

Educação superior e América do Sul

Neodesenvolvimentismo, neoconservadorismo

Higher education and South America
New developmentalism, new conservatism

Máximo Augusto campos Masson*

► DOI: <https://doi.org/10.4322/principios.2675-6609.2022.165.007>

Wikipedia/Creative Commons



“A educação não se vende”: financiamento estudantil e gratuidade da educação estão entre as principais bandeiras do movimento estudantil chileno, um dos mais ativos da América do Sul. Santiago, junho de 2011

RESUMO

O trabalho apresenta aspectos da trajetória da educação superior na América do Sul. Considera em sua análise a existência de demandas anteriores e atuais por ensino superior e o papel da educação superior para o desenvolvimento econômico, a superação de desigualdades sociais e a integração entre as sociedades da América do Sul. Discute iniciativas realizadas a partir das primeiras décadas do atual século e promovidas por governos de centro-esquerda eleitos após diversos governos implementarem políticas econômicas e educacionais de inspiração neoliberal. Analisa os possíveis efeitos sobre o cenário da educação superior no subcontinente decorrentes da emergência de governos ultraconservadores na região e suas tentativas de reversão de tendências de expansão do acesso ao ensino superior. Finaliza analisando potenciais desafios para a reocupação do poder governamental por partidos e frentes políticas de centro-esquerda e as ações que precisariam realizar na educação superior, em especial no caso da sociedade brasileira, dada a importância geopolítica do Brasil na América do Sul.

Palavras-chave: Educação superior. América do Sul. Política educacional.

ABSTRACT

This work describes aspects of higher education trajectory in South America. It analyzes the previous and current demands for higher education and also the role of higher education for economic development, for the overcoming of social inequalities and for integration in South America. It discusses initiatives carried out from the first decades of the current century and promoted by center-left governments elected after several governments which implemented neoliberal-inspired economic and educational policies. The possible effects on higher education caused by conservative governments are analyzed, mainly due to the reversal of higher education expansion in South America. The work ends by analyzing the challenges for new center-left governments in the educational field and the possible strategies to promote new expansion of higher education and integration between the countries of South America, considering mainly the trajectories of Brazil and its geopolitical importance in South America.

Keywords: Higher education. South America. Educational policy.

1. INTRODUÇÃO

Na conformação da modernidade — intrinsecamente vinculada à constituição do capitalismo como modo dominante de produção e fundamento ordenador das sociedades contemporâneas —, a geração e a disseminação de conhecimentos científicos e filosóficos ocuparam, progressivamente, papel de importância singular para o desenvolvimento das relações de produção capitalistas e para a instituição e legitimação das formas de sociabilidade e organização política predominantes a partir, sobretudo, do século XX.

As ciências, ininterrupta e ampliadamente, promoveram a exploração da natureza mediante novas tecnologias, a racionalização, sob lógica capitalista, dos processos de produção e circulação de mercadorias e a compreensão das relações sociais e do processo de individuação singulares da modernidade.

A produção e a disseminação de novos conhecimentos tornaram obrigatória a constituição de sistemas de ensino vinculados aos Estados modernos. Dado o papel desses sistemas no desenvolvimento econômico e na afirmação de dispositivos comportamentais (*habitus* de classe) do “viver moderno”, a eles foram incorporados agentes sociais de diversas classes, gêneros e etnias, de modo abrangente, porém desigual.

Não só, mas em especial, a educação superior veio a ser objeto de políticas públicas que impulsionaram as instituições por ela responsáveis. As universidades se tornaram os principais locais de formação de profissionais qualificados, se afirmando em vários países como espaços privilegiados de produção científica, filosófica e mesmo artística.

Nas sociedades capitalistas avançadas, as ciências — e suas aplicações tecnológicas e organizacionais — são cruciais para a acumulação de capital, a permanência desses países em posições centrais no sistema econômico mundial e a superação de crises conjunturais¹.

Já para as sociedades que romperam o estatuto colonial, mas permaneceram em posições dependentes e periféricas, empreender o desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica e ampliar a escolarização de suas populações em nível necessário à superação da condição subalterna se constituíram em dilemas, quase impossibilidades, por força das estruturas econômicas e políticas nelas configuradas.

De todo modo, independentemente do local de realização, qualquer projeto de desenvolvimento empreendido por um Estado não pode desconsiderar o caráter estratégico da educação superior, em virtude do significado econômico e político pertinente à formação de quadros qualificados que possam responder com sucesso — em particular no cenário atual — ao conjunto de problemas decorrentes das transformações e incertezas no contexto das relações internacionais.

Nesse sentido, apesar das adversidades estruturais que caracterizam a América do Sul, nela, ao longo do século XX, a educação superior foi objeto de esperanças significativas. O debate sobre as universidades como instrumento de desenvolvimento capitalista (ou de alternativas socialistas) e superação de desigualdades sociais e regionais acompanhou todo o processo de modernização da região.

¹ Após a crise econômica dos anos 1970, foi essencial na economia capitalista a reorganização dos processos de trabalho, só possível com o desenvolvimento das novas tecnologias de informação e comunicação.



Os ataques à pesquisa científica e tecnológica têm sido uma marca dos governos neoliberais

A presença do movimento estudantil nas sociedades sul-americanas — expressão dos anseios de camadas da pequena burguesia por mobilidade social e mudanças estruturais — e as recorrentes polêmicas sobre a “reforma do ensino superior” evidenciam a importância atribuída a este para o desenvolvimento da região.

2. O CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Sendo sempre relacionada à modernização e ao desenvolvimento, a educação superior se vincula, de alguma forma, ao tema da integração sul-americana. Se antes presente, a interseção entre desenvolvimento e integração regional contraposta à inserção subalterna no sistema internacional veio a ser ressaltada pela “globalização”.

Para não poucos, dadas as mudanças no capitalismo e no contexto mundial com o fim da URSS, essa contraposição perdeu totalmente o sentido, sobretudo quanto a efeitos no campo científico e na educação superior.

Isso implicaria a tendência à homogeneização dos sistemas e instituições da educação superior, devido à inevitabilidade da adoção de modelos “únicos”, motivada também pela velocidade inédita do internacionalizado “fluxo de conhecimentos”, devido às novas vias de comunicação. Estaria em curso há algumas décadas o sinalizado por Kerr (1990; 2005) sobre a conformação de um modelo “cosmopolita” de educação superior, implícito em iniciativas intergovernamentais de cooperação, como os pioneiros programas Erasmus, na Europa, e Umap, na Ásia, afora o polêmico Processo de Bolonha².

