

TRADUÇÃO E DISTRIBUIÇÃO NO BRASIL:

SEMESP D





INTERNATIONAL HIGHER EDUCATION

CENTRO INTERNACIONAL DE ENSINO SUPERIOR DO BOSTON COLLEGE



Edição #103

Resposta a COVID-19 com TI: um Momento Transformador?

PHILIP G. ALTBACH e

S

Gerenciar a Internacionalização em um Cenário Complexo

TOMMY SHIH

A Iniciativa Belt and Road e o Ensino Superior

AISI LI e ALAN RUBY

18

For weekly global higher education news and comment see our partner



universityworldnews.com

O Que é Muito Privado? Valores e Realidades no Sudeste Asiático

DANIEL C. LEVY

Por que as Universidades Australianas São Tão Boas nos Rankings?

WILLIAM LOCKE

36





O Centro Internacional de Ensino Superior do Boston College

traz consciência internacional para a análise do ensino superior. Acreditamos aue uma perspectiva internacional contribuirá para políticas e práticas esclarecidas. Para atender a essa meta, o Centro publica trimestralmente o boletim International Higher Education, uma série de livros e outras publicações; patrocina conferências; e recebe visitantes acadêmicos. As opiniões aqui expressas não refletem necessariamente as opiniões do Centro Internacional de Ensino Superior. O Centro está diretamente relacionado ao programa de graduação em ensino superior da Lynch School of Education, Boston College. O Centro oferece mestrado e um Certificado em Ensino Superior Internacional. Para informações adicionais, acesse: https://www.bc.edu/ IHEMA ou https://www.bc.edu/IHECert Editor Philip G. Altbach

Editores Associados Hans de Wit, Rebecca Schendel e Gerardo Blanco

Editores Hélène Bernot Ullerö e Tessa DeLaquil

Sede Editorial

Center for International Higher Education Campion Hall Boston College Chestnut Hill, MA 02467–USA

Tel: +1 617 552-4236 **E-mail:** <u>ihe@bc.edu</u> www.internationalhighereducation.net

Aceitamos correspondência, ideias para artigos e relatórios.

Inscrição:

Se você deseja se inscrever, por favor acesse: www.internationalhigher education.net/en/newsletter. Não há custo para a assinatura digital; a taxa de €32/ano se aplica à assinatura da versão impressa que pode ser comprada do editor em: https://shop.duz-medienhaus.de/internationalhigher-education.html. ISSN: 1084-0613 (impresso), 2372-4501 (online)

EDUCAÇÃO À DISTÂN-CIA EM TEMPO DE CRISE

3——Resposta a COVID-19 com TI: um Momento Transformador?

PHILIP G. ALTBACH e HANS DE WIT

5____Ensino à Distância e Demanda Global NEIL KEMP

TENDÊNCIAS DE IN-TERNACIONALIZAÇÃO

- 7——Políticas Nacionais de Internacionalização em Países de Renda Baixa e Média
 - HANS DE WIT
- 9_____Universidades Alemãs Atraem
 Alunos Internacionais
 SIMON MORRIS-LANGE e CORNELIA
 SCHU
- Gerenciar a Internacionalização em um Cenário Complexo

 TOMMY SHIH
- 12 Corrida na Ásia Central a Velocidades Diferentes FARKHAD ALIMUKHAMEDOV

FOCO NA CHINA

- 14___Internacionalização do Ensino Superior na China: A Barreira Interna RUI YANG
- 16___Programa de Talentos para os Objetivos Estratégicos da China XIAOFENG WAN
- 18—A Iniciativa *Belt and Road* e o Ensino Superior AISI LI e ALAN RUBY

ENSINO SUPERIOR PRIVADO

- 20___Introdução à Seção DANIEL C. LEVY
- 21___O Que é Muito Privado? Valores e Realidades no Sudeste Asiático DANIEL C. LEVY
- 23___Os Dois Setores Privados das Filipinas KAROL MARK K. YEE
- 25—Vietnã: Caso Único de Monopólio com Fins Lucrativos
 OUANG CHAU

FOCO NA EUROPA

- 27___Qual a Diversidade dos Sistemas Europeus de Ensino Superior? BENEDETTO LEPORI e DANIEL WAGNER-SCHUSTER
- 29—Como o Ensino Superior Irlandês se Vê?

ELLEN HAZELKORN e TOM BOLAND

31—No Ensino Superior Turco, Tamanho Importa OĞUZ ESEN

FOCO NA ÁFRICA

33.....A Evolução da Chancelaria Universitária no Quênia ISHMAEL I. MUNENE

GLOBAL RANKINGS

- 35___Repensar Estratégias Institucionais para Universidades Latino-Americanas CARLOS IVÁN MORENO e JORGE ENRIQUE FLORES
- 36___Por que as Universidades Australianas São Tão Boas nos Rankings? WILLIAM LOCKE
- 38 IHE CONSELHO EDITORIAL
- 40__PUBLICAÇÕES CIHE
- 41__CHAMADA PARA CONFERÊNCIA IHE



Resposta a COVID-19 com TI: um Momento Transformador?

Philip G. Altbach e Hans de Wit

om a propagação da pandemia de COVID-19, a maioria das universidades do mundo teve que fechar seus campi e mandar seus alunos para casa. A grande maioria aderiu à educação a distância em suas diversas modalidades para permitir a continuidade das aulas e a conclusão dos estudos. Professores e alunos tiveram de fazer esforços consideráveis para se ajustar. Especialistas em tecnologia da informação (TI) em universidades ao redor do mundo em meio à crise têm feito um trabalho notável migrando muitos cursos e programas online, pelo menos a uma extensão razoável. A indústria online está bombardeando instituições e professores com ferramentas, módulos de treinamento e outros produtos. Pelo menos durante a crise de COVID-19, o ensino superior está sendo transformado à força, com provedores privados apregoando modelos de negócios e divulgadores de TI anunciando a revolução.

Mas é preciso fazer as perguntas: a revolução da distância está funcionando e estamos em um "momento de transformação"? Embora faltem muitos dados, as respostas a ambas as perguntas ainda estão em aberto, mas provavelmente são negativas. Vale a pena especular sobre o que parecem ser realidades e tendências relevantes e possíveis cenários futuros. Estamos cientes de que essas observações são preliminares e baseadas principalmente em dados observacionais. No entanto, vale a pena ponderar os pontos-chave.

