

International Higher Education

Publicação trimestral do Center for International
Higher Education/Boston College

Número 73 :: inverno 2013 (Hemisfério Norte)

ATRAÇÃO DE ALUNOS ESTRANGEIROS

A prospecção de estudantes internacionais em um contexto comercial

Philip G. Altbach e Liz Reisberg

A busca de soluções no debate sobre agentes de recrutamento internacional **Rahul Choudaha**

Recrutamento discente internacional: visão geral e padrões **David Engberg**

Admissão de estrangeiros na universidade: desafios éticos **Daniel Zaretsky**

O mercado das fraudes no envio de estudantes chineses ao exterior **Jon Marcus**

QUESTÕES INTERNACIONAIS

A chave da internacionalização é o professorado **Gerard A. Postiglione e Philip G. Altbach**

FOCO NA ÁFRICA

Reformas de governo e de governança na África **N. V. Varghese**

Novas reformas no Quênia **Ishmael I. Mumene**

TEMAS SOBRE GARANTIA DE QUALIDADE

Regimes de qualidade na África **Juma Shabani**

Os problemas em torno das validações transfronteiras **Kevin Kinser e Jason E. Lane**

ENSINO SUPERIOR PRIVADO

Desafios para universidades particulares de ponta na Polônia **Joanna Musial-Sadilek**

PAÍSES E REGIÕES

A fundação da Universidade da Academia Chinesa de Ciências **Qiang Zha e Guangli Zhou**

O legado do ensino superior venezuelano sob Chávez **Orlando Albornoz**

Fortalecendo o ensino superior no Laos **Jane Knight**

Novas missões e ambições para as universidades russas **Tatiana Kastouéva-Jean**

A busca por estudantes internacionais em um mundo comercializado

Philip G. Altbach e Liz Reisberg

Altbach é professor de pesquisa e diretor do Center for International Higher Education do Boston College. **E-mail:** altbach@bc.edu.

Liz Reisberg é presidente da Reisberg & Associates. **E-mail:** Reisberg@gmail.com

A mobilidade global dos estudantes geram muito dinheiro. Há aproximadamente 3 milhões de estudantes buscando o ensino no exterior, contribuindo com mais de US\$ 75 bilhões para a economia global. São muitas as razões que os levam a buscar os estudos fora de seu país, entre elas o desejo de incrementar as próprias chances no mercado de trabalho do país de origem, a dificuldade em encontrar oportunidades de estudo relevantes no próprio país e o desejo pela migração.

As motivações dos países e universidades que recrutam estudantes internacionais são igualmente complexas e cada vez mais comerciais. Muitos países e instituições dependem das matrículas de estudantes internacionais para equilibrar o orçamento acadêmico. Em alguns casos (Austrália, por exemplo), as políticas do governo identificaram o ensino superior internacional - incluindo os estrangeiros que vêm ao país para estudar, as franquias universitárias e outras iniciativas - como uma importante fonte de renda para o ensino superior. De maneira semelhante, a Grã-Bretanha vê o ensino internacional como uma fonte de renda, cobrando taxas mais altas dos alunos estrangeiros que vêm de fora da União Europeia. Cada vez mais, as universidades americanas também enxergam o ensino internacional como fonte de renda. Ao menos dois estados, Washington e Nova York, estão pensando na possibilidade de cobrar dos estudantes internacionais taxas de ensino mais caras.

Pesquisas recentes mostram que os estudantes internacionais compõem a maior parte dos alunos em certas áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática em alguns dos principais países desenvolvidos, entre eles os Estados Unidos. Assim, um estudo recente mostrou que mais de 95% dos estudantes de pós-graduação em engenharia elétrica e ciência da computação são alunos estrangeiros em algumas das mais importantes universidades americanas. Muitas

universidades americanas se tornaram dependentes dos estudantes estrangeiros, que atuam como assistentes de ensino e pesquisa de pós-graduação.

OBTENDO INFORMAÇÕES E ORIENTAÇÃO

Tradicionalmente, quando um estudante desejava frequentar um curso no exterior, o candidato escolhia um país de destino, pesquisava suas instituições acadêmicas, locais, disponibilidade de diplomas e custos, e apresentava seu pedido de inscrição diretamente a uma instituição acadêmica. No passado, a maioria das pessoas que procuravam o estudo no exterior estava em busca de qualificações profissionais ou de pós-graduação, sendo tipicamente de famílias com alguma exposição aos contextos internacionais. Enquanto os números foram modestos, este sistema informal de obtenção de informações por meio de redes pessoais funcionou bastante bem. Além disso, os estudantes interessados podiam adquirir informações adicionais e apoio de uma série de agências patrocinadas pelo governo e pelas universidades - como Education USA, British Council, Campus France, e Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD), entre outras. Tais organizações mantêm centros nas grandes cidades ao redor do mundo e oferecem informações objetivas a respeito das oportunidades acadêmicas nos países que as patrocinam. Com a ascensão da internet e dos sites das universidades, tornou-se mais fácil pesquisar informações a respeito das universidades a partir das páginas eletrônicas mantidas diretamente por essas instituições de ensino.

Conforme o número de estudantes com mobilidade aumentou e se diversificou no decorrer dos últimos dez anos, esta abordagem independente para as oportunidades de pesquisa deixou de atender às necessidades de estudantes e famílias menos cosmopolitas da classe média em crescimento, especialmente em países como China e Índia, que buscam oportunidades de estudos no exterior.

Há em muitas das grandes cidades consultores particulares de admissão que oferecem serviços de orientação para ajudar os estudantes interessados a se apropriarem das oportunidades no exterior. Tais consultores também podem guiar seus clientes através do terreno desconhecido do processo de admissão. Os consultores mais profissionais desenvolvem um amplo conhecimento das instituições

estrangeiras e suas práticas de admissão, buscando encontrar alternativas adequadas para as necessidades, habilidades acadêmicas e objetivos do candidato entre os destinos estrangeiros mais apropriados. Em troca do serviço, recebem uma taxa paga pelo estudante. Embora possam desenvolver relacionamentos com os funcionários encarregados da admissão de alunos nas instituições de todo o mundo, para se manterem atualizados com as informações mais recentes, não há acordos contratuais com nenhuma universidade estrangeira. Muitos desses consultores fazem parte de organizações profissionais - como a Associação de Consultores de Admissão Internacional em Pós-Graduação - para reunir dados, partilhar experiências e definir critérios éticos para esta prática.

AGENTES E ATALHOS NO RECRUTAMENTO

Talvez a maior novidade nesta área - é sem dúvida a mais controversa - seja o surgimento de agentes e recrutadores que trabalham para universidades específicas, encaminhando os estudantes para seus clientes institucionais. Agentes e recrutadores contratados com pagamento por comissão se tornaram uma profissão rentável na China e na Índia, mas eles existem em todos os países em desenvolvimento. Ninguém sabe ao certo quantos agentes estão em atividade no mundo - não há números para este dado - e não há autoridade reguladora do trabalho deles. A maioria das agências é criada por empreendedores que podem ou não conhecer o ensino superior nos países para os quais os estudantes são mandados, além do material fornecido pelas universidades clientes. Há poucas agências com escritórios no exterior, organizando eventos internacionais - como o Programa de Desenvolvimento Internacional, empresa com sede na Austrália que mantém atividades em todo o mundo -, e a maioria das agências é pequena, com um número limitado de funcionários.

Essencialmente, os agentes trabalham para um número limitado de universidades, ganhando uma comissão por cada estudante trazido. A comissão paga costuma variar, ficando na casa dos 15% a 20% das taxas de ensino do primeiro ano - o que pode chegar a US\$ 4.000,00-6.000,00 ou mais. Obviamente, trata-se de um incentivo atraente para que os agentes favoreçam instituições específicas. Algumas universidades americanas usam um grande número

de agentes. A Universidade de Cincinnati, por exemplo, tem no seu site uma lista de mais de 120 agentes, sendo 46 somente na Índia.

PERGUNTAS

Entretanto, ninguém duvida que a tarefa de pesquisar oportunidade de ensino no exterior seja desafiadora. A questão é como obter a informação e o apoio necessários e como identificar os riscos. Os agentes são atalhos sedutores para os estudantes e também para as universidades que desejam matricular estudantes internacionais, mas o uso dos agentes traz uma série de dilemas.

Primeiro, não há como saber com certeza se as instituições recomendadas pelos agentes são de fato a melhor opção para o cliente estudante. Francamente, é difícil imaginar que, se os agentes ganham a vida com as comissões pagas pelas instituições A, B e C, eles recomendem a instituição D quando este oferece um programa de ensino particularmente adequado para um estudante. Na verdade, é difícil imaginar que o agente conheça detalhes de programas oferecidos por instituições que não sejam A, B, e C.

Além disso, é difícil, se não impossível, saber exatamente o que ocorre entre o agente e o estudante, apesar das inspeções periódicas. Relatos ocasionais indicam que muitos agentes "ajudam" os clientes ao preparar históricos acadêmicos, redigir ensaios, apresentar cartas de recomendação e outros tipos de "assistência" duvidosa. Estima-se que 80% dos candidatos auxiliados por agentes incluíram credenciais falsas.

Em alguns casos, diz-se que o agente cobra do estudante e da universidade, prática de ética questionável.

QUEM DETERMINA O QUE É CONDUTA ÉTICA?

O Conselho Americano de Recrutamento Internacional (AIRC), uma organização sem fins lucrativos, foi lançado em 2008 para representar os interesses da comunidade dos agentes e das universidades que empregam seus serviços, começando posteriormente a conceder certificados aos agentes que atendiam aos critérios éticos desse conselho. O processo é caro, começando com uma taxa não-reembolsável de inscrição de US\$ 2.000,00, uma taxa de pré-certificação de US\$ 5.000,00, o custo de viagem da equipe de avaliação e uma taxa de US\$ 3.000,00 pelo primeiro

ano de participação. O título de membro deve ser renovado todos os anos ao custo adicional de US\$ 2-3.000,00. Isto coloca o custo da certificação além do orçamento de muitas agências menores.

Uma das muitas preocupações envolvendo a AIRC está no fato de a organização ser inteiramente responsável pela própria validação; seus membros são universidades e agentes que são beneficiados pelo alibi ético proporcionado pela certificação. O AIRC foi criado para validar o trabalho de agentes com o pressuposto de que fosse possível garantir as práticas éticas. Não há corroboração independente da eficácia da metodologia nem de seus resultados.

Em junho de 2013, após dois anos de estudo, a Associação Nacional de Orientação para o Ingresso na Universidade (NACAC), organização americana de profissionais da área das admissões em faculdades e universidades fundada em 1937, divulgou um relatório a respeito dos agentes e recrutadores. Depois de considerável pressão por parte dos membros do AIRC, o documento excluiu uma afirmação anterior segundo a qual um membro da NACAC “não poderia” trabalhar com agentes, amenizando para “não deveria”. A conferência nacional da NACAC vai avaliar as recomendações do texto no outono de 2013.

A American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers também criou uma força-tarefa para avaliar critérios profissionais para o recrutamento e outras atividades ligadas à parte internacional.

Tem-se pedido às universidades que revelem se trabalham com agentes ou não, e quem são esses profissionais. Isto é uma obrigação ética mínima. Mas os agentes também precisam revelar aos estudantes e suas famílias que são contratados pelas universidades, e que oferecem informações aos estudantes em nome apenas de universidades específicas, sem fingir que são consultores profissionais de admissão, conforme o descrito acima.

O QUE PODE SER FEITO?

A partir da nossa perspectiva, agentes e recrutadores não deveriam participar do processo de admissão para estudantes domésticos nem internacionais. Assim, os estudantes teriam diante de si um conjunto completo de informações a respeito das universidades às quais eles melhor se adequariam, sem a interferência dos interesses

de agentes que ganham ao limitar as opções ao pequeno número de universidades que pagam comissão. Além disso, as possibilidades de corrupção no processo de admissão parecem numerosas e evidentes.

A escolha de onde estudar ao procurar o ensino no exterior é um compromisso importante que envolve os recursos da família e o tempo do aluno. Os estudantes e suas famílias precisam adotar uma postura pró-ativa independentemente do quanto a tarefa possa parecer difícil, sem deixar o próprio destino nas mãos de agentes ou outros que talvez não tenham em mente o interesse dos candidatos.

A mobilidade estudantil internacional reflete um fenômeno de massas, sendo necessária uma abordagem multifacetada. Algumas dessas medidas já existem, mas precisam de reforço.

- **As universidades têm a responsabilidade de oferecer sites informativos, honestos e fáceis de acessar, com informações claras sobre os programas acadêmicos, os procedimentos de admissão, requisitos de graduação, custos e serviços ao estudante.**
- **Durante o processo de admissão, as universidades precisam designar funcionários para responder individualmente aos candidatos a estudantes, com informações e assistência. O custo não será desprezível, mas, se parte dos recursos gastos atualmente com os agentes for redirecionada para tal atividade, o investimento valerá a pena.**
- **As universidades e outras associações acadêmicas dos países e regiões que recebem estudantes estrangeiros devem oferecer sites claros e acessíveis com informações completas a respeito do sistema acadêmico e das oportunidades de estudos abertas aos candidatos internacionais.**
- **Os governos devem aumentar o apoio aos centros de informação do ensino nos principais países que enviam estudantes ao exterior, oferecendo informações no local com profissionais bem treinados que possam fazer workshops e dar orientação aos estudantes interessados.**
- **Os consultores de ensino profissionais, que oferecem informações objetivas a respeito das oportunidades de estudos e podem avaliar cuidadosamente as necessidades dos candidatos em potencial para encontrar os programas acadêmicos mais adequados a eles sem a influência da oferta de comissões, devem ser claramente identificados, diferenciando-se dos agentes.**

- **As universidades não devem encorajar estudantes e suas famílias a deixarem que os agentes tomem as decisões importantes, como tem feito a Universidade Cornell.**

CONCLUSÃO

Sem dúvida, a mobilidade estudantil global tem grande importância - para os países, instituições acadêmicas e, principalmente, para os estudantes individuais. Para tal empreendimento é fundamental que o estudante encontre a oportunidade de estudos mais adequada possível.

A busca por soluções para a questão dos agentes

Rahul Choudaha

Choudaha é diretor de pesquisa e desenvolvimento estratégico da World Education Services, em Nova York. **Email:** rahul@wes.org

O uso de agentes comissionados no recrutamento de estudantes internacionais foi uma questão que dividiu as opiniões, com alguns pontos de vista mais fortes e poucas medidas práticas de efeito. O recente relatório da Associação Nacional de Orientação para o Ingresso na Universidade (NACAC) a respeito da atividade dos recrutadores de estudantes internacionais pagos por comissão tentou esclarecer um pouco este ponto por meio de um processo abrangente e inclusivo. Embora haja argumentos de toda espécie para criticar o uso dos agentes remunerados por comissão, o texto deixou a maioria de nós na busca por soluções. Ao mesmo tempo, o relatório tratou de dois pontos fundamentais, muitas vezes ignorados no debate e cheios de implicações para as direções futuras - diversidade e transparência.

DIVERSIDADE DE INSTITUIÇÕES, ESTUDANTES E AGENTES

O relatório da NACAC reconhece corretamente que, por serem usados em outros países, os agentes remunerados por comissão seriam adequados ao contexto americano. Nos Estados Unidos, os estudantes internacionais estão bastante concentrados nas universidades de pesquisa. Das quase 4.500 instituições pós-secundárias americanas que

oferecem diploma, apenas 108 universidades classificadas como "Universidades de Pesquisa (atividade de pesquisa elevadíssima)" pela Carnegie Classifications receberam quase dois quintos de todos os estudantes internacionais. A maioria dessas universidades não está envolvida na questão dos agentes, pois contam com boa visibilidade de marca em meio aos estudantes em potencial e também enxergam o uso de agentes como um risco, sem delegar a terceiros a representação de sua marca. É claro que há exceções, como a Universidade de Cincinnati, uma das primeiras a adotar o modelo dos agentes.

