

International Higher Education

Publicação trimestral do
Center for International Higher Education

Número 69 :: outono 2012 (Hemisfério Norte)

TEMAS INTERNACIONAIS

Corrupção: desafio à internacionalização **Philip G. Altbach**

Cinco verdades sobre internacionalização **Jane Knight**

Regulação do ensino superior privado com fins lucrativos **William G. Tierney**

A ascensão das economias do conhecimento pós-confucianas **Simon Marginson**

A adoção de cursos em inglês em universidades não anglófonas **Annette Bradford**

RANKINGS: A HISTÓRIA SEM FIM

Quando os rankings vão longe demais **Phil Baty**

Rankings nacionais de universidades na China **Liu Jin e Hong Shen**

ASPECTOS DA INTERNACIONALIZAÇÃO

Franquias de universidades ocidentais na China **David A. Stanfield e Wang Qi**

A febre do estudo no exterior entre estudantes chineses **Zha Qiang**

Pós-doutorados e a internacionalização do trabalho acadêmico **Brendan Cantwell**

Gênero e cooperação internacional em pesquisa **Agnete Vabo**

FOCO NA ÁFRICA

Harmonização e ajuste: integrando a África **Karola Hahn e Damtew Teferra**

TICs nas universidades africanas **Sarah Hoosen e Neil Butcher**

PERSPECTIVAS EUROPEIAS

A academia russa pós-soviética luta contra o passado **Gregory Androushcak e Maria Yudkevitch**

Contradições e implicações do sistema polonês de ES **Marek Kwiek**

Crise nas universidades holandesas de ciências aplicadas **Hans de Wit**

Reestruturando o ensino superior da Irlanda **Ellen Hazelkorn**

Corrupção: importante desafio à internacionalização

Philip G. Altbach

Altbach é professor da Cátedra Monan e diretor do Center for International Higher Education (CIHE) do Boston College. **Email:** altbach@bc.edu

O fantasma da corrupção assombra a campanha global para a internacionalização do ensino superior. Um diploma obtido no exterior é considerado cada vez mais valioso e, por isso, não surpreende que empreendimentos comerciais tenham encontrado oportunidades dentro do panorama da internacionalização. Novos atores privados entraram no setor com o único objetivo de lucrar. Alguns deles são pouco respeitáveis. Algumas universidades enxergam a internacionalização como forma de contribuição para o “resultado financeiro” numa era de cortes no orçamento. A rápida expansão global do setor do ensino superior particular tem em geral o lucro como objetivo. Em poucos casos, como na Austrália e cada vez mais no Reino Unido, as políticas nacionais para a internacionalização do ensino superior se inclinam no sentido de obter renda para o sistema.

Os países cujos sistemas acadêmicos sofrem com a corrupção se veem cada vez mais envolvidos no ensino superior internacional – enviando ao exterior grande número de alunos, estabelecendo parcerias com universidades de outros países e outras atividades. A corrupção não se limita aos países que talvez tenham a reputação de apresentarem práticas acadêmicas menos rigorosas, mas o problema ocorre globalmente. Recentemente, vários escândalos foram denunciados nos Estados Unidos, incluindo o caso da Universidade Tri-Valley, particular e não credenciada, uma instituição baseada em fraude que aceitava inscrições e cobrava taxas de alunos estrangeiros. Não exigia dos alunos que frequentassem aulas, conduzindo-os em vez disso para o mercado de trabalho bem debaixo do nariz das autoridades americanas de imigração. Além disso, várias universidades públicas foram flagradas admitindo estudantes de qualificação acadêmica inferior. As agências britânicas de controle de qualidade têm descoberto problemas nos programas “terceirizados” que oferecem diplomas britânicos, e escândalos semelhantes ocorre-

ram na Austrália. Um dos exemplos de maior destaque é a Universidade do País de Gales, que era a segunda maior do Reino Unido, com 70 mil estudantes matriculados. A instituição foi obrigada a fechar seu programa de validação de diplomas, altamente rentável, que correspondia a quase dois terços da renda da universidade.

Com o ensino superior internacional correspondendo hoje a uma indústria de bilhões de dólares em todo o mundo, e países, indivíduos e instituições dependentes de sua renda, prestígio e acesso, não surpreende que a corrupção seja um problema crescente. Se nada for feito para garantir a probidade nos relacionamentos internacionais do ensino superior, toda uma estrutura – erguida com base na confiança, no compromisso com o entendimento mútuo e nos benefícios para estudantes e pesquisadores, compromisso construído informalmente no decorrer de décadas – vai entrar em colapso. Já há sinais indicando graves problemas.

EXEMPLOS E IMPLICAÇÕES

Um problema sério e ainda sem solução é a prevalência de agentes inescrupulosos e recrutadores que conduzem estudantes pouco qualificados às universidades de todo o mundo. Um exemplo recente foi apresentado numa edição do jornal britânico *Daily Telegraph* (26 de junho de 2012) em reportagem que mostrava um agente na China flagrado em vídeo oferecendo-se para escrever ensaios de admissão e prestar outras maneiras questionáveis de auxílio para a inscrição de alunos em destacadas universidades britânicas. Ninguém conhece ao certo a extensão do problema, embora reportagens consistentes indiquem que é generalizado, especialmente nos países que mandam grande número de alunos para o exterior, como China e Índia. Sem dúvida, os agentes recebem hoje milhões de dólares em comissões pagas pelas universidades e, em alguns casos, recebem também dinheiro dos “clientes”. No caso da Universidade de Nottingham, a proporção de alunos recrutados por meio de agentes aumentou de 19% em 2005 para 25% em 2011, com mais de £ 1 milhão destinado aos agentes.

Faz tempo que documentos alterados e falsificados representam um problema nas admissões internacionais. A tecnologia e os sistemas computadorizados exacerbam a questão. Os documentos fraudulentos se converteram numa pequena indústria em certas partes do mundo, e

muitas universidades relutam em aceitar documentos de instituições que tenham sido manchadas por incidentes envolvendo registros ilegais. Algumas universidades americanas, por exemplo, não aceitam mais a inscrição de alguns estudantes russos – por causa da impressão deixada pela prática generalizada de fraude. A falsificação de documentos ganhou força graças a agentes remunerados com comissões que recebem incentivos para garantir que os estudantes sejam “equipados” com credenciais impressionantes, já que suas comissões dependem do sucesso na inscrição dos alunos estrangeiros. Aqueles responsáveis por checar a veracidade das transcrições, recomendações e certificados de titulação enfrentam uma tarefa cada vez mais árdua. Os estudantes que entregam documentos válidos enfrentam um obstáculo adicional, tornando-se alvo de um escrutínio reforçado.

Exemplos de manipulação e falsificação de resultados do Exame de Registros de Pós-Graduação e outros exames internacionais habitualmente exigidos resultaram na anulação de notas, chegando até a cancelar exames em certos países e regiões, obrigando os responsáveis a repensar o caráter prático dos exames feitos online. Tal situação tornou mais difícil a tarefa dos estudantes que buscam se inscrever, afetando também a avaliação dos candidatos à admissão.

Vários países, entre eles Rússia e Índia, anunciaram sua intenção de usar o ranking da *Times Higher Education* e o ranking de Xangai como maneira de determinar a possibilidade de estabelecimento de colaborações acadêmicas, assim como de outros aspectos das relações entre instituições internacionais de ensino superior. É uma pena, já que muitas instituições acadêmicas excelentes não são incluídas nesse ranking, que avalia principalmente a produtividade de pesquisa. Sem dúvida, Rússia e Índia estão preocupadas com a qualidade dos parceiros internacionais, considerando para tal fim que os rankings são convenientes.

Vários países “anfitriões” tornaram mais rigorosas as regras e a supervisão do fluxo internacional de estudantes em resposta às irregularidades e à corrupção. Em junho de 2012, o Departamento de Estado dos EUA anunciou que os candidatos vindos da Índia seriam submetidos a uma investigação adicional como resposta ao “escândalo da Tri-Valley”. Antes disso, Austrália e Grã-Bretanha alteraram suas regras e políticas. A corrupção está dificultando

a internacionalização em todo o setor de ensino superior. Talvez seja significativo o fato de a Europa continental ter aparentemente sido menos afetada pelas práticas ilícitas – quem sabe em parte porque seu ensino superior internacional seja menos comercializado ou movido pelo lucro.

A internet tornou-se um “Velho Oeste” de acadêmicos chicaneiros e manipulações baratas. É fácil criar uma página de boa aparência na rede, exagerar ou mentir a respeito da qualidade de uma instituição. Algumas instituições afirmam ter títulos que nem existem. Há até “fábricas de titulação” que concedem méritos a universidades mediante o pagamento de uma taxa. Algumas incluem fotos de instalações impressionantes que não passam de imagens roubadas e editadas de outras universidades.

U QUE PODE SER FEITO?

Como o ensino superior internacional transformado agora numa indústria que apresenta ganhos comerciais, motivada pela busca de iniciativas internacionais, é provável que os problemas mencionados persistam. Entretanto, uma série de iniciativas pode melhorar a situação. A comunidade do ensino superior pode reafirmar seu compromisso com os valores tradicionais do “bem público” na internacionalização, embora os desafios atuais no financiamento possam dificultar isso em certos países. O recente relatório da Associação Internacional das Universidades, “Afirmando Valores Acadêmicos na Internacionalização do Ensino Superior”, é um bom começo. Os valores essenciais das Iniciativas de Bolonha, da União Europeia, são condizentes com os melhores valores da internacionalização. A Universidade de Nottingham, mencionada anteriormente, oferece transparência em relação ao uso de seus agentes. Ela supervisiona aqueles que decide contratar e, em geral, adere às melhores práticas – como fazem outras universidades do Reino Unido e de outras regiões.

A titulação e o controle de qualidade são essenciais para garantir que haja um reconhecimento elementar das melhores instituições. As agências e a comunidade de ensino superior internacional precisam garantir que as universidades tenham sido cuidadosamente avaliadas e que os resultados da avaliação sejam facilmente acessíveis ao público e aos participantes internacionais.

Agências regionais, governamentais e internacionais

devem coordenar seus esforços e se envolver na preservação dos padrões de qualidade e na proteção à imagem do setor. São muitas as contradições. A Agência de Educação dos EUA, do Departamento de Estado, busca proteger o setor enquanto o Departamento do Comércio enxerga o ensino superior simplesmente como mais uma commodity de exportação. Agências governamentais no Reino Unido e na Austrália também parecem defender interesses de viés comercial.

A conscientização a respeito das práticas éticas e corretas no ensino superior internacional, dos problemas emergentes e dos desafios persistentes merece nossa atenção contínua. Estudantes interessados e suas famílias, parceiros institucionais avaliando intercâmbios e pesquisas colaborativas e outros participantes devem se tornar mais sofisticados e alertas no momento de tomar suas decisões. O *Corruption Monitor* do CIHE-Boston é o único verificador das informações relacionadas diretamente às práticas corruptas; outras fontes de informação e análise seriam úteis.

O primeiro passo para solucionar um grande desafio para a internacionalização do ensino superior é o reconhecimento do problema em si. A própria comunidade não está unida; e o crescente mercantilismo faz que alguns relutem em agir de maneiras que possam prejudicar o lucro. Há indivíduos dentro da comunidade acadêmica que fazem um lobby agressivo em prol da legitimação de práticas questionáveis. Mas, se nada for feito, o setor de ensino superior de todo o mundo vai sofrer as consequências, que vão ameaçar os impressionantes avanços no sentido da internacionalização.

Nota do autor: Rahul Choudaha e Liz Reisberg tiveram seus comentários incorporados ao texto. Este artigo também foi publicado na University World News e na Vedimosti (Moscou).

Cinco verdades a respeito da internacionalização

Jane Knight

Knight é professora adjunta do Ontario Institute for Studies in Education, Universidade de Toronto, Canadá. **Email:** jane.knight@utoronto.ca

Após décadas de intenso desenvolvimento, a internacionalização aumentou na sua abrangência, escala e valor. Planos estratégicos das universidades, declarações da política nacional para o ensino, declarações internacionais e artigos acadêmicos indicam o papel central desempenhado pela internacionalização no mundo atual do ensino superior.

O artigo de minha autoria publicado recentemente a respeito dos “Cinco Mitos da Internacionalização” (IHE 62, 2011) trouxe à luz alguns conceitos equivocados envolvendo a internacionalização. Os mitos questionaram a ideia da internacionalização como substituta da qualidade, o papel desempenhado pelos estudantes estrangeiros enquanto agentes da internacionalização, os acordos institucionais e a certificação internacional como indicadores do nível de internacionalização e a internacionalização enquanto estratégia para atingir posições elevadas nos rankings.

APRIMORANDO E RESPEITANDO O CONTEXTO LOCAL

A internacionalização reconhece e se vale das prioridades, políticas e práticas nacionais e regionais. A atenção dedicada agora à dimensão internacional do ensino superior não deveria se sobrepor à importância do contexto local nem erodi-la. Assim, a internacionalização tem como objetivo complementar, harmonizar e estender a dimensão local – e não dominá-la. Se essa verdade fundamental não for respeitada, existe a forte possibilidade de uma reação negativa, levando a internacionalização a ser vista como agente homogeneizante ou hegemônico. Se ignorar o contexto local, a internacionalização vai perder seu verdadeiro norte, bem como seu valor.

UM PROCESSO ADAPTÁVEL

A internacionalização é um processo que leva à integração da dimensão internacional, intercultural e global às metas, funções e implementação do ensino superior. Assim sendo, trata-se de um processo de mudança – adaptado para atender necessidades e interesses individuais de cada instituição. Consequentemente, não existe um modelo “genérico” para a internacionalização. A adoção de um conjunto de objetivos e estratégias que estejam “na moda” ou que tragam uma “marca conhecida” nega

o princípio segundo o qual cada programa, instituição ou país precisa determinar sua abordagem individual para a internacionalização—com base na articulação coerente de seus próprios objetivos e dos resultados esperados.

BENEFÍCIOS, RISCOS E CONSEQUÊNCIAS NÃO INTENCIONAIS

Embora haja múltiplos e variados benefícios na internacionalização, manter o foco somente nos benefícios significa ignorar os riscos e as consequências negativas não intencionais envolvidas. A fuga de cérebros decorrente da mobilidade acadêmica internacional é um exemplo de efeito adverso. O atual conceito de circulação de cérebros não reconhece a ameaça da mobilidade acadêmica nem a grande disputa por cérebros provenientes dos países situados no extremo inferior da cadeia intelectual. Além disso, a busca pela qualificação internacional está levando à recorrente emissão de títulos fraudulentos oferecidos por fábricas de diplomas, à multiplicidade de credenciais associadas a programas de dupla titulação e à ascensão de indústrias de certificação que aprovam operações questionáveis. Em alguns países, tem-se também uma excessiva dependência em relação à renda proveniente das taxas pagas por estudantes internacionais, algo que leva à precarização dos critérios acadêmicos e à ascensão dos “programas de ensino das fábricas de vistos”. A crescente comercialização dos programas de certificação e diplomação dupla entre diferentes países e seu tratamento como commodity estão ameaçando a qualidade e a relevância do ensino superior em determinadas regiões do mundo. Estudos recentes mostram que os líderes de ensino superior ainda acreditam que os benefícios da internacionalização superam os riscos. Entretanto, é imperativo manter a atenção concentrada nos diferentes impactos da internacionalização, tanto positivos quanto negativos.

NÃO SE TRATA DE UMA FINALIDADE EM SI

A internacionalização é um meio para se atingir um objetivo, e não uma finalidade em si mesma. Trata-se de um truísmo frequentemente mal interpretado que pode levar a um entendimento enviesado daquilo que a internacionalização pode ou não pode fazer. O sufixo “-ização” significa que a internacionalização é um processo ou um

meio de aprimorar ou atingir metas. A internacionalização pode, por exemplo, ajudar no desenvolvimento do conhecimento, das habilidades e dos valores internacionais e interculturais entre os estudantes—por meio das melhorias no ensino e no aprendizado, da mobilidade internacional e de um currículo que inclua elementos comparativos, internacionais e interculturais. O objetivo não é um currículo mais internacionalizado nem um aumento na mobilidade acadêmica por si mesma. Em vez disso, o objetivo é garantir que os estudantes estejam mais preparados para viver e trabalhar num mundo mais interconectado. A compreensão da internacionalização como um meio para se atingir um fim e não como um fim em si garante que a dimensão internacional seja integrada de maneira sustentável às principais funções do ensino e do aprendizado no ensino superior, da pesquisa e da produção do conhecimento, melhor servindo à comunidade e à sociedade.

GLOBALIZAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO SÃO DIFERENTES, MAS ESTÃO ASSOCIADAS

Aglobalização tem seu foco no fluxo mundial de ideias, recursos, pessoas, economias, valores, culturas, conhecimento, bens, serviços e tecnologias. A internacionalização enfatiza o relacionamento entre as nações, povos, culturas, instituições e sistemas. A diferença entre o conceito de fluxo mundial e a noção dos relacionamentos entre as nações é ao mesmo tempo notável e profunda. A internacionalização do ensino superior recebeu da globalização influências positivas e negativas, e embora os dois processos sejam fundamentalmente diferentes, há entre eles um elo de grande proximidade. A pauta de competitividade e comércio, por exemplo, frequentemente associada à globalização, teve um grande impacto no desenvolvimento do ensino transfronteiras. Por sua vez, o crescimento desse ensino e sua inclusão nos acordos comerciais bilaterais e regionais fortaleceram a globalização.

Os princípios fundamentais que orientam a internacionalização sempre representam objetivos distintos para diferentes pessoas, instituições e países. Ainda assim, prevê-se que a internacionalização teria evoluído a partir de algo que foi tradicionalmente visto como um processo, com base em valores de cooperação, parceria, troca, benefícios mútuos e aprimoramento da capacidade. Agora,

a internacionalização é cada vez mais caracterizada pela concorrência, pelo mercantilismo, pelo interesse individual e pela construção de status. É necessário dedicar mais atenção à descoberta das verdades e valores subjacentes à internacionalização do ensino superior.