² O Processo de Bolonha permitia o estabelecimento de padrões comuns entre os países participantes com relação à estruturação de cursos superiores, em particular nos currículos. Acerca das principais polêmicas sobre cooperação na esfera da educação superior, veja-se Guadilla (2005).

Mas a mera transposição de formas organizacionais de ensino superior não é de todo possível. Isso se torna, de fato, inviável, pois se desconsideram os efeitos das especificidades de cada sociedade, de suas características estruturais singulares, da diversidade de interesses de classes e segmentos sociais, enfim, a história dessas sociedades. Minimizar, na proposição de políticas setoriais em uma sociedade, a importância da trajetória histórica constituinte de campos sociais, como o educacional ou o científico, é se submeter ao que Bourdieu (2004) denominou “domínio da razão imperialista”. Este tenta impor em todos os lugares do mundo modelos e paradigmas únicos de procedimentos analíticos e de políticas públicas. É também desconsiderar as observações de Ianni (2011) sobre a diversidade do mundo social em mutação.

Desde as últimas décadas do século XX, as mudanças na ordem econômica internacional repercutem diretamente no campo educacional, tanto nas sociedades capitalistas avançadas como nas situadas em posição periférica e subalterna. Os sistemas educacionais se confrontam com a necessidade de atender a demandas relacionadas diretamente a novos interesses dos capitalistas e aos mais imediatos, dos trabalhadores.

Da parte do empresariado, se demanda o desenvolvimento ou aperfeiçoamento de processos de organização do trabalho, baseados em informações detalhadas e precisas, disponibilizáveis em tempo real. Quanto à força de trabalho, a princípio, demandam-se trabalhadores devidamente qualificados, disciplinados, habituados a processos avaliativos constantes e capazes de adequação ao ritmo das exigências do mercado.

A concretização desses objetivos empresariais exige, de gestores e trabalhadores, o domínio de instrumentos que lhes permitam agregar maior valor a bens e serviços. A ampliação da socialização escolar, inclusive sua extensão a níveis pós-secundários e superior, seria o elemento possibilitador desse domínio.

Os trabalhadores, de modo geral, esperam que os sistemas de ensino os instrumentalizem para poder se inserir e permanecer no mercado de trabalho. Dessa forma, teriam, ao menos em tese e de modo individual, maior capacidade de se contrapor à informalidade, à precarização do trabalho.

Essas demandas, de empresários ou de trabalhadores, aos sistemas educacionais devem ser analisadas tendo-se em conta o agravamento das instabilidades geradas desde que cenários incertos cada vez mais se fizeram presentes na realidade do “capitalismo globalizado”. Se este acentuou os desníveis entre alta concentração de capital e pauperização de amplas parcelas da população mundial, a emergência da pandemia agravou-os. Mas não só a pandemia é fator atual de intensificação da instabilidade econômica. Também contribuem decisivamente o acirramento dos conflitos internacionais, dada a confrontação da hegemonia dos EUA por distintos interesses divergentes na Ásia, Europa e Oriente Médio, e por permanecerem predominando, apesar de negadas pelas ações recentes de governos dos países capitalistas avançados, as proposições de políticas econômicas de efeitos recessivos. Esse conjunto de fatores amplia a anterior tendência ao empobrecimento de vários segmentos sociais. Concomitantemente, tendem a se tornar mais escassos os investimentos necessários ao atendimento das demandas educacionais.

Deve-se também observar que, na segunda década do século, cresceu a base de apoio a correntes políticas conservadoras, sobretudo aquelas de coloração fascista. Estas, em sua maioria, aglutinaram ao seu ideário elementos de inspiração religiosa. Notadamente, mas não exclusivamente, camadas da pequena burguesia (empobrecidas ou temerosas



Foto: Acervo Depositphotos

Os sistemas educacionais se confrontam com a necessidade de atender a demandas relacionadas a interesses dos capitalistas e também dos trabalhadores

de empobrecimento)³ se aproximaram do novo ativismo conservador, tornando os campos educacional e científico espaços de confrontação intensa e contínua. Particularmente na América do Sul, essas camadas pequeno-burguesas apoiam o conservadorismo mais estreito e antidesenvolvimentista, antinacional e antipopular⁴.

3. EDUCAÇÃO SUPERIOR, DESENVOLVIMENTO E INTEGRAÇÃO REGIONAL NA AMÉRICA DO SUL

Para tentar compreender como sistemas de educação superior podem hoje atuar como elementos de desenvolvimento nas sociedades sul-americanas, deve-se ter em conta o contexto em que se entrecruzam efeitos advindos: das políticas locais de “flexibilização econômica” e “reforma do Estado” (renovadas nos últimos anos por governos conservadores); da pandemia; das possibilidades de cenário internacional multipolar; das ameaças neoconservadoras e das possibilidades de nova “onda progressista” na região. Ao mesmo tempo, é preciso considerar as problemáticas decorrentes dos processos de modernização, inclusive as provenientes da transição do “ciclo desenvolvimentista” para o “ciclo neoliberal”, o que abrange demandas provocadas pelas intervenções de novos atores no campo político e suas ações em favor da afirmação de suas identidades, inclusive as de matiz conservador.

Nesse sentido, pode-se formular uma agenda de debates sobre a educação superior que, embora de forma exclusiva, é pertinente a todos os países sul-americanos. Dela constariam os seguintes temas:

3 Momentos de instabilidade e recessão econômica podem ter consequências impensadas e catastróficas para indivíduos altamente escolarizados, levando-os a adotar posições políticas extremadas, inclusive as mais conservadoras e contraditoriamente contrárias à viabilização futura de seus próprios interesses.

4 As bases sociais de apoio ao conservadorismo de matiz fascista, predominantemente, mas não só em camadas da pequena burguesia, são encontradas em diversos locais da América do Sul, como na região boliviana de Santa Cruz de la Sierra, nas metrópoles brasileiras do Sudeste e do Sul do país, em Buenos Aires. Nesses locais predominam governos regionais direitistas.