O discurso do uso dos agentes em geral e do relatório da NACAC em especial tem implicações principalmente para as instituições além das 108 universidades de pesquisa (atividade de pesquisa elevadíssima) citadas. Dentro desse segmento, as universidades públicas se mostram cada vez mais interessadas em recrutar estudantes internacionais de graduação. Os recursos públicos cada vez mais escassos fazem das matrículas internacionais de graduação uma importante fonte de renda, e os agentes são apresentados como uma ferramenta de boa relação custo/benefício para captar candidatos. É nesse ponto que algumas instituições passaram a usar agentes sem a devida preocupação com o tipo de estudante que elas desejavam atrair ou com a sua forma de tomar decisões.

Um relatório preparado pela World Education Services - Nem todos os estudantes internacionais são iguais - abordou esta lacuna de informações na tentativa de melhor compreender os estudantes. O relatório identificou quatro segmentos para estudantes internacionais - exploradores, batalhadores, sobrecarregados e prósperos com base nos recursos financeiros e no preparo acadêmico. Estes segmentos têm diferentes necessidades de informação; e isto define não apenas se eles usam ou não os agentes, mas também o motivo de o fazerem. Apenas 24% dos exploradores (muitos recursos financeiros e baixo nível de preparo acadêmico) relatam terem recorrido a agentes, por exemplo, dado comparável aos 9% observados entre os batalhadores (poucos recursos financeiros e alto nível de preparo acadêmico).

A qualidade dos agentes, em termos de sua confiabilidade e ética de trabalho, é igualmente diversificada. Um segmento de estudantes e instituições pode optar por

continuar com o trabalho dos agentes, em decorrência de uma variedade de limitações ligadas à inteligência de mercado, recursos e capacidade. Qualquer tipo de proibição por parte da NACAR teria sido impraticável e injusto, pois teria ignorado esta diversidade entre as necessidades institucionais. Ao mesmo tempo, dizer que agentes remunerados por comissão seriam uma solução adequada para instituições de todos os segmentos seria um exagero.

RESPONSABILIDADE INSTITUCIONAL

A decisão de usar ou não agentes remunerados por comissão depende do contexto e das necessidades de cada instituição. A princípio, não há nada de antiético nem ilegal nessas conclusões; entretanto, com base na autonomia, a responsabilidade profissional deve respeitar os padrões mais elevados. É nesse ponto que um modelo de agentes com base em comissões aumenta os riscos, podendo resultar em trabalhos de orientação que não atendam aos interesses do estudante e nem aos das instituições que pagam comissão. No fim, para os agentes, só há comissão se houver admissão.

Pensemos no caso da falta de transparência na relação entre agente e estudante. Um relatório de pesquisa a ser publicado em breve pela World Education Services entrevistou estudantes internacionais, perguntando a eles, “Seu consultor educacional o informou se ele recebe ou não algum tipo de comissão das universidades/faculdades por cada aluno recrutado?” Apenas 14% dos candidatos ao ensino no exterior que disseram recorrer a consultores educacionais foram informados de que o agente receberia uma comissão das instituições; 43% disseram não saber disso; e 45% responderam “não sei”.

A descoberta destaca que a questão da assimetria de informações - quando um dos lados de uma transação tem mais informação do que o outro - representa uma vantagem injusta aos agentes remunerados por comissão, muitas vezes às custas da marca institucional. Ao mesmo tempo, é quase impossível administrar ou fazer valer o “código de conduta” entre os agentes e sua rede de subagentes em outros países.

É neste ponto que a responsabilidade das instituições de definir os padrões de transparência na sua ponta do esquema se torna ainda mais importante. O relatório da

NACAC recomenda que seja feita a “Revelação completa dos acordos estabelecidos entre os agentes e as instituições às famílias dos estudantes”. As instituições do ensino superior que usam agentes remunerados por comissão devem assumir a iniciativa e afirmar claramente em seus sites se trabalham com agentes, qual o tipo de comissão oferecida, e tornar essa informação disponível para os candidatos interessados. A universidade de Nottingham oferece essa informação de maneira transparente e também divulga qual a comissão paga aos agentes, por exemplo.

Para as instituições que usam agentes remunerados por comissão o teste do ácido está no seu envolvimento pró-ativo com o respeito à transparência nas transações entre elas, os agentes e os candidatos a estudantes. Se tiverem confiança na própria prática, qual é a necessidade de temer a transparência? Esta ênfase vai ajudar a superar a assimetria de informação e pode definir o padrão para as instituições, ensinando-as que não há nada de sigiloso no uso de agentes remunerados por comissão.

CONCLUSÃO

Muitos procuram por parâmetros de comportamento, mas no contexto da busca por soluções para os crescentes problemas no recrutamento rápido e pró-ativo dos jovens. É nesse ponto que uma indústria global de redes de agentes se posicionou como panacéia para todas as instituições. O fato é que a solução rápida de usar agentes remunerados por comissão para aumentar o número de estudantes internacionais pode trazer um risco maior para a marca institucional, para os critérios de admissão e até para a qualidade dos alunos admitidos.

Nesse contexto, o relatório da NACAC tentou investigar e destacar vários temas ligados ao uso dos agentes - incluindo a responsabilidade institucional, a transparência e a integridade. Ao mesmo tempo, não foram resolvidas as questões chave ligadas ao pagamento de incentivos, pois “a Comissão não foi capaz de chegar a um consenso unânime”.

Isso aumenta ainda mais o ônus para as universidades que usam ou pensam em usar os agentes remunerados por comissão para chegar ao segmento dos estudantes que a instituição deseja recrutar, para seu processo decisório e para a prontidão institucional para mantê-los. Além disso, as instituições precisam tomar medidas pró-ativas para

definir padrões de transparência para pôr fim aos males das práticas sigilosas e da assimetria de informações.

Recrutamento internacional: supervisão e parâmetros

David Engberg

Engberg é diretor-executivo do Global Opportunities Group, uma organização de serviços de ensino com sede nos EUA. **Email:** dave@g-o-group.com

O uso de agentes remunerados para recrutar estudantes internacionais continua a ser um tema polêmico no ensino superior dos EUA. Alguns dizem que pagar os agentes não é algo consistente com as já estabelecidas práticas de recrutamento de estudantes domésticos, incentivando os agentes a colocar seus próprios interesses financeiros acima dos interesses acadêmicos dos estudantes e contribuindo para as fraudes nas matrículas. Outros dizem que trabalhar com agentes pagos custa menos e traz um risco menor do que administrar o recrutamento internacional por conta própria, oferecendo acesso a múltiplos mercados e ajudando a diversificar as matrículas de estudantes internacionais.

Em maio de 2013, a Associação Nacional de Orientação para o Ingresso na Universidade (NACAC) lançou um aguardado relatório a respeito do recrutamento de estudantes internacionais. O texto detalha preocupações ligadas aos agentes remunerados por comissão, mas recomendava que a NACAC eliminasse sua proibição impedindo as instituições participantes de usarem agentes pagos.

Desde a sua publicação, o relatório foi bastante criticado por indivíduos de ambos os lados do debate. Aqueles que são contra o trabalho com agentes acreditam que a NACAC prejudica sua integridade e credibilidade ao permitir uma prática que corre o risco de permitir que o lucro fique acima dos interesses dos estudantes. Entre os que defendem o fim da proibição a principal queixa diz que o relatório não avança nos debates ligados aos parâmetros internacionais de recrutamento e à qualidade nos Estados Unidos.

Essa crítica merece atenção. Levando-se em consideração (1) o acentuado aumento na demanda internacional

pela admissão em universidades americanas, especialmente no nível de graduação, (2) a capacidade dos estudantes internacionais (ou de seus governos) de pagar o custo total da instrução, e (3) os desafios fiscais enfrentados por muitas instituições, pode-se prever que instalações adicionais devem buscar um número cada vez maior de estudantes internacionais, recorrendo a agências e terceiros para atingir esse objetivo.

STATUS ATUAL

Grã-Bretanha e Austrália são conhecidas por usarem agentes para recrutar estudantes internacionais para suas instituições terciárias. Ambos os países têm sistemas regulatórios bem desenvolvidos, oferecendo supervisão para as relações entre agentes e universidade - diferentemente do que ocorre nos EUA. Nesse país, o governo federal emite sinais ambíguos. Escritórios da Education USA financiados pelo Departamento de Estado em todo o mundo são proibidos de usar recrutadores profissionais, por medo de que isto possa criar a impressão de favorecimento; os Departamentos de Comércio e Segurança Interna estão ambos envolvidos em atividades e eventos que reúnem universidades e agências comerciais de recrutamento, incentivando-as a trabalharem juntas. Com exceção do Conselho Americano de Recrutamento Internacional (AIRC), organização sem fins lucrativos fundada em Washington em 2008, não há organizações americanas dedicadas a supervisionar o recrutamento de estudantes internacionais.

De acordo com os princípios de sua organização a missão do AIRC é desenvolver parâmetros de ética de trabalho envolvendo o recrutamento de estudantes internacionais, certificar agências determinadas a cumprir os parâmetros definidos pelo AIRC, e desenvolver práticas mais recomendadas e treinamento para ajudar agências e instituições a servir melhor os estudantes. Para obter a certificação, uma agência deve completar um relatório de autoavaliação, submeter-se a uma visita às suas instalações, e ser aprovada numa votação dos membros do Conselho Diretor do AIRC. A certificação tem validade de cinco anos e, durante esse tempo, os agentes aprovados podem usar o logotipo do AIRC na divulgação de seus serviços. Depois de certificadas, as agências devem entregar relatórios anuais para se manterem em boa posição, pagando também uma

taxa anual de participação. Depois de cinco anos, é preciso repetir todo o processo para voltar a receber a certificação.

Dada a ausência de outras organizações americanas, ativamente envolvidas no desenvolvimento e supervisão de parâmetros de recrutamento internacional, o trabalho do AIRC é louvável. Mas seu processo de certificação têm carências substanciais. O custo é muito alto, tanto em termos de tempo quanto de recursos: o site do AIRC orienta as agências a se prepararem para um processo de certificação de oito a nove meses, ao custo de US\$ 10.000 no primeiro ano. A cada ano seguinte, as agências menores (menos de 500 estudantes atendidos por ano) precisam pagar uma taxa de participação de US\$ 2.000 para manter sua certificação. Para as agências maiores, a taxa anual é de US\$ 4.000. Pequenas agências administradas por casais e famílias ainda dominam o mercado de recrutamento de muitos países, especialmente na Ásia. O custo da certificação e das taxas de participação do AIRC - US\$ 20.000 para um período de cinco anos - significa que a maioria dessas agências não deve buscar esse serviço.

A natureza subjetiva dos parâmetros do AIRC é outra preocupação, tornando-os difíceis de quantificar e analisar. Será possível, por exemplo, medir se todos os funcionários de uma agência "são competentes, bem informados, de boa reputação, agindo em todos os momentos no interesse do candidato e das instituições"? Como saber se uma agência administra seus recursos financeiros da maneira mais eficiente, representando a si mesma de maneira honesta no material de divulgação ou garantindo que subagentes ou outros funcionários remotos encarregados da gestão, ou se o seu processo de recrutamento está parcial ou totalmente de acordo com os parâmetros do AIRC?

Por fim, e talvez mais importante, o processo de análise-certificação do AIRC é projetado para certificar agências, e não os indivíduos que trabalham nelas. Como resultado, pouco é feito para garantir que os orientadores em contato direto com os estudantes de fato compreendam o sistema americano de ensino superior, o funcionamento dos escritórios de admissão, ou as nuances do sistema americano de imigração. O AIRC ou alguma outra organização americana faria bem ao oferecer treinamento específico, como fazem na Europa o British Council e a Consultores Internacionais para o Ensino e Feiras (ICEF), ou certificação, como a que a

Recursos Profissionais de Ensino Internacional (PIER), da Austrália, oferece diretamente aos orientadores responsáveis por trazer estudantes ao mercado americano.

O RUMO A SEGUIR

O melhor conselho para as instituições americanas de ensino interessadas em estabelecer parcerias com uma agência de recrutamento de estudantes internacionais é desenvolver seu próprio conjunto de parâmetros e procedimentos. Alguns campi - a Universidade de Cincinnati e a Universidade Wichita State, por exemplo - fizeram isto com sucesso. Mas a maioria não conseguiu o mesmo, mostrando-se mal preparada para estabelecer uma parceria saudável com as agências quando procurada por estas. Em muitas instituições, indivíduos sozinhos são responsáveis pelo recrutamento internacional e pelas admissões, situação que pode levar a conflitos de interesse. Além disso, muitos campi carecem de políticas para organizar processos seletivos para agentes remunerados por comissão e avaliar o trabalho deles, problema que atinge até as instituições interessadas em aumentar o número de matrículas vindas do exterior. Assim, independentemente das organizações externas envolvidas no controle de qualidade e nos parâmetros de trabalho das agências de recrutamento, os campi que decidirem terceirizar aspectos do seu recrutamento internacional devem definir planos e práticas mais recomendadas que sejam apropriados para o cumprimento de seus próprios objetivos para as matrículas.

Admissões internacionais: desafios éticos

Daniel Zaretsky

Zaretsky é diretor de ideias da Higher-Edge, uma firma de consultoria em ensino superior internacional com sede em Toronto, Canadá.

E-mail: dani@higher-edge.com

Em seu relatório de maio de 2013 intitulado Relatório da Comissão para o Recrutamento de Estudantes Internacionais (<http://www.nacacnet.org/media-center/Documents/ICR.pdf>), a Associação Nacional de Orientação para o Ingresso na Universidade (NACAC) explora a polêmica área dos contratos de recrutamento de estudantes

internacionais com base em comissão. O foco exclusivo no pagamento de comissões é equivocado. Os abusos mais perturbadores estão mais próximos do dinheiro pago pelos estudantes aos agentes de ensino do que das comissões pagas pelas instituições aos agentes. A ausência de supervisão por parte das instituições diante de suas práticas de recrutamento de estudantes internacionais incluindo seus contratos com os agentes, é a questão. Além de esclarecer os termos, as medidas substanciais que as instituições devem adotar para garantir que estejam operando livres de corrupção são articuladas abaixo.

TODOS OS AGENTES RECEBEM COMISSÃO?

Um agente de ensino é uma empresa ou indivíduo que recruta candidatos interessados em estudar no exterior. Os agentes de ensino podem ser “independentes” ou fazer parte de uma agência de viagens, consultoria de imigração, ou outro tipo de operação comercial.

O relatório da NACAC categoriza de maneira organizada três tipos de agentes de ensino (p. 40), mas são necessários esclarecimentos adicionais. Aqueles que recebem taxas somente das instituições, sob a forma de comissões ou outro tipo de pagamento, devem ser caracterizados como “agentes de recrutamento para instituições”. Aqueles que recebem pagamento apenas dos estudantes devem ser caracterizados como “agentes de estudantes”. Aqueles que aceitam pagamentos de ambos devem ser caracterizados como “agentes mistos” (o relatório chama isto de “cobrança em duplicidade”, p. 13).

QUAIS SÃO OS ABUSOS?

O relatório da NACAC associa corretamente o recrutamento recompensado com comissões - ou seja, o pagamento de comissões como recompensa por cada estudante recrutado - a uma “série de representações equivocadas” (p. 10). Mas o setor do recrutamento está repleto de transgressões muito mais graves, incluindo a prática generalizada da falsificação de documentos acadêmicos e financeiros e tentativas sistemáticas de trapacear em exames de admissão ministrados em todo o mundo.

O quão generalizadas são essas práticas? De acordo com um artigo da Times Higher Education (Londres) de 13 de junho de 2013, um relatório da Associação de Educadores

Internacionais (NAFSA) concluiu que “90% das cartas de recomendação dos candidatos chineses interessados nas universidades ocidentais foram falsificadas” (<http://www.timeshighereducation.co.uk/news/fraud-fears-rocket-as-chinese-look-for-a-place-at-any-price/2004704.article>). Tais abusos são sancionados pelos estudantes ou seus pais, que pagam taxas por esses serviços.

É necessário desenvolver políticas para os países que apresentam “o maior volume e a maior incidência de fraudes”, nos quais ocorrem as práticas mais preocupantes.

O PROBLEMA ESTÁ NO PAGAMENTO DE COMISSÕES?

As comissões oferecidas pelas instituições aumentam os incentivos para as distorções na apresentação de informações. Alguns agentes afastam estudantes de instituições ou programas que oferecem comissões pequenas ou inexistentes em nome de cursos menos adequados que paguem ao agente US\$ 1.000-2.000 ou mais. Os agentes costumam apresentar um leque de instituições que os remuneram numa faixa comparável.