O papel da regulação no ensino superior particular de fins lucrativos

William G. Tierney

Tierney é professor e diretor do Center for Higher Education Policy Analysis, Faculdade de Educação Rossier, Universidade do Sul da Califórnia, Los Angeles. **Email:** wgtiern@usc.edu

Por mais que as faculdades e universidades particulares sem fins lucrativos tenham uma longa e destacada história em todo o mundo, a novidade é aquilo que passou a ser conhecido como ensino superior com fins lucrativos. Instituições particulares sem fins lucrativos como Stanford, nos Estados Unidos, ou a Universidade Santa Maria la Antigua, no Panamá, são exemplos de instituições bem estabelecidas de reputação significativa. Seu foco e sua intenção têm sido relativamente claros. Trata-se de instituições voltadas principalmente para sua missão ou para o atendimento de um público tradicional, como os membros de uma religião específica.

O ensino superior que busca lucros é um elemento relativamente novo no contexto mundial. Instituições pequenas de treinamento técnico passaram a existir no século 19 como forma de proporcionar aos indivíduos uma vocação. Barbeiros, encanadores, secretárias e uma série de outras atividades eram algumas das ocupações ensinadas em instituições pós-secundárias relativamente pequenas. Em geral, os proprietários dessas instituições não pensavam em si mesmos como concorrentes das instituições terciárias públicas – e nem das particulares sem fins lucrativos. As escolas ensinavam habilidades profissionais a estudantes da classe trabalhadora, obtendo

com isso um lucro modesto.

Com o tempo, as instituições ganharam um caráter um pouco mais formal. As atividades se tornaram realmente profissões e, para obter o licenciamento dentro do Estado, podia-se exigir do estudante que fosse aprovado num exame ou acumulasse um determinado número de créditos. O Estado podia exigir que todos os estudantes licenciados tivessem também um diploma do ensino médio ou equivalente. O resultado foi que aquela pequena instituição sem fins lucrativos acrescentou cursos que possibilitassem aos estudantes obter o equivalente a um diploma do ensino médio.

Mas, até os anos 70, as faculdades e universidades com fins lucrativos eram parte minúscula do universo do ensino terciário. Em 1967, por exemplo, cerca de 7 milhões de estudantes frequentaram nos Estados Unidos instituições que ofereciam diplomas; e menos de 22 mil desses estudantes – menos de 0,33% do total – frequentaram instituições com fins lucrativos. Em 2012, as instituições americanas com fins lucrativos passaram a corresponder a 12% do mercado. O mesmo tipo de crescimento é observado em todo o mundo. A Malásia, por exemplo, observou um crescimento dramático no setor com fins lucrativos, assim como ocorreu em outros países – como Turquia e Cingapura. Há três razões por trás desse crescimento.

CRESCIMENTO VOLTADO PARA O LUCRO

Em primeiro lugar, os empreendedores do ensino enxergaram uma abertura. John Sperling fundou a Universidade de Phoenix em 1976. Ela é hoje a segunda maior instituição pós-secundária dos EUA, com mais de 400 mil estudantes. A Universidade de Phoenix e outras instituições começaram a fazer experimentos com o significado e o propósito do ensino superior de várias maneiras. Adultos empregados em meio período começaram a ser vistos como uma imensa clientela em potencial. Tais estudantes não precisam de um campus nem das instalações associadas a tal espaço – centros estudantis, praças de alimentação e assim por diante. Em vez de um conjunto variado de cursos cuja utilidade para o trabalho futuro não é aparente, os estudantes escolhem cursos a partir de um número finito de opções oferecidas em horários e locais convenientes. O foco está na eficiência.

O trabalho do corpo docente também é bastante diferente. Os cargos e responsabilidades, a governança partilhada e a liberdade acadêmica são raramente observados. Enquanto nas instituições tradicionais o professor desenvolve o currículo do curso – de modo que o mesmo curso possa ter diferentes enfoques, objetivos e metas dependendo do professor encarregado – nas instituições com fins lucrativos os currículos são padronizados. A pedagogia nas diferentes aulas é em geral mais semelhante do que diferente. Os empreendedores enxergaram uma oportunidade num “mercado” e se aproveitaram dela; ao fazê-lo, redefiniram quem é o cliente e aquilo que deseja encontrar.

Um segundo motivo para o crescimento está relacionado aos avanços da tecnologia. O ensino online ainda não atingiu um nível ótimo nem uma presença ampla, mas com frequência nos esquecemos da rapidez com a qual a tecnologia foi adotada em todo o mundo. A internet, o YouTube e o Facebook eram realidades desconhecidas para a geração anterior. Os contínuos avanços na tecnologia permitiram que os cursos fossem reconfigurados de formas que seriam impensáveis na época da fundação da Universidade de Phoenix. As instituições com fins lucrativos estiveram entre as primeiras a adotar novas tecnologias e, ao fazê-lo, criaram para si novos mercados.

Por fim, o ensino terciário é uma indústria em crescimento. Igualmente importante é o fato de o setor público não poder acomodar as vastas necessidades pós-secundárias dos cidadãos. Em todo o mundo acredita-se que o ensino é a chave para o crescimento econômico. As universidades públicas, de configuração tradicional, não são capazes de atender à demanda e às necessidades dos jovens estudantes tradicionais nem dos adultos trabalhadores sem receber acréscimos expressivos aos recursos que financiam seu orçamento.

DESAFIOS DO CRESCIMENTO

Entretanto, a explosão de crescimento no setor com fins lucrativos criou desafios associados a essa expansão. Em particular, as instituições com fins lucrativos foram acusadas de empreender práticas antiéticas de admissão, jogando sobre os estudantes o fardo de um nível inaceitável de endividamento, e também de não preparar os estudan-

tes com as habilidades necessárias para o desempenho dos empregos almejados. Como muitos estudantes são os primeiros membros de suas famílias a frequentar uma instituição terciária, é possível que não compreendam o custo de se frequentar uma instituição com fins lucrativos nem as consequências dos empréstimos tomados para financiar sua instrução. Os conselheiros de admissão podem também coagir os fregueses em potencial com propaganda enganosa ou a promessa de empregos que não existem.

Tais questões são confusas porque, com frequência, os estudantes que frequentam instituições com fins lucrativos são também aqueles que mais correm o risco de não concluir o curso no qual estão inscritos. Os países desejam que um número cada vez maior de estudantes participe do sistema pós-secundário, e é grande a probabilidade de tais estudantes serem provenientes das populações que apresentam historicamente os níveis mais baixos de participação e conclusão dos cursos superiores. Ainda assim, são justamente tais estudantes que podem não concluir seus estudos num nível equivalente ao obtido pelas populações que tradicionalmente participam do sistema universitário, o que significa que incorrerão em pesados empréstimos e, possivelmente, cairão na inadimplência. Assim, determinar os níveis aceitáveis de atrito, do fardo causado pelo endividamento e do salário após a conclusão do curso são questões que mobilizam críticos e defensores das instituições com fins lucrativos.

O papel do governo é garantir que os cidadãos sejam protegidos dos serviços fraudulentos. Assim como o governo supervisiona a saúde e a segurança alimentar de seus cidadãos, ele precisa também instalar mecanismos reguladores para garantir que as empresas particulares atuem de uma forma que proteja o consumidor. A ideia básica é: permitir que o cliente consuma serviços por “sua própria conta e risco” consiste numa política pública inaceitável em relação ao ensino. O ensino é um bem público que beneficia o indivíduo e também o país. Assim sendo, uma visão voltada para o futuro indica que os Estados devem desenvolver estratégias para garantir que as faculdades e universidades com fins lucrativos ofereçam serviços de alta qualidade, que não apenas beneficiem o consumidor, mas também auxiliem o Estado na sua busca pelo aprimoramento de seus cidadãos por meio do ensino.

A ascensão das economias do conhecimento pós-confucianas

Simon Marginson

Marginson é professor da Universidade de Melbourne, Austrália. Entre seus mais recentes livros está *Higher Education in the Asia Pacific: Strategic Responses to Globalization* (Springer, 2011) editado em parceria com Sarjit Kaur e Erlenawati Sawir. **Email:** s.marginson@unimelb.edu.au

As universidades e a pesquisa no Leste Asiático e em Cingapura passaram por uma transformação completa nos últimos 15 anos. Se forem mantidas as tendências atuais, estes sistemas de ensino superior estão se encaminhando para dividir com as instituições dos países anglófonos e da Europa Ocidental a posição de liderança global.

Há muita retórica envolvendo a ascensão das economias do conhecimento na Ásia – parte dela elogiosa e (em determinadas regiões) também algo amedrontada, mas nem todos os comentários feitos refletem a situação real. O ensino e a pesquisa fora do Leste Asiático – incluindo a Índia e o Sudeste Asiático – estão muito atrás do progresso do Leste Asiático e de Cingapura no estágio atual. O progresso ocorre, e há bolsões de verdadeira força – como no caso da pesquisa na Tailândia e nas universidades particulares da Malásia, bastante convidativas.

Independentemente disso, é na China, em Hong Kong, Taiwan, na Coreia do Sul e Cingapura que a verdadeira transformação global está ocorrendo. Estes sistemas estão se somando ao Japão, que manteve um complexo de ponta na ciência e na engenharia por mais de três décadas, apresentando uma elevada participação e ocupando a segunda posição entre os países que mais investiam em pesquisa e desenvolvimento, até ser superado recentemente pela China.

LÍDERES EM PESQUISA

O impulso apresentado pelas economias do conhecimento no Leste Asiático tem como base o recorde nos dados envolvendo desempenho na pesquisa e participação no ensino. Recentemente, concluí uma comparação – financiada

pelo Conselho Australiano de Pesquisa, com 16 estudos de caso em 15 sistemas diferentes de ensino superior na Ásia e no Pacífico – dos elos globais e da capacidade das principais universidades de pesquisa.

Entre as universidades incluídas no estudo de caso estão a Universidade de Tóquio, no Japão, a Universidade Nacional de Seul, na Coreia do Sul, as Universidades Jiao Tong de Pequim e Xangai, na China, a Universidade Nacional de Taiwan, a Universidade de Hong Kong e a Universidade Nacional de Cingapura. Cada uma delas já desempenha um importante papel global, tendo diante de si um grande futuro.

A Universidade de Tóquio produz um volume de estudos científicos comparável ao de qualquer universidade americana – exceto Harvard. A Universidade de Pequim (Beida) fica no coração da China, e a Universidade Jiao Tong de Xangai produz o terceiro maior volume de pesquisas na China, superada pelas Universidades Zhejiang e Tsinghua. Em vários indicadores, a Universidade Nacional de Taiwan é atualmente a universidade chinesa de melhor desempenho. A Universidade Nacional de Cingapura é sinônimo de eficiência em estratégias e parcerias globais. A Universidade de Hong Kong é a maior das cinco universidades da Região Administrativa Especial de Hong Kong, apresentando impressionantes credenciais de pesquisa. A Universidade Nacional de Seul é a quinta universidade no ranking de ex-alunos que desempenham cargos de direção executiva no índice Fortune 500 de empresas americanas.

PÓS-CONFUCIANAS

É significativo o fato de, apesar do grande número de diferenças entre eles, todos esses sistemas terem suas raízes culturais na China. O sistema de Cingapura, o mais distante entre eles, no Sudeste Asiático, apresenta uma composição cultural plural, mas a influência chinesa é forte. Todos eles foram moldados pelo profundo compromisso confuciano com a educação na família, algo que está subjacente na qualidade do ensino, garantindo que os avanços na participação sejam acompanhados por avanços no aprendizado dos estudantes. Estes países lideram o mundo no levantamento feito pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) envolvendo os resultados do ensino entre os alunos de 15 anos – o Programa Internacional de

Avaliação de Estudantes (Pisa).

Todos eles, sejam Estados de partido único ou sistemas políticos plurais – como a Coreia do Sul, o Japão e Taiwan –, são beneficiados por eficazes e poderosas máquinas estatais que investem pesadamente no ensino e na capacidade de pesquisa, direcionando tal investimento para o cumprimento de metas e acompanhando sua implementação para garantir que tais metas sejam atingidas. Somente no Japão, onde o dinamismo anterior perdeu seu vigor, observou-se uma queda no investimento. Os sistemas pós-confucianos de ensino superior são uma notável combinação entre tradição duradoura e ciência ocidental. Estão trazendo uma nova forma híbrida de modernidade Oriental-Occidental.

No Leste Asiático e em Cingapura o ensino superior está avançando rapidamente em três frentes simultâneas: a proporção geral de participação no ensino terciário – que já supera os 85% em Taiwan e na Coreia do Sul –, a qualidade das universidades de ponta e o rápido crescimento observado na pesquisa e no desenvolvimento, dentro de uma carga tributária e de um gasto público considerados baixos para os padrões mundiais. Tal feito tem como base o crescimento econômico. Com exceção da China, todos estes países atingiram níveis de riqueza comparáveis aos da Europa Ocidental. De acordo com o Banco Mundial, em 2010 o Produto Nacional Bruto (PIB após dedução de renda líquida enviada ou recebida do exterior) per capita foi de US\$ 29.010 na Coreia do Sul, US\$ 47.130 em Hong Kong e US\$ 55.380 em Cingapura. No Japão, esta renda foi de US\$ 34.780.

ASCENSÃO DA CHINA

Na China a renda nacional bruta per capita foi de apenas US\$ 7.570, mas essa soma dobrou em cinco anos; e, em meio a grandes desigualdades, Pequim, Xangai e partes do Leste da China são muito mais ricas. Planeja-se que a participação no ensino terciário chegue a 40% já em 2020. Em 1990 a participação foi de apenas 5%. Mas as diferenças regionais são um problema persistente.

A China planeja aumentar o gasto com pesquisa e desenvolvimento para 2,5% do PIB em 2010. O gasto com pesquisa já equivale a 40% do nível investido nos Estados Unidos. Na década passada o número de estudos científicos publicados aumentou à razão de 17% ao ano.

A trajetória chinesa nas pesquisas não está livre de

problemas. É verdade que uma parcela demasiadamente grande das pesquisas é realizada nos empreendimentos do Estado e não nas universidades. Há problemas de interferência burocrática nas decisões envolvendo bolsas de pesquisa, e o acalorado debate dentro das universidades chinesas não encontra paralelo numa discussão livre entre a sociedade civil. O número de publicações chinesas ainda não é acompanhado por um desempenho comparável em estudos amplamente citados.

Mas a produção de pesquisa na China tem crescido a um ritmo acelerado e, em determinados setores – como química, engenharia e materiais – a China claramente está entre os líderes globais. Física e matemática também são setores fortes, como ocorre em outras partes do Leste Asiático. As ciências biológicas e a medicina são menos desenvolvidas.

No geral, as universidades de pesquisa do Leste Asiático ainda têm um longo caminho a percorrer. De acordo com dados da Universidade de Leiden a respeito da produção de estudos científicos entre 2005 e 2009, na Ásia e no Pacífico Ocidental 18 universidades produziram mais de 5 mil estudos, tendo ao menos 10% destes estudos entre os dez mais citados de seus respectivos setores – 6 na China, 6 na Austrália, 2 em Cingapura, 2 em Hong Kong, 1 no Japão e 1 na Coreia. Na Europa, o número equivalente de universidades foi 47 e, nos Estados Unidos, 64.

Entretanto, 38 universidades da Ásia e do Pacífico produziram mais de 5 mil estudos. A proporção de citações tem aumentado. Levando-se em consideração o contínuo crescimento do investimento em pesquisa, parece provável que os sistemas pós-confucianos vão chegar lá.

Desafios na adoção de cursos em inglês

Annette Bradford

Bradford é doutoranda no programa de Políticas de Ensino da Universidade George Washington, Washington, DC. **E-mail:** qcb83@gwu.edu

Na tentativa de aumentar a competitividade de seus sistemas de ensino superior no mundo globalizado, muitos países não anglófonos têm aumentado o número de cursos em inglês, seja parcial

ou totalmente. As universidades europeias, principalmente na Holanda e na Escandinávia, têm oferecido programas lecionados em inglês há alguns anos. Ainda assim, existem preocupações relacionadas às dificuldades de implementação e à qualidade. Conforme as universidades de outras partes do mundo, em especial no Leste Asiático, aumentam seu número de programas em inglês, elas encontram desafios semelhantes.

AUMENTO NO NÚMERO DE CURSOS

Com a implementação do sistema de três ciclos previsto no Processo de Bolonha, em grande parte concluída em 2010, o número de cursos em inglês nos países europeus não anglófonos aumentou dramaticamente. Dados recentes publicados pelo Institute of International Education contaram 560 programas de mestrado lecionados integralmente em inglês – em 2002, aumentando para 1.500 em 2008 e 3.701 em 2011 – com outros 963 cursos incluindo inglês como um dos idiomas de instrução. Nos países do Benelux (Bélgica, Países Baixos e Luxemburgo) e na Escandinávia, o ensino em nível de mestrado é quase inteiramente ministrado em inglês. Na graduação, os cursos inteiramente em inglês não estão crescendo no mesmo ritmo, mas ainda assim avançam, sendo que a Holanda informa sozinha ter mais de 200 cursos deste tipo no banco de dados bachelorsportal.eu.

Nos anos mais recentes, as universidades do Leste Asiático também começaram a expandir rapidamente o número de cursos oferecidos em inglês. A Coreia do Sul adotou com entusiasmo a instrução em língua inglesa, sendo grande o número de universidades que buscam incorporá-la aos cursos existentes, lecionando cerca de 30% das aulas em inglês. Taiwan e Japão estão se concentrando mais nos programas ensinados inteiramente em inglês. Taiwan tem pelo menos 170 cursos lecionados em inglês em diferentes níveis, e o governo japonês pretende que haja 157 cursos já em 2014. Na China, a pedido do Ministério da Educação, as universidades ensinam uma gama cada vez maior de cursos profissionais inteiramente em inglês, incluindo ciência da informação, biotecnologia, novos materiais, engenharia, comércio internacional, finanças e direito.