Desigualdades

Sem dúvida, existem enormes desigualdades na oferta de ensino superior por meio da educação à distância. Isso é verdade para países, universidades e a comunidade acadêmica. Existem variações significativas na forma como a educação à distância é recebida. Em muitos países de baixa renda, a banda larga é inadequada, irregular ou até mesmo ausente. Eletricidade confiável é um problema. Essas questões também são problemáticas em algumas áreas rurais de países ricos. Muitos alunos, especialmente em países de baixa renda e de famílias menos abastadas em todos os lugares, não têm acesso a computadores apropriados — os esforços em usar smartphones para instrução têm sido desafiadores. As universidades menos dotadas em geral não desenvolveram a infraestrutura técnica, curricular ou outra necessária para um ensino à distância de qualidade. Isso é especialmente verdadeiro para o crescente setor de ensino superior privado, que agora responde por talvez metade das matrículas globais. Além disso, há segurança e também firewalls com motivação política que limitam o acesso de grupos de alunos e professores.

Estudantes

Os alunos não parecem entusiasmados com os cursos online que agora são forçados a fazer. Embora os dados sejam apenas indicativos, os alunos parecem insatisfeitos em geral. E é mais provável que evitem participar. É o caso, em particular, da educação de graduação, o nível menos familiarizado com a entrega online, mas também onde os alunos preferem e precisam de mais interação com seus professores e outros alunos. Essa infelicidade geral pode ser o resultado dos cursos terem sido transferidos repentinamente para o ambiente online, com pouca preparação por professores ou alunos. A falta de motivação dos alunos para a entrega online se tornará um problema com o planejamento para entrar no ensino superior neste outono. Há temores de que muitos adiem o início dos estudos, se as instituições oferecem apenas ensino online. Isso é particularmente provável para estudantes internacionais.

Resumo

Devido à crise de COVID-19, o ensino superior está sendo transformado à força. Mas é preciso fazer as perguntas: a revolução da distância está funcionando e estamos em um "momento de transformação"? Hoje, a educação a distância é onipresente - por necessidade. No entanto, não é necessariamente bem-sucedida. Muito provavelmente, a educação híbrida ou mista se expandirá. Assim como os MOOCs, cerca de década atrás. não produziram revolução educacional que muitos previram, a mudança massiva e apressada de hoje para a educação à distância também não.

Docentes

Os membros do corpo docente geralmente são cautelosos quanto ao ensino online. Antes da COVID-19, uma minoria significativa em alguns países tinha alguma experiência com ensino online, mas é justo dizer que a grande maioria não tinha, apesar da pressão em muitas universidades para oferecer cursos online. A crise do COVID-19 jogou todos os professores repentinamente no fundo do poço da piscina online, sem preparação. Profissionais de TI e especialistas online oferecem cursos intensivos para professores. Embora a maioria esteja tentando, o corpo docente de certa idade (ainda a maioria) carece de experiência e confiança para aprender métodos e tecnologias novos e pouco familiares. O fato é que desenvolver cursos online de alta qualidade requer habilidade e novas maneiras de pensar sobre pedagogia e dinheiro. Na atual pressa para se adaptar rapidamente aos requisitos de distância, tudo isso está em falta. Além disso, a maioria dos acadêmicos afirma que o ensino a distância requer mais tempo do que o ensino presencial, sem melhora nos resultados e com menos satisfação.

Inadequação

É claro que um número significativo de cursos e disciplinas não se adaptam bem à educação a distância — ou, pelo menos, uma grande quantidade de engenhosidade e recursos são necessários. Obviamente, cursos baseados em laboratório estão no topo da lista problemática. Os alunos precisam usar produtos químicos, conduzir experimentos e, em geral, ter a sensação do trabalho laboratorial. Assuntos de humanidades como dança, música e teatro também não se prestam ao ensino online.

A comunidade de estudiosos — ou a falta dela

Grandes cursos de graduação tradicionais não se prestam a atividades intelectuais profundas, mas quando vinculados a bons grupos de discussão, podem ser bastante eficazes. Uma reclamação comum é que a maioria dos cursos à distância não atendem facilmente a trabalhos em grupo, construção de comunidade ou muita comunicação entre alunos ou entre alunos e professores. Novamente, existem novas ferramentas tecnológicas, bem como inovações pedagógicas que podem ajudar, mas frequentemente não estão disponíveis ou requerem um investimento significativo por parte do corpo docente.

Exames

Um grande problema é como examinar os alunos. Trabalhos escritos podem ser feitos online, bem como teses, incluindo suas apresentações e defesas. Mas, no caso dos exames (a forma mais comum de avaliação, em particular no nível de graduação e para grandes turmas), há preocupações sobre fraude, mas também sobre privacidade (por meio do uso de software para verificar desonestidade online durante os exames). De acordo com a União de Estudantes Holandeses, há sérias preocupações sobre o uso de algoritmos pelo Google, Facebook e o provedor europeu líder ProctorExam. Se a permissão do software for negada aos alunos, eles não poderão fazer os exames e terão seus estudos atrasados.

Oportunidades

Essa discussão não implica que o aumento repentino da educação online seja totalmente negativo. Também existem oportunidades, dependendo de como as instituições aproveitam a experiência acumulada. O uso da TI no ensino e aprendizagem e na pesquisa pode se tornar uma parte mais integrada do nosso trabalho. O corpo docente pode fazer parceria com colegas no exterior para fornecer palestras de especialistas que antes só estavam disponíveis por meio de livros didáticos, ampliando assim o escopo do currículo. Como nós e outros defendemos há anos, Aprendizado Internacional Colaborativo Online, Internacionalização em Casa e Internacionalização do Currículo são alternativas ao estudo no exterior, mas exigem compromisso da liderança, planejamento estratégico, apoio pedagógico robusto, financiamento e tempo: eles não podem ser improvisados.

Hoje, a educação à distância é onipresente — por necessidade.

Mas não é necessariamente

muito bem-sucedida.

Um futuro obscuro

Hoje, a educação à distância é onipresente — por necessidade. Mas não é necessariamente muito bem-sucedida. Já há evidências de que muitos alunos de graduação estão insatisfei-

-tos com a conclusão do semestre por conta da educação à distância. As taxas de conclusão provavelmente cairão. Por muitas razões, os alunos de graduação preferem a educação no campus. Muito provavelmente, porém, a educação híbrida ou mista (cursos à distância integrados em programas presenciais), já é comum em muitos países, mas se expandirá. Os programas de mestrado que já usam amplamente cursos online, especialmente em campos profissionais como negócios e gestão, provavelmente se expandirão em escopo e número. Mas assim como os MOOCs (massive open online courses), cerca de uma década atrás, não produziram a revolução educacional que muitos previram, a mudança massiva e apressada de hoje para a educação à distância também não. Esperançosamente, porém, isso levará a uma melhoria na qualidade e sofisticação dos cursos e programas, integrando a dimensão online.

