieron a la pregunta “¿cómo se considera usted?, comparados con los de la PNAD²⁹ –divulgados por el INEP/MEC– muestran la magnitud de las inequidades. De acuerdo con esos datos, en 2004, 51.40% de las personas se autodeclaraban blancas en el país, mientras que en las instituciones públicas eran 69.52% de los estudiantes y en las privadas 73.43 por ciento.

Esto muestra que los blancos estaban sobrerrepresentados en las instituciones de educación superior en el país, en detrimento de otros como los autodeclarados pardos o mulatos que eran el 42.10% de los habitantes, pero solo 23.82% de los estudiantes de las instituciones públicas y 19.05% de las privadas, en 2004.

Los estudiantes pardos o mulatos eran prácticamente la mitad: muy subrepresentados en relación con la población del país. Lo mismo ocurría con la población negra que era 5.9% del país y solamente 3.08% de los estudiantes de las IES públicas y 4.51% de las privadas, como puede observarse en cuadro 6.

CUADRO 6

Población del país y estudiantes en las instituciones públicas y privadas, según color/raza/etnia. Brasil, 2004 y 2010 (%)

Color/raza/etnia	PNAD		ENADE			
	2004	2009	2004		2010	
			Pública	Privada	Pública	Privada
Blanca	51.40	48.20	69.52	73.43	60.79	63.02
Negra	5.90	6.90	3.08	4.51	6.35	7.16
Parda/mulata	42.10	44.20	23.82	19.05	30.10	27.29
Otros	0.60	0.70	3.58	3.02	2.73	2.53

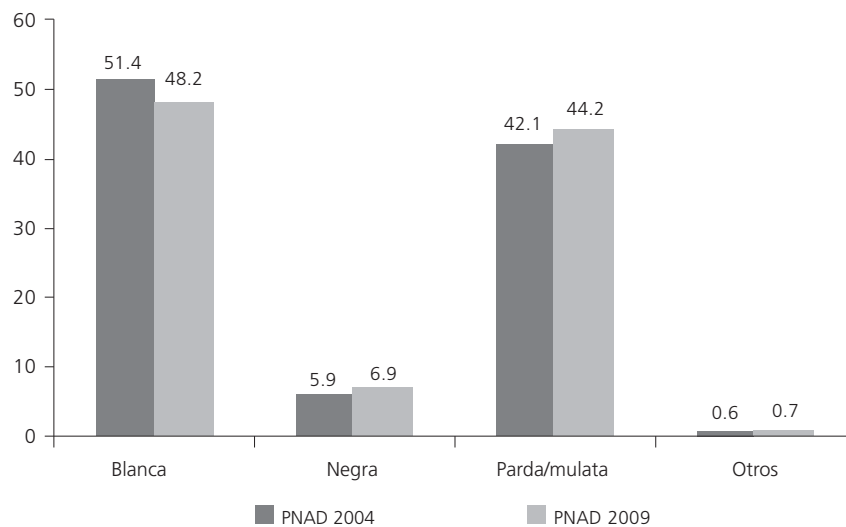
Fuente: Elaboración propia con datos del IBGE (2005, 2010) y MEC (2005, 2011).

En 2009, la población autodeclarada blanca era de 48.50%, lo que muestra una pequeña disminución, comparada con 2004, o bien un cambio en la percepción de la identidad de las personas, que comenzaron a identificarse

más como pardas, mulatas o negras, debido a la inclusión de la discusión racial/de color/étnica en la esfera pública. La población negra pasó de 5.9% en 2004, a 9% en 2010 y la parda/mulata de 42.1 a 44.2%. La gráfica 3 muestra más claramente los cambios.

GRÁFICA 3

Población según raza/color/etnia. Brasil, 2004 y 2009 (%)



Fuente: Elaboración propia con datos del IBGE (2005, 2010).