- 1) aumento da “população universitária” para formalmente atender às demandas por quadros qualificados. Tema antigo, mas que permanece relevante, pois a América do Sul encontra-se em situação bastante contraditória. Se o número de ingressos (e egressos) em cursos superiores é proporcionalmente reduzido quando se o compara aos de outras regiões, não é incomum o desemprego, em níveis constantes e expressivos de graduados, que são instados a trabalhos menos qualificados, impulsionando a queda de valor da força de trabalho. Situação familiar até aos possuidores de titulação mais alta, como exemplifica a vida atualmente por inúmeros pós-graduados do Brasil (mesmo com pós-doutorado em instituições dos EUA e Europa);
- 2) democratização do acesso a instituições de ensino superior e viabilização da permanência nelas, objetivando a superação de obstáculos decorrentes de desigualdades sociais. Sendo grandes os contrastes entre as classes sociais, que se mesclam diferenciadamente com aspectos étnicos e de gênero, os segmentos sociais subalternos têm, na prática, o acesso ao ensino superior frequentemente vetado;
- 3) manutenção ou, principalmente, obtenção de padrões elevados de qualidade de ensino e pesquisa. Fator estratégico para o domínio e produção de tecnologia, o qual é, não raro, contraposto à expansão da educação superior ou pós-secundária;
- 4) ampliação dos investimentos na educação superior. Objeto de diversas polêmicas em virtude das possibilidades de disponibilidade de recursos públicos, da defesa da alocação destes prioritariamente na educação básica ou do financiamento condicionado à realização de metas definidas por órgãos distintos das instituições de ensino superior;
- 5) autonomia das instituições de educação superior quanto a ensino e pesquisa. Outro tema de dimensão polêmica, por envolver definição de currículos, processos de avaliação institucional e critérios de administração das instituições, inclusive escolha de dirigentes;
- 6) relação entre o setor público e o setor privado nos sistemas de educação superior e definição da situação e do papel do segundo. Tema particularmente caro a Brasil e Chile, devido ao quantitativo de suas instituições privadas;
- 7) contribuição dos sistemas de educação superior para a obtenção de condições de maior competitividade econômica. Tema também polêmico por se referir à presença direta de empresas no desenvolvimento da pesquisa científica, algo incomum na região;
- 8) intercâmbio institucional entre programas de pós-graduação e estágio de docentes e estudantes mediante a realização de acordos intergovernamentais para superar a tradição de convênios por iniciativa de interesses institucionais conjunturais;
- 9) padronização de currículos, especialmente nas áreas de engenharia, medicina e odontologia, e definição de procedimentos comuns para acreditação de diplomas;
- 10) internacionalização de cursos e instituições, inclusive sob o formato de educação a distância. Tema de grandes controvérsias, por para ele confluírem as propostas

Os cursos superiores afirmaram claramente seu papel de instrumento de ascensão social ou de conservação de posições pessoais na hierarquia social. Apesar do aumento da demanda em função da geral extensão dos percursos escolares, o ingresso na educação superior era tratado fundamentalmente como aspiração de indivíduos, e não como parte de projetos mais amplos de formação de quadros para impulsionar o desenvolvimento

de integração regional e as pressões por comercialização internacional da educação superior.

Os temas dessa agenda, presentes no todo ou em parte em programas de governos sul-americanos, são, desde os anos 1980, objeto de posicionamento de instituições inter-governamentais de grande influência, como a Unesco, o Banco Mundial, a OMC, a Cepal, entre outras, com perspectivas não raro antagônicas. Reiteradamente a Unesco sublinha a importância estratégica de investimentos diretos do Estado na educação superior, dadas as múltiplas condições da educação: ser bem público, direito de ordem individual, instrumento do exercício da cidadania e garantia de democracia. Em contrapartida, a OMC a classifica como serviço, o qual pode ser transacionado como mercadoria, inclusive internacionalmente, devendo sua oferta seguir a lógica do mercado econômico e as normas pactuadas entre governos relativas a serviços em geral.

Embora se deva observar com imprescindível atenção o debate mundial sobre a educação superior, isso não deve implicar quaisquer reducionismos que definam orientações de agências internacionais — em especial as mais representativas do grande capital — como maior fator determinante de ações de governo de países periféricos, mesmo quando estes assumem posturas explicitamente conservadoras. Agir de tal maneira seria classificar todos os agentes do campo de poder dessas sociedades como meros executores de forças externas dominantes. Esse procedimento secundariza a diversidade conflituosa dos interesses locais, que vem a ser elemento delineador final das políticas públicas⁵. Em suma, minimiza as relações locais entre as classes, as lutas de suas frações e camadas em campos como o econômico, o político, o científico e o educacional.

É nessa perspectiva que devemos atentar para a problemática implícita na agenda acima exposta e que aglutina todos os temas que a constituem. Essa problemática é a expansão

⁵ Como exemplo de tal modo de análise, podemos mencionar Leher (2004).

dos sistemas nacionais de educação superior, ou seja, a ampliação de vagas, instituições, cursos e modalidades de curso. As respostas que lhes são concernentes expressam proposições de variadas inspirações (nacional-desenvolvimentistas, neoliberais etc.), predominantes conforme as conjunturas que marcaram a América do Sul, sobretudo a partir de meados do século XX. Essas proposições definem a educação superior, seguindo-se a classificação de Tilak (2003), de modo antagônico, isto é, ou como bem público, a serviço de projeto gerido pelo Estado, ou como bem privado, de uso individual para a ascensão social ou outro desejo particular.

A modernização na América do Sul, especialmente na Argentina e Brasil, demandou quadros nas áreas de administração, planejamento e desenvolvimento tecnológico, alterando a tradição de formar advogados, médicos e, em menor escala, engenheiros, que atuavam como profissionais liberais ou na burocracia estatal.

A diversificação da oferta de cursos de graduação e as mudanças na legislação buscavam responder a demandas decorrentes dos processos de industrialização e urbanização. As principais propostas de “reforma universitária” se incluíam no rol das reformas estruturais elencadas pelo nacional-desenvolvimentismo.

Na perspectiva nacional-desenvolvimentista, não só nos países sul-americanos, mas em toda a América Latina, dada a condição frágil, subalterna e associada das burguesias locais, o Estado seria o principal indutor de desenvolvimento, centrado no mercado interno. A fragilidade dessas burguesias as impediria de ter maior envergadura econômica em termos nacionais ou internacionais.

As aspirações mais radicais de ruptura da dependência foram postas à margem nos anos 1960 e 1970 pelas ditaduras militares da região, com exceção da Venezuela e do Peru, no conturbado governo Alvarado. Como é sabido, os regimes ditatoriais privilegiaram formulações em que o capital internacional tinha proeminência, mas isso não impediu que setores empresariais, quando apoiados pelo Estado, assumissem posições expressivas em determinados setores, entre os quais o educacional. Os casos de Chile e Brasil são exemplos maiores do aumento da presença de instituições privadas na educação superior por estímulo governamental, situação mantida após o fim das ditaduras⁶.