Philip G. Altbach é professor de pesquisa e diretor fundador, e Hans de Wit é professor e diretor do Centro Internacional de Ensino Superior do Boston College, EUA.

E-mails:
altbach@ bc.edu
dewitj@bc.edu.

Ensino à Distância e Demanda Global

Neil Kemp

s matrículas internacionais em cursos de ensino à distância (EAD) no Reino Unido estagnaram nos últimos cinco anos — e isso, visto que muitas universidades buscaram expandir o recrutamento. Dados recentes indicam que 120 mil estudantes que vivem fora foram matriculados em cursos de EAD no Reino Unido. Este é o mesmo nível de cinco anos atrás e, se três universidades não tivessem estabelecido novas e significativas parcerias de EAD, o declínio seria de 11%.

As universidades viam o desenvolvimento da oferta de EAD como um meio de aumentar as matrículas globais, e o governo do Reino Unido, buscando reduzir a imigração, estava ansioso por desviar as universidades do recrutamento. Algumas universidades do Reino Unido alcançaram crescimento através da adoção de abordagens inovadoras e focadas. Por exemplo, a University of Edinburgh oferece um conjunto de mestrados online; a University of Salford e a University of South Wales estabeleceram novas parcerias europeias; e a University of the West of Scotland obteve resultados semelhantes na Índia. Significativamente, as parcerias podem ser vitais, pois um parceiro forte pode apoiar o ensino, o marketing e o recrutamento.

Onde os alunos estão localizados?

São entregues diplomas de EAD do Reino Unido em mais de 200 países, sendo a maioria das matrículas nos países com laços históricos — Canadá, Chipre, Hong Kong (SAR), Paquistão, Cingapura e Estados Unidos. Isso contrasta diretamente com o recrutamento para os campi do Reino Unido, onde China, Índia, Alemanha e alguns outros países da UE estão entre os dez primeiros.

A demanda está dispersa em muitos países e isso é um desafio; 104 países têm cada um menos de 100 matrículas no Reino Unido. Em outros, um punhado de universidades domina: em Chipre, uma universidade do Reino Unido responde por 95% e no Paquistão contribui com 87% das matrículas.

Provedores Globais

Uma estimativa, com base nos limitados dados disponíveis, sugere que possivelmente 400 mil estudantes internacionais fazem EAD em inglês, sendo os principais fornecedores o Reino Unido, os EUA, a Austrália, a Índia, o Canadá, a Nova Zelândia e a África do Sul. As matrículas offshore australianas totalizaram 7.390 em 2017, o que representa uma queda de 5% em relação ao ano anterior. Outros 6.850 alunos optaram por programas mistos. Dados dos EUA (2018) indicam que havia 42.600 matrículas internacionais, um crescimento de 5% ao ano. Este total pareceria modesto...

Resumo

Are international students losing their appetite for distance learning (DL) degrees? Recent poor growth in global enrollments does seem counterintuitive, given previous predictions that suggested a future where information technology and MOOCs would enhance outreach, offer greater student choice, and result in new enrollments. Is this a short-term pattern or evidence of a long-term trend? (In this paper, DL refers only to programs in which a full degree program, not parts, are followed through DL arrangements.)

em comparação com as matrículas no Reino Unido, com estudantes americanos, sendo 3 milhões matriculados em cursos de EAD, e 6 milhões baseados em campi, com alguns módulos online. Será que o número de programas de EAD já disponíveis internamente nos EUA será um trampolim para o crescimento internacional?

Tamanho Importa

Existe um tamanho ideal para adequação acadêmica e financeira? Os padrões são reveladores: no Reino Unido, quase metade dos alunos internacionais de EAD foram matriculados em 2018-2019 por apenas três das mais de 100 universidades do Reino Unido com ensino internacional. Um terço das universidades relatou menos de 100 alunos cada. A distribuição é distorcida e, embora o quadro detalhado seja mais matizado, os números baixos sugerem que muitas universidades podem estar lutando para alcançar a viabilidade.

Distribuições distorcidas também são aparentes na Austrália e nos EUA. A maioria das 1.100 instituições americanas que relataram matrículas em EAD (2018) tinham menos de 100 alunos não-americanos, com apenas sete universidades respondendo por 40% de todas as matrículas internacionais. Na Austrália, apenas uma instituição relatou mais de 1.000 matrículas e apenas cinco dos 56 provedores inscreveram mais de 500; novamente, a maioria das instituições tinha menos de 100. Baixas matrículas significam baixas receitas e, em última instância, que a universidade provavelmente não está cobrindo os custos de desenvolvimento e entrega. Além disso, o preço dos programas de EAD parece um acaso. Por exemplo, taxas de MBA entregues por EAD em universidades públicas do Reino Unido variam de £8.000 a mais de £40.000. Isso sugere que provavelmente haverá uma racionalização da oferta, impulsionada principalmente por questões financeiras, resultando em menos universidades oferecendo programas de graduação de EAD.

Mais de 120 milhões de alunos se inscreveram em programas MOOC nos últimos 10 anos; embora seja um sucesso, a taxa

de aumento está diminuindo.

Padrões MOOC

Mais de 120 milhões de alunos se inscreveram em cursos MOOC nos últimos 10 anos; embora seja um sucesso, a taxa de aumento vem diminuindo. Há 50 cursos em MOOC disponíveis, mas o total de matrículas não chega a 20 mil, sendo o mestrado em computação do Georgia Institute of Technology responsável por mais da metade. Preço e prestígio são fatores-chave, e a Georgia Tech atende a ambos os critérios: alta classificação global e custo total de apenas US\$ 9.000 (mestrados em computação de instituições de menor prestígio normalmente custam mais de US\$ 15.000). No entanto, a maioria dos alunos do MOOC segue apenas um módulo ou dois, com taxas de conclusão de apenas 3%. As motivações são várias: lazer, interesse especializado e talvez o prestígio de dizer que "estudou" em um programa de Harvard ou do MIT.

Oportunidades e Desafios

Globalmente, 400 mil matrículas de EAD parecem modestas em comparação com os estudantes internacionais móveis (mais de 25 milhões por ano) — mas é possível crescer? As razões originais de otimismo para a EAD permanecem fortes, pois podem oferecer maior escolha ao aluno; fornecer diplomas internacionais com garantia de qualidade e credenciamentos profissionais; são entregues de maneira flexível para se adaptarem ao emprego e à família; seguem economias de escala; e com oportunidades para os desfavorecidos e discriminados, onde quer que vivam. Essencialmente: educação a qualquer hora, de qualquer maneira, em qualquer lugar e (quase) para qualquer pessoa.