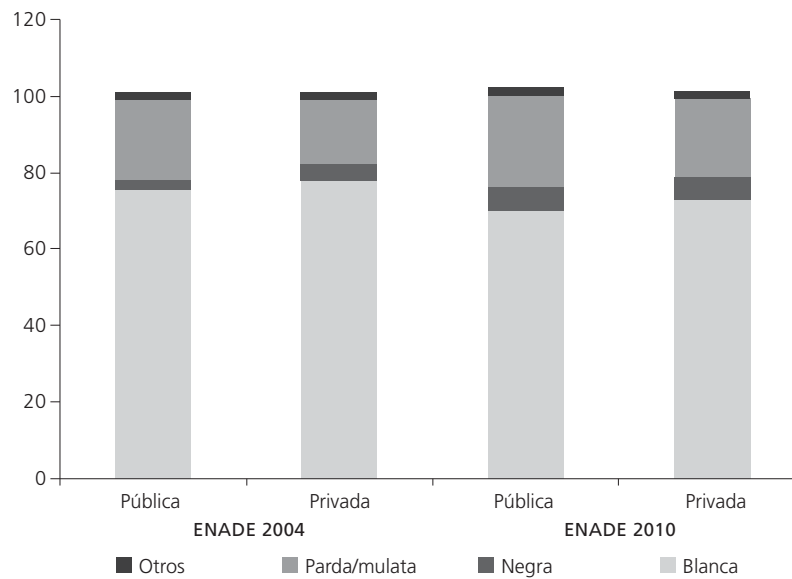
En cuanto a los estudiantes, aunque hubo disminución de blancos entre 2004 y 2010, tanto en las instituciones públicas (60.79%) como privadas (63.02%), todavía hay más en la educación superior que en la sociedad (48%), estando sobrerrepresentados.

Los pardos y mulatos aumentaron en la sociedad y también en el número de estudiantes de educación superior, que pasaron a 30.10% en las instituciones públicas y a 27.29% en las privadas, registrándose un aumento de 6.28 y 8.24 pp, respectivamente, pero aún subrepresentados.

Los negros también aumentaron, duplicando en las instituciones públicas (6.9%), casi llegando a ser equitativos con la población del país y aumentando en las privadas a 7.16 por ciento. La gráfica 4 muestra esos cambios en las instituciones.

GRÁFICA 4

Estudiantes, según institución pública y privada, respuesta a la pregunta, “¿Cómo se considera usted?” Brasil, 2004 y 2010 (%)



Fuente: Elaboración propia con datos del MEC (2005, 2011).

Pero lo que más destaca en la gráfica anterior es el predominio de los blancos en el ENADE de 2010.

Como fue explicado en la nota 29, no es posible, dadas las limitaciones de los datos disponibles, hacer el estudio de la proporción de indígenas, por estar agregados en la categoría otros de la PNAD. David, Melo y Malheiro (2013) manifiestan que, según datos que obtuvieron en el Ministerio de Educación:

[...] hay 6 336 alumnos indígenas en instituciones de educación superior, lo que corresponde a 0,1% de los 6.300.000 de inscriptos en cursos de graduación del país. La proporción de 0,1% todavía es pequeña, considerándose que el porcentual de indios entre el pueblo brasileño es de casi 0,5%.³⁰

Inequidades educativas

Las inequidades educativas que impactan en el acceso de los estudiantes brasileños se encuentran especialmente en la calidad entre las escuelas

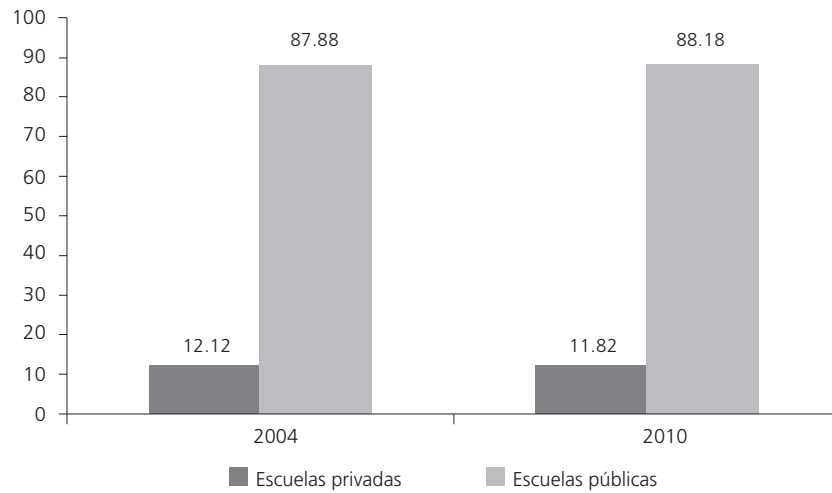
públicas y privadas de educación media. En Brasil, los alumnos estudian mayoritariamente en públicas (88%) (cuadro 7), sin haber cambios significativos en los años considerados (gráfica 5).