O modelo mais lucrativo que permite ganhar somas maiores é por meio da cobrança dos estudantes. Taxas por serviços elementares como preencher uma ficha de inscrição oferecem um retorno maior. O mesmo artigo da Times destaca que agências na China recebem até US\$ 10.000 por estudante e, às vezes, o dobro disso pelo ingresso em instituições bem posicionadas nas classificações. Taxas consideráveis podem ser cobradas pela fabricação de documentos ou por fraudes cometidas nos exames de admissão. Além disso, um grande volume de taxas é cobrado de estudantes que insistem numa busca quixotesca pela admissão, mesmo quando o agente já sabe que os candidatos terão suas inscrições recusadas.

As universidades sabem que a maioria dos estudantes que elas conhecem no exterior não virá aos seus campi. Agentes experientes sabem que a maioria dos candidatos vai decidir que o melhor é permanecer no próprio país para cursar os estudos, procurar outro agente, buscar outra instituição fora do portfólio do agente ou ter o visto recusado. Como uma pequena parcela dos candidatos vai proporcionar uma comissão aos agentes, muitos se veem inclinados a buscar taxas maiores ao cobrar dos estudantes

pelo processo de inscrição em vez de depender das pequenas comissões que talvez venham dos candidatos que obtiverem sucesso na tentativa de estudar fora. Na China e na Índia, os agentes ganham muito mais cobrando dos candidatos do que aquilo que recebem por meio de comissões pagas pelas instituições de ensino.

QUAL É A CAUSA CENTRAL DAS FARSAS?

Para uma gama muito mais ampla de práticas antiéticas, como falsificar históricos acadêmicos ou trapacear nos exames (como o SAT), o problema central está no estudante e, com frequência, nos pais, que buscam vantagens injustas no processo de admissão (ou de obtenção de bolsas de estudos). Os agentes servem como intermediários entre orientação e execução.

Quando o exame SAT foi cancelado em toda a Coreia do Sul em maio de 2013, o Wall Street Journal de 9 de maio de 2013 (<http://online.wsj.com/article/SB10001424127887323744604578472313648304172.html>) informou que o incentivo à trapaça vinha dos pais. De maneira semelhante, a grosseira e descontrolada inflação de notas observada nos estabelecimentos de ensino secundários criados para estudantes interessados em estudar no exterior não é culpa dos agentes. As escolas estão simplesmente atendendo à demanda dos pais que esperam resultados acadêmicos excelentes, aumentando as chances dos filhos de ingressarem nas instituições estrangeiras.

SOLUÇÕES: SUPERVISÃO DOS AGENTES

O relatório da NACAC enfatiza corretamente a responsabilidade institucional no trecho de abertura, Recomendação da Comissão para a Declaração de Princípios de Melhores Práticas. As instituições devem ir além das recomendações do relatório para maior transparência e conduta mais responsável (p. 45). As inscrições devem exigir declarações de veracidade assinadas pelos estudantes e deixar claras as consequências da desonestidade. Os estudantes devem ser instruídos de maneira explícita em relação àquilo que é inaceitável, como alterar ou falsificar documentos acadêmicos. Deve-se exigir dos estudantes que declarem se receberam assistência de terceiros, e de qual tipo. Aqueles que forem aceitos devem ser notificados com antecedência que os exames de proficiência em inglês serão conferidos

no momento da chegada, sendo entrevistados brevemente e pedindo-se deles que escrevam um ensaio.

Ao contratar agentes, os acordos devem especificar os termos e limitações do relacionamento, alertando que práticas ilegais resultarão no encerramento imediato e possível encaminhamento para a esfera legal. Checagens periódicas devem ser realizadas quando for conveniente para a instituição.

Tais medidas representam sugestões de custo baixo ou inexistente, diante das quais nenhuma instituição pode alegar falta de recursos. Além dessas medidas, dependendo da escala de suas operações, as instituições podem mobilizar delegações com experiência no país em questão para conferir se os acordos com as agências estão de fato sendo respeitados. Será que os estudantes estão recebendo orientação adequada? As taxas cobradas pelos agentes estão de acordo com o combinado? O serviço de orientação aos estudantes demonstra um conhecimento preciso da instituição? Os documentos são autênticos? É claro que não se trata de tarefa fácil. Agentes ou pais podem enviar documentos falsificados, e o estudante pode não passar de cúmplice desavisado. As instituições podem não ter contratos com agentes e ainda assim receber solicitações de inscrição provenientes deles. Mas este desafio apenas acentua a necessidade de estratégias cuidadosas de recrutamento, evitando atalhos.

SOLUÇÕES: PROPRIEDADE INSTITUCIONAL

O relatório da NACAC afirma que "(Uma) consideração fundamental para os responsáveis pelas políticas de ensino é a capacidade e/ou disposição das universidades para estabelecer e tratar com seriedade procedimentos do tipo para se defender de comportamentos inadequados" (p. 42).

O uso da palavra "disposição" no relatório da NACAC questiona se o problema está mesmo na "capacidade". Talvez não seja a falta de peso institucional, e sim uma admissão de que um trabalho mais atento no seu relacionamento com os agentes poderia significar menos estudantes e renda mais baixa.

Sem a capacidade nem os recursos para uma vigilância rigorosa, as organizações que treinam, credenciam ou licenciam agentes mascaram instituições que deixam de ser cobradas por sua conduta irresponsável. Isto atraiu cada

vez mais o interesse do governo dos EUA, da Grã-Bretanha e do Canadá, entre outros países.

A dependência financeira das instituições em relação às taxas pagas pelos estudantes internacionais prejudica de maneira significativa a inclinação no sentido de supervisionar diretamente as práticas de recrutamento. A admissão de estudantes pouco qualificados, a aprovação não merecida de estudantes nos cursos ou a participação em acordos de propriedade dúbia com agentes e até instituições estrangeiras são exemplos de medidas desperadas que, no longo prazo, trazem o risco de manchar a reputação institucional.

CONCLUSÃO

Há incentivos financeiros substanciais para que os agentes atuem de maneira imprópria. O foco no pagamento de comissões tende a nos distrair do problema mais amplo. Há grandes números de indivíduos pagando somas expressivas a agentes em troca de uma variedade de vantagens nos processos de admissão. Em particular, numa breve lista de países onde o volume de fraudes é elevadíssimo, os agentes recebem expressivas recompensas financeiras ao explorar candidatos autênticos e desinformados ou facilmente manipulados. O problema é complicado por instituições de ensino desperadas para receber as taxas pagas pelos estudantes internacionais que talvez estejam dispostas a sacrificar seus parâmetros acadêmicos e ignorar deliberadamente a conduta imprópria por parte de agentes, estudantes e seus pais.

É grande o espectro de melhorias para a área do recrutamento de estudantes internacionais, mas isto exige que as instituições paguem por suas responsabilidades e aceitem somente o retorno justo de seus esforços.

Concorrência para estudar no exterior multiplica fraudes acadêmicas na China

John Marcus

Correspondente nos EUA da revista britânica *Times Higher Education*. **Email:** jmarcus@hechingerreport.org

Jiao Yizhou, de 17 anos, estudante da Universidade de Jiangsu para o Ensino Internacional, em Nanjing, China, espera frequentar o curso de engenharia ambiental no Georgia Institute of Technology, Estados Unidos.

Como muitos candidatos, entretanto, ele se mostra ansioso em relação aos exames de admissão e às dissertações exigidas. O rapaz sabe que outros estudantes chineses trapaceiam nos documentos de inscrição, convencendo professores a falsificar recomendações e notas obtidas no ensino secundário, e contratando agentes que muitas vezes escrevem os ensaios de admissão no lugar dos candidatos.

“Esse tipo de coisa não me incomoda, fiz tudo do jeito certo, e os funcionários acadêmicos não são burros”, diz Yizhou. “Eles sabem distinguir entre autêntico e falso.”

Mas a concorrência cada vez mais acirrada por vagas nas universidades ocidentais e o imenso aumento anual no número de candidatos chineses fazem com que os funcionários da seção de inscrições se mostrem cada vez mais preocupados com aquilo que os especialistas dizem ser a prática crescente e cada vez mais generalizada de fraude.

“Não quero dar a entender que isso ocorre em todas as escolas”, diz Linda McKinnish Bridges, reitora-assistente do setor de inscrições e diretora do programa de desenvolvimento da Universidade Wake Forest na China. “Mas representantes de algumas das escolas que visitei me disseram: Faremos de tudo para levar esses estudantes aos Estados Unidos.”

Noventa por cento das cartas de recomendação dos candidatos chineses às universidades ocidentais são falsificadas, de acordo com pesquisa realizada pela NAFSA: Association of International Educators e pela empresa de consultoria educacional Zinch China, com sede nos EUA.

As duas organizações, que realizaram entrevistas com 250 estudantes das escolas secundárias chinesas mais bem colocadas nas classificações, também concluíram que 70% dos ensaios de admissões são escritos por outra pessoa em nome do candidato; metade dos históricos escolares do ensino médio são adulterados, e muitos prêmios também seriam falsos.

“Os documentos de inscrição falsos são onipresentes na China, graças à competitividade exagerada dos pais e à agressividade dos agentes” que ganham bonificações financeiras por trazer estudantes às melhores universidades

ocidentais, afirmam os pesquisadores, apontando que se trata de “uma tendência crescente”.

Eles dizem também que o fenômeno é impulsionado principalmente por pais chineses de classe média determinados a fazer com que seus filhos estudem no exterior, dos quais 80% pagam pelo auxílio de um agente. O preço atual por estudante chega a US\$ 10 mil podendo dobrar se o agente conseguir para o estudante uma vaga nas universidades que estão no topo das influentes classificações U. S. News & World Report.

“Culturalmente, na China não se considera que um jovem de 17 anos seja capaz de assumir a responsabilidade por uma decisão tão importante quanto a opção de ensino universitário”, afirmam os relatórios da Zinch e da NAFSA. Ou, como explica Linda Bridges, os pais chineses “têm um único filho, e farão de tudo que estiver ao seu alcance para que este filho avance na vida”.

Os pesquisadores disseram que os agentes escrevem ensaios de admissão em nome dos candidatos ou contratam aqueles que voltaram recentemente das universidades do Ocidente, ou mesmo professores anglófonos que moram na China. O serviço de redação de ensaios também é oferecido em separado.

Representantes chineses admitem a existência do problema. Trata-se de uma “preocupação legítima”, diz o australiano Rob Cochrane, gestor dos programas internacionais de ensino do Departamento Provincial de Ensino de Jiangsu. Mas ele afirma que a culpa jaz no processo de inscrição. “A própria natureza deste processo a distância oferece uma imensa oportunidade para que aqueles de inclinação menos ética adulterem as próprias credenciais”, diz Cochrane. “A ideia de pedir a um solicitante uma carta de inscrição em inglês, seja o candidato da China ou de qualquer outra parte do mundo, é repleta de riscos.”

E a China não é o único país onde os candidatos às universidades americanas supostamente trapaceiam. Em maio, o Serviço de Testes Educacionais dos EUA cancelou a realização do exame SAT na Coreia do Sul, onde os serviços de preparação para o exame teriam obtido antecipadamente uma cópia das questões da prova. “A questão está principalmente no processo, e não nos candidatos em si”, diz Cochrane.

Independentemente de qual seja o motivo, todas essas

Fenômeno é impulsionado principalmente por pais chineses de classe média determinados a fazer com que seus filhos estudem no exterior, dos quais 80% pagam pelo auxílio de um agente

fraudes complicam muito o trabalho dos funcionários do departamento de admissões cercados de matrículas vindas da China, conforme as universidades aceitam um número cada vez maior de estudantes estrangeiros para ampliar sua renda.

A Unesco estima que 440 mil chineses estudam no exterior, e Estados Unidos e Grã-Bretanha são os destinos mais procurados.

A China é de longe o país que mais manda estudantes para os EUA quase 200 mil por ano, quatro vezes mais do que no início do milênio, representando um de cada quatro dos estudantes internacionais no país e o número aumentou 20% ou mais em cada um dos últimos cinco anos. Apesar das mudanças na imigração, o número de estudantes chineses na Grã-Bretanha também segue aumentando. No ano passado, o acréscimo foi de 8%.

Em Wake Forest, onde o número de solicitações anuais de matrícula vindas da China aumentou de 79 para mais de 600 nos últimos cinco anos, Bridges, que fala mandarim fluentemente, visita as escolas chinesas do ensino médio e entrevista candidatos em inglês via Skype, assim como fazem outros funcionários do departamento de admissões, ao mesmo tempo pedindo a eles que completem simultaneamente pequenas tarefas de escrita tudo para detectar fraudes. “Se o estudante é muito talentoso, mas tenho reservas quanto à sua habilidade no inglês se ele não compreende e preciso voltar ao mandarim então o estudante não poderá frequentar Wake Forest”, diz ela.

Outra pesquisa realizada pela Zinch China, que testou as habilidades linguísticas de 25 mil candidatos chineses, descobriu que dois terços deles não falavam inglês bem o bastante para empregar o idioma num debate em sala

de aula. Trata-se de um aumento em relação ao ano anterior, quando observou-se que 38% deles apresentavam deficiências no inglês. A proporção de estudantes cujas habilidades linguísticas foram avaliadas como “sólidas” diminuiu de 18% para 4%.

Cochrane afirma que os estudantes chineses se tornam tão habilidosos com os testes padronizados, incluindo o teste de Inglês como Idioma Estrangeiro, que “não seria injusto dizer que, com preparo e treinamento suficientes, eles seriam capazes de obter notas melhores do que as correspondentes ao seu conhecimento real da língua”.

Ele também especula que a crescente repercussão das fraudes pode resultar em mudanças na China. “No nosso meio fala-se muito nesse assunto. Ninguém aceita que a trapaça se torne normal, embora muitas pessoas me façam essa pergunta. Os chineses são um povo orgulhoso. Não querem ser tachados de párias no sistema educacional.”

De acordo com ele, uma solução seria exigir o credenciamento de agentes ou aceitar portfólios digitais do trabalho acadêmico dos estudantes chineses, formato difícil de falsificar.

No Ocidente, a questão deve receber uma resposta mais enérgica conforme os estudantes chineses continuarem a chegar despreparados para o ensino em inglês. Por mais valiosos que os estudantes chineses possam ser para as universidades que tanto necessitam das taxas consideráveis pagas por este público, o eventual lucro seria anulado se o estudante estrangeiro sem preparo for obrigado a abandonar o curso no ano seguinte. “O custo de não ser capaz de manter o estudante é imenso”, explica Bridges. “Os incentivos, os fatores de motivação capazes de mudar isso são a retenção e o atrito.”

Tal mancha na sua honra poderia alterar o comportamento das escolas secundárias chinesas, cujos estudantes partem para estudar no Ocidente mas voltam sem diplomas ou são flagrados falsificando notas e documentos. Bridges diz não aceitar mais pedidos de inscrição vindos da escola cujo diretor disse a ela que faria qualquer coisa para levar seus estudantes às universidades ocidentais.

“Se o estudante é levado a estudar fora por causa da empolgação de algum diretor escolar, de um agente, dos pais, e acaba voltando para casa sem concluir o curso, isso fará [os chineses] enxergarem o problema como uma

Outra pesquisa, que testou as habilidades linguísticas de 25 mil candidatos chineses, descobriu que dois terços deles não falavam inglês bem o bastante para empregar o idioma num debate em sala de aula

questão de longo prazo”, diz ela.

Em Nanjing, Zhu Yi, um dos colegas de Yizhou, espera ir para a Universidade de Boston, nos EUA. Ele também diz saber que outros chineses trapaceiam. “É verdade que isso ocorre. Mas nem todos fazem isso”, disse Yi. “A maioria tenta fazer as coisas do jeito certo.”