Dado que as políticas educacionais não foram radicalmente alteradas pelos governos subsequentes à “redemocratização”, se consolidou a distinção, para não dizermos o hiato, entre escolas públicas e privadas, que se reproduziu de modo inverso na educação superior.

Estudantes das classes superiores, quase sempre mais dotados de capital econômico, cultural e social, tendem a se direcionar para cursos mais prestigiados das melhores instituições, em geral públicas e confessionais, ou para fora da região. Já os das classes subalternas costumam se encaminhar para os cursos de menor prestígio de instituições públicas, ou, como no Brasil, os oferecidos por estabelecimentos privados de baixa qualidade acadêmica.

Se a década de 1980 pareceu demonstrar os limites, sobretudo no viés da “modernização conservadora”, do nacional-desenvolvimentismo como projeto de “superação do atraso”, as tentativas de modernização por meio de estratégias neoliberais difundidas nos anos 1990 tampouco resolveram impasses históricos.

Integradas às propostas de reestruturação do Estado e redução proporcional de investimentos públicos, as “reformas da educação superior” neoliberais tiveram dois efeitos

⁶ Em outros países, como Argentina, perdurou, mesmo nos períodos ditatoriais, a predominância de instituições públicas. Mas, a partir do governo Menem (1989-1999), houve progressivo aumento de instituições particulares argentinas, conforme Azevedo (2004).



Alunos contemplados pelo sistema de cotas de acesso à universidade, importante instrumento de democratização do ensino superior

principais. Um deles já perceptível quando investimentos públicos em todos os setores se reduziram drasticamente por força da inflação crescente.

Primeiro, o favorecimento, mesmo de forma indireta, à maior presença de instituições privadas, tanto em países onde essa presença já era expressiva (casos de Brasil e Chile) como naqueles em que as instituições públicas eram quase as únicas ofertantes de ensino superior, como Argentina e Uruguai. O segundo aspecto é o diminuto papel que as instituições locais, mesmo em âmbito da pós-graduação, passaram a exercer como elemento complementar, senão do desenvolvimento, ao menos do crescimento econômico. Os cursos superiores afirmaram claramente seu papel de instrumento de ascensão social ou de conservação de posições pessoais na hierarquia social. Apesar do aumento da demanda em função da geral extensão dos percursos escolares, o ingresso na educação superior era tratado fundamentalmente como aspiração de indivíduos, e não como parte de projetos mais amplos de formação de quadros para impulsionar o desenvolvimento.

Com as eleições de Chávez (1999), Lula (2002), Kirchner (2003), Tabaré Vázquez (2005) e Morales (2006), a integração regional volta a ter efetiva relevância na pauta sul-americana⁷. Para esses governos, a criação de blocos regionais, como o Mercosul, seria estratégica para a retomada regional do crescimento econômico — mesmo diante do livre fluxo de capital em um sistema “desregulamentado” e “globalizado”⁸ — e para a obtenção de maior autonomia e capacidade de ação perante não só, mas em especial, a política externa estadunidense, estabelecendo contrapontos à tradição dos acordos bilaterais (sobretudo com os

⁷ Ainda que de forma inconstante e conjuntural, desde os anos 1930 ocorrem ações intergovernamentais na América do Sul que têm como objetivo estabelecer diálogos sobre a educação superior na região.

⁸ Amorim (2011) descreve estratégias brasileiras para alcançar um novo patamar de política externa na América do Sul.

EUA) e propostas de incorporação subalterna a blocos como o Nafta⁹. Similares seriam as ações nas esferas educacional e científica, ainda que em menor dimensão¹⁰.

É preciso observar que, embora houvesse fatores políticos favoráveis, em virtude do desgaste de governos neoliberais anteriores — especialmente no caso argentino —, e os novos governos de centro-esquerda fossem parcialmente herdeiros de visões nacional-desenvolvimentistas, não existiam, à exceção de, em parte, Venezuela e Bolívia, suficientes bases sociais politicamente preparadas para empreender processos de mudança social de maior radicalidade. Isso contribuiu para que nos dois países de maior expressão econômica da região se buscasse assegurar a governabilidade combinando a persistência parcial de princípios econômicos conservadores com políticas de combate à pobreza extrema, aumento de serviços de seguridade social, saúde e educação e elevação da remuneração da força de trabalho¹¹.

No tocante à educação superior, ainda que formalmente fosse a esta atribuída a condição de importante instrumento para desenvolvimento da soberania nacional, os novos governantes se deparavam com problemas que se opunham à concretização plena de postulações desenvolvimentistas.

O primeiro deles, em parte amenizado pela alta de preços internacionais de *commodities* na década de 2000, era a restrição, herdada de governos neoliberais, de recursos para investimentos em montante suficiente para vencer entraves ao desenvolvimento da educação superior e da pesquisa científica¹².

O segundo foi a confluência, aparentemente contraditória, do aumento das desigualdades sociais por consequência das políticas neoliberais¹³ e a extensão dos percursos escolares de segmentos das classes subalternas, os quais, passando a antever no acesso à educação superior um meio viável de mobilidade social, reivindicavam maior oferta de vagas e novas políticas relativas a ingresso e permanência no ensino superior.

Assim balizadas, as políticas de governos de centro-esquerda tenderam a responder prioritariamente às pressões diferenciadas por aumento de vagas. Pressões que, mesmo no Chile, não eram mais exclusiva ou majoritariamente de camadas mais empobrecidas da pequena burguesia, mas de segmentos urbanos proletarizados e de integrantes de povos originários — particularmente na Bolívia, no caso destes últimos —, afora as lutas pela instituição de políticas afirmativas para parcelas da população historicamente discriminadas, como os negros no Brasil.

Mesmo realizada uma maior inversão de recursos no setor público a fim de responder positivamente às novas demandas, o favorecimento do setor privado também veio a

9 O Nafta (Acordo de Livre-Comércio da América do Norte) tornou-se o símbolo da inserção subalterna e associada das economias periféricas na “nova” ordem econômica mundial, aberta com o fim da “era de Bretton Woods”.

10 Exemplos dessas ações: a Unasul e a reorientação das diretrizes da lisa e do próprio Mercosul. Um quadro das relações entre instituições educacionais e processo de integração na América do Sul até a primeira década do século XXI encontra-se em Lapsky, Schurster e Silva (2013).