CUADRO 7
Estudiantes en la educación media, según pública o privada. Brasil, 2004 y 2010

Estudiantes en educación media	2004		2010	
	Número	(%)	Número	(%)
Total	9 169 357	100.00	8 357 675	100.00
Escuelas públicas	8 057 966	87.88	7 369 837	88.18
Escuelas privadas	1 111 391	12.12	987 838	11.82

Fuente: Elaboración propia con datos del INEP (2004a, 2010a).

GRÁFICA 5
Estudiantes en la educación media, según pública o privada. Brasil, 2004 y 2010

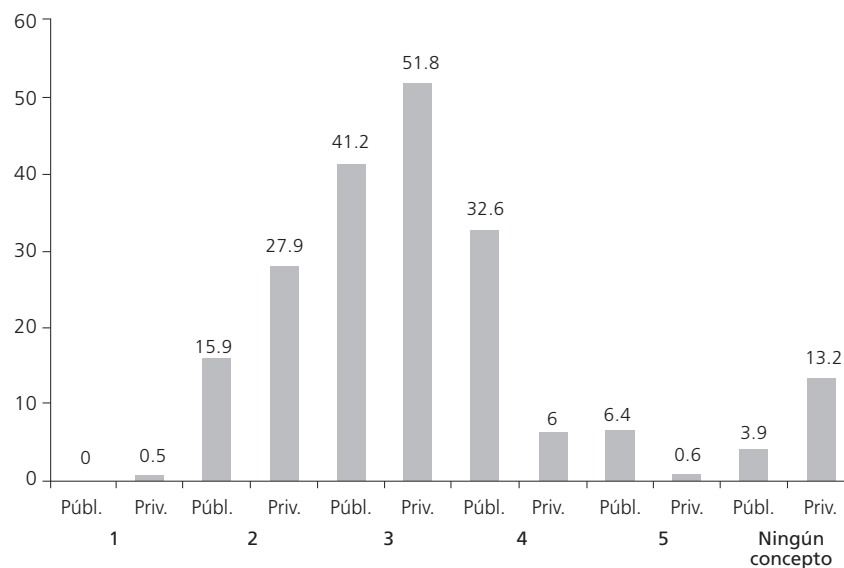


Fuente: Elaboración propia con datos del INEP (2004a, 2010a).

Respecto de la educación superior, la medición oficial de la calidad es realizada por el Índice General de Cursos de la Institución,³¹ cuyos resultados son divulgados en la forma de conceptos de 1 a 5, donde 3 es el mínimo aceptable y 5 el nivel de excelencia. La gráfica 6 muestra la distribución del Índice en las instituciones de educación superior, públicas y privadas.

GRÁFICA 6

Conceptos asociados con el Índice General de Cursos, 2011 (%)



Fuente: Elaboración propia con datos de MEC (2012).

Los datos oficiales muestran que hay pocas IES de excelencia (concepto 5) y muy buenas (4). Además de situarse la mayoría en el concepto 3, se observa que hay más instituciones de calidad en el sector público que en el privado.

Los resultados de las evaluaciones muestran la paradoja de que la educación básica pública presenta peores resultados que la superior pública. La educación básica privada presenta mejores resultados que la superior privada.

Al analizarse los datos de los estudiantes de las instituciones de educación superior, se observa la magnitud de las inequidades vinculadas con la calidad educativa. En 2004, en las públicas predominaban los estudiantes

que habían cursado la escuela media en establecimientos privados, 58%, mientras que solo lo hacía 32.61% de los provenientes de la media pública.