Professores: a chave para a internacionalização

Gerard A. Postiglione e Philip G. Altbach

Postiglione é professor de pedagogia e diretor do Centro Wah Ching para o Ensino na China, da Universidade de Hong Kong. **Email:** gerry@hku.hk. Altbach é professor e diretor do Center for International Higher Education do Boston College. **Email:** altbach@bc.edu

As universidades continuam a posicionar seus professores com vistas à internacionalização. Como coração da universidade, o professorado desempenha claramente um papel especial em ajudar a impulsionar as economias do conhecimento. Isto é particularmente verdadeiro nos países em desenvolvimento que aspiram a uma integração mais próxima com o sistema global. Entretanto, para muitos países, a internacionalização é uma faca de dois gumes. Sem ela, é difícil uma universidade ser considerada de nível mundial. Mas o fenômeno resulta numa aceleração da fuga de cérebros para os poucos países que têm universidades de nível mundial. Para alcançar o melhor resultado que a globalização pode oferecer, o professorado de todos os países teria que se tornar mais

ativo nos esforços de internacionalização. No momento, a disposição de profissionais acadêmicos de toda parte para aprofundar seus envolvimento internacionais parece estagnada.

Parece óbvio que os funcionários acadêmicos, aqueles que lecionam, são fundamentais para a estratégia de internacionalização de qualquer instituição acadêmica. Afinal, são os professores que dão aulas nas franquias universitárias, criam o currículo dos cursos das franquias, participam de colaborações de pesquisa com colegas do exterior, recebem estudantes internacionais em sala de aula, publicam artigos nas revistas internacionais, e assim por diante. De fato, sem a participação plena, ativa e entusiasmada dos acadêmicos, os esforços de internacionalização estão fadados ao fracasso.

Sem a participação do corpo docente, os esforços de internacionalização costumam se tornar bastante controvertidos. Exemplos incluem as universidades Yale e Duke, nos Estados Unidos, onde grandes iniciativas internacionais planejadas pelo presidente da universidade logo se tornaram alvo de contestação no campus. Muitos dos membros do corpo docente da Universidade de Nova York questionaram alguns dos planos globais dessa instituição. Há muitos exemplos adicionais de membros do corpo docente que se recusaram a aceitar incumbências internacionais da universidade, mostrando-se pouco simpáticos com os estudantes internacionais em suas aulas e em geral recusando-se a “comprar” a missão internacional expressada por muitas universidades. Assim, o desafio é garantir que o professorado esteja “no barco”.

Entretanto, dados das duas maiores pesquisas internacionais no nível do professorado revelam um conjunto surpreendente de indicadores com respeito à internacionalização.

O QUE MOSTRAM OS DADOS

Os dois estudos internacionais das atitudes e valores do professorado, um deles realizado em 1992 pela Fundação Carnegie para o Avanço do Ensino e o outro conhecido como Levantamento da Profissão Acadêmica em Transformação, de 2007, investigaram 14 e 19 sistemas acadêmicos, respectivamente.

Tais estudos incluíam algumas questões a respeito dos

compromissos internacionais e interesses do corpo docente. Já se sabe que, nos EUA, a vida acadêmica é muito mais insular do que em outras partes do mundo. A maioria dos acadêmicos americanos obteve todos os seus diplomas em universidades do próprio país, incluindo a graduação mais elevada. Menos de um terço deles colaboram com parceiros estrangeiros nas pesquisas, ainda que boa parte deles seja composta por acadêmicos nascidos no exterior que trabalham em universidades americanas; e este é o grupo com maior probabilidade de fazer parte daqueles que participam das colaborações internacionais. Apenas 28% dos acadêmicos americanos têm publicações em revistas de fora dos EUA, e pouco mais de 10% publicaram artigos em idiomas diferentes do inglês.

Ainda assim, diferentemente das universidades do Japão ou da Coreia do Sul, as universidades americanas se mostram abertas aos professores nascidos e treinados no exterior. Na verdade, na maioria dos países, quase todos os acadêmicos são cidadãos locais, e o percentual de estrangeiros se encontra abaixo dos 10% - nos EUA eles são 9%. Esta proporção é um pouco mais alta em países como Grã-Bretanha (19%), Canadá (12%) e Austrália (12%). As únicas outras exceções são pequenos países europeus como Holanda e Noruega, onde o fluxo pelas fronteiras reflete a nova realidade da União Europeia. O sistema de Hong Kong é único e extraordinário, com 43% dos acadêmicos sendo estrangeiros, algo que sem dúvida contribui para que esta seja a cidade com a maior concentração mundial de universidades presentes nas classificações globais.

Outro fator que impulsiona a internacionalização é a localização dos estudos de doutoramento. Em oito países pesquisados em 2007, mais de 10% (e até 72%) dos acadêmicos tinham obtido seus doutorados num país diferente daquele onde estão empregados. Havia poucos países nessa categoria na pesquisa de 1992. Entre as exceções incluem-se Japão e EUA, onde a maioria dos acadêmicos obtém os doutorados nas universidades domésticas.

Não surpreende que acadêmicos de quase todas as partes afirmem enfatizar aspectos internacionais nas suas atividades de ensino e pesquisa. Um grande número deles inclui conteúdo internacional em seus cursos, mas é bem menor o número daqueles que se envolveram no estudo ou trabalho no exterior. Em muitos países, menos de 10% dos

professores universitários lecionaram no exterior. Somente em lugares como Hong Kong e Austrália encontramos uma proporção significativa de acadêmicos que lecionaram em outras partes do mundo. Assim, as atitudes acadêmicas em relação à internacionalização não são um obstáculo para os esforços de um país no sentido de internacionalizar suas universidades, sendo mais importante o envolvimento real do corpo docente.

Os acadêmicos de países desenvolvidos costumam resistir aos esforços empreendidos por suas universidades para estabelecer um campus no exterior, e o professorado das universidades de pesquisa de alguns países em desenvolvimento muitas vezes enfrenta obstáculos para se conectar ao resto do mundo por causa do controle estatal. Surpreende que a proporção de acadêmicos envolvidos em colaborações internacionais de pesquisa tenha caído em muitos países desde a pesquisa realizada em 1992. As razões disso são dignas de preocupação. Os acadêmicos novatos participam de menos colaborações internacionais do que seus colegas de mais experiência e, em toda parte, é pequena a probabilidade de os acadêmicos novatos terem lecionado no exterior. O fato é que, em termos de publicações citadas, os acadêmicos mais produtivos são aqueles envolvidos em colaborações internacionais, incluindo a coprodução de artigos e a publicação num país estrangeiro. Mais uma vez, os Estados Unidos são a exceção, com uma lacuna menor na produtividade de pesquisa entre aqueles que participam de colaborações internacionais e aqueles que não o fazem.

A pesquisa internacional revela aquele que é talvez um dos maiores obstáculos para a internacionalização do professorado - o impulso econômico do sistema universitário. Diferentemente dos sistemas impulsionados pelo Estado ou pelos professores, as economias de mercado têm uma alta proporção de acadêmicos que enxergam suas universidades como um ônus burocrático. Além disso, os acadêmicos das economias de mercado tendem a considerar que suas universidades estão nas mãos de administradores pouco competentes. Naturalmente, isto faz com que o professorado deixe de buscar um nível maior de envolvimento institucional. O resultado significa que eles se mostram menos inclinados a apoiar a visão da liderança de suas universidades para a melhor forma

de internacionalização - incluindo a questão dos campi no exterior.

Do lado positivo, o número daqueles que publicam numa revista estrangeira aumentou desde 1992 em todos os países pesquisados, com exceção de Austrália, Japão e EUA. O aumento entre aqueles que publicam artigos em língua estrangeira (provavelmente o inglês) foi maior em países como México e Brasil. A relevância dessa pesquisa está no fato de a profissão acadêmica se mostrar menos inclinada para laços internacionais do que seria de se supor - com implicações inevitáveis para a internacionalização.

Reformas no governo e na governança do ensino superior na África

N. V. Varghese

Varghese é Diretor de Governança e Gestão em Ensino do International Institute for Educational Planning, Unesco, Paris. **Email:** nv.varghese@iiep.unesco.org

Na África, durante as primeiras décadas de independência, o ensino superior era considerado um “bem público” digno de ser mantido com os recursos públicos, e a maioria dos países adotou um modelo de expansão universitária financiado pelo Estado e beneficiado por pesados subsídios. Com a crise fiscal dos anos 1980, o financiamento público diminuiu e as universidades caíram num estado de certo abandono, levando à deterioração de suas instalações físicas - um declínio no número de matrículas e nos padrões de ensino, além de um esgotamento das capacidades de pesquisa. Reformas para devolver a vida ao setor se tornaram necessárias e inevitáveis.

A maioria das reformas redefiniu o papel do Estado no desenvolvimento do ensino superior e na governança e gestão das instituições. A governança institucional passou de um modelo de “controle estatal” para outro de “supervisão estatal”, levando a uma autonomia institucional maior, por um lado, e ao uso de ferramentas de mercado para incentivos e mecanismos e contabilidade para conduzir as instituições na direção de metas programáticas por outro lado. Algumas dessas reformas ajudaram a expandir o sistema, revitalizar o setor, e melhorar a governança institucional.

ESTADO E GOVERNANÇA NA ÁFRICA

Como no Ocidente, o ensino superior na África tinha como centro instituições financiadas e administradas pelo Estado. Assim, o controle estatal era o padrão de governança universitária mais comum que evoluiu na África. A atuação dos chefes de Estado como chanceleres das universidades se tornou comum em alguns países. Percebendo as limitações decorrentes da dependência em relação ao financiamento estatal, os países africanos apresentaram várias reformas para desenvolver alternativas de financiamento para expandir o sistema e reformas para governar e administrar as instituições com mais eficiência e eficácia.

Tais reformas no ensino superior reduziram o controle estatal sobre as instituições, tornando-as autônomas e mais próximas do mercado. A privatização generalizada das instituições públicas e a proliferação de instituições privadas nas últimas duas décadas são um reflexo dessa tendência. Como resultado, boa parte das matrículas adicionais na África ocorreram no segmento das instituições públicas que não recebe recursos do governo (estudantes particulares) ou nas instituições privadas.

Muitos países criaram entidades intermediárias para apoiar e implementar as políticas públicas distribuir recursos, monitorar o desempenho e cobrar responsabilidade. Os Conselhos Nacionais do Ensino Superior ou seus equivalentes foram criados na maioria dos países africanos de língua inglesa. Entre os países de língua francesa, a prática mais comum foi criar separadamente ministérios do ensino superior. Tal tendência está mudando e os conselhos do ensino superior são agora criados em alguns países francófonos. Entretanto, parece que estes desempenham em geral um papel consultivo e, talvez, um papel menos substantivo na formulação de políticas e na sua implementação, diferentemente do que ocorre com seus equivalentes nos países anglófonos.

AUTONOMIA INSTITUCIONAL E NOVA GOVERNANÇA

A autonomia institucional é vista como uma posição de mediação entre o controle do Estado e as operações de mercado. A autonomia ajudou as universidades a manter a imagem de instituições públicas, ao mesmo tempo garantindo a observação de princípios de mercado nas operações. Com

a autonomia, espera-se das instituições que definam prioridades, desenvolvam estratégias, elaborem programas de estudos e cursos, escolham líderes institucionais, recrutem funcionários, diversifiquem as fontes de financiamento, decidam como distribuir internamente os recursos e façam a distribuição de acordo com o planejado.

A concessão de autonomia foi acompanhada por novas estruturas de governança e medidas de cobrança de responsabilidade no nível institucional. Entidades governantes foram constituídas para supervisionar o funcionamento geral de uma instituição. Elas tomam as decisões ligadas às políticas, incluindo as que envolvem o recrutamento de funcionários, a nomeação dos diretores das instituições, e as finanças. As entidades governantes dos países francófonos são frequentemente compostas por membros internos, enquanto as dos países anglófonos têm um maior número de membros externos, às vezes incluindo especialistas internacionais. Em países como o Quênia, há conselhos administrativos distintos no nível institucional e no nível do ensino.

Os novos conjuntos de medidas de cobrança de responsabilidade incluíam planos estratégicos, gestão com base em resultados, contratos de desempenho, indicadores de desempenho, relatórios de monitoramento e avaliação, auditorias institucionais, e mecanismos de internos e externos de controle de qualidade. As agências nacionais de credenciamento se tornaram comuns em muitos países e unidades internas de controle de qualidade estão sendo estabelecidas em várias instituições.

REFORMAS NA GOVERNANÇA E SEUS EFEITOS

Sem dúvida, as reformas ajudaram as universidades a projetarem suas próprias estratégias de sobrevivência num momento em que estas se encontravam num estado desesperador. As medidas de privatização - atividades de recuperação de custos e geração de renda - auxiliaram muitas universidades africanas a sobreviver nos anos 1990 e a prosperar nos anos 2000. As reformas ajudaram a Universidade Makerere a salvar "da beira do precipício" e, posteriormente, a melhorar as condições de vida e de trabalho, aumentar as matrículas, incrementar o salário dos funcionários, deter a fuga de quadros institucionais, reforçar a relevância de mercado dos cursos, e reduzir a dependência em relação

aos recursos estatais.

Estudos conduzidos pelo Instituto Internacional para o Planejamento Educacional mostram que as reformas na governança do ensino superior na África ajudaram as instituições a reduzir sua dependência em relação ao governo e a concentrar sua atenção em atender aos requisitos locais e de mercado. As reformas também ajudaram a diversificar a base de recursos e a descentralizar a alocação interna de recursos. Em países como Etiópia, a transferência de recursos por item individual e com base no orçamento deu lugar a concessões de recursos em bloco; espera-se das universidades de Gana que gerem 30% do seu orçamento à pesquisa. O monitoramento do desempenho melhorou a produtividade de pesquisa na África do Sul e melhorou a eficiência operacional em Gana, enquanto os contratos de desempenho melhoraram a cobrança de comportamento responsável no Quênia.

As reformas tornaram as instituições públicas mais orientadas pelo mercado na sua abordagem e mais voltadas para a busca de resultados em suas operações. Parece que as reformas contribuíram para ampliar as desigualdades no acesso ao ensino superior e, subseqüentemente, ao mercado de trabalho. Os processos de mercado favorecem aqueles que têm a capacidade de pagar e parecem menos favoráveis às preocupações com a igualdade. Como as pressões institucionais pela expansão emanam mais das considerações financeiras do que daquelas ligadas ao ensino, a orientação do mercado parece ter promovido o empreendedorismo nas universidades e o capitalismo acadêmico no ensino superior.

Muitas das reformas são apoiadas pelos parceiros de desenvolvimento. Parece que as mesmas reformas que ajudaram a reduzir a dependência em relação aos governos nacionais aumentaram a dependência em relação às agências externas. As implicações das mudanças nas relações entre o governo, as instituições e as agências externas precisam de um exame mais detalhado, especialmente no contexto da globalização.

CONCLUSÃO

As reformas iniciadas nos anos 1990 ajudaram as instituições africanas do ensino superior a sobreviver, expandindo os sistemas e proporcionando à região as mais altas taxas

de crescimento global no ensino superior desde a década de 2000. Sem dúvida, a orientação de mercado das reformas desestabilizou as formas tradicionais de se organizar as atividades universitárias e as instituições governantes. Após um momento inicial de inércia, as instituições da África demonstraram resistência e se tornaram parte do processo de mudança.

As reformas que tiveram como centro a autonomia e a orientação de mercado levantaram questões ligadas à liderança. No nível institucional, a liderança tem o desafio de encontrar um equilíbrio adequado entre expansão e melhoria na qualidade, entre prioridades acadêmicas e considerações financeiras, entre eficiência e preocupações com a igualdade, entre outras. A transferência de poder e autoridade para as instituições não é sempre necessariamente acompanhada por medidas para reforçar as capacidades de liderança - para tornar a governança eficiente e as instituições mais eficazes.

A expansão acelerada do sistema, a proliferação dos provedores de serviço, e a diversificação dos programas de estudos representam desafios para o governo e a gestão do sistema. A entrada de provedores estrangeiros e o fluxo de professores, estudantes e programas de estudos dentro e fora da região necessitam de uma atenção voltada para a harmonização, o investimento na qualidade e o estabelecimento de padrões internacionais. Tais desafios podem não ser enfrentados a contento pelas forças de mercado, já que exigem políticas mais voltadas para perspectivas de longo prazo em vez de considerações financeiras de curto prazo. Portanto, não se trata de uma necessidade de se afastar do Estado, e sim de pedir ao Estado um envolvimento mais ativo no desenvolvimento de uma perspectiva futurística, uma estrutura de funcionamento, e a regulação do sistema, em vez do financiamento, do controle e da administração das instituições.