Os desafios que emanam da adoção de tais programas podem ser incluídos em três categorias – aqueles relacionados ao idioma, à cultura e à estrutura dos programas.

DESAFIOS LINGUÍSTICOS

Existe a preocupação quanto à qualidade do ensino e do aprendizado que ocorre quando instrutores e/ou estudantes estão trabalhando num idioma não nativo. Até os estudantes de países com um histórico expressivo de instrução na língua inglesa, como Noruega e Holanda, relataram preocupações com o vocabulário pouco conhecido e problemas ao fazer anotações durante as aulas ministradas em inglês. Consequentemente, os instrutores precisam fazer constantes adaptações em suas aulas, e isso afeta a qualidade e a quantidade do conteúdo que pode ser lecionado no decorrer de um semestre.

As limitações nas competências linguísticas dos professores também representam desafios para a qualidade dos cursos. Com frequência os estudantes europeus identificam insuficiências nas capacidades orais de seus professores, levando a uma perda da confiança no conhecimento dos docentes em relação ao conteúdo. Os próprios professores comentaram que as aulas podem se tornar insossas e tecnicistas quando suas habilidades linguísticas os impedem de expressar comentários e ilustrações usando termos coloquiais.

DESAFIOS CULTURAIS

As instituições de ensino superior que adotam o inglês como meio de instrução estão se abrindo para populações de professores e estudantes mais diversificadas, com uma maior gama de normas e expectativas culturais. Tais diferenças podem permear todos os níveis do curso lecionado em inglês – incluindo o comportamento em sala, as formas de avaliação e o acompanhamento do trabalho dos professores. Isso apresenta desafios para os educadores acostumados a lecionar para um grupo de estudantes relativamente homogêneo, pois eles podem carecer do conhecimento intercultural importante para o desenvolvimento de currículos internacionalizados, para a adoção de práticas mais inclusivas e para a promoção do entendimento cultural recíproco. Essa habilidade pragmática é até mais determinante do que a desvoltura no idioma em se tratando de lecionar em inglês.

Muitos observadores destacaram que a instrução em inglês leva à “americanização” da sala de aula e das práticas de controle, em parte decorrente da dificuldade em separar o inglês de sua cultura dominante. Isso pode criar dificuldades especialmente nas salas de aula asiáticas, nas quais a

pedagogia tradicional enfatiza a autoridade do professor e a maioria dos estudantes tende a vir de outros países asiáticos.

Os desafios linguísticos e culturais aumentam o fardo que os programas lecionados em inglês depositam sobre o corpo docente. Estimativas mostram que é necessário um esforço quatro a cinco vezes maior para que um professor japonês seja capaz de lecionar em inglês do que no seu idioma; estudos em Taiwan revelaram a insatisfação com a quantidade de tempo necessária para o preparo de aulas que atendem a estilos de aprendizado diferentes. Até professores dinamarqueses e finlandeses dotados de altos níveis de capacidade de comunicação em inglês expressaram sua relutância em ensinar nos cursos ministrados em inglês. A sobrecarga suportada pelo corpo docente pode ser aliviada por meio do emprego de professores para os quais o inglês é o idioma nativo. Entretanto, há problemas no seu recrutamento e retenção, sendo necessária a oferta de remuneração maior para tornar a posição atraente, e tais professores nem sempre estão disponíveis para aceitar contratos de ensino de longo prazo – frequentemente por causa de regulações empregatícias e restrições inerentes ao visto.

DESAFIOS ESTRUTURAIS

Os desafios estruturais são aqueles relacionados à gestão dos cursos. Além de encontrar professores para lecionar em tais cursos, qualquer instituição que adote a instrução em língua inglesa precisa também ampliar sua administração e serviços de apoio para atender em inglês a um novo corpo docente e discente heterogêneo. Estudantes matriculados nos cursos ministrados em inglês costumam também precisar de mais apoio do que os estudantes locais. Em especial, precisam de ajuda com a habitação, com a transferência de suas credenciais estrangeiras para o país hospede, e orientação acadêmica adicional. Em muitos países, a equipe administrativa não é especializada e não é designada para um determinado cargo por mais de alguns anos. Assim, pode ser difícil encontrar pessoal dotado das habilidades necessárias.

Outro desafio estrutural é a intransigência institucional. Iniciativas nacionais e supranacionais como a Declaração de Bolonha na Europa e o Projeto Global 30 do Japão permitiram a introdução de cursos lecionados em inglês, mas são aqueles diretamente envolvidos dentro de cada instituição de ensino superior que possibilitam seu

sucesso. Na ausência da participação dos envolvidos dentro de cada instituição, como os conselhos de professores e o corpo docente, os programas em inglês dificilmente serão implementados conforme o esperado.

AVANÇANDO

Para facilitar a implementação bem-sucedida de cursos em inglês, as instituições devem direcionar sua atenção para os três desafios expostos acima. Elementos valiosos de apoio por parte dos estudantes e do corpo docente podem incluir aulas de idiomas e habilidades acadêmicas para estudantes e cursos de habilidades de ensino interculturais para os professores. Cursos em Taiwan estão adotando medidas que exemplificam esse tipo de envolvimento proativo com os desafios vistos nos casos anteriores. A Universidade Nacional de Ciência e Tecnologia de Taiwan oferece um curso gratuito de inglês intensivo durante o verão para os estudantes domésticos, permitindo que participem de cursos ministrados em inglês; e a Universidade Nacional Normal Chang Hwa oferece workshops de pedagogia para os membros de seu corpo docente. Da mesma maneira, a Universidade Yuan Ze estabeleceu uma parceria com a Universidade de Nova Gales do Sul para enviar membros de seu corpo docente à Austrália para treinamento intensivo na expectativa de aprimorar sua capacidade de oferecer cursos em inglês. Para lidar com os desafios estruturais, as universidades devem fazer ajustes em suas práticas administrativas, incluindo as relacionadas aos funcionários.

Quando os rankings vão longe demais

Phil Baty

Baty é editor do ranking mundial de universidades da *Times Higher Education* (<http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/>). Uma versão anterior deste artigo pode ser encontrada na *University World News* (o texto é publicado aqui sob permissão).

E-mail: Phil.Baty@tsleducation.com

Quando os governos tentam identificar as melhores universidades do mundo, recorrem cada vez mais às classificações globais. Na Rússia,

o primeiro-ministro Dmitri Medvedev assinou recentemente uma ordem concedendo reconhecimento oficial aos diplomas oferecidos por 210 universidades de destaque distribuídas entre 25 países – decisão determinada em boa medida por sua presença no ranking mundial de universidades da *Times Higher Education*. Os milhares de estudantes que devem ser beneficiados com bolsas voltadas para o ensino no exterior dentro do programa russo de Ensino Global, estimado em cinco bilhões de rublos (US\$ 152 milhões) também terão de frequentar universidades que ocupem as posições mais altas desse ranking.

No Brasil, um projeto semelhante chamado Ciências em Fronteiras, destinado a 101 mil estudantes, também se vale principalmente da classificação da *Times Higher Education*, entre outros rankings, na sua escolha das instituições de destino. E, na Índia, a Comissão de Recursos Universitários estabeleceu novas regras para garantir que somente 500 universidades classificadas pela *THE* ou pelo ranking acadêmico mundial de universidades de Xangai tenham permissão para operar cursos de diplomação conjunta ou cursos duplos com parceiras indianas. Tal nível de apoio

A reputação de integridade dos rankings deve ser conquistada e mantida por meio de debates abertos sobre seus usos e abusos; eles só podem desempenhar papel útil se os responsáveis por sua elaboração forem honestos sobre o que não podem e jamais poderão capturar

oficial do alto escalão ao trabalho da *THE* é, sem dúvida, muito gratificante.

ABORDAGEM DA TIMES HIGHER EDUCATION

A revista publica sua classificação global de universidades desde 2004, mas conforme o alcance e a influência de nosso trabalho se expandiram, foi necessário trabalhar com maior afinco para produzir resultados de pesquisa que pudessem suportar melhor o peso e a responsabilidade neles depositados. Assim, em 2009, após uma rigorosa avaliação, deixamos de lado o sistema usado nos cinco anos anteriores e recomeçamos o processo. Desfizemos o modelo demasiadamente simplista que tinha prejudicado durante anos as classificações globais e mudamos nossa forma de atuar.

Primeiro, estabelecemos uma parceria com uma especialista em dados, a Thomson Reuters. Em conjunto com a Thomson Reuters – recebendo as opiniões de mais de 50 dos principais nomes de 15 países de todos os continentes e depois de 10 meses de debate aberto e consulta –, desenvolvemos um novo sistema de classificação para uma nova era de ensino superior globalizado. Felizmente, a reforma produziu o mais equilibrado e abrangente sistema de classificação disponível.

A classificação global da *Times Higher Education* é a única no mundo a examinar todas as missões centrais da universidade de pesquisa global e moderna – pesquisa, ensino, transferência de conhecimento e atividade internacional. Trata-se da única classificação a refletir totalmente a mistura subjetiva e única de cada instituição em toda a gama de índices de desempenho, e também a única a fazer uma avaliação criteriosa da excelência nas artes, ciências humanas e ciências sociais – terrivelmente negligenciadas pelos demais sistemas de classificação. É a única classificação global a incorporar uma pesquisa rigorosa envolvendo acadêmicos experientes e especialistas – necessariamente convidados, sem voluntários nem nomes indicados pelas próprias universidades, é claro.

De fato, nosso trabalho atraiu grandes elogios feitos por muitos setores. Fiquei particularmente satisfeito com as palavras de um cético em relação às classificações – Daniel Lincoln, pesquisador visitante do Center for International Higher Education (CIHE) do Boston College – que destacou recentemente o fato de «Batye a *THE* serem conhecidos por sua integridade, bem como por sua sinceridade”.

RESSALVAS

Mas a reputação de integridade deve ser conquistada e mantida por meio de debates abertos e sinceros a respeito tanto dos usos quanto dos abusos dos rankings globais. Todas as tabelas globais de classificação de universidades são necessariamente grosseiras, pois reduzem as universidades e todas as suas diferentes missões a uma única nota composta. Quem quer que adote tais tabelas de classificação com excessiva rigidez correrá o risco de perder de vista os muitos bolsões de excelência em setores que não podem ser capturados por classificações de abrangência institucional ou áreas do desempenho universitário que simplesmente não são devidamente refletidas por nenhum tipo de classificação.

Todas as classificações globais dão mais ênfase à avaliação de pesquisa, por exemplo, julgada principalmente por meio do exame de citações dos estudos publicados nas principais revistas acadêmicas internacionais. Isso pode não atender bem aos interesses de instituições de pesquisa emergentes nos países em desenvolvimento, onde a publicação de pesquisas pode ser uma atividade mais nacional ou regional, e certamente não atente àquelas cuja missão tem como foco o ensino.

Uma das grandes qualidades do ensino superior global é a extraordinária riqueza de sua diversidade; e isso jamais poderá ser capturado por um ranking, que avalia todas as instituições de acordo com um mesmo conjunto de critérios. Nesse contexto, uma nova declaração feita por um consórcio de reitores de universidade latino-americanas precisa ser bem recebida.

A declaração, estabelecida durante os dois dias de conferência na Universidade Nacional Autônoma do México e intitulada “Universidades Latino-Americanas e as Classificações Internacionais: Impacto, Abrangência e Limites”, destacou com certa preocupação que “uma grande proporção dos responsáveis pelas decisões e pela opinião pública enxerga tais sistemas de classificação como se oferecessem uma medida completa e objetiva da qualidade das instituições”. Nenhum ranking universitário poderá ser realmente completo nem objetivo.

O encontro, que reuniu reitores e representantes do alto escalão de 65 universidades de 14 países latino-americanos, fez um chamado aos responsáveis pelas políticas de ensino

Todas as classificações são necessariamente grosseiras. Reduzem as universidades e todas as suas diferentes missões a uma única nota. Nenhum ranking universitário poderá ser realmente completo ou objetivo

para que “evitassem usar o resultado das classificações como elementos para a avaliação do desempenho de uma instituição, para o estabelecimento de suas políticas para o ensino superior, para determinar o nível de financiamento para as instituições e para a implementação de incentivos e recompensas para as instituições e para os funcionários acadêmicos”.

É claro que classificações elaboradas com responsabilidade e transparência podem desempenhar um papel extremamente útil no sentido de permitir que as instituições tenham uma medida do seu desempenho, ajudando-as no planejamento de sua direção estratégica. Podem informar as decisões tomadas pelos estudantes e pelo corpo docente em se tratando de sua carreira. Podem ajudar os governos a compreender melhor alguns dos desafios modernos envolvidos nas políticas de ensino superior para as massas na economia do conhecimento e a comparar o desempenho de suas melhores instituições de pesquisa em relação àquelas de países «rivais». E podem também desempenhar um papel ao ajudar os governos a selecionar potenciais parceiros para suas instituições domésticas, além de determinar em que área investir os recursos destinados às bolsas de ensino.

Mas os rankings só podem desempenhar um papel útil se aqueles que são responsáveis por sua elaboração forem honestos sobre o que tais sistemas não podem – e jamais

poderão – capturar, bem como sobre o que podem de fato refletir. As classificações podem ser úteis se seus «usuários» forem incentivados a ir além das notas compostas, que podem mascarar uma excelência real em setores e áreas específicos de desempenho.

A *Times Higher Education* está se esforçando para expandir a gama de dados que é divulgada e também para permitir um maior grau de distinção nos resultados dos rankings, bem como uma análise mais nuançada. As classificações podem ser uma ferramenta valiosa para o ensino superior global – mas somente se forem tratadas com o devido cuidado.

Classificação Nacional das Universidades na China

Liu Jin e Hong Shen

Liu Jin é candidato a doutor na Faculdade de Pedagogia da Universidade de Ciência e Tecnologia de Huazhong, em Wuhan, China. Atua como pesquisador visitante no CIHE-Boston. **E-mail:** liujinzu@gmail.com

Hong Shen é professora e vice-diretora da Faculdade de Pedagogia da Universidade de Ciência e Tecnologia de Huazhong. **E-mail:** hongshen@mail.hust.edu.cn

A classificação de universidades publicada pela Universidade Jiao Tong de Xangai, na China, é bastante conhecida na área de ensino superior internacional. Entretanto, sua influência na China – bem como a da classificação da *Times Higher Education*, o ranking *Webometrics* e outras classificações mundiais de universidades – não pode ser comparada à influência exercida pela classificação nacional das universidades chinesas.

A cada ano, mais de 9 milhões de estudantes chineses do ensino médio tentam entrar na universidade por meio do exame de admissão de abrangência nacional (*Gaokao*). No decorrer deste processo, a classificação nacional das universidades chinesas desempenha o papel mais essencial. Diferentemente do que ocorre nos Estados Unidos, na China os estudantes são quase impossibilitados de fazer

a transferência para outra universidade depois de terem tomado sua decisão. Escolher uma universidade significa decidir o futuro da própria vida, algo que faz da seleção de uma universidade um dos eventos mais importantes na vida de milhões de famílias chinesas. Nesse processo, os rankings mundiais de universidades têm na China uma influência muito menor, pois poucas universidades chinesas se encontram nas listas das classificações globais de universidades.

QUATRO CLASSIFICAÇÕES PRINCIPAIS

Em 1987 a Academia Chinesa de Ciência Administrativa divulgou o primeiro ranking nacional de universidades. Antes disso, a sociedade chinesa não se importava com os rankings universitários, pois não havia concorrência para as universidades chinesas. Desde então, 17 influentes classificações nacionais universitárias foram realizadas na China – destas, 7 foram suspensas ou desapareceram. Cada uma das classificações afirma ser desprovida de fins lucrativos, dizendo que sua missão fundamental é promover o desenvolvimento do ensino superior na China. Entretanto, algumas delas obtêm lucro com a venda de livros de classificação ou com a assistência prestada aos planos de desenvolvimento de certas universidades. Atualmente, há na China quatro classificações influentes de universidades nacionais.

Classificação Universitária Netbig. Esse ranking foi desenvolvido em 1999 pela empresa chinesa Netbig com o propósito declarado de ajudar os estudantes no processo de escolha de uma universidade, algo consistente com a ideia básica do ranking *US News & World Report*, exceto pelo índice de classificação e pelo peso atribuído a cada característica. O sistema desse índice inclui 6 indicadores de primeiro nível (prestígio da universidade, recursos acadêmicos, conquistas acadêmicas, status e influência dos pós-graduandos, recursos do corpo docente e infraestrutura) e 19 indicadores de segundo nível, que recebem um peso de 2% a 15% cada.

Classificação do Instituto de Ciência Administrativa de Guangdong. Ranking fundado por Wu Shulian, inclui abrangentes subclassificações em dúzias de categorias, como eficiência do corpo docente e eficiência em pesquisa. A missão desses abrangentes sub-rankings é avaliar

a contribuição das universidades para a sociedade por meio da medição da implementação de suas principais funções. Há 2 índices de primeiro nível (treinamento dos estudantes e pesquisa científica), 4 índices de segundo nível (treinamento em nível de graduação, treinamento de pós-graduação, pesquisa em ciências naturais e pesquisa em ciências sociais) e 33 índices de terceiro nível (proporção de empregados entre os graduandos, por exemplo); cada um dos três níveis recebe um peso diferente.

Classificação da Rede Chinesa de Ex-Alunos. Este ranking foi iniciado pela Rede Chinesa de Ex-Alunos com o objetivo de medir o potencial acadêmico das universidades e sua contribuição à ciência. É a primeira classificação a separar as universidades públicas das particulares. O ranking tem três indicadores de primeiro nível (treinamento dos estudantes, pesquisa científica e prestígio geral), sete indicadores de segundo nível (bases científicas de pesquisa, projetos de pesquisa, pesquisa científica, base de treinamento, equipe de ensino, ex-alunos de destaque e prestígio), e nove indicadores de terceiro nível (inovação científica, projetos básicos de pesquisa, grandes pesquisas científicas, talentos excepcionais, qualidade do corpo docente e níveis acadêmicos, reputação nacional, doações de ex-alunos e prestígio social). Além do ranking abrangente, inclui algumas classificações especiais – como o Ranking Universitário Chinês de Doações de Ex-Alunos, o Ranking Universitário Chinês de Sociedades de Ex-Alunos e o Ranking Universitário Chinês de Estudos Naturais e Científicos.