En 2010, la situación había cambiado y se observa que quienes cursaron la educación media pública representaban 43.08% estudiando en el nivel superior público, verificándose un crecimiento de 10.47 pp. Los que cursaron la enseñanza media en establecimientos privados y estudiaban en las IES públicas sumaban 29.32%, disminuyendo en 6.08 pp. Los datos muestran la influencia de las políticas antes descritas de ampliación del sector público.

Pero el cambio más notable se dio en los estudiantes de escuelas públicas que lo hacían en el sector privado. En 2004, como muestra el cuadro 8 representaban 42.12% y pasaron, en 2010, a 56.98%, aumentando 14.86 pp. O sea que en 2010, casi 1 de cada 6 estudiantes provenían de la escuela media pública. Es evidente en estos datos, el impacto de las becas del ProUni.

CUADRO 8

Estudiantes en las IES públicas y privadas, según la escuela en que cursaron la educación media. Brasil, 2004 y 2010

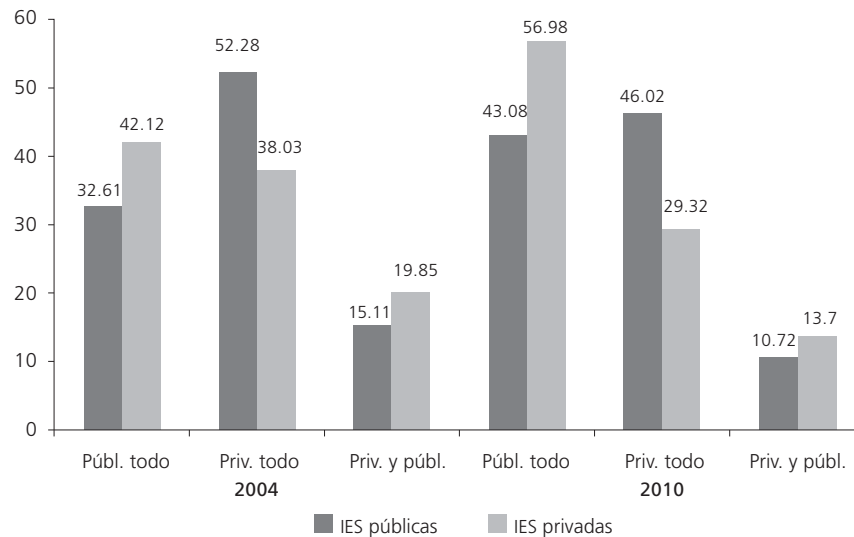
Estudiantes	2004			2010		
	<i>En todo pública</i>	<i>En todo privada</i>	<i>En pública y privada</i>	<i>En todo pública</i>	<i>En todo privada</i>	<i>En pública y privada</i>
IES Públicas	32.61	52.28	15.11	43.08	46.20	10.72
IES Privadas	42.12	38.03	19.85	56.98	29.32	13.70

Fuente: Elaboración propia con datos de MEC (2005, 2011).

Con respecto a los estudiantes del sector privado que cursaron toda la enseñanza media en la escuela privada, de 2004 a 2010, ocurrió una reducción de 8.71 pp, al pasar de 38.03 a 29.32%, tal como lo muestra la gráfica 7. Será importante verificar el impacto de la Ley de Cuotas en los próximos años.

GRÁFICA 7

Estudiantes en las IES públicas y privadas, según la escuela en que cursaron la educación media. Brasil, 2004 y 2010



Fuente: Elaboración propia con datos del MEC (2005, 2011).

Consideraciones finales

La educación superior brasileña sufrió durante las últimas dos décadas una gran transformación, principalmente en la ampliación del acceso. Existiendo gran demanda reprimida, en la primera, la expansión se realizó por la vía del sector privado.

En la segunda década, además de continuar la expansión del sector privado y de comenzar a funcionar como un oligopolio y con un esquema de gestión corporativa para responder a las necesidades del mercado de capitales en Brasil y el exterior, ocurrió una expansión del sector público.