11 Será significativa a inflexão na tendência histórica de desvalorização da remuneração mínima da força de trabalho ocorrida no Brasil na primeira década do século, conforme aponta Pochmann (2012).

12 Estatização de empresas estrangeiras e processos de reforma agrária de teor mais extremado não faziam parte de programas das coalizões vencedoras nos dois países mais industrializados e urbanizados da região: Brasil e Argentina. Ao contrário de situações vivenciadas na Venezuela e Bolívia.

13 Do fim dos anos 1980 até os primeiros anos do século XXI, ocorreram violentas manifestações populares em países da América do Sul, como o *caracazo* venezuelano, em 1989, e a revolta de 2001 na Argentina.

ocorrer, como exemplificam os programas brasileiros de financiamento estudantil para graduação em instituições particulares.

Em países onde os antigos sistemas partidários não foram mais capazes de construir o consenso político ou manter a dominação por vias autoritárias, emergiram movimentos sociais de base popular que respaldaram a ascensão, por via eleitoral, de governos de espectro mais à esquerda (Chávez, Morales, Correa). Estes buscaram promover processos de desenvolvimento nacional de matiz mais estatizante e de intensificação da integração regional, o que os contrapunha a forças políticas (dentro e fora de seus países) alinhadas com as diretrizes tradicionais da política externa dos EUA para a América do Sul¹⁴. Com relação à educação superior, os governos desses três países promoveram, inclusive mediante a criação ou reformulação de instituições de ensino superior¹⁵, a incorporação de segmentos sociais subalternos e historicamente discriminados, como as populações originárias do Altiplano Boliviano. Contudo, a ausência de processo de industrialização similar aos de Argentina ou Brasil foi elemento de maior dificuldade para o estabelecimento de relações mais estreitas entre instituições de educação superior e projetos governamentais de desenvolvimento. Esses descompassos levaram à intensificação de tensões com o corpo funcional das instituições universitárias, sendo a situação venezuelana exemplo significativo¹⁶.

Apesar de buscarem correlacionar democratização do acesso à educação superior e promoção da mobilidade social com desenvolvimento nacional, as iniciativas desses governos, como as de outros países do subcontinente, também se confrontaram com os efeitos da prevalência do objetivo de realização dos interesses mais imediatos de ascensão dos segmentos sociais que asseguraram as vitórias eleitorais das coalizões de centro-esquerda. Dada a posse minoritária de capital cultural dos integrantes desses segmentos, a tendência predominante foi a inserção deles em instituições ou cursos menos concorridos, em geral de ciências humanas.

Em virtude, portanto, dessas características conjunturais, os países governados por coalizões de centro-esquerda vivenciaram a permanência de dois aspectos históricos de seus sistemas de educação superior, os quais, embora distintos, se inter-relacionam.

Momentos de maior dinamismo econômico, como no final da primeira década deste século, explicitaram, como no Brasil, a escassez de graduados necessários à retomada do crescimento

¹⁴ Exceção entre esses países veio a ser o Equador, onde, após o governo de Correa, houve uma “virada à direita” sem a irrupção de golpes de Estado, mantendo-se as forças conservadoras (mas não explicitamente de extrema-direita) vitoriosas através de processos eleitorais.

¹⁵ Sobre experiências desenvolvidas na Venezuela e Bolívia, vejam-se, entre outros: Gómez (2010), Diamantino (2018) e Parra-Sandoval, Bornachera e Gonzalez (2019).

¹⁶ Tensões entre corpo docente universitário e órgãos governamentais são apresentadas em Rojas (2017).

Para o novo e extremado ativismo conservador, a educação superior nas sociedades periféricas é mercadoria de consumo individual, sem maior papel para o crescimento econômico. Demandas tecnológicas podem — e devem — ser sanadas por importação, não havendo motivos para o Estado planejar a formação de quadros ou o desenvolvimento científico

Um é a reprodução da distinção institucional que acompanha o processo de expansão da educação superior, de que é exemplo a situação brasileira¹⁷. Mesmo na Bolívia e na Venezuela, onde há instituições que priorizam determinados segmentos sociais, a valoração diferenciada de instituições e cursos termina por sobrepujar esforços institucionais ou governamentais em contrário. Igualmente, nos países como a Argentina, onde a concorrência por ingresso é minimizada, formas indiretas de seletividade discente, promotoras de evasão, contribuem para a distinção entre instituições e cursos¹⁸.

O outro é a permanência da escassez de quadros de áreas estratégicas para o desenvolvimento, como as engenharias, em virtude de fatores já mencionados. Conformam-se situações caracterizadas pelo maior número de cursos e graduados de ciências humanas. Momentos de maior dinamismo econômico, como no final da primeira década deste século, explicitaram, como no Brasil, a escassez de graduados necessários à retomada do crescimento com base no setor secundário. Por sua vez, o lento ritmo do crescimento econômico e, principalmente, a não reversão da desindustrialização, como na Argentina e Brasil, limitam a ampliação de cursos estratégicos para o desenvolvimento, gerando círculo vicioso em que os fatores se retroalimentam.

17 Por sua diversidade e extensão, as estratégias brasileiras devem ser mencionadas, inclusive o programa de apoio à expansão da pós-graduação Ciências sem Fronteiras. Porém, este, como as políticas de assistência estudantil, ampliação do sistema de bolsas para graduandos e aumento de vagas e instituições no sistema federal, para salientarmos as medidas de maior impacto, terminou sofrendo as consequências da atenção maior à mobilidade do que ao planejamento para o desenvolvimento.

18 Cursos em que a incidência de reprovação de alunos de formação escolar menos qualificada é maior (casos da Engenharia e Medicina, por exemplo) se tornam áreas em que os menos dotados de capital cultural institucionalizado (escolar) tendem a se candidatar em menor proporção, pois de antemão reconhecem as dificuldades de sucesso em suas pretensões acadêmicas. Para análises da evasão em países platinos após a reformulação de processos de ingresso em cursos superiores, veja-se Parrino (2010).

Mesmo limitadas, as perspectivas de novos rumos para a educação superior sul-americana se reduziram com a “crise dos governos progressistas” e a ascensão do conservadorismo, cuja expressão maior veio a ser Bolsonaro¹⁹. Interromperam-se as iniciativas de integração regional, revivendo-se as propostas de associação bilateral aos EUA. As aspirações desenvolvimentistas e a promoção de acesso à educação superior para os socialmente subalternos foram postergadas e ameaçadas, como no paradigmático caso brasileiro²⁰.