Classificação Centro de Pesquisa para a Avaliação da Ciência na China. Este ranking, criado por Qiu Junping e sua equipe na Universidade de Wuhan, tem como objetivo avaliar a competitividade das universidades. A ideia básica da classificação é dividir as universidades de acordo com três categorias: (1) universidades públicas de ponta, (2) universidades públicas em geral e (3) universidades particulares. As categorias de universidades são avaliadas de acordo com diferentes indicadores, o que significa que esta classificação apresenta um conjunto de indicadores relativamente grande. O índice de classificação para as principais universidades públicas, por exemplo, contém quatro indicadores de primeiro nível (recursos educacionais, qualidade do ensino, pesquisa científica e prestígio universitário), 14 indicadores de segundo nível (financiamento

para o ensino, por exemplo), e mais de 50 indicadores de terceiro nível (área total do campus, por exemplo).

Além das classificações citadas acima, a China contém também rankings de menor influência. A Universidade Renmin, por exemplo, se concentra na classificação das universidades de ponta. O Relatório de Desempenho das Universidades Chinesas, publicado pelo Instituto Nacional Chinês de Ciências Pedagógicas, se concentra na proporção entre aquilo que as universidades captam e aquilo que elas produzem.

METODOLOGIA E BANCOS DE DADOS

O método das classificações nacionais chinesas tem como base o estabelecimento de um sistema de indicadores multidimensional, atribuindo determinado peso a cada índice, reunindo dados e analisando os resultados por meio de métricas. Apesar do cuidadoso escrutínio e da sofisticação do cálculo envolvido em cada ranking, observadores acadêmicos comuns ainda acreditam que estas classificações são um reflexo da opinião pessoal dos seus responsáveis, e não uma pesquisa científica rigorosa.

Os observadores acadêmicos também questionam as fontes de dados das classificações. Dos quatro rankings relacionados acima, dois são publicados por empresas, um é mantido por uma universidade e outro é divulgado por uma organização sem fins lucrativos. Nenhuma delas é agência do governo, o que torna difícil a obtenção do acesso aos dados. Na China, os dados sérios, em geral, são os apurados e sistematizados pelo governo. No caso da maioria das classificações, a maior parte dos dados vem de fontes secundárias, incluindo a internet, jornais, revistas e livros. Para piorar a situação, muitas vezes a informação é reunida sem uma ideia clara das datas. No ranking de 2011 do Instituto de Ciência Administrativa de Guangdong, por exemplo, alguns dos dados são de 2010, enquanto outros foram reunidos em 2008 e 2009.

CONCLUSÃO

A existência das classificações universitárias chinesas está associada a certas demandas: os estudantes têm a necessidade de tomar decisões com relação às universidades que optarão por frequentar, e as universidades precisam melhorar seu posicionamento nos rankings com

o objetivo de atrair os estudantes mais bem qualificados e o financiamento à pesquisa. Os responsáveis pela publicação das classificações têm a necessidade de ganhar dinheiro.

As classificações nacionais chinesas têm uma influência de grande alcance e promoveram o desenvolvimento do ensino superior na China. Entretanto, problemas ocorrem conforme um maior número de universidades tenta mudar para se adaptar aos critérios de classificação. O peso desproporcional atribuído ao índice das conquistas de pesquisa, por exemplo, levou a uma explosão de publicações de estudos de grandes proporções nos anos mais recentes; as universidades que insistem em não expandir a dimensão de suas matrículas encontram dificuldades para se manterem em boas posições dentro das classificações universitárias na China; além disso, aumentam as questões envolvendo o próprio sistema de índices e indicadores.

Campus de franquias acadêmicas na China

David A. Stanfield e Wang Qi

David A. Stanfield é assistente de pesquisa do CIHE-Boston e estudante de doutorado no curso de Administração do Ensino Superior no Boston College. **Email:** david.stanfield@bc.edu

Wang Qi é professora assistente da Faculdade de Pós-Graduação em Pedagogia da Universidade Jiao Tong de Xangai, China. **Email:** qimwang@sjtu.edu.cn

Dois campus de franquias acadêmicas britânicas plenas funcionam atualmente na China, e duas destacadas instituições americanas devem ser abertas em breve. Com a intenção de reproduzir o ensino de nível mundial oferecido em suas matrizes acadêmicas, tais postos avançados estrangeiros atraíram na China uma atenção considerável. A China apresenta uma variedade de desafios únicos que podem dificultar o cumprimento das metas almejadas por esses novos empreendimentos.

CARACTERÍSTICAS DAS FRANQUIAS ACADÊMICAS

As franquias acadêmicas internacionais na China são

únicas por causa da determinação do Ministério da Educação segundo a qual as instituições estrangeiras devem necessariamente formar uma parceria legal com alguma universidade chinesa local. Por mais que existam cerca de 20 franquias acadêmicas internacionais na China, estas são em sua maioria pequenas instituições que atendem a nichos, oferecendo um ou dois cursos com diplomas para os quais o número de matrículas é limitado. Em contraste, 4 franquias acadêmicas buscam oferecer um conjunto de disciplinas nos níveis de graduação e pós-graduação que refletem a qualidade e a experiência de suas matrizes. A Universidade de Nottingham em Ningbo, China (UNN), primeira franquia universitária plena na China, conta atualmente com mais de 5 mil estudantes matriculados, cooperando com o Grupo Pedagógico Zhejiang Wanli (XJTLU), instituição sem fins lucrativos que conta com mais de 3.200 alunos, colaborando também com a Laureate, um importante grupo pedagógico americano de fins lucrativos. Duas notáveis instituições americanas – a Universidade Duke Kunshan (em parceria com a Universidade de Wuhan) e a Universidade de Nova York (NYU) em Xangai – já estão construindo suas instalações e devem abrir num futuro próximo.

As franquias acadêmicas plenas são estabelecidas como entidades independentes e adotam o currículo e a estrutura organizacional de suas parceiras estrangeiras, por mais que o Ministério da Educação exija certas modificações para conceder a elas o credenciamento. Um exemplo disto é a exigência de tais universidades oferecerem um curso de cultura chinesa e respeitarem os parâmetros nacionais de admissão. A formação geral (ou “educação liberal”) oferecida pelas instituições ocidentais é uma novidade bem-vinda num sistema que enfrenta dificuldades para cultivar o pensamento crítico, a inovação e o empreendedorismo. Essas franquias acadêmicas internacionais também planejam se envolver na produção de pesquisa, valendo-se da força de suas parceiras entre as universidades locais.

POTENCIAL FUTURO: ENSINO DE NÍVEL MUNDIAL?

Em *The Challenge of Establishing World-Class Universities*, Jamil Salmi indica que as universidades de nível mundial apresentam uma concentração de talento, abundância de recursos e gestão apropriada. Trata-se de

um modelo útil para examinar o potencial das franquias acadêmicas plenas na China em se tratando de reproduzir a experiência de ensino de suas matrizes.

Talento. As instituições de nível mundial exigem um corpo docente e discente formado por elementos altamente qualificados. As franquias acadêmicas dependem de um sistema de admissão semelhante ao de suas matrizes, incluindo ensaios acadêmicos, históricos escolares do ensino médio e entrevistas individuais; na China, o exame nacional de admissão (Gaokao) também é exigido. Essa gama de requisitos para a admissão ajudará as franquias acadêmicas a identificar os candidatos mais bem qualificados e também a manter um padrão de qualidade elevado; entretanto, ainda não se sabe se haverá ou não um número suficiente de candidatos tão qualificados. A capacidade das instituições de recrutar candidatos do mais alto nível em seus países de origem não pode ser dada como certa na China. As universidades chinesas de elite recrutam com facilidade os melhores estudantes graças à alta valorização de seus diplomas no mercado de trabalho local. Além disso, numa sociedade que depende das redes pessoais, os estudantes acreditam que as instituições públicas do mais alto nível vão ajudá-los a construir os relacionamentos necessários para chegar aos empregos mais disputados e bem remunerados. Apesar do prestígio internacional e do reconhecimento das marcas das franquias acadêmicas internacionais, os estudantes que esperam trabalhar na China devem provavelmente preferir um diploma de uma das melhores universidades públicas locais. Além disso, por mais que os postos avançados estrangeiros afirmem claramente que as exigências para a obtenção de diplomas e a oferta de cursos sejam análogas às de suas matrizes, a impressão entre os estudantes costuma ser a de que as franquias sejam inferiores.

As universidades de nível mundial também exigem um corpo docente e um grupo de pesquisa de altíssima qualificação. A XJTLU e a UNN recrutam um corpo docente para posições de longo prazo em tempo integral a partir de suas matrizes e do mercado de trabalho internacional. Mas, na prática, as franquias internacionais costumam enfrentar dificuldades para recrutar seu corpo docente a partir da matriz – por causa da inflexibilidade das obrigações de pesquisa e ensino, dos contratempos envolvidos

na mudança para o exterior e da incompatibilidade com os sistemas de promoção e desempenho dos cargos. Para atrair os melhores professores, as franquias acadêmicas precisam oferecer e destacar generosos pacotes de remuneração, recursos complementares para a pesquisa e outros benefícios abstratos – como a oportunidade de trabalhar numa economia dinâmica e em crescimento. Um estudo promissor indicou que vários professores e pesquisadores da UNN e da XJTLU receberam da China competitivas bolsas de pesquisa.

Recursos. Embora não haja dados completos disponíveis, os modelos financeiros para as franquias acadêmicas na China parecem ser uma mistura de apoio do governo provincial local, da universidade chinesa parceira, da indústria privada e das taxas de ensino pagas pelo estudante, contando em menor medida com o investimento financeiro da matriz. A NYU de Xangai parece ter negociado para obter diferentes formas de apoio financeiro, deixando de exigir o investimento da matriz de Nova York; ao passo que a Duke Kunshan diz ter feito uma contribuição de vários milhões de dólares com as despesas iniciais e de planejamento.

As taxas de ensino variam muito, o equivalente a US\$ 9.500 até US\$ 20.800 na UNN, na XJTLU e na NYU. As taxas pagas à UNN e à XJTLU são mais baixas do que aquelas existentes na Grã-Bretanha, ao passo que NYU e Duke Kunshan devem cobrar taxas semelhantes àquelas praticadas nas matrizes em Nova York e na Carolina do Norte, oferecendo certas formas de auxílio financeiro e bolsas de estudos. Quando comparadas às taxas cobradas pelas melhores universidades públicas, entre US\$ 750 e US\$ 950, os pais e os formandos do ensino médio devem pensar duas vezes antes de optar pelas franquias acadêmicas. Entretanto, as franquias acadêmicas são uma alternativa de custo razoável se comparadas ao custo ainda mais elevado de se optar pelo ensino no exterior. Dito isso, é cada vez maior o número de famílias chinesas que podem arcar com o custo de mandar seus filhos para o exterior e, diante da possibilidade de escolher, a maioria deve optar pela experiência completa do ensino no exterior.

Fontes adicionais de renda como a propriedade intelectual, as parcerias corporativas e as doações particulares de ex-alunos e fundações estão em sua infância na China, sendo necessário tempo para cultivá-las. O desenvolvi-

mento da pesquisa e do ensino em nível mundial é caro, e a capacidade das franquias acadêmicas internacionais de obter o financiamento adequado representará um desafio importante.

Gestão. O ensino superior de estilo ocidental depende de estruturas administrativas que promovam a autonomia, a liberdade acadêmica e a liberdade de investigação – padrões que diferem e podem entrar em conflito com os requisitos chineses e as expectativas das parceiras locais. O Ministério da Educação exige, por exemplo, que os presidentes das franquias acadêmicas sejam de nacionalidade chinesa, sujeitos portanto a não compreenderem plenamente os ideais e o estilo de liderança do ensino ocidental. Além disso, apesar da promessa de autonomia nas questões curriculares, recentes preocupações governamentais envolvendo a garantia da qualidade do ensino podem levar a uma regulação adicional. Para as instituições ocidentais, talvez o mais vital seja o fato de não ser possível garantir a liberdade acadêmica – em decorrência das leis e sensibilidades locais em relação à cultura. Deliberações legais e outras pressões externas podem impedir as franquias acadêmicas internacionais de criar os modelos de gestão necessários para se atingir o status de qualidade de nível mundial.

CONCLUSÃO

As franquias acadêmicas na China esperam se situar no nível mais elevado das instituições chinesas do ensino superior por meio da oferta de ensino de estilo ocidental, atraindo estudantes e professores da mais alta qualificação e se envolvendo na produção de pesquisa. Embora o sistema chinês ofereça algumas vantagens potenciais, vários desafios farão da jornada rumo à excelência no ensino um árduo caminho.

A febre do estudo no exterior entre os estudantes chineses

Zha Qiang

Zha Qiang é professor assistente da Faculdade de Pedagogia da Universidade York, Toronto, Canadá. **Email:** qzha@edu.yorku.ca

Somando-se à mudança demográfica, a tendência pode ameaçar a oferta de estudantes para o ensino superior chinês no longo prazo

Em se tratando do ensino superior chinês, dois fenômenos têm sido amplamente debatidos recentemente. Um deles é o fato de os estudantes chineses estarem optando pelo ensino no exterior cada vez mais cedo. A maioria dos estudantes que buscavam os estudos fora do país nos anos 80 o faziam na pós-graduação; nos anos 90, predominaram os programas de graduação, e agora é cada vez mais alto o número de alunos que o fazem no ensino médio. Estima-se que os estudantes do nível secundário sejam agora metade ou mais do total de estudantes chineses que optam pelo ensino fora do país. Esses alunos do ensino médio fazem tal escolha pensando em tornar mais fácil e tranquilo seu acesso e sua transição para as universidades ocidentais. O outro fenômeno notável é a crescente demanda por melhorias na qualidade do ensino superior na China, evidente na ênfase dada a documentos marcantes na política de ensino como o Panorama Nacional para a Reforma e o Desenvolvimento do Ensino no Médio e Longo Prazo (2010-2020) (ou Planejamento 2020) e, mais recentemente, uma conferência nacional de trabalho envolvendo o controle de qualidade no ensino superior, realizada em 22 e 23 de março de 2012 em Pequim. Uma discussão conjunta dos dois fenômenos pode elucidar um pouco as razões que levam um número cada vez maior de estudantes chineses a buscar o ensino no exterior, mesmo com a imensa ampliação do acesso ao ensino superior chinês observada nos últimos anos.

DETERIORAÇÃO NA QUALIDADE

O mundo ficou impressionado com a eficiência de-

monstrada pela China no avanço para o ensino superior de massas em pouco tempo, mas, mesmo assim, os estudantes chineses são cada vez mais atraídos para o exterior. Por que isso ocorre? Hoje, o acesso às universidades e faculdades na China é muito mais amplo do que há 10 anos. No fim dos anos 90, menos de 10% dos jovens de 18-22 anos tinham condições de frequentar instituições pós-secundárias. Este número aumentou para 26,5% em 2010. Nas áreas urbanas, a proporção de participação no ensino superior é na verdade muito mais alta, com mais de 50% dos formados no segundo grau buscando faculdades e universidades. O detalhe é que um número cada vez maior desses estudantes busca o ensino em universidades ocidentais. No geral, as matrículas no ensino superior chinês aumentaram a uma proporção anual de 46,2% entre 1998 e 2010, enquanto o volume de alunos chineses estudando no exterior aumentou mais de 25% ao ano no mesmo período. O número de chineses estudando nos Estados Unidos aumentou 80% de 1999 a 2009.

Em 2011, o número de estudantes chineses que buscaram o ensino no exterior atingiu o recorde de 339.700. O número deve chegar a 550.000 ou 600.000 até 2014. Esse grupo está também sendo formado por alunos cada vez mais jovens. Nos últimos cinco anos, o número de estudantes chineses frequentando escolas particulares do ensino médio nos EUA aumentou em mais de 100 vezes, de 65 em 2006 para 6.725 em 2011. Se prosseguir, tal tendência pode ameaçar a oferta de estudantes para o ensino superior chinês no longo prazo, somando-se à mudança demográ-

Agora a política é de estabilização de matrículas nas públicas e crescimento futuro canalizado para ensino vocacional, programas profissionais de pós-graduação e instituições privadas

fica na China (uma redução estimada em 40 milhões no número de jovens de 18-22 no decorrer da próxima década na população chinesa). Como consequência imediata, estima-se que os estudantes chineses contribuam com mais de US\$ 15 bilhões ao ano às economias dos países que os hospedam (dos quais US\$ 4,6 bilhões vão apenas para os EUA), o equivalente a quase a metade das dotações orçamentárias da China para o ensino superior em 2008. É cada vez maior o número de lares chineses que vive na prosperidade, mas, por si, isso não seria suficiente para explicar os motivos por trás da crescente febre de busca pelo ensino no exterior entre os jovens chineses e seus pais. De fato, há poucos casos como a China, onde a oferta doméstica de ensino superior e o volume de alunos que buscam o estudo no exterior crescem dramaticamente lado a lado.