Novas reformas no ensino superior do Quênia

Ishmael I. Mumene

Mumene é professor assistente de pedagogia da Universidade do Norte do Arizona, em Flagstaff, Arizona. **Email:** Ishmael.Mumene@nau.edu

Na era da massificação, garantir a qualidade no ensino é um formidável desafio para as políticas públicas. A lei do ensino superior aprovada recentemente no Quênia - a Ata das Universidades 2012 - busca tornar o setor mais equilibrado na fiscalização da qualidade das universidades públicas, que funcionam como entidades autorreguladas, e as universidades particulares, que são sujeitas ao rigoroso controle regulatório. A nova lei é um reconhecimento de que embora as universidades privadas tenham amadurecido, as públicas começaram a apresentar sinais de decadência e idade. Atualmente, o país conta com cerca de 23 universidades públicas completas com um total de mais de 197 mil estudantes matriculados e 28 universidades privadas, 15 universidades chartered e 13 com Cartas de Autoridade Interina, com mais de 37 mil estudantes matriculados.

Embora o país tenha adotado as máximas neoliberais da privatização e marketização como estratégias para o desenvolvimento das universidades nos anos 1990, a lei do ensino superior anterior foi incapaz de acompanhar os novos desafios do desenvolvimento das universidades públicas e particulares na era posterior ao domínio do Estado. Numa estratégia de três frentes, a nova lei buscou garantir a paridade e três áreas ligadas à qualidade: supervisão regulatória, admissão de estudantes e despolitização da governança.

CRENCIAMENTO

Para garantir a supervisão regulatória de todas as universidades, a nova lei estipula a criação da Comissão para o Ensino Universitário, cujo mandato cobre tanto as universidades públicas quanto as particulares. Até então, exigia-se apenas das universidades privadas que obtivessem concessões da Comissão do Ensino Superior depois de atenderem a condições rigorosas em termos de instalações físicas, funcionários e recursos de aprendizado. Consequentemente, conforme a qualidade melhorou nas universidades particulares, nas públicas houve uma deterioração. Enquanto o crescimento das universidades particulares era regulado, as universidades públicas abriam campi falsos em todo o país para sustentar seu orçamento. Uma universidade pública com capacidade para 30 mil estudantes tem cerca de 60 mil matriculados.

Agora exige-se de todas as universidades que solicitem a obtenção de concessões da Comissão para o Ensino Universi-

tário até julho de 2013. Como parte dos rigorosos requisitos para a concessão, eles precisam atingir uma determinada proporção entre alunos e instrutores, que varia de acordo com o curso; garantir que os instrutores tenham a combinação certa de qualificações de mestrado e doutorado; oferecer laboratórios de ponta para os cursos técnicos e científicos; melhorar as bibliotecas; e racionalizar o desenvolvimento de seus campi satélites. A não observação destes índices de qualidade teve consequências desastrosas para as universidades públicas. A Faculdade de Direito da Universidade de Nairobi teve seu credenciamento revogado pelo Conselho de Ensino do Direito, enquanto o da Universidade Moi teve seu status alterado para pendente. Em comparação, todas as faculdades de direito das universidades privadas têm credenciamento pleno. De maneira semelhante, a Instituição dos Engenheiros do Quênia se recusou a aceitar os formandos das faculdades de engenharia da Universidade Kenyatta e da Universidade Masinde Muliro de Ciência e Tecnologia. Da mesma forma, a Associação de Técnicos de Laboratório Médico do Quênia se recusou a aceitar os formandos em tecnologia médica da Universidade Kenyatta. Em todos os casos essas entidades profissionais não puderam atestar a veracidade do currículo e das instalações das instituições.

ADMISSÕES

Até o momento, as universidades públicas - por meio da Comissão Conjunta de Admissões - admitiram todos os estudantes patrocinados pelo governo. Estes são os melhores alunos do ensino médio que atendem aos critérios da Comissão Conjunta de Admissões e pagam uma taxa de ensino bastante subsidiada que chega a US\$ 400 por ano, comparados aos US\$ 2.000 pagos pelos estudantes patrocinados por particulares nas universidades públicas e aos US\$ 4.000 pagos pelos estudantes das universidades privadas. Presos nas universidades públicas, muitos estudantes patrocinados pelo governo que não conseguem ser aceitos em programas concorridos - como medicina, engenharia e direito - acabam buscando outros cursos. Em comparação, aqueles com nota de admissão mais baixa e os meios de fazê-lo podem procurar os cursos mais populares como candidatos patrocinados por particulares nas universidades públicas ou privadas. Os ricos têm escolha, mas os pobres não. Um sistema criado para ajudar aqueles

em situação de desvantagem acabou por castigá-los.

A nova lei acaba com a Comissão Conjunta de Admissões e cria o Serviço Central de Vagas das Universidades e Faculdades do Quênia para cuidar das admissões em todas as universidades, públicas e privadas. Este Serviço Central de Vagas também vai trabalhar com o Conselho de Empréstimos para o Ensino Superior para escolher os estudantes que receberão bolsas e empréstimos, além de oferecer serviços de orientação de carreira para todos os estudantes. O efeito disto é dar aos estudantes em desvantagem opções adicionais de cursos e instituições, ao mesmo tempo aumentando a diversidade dos estudantes em todas as universidades e cursos.

DESPOLITIZAÇÃO DA GOVERNANÇA

A relativa vantagem da qual as universidades estatais desfrutaram - em termos da supervisão regulatória mínima, do financiamento aos estudantes e das admissões - decorre da influência política exercida por elas. De acordo com a lei extinta, cada universidade operava de acordo com sua própria ata parlamentar reconhecendo como chanceler da universidade o chefe de Estado ou seu nomeado. O chanceler nomeava os membros do conselho da universidade e também o vice-chanceler (o diretor-executivo). Com associações políticas desse tipo, o governo podia conduzir as universidades em direções específicas, independentemente do impacto na qualidade acadêmica, enquanto as universidades podiam extrair grandes concessões do Estado. Assim, os vice-chanceleres das universidades públicas eram automaticamente membros do conselho da Comissão para o Ensino Superior, que regulava apenas as universidades particulares. Ocasionalmente, o governo buscou aumentar as matrículas nas universidades do Estado para além de sua capacidade conforme a demanda pelo ensino universitário cresceu vertiginosamente.

A Ata das Universidades de 2012 extingue as atas individuais das universidades, encerra o modelo do chefe de Estado como chanceler das universidades públicas, e elimina a participação dos vice-chanceleres das universidades públicas no conselho da nova Comissão para o Ensino Universitário. Os ex-alunos e os senados das universidades passarão a nomear o chanceler, um líder da comunidade de grande integridade moral conforme o estipulado na consti-

tuição. Os vice-chanceleres serão nomeados pelos conselhos das universidades, após uma busca competitiva no mercado. O objetivo é despolitizar a administração das universidades, ao mesmo tempo reforçando a governança compartilhada como forma de melhorar a garantia de qualidade.

O PROBLEMA DA QUALIDADE

Aumentar as opções de escolha dos estudantes e reconfigurar a governança podem ser partes fáceis da reestruturação, mas ainda não se sabe se a nova lei vai melhorar radicalmente a qualidade do ensino superior no Quênia. Enquanto a demanda pelo ensino universitário permanecer insaciável e o governo continuar a ser um dos atores principais na definição da pauta da universidade, é difícil imaginar que os efeitos do mercado não deixarão cicatrizes nas universidades. O governo aumentou o número de universidades públicas de 8 para 23 em 6 meses de outubro de 2012 a março de 2013, por exemplo. Além disso, os 47 novos governos municipais, eleitos em março de 2013, estão contemplando cada qual a possibilidade de abrir uma universidade, independentemente da crítica escassez de mão de obra que afeta as universidades já existentes. É importante notar também que, com exceção da Universidade Strathmore e da Universidade Internacional dos Estados Unidos, todas as universidades particulares imitaram as universidades públicas na criação de campi satélites em todo o país, medida que foi muito ridicularizada e enfrentou a falta de recursos, mas trouxe um aumento da renda. A Universidade Monte Quênia, a maior das instituições particulares, chegou até a ultrapassar as públicas na corrida dos campi satélites, lançando campi transnacionais no Sudão do Sul e Ruanda.

Regimes de qualidade na África: realidade e aspirações

Juma Shabani

Shabani é diretor do Escritório da Unesco em Bamako, Mali. **E-mail:** j.shabani@unesco.org

Desde meados do ano 2000, foram lançadas na África algumas iniciativas para desenvolver estruturas comuns para qualificações comparáveis e compatíveis com o objetivo de promover a mobilidade acadêmica. A qualidade

e o controle de qualidade desempenham um papel crucial nessas iniciativas. Este artigo identifica e analisa os vários regimes de qualidade do ensino superior e debate brevemente os desafios da implementação do controle de qualidade, bem como as aspirações dos países africanos identificadas numa pesquisa encomendada recentemente.

Em geral, concorda-se que, no decorrer das duas últimas décadas, a qualidade do ensino superior caiu em vários países africanos, principalmente em decorrência do rápido aumento no número de matrículas, o baixo padrão de qualidade das bibliotecas e laboratórios, o treinamento pedagógico inadequado dos funcionários acadêmicos, e a capacidade limitada dos mecanismos de controle de qualidade. Várias agências de controle de qualidade foram criadas para melhorar a qualidade do ensino superior nos níveis nacional, subregional e continental.

NÍVEL NACIONAL

A primeira agência nacional de controle de qualidade foi criada em 1962, na Nigéria. Já em 2012, 21 países africanos tinham criado agências do tipo, e uma dúzia de outros países estava em estágios relativamente avançados da sua criação. Os países africanos de língua francesa estão mais atrasados, e apenas cinco países da África Subsaariana contam com agências de controle de qualidade.

Tais agências foram inicialmente criadas para garantir a qualidade dos cursos ministrados pelas instituições privadas por meio da metodologia presencial. Este mandato foi gradualmente expandido para incluir instituições públicas e outras metodologias de ensino.

NÍVEL SUBREGIONAL

O Conselho Africano e Malgaxe para o Ensino Superior foi criado em 1968, com o objetivo principal de promover a harmonia entre os programas acadêmicos e políticas ligadas ao recrutamento e promoção de funcionários em seus países membros. Desde 2005, o conselho implementa a harmonização de programas por meio de uma reforma que busca o alinhamento da estrutura de diplomas dos países de língua francesa com a dos três programas anglófonos de diplomas de bacharelado, mestrado e doutorado. Entretanto, esta reforma enfrenta alguns desafios, principalmente em decorrência da falta de mecanismos nacionais de controle de qualidade.

O Conselho Inter-Universitário para o Leste da África tem a responsabilidade de garantir a existência de parâmetros comparáveis aos modelos internacionais nos cinco países membros da comunidade da África Oriental: Burundi, Quênia, Ruanda, Tanzânia e Uganda. Este mandato é implementado por meio do estabelecimento e uso de uma estrutura subregional de controle de qualidade. O manual deste conselho foi desenvolvido e usado para instruir treinadores de controle de qualidade e revisores que são agora instrumentais em reforçar a capacidade das unidades de controle de qualidade nas instituições participantes.

NÍVEL CONTINENTAL

A Associação das Universidades Africanas implementou em 2010-2012 o Projeto Piloto Conexão Europa-África com a Qualidade em colaboração com a Associação das Universidades Europeias. O projeto ajudou a incrementar a capacidade de avaliação institucional em cinco universidades africanas.

A Associação de Universidades Africanas também hospeda a Rede Africana de Controle de Qualidade, que implementa seu mandato principal de promover a colaboração entre as agências de controle de qualidade por meio da ampliação de sua capacidade e do Mecanismo Africano de Avaliação do Controle de Qualidade por Pares. Atualmente, a rede enfrenta desafios financeiros para implementar suas atividades.

A Comissão da União Africana implementa três iniciativas. A primeira delas, a Estratégia de Harmonização para o Ensino Superior na África, foi adotada em 2007 para garantir a compatibilidade das qualificações e, portanto, para facilitar a implementação da convenção "revisada" de Arusha - originalmente a Convenção Regional da Unesco para o Reconhecimento de Estudos, Certificados, Diplomas, Graus e outras Qualificações Acadêmicas do Ensino Superior nos Estados Africanos, adotada em 1981 em Arusha, Tanzânia. Um conferência de Ministros da Educação dos países africanos será realizada em março de 2014 para a adoção e assinatura da revisão da convenção de Arusha.

A revisão da convenção de Arusha teve início em 2002. Desde 2007, este processo (ainda não concluído) é coordenado conjuntamente pela Unesco e pela Comissão da União Africana. O progresso alcançado na estratégia de harmoni-

zação e na revisão da convenção de Arusha foi limitado. Isto pode ser explicado em parte pelo envolvimento superficial dos participantes envolvidos com o ensino superior e o controle de qualidade nessas iniciativas.

Alguns dos resultados esperados da estratégia de harmonização só serão alcançados em 2015, conforme a previsão do plano de trabalho aprovado pela Conferência dos Ministros da Educação em 2007. Estes incluem a criação de uma Estrutura Africana de Qualificações Regionais e o desenvolvimento de um Sistema Africano de Transferência e Acúmulo de Créditos, dois instrumentos chave para a implementação da convenção de Arusha.

A segunda iniciativa, o Projeto Piloto de Sintonia Africana, deve promover a implementação da estratégia de harmonização. Este projeto foi lançado em 2011 para contribuir como desenvolvimento colaborativo da estrutura de qualificações em cinco áreas temáticas - com a participação de quase 60 universidades africanas, a Associação de Universidades Africanas, e outros parceiros do ensino superior. O projeto tem como foco os resultados do aprendizado, as habilidades e competências. Estão sendo feitos esforços para expandir o alcance desse projeto.

A terceira iniciativa, o Mecanismo Africano de Avaliação da Qualidade, incentiva as instituições do ensino superior a avaliarem seu desempenho voluntariamente em comparação a um conjunto de critérios já definidos. Trata-se de algo diferente dos sistemas de classificação. O mecanismo ajuda a colocar as universidades africanas em blocos de acordo com critérios pré-definidos. Em 2009/2010, 32 instituições do ensino superior de 11 países participaram deste projeto piloto, realizado com base na auto-avaliação. Um relatório do projeto produzido pela Comissão da União Africana sublinhou algumas carências e indicou uma repetição da pesquisa e a implementação de outra fase piloto antes de expandir o mecanismo para todas as instituições do ensino superior.

DESAFIOS E ASPIRAÇÕES

Hoje, o controle de qualidade está no coração de todos os esforços no sentido da revitalização do ensino superior na África. Tais esforços levaram a um rápido aumento no número de agências de controle de qualidade. Entretanto, pelo menos 60 dessas agências carecem da capacidade

humana necessária para implementar seus mandatos de maneira eficaz.

Desde 2006, a Unesco e suas parceiras organizaram cinco conferências internacionais que ajudaram a treinar mais de 700 especialistas em várias questões chave - como: Credenciamento nos níveis de Curso e Instituição; Controle de Qualidade no Ensino, Aprendizado e Pesquisa; Auditoria Institucional e Visitação; e Uso do ICT nas Práticas de Controle de Qualidade. A Unesco também desenvolveu um guia para o treinamento de instrutores de controle de qualidade. As conferências anuais desempenharam um papel positivo no aumento da capacidade humana, ampliando a conscientização dos principais envolvidos, o surgimento de várias agências e a promoção da cooperação regional no controle de qualidade.

Por todo o continente, a grande aspiração é construir um Espaço Africano de Ensino Superior e Pesquisa. Em 2010, para informar o processo de sua construção, o Grupo de Trabalho do Ensino Superior da Associação para o Desenvolvimento do Ensino na África solicitou vários estudos analíticos, entre eles um levantamento dos aspectos práticos da criação da Estrutura Africana de Controle de qualidade Regional. A União Africana lançou recentemente o processo de criação da Estrutura Africana de Credenciamento. Somadas ao projeto Sintonia Africana, tais iniciativas proporcionarão uma base sólida para o desenvolvimento da Estrutura Africana de Qualificações Regionais e do sistema de transferência de créditos.