Si en la primera década fue transformado y creado un Fondo de Financiación Estudiantil; en la segunda, la inclusión fue favorecida por la creación de un programa de becas para los alumnos que no podían pagar las mensualidades en el sector privado.

Pero también las políticas de ampliación del sector público muestran la disminución de la inequidad, al verificarse más alumnos de menor renta, de escuela pública y de raza/color/etnia pardo/mulato y negro en estas

instituciones, aun en el periodo anterior a la sanción de la ley de reserva de vacantes.

En cuanto a las inequidades, así como en otros indicadores sociales, la educación superior muestra la falta de igualdad geográfica, económica, racial/de color/étnica y educativa. Los datos analizados muestran una disminución de las inequidades económicas dado que tanto las políticas al respecto como las específicas para la educación superior han tenido impacto.

En cuanto a las inequidades educativas se observa que hubo disminución al verificarse que más alumnos que estudian en la escuela pública están llegando a la educación superior tanto pública como privada. Pero, como muchos afirman en el país, no es suficiente sino que es necesario mejorar la calidad de la educación básica pública para revertir las inequidades de base.

Las inequidades raciales/de color/étnicas en el acceso a la educación superior también comienzan a disminuir en el caso de la población negra, aunque no presentan el mismo ritmo que las económicas. En el caso de los indígenas no podemos afirmar si hubo reducción de las inequidades en el acceso debido a que sus datos desagregados apenas son divulgados en los censos nacionales cada diez años y en los de población anual. Este hecho en sí muestra el lugar que la temática tiene en los acompañamientos anuales de la población, aunque debe dejarse constancia del registro de un inicio de preocupación censal con la publicación de los datos de población indígena en forma separada (IBGE, 2010). En cuanto a las políticas de acceso a la educación superior, es necesario esperar datos más actuales para analizar el impacto de la ley que implanta políticas de acción afirmativa en las instituciones públicas, aprobada en 2012 tanto en el caso de la población negra como de la indígena.

Además, habrá que analizar su impacto en el acceso de la población indígena que no tiene reserva de vacantes específicas y sí en conjunto con la población negra. También, habrá que analizar los impactos de otras políticas estatales y del Pro-Uni, si los datos lo permiten.

Más allá de las estadísticas, la cuestión curricular es preocupante, sobre todo en cuanto a la visión hegemónica, etnocentrista de los currículos de la educación superior que no son multiculturales ni incluyen otros conocimientos, concepciones de mundo y cultura de estas poblaciones (David, Melo y Malheiro, 2013).

En conclusión, aunque no en el ritmo deseado, se observa un proceso de disminución de las grandes inequidades existentes en la educación superior

brasileña, que debe considerarse un inicio de reversión, pero que necesita continuidad en las políticas y mayor participación de los involucrados para la profundización de la equidad.

Notas

¹ Sigla formada por la inicial del nombre de cada uno de los países mencionados.

² Portugal poseía, en el siglo XVI, dos universidades: Coimbra y Évora.

³ Cunha (1980) argumenta que, a pesar de no haber universidades, en Brasil hubo cursos superiores de filosofía, arte y teología, desde 1572, en los colegios jesuitas y facultades religiosas en el siglo XVIII.

⁴ Hasta el siglo XX se crearon universidades en Brasil. Hubo tres que no sobrevivieron (Amazonas, San Pablo y Paraná), pero la primera pública y que aún existe fue creada en Río de Janeiro, en 1920, es la actual Universidade Federal do Rio de Janeiro.

⁵ Se otorga a los egresados de carreras profesionales. Equivalente al licenciado en otros países latinoamericanos.

⁶ Se otorga a los egresados de carreras de formación de profesores, a diferencia de otros países latinoamericanos.

⁷ Carreras creadas en la década de 1990, destinadas a la profesionalización y con menor duración.

⁸ Las instituciones de educación superior pública pueden ser federales (nacionales), estatales o municipales.

⁹ Por ejemplo, en el vestibular del año 2014 hubo 147 mil 634 candidatos para ocupar las 11 mil 157 vacantes ofrecidas en la Universidade de São Paulo, considerada la mejor institución del país, donde una de las carreras más deseadas, Medicina, tuvo 58 candidatos por cada vacante ofrecida.