No rápido processo de massificação, o ensino superior chinês sofreu um acentuado declínio na qualidade, o que pode representar outro motivo para a crescente febre do ensino no exterior. Desde a imensa expansão nas matrículas no ensino superior chinês, iniciada em 1999, foram ouvidas preocupações e críticas envolvendo o declínio na qualidade do ensino e do aprendizado. Após 2005, a expansão das matrículas perdeu força consideravelmente, enquanto a atenção e os recursos foram gradualmente transferidos para a solução de questões e problemas, com base na qualidade e na igualdade. Tal processo foi impulsionado pela famosa questão levantada pelo influente cientista veterano, Qian Xuesheng: por que as universidades chinesas fracassaram em engendrar mentes inovadoras? Assim, com relação ao ensino superior, o Planejamento 2020, revelado oficialmente em julho de 2010, teve seu foco nos aspectos da melhoria e da garantia da qualidade, com o objetivo de estimular a criatividade entre os estudantes chineses e criar um conjunto de “universidades de nível mundial”. A conferência de trabalho envolvendo a qualidade do ensino superior anunciou explicitamente uma política voltada para a estabilização nas matrículas nas universidades chinesas (com os aumentos futuros voltados para os programas de ensino vocacional, programas profissionais de pós-graduação, e também as instituições privadas), ao mesmo tempo pressionando por medidas imediatas para lidar com as questões da qualidade do ensino superior.

Desde 1978, quase 2,3 milhões de estudantes e professores chineses foram estudar no exterior; até 2011, mais de 1,4 milhão continuavam vivendo fora do país

ESFORÇOS PARA MELHORAR A QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR

Pouco antes da conferência, o governo chinês apresentou dois outros importantes documentos de sua política de ensino indicando esforços concretos e mais recursos a serem trazidos à empreitada. Um deles é o Plano Estratégico para o Ensino Superior (promulgado pelo Ministério da Educação como plano de implementação para as seções do Planejamento 2020 relacionadas a ensino superior), que estabelece como prioridade principal a garantia da qualidade no ensino superior por meio da implementação de alguns projetos de larga escala organizados em torno de tarefas como professor universitário e desenvolvimento curricular, ensino criativo para alunos talentosos, desenvolvimento de programas para profissionais inovadores, transformação dos programas de pós-graduação, e o aprofundamento dos Projetos 985 e 211, cujo objetivo é a criação de um conjunto de universidades e áreas disciplinares de competitividade global em solo chinês. O outro documento das políticas de ensino, intitulado Observações sobre a Implementação do Programa de Aperfeiçoamento da Capacidade Inovadora nas Instituições de Ensino Superior (lançado conjuntamente pelo Ministério da Educação e o Ministério das Finanças), lançou o Projeto 2011 (chamado assim talvez por causa do comentário feito pelo líder chinês Hu Jintao na cerimônia do centenário da Universidade Tsinghua na primavera de 2011) incentivando as colaborações de integração entre as universidades chinesas, entre as universidades e os institutos de pesquisa, e entre a indústria e as necessidades regionais de desenvolvimento, em nome do estímulo e do

avanço da capacidade inovadora das universidades chinesas – em vista das prioridades de desenvolvimento do país e dos critérios mundiais de qualidade. Seguindo a típica maneira chinesa, o governo destinou recursos à facilitação das integrações desse tipo, apoiando-as.

PODERÃO TAIS ESFORÇOS AMENIZAR A FEBRE DO ENSINO NO EXTERIOR?

Até certo ponto, tais políticas podem ajudar a manter parte dos estudantes chineses no país. Mas os programas e as políticas são derivados de uma visão que privilegia o capital humano, enxergando o ensino superior como o investimento deliberado (e utilitário, do ponto de vista do instrumentalismo do governo) em troca da competitividade global (por parte do governo) e do status social (por parte dos indivíduos). Essa perspectiva enxerga as universidades chinesas como braço governamental para o ensino e a pesquisa voltados para o desenvolvimento nacional, articulando a produção do conhecimento e sua transmissão, associando-as à pauta nacional de desenvolvimento. Com a massificação do sistema chinês, a articulação demonstra uma diferenciação vertical. Agora inserida numa estrutura hierárquica mais rígida, as universidades do degrau mais alto recebem grande apoio do governo em troca da sua produção de conhecimento e sua incorporação de estudantes para garantir a continuidade do sucesso da China numa economia voltada para o conhecimento, enquanto a maioria das instituições dos degraus mais baixos é obrigada a sobreviver valendo-se das forças do mercado. Por sua vez, a abordagem intensifica a tensão e a concorrência existentes na sociedade chinesa contemporânea, na qual uma espécie de Darwinismo social sublinhando a sobrevivência do mais forte e a luta pela sobrevivência parecer se tornado predominante na vida social. Credenciais universitárias são cruciais para os indivíduos em termos da obtenção de vantagens competitivas. Ao fracassar em obter acesso a uma universidade dos degraus superiores, pode-se correr o risco de perder a competitividade desde o ponto de partida. Naturalmente, quando as condições financeiras o permitem, os alunos se voltam para a oportunidade de estudar no exterior como estratégia alternativa, acreditando que um diploma internacional ajudaria a construir um perfil mais competitivo. Mais recentemente, os estudantes chineses começam a ser atraídos para as universidades de Hong Kong,

nas quais o número de estudantes de graduação vindos do restante da China aumentou em 129 vezes ao longo da última década, passando de 36 em 1997 para 4.638 em 2010. As universidades de Hong Kong se valem do seu ambiente liberal de ensino e do seu corpo docente formado também por professores estrangeiros.

Essencialmente, o ensino superior desempenha um papel não apenas na construção do capital humano, mas também na ampliação da capacidade humana. A não ser que o ensino superior chinês proporcione um ambiente no qual os estudantes possam desenvolver seu pleno potencial, criando para si vidas produtivas e criativas de acordo com suas próprias necessidades e interesses, sempre haverá um grande número de alunos buscando uma fuga da crescente tensão e concorrência. Um número cada vez maior de pessoas parece agora estar a caminho de tal fuga. Com as dimensões cada vez maiores desse grupo, a fuga de cérebros continua a ser um problema na China, apesar do seu sucesso econômico. Desde 1978, quando a China abriu suas portas para o mundo, quase 2,3 milhões de estudantes e professores chineses foram estudar no exterior. Até o fim de 2011, mais de 1,4 milhão continuavam vivendo fora do país.

Internacionalização da mão de obra acadêmica: considerações a respeito dos pós-doutorados

Brendan Cantwell

Cantwell é professor assistente de aprendizado no ensino superior da Universidade Estadual de Michigan, East Lansing, MI. **E-mail:** brendanc@msu.edu

A internacionalização dos acadêmicos ocorreu mais lentamente do que outros aspectos da internacionalização do ensino superior. Na maioria dos países, uma substancial maioria dos acadêmicos é de nacionalidade local, e ainda há barreiras substanciais no estabelecimento de carreiras acadêmicas transnacionais. A internacionalização do pós-doutorado, no entanto, pode ser um sinal da crescente mobilidade transnacional da mão de obra acadêmica, ao menos nos primeiros estágios da car-

A mobilidade no pós-doutorado ocorre quase que exclusivamente do sul para o norte e do oriente para o ocidente

reira. Atualmente, um grande número de cientistas e estudiosos em início de carreira cruza as fronteiras para assumir posições de pós-doutoramento fora de seu país de origem ou residência permanente. Ainda assim, a mobilidade no pós-doutorado não demonstra um “achatamento” do mercado global de mão de obra acadêmica. Esse movimento ocorre quase que exclusivamente do sul para o norte e do oriente para o ocidente. Ao avaliar a internacionalização no pós-doutorado, é importante levar em consideração os fatores que estão impulsionando o fenômeno, bem como suas implicações.

DEFININDO A INTERNACIONALIZAÇÃO NO PÓS-DOCTORADO

O pós-doutorado é heterogêneo entre as disciplinas acadêmicas, países e instituições individuais. Independentemente disso, é possível fazer algumas generalizações. Os pós-doutorandos costumam se dedicar à pesquisa e podem ser vistos como estagiários avançados na fase final de preparação para a carreira acadêmica. Entretanto, é possível atribuir uma ênfase excessiva ao aspecto de treinamento do trabalho de pós-doutorado. Os pós-doutorandos são a linha de frente da mão de obra acadêmica e fazem contribuições substanciais ao empreendimento de pesquisa.

Um pós-doutorando internacional é um acadêmico em início de carreira trabalhando fora de seu país de origem ou de residência permanente. Os pós-doutorandos internacionais costumam precisar de um visto de trabalho como condição para a sua contratação, excluído o caso dos pós-doutorandos com mobilidade dentro da União Europeia. A crescente internacionalização dos pós-doutorandos ocorreu em muitos países membros da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico, mas talvez

isso se aplique principalmente aos Estados Unidos, onde a maioria dos quase 60 mil pós-doutorandos que trabalham no país seja detentora de vistos de permanência temporária.

EXPLICANDO A INTERNACIONALIZAÇÃO DOS PÓS-DOCTORANDOS

Um dos fatores que impulsionam a internacionalização do pós-doutorado é a globalização da ciência. A comunicação científica mediada pela internet e o acesso mais amplo às publicações científicas disponíveis online levou a uma difusão mais ampla do conhecimento científico. Cada vez mais, os estudantes das universidades de pesquisa de muitos países se formam com níveis comparáveis de conhecimento básico e capacidade técnica. A rápida expansão e desenvolvimento do ensino superior em muitos países, e principalmente na China, aumentaram dramaticamente o pool de potenciais pós-doutorandos em todo o mundo. Além disso, ainda perduram assimetrias significativas nos recursos de apoio à pesquisa. Em termos simples, é maior o número de oportunidades para o trabalho de pós-doutorado na Europa Ocidental e na América do Norte, e os mais qualificados pós-graduandos de todo o mundo concorrem por tais empregos.

Outro fator que provavelmente contribuiu para a internacionalização do pós-doutorado é o crescente valor atribuído à experiência internacional nas carreiras acadêmicas. Estudar e trabalhar no exterior são atividades agora vistas como importantes componentes do desenvolvimento intelectual e profissional no trabalho acadêmico. A mobilidade internacional nos primeiros estágios da carreira pode ser

muito valorizada porque o trabalho no exterior costuma ser associado à aquisição de conhecimentos e habilidades de “nível mundial”. Isso é especialmente verdadeiro na Europa, onde a mobilidade é extremamente incentivada nos estágios iniciais da carreira. Os Estados Unidos, onde os acadêmicos iniciantes não são em geral encorajados a trabalhar no exterior, continuam sendo uma exceção à regra da mobilidade crescente.

Professores e pesquisadores de ponta também se mostram ansiosos pela concorrência em nível global. Contratar os “melhores e mais brilhantes” pós-doutorandos para um projeto de pesquisa implica agora em valer-se dos participantes de um mercado de trabalho global. Os professores dos países membros da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico recrutam com regularidade pós-doutorandos a partir dessa base de talentos global. Poucos acadêmicos em início de carreira vindos desse conjunto trabalham nos países em desenvolvimento.

Muitos sistemas de ensino superior em todo o mundo estão passando por uma transição contínua do apoio direto do Estado para modelos de financiamento quase análogos ao de mercado. Os exemplos incluem esquemas de financiamento que têm como base a produtividade em pesquisa, as iniciativas de excelência e também outros mecanismos competitivos de financiamento, que estão crescendo em relação ao apoio oferecido pelos recursos concedidos em bloco (às vezes em redução). O relativo horizonte de curto prazo e a incerteza desses modelos de financiamento induzem mais à contratação de funcionários temporários como os pós-doutorandos em lugar de acadêmicos permanentes. Além disso, o número mundial de acadêmicos de formação completa parece ser maior do que o número de empregos permanentes disponíveis. Muitos pesquisadores nos estágios iniciais de suas carreiras completam uma série de pós-doutorados não por assim desejarem, e sim por serem essas as únicas oportunidades encontradas no mercado de empregos acadêmicos.

As reformas nas políticas nacionais de imigração podem também explicar, em parte, a crescente internacionalização dos pós-doutorandos. Muitos países da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico mudaram o foco de suas leis de imigração para refletir a prioridade de atrair trabalhadores altamente qualificados como visitantes

Os EUA, onde os acadêmicos iniciantes não são em geral encorajados a trabalhar no exterior, continuam sendo uma exceção à regra da mobilidade crescente

e imigrantes. Em alguns casos, isso significa que os obstáculos legais à contratação de funcionários acadêmicos internacionais foram diminuídos. Os países membros da União Europeia formaram um mercado unificado de mão de obra. Países como Austrália e Canadá dão prioridade aos indivíduos de qualificação mais avançada na emissão de seus vistos de trabalho. Até a política dos EUA, vista nos últimos anos como hostil aos trabalhadores imigrantes, faz uma exceção especial no caso das universidades.

As políticas de imigração que favorecem migrantes qualificados parecem ser um incentivo para que alguns acadêmicos em início de carreira busquem um pós-doutorado no exterior. Alguns acadêmicos iniciantes, principalmente aqueles vindos de países em desenvolvimento, enxergam o trabalho de pós-doutoramento num país membro da OCDE como um primeiro passo no sentido da migração de longo prazo. Às vezes, estudiosos europeus que trabalham como pós-doutorandos na América do Norte ou em outros países da Europa também imigram. Com frequência, tais casos costumam refletir uma migração “acidental”, que ocorre como resultado do acaso e da oportunidade em vez de uma estratégia específica voltada para a emigração. Embora a interpretação da mobilidade acadêmica e da migração em termos de soma zero seja provavelmente simplista demais, está claro que os EUA são os mais beneficiados pelo fluxo internacional de talentos.

OPORTUNIDADES E DESAFIOS

A internacionalização do pós-doutorado representa uma importante oportunidade para o ensino superior em todo o mundo. A mobilidade transnacional dos acadêmicos iniciantes pode promover a troca de ideias, a difusão do conhecimento e o entendimento transcultural e transnacional. Tudo isso é desejável em si e pode levar indiretamente a outros resultados positivos – como a pesquisas que sejam mais relacionadas a problemas científicos e sociais que sejam considerados mais relevantes a um maior número de regiões mundiais.

Alguns desafios sérios estão associados à internacionalização do pós-doutorado. Embora não exista um conjunto abrangente de dados a respeito do fluxo de pós-doutorandos, é evidente que não existe paridade em tais fluxos. Os fluxos assimétricos de acadêmicos em início de carreira podem

Muitos pesquisadores nos estágios iniciais da carreira completam uma série de pós-doutorados não porque querem, mas por ser a única oportunidade no mercado de empregos acadêmicos

contribuir com a fuga de cérebros. Além disso, embora a mobilidade internacional para acadêmicos iniciantes possa ser positiva, é possível que o excesso de algo bom se torne negativo. Os acadêmicos que atravessam fronteiras em busca do próximo pós-doutorado correm o risco de se tornarem “eternos pós-doutorandos”. Isso pode estar em conformidade com os ideais contemporâneos de uma pesquisa acadêmica que ocorra em equipes e redes flexíveis, orientadas por projetos e para a solução de determinados problemas, mas não pode ser considerado um modelo especialmente útil para o desenvolvimento de uma carreira acadêmica estável. Por fim, existe uma preocupação real associada à exploração dos pós-doutorandos internacionais. Minha pesquisa envolvendo a experiência de pós-doutorandos internacionais trabalhando em universidades americanas e britânicas identificou que tais indivíduos costumam trabalhar demais sem receber o apoio proporcional.

CONCLUSÃO

O pós-doutorando pode ser um dos principais indicadores de uma tendência no sentido da internacionalização dos acadêmicos. Os responsáveis pela elaboração de políticas, os líderes institucionais e os pesquisadores da área do ensino superior vão continuar a avaliar a mobilidade dos pós-doutorandos, bem como a mobilidade de outros funcionários acadêmicos. Assim, poderão certamente cuidar das virtudes do trabalho acadêmico transfronteiras. É clara

a importância do ponto até o qual os padrões atuais e futuros da mobilidade acadêmica reproduzem as assimetrias globais, bem como a do resultado do trabalho individual dos pós-doutorandos internacionais.

Gênero e cooperação internacional em pesquisa

Agnete Vabo

Agnete Vabo é vice-diretora de pesquisas do Instituto Nórdico de Estudos do Ensino, da Inovação e da Ciência, Oslo, Noruega. **E-mail:** agnete@nigu.no

A internacionalização do ensino superior e da pesquisa está se tornando cada vez mais essencial conforme o ensino superior se torna uma indústria na qual as instituições e os países concorrem pelos melhores cérebros, promovem o intercâmbio de estudantes e colaboram nas pesquisas. A atividade internacional é também cada vez mais importante para o aprimoramento das carreiras acadêmicas individuais.

Um levantamento realizado em 2008 dentro da estrutura do projeto internacional de pesquisa conhecido como estudo das Mudanças na Profissão Acadêmica revelou que uma proporção muito menor de acadêmicos americanos e, em especial, de acadêmicas residentes nos Estados Unidos relatava participar de colaborações de pesquisa com colegas internacionais. Levando-se em consideração a crescente influência da colaboração internacional e da concorrência na ciência e, é claro, os esforços de internacionalização adotados em outras regiões como a Área Europeia de Pesquisa, o padrão chama a atenção.

Nos Estados Unidos, apenas 28% das acadêmicas e 37% dos acadêmicos (de todos os níveis) relatam participar de colaborações de pesquisa com colegas internacionais. Em comparação, na Grã-Bretanha 69% dos acadêmicos e 53% das acadêmicas relatam participar de colaborações do tipo; na Alemanha, a proporção é de 52% entre os homens e 43% entre as mulheres no universo da academia.

Os níveis mais elevados de participação feminina são encontrados na Austrália, Canadá, Holanda, Finlândia,

Itália, Noruega, Portugal e Grã-Bretanha. Na América Latina – Argentina, Brasil e México – menos de 50% dos acadêmicos participam de tais colaborações, sejam eles homens ou mulheres.

GÊNEROS E INTERNACIONALIZAÇÃO

Até certo ponto, as variações de gênero refletem diferenças já estabelecidas que existem entre os diferentes campos de pesquisa com base nas modalidades de cooperação internacional e publicação de estudos. Disciplinas das áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemáticas são caracterizadas por uma maior presença de colaborações e publicações internacionais do que temas como as ciências humanas e as ciências sociais.