CONCLUSÃO

Nos últimos dez anos, as iniciativas de controle de qualidade na África passaram por grandes avanços e progressos. Apesar desses feitos, ainda há desafios e questões difíceis que exigem mais atenção e pesquisa. O Processo de Bolonha foi criado em parte a partir da implementação da Convenção Europeia de reconhecimento mútuo das qualificações. Qual deve ser o papel desempenhado pela Convenção de Arusha no processo de criação do Espaço Africano de Ensino Superior e Pesquisa? Como a estratégia de harmonização do Espaço Africano de Ensino Superior e Pesquisa envolveria os envolvidos no ensino superior e no controle de qualidade para complementar a implementação da Convenção de Arusha? Por último, que lições os países

africanos francófonos podem aprender com a experiência dos países anglófonos na criação de mecanismos viáveis de controle de qualidade nos níveis nacional e subregional?

Problemas do controle de qualidade transfronteiras

Kevin Kinser e Jason E. Lane

Kinser é professor assistente e diretor do departamento de Estudos em Políticas e Gestão do Ensino na Universidade Estadual de Nova York em Albany. **Email:** kkinser@albany.edu. Lane é Reitor Assistente para Ensino de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Estadual de Nova York. **Email:** jason.lane@suny.edu. Eles são codiretores da Equipe de Pesquisa em Ensino Transfronteiras.

Em cada edição, a IHE dá espaço a um artigo preparado pela Equipe de Pesquisa em Ensino Transfronteiras (C-BERT), sediada na Universidade Estadual de Nova York em Albany. Mais informações a respeito da C-BERT podem ser encontradas em www.globalhighered.org. Siga-os no Twitter em @Cross-BorderHE.

Com a rápida expansão das franquias universitárias e outras formas de postos avançados educacionais no estrangeiro tanto nos países desenvolvidos quanto naqueles em desenvolvimento, as agências de controle de qualidade estão se envolvendo mais no desafiador processo de avaliar o ensino superior transfronteiras. Dizemos que este desafio vai além de simplesmente ajudar os indivíduos a fazer distinções de qualidade acadêmica em contextos internacionais. Em parte, como não existe uma definição comum mundialmente compartilhada de qualidade, um problema deste trabalho só é ampliado conforme as atividades de instituições e cursos cada vez mais cruzam as fronteiras.

DOIS PAÍSES, UMA HISTÓRIA

Apesar dos debates atualmente em curso a respeito da criação de regimes multinacionais de controle de qualidade, o controle de qualidade externo continua sendo organizado nacionalmente. Quando uma instituição estabelece um posto avançado no exterior, ela é obrigada a respeitar a legislação do país hospedeiro (em geral, além das leis do

país sede). Na maioria dos casos de que se tem notícia (Dubai e Hong Kong são duas exceções notáveis), o país anfitrião modifica sua estrutura de controle de qualidade existente para atender às características únicas do ensino superior transfronteiras ou obriga o campus a alterar seu funcionamento para adequar-se às medidas existentes de controle de qualidade. O fato é que país anfitrião e país sede têm cada qual seu próprio conjunto de regras. O resultado é uma série de barreiras idiossincráticas e políticas às vezes contraditórias para as instituições que desejam a expansão geográfica, além de desafios logísticos para aqueles encarregados de manter os parâmetros de qualidade em seus próprios países. Na ausência de um regime de controle de qualidade verdadeiramente transnacional, políticas de alcance nacional continuarão a ser fonte de conflitos. Apelos por parâmetros mais rigorosos não podem resolver este dilema inerente.

DIFERENÇAS LEGÍTIMAS NA QUALIDADE

Como destacado acima, qualidade é um termo particularmente difícil de se definir. Mas, mesmo se supusermos uma definição comum de qualidade, haveria diferenças legítimas entre as instituições. Nem todas as instituições contam com os recursos das universidades americanas de elite da Ivy League, e há um lugar importante para os cursos que oferecem treinamento diferente dos padrões voltados para a pesquisa encontrados em muitas instituições de nível mundial. Com novos modelos de ensino emergindo no setor privado, tentativas inovadoras de oferecer oportunidades de ensino de alta qualidade aos estudantes podem ser bastante diferentes da forma tradicional com base no campus. São poucos (ou inexistentes) os critérios de acordo com os quais todas as instituições poderiam ser avaliadas, e não há acordo em relação à maneira de avaliar a qualidade até mesmo nos aspectos fundamentais comuns a todas as formas de ensino superior, como o ato de lecionar. Levando-se em consideração a variedade de modelos e funções no ensino superior transfronteiras, a definição de um limiar de qualidade mínima para todos os postos avançados no exterior é uma proposta difícil.

FORÇAS DE MERCADO

O ensino superior transfronteiras é com frequência

projetado para atender à demanda de mercado no país hospedeiro, seja por parte de estudantes em busca de diplomas ou de representantes do governo em busca do desenvolvimento das capacidades da população. Há bons motivos para tanto, e espera-se da maioria das atividades transfronteiras deste tipo que sejam autossustentáveis ou que ajudem a atender às metas do governo local, que oferece subsídios. Entretanto, como fica claro no grande número de fábricas de diplomas e outras formas de uso fraudulento das credenciais acadêmicas, a demanda muitas vezes não tem como base a qualidade. A privatização incentiva ainda mais as forças de mercado a operarem no âmbito do ensino, atribuindo um valor monetário às matrículas de estudantes por meio do pagamento de taxas de ensino e outras formas de cobrança. Independentemente das demandas do mercado, as agências de controle de qualidade têm a missão de defender o interesse público ao garantir a existência de instituições de ensino superior que sejam legítimas, confiáveis e sustentáveis. Num conflito entre o mercado e o interesse público, é necessária uma forte presença reguladora para triunfar. Na maioria dos países as agências de controle de qualidade são entidades relativamente novas e fracas, e as pressões do mercado costumam destacar sua luta para serem mais eficazes.

PROCESSOS INTERNOS NO CAMPUS DOMÉSTICO

O controle de qualidade não é apenas mantido por meio da supervisão externa; processos internos também são necessários. Mas procedimentos que funcionaram bem em todas as partes do campus principal podem não alcançar o mesmo sucesso quando seu alvo está a meio mundo de distância. As tradições educacionais variam, assim como o preparo dos candidatos para o estudo avançado, e princípios de liberdade acadêmica e governança do corpo docente têm interpretações contraditórias. Mas prevalece um modelo centro-periferia, no qual espera-se que as suposições de qualidade consolidadas no país de origem sejam aplicadas no exterior. Assim, o desafio do controle de qualidade transfronteiras é criar procedimentos rigorosos no exterior conforme aqueles que existem no campus principal, sem ignorar as diferenças locais. Mas, nas instalações estrangeiras tipicamente pequenas e de foco

estrito, a infraestrutura para tanto costuma ser inexistente. Portanto, a supervisão interna continua a funcionar, apesar das distâncias consideráveis.

CONFIANÇA

O ex-presidente americano Ronald Reagan tornou famosa a expressão “confiar e verificar” para indicar sua posição diante dos tratados internacionais. A expressão também é relevante para o controle de qualidade internacional. A maioria dos processos de controle de qualidade supõe que seja possível confiar na instituição avaliada para que revele com honestidade os detalhes do seu desempenho e que os pares avaliadores ajam com integridade ao pesar os méritos de uma instituição que poderia ser uma concorrente direta daquela que os emprega. Mas, se a confiança subjacente a este processo for quebrada, a veracidade de todo o procedimento de avaliação passa a ser questionada. Neste sentido, o ceticismo diante de avaliações apresentadas por outras entidades é incorporado à maioria dos procedimentos de controle de qualidade e limita a tração necessária para que um sistema transnacional atinja o sucesso. Entretanto, o excesso de confiança pode ser problemático. Se tanto o país de origem quanto o país hospedeiro acreditarem que a responsabilidade principal cabe à outra parte, ou simplesmente confiarem nos processos institucionais internos para controlar a qualidade, isto significa que ninguém está vigiando. Sem confiança na integridade dos envolvidos no ensino superior internacional e na reciprocidade necessária para o trabalho transfronteiras, o controle de qualidade internacional continuará a ser responsabilidade do consumidor.

CONCLUSÃO

As instituições de baixa qualidade existem no mercado do ensino superior transfronteiras assim como existem nos setores do ensino público e privado de todos os países. Entretanto, ao concentrar o foco do discurso do controle de qualidade no ensino superior transfronteiras na preocupação de proteger os estudantes da ação de operadores suspeitos, questões mais amplas que tornam problemático o controle de qualidade no contexto transfronteiras passaram a receber menos destaque. O controle de qualidade continua sendo um fenômeno principalmente nacional; entretanto, instituições e programas de ensino transfronteiras precisam lidar com

dois países, no mínimo, o que corresponde a dois regimes de controle de qualidade. Arranjos deste tipo destacam o conhecido problema da falta de uma definição global para a qualidade, ao mesmo tempo levantando questões a respeito de como as forças de mercado, as diferenças legítimas de qualidade e as concepções de confiança afetam o controle de qualidade dos postos avançados de ensino no exterior.

Desafios para as universidades particulares polonesas mais bem classificadas

Joanna Musial-Sadilek

Musial-Sadilek concluiu recentemente sua dissertação a respeito do ensino superior polonês na Universidade Estadual de Nova York em Albany. **Email:** jmusial9@gmail.com
Ocasionalmente, o IHE publica artigos produzidos pelo PROPHE, Program for Research on Private Higher Education, cuja sede fica no campus de Albany. Ver <http://www.albany.edu/>

Depois de anos de aumento dramático na demanda, o número de matrículas no ensino superior polonês vai diminuir muito entre o momento atual e 2025. Como mostra Marek Kwiek, as alternativas em políticas públicas vão influenciar o alcance do declínio nos setores público e privado (edição da IHE do terceiro trimestre de 2012). A demografia apresenta uma ameaça às matrículas na Polônia em geral e no setor privado em especial - um dos maiores da Europa (518.200 estudantes, o equivalente a 29% do total da Polônia) em 2011. O setor privado já apresentou queda de 18% no número absoluto de matrículas e 4% na parcela de matrículas apenas nos últimos dois anos. Entretanto, coloca-se a questão: será que as instituições particulares de maior destaque no ensino superior serão capazes de enfrentar o desafio demográfico de alguma maneira capaz de poupá-las do destino do setor privado em geral? Os primeiros anos do declínio demográfico não arrasaram as principais instituições particulares. As 20 instituições privadas do ensino superior mais bem classificadas apresentam um declínio de apenas 8% no volume

bruto de matrículas e um aumento de 3% na sua parcela do total de matrículas na Polônia.

DESAFIOS DEMOGRÁFICOS PARA O SETOR PRIVADO

Na Polônia, o setor público tem preferência em relação ao privado, assim como ocorre em quase toda a Europa. Este goza de status e legitimidade elevados, oferecendo ensino de qualidade sem cobrar taxas dos estudantes em período integral. Em comparação, a maioria das instituições particulares do ensino superior tem status e legitimidade baixos, oferecendo ensino de qualidade questionável mediante a cobrança de taxas consideráveis. Atingidas pela redução na demanda, as instituições públicas podem abrandar os critérios de seleção e, cada vez mais, aceitar estudantes que, no passado, se acomodariam nas instituições privadas.

Entretanto, o desafio demográfico não é uniforme em todo o setor privado. A Polônia representa um caso interessante no qual faz-se necessário levar em consideração as diferenças subsetoriais. O setor privado do país abrange uma diferenciação ampla, especialmente numa pequena minoria de instituições privadas "semielitistas". Mas a minoria das instituições mais bem classificadas conta com uma fatia expressiva das matrículas em instituições privadas: as 20 instituições privadas do ensino superior mais bem classificadas dentre as 330 do tipo na Polônia recebiam 20% das matrículas no setor privado em 2009 (sendo que as 10 mais bem classificadas retinham 10% do total de matrículas).

Até essas instituições mais bem classificadas partilham várias características do setor privado em geral que as deixam vulneráveis às mudanças demográficas. Em primeiro lugar, suas limitadas atividades de pesquisa restringem seu status e legitimidade acadêmicos, tornando-as menos atraentes para os candidatos que conseguem ingressar no setor público. Em segundo, e mais importante, os estudantes em período integral pagam taxas de ensino consideráveis em todas as instituições particulares terciárias, enquanto aqueles que frequentam suas equivalentes no setor público são isentos desta cobrança. Conforme o número de candidatos diminui, torna-se mais fácil ingressar nas instituições públicas - cuja maioria vê-se pressionada a preencher vagas com alguns estudantes que teriam sido rejeitados num outro momento.

Surge uma questão natural: por que os estudantes deveriam pagar pelas instituições particulares do ensino superior quando podem frequentar cursos gratuitos no setor público? Com isso, até as instituições particulares mais bem colocadas carecem de uma renda substancial proveniente de fontes diferentes das taxas de ensino, o que limita sua capacidade financeira de criar ofertas atraentes.

AS INSTITUIÇÕES PARTICULARES MAIS BEM CLASSIFICADAS E O DESAFIO

Diante do desafio demográfico, as instituições particulares mais bem classificadas são mais vulneráveis do que as universidades públicas, pois sob muitos aspectos as primeiras não diferem das demais instituições privadas. Entretanto, elas são ao mesmo tempo diferentes da maioria das instituições particulares de maneiras que as protegem parcialmente do desafio demográfico. Afinal, a grande maioria das instituições particulares polonesas surgiu para “absorver a demanda”, crescendo com rapidez e facilidade conforme a queda do comunismo em 1989 desencadeou uma demanda imensa e rompeu o monopólio público. Logicamente, tais instituições enfrentam grandes problemas quando a própria demanda recua. Em comparação, as instituições particulares mais bem classificadas se esforçam para serem a escolha dos candidatos, oferecendo aos seus fregueses mais do que uma simples vaga no sistema de ensino superior.

Em comparação as instituições de ensino medianas, as instituições particulares mais bem classificadas da Polônia tendem a apresentar as características semielitistas do elevado status dos estudantes e da alta qualidade do corpo docente. Muitos de seus estudantes vêm de famílias que podem arcar com o alto custo do ensino neste subsector. Estão dispostas a pagar porque o benefício proporcionado pelas instituições é suficiente para compensar o gasto, mesmo num momento em que os estudantes contam com mais opções em outros lugares.

Uma parte essencial é o corpo docente. Estas instituições empregam professores conhecidos e respeitados. Concentradas nas grandes cidades - centros acadêmicos e econômicos -, essas instituições facilitaram a atração desses professores e a capacidade de oferecer a eles salários competitivos. De maneira semelhante, essas instituições

conseguem atrair - para o trabalho em meio período - especialistas em áreas profissionais enfatizados pelo ensino da universidade.

Existe a impressão de que muitos membros do corpo docente das universidades públicas dedicam seu tempo principalmente à pesquisa. Em comparação, as universidades particulares mais bem classificadas se concentram muito mais no ensino do que na pesquisa, e os gestores esperam que os membros do corpo docente se dediquem a esforços sérios de ensino. Independentemente disso, as particulares mais bem classificadas realizam mais pesquisas do que a média das instituições particulares, conferindo status e conhecimento aos estudantes. Assim, mais uma vez as particulares mais bem classificadas atingem um nível de legitimidade acadêmica impossível para as instituições privadas que absorvem a demanda. Diferenciadas das instituições particulares médias, aquelas mais bem classificadas conseguem concorrer com boas instituições públicas do ensino superior.

As particulares mais bem classificadas não concorrem com as públicas em todos os quesitos. Assim como ocorre com a pesquisa, área que recebe menos atenção, é comum que tais instituições sejam ultrapassadas em muitos setores dos estudos considerados caros. Em vez disso, as instituições privadas se concentram (mais do que fazem ou desejam fazer as públicas) nas “áreas em demanda”. Com sua combinação de qualidade no corpo docente e experiência administrativa somadas aos laços empresariais, elas podem de fato concorrer em áreas como administração de empresas, direito e psicologia.