¹⁰ El FIES sustituyó y transformó un programa anterior.

¹¹ Aunque consta en la ley, hace algunos años que esas becas de 25% no son ofrecidas.

¹² Los que tienen beca parcial pueden pedir un préstamo FIES.

¹³ La nota del ENEM es uno de los requisitos utilizado por la mayoría de las universidades

públicas (principalmente las federales) y algunas privadas para el ingreso a la educación superior. El examen es aplicado por el Ministerio de Educación y tiene carácter voluntario. Los interesados pagan para realizarlo, pero hay posibilidad de exención para los que no pueden hacerlo.

¹⁴ Según la ley, no pueden ofrecer becas del ProUni aquellas carreras que obtienen notas insuficientes en dos evaluaciones consecutivas del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES) (Brasil, 2005).

¹⁵ También es posible que ofrezcan una beca integral cada 22 alumnos que pagan y becas parciales de 50 por ciento.

¹⁶ Son los siguientes tributos: el *Imposto de Renda de Pessoa Jurídica*, la *Contribuição Social sobre o Lucro Líquido*, la *Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social* y la *Contribuição para o Programa de Integração Social* (Brasil, 2005).

¹⁷ Las instituciones clasificadas como facultades deben pedir autorización para abrir nuevos cursos e indicar las vacantes y, algunas las crean preventivamente, aunque no siempre son cubiertas. En el 2010, 55.8% de las vacantes del sector privado no fueron cubiertas (INEP, 2010b).

¹⁸ No es posible distinguir en los datos oficiales cuántas de las becas fueron totales o parciales. Tampoco qué cantidad de las ofrecidas no fueron cubiertas. Cada año, una parte de las becas no son cubiertas.

¹⁹ Decreto número 6.096/2007.

²⁰ Ley número 11.892/2008.

²¹ La educación básica en Brasil es responsabilidad de los municipios y los estados; la infantil, prioritariamente de los municipios; la fundamental, de ambos; y la media, de los estados. Los profesores destinatarios de las carreras ejercen funciones en escuelas municipales y estatales.

²² Ver nota 13.

²³ Traducción nuestra.

²⁴ Para Trow (1970) la educación superior es de élite si la tasa líquida de matrícula es de hasta 15% de la población del grupo de edad de 18 a 24 años; de masas, si es de más de 15 y hasta 33%. Más de 33% es considerada de acceso universal.

²⁵ Se siguen aquí las denominaciones utilizadas en Barreyro (2008) y se incorporan algunas de Rama (2006).

²⁶ El salario mínimo en Brasil es de aproximadamente 320 dólares por mes.

²⁷ Los datos de 2010, tanto del ENADE cuanto de la PNAD son del Instituto Nacional de Estudios y Investigaciones Educativas Anísio Teixeira, dependiente del Ministerio de Educación brasileño.

²⁸ Los datos son oficiales, pero sería prudente continuar la indagación para ver si la tendencia se consolida.

²⁹ Es importante destacar que en este estudio, que comenzó en 2005, tomamos los datos

oficiales del Estado brasileño, que en la PNAD divulga los datos de color/raza/etnia según las categorías: blanca, negra, parda/mulatos y otras, sin distinguir amarillos e indígenas que están agregados en la de otras. En los censos demográficos sí se distinguen estos últimos, pero son realizados cada 10 años y no nos permitirían hacer las comparaciones que llevamos a cabo, porque las políticas implantadas son posteriores al año 2000. Además, algunos critican la distinción oficial entre negros y pardos/mulatos y proponen juntarlos en una única categoría: negros, porque así se mostraría la magnitud de la desigualdad.

³⁰ Traducción nuestra.

³¹ El Índice General de Cursos de la Institución está compuesto por notas tanto de las carreras de la institución como de los programas de posgrado de cada IES. Para una crítica al respecto, ver Barreyro y Rothen (2014).