Mas os desafios permanecem: preconceito cultural, com cursos presenciais fortemente preferidos; falta de reconhecimento de diplomas de EAD (estrangeiros); operadores falsos minando a reputação; altas taxas; e uma nova oferta no país atendendo à demanda local.

No entanto, globalmente, o apetite por aprender parece inesgotável e as abordagens imaginativas continuarão a evoluir. O EAD oferece outra rota que pode ser acompanhada e integrada com cursos presenciais. As universidades que buscam se envolver precisam de clareza em suas motivações, com a EAD integrada em sua estratégia internacional e informada pela demanda global. Exige compromisso e investimento de longo prazo (10 anos); priorização de mercados; desenvolver programas relevantes e modos de entrega; oferecendo tópicos especializados com reconhecimento profissional; crescimento de parcerias internacionais que se aproveitam dos pontos fortes de ambos os parceiros; e a integração dos programas de EAD e presenciais para aprimorar a transferência do aluno. Perseverança, compreensão e paciência são ativos extremamente valiosos.

COVID-19

No momento em que este artigo foi escrito, a situação continuava mudando rapidamente, mas muitas universidades já adotavam soluções de ensino online. Isso terá vida curta ou resultará em mudanças de atitude nas universidades e entre os alunos em potencial? A maioria das pesquisas anteriores com alunos mostrou uma forte preferência por uma experiência no campus ao invés de um diploma de EAD. Os fatores motivadores para uma experiência presencial parecem desafiadores para replicar o online, pois eles implicam interação face a face: aluno-professor, aluno-aluno e aluno-empregador. No entanto, o que pode mudar agora serão mais módulos de programas onlines — como já foi visto nos EUA nos últimos anos.

Neil Kemp OBE é consultor internacional de ensino superior e membro do conselho do Council for Education in the Commonwealth.

E-mail:
neil.kemp@nkeducation.com

Políticas Nacionais de Internacionalização em Países de Renda Baixa e Média

Hans de Wit

s governos nacionais vêem cada vez mais a internacionalização do ensino superior como um fator importante para o desenvolvimento econômico, para o comércio e para a reputação. À luz da mobilidade intensificada de alunos e funcionários, a presença crescente de campi filiais e provedores internacionais e a forte competição para atrair talentos internacionais, instituições de ensino superior e governos nacionais se mobilizam para alavancar e orientar a interna-cionalização.

As estratégias e planos nacionais de internacionalização da educação superior representam as tentativas mais tangíveis e diretas dos governos de desempenhar um papel ativo e decisivo, mas há diferenças substanciais em suas abordagens, fundamentos e prioridades. Se observa uma atenção maior à internacionalização nas agendas do governo de países como Austrália, Canadá, França, Alemanha, Nova Zelândia e Holanda.

Um censo mundial de políticas nacionais explícitas realizado por Crăciun (2018) revela que apenas 11% dos países têm uma estratégia oficial de internacionalização, a maioria adotada na década passada. Essas estratégias foram desenvolvidas pre-dominantemente em países ricos — 3 em cada 4 por membros da OCDE. Os países europeus assumiram a liderança na promoção do pensamento estratégico sobre a internacionalização a nível nacional — 2 em cada 3 políticas nacionais são desta região. Isso não quer dizer que outros países não tenham tomado medidas para promover a internacionalização. Na verdade, para apoiar esses processos, muitos países tomaram medidas diretas (ex.: reavaliar políticas de vistos para dar tratamento preferencial a estudantes e acadêmicos internacionais, estabelecer acordos bilaterais ou multilaterais por meio de memorandos de entendimento e promover a educação transnacional por meio do livre comércio) e medidas indiretas (ex.: apoio à internacionalização em discursos políticos e dando autonomia às universidades para desenvolver atividades de internacionalização).

Políticas Nacionais como Catalisadores

As estratégias e planos de internacionalização ainda são desenvolvidos principalmente a nível institucional. Na verdade, na maioria dos casos, as instituições operam sem um plano nacional em vigor. Onde existem planos nacionais, as instituições podem operar em conflito ou em alinhamento com eles. As políticas nacionais podem servir como catalisadores ou empecilhos nos processos de internacionalização, mas são vistos principalmente como um...

Resumo

Em países de renda baixa e média, o desenvolvimento de políticas nacionais de internacionalização é principalmente um processo de cima para baixo, e as políticas são dirigidas principalmente do Sul para o Norte. A mobilidade é fundamental na maioria das políticas e planos. Há certo grau de "mimetismo político" na adoção de muitos aspectos do paradigma ocidental, que parece sustentar o domínio dos países de alta renda. Mais atenção à cooperação regional e um enfoque mais forte na internacionalização do currículo em casa permitiriam a esses países romper o paradigma esta-belecido.

Esses países parecem adotar muitos aspectos do paradigma ocidental de internacionalização, concentrando-se fortemente na mobilidade, reputação e marca, e relações Sul-Norte.

Hans de Wit é diretor do Centro Internacional de Ensino Superior do Boston College, EUA. E-mail: dewitj@bc.edu

Este artigo é baseado em um estudo da CIHE para o Banco Mundial, publicado como CIHE Perspectives no. 12: Hans de Wit, Laura E. Rumbley, Daniela Crăciun, Georgiana Mihut e Ayenachew Woldegiyorgis, Mapeamento Internacional das Estratégias e Planos de Internacionalização do Ensino Superior Nacional (NTEIPS), 2019.

elemento altamente positivo para o avanço da internacionalização. Elas alinham a internacionalização com outras prioridades nacionais importantes, como crescimento econômico e segurança nacional. Incentivam instituições e indivíduos a auxiliarem no cumprimento das metas estratégicas nacionais por meio da internacionalização. Em suma, as estratégias e planos nacionais não só oferecem uma boa visão geral das manifestações da internacionalização, como também moldam ações-chave.

No entanto, seria um equívoco presumir que esses planos nacionais têm princípios e abordagens comuns. Existem diferenças entre os países de alta, baixa e média renda no que diz respeito a políticas e práticas. Além disso, existem diferenças nas políticas e práticas explícitas e implícitas, alguns países com planos bem documentados, enquanto outros não têm planos, mas atividades bem definidas.