Independentemente disso, os dados do Mudanças na Profissão Acadêmica indicam que algumas barreiras também estão relacionadas ao estado civil, ao emprego dos cônjuges e à paternidade. Parece que as acadêmicas que vivem com parceiros, empregadas em tempo integral e mães apresentam uma probabilidade mais baixa de se envolver na colaboração internacional de pesquisa em relação aos acadêmicos (com ou sem filhos), e também em relação às acadêmicas solteiras e sem filhos.

As longas jornadas de trabalho e as constantes viagens ao exterior normalmente exigidas por uma carreira internacional podem tornar a atividade incompatível com a tradicional divisão do trabalho entre homens e mulheres, possivelmente ajudando a explicar por que as acadêmicas são mais ativas na internacionalização em seu país de origem. Os rumos da carreira internacional parecem ser uma opção menos legítima para muitas mulheres. Os dados do Mudanças na Profissão Acadêmica também revelam que é maior o número de solteiras entre as acadêmicas do que entre os acadêmicos.

IMPORTANDO E EXPORTANDO CONHECIMENTO

Os acadêmicos sempre foram internacionais no sentido do compartilhamento do conhecimento – por meio de publicações, da presença em conferências e da participação em sociedades acadêmicas no exterior. Como é indicado também no estudo Mudanças na Profissão Acadêmica, os acadêmicos estão frequentemente envolvidos na internacionalização em seus países de origem, no ensino para estudantes estran-

geiros e na oferta de programas internacionais de estudo.

Sendo um grande país desenvolvido com um sistema acadêmico bem desenvolvido, contendo muitas instituições consideradas excelentes em diferentes disciplinas e áreas de pesquisa, os Estados Unidos desempenham naturalmente um importante papel na importação de acadêmicos e estudantes, e não como exportador. Levando-se em consideração a variedade e o número de instituições prestigiadas na América do Norte, as atividades internacionais não são vistas como tão centrais quanto parecem ser nos países europeus, em especial nos de menores dimensões. Além disso, a mobilidade entre as instituições norte-americanas faz parte da dinâmica tradicional da carreira para os membros do corpo docente americano. Em comparação com muitos países europeus, nos EUA é em geral aceito que um candidato não busque seu primeiro emprego na mesma instituição na qual obteve seu doutorado.

BARREIRAS À MOBILIDADE INTERNACIONAL

Os fatores que contribuem com os papéis tradicionalmente atribuídos aos gêneros nos países também interagem com algumas das características específicas das estruturas da carreira acadêmica em vários países. Alguns sistemas acadêmicos apresentam uma segregação entre os gêneros, de acordo com critérios orientados pelo ensino e pela pesquisa – no México, por exemplo, onde é baixa a proporção de mulheres com título de doutoras. Nos países nos quais há um sistema competitivo de ocupação de cargos e evolução na carreira, como nos EUA, pode ser especialmente arriscado para as mulheres buscar um emprego no exterior em lugar de construir um nome para si no próprio país.

O sistema de evolução na carreira foi descrito como um obstáculo para a mobilidade internacional entre acadêmicos americanos em geral. As carreiras acadêmicas também são caracterizadas pelo uso extensivo de posições temporárias. Significa que muita importância é atribuída aos estágios fundamentais de uma carreira acadêmica nos EUA para determinar a possibilidade de a pessoa construir para si um nome dentro da estrutura institucional – como pesquisador, professor ou supervisor. Consequentemente, manter-se no exterior é algo que costuma trazer riscos, especialmente para as mulheres, pois pode significar a perda da visibilidade ou a exclusão da concorrência nacional pela obtenção de

cargos e prestígio doméstico.

Não se deve subestimar até que ponto tais características limitam a realização de colaborações internacionais nem o quanto isso limita as possibilidades de obter vantagem com tais redes e esforços de cooperação. Um maior grau de internacionalização pode fazer mais do que ampliar a base para a cooperação com excelentes sociedades acadêmicas em outros países ou com sociedades dotadas de experiência e dados complementares, podendo também levar a novas oportunidades de financiamento.

Harmonização e ajuste: integração do ensino superior africano

Karola Hahn e Damtew Teferra

Karola Hahn é diretora administrativa do Instituto Etíope de Arquitetura, Construção Civil e Desenvolvimento Urbano da Universidade de Addis Abeba, Etiópia. **Email:** karola.hahn@eiabc.edu.et

Damtew Teferra é diretor e fundador da Rede Internacional para o Ensino Superior na África, Boston College. **Email:** teferra@bc.edu

Ambos são membros do Comitê Diretor da iniciativa Ajuste Africano. As opiniões publicadas neste artigo não refletem necessariamente a posição do Comitê Diretor nem de outras organizações aqui mencionadas

A harmonização do ensino superior na África é um processo multidimensional que promove a integração do ensino superior na região. Objetiva a colaboração transfronteiras, tanto no âmbito sub-regional quanto no regional – no desenvolvimento curricular, nos padrões de ensino e na garantia de qualidade, na convergência estrutural conjunta, na consistência dos sistemas e também na compatibilidade, no reconhecimento e na possibilidade de transferência dos diplomas com o intuito de facilitar a mobilidade.

A Comissão da União Africana promove este processo para o ensino superior africano. A Comissão Europeia apoia as iniciativas por meio da Parceria Estratégia Europeu-Africana, incluindo a Parceria Europeu-Africana para a Migração, Mobilidade e Emprego e o Plano Estratégico

Europeu-Africano de Ação Conjunta. Várias iniciativas de fomento à harmonização foram lançadas nas últimas três décadas – entre as mais importantes se destacam a convenção de Arusha (1981) e o Protocolo SADC para o Ensino e o Treinamento (1997). A convenção, atualmente sendo revisada, vai servir como estrutura jurídica para a harmonização do ensino superior na África.

AJUSTE: INICIATIVAS PIONEIRAS

O ajuste é uma metodologia complexa voltada para o aprimoramento do ensino, do aprendizado e da avaliação na reforma do ensino superior. Orienta o desenvolvimento curricular, o mecanismo de acumulação de créditos e o sistema de transferência – de modo a proporcionar os resultados desejados na aquisição de habilidades e competências. Um de seus objetivos é garantir o consenso entre os acadêmicos de diferentes países em relação a uma série de pontos de referência para competências genéricas e específicas.

Enquanto ferramenta, o ajuste foi desenvolvido na Europa após o Processo de Bolonha. Até o momento, os projetos de ajuste foram concluídos em mais de 60 países de todo o mundo – incluindo Europa, América Latina, Rússia e Estados Unidos. Recentemente foram iniciados projetos na Austrália, Índia e China. Mais de mil universidades, ministérios, agências e outros corpos se envolveram. O ajuste na África faz parte de uma iniciativa mais ampla que tem como objetivo harmonizar e reformar o ensino superior no continente.

FERRAMENTAS DE INTEGRAÇÃO

A importância do ajuste enquanto ferramenta para implementar a harmonização do ensino superior na África foi debatida primeiro num nível político. A União Europeia solicitou um estudo de viabilidade em 2010 como o objetivo de explorar seu potencial, relevância e oportunidade. Após o estudo e uma ampla consulta, a abordagem do ajuste teve início num projeto piloto. Diferentemente de muitas iniciativas de cima para baixo, o processo de ajuste na África teve início num modo duplo de interação, combinando abordagens de cima para baixo (primeiro) e de baixo para cima (posteriormente).

Num Workshop de Validação realizado em Nairóbi em março de 2011, cinco áreas prioritárias foram identificadas

para o projeto piloto – ciências agrícolas, engenharia civil e mecânica, medicina e formação de professores.

O PROJETO PILOTO

Um apelo para a participação na “Harmonização e Ajuste do Ensino Superior na África” foi lançado em outubro de 2011. Em novembro do mesmo ano, um workshop de seleção foi realizado em Dacar, seguido por uma conferência internacional a respeito do “Ajuste, Créditos, Resultados do Aprendizado e Qualidade: uma Contribuição para a Harmonização e o Espaço do Ensino Superior na África”, frequentada pelos principais envolvidos – incluindo a Comissão da União Africana, a Comissão Europeia, a Associação de Universidades Africanas, o Conseil Africain et Malgache pour l’Enseignement Supérieur, o Conselho Inter-Universitário para a África Oriental, o Conselho do Ensino Superior (África do Sul), o Conselho Africano para o Ensino a Distância, agências nacionais de controle de qualidade como a Autoridade Sul-Africana de Qualificação e os ministérios nacionais.

O workshop de seleção avaliou 96 inscrições. Como em todas as universidades listadas foram selecionadas, novos esforços de recrutamento estão sendo feitos para chegar a 60 participantes – o número designado de participantes potenciais para a fase piloto.

QUESTÕES PENDENTES

Adequação, inclusão e liderança. Inicialmente, a iniciativa de ajuste na África foi promovida por convicções políticas de integração regional, mobilidade e harmonização. Na ocasião do lançamento da iniciativa, foram levantadas preocupações envolvendo a propriedade, a inclusão, a liderança e a estratégia. Respondendo diretamente a isso, concordou-se em começar a iniciativa com um estudo de factibilidade.

Como o processo de ajuste precisa envolver numerosos e diferentes participantes – como administradores, ministérios, agências de ensino superior e de controle de qualidade, responsáveis pela elaboração de políticas, empregadores, o setor público, estudantes, centros acadêmicos, agentes intermediários e associações universitárias – aconselhou-se um processo contínuo de consulta no decorrer de um período razoável.

A iniciativa está agora entrando numa nova fase na qual a Associação Africana de Universidades é identificada como a agência implementadora sob a tutela da Comissão da União Africana. Nessa fase, espera-se que a associação se envolva com as universidades africanas numa maneira consultiva, transparente e eficaz ao facilitar e garantir sua total liderança e condução do diálogo.

Coerência, consistência e disseminação. Os planos selecionados contêm uma numerosa variedade de sistemas nacionais e regionais de controle de qualidade, credenciamento, estruturas de qualificação, acúmulo de créditos e transferência de créditos e reformas curriculares. Além disso, é preciso garantir que tais esforços sejam efetivamente integrados e sincronizados para criar coerência e consistência.

O ajuste continua sendo um termo novo na paisagem do ensino superior africano. No projeto piloto da África, apenas 60 universidades estão envolvidas; e isso compreende uma pequena massa crítica de universidades *top*, bem como corpos intermediários e políticos de apoio. Portanto, é imperativo estabelecer uma estratégia apropriada de disseminação para popularizar a iniciativa.

Recursos. A implementação dos ajustes e da harmonização exige recursos. Conforme a maioria das universidades africanas passa por restrições crônicas de financiamento, a provisão de recursos ainda precisa ser negociada por numerosos grupos. O sucesso da iniciativa pode também ser prejudicado pela disparidade entre as infraestruturas institucionais e a fraca base de recursos humanos em muitas instituições.

Aprendizado orientado por resultados: questão de viabilidade. O sucesso da implementação de uma mudança paradigmática do ensino orientado pelo input para o aprendizado orientado por resultados – com todas as implicações associadas à avaliação de competências e ao controle de qualidade – continua sendo um dos principais desafios para o ajuste na África. A rápida massificação do ensino superior, os recursos escassos e demasiadamente pulverizados, a fraqueza da administração e da liderança, a falta de preparo dos funcionários e também dos estudantes vão representar uma ameaça ao seu sucesso. Portanto, abordagens apropriadas, contextualizadas e realistas devem ser postas em prática para que o projeto de ajuste na África possa ter sucesso.

O ensino a distância desempenha um papel importante

na expansão do acesso ao ensino superior e ao treinamento na África. Portanto, o projeto piloto é pioneiro na integração do ensino a distância ao setor como um todo. Até o momento, este componente nunca foi testado num projeto de ajuste.

CONCLUSÃO

O projeto piloto de ajuste do ensino superior na África deve ser um processo consultivo que fomentará o discurso no nível comunitário ultrapassando as fronteiras por meio de diversos seminários e conferências. As reuniões proporcionarão a plataforma de diálogo para o controle de qualidade, a melhoria do ensino e aprendizado e também da avaliação. Como o diálogo envolvendo a criação de um sistema comum de créditos representa um dos pilares da abordagem, o projeto piloto pode também avançar o discurso na direção de um sistema africano de créditos.

O sucesso do projeto piloto vai depender do envolvimento de uma massa crítica de universidades e participantes, da oferta contínua de recursos, da disseminação bem organizada, e também de uma liderança transparente, e com credibilidade. Os elos diretos e a integração do projeto piloto de ajuste com iniciativas existentes de controle de qualidade – incluindo estruturas nacionais e regionais de qualificação – devem contribuir com uma reforma sustentável, institucionalizada e harmonizada.

Crescimento das tecnologias de informação e comunicação nas universidades africanas

Sarah Hoosen e Neil Butcher

Sarah Hoosen, pesquisadora e diretora de projetos, realizou pesquisas na área de ensino e tecnologia. Neil Butcher administra a Parceria para o Ensino Superior na Iniciativa de Tecnologia de Ensino da África em nome do Instituto Sul-Africano de Ensino a Distância.

E-mail: neilshel@nba.co.za

Em toda a África, o acesso às tecnologias de informação e comunicação (TIC) continua a melhorar conforme o custo da telecomunicação e

dos dispositivos de acesso cai rapidamente. Corpos nacionais, regionais e continentais reconhecem o papel crítico que as TICs podem desempenhar no ensino superior do continente. Muitos países estão concentrados no desenvolvimento de políticas nacionais de TIC e planos de infraestrutura para sustentar seus esforços de desenvolvimento socioeconômico e as ramificações a eles associadas nas instituições africanas de ensino superior.

Um trabalho significativo foi realizado no nível institucional – por instituições e também por projetos financiados por doadores. Estabelecida em 2008, a Parceria pelo Ensino Superior, Iniciativa de Tecnologia do Ensino tem como objetivo apoiar a integração de TIC nas universidades africanas. As iniciativas de ensino e aprendizado são apoiadas e integram o uso da tecnologia e a promoção da criação colaborativa do conhecimento e sua disseminação. A política também se concentra em iniciar e sustentar projetos eficazes de tecnologia educacional envolvendo a natureza e a qualidade da experiência e do resultado da experiência de aprendizado dos estudantes. Sete instituições de seis países estão participando: a Universidade Makerere em Uganda, a Universidade de Dar Es Salaam na Tanzânia, as Universidades de Ibadan e Jos na Nigéria, a Universidade Kenyatta no Quênia, a Universidade Católica de Moçambique e a Universidade de Educação de Winneba, Gana. As experiências de administração desse projeto proporcionam uma ilustração do desenvolvimento das TICs nas universidades africanas.

APRIMORANDO O ENSINO E O APRENDIZADO

No ensino superior africano, as TICs vêm sendo usadas para superar os desafios de ensino e aprendizado enfrentados nas salas de aula – incluindo as turmas grandes, a multiplicidade de idiomas falados, o desenvolvimento da alfabetização e a superação do abismo entre teoria e prática. A Universidade de Ibadan embarcou num projeto de desenvolvimento voltado para o incremento da capacidade dos acadêmicos de desenvolver e/ou buscar fontes de conteúdo digital, fazendo um uso eficaz do material no ensino e no aprendizado. A Universidade Makerere tem se envolvido no desenvolvimento de conteúdo eletrônico para cursos e iniciou um projeto de portfólios eletrônicos

que busca introduzir esse tipo de material na avaliação.

Além disso, as universidades africanas estão usando cada vez mais sistemas de gestão do aprendizado para o estudo online, o misto e o monitorado. Assim sendo, as análises demonstraram que o investimento em sistemas de gestão do aprendizado, incluindo o desenvolvimento da capacidade dos docentes e dos estudantes de efetivamente usá-los com eficácia, é fundamental para o funcionamento do aprendizado eletrônico e misto. Entretanto, a auditoria destacou várias lacunas na capacidade das instituições participantes: carência de pessoal com as capacidades técnicas necessárias para a manutenção dos sistemas de TIC; número limitado de pessoas com experiência no uso da tecnologia para propósitos educacionais; alta dependência de metodologias educacionais voltadas para o conteúdo e organizadas de cima para baixo entre os funcionários acadêmicos; experiência limitada no planejamento de projetos, e assim por diante. Para reduzir o impacto desses problemas, o projeto incluiu uma série de exercícios contínuos de aprimoramento da capacidade, cujo foco é alterado conforme mudam as necessidades. Atividades iniciais de capacitação começaram num caráter bastante introdutório, mas logo avançaram para propostas mais avançadas – como o desenvolvimento de simulações, animações e materiais em vídeo, além de atribuir uma ênfase muito maior na melhoria da qualidade. Independentemente disso, permanece um desafio central na garantia da qualidade, pois é frequente a ausência de estruturas para a melhoria/garantia da qualidade no aprendizado eletrônico nas universidades africanas. Talvez uma forma de melhorar a qualidade seja a formação de redes entre pares.

OUTROS DESAFIOS

Uma das principais limitações na integração das TICs às atividades de ensino e aprendizado é a falta de incentivos institucionais para que a equipe acadêmica se envolva com a tecnologia de ensino – ou mesmo com a produção de experiências de ensino melhores para os estudantes – pois os acadêmicos são recompensados principalmente com base na publicação de pesquisas. Além disso, apesar da ênfase nas publicações e do destaque atribuído à documentação das iniciativas de tecnologia de ensino, a pesquisa não ganhou muita força nessa área. O projeto ilustrou a carência de capacidade para a implementação

de pesquisas acadêmicas eficazes no campo do ensino eletrônico em muitas universidades africanas. Tal desafio pode estar ligado ao fato de os funcionários não terem muita experiência em pesquisa, à pouca importância atribuída à pesquisa em relação a outras demandas do trabalho ou ao interesse insuficiente na implementação do programa de pesquisa vislumbrado originalmente pelo projeto. Assim sendo, é necessário empreender esforços para desenvolver a capacidade de pesquisa no ensino eletrônico por meio da oferta de apoio e também da maior disponibilidade de tempo para que os acadêmicos se envolvam nas pesquisas.