Para o novo e extremado ativismo conservador, a educação superior nas sociedades periféricas é mercadoria de consumo individual, sem maior papel para o crescimento econômico. Demandas tecnológicas podem — e devem — ser sanadas por importação, não havendo motivos para o Estado planejar a formação de quadros ou o desenvolvimento científico. A desconsideração para com a educação superior reafirma e intensifica as condições de dependência e seus efeitos negativos sobre as classes subalternas sul-americanas. A intenção política conservadora, contraditoriamente, ao primeiro olhar, encontra no senso comum um elemento de apoio: a persistente visão da educação superior como meio promotor de ascensão individual e, só bastante secundariamente, fator de modernização.

Em tal perspectiva, em termos econômicos, o Estado deve fomentar ou subsidiar indiretamente o setor privado. Eliminar entraves à livre ação do capital no campo educacional, mesmo a de grupos internacionais, e estimular a concorrência entre instituições, além de minimizar a oferta pública de serviços educacionais. Em termos mais estritamente políticos, reprimir, de toda maneira — com uso de forças policiais ou do Poder Judiciário —, ações passíveis de contrariar interesses do conservadorismo. O exercício do “controle ideológico” é intento a se empreender continuamente como “campanha cívica”, adotando-se, não raro, propaganda religiosa ou de “combate à corrupção”²¹.

A reversão, mesmo a médio prazo, dos efeitos do conservadorismo renovado na educação superior sul-americana é de baixa probabilidade. Mesmo que se confirmem mudanças no campo do poder no Brasil e se consolidem os novos governos de centro-esquerda no Chile, no Peru e na Bolívia, o cenário regional é obstáculo considerável. O contexto recessivo, agravado pela pandemia e por exponencial aumento das desigualdades sociais, ao contrário, contribui para que demandas imediatas de superação da pobreza extrema²² sejam postergadas em favor da resolução das provenientes de “instituições de elite” do campo educacional.

Mas nem por isso os porta-vozes dos interesses das classes subalternas estão desobrigados de equacionar formas de minimizar os danos causados pelos contínuos cortes de investimentos públicos e gerar recursos para implementar novas estratégias de desenvolvi-

19 Os golpes de Estado realizados no Paraguai, Brasil e Bolívia (este revertido, ao contrário do que ocorreu nos dois outros países), bem como a “virada à direita” de Lenín Moreno no Equador e a segunda eleição de Piñera e de Macri, indicam a provável intensidade das lutas de classe nos próximos anos na América do Sul e as consideráveis dificuldades que os agentes proponentes de projetos de superação da dependência deverão enfrentar diante de opositores locais e internacionais.

20 Expressando a menor atenção à educação superior das autoridades brasileiras após o golpe de 2016, o número de candidatos a cursos superiores no Brasil diminuiu continuamente, naturalizando-se a “opção” de jovens concluintes do ensino médio, em sua maioria das classes populares, pelo ingresso imediato no mercado de trabalho, cada vez mais informal, abandonando aspirações de inserção na educação superior.

21 Nesse sentido, são exemplares as ações policiais contra universidades públicas brasileiras e seus dirigentes, bem como contra entidades sindicais relacionadas à educação superior.

22 Segundo a Cepal (2022b), havia 52 milhões de pessoas extremamente pobres na América Latina em 2015, ano em que os governos conservadores voltam a ser constantes na região. Seis anos depois, chegou-se a 81 milhões em situação de extrema pobreza.

mento da educação superior. Por consequência, terão de delinear diretrizes que a norteiem (e, igualmente, ao desenvolvimento científico e tecnológico), possibilitando planejar ações que respondam positivamente tanto às históricas (e necessárias) aspirações de integração regional quanto, localmente, a questões peculiares a cada sociedade.

No que concerne à integração regional, novos esforços se exigirão para recuperar o Mercosul e a Unasul como espaços de definição de projetos comuns, possibilitando, afora pendências relativas à acreditação de diplomas, o intercâmbio institucional e de professores e estudantes, iniciativas compartilhadas em pesquisa, a formação de mais redes regionais e a intensificação do diálogo entre programas de pós-graduação, estabelecendo-se, inclusive, políticas de valorização de periódicos científicos da região. Também será preciso analisar, retomar e expandir experiências de criação de instituições cujo objetivo central seja o convívio internacional, como a Unila brasileira, promovendo “fluxos de conhecimento” na região não só no sentido “norte-sul”, mas também “sul-sul”.

Serão necessárias novas estratégias para assegurar a manutenção — e expansão — das instituições sob administração governamental direta; ampliação de quadros qualificados nas áreas em que estes são mais escassos — como as engenharias — e as demandas sociais, mais intensas, como a saúde; aumento de programas e projetos de pesquisa e asseguramento da permanência de estudantes em cursos de graduação e pós-graduação, atentando para particularidades de grupos étnicos específicos.

Mas, afora todos esses desafios, é preciso evitar a tendência, efeito de pressões pela satisfação de interesses historicamente desconsiderados, de ter como enfoque político maior o atendimento de objetivos imediatos das camadas de maior escolarização das classes subalternas e de interesses no campo político, igualmente mais imediatos, de parte da esquerda sul-americana, em geral de extração social-democrata.

Deve-se também ter em conta situações que escapam a anteriores análises de inspiração nacional-desenvolvimentista, inclusive aquelas análises em que emergiram visões mais críticas sobre os interesses e possibilidades de burguesias locais se confrontarem com o imperialismo, apontando-se como ideal delas o crescimento associado com manutenção da “superexploração da força de trabalho”, como salientava Marini (1977) em seu trabalho mais clássico.

Nesse sentido, é preciso observar que, contradizendo perspectiva mais reducionista e “homogeneizante” das burguesias do interior, desde meados dos anos 1990 empresas da região, sobretudo brasileiras, ampliaram investimentos diretos no exterior, fortalecendo-se como *players* no cenário internacional (BARROS; GIAMBIAGI, 2008)²³.

Apesar dos ataques, bem-sucedidos, do imperialismo estadunidense mediante ações de agentes locais alocados no Poder Judiciário²⁴, permanece ainda potencialmente importante a associação entre setores da burguesia do interior e o Estado para lutas por espaço, seja no mercado regional, seja fora da América do Sul. Embora domine e se reproduza há décadas, com objetivos empresariais, a inserção associada no cenário econômico mundial, e apesar de todos os efeitos em sentido contrário do processo de desindustrialização regional desencadeado a partir da década de 1990 e de toda a histórica tradição das meras adaptações

²³ Ao contrário da “fuga para paraísos fiscais”, disputavam posições no mercado internacional.