Indicadores-chave

No geral, a literatura aponta para vários indicadores-chave que podem ser usados para orientar uma reflexão mais sistemática sobre as políticas nacionais de internacionalização:

- Envolvimento: O envolvimento do governo pode ser direto (por meio de documentos políticos explícitos para promover a internacionalização e reservando fundos a serem investidos na prossecução deste objetivo) ou indireto (apoiando a internacionalização em nível discursivo e permitindo que universidades busquem a internacionalização, mas por conta própria).
- Stakeholders: As partes interessadas podem vir de um amplo ecossistema de atores relacionados à educação superior, incluindo ministérios (como educação ou relações exteriores), outras agências nacionais, o setor privado, organizações internacionais, órgãos e instituições regionais, etc.
- Histó rico: Embora haja uma longa tradição de apoio indireto do governo à internacionalização, ações, políticas e planos mais diretos e estratégicos só surgiram mais recentemente.
- Foco geográfico: Em geral, há uma crescente regionalização da internacionalização. As políticas europeias são aqui um exemplo de boas práticas. Ao olhar para o quadro global, as estratégias nacionais de internacionalização prevalecem na Europa, mas não tanto em outras regiões do mundo.
- Foco tático: Algumas estratégias são bastante genéricas, enquanto outras têm pontos focais específicos ou linhas de ação que enquadram o escopo da atividade ou interesse (ex.: mobilidade interna ou externa).
- ✔ Eficácia: Pouco se sabe sobre a eficácia das políticas nacionais. Isso pode ser explicado pelo fato de que a maioria é bastante recente, portanto, há poucos estudos, se houver, que avalie sua eficácia. Assim, o que se vê geralmente é anedótico ou depende de quantitativas relacionadas à internacionalização no exterior (ou seja, mobilidade internacional de estudantes).

Mimetismo Político

Em países de renda baixa e média, o processo de desenvolvimento de políticas nacionais é principalmente de cima para baixo, as políticas são principalmente direcionadas do Sul para o Norte e se relacionam com a mobilidade interna (como na Índia, por exemplo), ou mobilidade externa (Brasil), ou mobilidade nos dois sentidos. A mobilidade é central na maioria das políticas e planos, seguida pela colaboração em pesquisa e publicação; redes e consórcios; e melhorar a qualidade e aspirar a padrões de qualidade internacionais. A "internacionalização em casa" e a "internacionalização do currículo", bem como as políticas nacionais e de línguas estrangeiras, estão na sua maioria ausentes. O mesmo se aplica à atenção dada à justiça social, inclusão e equidade. Embora haja um aumento perceptível no número dessas políticas, há também um grau de "mimética política", em que esses países parecem adotar muitos aspectos do paradigma ocidental de internacionalização, concentrando-se fortemente na mobilidade, reputação, branding e relações Sul-Norte. Ao mesmo tempo, parecem sustentar o domínio dos países de alta renda por meio da estrutura e dos termos de seus esquemas de bolsas de estudo, prioridades geográficas e escolhas com respeito a parcerias em educação e pesquisa. Mais atenção à cooperação regional (redes e parcerias Sul-Sul) e um foco mais forte na internacionalização do currículo em casa são necessários para romper o paradigma de internacionalização dos países de alta renda e desenvolver políticas e ações baseadas em contextos, culturas e pontos fortes locais, nacionais e regionais.

Universidades Alemãs Atraem Alunos Internacionais

Simon Morris-Lange e Cornelia Schu

ais alunos do que nunca estão estudando em universidades alemãs. Esses jovens talentos estão distribuídos de forma desigual pelo país. Em nosso estudo recente *Countering Demographic Decline – How Germany's Shrinking Universities Attract and Retain International Students*, descobrimos que uma em cada seis das 263 universidades públicas e de ciências aplicadas da Alemanha atualmente tem (significativamente) menos alunos matriculados do que em 2012. O motivo é a mudança demográfica. Baixas taxas de natalidade e o despovoamento de certas regiões da Alemanha significam que em algumas áreas o número de estudantes domésticos está diminuindo. Essa, por sua vez, é a razão pela qual 41 universidades estão encolhendo — e essa tendência vem aumentando. Esta desaceleração também está exacerbando a escassez de competências no mercado de trabalho alemão, que já está sendo sentida em alguns setores, por exemplo, na engenharia mecânica.

Recrutamento Internacional

As universidades em baixa da Alemanha estão respondendo de maneiras diferentes à queda nas matrículas de estudantes domésticos. Em 26 delas, esse declínio vem acompanhado de um aumento significativo no número de estudantes internacionais. Entre 2012 e 2017, o número de alunos internacionais matriculados nessas universidades aumentou impressionantes 42%. E embora os estudantes internacionais ainda representem apenas uma fração da população estudantil dessas instituições (12%), eles já ajudam a compensar o número decrescente de estudantes nacionais. No futuro, esses alunos também ajudarão a aumentar a visibilidade internacional dessas universidades.

As últimas previsões populacionais indicam que o encolhimento das universidades alemãs dá uma prévia dos desafios que outras instituições na Alemanha e em outros países europeus também enfrentarão em breve. As maneiras como estão enfrentando o declínio de estudantes domésticos podem, portanto, tornar-se muito relevantes. É por isso que nós, do SVR Migration, realizamos um estudo para descobrir o que as universidades em declínio estão fazendo para atrair estudantes internacionais, preparálos para seus programas de estudo e mantê-los no mercado de trabalho local após a graduação.

As universidades em declínio da Alemanha tendem a ser menos conhecidas internacionalmente e são menos visíveis do que as melhores universidades ou aquelas localizadas nas principais cidades cosmopolitas. No entanto, mesmo as universidades em declínio se beneficiam do fato de que ter uma educação universitária alemã é amplamente visto como um atributo desejável e de as mensalidades serem muito mais baixas do que na maioria dos outros países. No entanto, obstáculos sistêmicos dificultam o recrutamento de estudantes internacionais: o processo de admissão nas universidades da Alemanha é complicado, os vistos de estudante costumam ser emitidos com bastante atraso e muitos futuros alunos precisam gastar muito tempo e dinheiro provando antecipadamente que têm linguagem necessária e habilidades acadêmicas. Nossa pesquisa mostra que o encolhimento das universidades está cada vez melhor em superar esses obstáculos. Eles alcançam futuros estudantes internacionais em seus vários pontos de parada a caminho da Alemanha, por exemplo, em escolas de idiomas na Alemanha e em universidades/escolas parceiras no exterior, bem como, cada vez mais, na Internet e redes sociais.

Novos Programas de Caminhos

No entanto, o recrutamento de alunos é apenas parte da história. As taxas de evasão também são motivo de preocupação. Na Alemanha, a taxa média de evasão entre os estudantes internacionais é de 45% para os que cursam o bacharelado e de 29% para os matriculados em programas de mestrado. Isso é maior do que a proporção de suas contrapartes alemãs (28 e 19%, respectivamente). Para ajudar a reduzir as taxas de evasão...