A agilidade das instituições particulares mais bem classificadas é sua orientação internacional, que pode ajudar a expandir o conjunto de candidatos de duas maneiras. Primeiro, ao construir uma imagem internacional - por meio de parcerias internacionais, programas de intercâmbio e cursos de verão -, as instituições atraem estudantes de países estrangeiros, principalmente para o leste da Polônia. Em segundo lugar, por meio deste internacionalismo, as instituições particulares mais bem classificadas do ensino superior tentam atrair estudantes domésticos que dão valor ao internacionalismo e buscam oportunidades de vivenciar a diversidade ou expandir suas habilidades por meio de oportunidades ligadas aos idiomas. É claro,

o internacionalismo só tem boas chances se a qualidade e o status de uma instituição forem considerados bons o bastante pelos estudantes.

CONCLUSÃO

As mudanças demográficas vão sem dúvida moldar o sistema de ensino superior na Polônia. Como apontado em outros países, o setor privado será mais afetado do que o setor público (preferido); mas nem todas as instituições particulares serão afetadas no mesmo grau. Um pequeno número de instituições particulares bem classificadas desfrutam de características semielitistas que podem protegê-las, em parte, do impacto negativo do declínio demográfico.

A fundação da Universidade da Academia Chinesa de Ciências

Qiang Zha e Guangli Zhou

Qiang Zha é professor assistente da faculdade de pedagogia da Universidade York, Toronto, Canadá. **Email:** qzha@edu.yorku.ca. Guangli Zhou é professor da Faculdade de Pedagogia da Universidade Renmin, Pequim, China.

Email: guanglizhou@ruc.edu.cn

Seguindo o modelo soviético, a Academia Chinesa de Ciências (CAS) foi fundada em novembro de 1949 como marco do sistema de pesquisa e desenvolvimento (R&D) da China. Ao lado da Academia Chinesa de Engenharia e da Academia Chinesa de Ciências Sociais (ambas nascidas de antigas divisões dentro da CAS), a Academia de Ciências representa as melhores organizações de pesquisa do país, formando um sistema de pesquisa separado do setor universitário e equipado com os melhores recursos de pesquisa. A fundação da Universidade da Academia Chinesa de Ciências (UCAS), em julho de 2012, a partir da antiga Escola de Pós-Graduação da Academia Chinesa de Ciências (GSCAS), deve ser encarada como um acontecimento importante no sistema chinês de pesquisa e desenvolvimento, e no setor universitário. Assim sendo, a UCAS nasceu “em berço de ouro”. Ela divide com a CAS o mesmo presidente, e os programas de ensino oferecidos e

os acordos entre escola e faculdade se enquadram perfeitamente nas seis divisões acadêmicas do sistema da CAS.

Entre seus 10.599 professores há 282 membros da CAS (de um total de 694 em todo o país) e 5.335 orientadores de doutorado. Tais números superam em muito os da Universidade Tsinghua (que conta atualmente com 41 membros da CAS, 1.832 orientadores de doutorado e 9.357 doutorandos matriculados) e da Universidade de Pequim (que tem agora 63 membros da CAS, cerca de 1.700 orientadores de doutorado e aproximadamente 7 mil doutorandos), as duas universidades de maior prestígio na China atual. Ainda que a UCAS só tenha planos de abrir suas portas para os alunos de graduação no terceiro trimestre de 2013, ela já herdou da GSCAS quase 40 mil estudantes de pós-graduação, dos quais metade é de doutorado. Apenas em 2011, a UCAS - ainda funcionando com o nome de GSCAS - distribuiu 4.832 diplomas de doutorado. Sozinho, este número permitiria que a UCAS ocupasse a categoria principal da Classificação Carnegie, superando até os campi americanos mais férteis em termos de produção de doutorados. Com a fundação da UCAS, a China parece ter construído uma universidade de nível mundial do dia para a noite. Neste ponto, surge naturalmente uma questão: por que a CAS optou por este rumo, aparentemente transformando-se numa universidade? Além disso, será que a fundação da UCAS é um fenômeno isolado ou o prenúncio de algo mais importante?

O APOIO À PESQUISA NAS UNIVERSIDADES CHINESAS

Há muito se debate uma reforma do sistema chinês de pesquisa e desenvolvimento, especialmente em relação à CAS. Desde a sua fundação, a CAS tem como missão “definir as orientações de pesquisa científica” e “esboçar estratégias para o futuro desenvolvimento científico e tecnológico do país”, ao mesmo tempo dedicando-se à realização de projetos de pesquisa. Assim, ela desempenha ao mesmo tempo o papel de órgão consultivo supremo da pesquisa e desenvolvimento no país e de principal centro nacional de pesquisa e desenvolvimento em ciência e tecnologia. Entretanto, desde meados dos anos 1990, quando a China começou a intensificar as atividades de pesquisa em suas universidades por meio do lançamento de uma série de

esquemas para as universidades de elite (por exemplo, os Projetos 211 e 985), viu-se um desejo cada vez mais forte de otimizar o sistema de pesquisa e desenvolvimento no país e de usar as universidades como espinha dorsal das atividades básicas de pesquisa.

Num artigo publicado em 2009, o ex-presidente da Universidade de Pequim, Xu Zhihong (também membro da CAS) defende que o Estado deveria reconhecer o status predominante das universidades voltadas para a pesquisa, citando as vantagens de tais universidades em relação aos institutos de pesquisa, como a concentração de pesquisadores, a integração entre pesquisa e ensino, a abrangência dos cursos e programas de ensino, e o ethos universitário. Ele afirma que tais vantagens são cruciais não apenas para a pesquisa básica, mas também para a pesquisa aplicada, que agora exige cada vez mais uma abordagem multidisciplinar. Ele compara o desempenho e os resultados de 10 universidades do Projeto 985 àqueles da CAS entre 2004 e 2008, mostrando que sua força conjunta superou a da CAS. A China tem hoje 1.129 universidades, sendo 112 delas universidades voltadas para a pesquisa selecionadas nos Projetos 985 e 211. Em 2007, as universidades produziram 84,6% dos trabalhos de pesquisa da China que foram publicados em fontes internacionais.

Algumas outras universidades adotam um tom mais crítico em relação ao estilo mais burocrático e menos eficiente da CAS, sugerindo que esta deveria ser regenerada de acordo com o modelo do Centro Nacional de Pesquisa Científica (França) ou a Academia Nacional de Ciências (Estados Unidos) - para alinhá-la com um papel de orientação em políticas de ciência e tecnologia e com o de sociedade de honra suprema, enquanto a maioria dos institutos de pesquisa a ela subordinados deveria ser delegada às universidades. A CAS foi descrita como legado da economia planejada e também como o principal órgão de orientação para ciência e tecnologia do país e braço executivo dos principais projetos de pesquisa, colocando a si mesma numa situação bizarra e controversa. Além disso, a pesquisa básica em especial dificilmente chegará a descobertas revolucionárias seguindo um regime planejado. Tais alegações costumam ecoar num contexto sócio-econômico, em que os padrões do ensino superior já se afastaram do modelo soviético, aproximando-se do

modelo americano.

O Esboço Nacional para o Desenvolvimento da Ciência e da Tecnologia (2006-2020) reconhece plenamente as universidades como “participantes principais na pesquisa básica e na inovação de tecnologias originais”, vendo a “criação de universidades de grande calibre, em especial as universidades de pesquisa de nível mundial” como “um pré-requisito para melhorar as inovações do país na área de ciência e tecnologia e instituir um sistema nacional de inovação”. Seguindo essa iniciativa, o governo chinês lançou o Projeto 2011 no início de 2012, oferecendo apoio exclusivamente à expansão da capacidade de pesquisa e inovação das universidades por meio de colaborações de integração com institutos de pesquisa e a indústria. Mais recentemente, o relatório Opiniões sobre o Aprofundamento da Reforma Estrutural em Ciência e Tecnologia e a Aceleração da Construção do Sistema Nacional de Inovação (divulgado em setembro de 2012) promulga uma política para transformar a indústria numa grande investidora em pesquisa e desenvolvimento e na espinha dorsal da inovação tecnológica (como é o caso de Boeing, Lockheed Martin, Microsoft e Pfizer nos Estados Unidos), ao mesmo tempo mantendo o ímpeto de criar universidades de pesquisa de nível mundial na tentativa chinesa de otimizar seu sistema de pesquisa e desenvolvimento. De fato, em 2011, a indústria chinesa contribuiu com 74% do total gasto pelo país em pesquisa e desenvolvimento. Diante deste panorama, a fundação da UCAS parece afirmar uma mudança em curso na pesquisa e desenvolvimento na China, com o foco mais próximo do setor universitário.

O QUE VIRÁ A SEGUIR?

Seguindo a criação da UCAS, uma novíssima Universidade Tecnológica de Xangai foi fundada em janeiro de 2013, também cliente da CAS (e do governo municipal de Xangai). As áreas acadêmicas dos programas de ensino dessa universidade correspondem àquelas dos institutos de pesquisa da franquia da CAS em Xangai. Além disso, seu diretor executivo também ocupa o mesmo cargo nesta franquia. Não se pode excluir a possibilidade de mais universidades deste tipo (ou versões delas derivadas) surgirem. Portanto, neste ponto podemos chegar à seguinte conclusão preliminar: se o papel da CAS enquanto entidade

executiva no setor da pesquisa chegará ao fim em breve e os institutos e a subordinados irão para as universidades, as universidades chinesas vão dar um imenso salto em termos de suas capacidades e condições de pesquisa. Afinal, a CAS tinha um orçamento anual de pesquisa de US\$ 3,6 bilhões, abrangendo mais de 100 laboratórios nacionais de ponta e 45.400 pesquisadores (os números são de 2010). Se a CAS permanecer como é (seja por mais algum tempo ou no longo prazo), a China provavelmente veria uma lista cada vez maior de universidades de pesquisa dignas de destaque, e muitas outras universidades chinesas seriam beneficiadas pelas crescentes e cada vez mais intensas colaborações com os institutos de pesquisa da CAS, reforçadas pela nova política de incentivos da China e o aumento de dois dígitos no financiamento à pesquisa e ao desenvolvimento.

O legado do ensino superior venezuelano sob Chávez

Orlando Albornoz

Albornoz é professor da Universidad Central de Venezuela, Caracas. **Email:** oalbornoz@reacciun.ve

Hugo Chávez, que não se encontra mais entre nós, esteve no poder por um período prolongado, 1999-2013, e tentou implementar várias mudanças no ensino superior. A política de ensino que regia o sistema conseguiu resistir à oposição dele. Em 1830 as universidades foram nacionalizadas. Entretanto, em 1953 o setor privado recebeu permissão para participar deste mercado acadêmico. Em 1958 uma revolução democrática assumiu o poder, e o sistema universitário foi expandido e modernizado. É claro que a Revolução Bolivariana de Chávez tinha a intenção de mudar tudo isso. Mas o tempo dele se esgotou e, em 2013, o sistema de ensino superior continua quase igual àquele herdado por Chávez em 1999. Embora a estrutura e a organização do ensino superior não tenham mudado, em 1999 as universidades estatais (ou seja, públicas) tinham 510.917 estudantes e, em 2011, este número chegava a 1.132.306; o setor privado tinha 299.664 estudantes em 1999 e 555.198 em 2011. Mas

o crescimento das instituições estatais perdeu força nos últimos três anos.

Embora o sistema de ensino superior venezuelano não tenha começado com Chávez nem chegado ao fim com a morte dele, o líder bolivariano deixou nele o seu legado. Chávez inaugurou duas universidades que são atualmente as maiores do país - possibilitando que milhares de estudantes tenham acesso a um ensino antes restrito. Em parte, por virem da parcela mais pobre da população e carecerem da qualificação necessária, as expectativas desses estudantes ao ingressarem no ensino superior eram mais baixas. Assim, seria arriscado conceder a eles diplomas profissionais e abrir o mercado de trabalho para eles, ainda que no funcionalismo público. Esta expansão segue o modelo cubano de municipalización das universidades, com o controle total do Estado, neste caso eliminando o papel das universidades autônomas. Chávez só pensava nas universidades nos termos das metas da revolução. Assim, ele criou essas universidades com base numa abordagem marxista doutrinária, impedindo que essas universidades se tornem seções de conhecimento variado.

MODERNIZAÇÃO: 1958

Em 1958, o sistema venezuelano de ensino superior definiu características modernas de autonomia, governança democrática, profissionalização dos funcionários acadêmicos, com a criação de muitas instituições diversas, a participação de uma parcela maior da população (não apenas com o papel dominante da classe mais alta) e uma maior permeabilidade das universidades às demandas sociais. O sistema de ensino superior teve forte expansão em todo o país. Em 1990, o país deu início a um plano geral para identificar e financiar a pesquisa científica, e os estudos de pós-graduação começaram a ser inaugurados em várias instituições estatais. Nessas quatro décadas, o sistema teve sucesso e foi capaz de formar líderes políticos e profissionais em todas as posições - indicando a criação de uma nova classe social e a legitimação da classe média. Entretanto, o sistema era ineficiente: não foi possível criar vagas nas universidades para acompanhar o crescimento da demanda. Apesar do treinamento positivo, os profissionais não puderam avançar e criar universidades de pesquisa num momento em que estas eram criadas em toda a América Latina.

O SISTEMA DE ENSINO SUPERIOR

Chávez herdou um ensino superior que tinha como base o sistema diversificado e bem estabelecido, com universidades e outras instituições cobrindo as necessidades da sociedade, e os setores público e privado prestando um serviço de qualidade à população. Mas também foram introduzidos graves erros. Em 1975, o Estado inaugurou um programa amplo que oferecia bolsas de estudos aos universitários para que estes fossem ao exterior, na tentativa de acelerar o treinamento dos recursos humanos. Milhares de estudantes venezuelanos foram mandados à Europa e aos Estados Unidos, sendo que nem todos retornaram com seus diplomas profissionais. Isto foi feito em lugar daquilo que era de fato necessário: reforçar a qualidade das universidades e trazer do exterior os funcionários acadêmicos necessários. Chávez cometeu um erro parecido quando enviou milhares de estudantes a Cuba.

Entretanto, Chávez manteve o sistema de ensino superior inalterado, apesar de toda a retórica a respeito de sua revolução ideológica e política. Ele lançou políticas para expandir o acesso e tentou implementar na íntegra o modelo cubano de universidade - como controle absoluto do Estado. Sob o controle do seu governo, as universidades se converteram em instituições dedicadas ao treinamento de profissionais com base na revolução, e não os profissionais necessários ao mercado - militarizadas e administradas de acordo com linhas de pensamento estritamente doutrinárias. Neste esquema de gestão, as universidades deveriam ser administradas não por membros do corpo docente e discente, e sim com a participação de funcionários administrativos e trabalhadores manuais.

Em vez de anunciar políticas que pudessem ser aplicadas a todas as universidades, Chávez criou novas instituições para atender às necessidades da revolução, e não da sociedade. Permitiu o funcionamento do sistema convencional, mas introduziu nele seu próprio grupo.

QUALIDADE E FUTURO

O sistema venezuelano do ensino superior demonstra a incapacidade de promover avanços na qualidade, que são a meta de muitos países e instituições. Alguns dados apresentados pelas classificações universitárias de Xangai e da Times Higher Education mostram que as universidades

venezuelanas estão sendo ultrapassadas por suas equivalentes na maioria dos países da região. A revolução tentou apenas criar sua própria visão socialista, isolada do fluxo internacional do conhecimento, que é obtido por meio da globalização e da internacionalização.

Quanto ao futuro, o sistema de ensino superior depende da situação política e econômica. Se os sucessores de Chávez forem capazes de se manter no poder, a regulação será acelerada e o Estado logo assumirá o controle total do ensino superior. Entretanto, o fato é que os anos de conforto financeiro do governo durante a época de Chávez chegaram ao fim. A Venezuela está prestes a entrar num período de redução, que deve causar conflitos nas universidades. É claro que esta sociedade parece funcionar bem quando os recursos financeiros estão disponíveis sem restrição - e isto vale para o sistema acadêmico. Há bastante espaço para reformas capazes de devolver as universidades ao rumo certo.

LIMITES AO INTELECTO VENEZUELANO

Os feitos de Chávez no ensino superior foram modestos no seu desempenho e muito exagerados pela propaganda do governo. Entretanto, é grave o estrago feito nas universidades autônomas e no desenvolvimento acadêmico da Venezuela. Com a falta de apoio popular e as concepções equivocadas a respeito do papel do ensino superior na sociedade, o já falecido líder trouxe mudanças para o setor durante seus 15 anos de governo - expandir o acesso dos estudantes ao ensino e limitar o intelecto venezuelano.