²⁴ São exemplos, além do caso Lava Jato no Brasil, ações semelhantes ocorridas em outros países (Equador, Argentina, Peru, Bolívia), sinalizando a presença de novos mecanismos de eliminação de concorrentes ou apropriação de recursos naturais, como, além de petróleo, o lítio.

A reprodução contínua da indefinição entre a educação superior ser prioritariamente instrumento de mobilidade social ou de desenvolvimento social tende a inibir projetos que tenham por objetivo primeiro a superação da condição dependente e periférica das sociedades sul-americanas

tecnológicas, não se podem descartar de antemão demandas, quando politicamente estimuladas, de parte do empresariado por conhecimentos científicos e tecnológicos que possam ser produzidos localmente, e não meramente adaptados.

Nessa perspectiva, há latentes possibilidades de que as instituições de educação superior, principalmente as universidades públicas, não sejam tão somente formadoras de profissionais adequados a economias de segundo plano ou fadadas a buscar inserir seus quadros de forma subalterna no campo científico internacional²⁵.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como em outras regiões, os sistemas de ensino superior dos países sul-americanos são resultantes, em última instância, das relações entre as diferentes classes sociais nos campos econômico, político e educacional. A construção de modelos institucionais ou a adaptação dos oriundos de outras sociedades sempre decorre de interesses de agentes sociais que se tornam, mesmo conjunturalmente, dominantes, notadamente no âmbito do campo político, podendo ou não exercerem diretamente o poder governamental.

Findas as ditaduras militares, conformadas democracias liberais em quase toda a América do Sul e, em especial, com a chegada ao poder de coalizões de centro-esquerda, se esperava o atendimento, ao menos minimamente, de aspirações e interesses das classes subalternas também quanto à educação superior, pois os percursos escolares de praticamente todos os segmentos sociais tinham se ampliado. Conforme a Cepal (s.d.), no início deste século, cerca de metade da população latino-americana em idade mais potencialmente demandante de ensino superior concluía a educação secundária.

²⁵ No Brasil, por décadas o país de maior expressão econômica na região, as instituições de educação superior, predominantemente privadas, oferecem majoritariamente graduação em ciências humanas, sinal da condição secundária da produção científica no país, o que foi reafirmado pela ação dos governos conservadores, em especial o de extrema-direita, que se constituíram após o golpe de 2016.

Contudo, em que pesem iniciativas promovidas, se manteve a condição subalterna do campo educacional²⁶. Contribuiu decisivamente para isso a predominância, após as ditaduras militares, de governos norteados pelo objetivo de assegurar a estabilidade monetária a partir de proposições neoliberais. Adotada como norma governamental, a contenção de investimentos frustrou expectativas de maior desenvolvimento econômico e menor desigualdade social. No intercurso entre os primeiros governos neoliberais e os da recente onda ultraconservadora, os governantes de centro-esquerda (na Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Bolívia), do ponto de vista qualitativo, não conseguiram reverter essa situação no que se refere à educação superior, apesar do aumento de ingressos ocorrido²⁷.

Em boa parte, essa não reversão pode ser atribuída ao conservadorismo acadêmico, mesmo quando este se transveste de elemento modernizador e tenta mimética e acriticamente reproduzir experiências internacionais. Mantêm-se, desse modo, fragilidades da educação superior sul-americana que obstam possibilidades de que esta venha a ser, como já assinalava Dias Sobrinho (2000), mecanismo produtor de efeitos de longo prazo.

A persistente incompreensão sobre a educação superior ser um bem público, e práticas institucionais que a tratam de fato como um bem privado, somadas, geram condições desfavoráveis para o planejamento de perspectivas de desenvolvimento da educação superior. Relegam esta última a um plano secundário diante de demandas que se afiguram ao senso comum como mais urgentes: a “segurança”, a saúde (entendida sob ótica curativa, e não preventiva), o desemprego etc.

A ausência de planos mais abrangentes, e não só orientados pela busca de respostas a problemáticas pontuais, contribui para que a oferta de cursos — e vagas — ou até mesmo a pesquisa científica venham a ser regidas por princípios tipicamente liberais, de “livre concorrência”. No campo da pesquisa, essa “lógica de mercado” se expressa na adoção acrítica do ensejar *start-ups*, em especial entre jovens recém-titulados.

A reprodução contínua da indefinição entre a educação superior ser prioritariamente instrumento de mobilidade social ou de desenvolvimento social tende a inibir projetos que tenham por objetivo primeiro a superação da condição dependente e periférica das sociedades sul-americanas e, por decorrência, das desigualdades entre as classes sociais, que as caracterizam historicamente.

Projetos com esses objetivos devem ter como orientação concomitante a associação de respostas às demandas populares por acesso à educação superior com o papel de impulsionador do desenvolvimento que esta última deveria cumprir. Para tanto, ao Estado, rompendo com todo o ideário minimalista e tendencialmente pró-recessivo sobre ações governamentais, cumpre efetivar medidas e recursos propiciadores de: crescimento planejado, quantitativo e qualitativo, dos sistemas públicos nacionais (articulando-os com os de educação básica), formando quadros qualificados sem que estes estejam sob o risco de constante ameaça de desemprego; regulação estatal dos sistemas educacionais (o que envolve diretrizes para os estabelecimentos privados hoje existentes em todos os países da região), e estreitamento das relações entre instituições de educação superior e empresas públicas, segmentos da burguesia do interior e representações — sindicais, associativas, artísticas — de trabalhadores urbanos e rurais.

²⁶ Em trabalho anterior, discutimos essa condição do campo educacional na sociedade brasileira (MASSON, 1997).

²⁷ A situação brasileira é exemplar. Em 2001, 9% da população brasileira apresentava 13 ou mais anos de escolaridade; em 2015, esse percentual tinha chegado a 17,5%, conforme dados da Cepal (2022a).

A realização desses objetivos se contrapõe à reprodução acrítica de normatizações e práticas existentes em sociedades capitalistas avançadas, desconsiderando diferenças históricas entre essas sociedades e as sul-americanas. No século XXI, não se justifica mais, em especial no tocante ao campo científico, o retorno a proposições funcionalistas da “teoria da modernização”. Segundo estas últimas, o desenvolvimento das sociedades periféricas ocorreria caso nestas se reproduzissem em diferentes campos sociais trajetórias similares às percorridas pelas sociedades capitalistas avançadas, omitindo-se os efeitos dos processos de subordinação incidentes sobre as primeiras e inexistentes nas segundas, cujo desenvolvimento se deu, entre outros meios, pela espoliação das primeiras.