Resumo

Na Alemanha, as universidades em certas áreas enfrentam desafios devido à redução nas matrículas domésticas. Outras universidades na Alemanha e em outros países europeus logo serão confrontadas com os mesmos problemas. As universidades e seus parceiros devem fornecer aos estudantes internacionais opções mais flexíveis de acesso ao ensino superior, bem como apoio relevante durante seus estudos e na transição dos estudos para o trabalho.

O encolhimento das universidades

alemãs dá uma prévia dos desafios

que outras instituições na Alemanha

e em outros países europeus também

enfrentarão em breve.

Simon Morris-Lange <u>é vice-chefe da Unidade de</u> <u>Pesquisa, SVR Migration,</u> <u>Alemanha. E-mail:</u> morris-lange@svr-migration.de

> <u>Cornelia Schu</u> <u>é diretora administrativa</u> <u>da SVR Migration. E-mail:</u> <u>schu@svr-migration.de</u>

o encolhimento das universidades incluídas em nosso estudo oferecem cursos de alemão, um programa de orientação e outros apoios. No entanto, esse suporte nem sempre está disponível em todos os programas, ou só é acessado por aqueles que buscam ativamente ajuda e orientação. Muitos estudantes internacionais esperam muito tempo antes de descobrir que tipo de suporte está disponível, ou nunca o fazem. Esta é a razão pela qual notas ruins nos exames e outros sinais de alerta muitas vezes não são percebidos até que seja tarde demais. As escolas universitárias da Alemanha (Studienkollegs) têm sido tradicionalmente responsáveis por administrar cursos preparatórios de um ano para estudantes internacionais. Para complementá-los, algumas universidades já introduziram seus próprios programas de percurso de um ou dois semestres. Esses caminhos alternativos para o ensino superior na Alemanha podem ser um fator chave para o sucesso acadêmico. Até agora, no entanto, apenas as universidades em cinco dos 16 estados federais têm permissão legal para realizar programas temporários com testes integrados de admissão à universidade (Brandenburg, Bremen, North Rhine-Westphalia, Saarland e Thuringia). E mesmo esses estados federais ainda estão em processo de desenvolvimento e teste de programas relevantes.

Futuros Trabalhadores Imigrantes

Cada vez mais, os estudantes internacionais não são vistos apenas como estudantes, mas também como imigrantes qualificados que podem ajudar a compensar a crescente escassez de talentos na economia alemã, especialmente dentro e ao redor de cidades universitárias em declínio. É por isso que as universidades dessas cidades estão oferecendo apoio aos que pretendem ficar, alguns até em cooperação com organizações parceiras regionais. O objetivo é ajudar os graduados a fazer a transição para o mercado de trabalho alemão. As universidades oferecem aos estudantes internacionais a oportunidade de participar de workshops de desenvolvimento de carreira adaptados às suas necessidades e de colocá-los em contato com empresas locais. Até agora, esse apoio personalizado foi financiado por doações para projetos do governo federal da Alemanha e dos governos estaduais federais, e da União Europeia. No entanto, resta saber se esse financiamento temporário pode ser continuado quando os subsídios temporários do governo acabarem.

Lições para um Continente em Envelhecimento

As universidades em declínio da Alemanha já enfrentam esses e outros desafios. No futuro, entretanto, outros países europeus terão os mesmos problemas. É por isso que as universidades e seus parceiros devem oferecer aos estudantes internacionais opções mais flexíveis de acesso ao ensino superior, bem como apoio relevante. Além disso, a transição do estudo para o trabalho deve ser mais facilitada. A partir de abril de 2020, a segunda parcela do programa do governo alemão "Integrating Refugees in Degree Programmes" (que está aberto a todos os estudantes internacionais) pode ser considerada um passo na direção certa.

Gerenciamento da Internacionalização em um Complexo Cenário de Pesquisa

Tommy Shih

a última década, a internacionalização recebeu maior atenção nas estratégias de universidades em todo o mundo. No que diz respeito à pesquisa, a internacionalização refere-se a atividades e processos que buscam integrar uma dimensão global a fim de melhorar o impacto e a qualidade da pesquisa. Empiricamente, a internacionalização demonstrou uma série de efeitos positivos na pesquisa, como maior produtividade e qualidade, maior disseminação de descobertas, maior acesso a recursos, cultivo e circulação mais intensivos de ideias. Embora seja reconhecido que a internacionalização criou valor agregado para instituições de ensino superior e pesquisa incorporadas nacionalmente, há pouco também se tornou uma preocupação estratégica nacional e institucional, uma vez que mais países hoje participam de atividades científicas de alto nível. Alguns desses países não são tradicionalmente considerados nações científicas fortes.

A China, em particular, está se destacando na multidão. É hoje o maior produtor de artigos científicos do mundo e um contra-pólo para os EUA e Europa em muitos campos, inclusive no que diz respeito à qualidade. O montante total de investimentos em pesquisa e desenvolvimento na China excede o da União Europeia. A China não é o único país que experimentou um rápido crescimento na produção de pesquisa. Países como Índia, Catar, Paquistão, Arábia Saudita, Cingapura, Coréia do Sul e outros também melhoraram rapidamente sua capacidade científica. Na Europa, esse desenvolvimento não passou despercebido nos círculos acadêmicos e políticos, e é o tema de muitas discussões em nível nacional e multilateral.

Maior Conscientização na Europa

Ultimamente, as administrações universitárias na Europa têm tido que aumentar a conscientização e agir sobre um amplo número de questões relacionadas à internacionalização da pesquisa, como regulamentos de controle de exportação, questões de segurança nacional, regulamentação de dados, dumping ético etc. A necessidade de lidar com essas questões de forma estruturada também surgiram em outras partes do mundo, principalmente nos EUA. Na Suécia, representantes da academia, da sociedade civil e do governo mostram uma preocupação crescente de que a internacionalização deva ser buscada com responsabilidade. As administrações universitárias se concentram especificamente na necessidade de avaliar os desafios e oportunidades relacionados às colaborações internacionais. Essa necessidade é particularmente pertinente ao cooperar com parceiros em países com sistemas de pesquisa em rápido desenvolvimento ou com histórias de corrupção ou violações de direitos humanos, ou em países que não são governados democraticamente.