Como reforçar o ensino superior no Laos

Jane Knight

Knight é professora adjunta do Instituto para Estudos Pedagógicos de Ontário, Toronto, Canadá. **Email:** jane.knight@utoronto.ca

A internacionalização desempenha um papel fundamental na construção da capacidade universitária, especialmente nos países em desenvolvimento. No panorama atual do ensino superior - com a concorrência, a comercialização e o trabalho com a marca em posições centrais - a cooperação internacional no desenvolvimento é com frequência relegada a uma importância secundária.

Redes de construção de status com parceiros de elite estão recebendo mais apoio e atenção do que as iniciativas de construção de capacidade com instituições de países em desenvolvimento.

É hora de enfatizar novamente a importância da internacionalização do ensino superior como processo de trabalho colaborativo em instituições do ensino superior recém-criadas nos países em desenvolvimento. Iniciativas deste tipo trazem benefícios mútuos e diferentes a todas as instituições parceiras e refletem a responsabilidade social e a solidariedade de universidades de mais experiência e tradição.

O SISTEMA DE ENSINO SUPERIOR NO LAOS

A República Popular Democrática do Laos nos apresenta um excelente estudo de caso no qual a reforma do ensino superior é fundamental para o desenvolvimento nacional e, por sua vez, a cooperação acadêmica internacional é fundamental para a construção e o reforço do seu sistema de ensino superior. No Laos, cuja população total era de 6,6 milhões de habitantes em 2012, o setor do ensino superior público tem menos de 20 anos de existência e é formado por cinco universidades. A Universidade Nacional do Laos, localizada na capital, Vientiane, é a instituição principal, criada em 1996. Três universidades regionais foram fundadas na última década - Champasak (2002), Souphanouvong (2001) e Savannakhet (2009). Trata-se de instituições menores, que atendem às necessidades de sua população regional e da economia a ela ligada. A Universidade de Ciências da Saúde, fundada em 2007, oferece ensino voltado para os profissionais de saúde e fica em Vientiane.

O Banco Asiático de Desenvolvimento apóia o Projeto de Reforço do Ensino Superior no Laos desde 2009. Um dos componentes chave é o desenvolvimento profissional para os funcionários acadêmicos com responsabilidades ligadas ao ensino, pesquisa e administração. Isto é particularmente verdadeiro para as universidades regionais. Como exemplo, a Universidade Souphanouvong, localizada no norte, recebe 3.700 estudantes - a maioria de graduação. Há 6 faculdades, 19 departamentos e 320 membros do corpo docente - dos quais 3 têm doutorado, cerca de 60 têm mestrado e o restante tem diploma de graduação. Não sur-

preende que o desenvolvimento profissional, especialmente a obtenção de diplomas melhores, seja uma das prioridades e complemente outras áreas de desenvolvimento - como livros didáticos, tecnologia da informação, infraestrutura, programas de graduação, capacidade de pesquisa, controle de qualidade e outros.

BOLSAS DE ESTUDOS PARA QUE OS FUNCIONÁRIOS DA UNIVERSIDADE OBTENHAM DIPLOMAS MELHORES

No Laos, para que a maioria dos professores e pesquisadores das universidades consiga diplomas melhores é preciso contar com a colaboração com universidades estrangeiras, principalmente por meio das bolsas de estudos. O Laos não consegue produzir um número suficiente de doutores porque não conta com programas de pós-graduação em todas as disciplinas nem há espaço para todos os candidatos.

O departamento do ensino superior definiu uma meta ambiciosa para o desenvolvimento do corpo docente - exigindo que 10% dos funcionários acadêmicos das universidades tenham doutorado, 60% tenham mestrado e 30% diploma de graduação. As dimensões dessa tarefa envolvem, por exemplo, uma universidade regional como a Souphanouvong, na qual cerca de 83% dos funcionários acadêmicos atuais têm diploma de graduação, 16% têm mestrado e 0,01% tem doutorado.

Atingir esta meta é algo que depende da cooperação internacional com universidades que ofereçam treinamento em pós-graduação e, em caráter secundário, de governos estrangeiros e agências multilaterais que possam oferecer apoio financeiro. As bolsas de estudos para matrícula em universidades parceiras no exterior são a modalidade preferida. A oferta de programas de pós-graduação por universidades estrangeiras no Laos é uma opção, mas ainda é necessária uma massa crítica de estudantes. Embora isto seja possível em algumas áreas do conhecimento - como administração de empresas e treinamento de professores -, este não é o caso de programas de pós-graduação mais especializados nas ciências naturais, engenharia e humanidades.

Assim sendo, normalmente os membros do corpo docente precisam deixar o país para cursar a pós-graduação. São muitas as implicações - como as exigências linguísticas para o estudo no exterior e o impacto disto na carga de ensino da

universidade de origem. No Laos, todas as bolsas de estudos estrangeiras exigem habilidades linguísticas adicionais, talvez com a exceção daquelas ligadas à Tailândia, país vizinho; mas, mesmo ali, muitos dos novos programas internacionais de mestrado e doutorado são comumente oferecidos em inglês. Assim, um requisito fundamental para o aprofundamento nos estudos é o conhecimento de outro idioma. Até o momento, japonês, vietnamita, coreano, chinês, francês e inglês são requisitos linguísticos comuns, levando-se em consideração os países que oferecem bolsas de estudos. Mas, para os funcionários regionais das universidades, o desafio está em dominar estes idiomas com a habilidade necessária. Muitas vezes é preciso oferecer instrução nos idiomas em questão como parte da bolsa de estudos.

OPORTUNIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NO CURTO PRAZO

Não surpreende que as bolsas de estudos sejam vistas como forma mais séria para que os funcionários acadêmicos melhorem seus conhecimentos de ensino e pesquisa, levando finalmente à melhoria do ensino superior no Laos. Mas as bolsas de estudos não são o único tipo de desenvolvimento profissional necessário e benéfico. Cursos locais de treinamento de foco mais estreito e duração breve - nos centros regionais ou nas universidades mais próximas - são igualmente úteis. No Laos, os funcionários da universidade cuidam do ensino, da pesquisa e das tarefas administrativas. É comum que todos os principais administradores - como reitores, vice-reitores e diretores financeiros, diretores de treinamento e de pessoal - tenham responsabilidades de ensino. Isto também é verdadeiro no nível departamental, pois muitos professores assumem tarefas administrativas. O objetivo final é profissionalizar o quadro de funcionários administrativos das universidades e faculdades, permitindo que os acadêmicos dediquem mais tempo às atividades de ensino e pesquisa; mas esta é uma proposição para o longo prazo. No meio tempo, são necessárias oportunidades de desenvolvimento profissional de curto prazo orientadas para os métodos de ensino e aprendizado; desenvolvimento curricular, desenho de pesquisa e análise, controle de qualidade, gestão financeira, desenvolvimento dos recursos humanos e tecnologia da informação.

O Laos é apenas um dos países - seu vizinho, Mianmar, é outro - que precisam colaborar com universidades estrangeiras para aumentar sua capacidade, especialmente no treinamento e desenvolvimento de sua equipe profissional. As parcerias internacionais precisam trazer benefícios mútuos e múltiplos, e os departamentos de cooperação internacional das universidades no Laos estão comprometidos com o desenvolvimento de estratégias que garantam benefícios para todos os parceiros.

O envolvimento internacional nunca foi mais importante enquanto prioridade estratégica para as universidades. Mas será que podemos deixar que a preocupação atual com a comercialização, a competitividade e as classificações prejudique a cooperação internacional para o aumento da capacidade em países que estão desenvolvendo e reforçando novos sistemas e instituições do ensino superior? A resposta é não. Mas isto vai exigir uma mudança nos valores que impulsionam a internacionalização.

Novas missões e ambições para as universidades russas

Tatiana Kastouéva-Jean

KATSOUÉVA-JEAN É PESQUISADORA BOLSISTA DO INSTITUTO FRANCÊS DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS, PARIS. **E-mail:** JEAN@IFRI.ORG

As universidades russas estão enfrentando muitos desafios novos. No nível doméstico, as autoridades russas lhes pedem que treinem profissionais altamente qualificados para a economia nacional, mas também que se tornem participantes importantes na pesquisa, no desenvolvimento e na inovação. Tradicionalmente, este papel era desempenhado pela Academia Russa de Ciências, que enfrentou dificuldades para se renovar e, com isso, perdeu legitimidade. No nível internacional, o presidente Vladimir Putin que cinco universidades russas entre as 100 mais bem classificadas do mundo até 2020. Além dos dividendos econômicos que resultam dos esforços para atrair estudantes estrangeiros, contar com tais instituições de ponta é algo que deve melhorar a imagem da Rússia enquanto potência educacional e científica internacional. Apesar

dos esforços (a Rússia participou do processo de Bolonha em 2003, por exemplo), a internacionalização do ensino superior russo continua fraca: em 2010, a Rússia recebeu 3,9% dos estudantes internacionais de todo o mundo, e a maioria destes veio dos países membros da Comunidade de Estados Independentes (ex-União Soviética). Há apenas duas universidades russas na Shanghai Academic Ranking of World Universities: a Universidade Estatal de Moscou, na 80.ª posição, e a Universidade Estatal de São Petersburgo, na 100.ª posição. A Rússia parece ter diante de si um longo caminho até a liderança internacional.

CONDIÇÕES INICIAIS DIFÍCEIS

Nos anos 1990 e no início da década de 2000, as universidades russas passaram por um difícil período de transição, com recursos estatais insuficientes. Durante esse período de orçamento limitado, elas tiveram que desenvolver estratégias de sobrevivência: as universidades, incluindo os estabelecimentos públicos, ampliaram o pagamento por serviços educacionais (como resultado, 60% dos estudantes atualmente matriculados pagam taxas) e abriram franquias regionais e departamentos encarregados do ensino de disciplinas em grande demanda (principalmente direito, economia e administração). Os membros de um corpo docente mal pago e de idade avançada acumulavam cargos em múltiplos estabelecimentos e aulas particulares para dar conta das despesas. O crescimento no prestígio ligado aos diplomas e, simultaneamente, a democratização do ensino superior incentivaram a disseminação de práticas corruptas, plágio e até a compra direta de diplomas. Feitas raras exceções, a qualidade do treinamento se deteriorou.

Além deste desafiador legado, demografia dos estudantes é um fator preocupante para o futuro. Por causa da baixa taxa de natalidade nos anos 1990, o número de jovens com idade entre 14 e 19 anos caiu de 11 milhões em 2007 para 7,6 milhões em 2012. No curto e médio prazo, esta situação demográfica representa um desafio para as universidades. Fechamentos, reorganizações e fusões serão obviamente necessários para administrar o excesso de capacidade no ensino superior. Tais processos já estão encaminhados: entre 2008 e 2012, 88 estabelecimentos desapareceram e a população estudantil teve um encolhimento de 1.460.000 jovens. É claro que a concorrência

entre as universidades pelos candidatos será acirrada nos próximos anos.

AS COISAS MUDAM...

Desde 2005, o governo buscou reverter as tendências negativas no setor e modernizar o sistema de ensino. O financiamento do Estado para o ensino superior aumentou de 119 bilhões de rublos em 2005 (US\$ 4 bilhões) para 402,4 bilhões em 2011 (US\$ 13 bilhões). Em outubro de 2012, o primeiro-ministro Dmitri Medvedev prometeu que o gasto com a educação será igual ao gasto com defesa já em 2020. É a primeira vez na história russa que ensino e defesa recebem o mesmo peso entre as prioridades nacionais. Entretanto, o gasto médio por estudante continua extremamente baixo mesmo nas universidades de ponta (US\$ 8 mil, comparáveis à média de US\$ 14 mil nos países da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico ou à média de US\$ 30 mil nos Estados Unidos).

Três Iniciativas de Excelência foram lançadas para escolher as universidades mais promissoras. Foram criadas as novas categorias “Universidades Nacionais de Pesquisa” e “Universidades Federais” (criadas por fusões em certas regiões), representando 5% de todas as universidades russas. Estas receberam um volume significativo de recursos adicionais, e agora algumas contam com laboratórios e equipamentos modernos, capazes de dar inveja em muitas universidades ocidentais. Várias medidas foram adotadas para integrar ensino e pesquisa, para aproximar as universidades das empresas e para incentivá-las a criar startups e incubadoras de empresas. O governo russo se inspirou claramente no modelo do Instituto de Tecnologia de Massachusetts e da Universidade Stanford.

... MAS NÃO O BASTANTE?

Alguns fatores deixaram de receber a devida atenção. Com isso, o sucesso das reformas corre risco. Primeiro, o capital humano das profissões de ensino e pesquisa precisa ser reconsiderado. Isto vai exigir um salário apropriado - no momento, isto é apenas uma promessa na maioria das universidades - e um aumento no prestígio social para atrair os professores mais talentosos. Isto deve substituir o recrutamento por cooptação; e algumas universidades, 90% dos professores são recrutados entre os ex-alunos. Cursos

preparados de maneira automática, a compartimentalização entre as disciplinas e os antigos métodos de ensino devem ser mudados. A reputação científica de cada pesquisador deve ser tão importante quanto um salário apropriado. Recentemente, uma longa lista de escândalos envolvendo o plágio de dissertações demonstrou não apenas o grau de corrupção existente no sistema de ensino superior, mas também o baixo nível das atividades de pesquisa na Rússia. As barreiras entre pesquisa e ensino devem ser abolidas: os professores têm status e salário diferentes dos pesquisadores, e a carga horária de ensino é três ou quatro vezes maior do que no Ocidente.

Esta separação tradicional entre ensino e pesquisa é a segunda das armadilhas para a meta das missões nacionais e internacionais das universidades. Em 2010, as universidades correspondiam a apenas 15% do total de organismos nacionais de pesquisa, empregando 6,4% dos funcionários de pesquisa e desenvolvimento de toda a Rússia, enquanto sua parcela dos gastos nacionais em pesquisa e desenvolvimento representava 8,4% do total. Atualmente, nos países da OCDE, esta parcela é em média de 26,6%. É claro que as universidades têm muito a progredir.

Em terceiro lugar, o Estado busca estabelecer o modelo ideal de uma hora para a outra. Esta abordagem mecanicista não leva em consideração numerosos obstáculos: a

duração dos processos naturais, as relações com uma série de fatores sócio-econômicos, o interesse dos envolvidos, a inércia do sistema e a resistência institucional. Isto pode incentivar uma implementação mecânica e superficial dos indicadores quantitativos dos programas de desenvolvimento para satisfazer o ministério e, assim, preservar o volume de financiamento estatal. O número de startups criadas pode ser impressionante, por exemplo, mas o valor produzido por estas costuma ser baixo, seus produtos são pouco competitivos e sua viabilidade em condições econômicas reais é questionável.

Em quarto lugar, apesar do status recém criado dos estabelecimentos autônomos, até as melhores universidades russas se veem limitadas pelo papel dominante e pelo controle absoluto exercido pelo ministério, que toma todas as decisões, desde o número de vagas “subsidiadas” (gratuitas) para os estudantes de cada região e especialização até os salários e a utilização dos recursos. Num momento em que ambiciosos programas de desenvolvimento não têm sido acompanhados por mecanismos adequados de implementação, existe o risco de a reforma do ensino russo encalhar no curto a médio prazo. Levando-se em consideração a dura concorrência estrangeira, as universidades russas correm o risco de serem relegadas permanentemente à periferia do espaço global de ensino.

INTERNATIONAL HIGHER EDUCATION

EDITOR: Philip G. Altbach

EDITORA DE PUBLICAÇÕES: Edith S. Hoshino

EDITORA ASSISTENTE: Salina Kopellas

E-MAIL: highered@bc.edu

<http://www.bc.edu/cihe>

EDIÇÃO BRASILEIRA

SUPERVISÃO EDITORIAL: Renato Hyuda de Luna Pedrosa

TRADUÇÃO: Augusto Calil



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
LABORATÓRIO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM JORNALISMO**

a/c Ricardo Whiteman Muniz
Rua Seis de Agosto 50 Prédio da Reitoria V, 3º piso
13083-873 Campinas SP

www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/

fone: (19) 3521-2599

e-mail: ricardo.muniz@reitoria.unicamp.br

twitter: @es_unicamp