A educação superior será um importante instrumento de desenvolvimento se seus pesquisadores forem também capazes de empreender trabalho investigativo integrado, mediante cooperação institucional internacional, tendo por foco principal a diversidade, em todas as suas dimensões, de demandas das sociedades em que se encontram e que possibilitam a realização de seus trabalhos.

O domínio político do neoconservadorismo favorece o isolamento das instituições de ensino, dos centros de pesquisa, de seus docentes e pesquisadores, obstruindo quase por completo o que Héglio Trindade, nos idos dos anos 1990, considerava como objetivo político nas esferas educacional e de pesquisa científica a ser permanentemente perseguido: a promoção do intercâmbio contínuo entre as instituições da região, em condições favoráveis de sustentabilidade financeira, concretizando um “*esforço de investigação cooperativo, que possa desvendar novas realidades*” (MOROSINI, 1994, p. 12).

Nessa perspectiva, é tarefa primeira a superação do neoconservadorismo e de seu ideário, que, sendo socialmente excludente, inviabiliza toda possibilidade de as sociedades sul-americanas empreenderem caminhos próprios de desenvolvimento, objetivando condições dignas de vida não exclusivamente para minorias plutocráticas. Para tal é fundamental a conformação e a consolidação de diversificado bloco de forças políticas regionais que articulem democracia, desenvolvimento e igualdade social.

* Bacharel, licenciado e mestre em Ciências Sociais e doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Pós-doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professor associado de Sociologia da Educação da UFRJ. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

► Texto recebido em 20 de junho de 2022; aprovado em 1º de julho de 2022.

- AMORIM, Celso. **Conversa com jovens diplomatas**. São Paulo: Benvirá, 2011.
- AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio. Mendes. **Universidade e neoliberalismo: o Banco Mundial e a reforma universitária na Argentina (1989-1999)**. Londrina: Práxis, 2004.
- BARROS, Octavio de; GIAMBIAGI, Fábio. **Brasil globalizado**. São Paulo: Campus, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. Tradução Denice Bárbara Catani. São Paulo: Editora Unesp, 2004.
- CEPAL. **Cepalstat Geoportal**. Santiago: Cepal, [s.d.]. Disponível em: <<https://statistics.cepal.org/geo/geo-cepalstat/?lang=es>>. Acesso em: 23 set. 2022.
- _____. **Cepalstat Geoportal**. Santiago: Cepal, 2022a. Disponível em: <<https://statistics.cepal.org/portal/cepalstat/index.html>>. Acesso em: 23 set. 2022.
- _____. Panorama social de América Latina 2021. **Claves de la Cepal para el Desarrollo**, n. 11, fev. 2022b.
- DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- GÓMEZ, Luiz Gomez et al. La educación desde los pueblos indígenas de Bolivia: análisis del proyecto de nueva ley de educación "Avelino Siñani y Elizardo Pérez", como resistencia frente a la educación para la globalización neoliberal. **Temas de Nuestra América**, São José, Universidad Nacional de Costa Rica, v. 26, n. 48, p. 117-136, 2010.
- GUADILLA, Carmen. Complejidades de la globalización e internacionalización de la educación superior: interrogantes para América Latina. **Cuadernos del Cendes**, v. 22, n. 58, enero-abril 2005, p. 1-22.
- IANNI, Octavio. **A sociologia e o mundo moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- KERR, Clark. **Os usos da universidade**. 15. ed. Brasília: Editora UnB, 2005.
- _____. The internalisation of learning and the nationalisations of the purposes of higher education: two laws of motion in conflict?. **European Journal of Education**, v. 25, n. 1, p. 5-22, 1990.
- LAPSKY, Igor; SCHURSTER, Karl; SILVA, Francisco Carlos Teixeira. **Instituições na América do Sul: caminhos de integração**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2013.
- LEHER, Roberto. Para silenciar os campi. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 867-891, out. 2004.
- LUIS, Elsy; CORTÁZAR, José Miguel; TORO, Luiz Fuenmayor. La admisión universitaria en Venezuela hasta 2007: comparación del proceso nacional CNU-OPUSU com los mecanismos universitarios de ingreso, en especial el de la UCV. **Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura**, Caracas, Universidad Central de Venezuela, v. 34, n. 1, p. 155-178, enero-junio, 2018.
- MARINI, Ruy Mauro. **Dialéctica de la dependencia**. 3. ed. México-DF: Era, 1977.
- MASSON, Máximo Augusto Campos. **Campo educacional, magistério e modernidade: a situação dos professores na sociedade brasileira**. 1997. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.
- MOROSINI, Marília Costa. (Org). **Universidade no Mercosul**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- PARRA-SANDOVAL, Maria Cristina; BORNACHERA, Marisol Fucci; GONZALEZ, Ana Julia Romero. La inserción de la Universidad del Zulia em el proceso de internacionalización de la educación superior. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 5, p. 1-19, 2019.
- PARRINO, Maria del Carmen. Deserción em el primer año universitario: dificultades y logros. In: COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA DEL SUR, 10., Mar del Plata, 2010. **Anais...** Mar del Plata: Universidad Nacional Mar del Plata; Universidade Federal de Santa Catarina, 2010. p. 1-19.
- POCHMANN, Marcio. **Nova classe média?: o trabalho na base da pirâmide social brasileira**. São Paulo: Boitempo, 2012.
- ROJAS, Pedro Rodriguez; YÉPEZ, Janette Garcia. Retrospectiva de la política universitaria en Venezuela. **Voces de la Educación**. México-DF, v. 2, n. 4, p. 133-156, 2017.
- SANTOS, Diamantino. **El sentido de la educación indígena em el discurso estatal: una percepción desde las instituciones superiores**. 2018. Tese (Doutorado em Educação Superior) — Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, 2018.
- TILAK, Jandhyala B. G. Ensino superior e desenvolvimento. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL UNIVERSIDADE SÉCULO XXI, 1., 2003, Brasília. **Anais...** Brasília: MEC, 2003.
- TORRES, Carlos Alberto. Después de la tormenta liberal: la política educativa latino-americana entre la crítica y la utopía. In: TEODORO, Antonio (Org). **Tempos e andamentos nas políticas de educação**. Brasília: Liber Livro, 2008. p. 269-293.