Recentemente, uma rede de universidades de pesquisa intensiva na Suécia, composta por Lund University, Karolinska Institutet e KTH Royal Institute of Technology, juntamente com a Fundação Sueca para Internacionalização de Pesquisa e Ensino Superior, começou a trabalhar em conjunto para fornecer diretrizes para uma internacionalização responsável e incentivar uma reflexão mais profunda entre os pesquisadores que constroem relações de colaboração em contexto internacional. Há um foco particular nas colaborações com países de governos autoritários, ou cujos sistemas de pesquisa se desenvolveram rapidamente. Em tais colaborações, é particularmente importante equilibrar os benefícios e riscos associados ao trabalho em tal ambiente. Embora as colaborações sejam mais frequentemente formadas entre indivíduos, devemos estar cientes que as atividades de pesquisa estão inseridas em contextos institucionais com diversas normas e regulamentos. Alguns dos riscos identificados estão relacionados a diferentes áreas. Em minhas discussões

Resumo

As universidades que procuram produzir pesquisas relevantes precisam estar envolvidas internacionalmente. Isso cria oportunidades, mas também causa choques relacionados às normas e práticas de pesquisa. Um novo conjunto de ferramentas é necessário para internacionalizar a pesquisa de forma responsável.

A solução a longo prazo deve ser manter as fronteiras

abertas e a liberdade de conduzir a ciência — com práticas

de pesquisa responsáveis.

Tommy Shih é conselheiro na Fundação Sueca para Internacionalização de Pesquisa e Ensino Superior e consultor sênior para internacionalização estratégica na Universidade de Lund. E-mail: tommy.shih@stint.se com pesquisadores, pessoal administrativo e gestão universitária na Suécia, algumas das preocupações mais urgentes incluem riscos reais para a segurança pessoal dos sujeitos ou pesquisadores; dumping ético; duplo uso de tecnologia; restrições à liberdade acadêmica; risco de reputação da universidade ou dos pesquisadores; e implicação por associação (por trabalhar com pesquisadores de alguns países).

Esses riscos, é claro, não estão presentes apenas em colaborações com pesquisadores em nações científicas emergentes, mas também podem se referir a colaborações com pesquisadores em países ocidentais/de alta renda. No entanto, o rápido desenvolvimento de um sistema de pesquisa às vezes está associado a um atraso na regulamentação e à falta de experiência em lidar com transgressões éticas ou infrações à propriedade intelectual, por exemplo. Além disso, os Estados autoritários têm sido frequentemente criticados por seus ataques à liberdade acadêmica e falta de respeito pelos direitos humanos. No entanto, essas condições por si só não devem ser razões para restringir a colaborações violam os direitos humanos, a liberdade acadêmica é claramente afetada ou os sujeitos estão em perigo imediato.

Rumo a uma Abordagem Estruturada

A solução a longo prazo deve ser manter as fronteiras abertas e a liberdade de conduzir a ciência — com práticas de pesquisa responsáveis. Como mostra a história, isso é indispensável para o avanço da ciência, para benefício da humanidade e para encontrar soluções para os desafios globais. No entanto, não devemos ignorar os desafios óbvios que enfrentamos com um panorama mais diversificado e linhas confusas entre ciência, política e negócios. Hoje, a internacionalização precisa ser conduzida de forma mais informada e responsável — mesmo o pesquisador individual. A este respeito, a rede universitária sueca tem dimensões cruciais a considerar: com quem, por que e como a colaboração ocorre; autonomia institucional; contextos culturais e sociais; contextos jurídicos; e ética em pesquisa.

As universidades e suas equipes de gestão precisam estar cientes de sua responsabilidade na criação de um ambiente capacitador, bem informado e estruturado para pesquisadores engajados em colaborações internacionais. Um processo estruturado, suporte administrativo e recursos são necessários para identificar, avaliar, lidar e monitorar oportunidades e riscos de colaborações internacionais. Em vez de criar barreiras, o caminho a seguir para as universidades deve ser o aprimoramento de suas competências e habilidades para gerenciar a internacionalização, a fim de reduzir riscos e aumentar as possibilidades de benefícios mútuos.

Resumo

Os sistemas de ensino superior dos países da Ásia Central foram rapidamente impactados pelas mudanças globais. Novas universidades internacionais e uma alta taxa de mobilidade estudantil são etapas promissoras de internacionalização nesta região. Desenvolvimentos recentes mostram a importância da qualidade, do reconhecimento e da cooperação científica na região, apesar das lacunas entre as políticas nacionais.

Corrida na Ásia Central a Velocidades Diferentes

Farkhad Alimukhamedov

A pesar de estarem localizados em uma região sem litoral, os países da Ásia Central foram significativamente influenciados por mudanças globais ao moldar suas políticas de ensino superior. Embora tenham tido desafios semelhantes durante o período de transição após o fim da União Soviética, cinco países — Cazaquistão, Quirguistão, Tadjiquistão, Turcomenistão e Uzbequistão — desenvolveram políticas de internacionalização com diferenças marcantes. Por exemplo, em 2010, o Cazaquistão aderiu à Declaração de Bolonha e tornou-se membro da Área Europeia de Educação Superior, enquanto o Turcomenistão adotou um sistema de bacharelado-mestrado de dois níveis apenas em 2013.

Grandes mudanças começam com pequenos passos. No início dos anos 90, algumas universidades (como a Universidade KIMEP no Cazaquistão e a Universidade da Ásia Central no Quirguistão) e faculdades (escolas) na região começaram a oferecer programas em inglês. Alguns anos depois, novas universidades com parceiros estrangeiros (Universidade Técnica Cazaque – Britânica, Universidade Quirguiz – Eslava) e filiais de universidades estrangeiras (Westminster International University e Turin Polytechnic University no Uzbequistão) chegaram à região. Atualmente, os governos desses três países estão introduzindo reformas significativas no reconhecimento de diplomas e no recrutamento de funcionários e estudantes internacionais, demonstrando atenção à internacionalização.

Mobilidade Estudantil, uma Prioridade na Internacionalização

A mobilidade estudantil desempenha um papel importante em todos os cinco países. Atualmente, a maioria dos estudantes da Ásia Central que estuda no exterior é de "voluntários". O número pode crescer ainda mais nos próximos anos, devido ao aumento de atores envolvidos na mobilidade de estudantes internacionais na região, à redução da interferência contra a mobilidade de saída e ao reconhecimento mais rápido. Com uma taxa de saída de mais de 10%, a mobilidade de estudantes da Ásia Central é a mais alta do mundo, de acordo com o Instituto de Estatística da UNESCO. Em 2016, havia cerca de 90.000 alunos do Cazaquistão no exterior (e cerca de 70.000 em 2019), representando uma taxa de fluxo líquido de mais de 11%. No entanto, bem abaixo da meta estipulada pela Estratégia para Mobilidade Acadêmica no Cazaquistão 2012-2020, de 20% do total de alunos móveis até 2020. Embora o número de estudantes uzbequistaneses no exterior seja menor comparado com o Cazaquistão (34.000 em 2017), a mobilidade de alunos estrangeiros está aumentando continuamente. O Turcomenistão é o único país da região onde o número de alunos que estudam no exterior (47.456 em 2014) supera o número dos que estudam em casa. Dados da UNESCO mostram que, com exceção do Quirguistão, que tem um fluxo líquido positivo de estudantes internacionais móveis - 3.397 em 2017, os outros quatro países são todos países "emissores de estudantes".