A carência da infraestrutura de TIC continua sendo um grande obstáculo para o desenvolvimento da tecnologia com fins educacionais. Problemas básicos, como as limitações na banda de dados e as interrupções no fornecimento de eletricidade, impõem limitações significativas ao potencial de crescimento do aprendizado eletrônico nas universidades afetadas, com frequência prejudicando o trabalho de desenvolvimento, pesquisa e outras atividades relevantes. Independentemente disso, algumas melhorias parecem estar surgindo, principalmente no crescimento da conectividade no leste e no sul da África após a bem-sucedida instalação de cabos submarinos. Além disso, as crescentes evidências do uso correto das TICs no ensino superior africano são promissoras, podendo, com sorte, estimular governos, parceiros internacionais e as próprias instituições a seguir investindo no uso das TICs no ensino superior.

A luta da academia russa pós-soviética contra o passado

Gregory Androushchak e Maria Yudkevich

Gregory Androushchak é conselheiro da reitoria da Universidade Nacional de Pesquisa – Escola Superior de Economia de Moscou. **Email:** gandroushchak@gmail.com

Maria Yudkevich é vice-reitora da Universidade Nacional de Pesquisa – Escola Superior de Economia de Moscou. **Email:** yudkevich@hse.ru

Por que os contratos e práticas do corpo docente nas universidades pós-soviéticas (incluindo até aquelas voltadas para a pesquisa)

têm como foco o ensino, omitindo os elementos da vida acadêmica voltados para a pesquisa? Por mais que os aspectos históricos que levaram a tal foco não sejam mais válidos, tais contratos são sustentados por um modelo de financiamento de raízes profundas – que dá base à existência de todas as universidades públicas da Rússia. Ao mesmo tempo, está correlacionado com instituições socioeconômicas que emergiram durante os últimos anos. Assim sendo, uma política que busque avançar práticas de contratação mais eficazes vai criar desafios substanciais para o sistema de ensino superior na Rússia. São, no entanto, a única forma de melhorar o desempenho geral das universidades russas.

O LEGADO DO PLANEJAMENTO ANTERIOR E SEU IMPACTO NA VIDA CONTEMPORÂNEA

Durante muitas décadas, as universidades soviéticas tiveram como base o princípio da economia soviética – ou seja, o planejamento. A agência central de planejamento (Gosplan) publicava uma perspectiva daquilo que a economia deveria produzir para disputar a liderança em todas as áreas concebíveis; e os ministérios estimavam o número de funcionários necessários em termos da ocupação e da qualificação. O princípio era usado para calcular o número de estudantes em várias instituições de ensino, incluindo as escolas vocacionais – instituições de aprendizado profissional secundário, semelhantes às faculdades americanas que oferecem cursos de dois anos.

Embora o sistema soviético tenha desaparecido há anos, a abordagem antiga vinha sendo usada até recentemente em muitos países pós-soviéticos – exceto pelo fato de o planejamento central da Gosplan ter sido substituído pela “necessidade percebida de pessoal altamente qualificado”, à qual o setor universitário precisa atender. A natureza da admissão de estudantes decorrente do mérito acadêmico na era soviética era em geral aquilo em que os camaradas e os observadores no Ocidente deveriam acreditar – e não aquilo que de fato ocorria. Experientes ex-funcionários acadêmicos oferecem provas bastante conclusivas de que o sistema de admissões era operado de maneira cínica com o objetivo de eliminar o número necessário de candidatos à universidade, em vez de promover uma concorrência para

identificar aqueles mais talentosos. Essa concorrência não entrava de maneira nenhuma na fórmula de financiamento; o mais importante critério para o acesso ao financiamento público era simplesmente o número de admitidos. Além disso, as universidades que recebiam um número de matrículas inferior ao planejado enfrentavam cortes no número de vagas financiadas pelo governo nos anos subsequentes, o que resultava na redução de suas perspectivas de financiamento.

Desde 1992, as universidades receberam permissão para receber estudantes em número superior ao financiado pelos cofres públicos. Naturalmente, tinham de arcar com o custo de sua admissão. Entretanto, a busca pela instrução em nível superior era tão alta entre os jovens russos que seu único objetivo era entrar na universidade, em vez de buscar o ensino de qualidade numa determinada área. Isso significou que a concorrência por estudantes não funcionou nem um pouco no espaço soviético, diferentemente do que ocorre em muitos países.

Assim sendo, as universidades perderam o incentivo para atrair e empregar os melhores professores e pesquisadores. Principalmente por causa da falta de incentivos para manter e melhorar a qualidade do ensino, o caos econômico dos anos 90 foi exacerbado por uma falta de recursos financeiros destinados pelo país a cada estudante.

PIORANDO AINDA MAIS?

O fim da década de 90 trouxe um novo desastre para as universidades russas. As crises econômicas de 1991-93 e 1998 virtualmente destruíram a economia, restando apenas oportunidades de emprego principalmente nos setores da extração e comercialização do petróleo e do gás natural. Entretanto, em decorrência do desajeitado planejamento do financiamento público, as universidades continuaram acreditando que deveriam se concentrar na formação de engenheiros. Assim sendo, ao buscar por empregos reais, a maioria dos formandos encontrou poucas oportunidades para buscar trabalho com base naquilo que tinham sido ensinados a fazer. Muitos estudantes – especialmente nas maiores cidades – perderam a motivação, sem encontrar uma compatibilidade entre aquilo que aprenderam e as oportunidades de emprego existentes. A situação levou ao desenvolvimento de uma imensa impotência entre as universidades, que não conseguiam atrair estudantes nem

professores. (No fim da década de 1930, os professores foram poupados das funções de pesquisa, exercidas pela Academia de Ciências.)

Portanto, muitas universidades se tornaram principalmente instituições de ensino, erguidas em torno dos processos de ensino e aprendizado. Assim, os contratos do corpo docente descrevem explicitamente a carga de trabalho e as obrigações para com o ensino. Ao mesmo tempo, o professorado em geral tem poucos incentivos e oportunidades de envolvimento ativo na pesquisa: trata-se de uma atividade para a qual a compensação é precária, e a carga de trabalho voltada para o ensino é pesada.

Embora haja pouco espaço para a ciência, a produtividade em pesquisa – como as publicações, a participação em conferências etc. – por corpo docente é considerada de grande importância para a avaliação do conjunto de funcionários de cada instituição e de cada universidade como um todo. Mas as publicações internas (editadas por departamentos ou universidades sem nenhum tipo de revisão por pares) é inútil como meio de avaliação externa da qualidade de pesquisa e do desempenho de um corpo docente.

A ausência de mecanismos para a avaliação externa do desempenho do corpo docente reduziu a mobilidade acadêmica. O corpo docente se tornou fortemente vinculado à sua própria universidade, optando por fazer investimentos específicos a cada instituição que teriam pouca relevância em outros ambientes. Durante o estágio inicial de suas carreiras acadêmicas, os membros do corpo docente se concentram na produção de publicações e, depois de adquirirem credenciais acadêmicas, voltam-se para a busca de posições estáveis dentro da estrutura administrativa, ao mesmo tempo garantindo salários atraentes e certo grau de segurança no emprego. Como resultado, a maioria das universidades é governada pela burocracia hierárquica interna, e a comunidade acadêmica desempenha um papel menor na tomada de decisões.

O QUE PODE SER FEITO?

Em geral, os mecanismos de financiamento público têm um impacto decisivo na maioria das esferas da vida universitária – incluindo os contratos do corpo docente e o resultado das atividades de pesquisa e ensino. Com sorte, nos próximos anos a situação da concorrência nas univer-

sidades deve melhorar – já há sinais e premissas positivas. Em primeiro lugar, há evidências da saturação no mercado de ensino superior. Em 2008, a proporção de graduandos do ensino médio ingressando nas universidades russas chegou a cerca de 80%. A demanda muda do mero ingresso nas universidades para a busca por uma universidade específica e um determinado campo de estudo. O número de candidatos dotados desse nível de conscientização representa um quarto dos formandos do ensino médio. Em segundo lugar, a Rússia está passando por um declínio acentuado na faixa demográfica correspondente aos 17-18 anos de idade, que consiste na principal fonte de candidatos às vagas universitárias. Por fim, o mais importante: a contração no número de estudantes universitários potenciais ocorre num ritmo mais rápido do que o da contração no número de vagas financiadas pelos recursos públicos nas universidades, o que obriga as instituições a disputar os estudantes.

Os líderes universitários mais sábios já identificaram o desafio, desenvolvendo estratégias de marketing que apontam para os estudantes as vantagens de seus programas de estudo – principalmente a qualidade do corpo docente e do ensino oferecido. Para melhorar a qualidade, as universidades precisam de condições adequadas – tanto monetárias quanto não monetárias – para atrair para si um corpo docente dedicado e produtivo e restaurar o ambiente acadêmico.

Como isso pode ser conseguido? Em primeiro lugar, o sistema de planejamento central da agência Gosplan para as admissões universitárias precisa ser reformado. O dinheiro do governo deve seguir os estudantes, mas não ser distribuído sem observar a qualidade das universidades. Em segundo, as funções de pesquisa nas melhores universidades devem ser restauradas. Nos últimos anos, o Ministério da Educação e da Ciência lançou na Rússia uma série de programas competitivos de bolsas e financiamento para as universidades – apoiando a ciência básica, o desenvolvimento de colaborações com a indústria e outros setores. Em terceiro lugar, o sistema acadêmico precisa ser agitado por meio da adoção de passos que levem à participação completa e ao envolvimento no recrutamento de estrangeiros para o corpo docente.

Independentemente disso, os contratos oferecidos ao corpo docente são um elemento chave para o sucesso. Embora os contratos atuais em muitos países pós-sovié-

ticos ainda reflitam o antigo legado, a necessidade de aprimoramentos, os pré-requisitos e os sinais de melhora já são detectáveis.

O sistema polonês: contração e suas implicações

Marek Kwiek

Marek Kwiek é professor e diretor do Centro de Estudos em Políticas Públicas da Universidade de Poznan, Polônia. **Email:**

kwiekm@amu.edu.pl

No futuro próximo, o declínio nos níveis de participação no ensino superior polonês é previsto como o mais acentuado na Europa. Há dois cenários elaborados pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico sobre a situação na Polônia. Primeiro, as matrículas em 2025 devem apresentar uma queda para 55% do nível observado em 2005, o equivalente a uma redução de quase um milhão de estudantes (947 mil). Ou, de acordo com a segunda previsão, que toma como base as tendências atuais, devem cair para 65% dos níveis de 2005, o equivalente a uma redução de quase 800 mil estudantes (775 mil). Em nenhum outro dos demais sistemas europeus uma mudança demográfica vai levar a uma redução comparável na população estudantil. A queda no número de estudantes deve levar a uma redução de 1,82 milhão (2010) para 1,52 milhão (2015) e, finalmente, para 1,25 milhão (2020).

A redução na Polônia afetará tanto o setor público quanto o privado e, principalmente, os estudos com base na cobrança de taxas – caso o setor público continue a ser financiado pela receita fiscal. As vagas estudantis financiadas pelos impostos estão hoje disponíveis apenas para os estudantes em período integral nas instituições públicas, enquanto os que se dedicam aos estudos em meio período precisam pagar mensalidades ou anuidades. O setor privado, que oferece apenas vagas com base na cobrança de taxas, deve ser ainda mais afetado pelas mudanças demográficas do que o setor público.

Assim sendo, os principais fatores de mudança são o número de declínios no setor público e/ou a introdução de taxas nesse setor (ou a ausência delas). Se as taxas não forem introduzidas, as matrículas em programas de período integral vão se manter nos níveis atuais – em 2020 serão 850 mil estudantes, assim como o observado em 2010. Se as taxas começarem a ser cobradas, o número de estudantes vai diminuir tanto no setor público quanto no privado, e em ambas as modalidades de cursos (período integral e meio período) – cerca de 550 mil estudantes em cursos de período integral no setor público em 2020. Se as taxas não forem cobradas e o setor público se expandir, as matrículas em cursos de período integral no setor público aumentarão em 2020 – chegando a um milhão de estudantes. Se o número de vagas aumentar em apenas 2% ao ano entre 2011 e 2020, o setor público passará a oferecer mais de um milhão de vagas até o fim da década, e estas serão “vagas de primeira opção” num setor público em possível expansão. Consequentemente, no primeiro cenário vislumbrado para a Polônia, o setor privado de 2020 pode esperar cerca de 250 mil estudantes, enquanto que o segundo cenário lhe conferiria cerca de 450 mil estudantes, e o terceiro, cerca de 100 mil. Em 2010, este setor teve 580 mil estudantes.

IMPLICAÇÕES PARA O SETOR PRIVADO

As implicações para as políticas de ensino são surpreendentes: na verdade, a Polônia tem o maior setor privado de ensino superior de toda a Europa (31,8% dos estudantes num sistema de 1,82 milhão em ambos os setores somados no ano de 2010) e sua sobrevivência depende muito da introdução de taxas universais no seu setor público, concorrente. Se taxas universais não forem introduzidas, o setor privado terá suas dimensões muito reduzidas, em 60% ou mais; se as taxas forem introduzidas, as matrículas ainda assim cairão para cerca de 75% dos níveis atuais. Assim sendo, a introdução de taxas universais no setor público é a estratégia de sobrevivência mais eficaz para o setor privado nos próximos anos. As estratégias individuais de cada instituição privada contam muito menos do que as mudanças mais amplas nos mecanismos de financiamento para as instituições públicas. A manutenção de um setor público financiado pela receita fiscal numa situação de contração demográfica durante a próxima década representaria um

desastre para o setor privado, a não ser que sejam promovidas fusões entre instituições públicas e privadas. A abertura para estudantes internacionais é importante, mas não altera tal quadro radicalmente (em 2010, a parcela de estudantes internacionais era inferior a 1%). Após intensos debates públicos entre os governantes e a comunidade acadêmica em 2008-10, a nova lei aprovada em março de 2011 não levou à introdução da cobrança de taxas universais.

O PAPEL DA POLÍTICA

Embora os fatores demográficos para a situação da Polônia na próxima década sejam bem definidos, o resultado das condicionantes políticas é imprevisível. Depende principalmente de escolhas políticas que devem ser feitas nos próximos anos. Uma posição política (conhecida a partir da política econômica das reformas) consiste em deixar as coisas como estão – ou seja, não introduzir a cobrança de taxas universais. A nova lei para o ensino superior que trata das taxas mantém a situação como está. Uma posição política menos óbvia e muito mais sujeita à contestação consiste em intervir, especialmente por meio da alteração nos dispositivos de financiamento.

Possíveis intervenções políticas defendendo o setor privado, com base no declínio demográfico, são destinadas exclusivamente ao setor privado (subsídio público para o ensino apenas para os estudantes de período integral: cerca de 110 mil em 2010, ou 17% de todos os estudantes do setor privado) ou exclusivamente ao setor público (introdução da cobrança de taxas universais), ou a ambos os setores (a combinação de ambas as intervenções). Aquilo que parece teoricamente possível – a ideia de taxas para todos a serem introduzidas no setor público, fortemente apoiadas pela Conferência Polonesa de Reitores – pode ser politicamente complicado; o lobby em defesa de uma ou ambas as intervenções políticas está em curso e deve prosseguir. Levando-se em consideração a estabilidade dos fatores demográficos, os imprevisíveis fatores políticos são, portanto, extremamente importantes para o futuro do sistema de ensino superior como um todo.

DECLÍNIO NO LONGO PRAZO

O ensino superior privado na Polônia é um caso à parte do ponto de vista global. Um declínio gradual se dá na

proporção de matrículas e, ao mesmo tempo, no número absoluto de matriculados. Espera-se que o setor receba menos estudantes a cada ano na próxima década. Um sistema de ensino superior que inclui atualmente 325 instituições particulares, com quase 600 mil estudantes (2010), enfrenta um imenso desafio: desenvolver uma política justa para a era de contração. Na Europa pós-comunista o declínio nas matrículas no curto prazo observado no setor privado ocorreu na década passada, mas o caso polonês é claramente diferente.

Ao contrário de outros países do centro e do leste da Europa, a contração atual e projetada na Polônia é de longo prazo, e não de duração limitada. Deve afetar tanto o setor público quanto o privado, e o grande fator político relevante para a futura dinâmica intersectorial público-privada será a introdução de taxas universais no setor público (ou a sua ausência). Não está claro quando a Polónia estará politicamente preparada para as novas realidades nem até que ponto a questão da sobrevivência do setor privado entre 2011-20 será tratada como um dos principais problemas para as políticas públicas. A introdução de taxas pode também ser politicamente difícil no clima atual de crise econômica. Até o momento, a consciência pública e acadêmica da crise demográfica que se aproxima no ensino superior – e não apenas nos sistemas de pensão e atendimento médico – é mínima. O parâmetro demográfico deve ser um dos mais importantes numa nova política pública necessária para a era da contração.

Crise nas universidades holandesas de ciências aplicadas

Hans de Wit

Hans de Wit é professor de internacionalização do ensino superior da Universidade de Ciências Aplicadas de Amsterdã, Holanda, e diretor do Centro para a Internacionalização do Ensino Superior da Universidade Católica Sacro Cuore de Milão, Itália. **Email:** j.w.m.de.wit@hva.nl

As universidades de ciências aplicadas da Holanda estão enfrentando sérias críticas por parte da mídia e dos políticos por cau-

sa do seu desempenho. Em 2010, a Universidade de Ciências Aplicadas InHolland, uma das maiores universidades de ciências aplicadas, foi confrontada por escândalos envolvendo seus diplomas de bacharelado nas áreas de mídia e gestão do entretenimento – concedidos a estudantes que foram aprovados sem a devida qualificação com o objetivo de aumentar o número de formandos. Além disso, o conselho universitário foi criticado por suas declarações. Em 2011, a Stenden Hogeschool foi censurada por conceder diplomas de bacharelado nas suas quatro franquias acadêmicas internacionais, violando as regulamentações do ministério. No mesmo ano, a Windesheim Hogeschool foi criticada pela qualidade de seus diplomas de jornalismo. No final de 2011, a Hogeschool van Amsterdam foi confrontada por acusações envolvendo a qualidade dos diplomas de sua faculdade de economia e administração. Estes foram apenas alguns dos principais escândalos.