Referencias

- Amaral, Nelson Cardoso (2014). *Indicadores acadêmico-científicos das maiores UFS do Brasil Pós-Reuni: um exame da qualidade*. (mimeo) 22 pp.
- Barreyro, Gladys Beatriz (2008). *Mapa do ensino superior privado*, Brasília: INEP/MEC.
- Barreyro, Gladys Beatriz (2010). “La educación superior en el primer gobierno de Lula da Silva en Brasil: políticas, actores y grupos participantes”, *Revista de la Educación Superior*, vol. 39, núm. 153, pp. 105-116. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018527602010000100007&lng=es&tlng=es (consultado: 30 de junio de 2014).
- Barreyro, Gladys Beatriz y Rothen, José Carlos (2014). “Percurso da avaliação da educação superior nos Governos Lula”, *Educação e Pesquisa*, vol. 40, núm. 1, pp. 61-76. Disponible en: <http://www.scielo.br> (consultado: 15 de julio de 2014).
- Brasil (2005). “Lei nº 11.096, de 13 de enero 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”, *Diário Oficial da União*. Brasília, DF.
- Brasil (2007a). “Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais –REUNI, *Diário Oficial da União*, Brasília, DF.
- Brasil (2007b). “Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior

- e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino”, *Diário Oficial da União*, Brasília, DF.
- Brasil (2008). “Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências”, *Diário Oficial da União*, Brasília, DF.
- Carvalho, Cristina Helena Almeida de (2011). *A política pública para a educação superior no Brasil (1995-2008): ruptura elou continuidade?*, tesis del curso de Posgrado en Ciencias Económicas, Campinas: Universidade Estadual de Campinas.
- Carvalho, Cristina Helena Almeida de y Lopreato, Francisco Luiz Caseiro (2005). “Finanças públicas, renúncia fiscal e o ProUni no governo Lula”, *Impulso* (Brasil), vol. 16, núm. 40, pp. 93-104.
- CEPAL (2012). *Anuário estadístico de América Latina y el Caribe 2012*. Disponible en: <http://www.eclac.cl/> (consultado: 30 de febrero de 2013).
- Costa, Fábio Luciano Oliveira (2014). *Finaceirização do Capital no Ensino Superior Privado com fins lucrativos no Brasil (2007-2012)*, informe de calificación de doctorado, Programa de Posgrado en Educación, Universidade de São Paulo, 315 pp.
- Cunha, Luiz Antônio (1980). *A universidade temporã: da Colônia à era de Vargas*, Río de Janeiro: Civilização Brasileira, 305 pp.
- Cunha, Luiz Antônio (1983). *A universidade crítica: o ensino superior na república populista*, Río de Janeiro: Francisco Alves, 216 pp.
- David, Moisés; Melo, Maria Lúcia y Malheiro, João Manoel Silva (2013). “Desafios do currículo multicultural na educação superior para indígenas”, *Educação & Pesquisa* (Brasil), vol. 39, núm. 1, pp. 111-125.
- Gomes, Alfredo Macedo y Moraes, Karine Nunes (2012). “Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa”, *Educação & Sociedade*, (Brasil), vol. 33, pp. 171-190. Disponible en: www.scielo.br (consultado: 2 de enero de 2014).
- Gomes, Nilva Lino (2012). “Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça”, *Educação & Sociedade* (Brasil) vol. 33, núm. 120, pp. 727-744. Diponible en www.scielo.br (consultado: 29 de setiembre de 2014).
- Guimarães, Antonio Sérgio Alfredo (2003). “Como trabalhar com ‘raça’ em sociologia”, *Educação e Pesquisa* (Brasil), vol. 29, núm. 1, pp. 93-107.
- IBGE (2005). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilio para o ano de 2004*, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponible en: www.ibge.gov.br (consultado 8 de junio de 2014).
- IBGE (2010). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilio para o ano de 2009*, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponible en: www.ibge.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- IBGE (2011). *Censo 2010*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponible en: www.ibge.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- IBGE (2012). *Censo 2010: população indígena*, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponible en: <http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?busca=1&i>