As questões principais são a qualidade dos diplomas – incluindo acusações de fraude, a alta proporção de desistência e o baixo número de formandos. A percepção negativa do atual desempenho das universidades holandesas de ciências aplicadas deve ser entendida no contexto da reforma no ensino superior holandês e das demandas da sociedade global do conhecimento.

Como outros países europeus – Áustria, Bélgica, Alemanha e os países da Escandinávia, entre outros –, a Holanda apresenta um sistema binário de ensino superior, composto por universidade de pesquisa e universidades de ciência aplicada. Em comparação com os demais países, na Holanda o setor das universidades de ciências aplicadas é maior em termos de número de estudantes e instituições, superando as 13 instituições de pesquisa. Dos 600 mil estudantes do sistema holandês de ensino superior, mais de 400 mil estudam em cerca de 40 universidades de ciências aplicadas.

FUSÕES E MASSIFICAÇÃO

No decorrer das últimas duas décadas, as universidades de ciências aplicadas passaram por um processo de fusão no qual as 400 instituições foram reduzidas em 90%. O raciocínio por trás do processo de fusão teve como base o aumento no número de estudantes nesse setor em vez de uma expansão

nas universidades de pesquisa, com o objetivo de manter a qualidade do ensino acadêmico e reduzir seus custos. O resultado tem sido o surgimento de grandes conglomerados, muitos deles abarcando mais de 30 mil estudantes.

No mesmo período, o número de estudantes dobrou. A área de economia e administração, considerada relativamente pequena 40 anos atrás, é responsável pelo maior crescimento (um terço do número total de estudantes), mas todas as áreas passaram por um aumento substancial.

As universidades de ciências aplicadas oferecem principalmente o ensino em nível de graduação, um curso de bacharelado com duração de quatro anos – conduzindo ao diploma de bacharel em administração de empresas, enfermagem etc. Difere dos cursos de bacharelado com duração de três anos oferecidos pelas universidades de pesquisa – que conduzem ao bacharelado em artes ou ao bacharelado em ciência. Embora as universidades de ciências aplicadas possam desenvolver programas de mestrado, precisam ter financiamento autônomo e não podem concorrer com os programas de mestrado subsidiados e de alta qualidade oferecidos pelas universidades de pesquisa; como resultado, são quase inexistentes.

Até os anos 90, a reputação das universidades de ciências aplicadas permaneceu bastante sólida. Elas produziam formandos com excelente treinamento profissional, garantido por uma equipe de ensino que era e ainda é principalmente recrutada a partir do próprio campo profissional. Em especial, nos setores nos quais não havia nem há equivalente nas universidades de pesquisa (artes, enfermagem, serviço social etc.), os cursos continuam a ter uma boa reputação nacional e até internacional.

Somado ao rápido aumento no número de estudantes, o processo de fusão é visto como principal motivo pelo qual o setor se encontra agora sob pressão. Estes são sem dúvida fatores relevantes, e o resultante aumento do corpo administrativo intermediário é um alvo fácil para críticas. Mas a falta de inovação no setor nos últimos 20 anos é, provavelmente, mais séria. A Grã-Bretanha transferiu o setor politécnico para novas universidades; e em países como Alemanha, Dinamarca e Noruega, as universidades de ciências aplicadas investiram em pesquisa aplicada, cursos de mestrado e até doutorado, bem como na melhoria do nível de sua equipe de ensino. Na Holanda, o processo

de fusão e massificação absorveu toda a energia, deixando pouco espaço para a inovação. Somente 50% da equipe de ensino nas universidades holandesas de ciências aplicadas tem diploma de mestrado e menos de 3% têm doutorado. Trata-se de uma situação muito diferente daquela observada na Alemanha e na Escandinávia, onde a maior parte da equipe de ensino (ou toda ela) tem mestrado e o número de doutores varia entre 20% e 40%. Em 2001, decidiu-se pela criação de professorados (lectoren) nas universidades holandesas de ciências aplicadas, bem como pelo desenvolvimento da pesquisa aplicada. Entretanto, suas funções e seu número são relativamente pequenos, e tais profissionais se encontram demasiadamente isolados das atividades de ensino e aprendizado para serem eficazes.

A INSUFICIÊNCIA DA FORMAÇÃO DE BONS PROFISSIONAIS

O campo profissional e a agência nacional de credenciamento pedem cada vez mais formandos que sejam não apenas bons profissionais, mas também dotados de maiores capacidades de análise e reflexão – em outras palavras, donos de mais habilidades acadêmicas de modo a serem capazes de operar na sociedade global do conhecimento. O currículo e a equipe de ensino não estão equipados para tanto. Ao mesmo tempo, a diversidade do contexto individual de cada estudante, incluindo o crescente número de alunos vindos da segunda geração de famílias imigrantes, está criando uma pressão adicional para os estudantes. A proporção de desistências e a duração prorrogada do estudo aumentaram nos últimos anos. Como resultado, as universidades de ciências aplicadas enfrentam duas pressões conflitantes por parte do governo: aumentar o número de formandos e melhorar sua qualidade. Além disso, os administradores dos cursos e a equipe de ensino se sentem pressionados pela liderança universitária, que busca o aumento na proporção de formandos, levando em consideração que o financiamento destinado às instituições decorre do número de alunos formados. A tensão entre as duas demandas resultou num número crescente de escândalos na mídia, queixando-se em particular do fato de que os programas de ensino teriam permitido que os estudantes se formassem sem a devida qualificação, com o mero objetivo de melhorar sua aparência em termos numéricos.

TENSÃO ENTRE OS NÚMEROS DE FORMADOS NO ENSINO SUPERIOR E A QUALIDADE DO ENSINO

Por um lado, os administradores dos cursos e a equipe de ensino são pressionados a permitir que os estudantes sejam aprovados; por outro, são pressionados a dar mais atenção às competências acadêmicas para as quais não recebem treinamento. A liderança das universidades de ciências aplicadas e o governo também são pressionados a reagir aos incidentes noticiados. Metas foram estabelecidas para toda a equipe de ensino, que deve ser integralmente composta por mestres até 2016 – uma meta ambiciosa e quase impossível, dada a carência de tempo e recursos para torná-la realidade. Além disso, há plano em andamento para a inclusão de mais espaço no currículo para a pesquisa e a metodologia, mas isso exige tipos de habilidades diferentes daqueles que estão à disposição da equipe de ensino.

Comparadas às universidades de ciências aplicadas de outros países, que adotaram os requisitos do campo profissional com mais antecedência e de maneira mais gradual, as universidades holandesas de ciências aplicadas enfrentam um período difícil. A modernização do setor exige mais tempo e dinheiro do que aquilo que o governo se mostra disposto a investir no atual clima econômico. O perigo pode estar no fato de a distância em relação às universidades de pesquisa e às universidades de ciências aplicadas de outros países estar aumentando cada vez mais. A tendência pode trazer um impacto negativo para a reputação ainda respeitável de muitos dos programas de ensino holandeses. Os escândalos na mídia e as acusações de fraude na concessão de diplomas só pioram a situação; mas o setor não pode ignorar a séria questão da qualidade, que é difícil de solucionar – graças a anos de negligência na implementação das mudanças exigidas pela economia do conhecimento.

Reestruturação do cenário irlandês do ensino superior

Ellen Hazelkorn

Ellen Hazelkorn é vice-presidente de pesquisa e empreendimentos e diretora da Faculdade de Pós-Graduação em Pesquisa. É também diretora

da Unidade de Pesquisa em Políticas para o Ensino Superior do Instituto de Tecnologia de Dublin, Irlanda. **Email:** Ellen.hazelkorn@dit.ie

Nos últimos 40 anos, a Irlanda passou por transformações notáveis no seu destino. Sua emergência de uma economia pré-industrial protecionista para um modelo pós-industrial de alta tecnologia ocorreu na esteira de sua inclusão na União Europeia e da aceleração da internacionalização e da desregulamentação dos mercados financeiros e de investimento. Estrategicamente situada entre os Estados Unidos e a Europa, a Irlanda se tornou uma das principais receptoras de investimento estrangeiro direto. Já em 2000 o país tinha se tornado o segundo maior exportador mundial de software, perdendo apenas para os EUA e converteu-se no lar das 10 melhores empresas farmacêuticas do planeta. Os anos de prosperidade do “Tigre Celta” fizeram do país o exemplo favorito do sucesso da globalização. Após a crise financeira global de 2008, a Irlanda se tornou o símbolo do colapso econômico antes de ser resgatada pela “tríade” formada pelo Fundo Monetário Internacional, Comissão Europeia e Banco Central Europeu. Hoje, o país é descrito como um grande experimento ou como um caso de sucesso das medidas de austeridade.

A expansão do ensino superior irlandês reflete a dinâmica de mudanças. Até a crise, o sistema tinha crescido com o mínimo de orientação política e coordenação. A exceção era a rígida defesa do modelo binário europeu feita pelo governo, com universidades voltadas para o ensino clássico e institutos de tecnologia oferecendo o ensino de foco vocacional, com uma forte ênfase na região e nos empreendimentos de pequenas e médias proporções. Há um pequeno número de outras instituições, faculdades de fins lucrativos e um setor de “ensino posterior” desprovido de coordenação e reconhecimento. Hoje, cerca de 40 instituições atendem a uma população estudantil que soma ao todo 190 mil pessoas – estima-se que o número aumente para 250 mil em 2020.

Até recentemente, o foco principal tinha sido a facilitação do acesso. A introdução do ensino secundário gratuito em 1967 impulsionou a primeira onda de transformação. O ensino superior permaneceu consideravelmente separado

das demais considerações políticas até a década de 90, quando o rápido crescimento econômico levou à escassez de mão de obra e a competitividade internacional obrigou o país a adotar novas direções. A abolição das taxas de ensino aprovada em 1995 para todos os estudantes de graduação desempenhou outro papel crucial. Hoje, todos os documentos da política e das estratégias nacionais de ensino associam o ensino superior com a economia do conhecimento e a competitividade global. Embora o governo mantenha seu compromisso com a meta de participação de 72%, a qualidade e a excelência são as principais forças por trás do avanço.

NOVO CENÁRIO

A Estratégia Nacional para o Ensino Superior Irlandês até 2030 (lançada em 2011) fez recomendações para o aprendizado durante toda a vida, a igualdade entre os modos de estudo em período integral e meio período e a internacionalização, entre outras. Numa decisão controvertida, a Autoridade para o Ensino Superior recebeu um papel mais forte no estímulo à mudança e à modernização. Todas as instituições passariam a ser submetidas a um maior grau de supervisão, por meio de um processo estratégico de diálogo e de contratos institucionais, enquanto os objetivos gêmeos da racionalização e da diversidade institucional criariam um pequeno número de novas Universidades Tecnológicas por meio da fusão das maiores instituições de tecnologia.

Essa lacuna está sendo abordada no presente momento. Em Rumo a um Futuro Cenário para o Ensino Superior (2012) são estabelecidos princípios de orientação e objetivos para um “sistema coordenado de ensino superior”, com ênfase na distinção entre as missões. Dadas as pressões financeiras e competitivas, não se espera que nenhuma instituição consiga cobrir sozinha todas as disciplinas e campos de pesquisa. A diferenciação do futuro sistema terá como base o nível de qualificação, a especialização em disciplinas, a orientação dos cursos, o envolvimento regional, o perfil dos estudantes, o modo de provisão e a intensidade e grau de especialização das pesquisas. Colaborações, alianças e fusões são ativamente incentivadas para reduzir a duplicação e garantir mais eficiência, uma melhor relação custo-benefício e o aprimoramento da qualidade.

Até 31 de julho de 2012, cada nova instituição de ensino deveria informar como pretendesse encaixar no novo cenário,

definindo o papel que pretende desempenhar anunciando seus planos de se fundir ou não com outra instituição. As instituições de tecnologia que desejem ser designadas como Universidades de Tecnologia precisam manifestar suas intenções. Todas as propostas serão avaliadas por um painel internacional – atento a como os planos estratégicos individuais se encaixam para oferecer uma gama de missões programáticas e de pesquisa – atendendo a necessidades econômicas e sociais, a tendências demográficas e a considerações financeiras. Até o fim de 2012, a Autoridade para o Ensino Superior deve recomendar um “modelo de estrutura” para o ensino superior irlandês, indicando números, tipos e locais para as instituições consideradas necessárias nos próximos 10 ou 20 anos.

SUSTENTABILIDADE

O ensino superior irlandês é um sistema mantido pelo financiamento público e, como ocorre por toda parte, passa agora por um momento de desgaste. O número de estudantes aumentou acentuadamente por causa de fatores demográficos e da perda de oportunidades alternativas de emprego; mas o financiamento estatal por estudante diminuiu quase 20% desde 2007, chegando a 8 mil euros. Cada estudante de graduação paga uma “contribuição” que chega agora a 2 mil euros por ano, um aumento em relação aos 900 euros pagos em 2008, destinada a aumentar para 3 mil euros já em 2015. Existe um sistema de bolsas para estudantes, mas não um programa de empréstimos. Todos os estudantes de pós-graduação pagam uma taxa de ensino.

A sustentabilidade é o principal desafio. Obteve-se apenas um sucesso modesto na busca por formas alternativas de financiamento oferecido por fontes filantrópicas e comerciais. Levando-se em consideração os prováveis declínios adicionais no financiamento público, ele será inadequado para atender à demanda esperada pela garantia de qualidade. O governo atual – responsável pela abolição das taxas de ensino nos anos 90 – fez campanha contra a sua redução em 2011. Há várias opções sendo consideradas, incluindo a cobrança de uma contribuição mais elevada das famílias que tenham a possibilidade de arcar com tal custo, taxas proporcionais para diferentes programas, a permissão para que as instituições cobrem uma taxa definida com base no mercado, a restrição ao número de estudantes de acordo com parâmetros nacio-

nais ou relativos a cada instituição, e a expansão do papel desempenhado por mantenedores privados.

PRIORIDADE À PESQUISA

Antes de 2000, a Irlanda não tinha uma política nacional de pesquisa, nem estratégia de investimento e menos ainda uma reputação internacional no ramo da pesquisa científica. Apesar dos significativos investimentos feitos desde então, o país ainda assim gastou apenas 1,2% do PIB no ensino superior, muito abaixo da média de muitos outros países. Independentemente disso, já em 2009 a Irlanda se encontrava no oitavo lugar em termos do impacto de suas publicações de pesquisa dentro de um grupo de 20 países comparáveis. Quando veio a crise, o financiamento de pesquisa foi reduzido em quase 30% entre 2009 e 2010. Desde então, o governo buscou preservar o financiamento à pesquisa e ao desenvolvimento.

O Departamento de Empreendedorismo, Empregos e Inovação realizou um “Exercício de Prioridade à Pesquisa”, entre 2010 e 2011, com a tarefa de definir uma estrutura estratégica para as atividades de pesquisa e seu financiamento. Enquanto a Fundação Científica Irlandesa tinha se voltado para a tecnologia da informação e da comunicação, biotecnologia e energia, outras agências incentivaram uma abordagem orientada de baixo para cima. Essencialmente, o Exercício de Prioridade à Pesquisa marca o fim do *laissez-faire* e constrói uma ampla base de expertise em favor do forte patrocínio de uma “abordagem mais orientada de cima para baixo com vista ao cumprimento de metas”, dando ênfase à pesquisa e ligada diretamente às necessidades econômicas e sociais.

Depois de um processo extenso, 14 áreas prioritárias e 6 plataformas de ciência e tecnologia foram escolhidas. Cada campo foi revisado de acordo com 4 critérios de alto nível: associação com grandes mercados globais nos quais os empreendimentos sediados na Irlanda concorrem de maneira realista ou podem vir a fazê-lo; o investimento público em pesquisa e desenvolvimento é necessário e pode complementar a pesquisa do setor privado; objetivamente, a Irlanda pode medir forças; e o campo de pesquisa representa um desafio nacional ou global ao qual a Irlanda deve responder. As artes, ciências humanas e ciências sociais receberam pouco reconhecimento – exceto enquanto “minorias” do tipo “pesquisa pelo conhecimento” ou “pesquisa por políticas”.

A relevância da pesquisa é reforçada por meio de um processo de avaliação em dois estágios. Cada proposta será investigada de acordo com sua adequação em relação às áreas prioritárias, com a clareza de seus resultados e, nos casos apropriados, com o envolvimento do usuário final. Se forem bem-sucedidas, as propostas serão avaliadas por sua excelência e originalidade por meio de sua submissão aos pares. Isso deverá corresponder a 80% do financiamento público competitivo, para garantir a consistência entre as agências e programas.

IMPLICAÇÕES

Embora não sejam únicos, os desenvolvimentos na Irlanda representam um avanço significativo no sentido de um maior controle do governo tanto no ensino superior quanto no sistema de pesquisa. A ênfase no desempenho do sistema como um todo é admirável num mundo obcecado com universidades de nível mundial, mas pode reduzir as ambições virtuosas e a autonomia institucional. Levando-se em consideração as limitações da capacidade do Estado de financiar o ensino superior de massas numa era de competitividade global cada vez mais acelerada, o setor de fins lucrativos pode trazer certo alívio, mas, com isso, alterar o caráter do sistema. A ênfase na relevância da pesquisa com foco na criação de empregos no curto prazo e na inovação traz implicações para as estruturas institucionais e de pesquisa, programas de ensino e carreiras acadêmicas. Representa uma mudança significativa do ensino superior enquanto desenvolvimento do capital humano subjacente a uma sociedade para se tornar um braço da política industrial. Alguns desses desenvolvimentos vão incentivar positivamente a especialização de qualidade em vez da mera abrangência, mas podem igualmente afetar a amplitude e o equilíbrio na provisão de disciplinas e no caráter atrativo da Irlanda para o talento e o investimento internacional. Mais uma vez, a Irlanda oferece um interessante estudo de caso.

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
REVISÃO: Ricardo Muniz