- d=3&idnoticia=2194&t=censo-2010-poblacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274&view=noticia (consultado: 3 de octubre de 2014).
- IBGE (2014). *Censo 2013*, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponible en: www.ibge.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- INEP (2002). *Sinopse Estatística da Educação Superior*, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponible en: www.inep.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- INEP (2003). *Sinopse Estatística da Educação Básica*, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponible en: www.inep.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- INEP (2004a). *Sinopse Estatística da Educação Básica*, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponible en: www.inep.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- INEP (2004b). *Sinopse Estatística da Educação Superior*, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponible en: www.inep.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- INEP (2007). *Sinopse Estatística da Educação Superior*, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponible en: www.inep.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- INEP (2009). *Sinopse Estatística da Educação Superior*, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponible en: www.inep.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- INEP (2010a). *Sinopse Estatística da Educação Básica*, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponible en: www.inep.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- INEP (2010b). *Sinopse Estatística da Educação Superior*, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponible en: www.inep.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- INEP (2012a). *Sinopse Estatística da Educação Básica*, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponible en: www.inep.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- INEP (2012b). *Sinopse Estatística da Educação Superior*, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponible en: www.inep.gov.br (consultado: 8 de junio de 2014).
- Lázaro André (2013). “Prefácio, a questão indígena”, en Aguilera Urquiza, Antonio y Nascimento, Adir Casaro, *Rede de saberes: políticas de ação afirmativa no ensino superior para indígenas no Mato Grosso do Sul*, Río de Janeiro: FLACSO/GEA/UERJ- LPP, pp. 9-24.
- Lewandowski, Ricardo (2012). *Argüição de descumprimento de preceito fundamental 186*, Brasília: Supremo Tribunal Federal.
- Mancebo, Deise (2010). “Diversificação do ensino superior no Brasil e qualidade acadêmico-crítica”, en Oliveira, João Ferreira; Catani, Afrânio Mendes y Silva Júnior, João dos Reis (coords.). *Educação superior no Brasil: tempos de internacionalização*, San Pablo: Xamá, pp. 37-53.

- MEC (2005). *Dados sobre o ENADE 2004*, Brasília: Ministério da Educação.
- MEC (2011). *Dados sobre o ENADE 2010*, Brasília: Ministério da Educação.
- MEC (2012). *Indicadores de qualidade da educação superior 2011*, Documenta. Brasília, Ministério da Educação. Disponible en: www.mec.gov.br (consultado: 8 de noviembre de 2013).
- MEC (2013). *Programa Universidade para Todos*, Brasília, DF: Ministério da Educação Disponible en: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14949&Itemid=1064 (consultado: 25 de mayo de 2014).
- Oliveira, João Ferreira y Catani, Afrânio Mendes (2000). “A reforma da educação superior no Brasil nos anos 90: diretrizes bases e ações”, en Catani, Afrânio y Oliveira, Romualdo Portela de (coords.) *Reformas educacionais em Portugal e no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 95-134.
- PNUD (2013). *Relatório do Desenvolvimento Humano 2013. A ascensão do Sul: progresso Humano num mundo diversificado*. Disponible en: <http://hdr.undp.org/en/media/HDR2013%20Report%20Portuguese.pdf> (consultado 20 de enero de 2014).
- Rama, Claudio (2006) *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Sampaio, Helena Maria Sant’Ana (2000). *O ensino superior no Brasil: o setor privado*. San Pablo: Hucitec/FAPESP.
- Todos pela Educação (2013). *Anuário brasileiro da educação básica 2013*, San Pablo: Moderna. Disponible en: <http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A833F33698B013F346E30DA7B17> (consultado: 6 de febrero de 2014).
- Trow, Martin (1970). “Reflections on the transition from mass to universal higher education”, *Daedalus*, 99, pp. 1-42. Disponible en: www.jstor.org/stable/20023931 (consultado 1 de octubre de 2013).
- Unesco (2014). *Teaching and learning: achieving quality for all*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225660e.pdf> (consultado 26 de febrero de 2014).

Artículo recibido: 30 de julio de 2014
Dictaminado: 18 de septiembre de 2014
Aceptado: 15 de octubre de 2014