A Rússia acolhe quase 60% de todos os alunos da Ásia Central. Sua posição de destaque é o resultado da qualidade e classificação relativamente melhores das universidades russas, juntamente com razões históricas, práticas e linguísticas. Os dados da Web of Science mostram que a Rússia é o principal parceiro científico do Cazaquistão, Quirguistão e Uzbequistão. A Dra. Maia Chankseliani, professora associada de educação comparativa e internacional da Universidade de Oxford, explica a mobilidade pós-soviética de estudantes em termos da teoria dos sistemas mundiais: "Embora periférica para os países centrais, a Rússia é um país central para os estados pós-soviéticos."

Os estudantes da Ásia Central não têm, como grupo, um segundo país de destino principal. Fatores como estabilidade política e desempenho econômico, mensalidades e custo de vida no país de destino podem influenciar a escolha. Por exemplo, a crise política na Ucrânia teve influência direta na mobilidade dos estudantes turcomenos, e os fluxos migratórios foram parcialmente redirecionados para a Bielo-Rússia. A República Tcheca, Letônia, Hungria e Polônia também se tornaram países de destino, apresentando mudanças na dinâmica devido ao crescente interesse dos países da Europa Central em atrair estudantes internacionais. O rápido aumento no número de estudantes do Cazaquistão para a República Tcheca e de estudantes do Uzbequistão para a Letônia mostra como os estudantes que saíram se espalharam por novos destinos. A escolha de alguns países anfitriões também pode ser influenciada por possibilidades imediatas de trabalho, já que a condição de estudante também permite oportunidades de trabalho em meio período – um fator importante para estudantes autofinanciados.

Internacionalização, uma Estratégia com Objetivos de Longo Prazo

Na maioria dos países da Ásia Central, o processo de internacionalização está alcançando um marco importante, deixando de ser ferramenta para se tornar alvo aos poucos. Os governos e IES mostram mudanças lógicas e tentam focar nas mudanças estruturais. A internacionalização é considerada uma forma de proporcionar uma educação de melhor qualidade e introduzir novas tendências de ensino e métodos de pesquisa. Visando a qualidade, a cooperação científica internacional e a harmonização, os governos do Cazaquistão, do Quirguistão e do Uzbequistão mostram sua preocupação com o papel cada vez maior da educação como meio de ampliar a competência intercultural e o conhecimento de outras culturas.

A Rússia é um país central para os estados pós-soviéticos.

Farkhad Alimukhamedov é do pós-doutorado do LaSSP, Sciences Po Toulouse, e LabEx SMS, Université de Toulouse, França. E-mail: farkhadalimukhamedov@univ-toulouse.fr Dados do Scimago sobre o desempenho dos países da Ásia Central também mostram que os resultados das pesquisas dependem cada vez mais da cooperação internacional. Consequentemente, Cazaquistão, um país líder de envio de estudantes, também está se tornando um país anfitrião líder com um número crescente de estudantes internacionais. De acordo com o Ministério da Educação e Ciência do Cazaquistão, em 2019, suas universidades receberam mais de 25.000 alunos — 9.000 a mais que no ano anterior.

Os rankings internacionais e o reconhecimento internacional desempenham um papel crescente nas estratégias e planos nacionais de ensino superior. Embora as classificações acadêmicas mostrem que as universidades da Ásia Central dificilmente se enquadram na categoria de instituições de primeira linha, é importante destacar a presença de duas universidades do Cazaquistão entre as 1.400 melhores universidades, de acordo com o *Times Higher Education World University Rankings 2020*. Segundo o *QS World University Rankings 2020*, há 10 universidades cazaques entre as mil melhores, mostrando os esforços da academia e dos for-muladores de políticas para melhorar a posição institucional. O Uzbequistão também está determinado a levar adiante seu processo de internacionalização, proporcionando oportunidades crescentes para universidades estrangeiras (ex.: isenção de todos os impostos até 2023).

Atualmente as universidades da Ásia Central procuram aproveitar as oportunida-des que surgem com a internacionalização. Os resultados do Erasmus+ mostram que os programas de Mobilidade e Capacitação de Estudantes Internacionais no Ensino Superior têm uma taxa maior de participação na Ásia Central (particularmente no Cazaquistão, Uzbequistão e Quirguistão) do que em muitos outros países asiáticos. A cooperação com a União Europeia também pode aumentar a cooperação regional e proporcionar novas oportunidade. A cooperação tripartida com universidades parceiras externas (da Rússia, China ou EUA) em novas estruturas de mobilidade também pode influenciar a taxa de mobilidade inter-regional e de identidade regional entre os jovens da Ásia Central

Em suma, o processo de internacionalização dessa região sem litoral mostra que, além da mobilidade, outros elementos importantes como a qualidade e a cooperação internacional ganharam importância ao longo do tempo. Cada país, no entanto, está em um estágio diferente de seu processo de internacionalização, e a distância entre eles pode aumentar ainda mais.

Internacionalização do Ensino Superior na China: A Barreira Interna

Rui Yang

internacionalização do ensino superior está centrada no internacionalismo. No entanto, muitas vezes é interpretada erroneamente como imitando a experiência do Ocidente em um contexto global de domínio ocidental. Tal entendimento é teoricamente impreciso e praticamente inviável. Como parte de uma interação muito mais ampla entre civilizações, a internacionalização do ensino superior deve ser como uma via de mão-dupla da cultura. Nesse processo, a universidade tem um papel único a cumprir, tanto como produto, quanto como produtora. Cada membro da comunidade precisa de duas habilidades: ser bom tanto em aprender com os outros, quanto em alcançar o mundo.

Uma Boa História Mal Contada

Historicamente, a China tem se saído muito bem na primeira, ou seja, aprende com o outro, mas ficou muito para trás na segunda, que é alcançar o mundo. Embora seja lar de uma das culturas mais antigas do mundo, a China não tem tido sucesso em compartilhar histórias.

Resumo

As conquistas e a abordagem da China para internacionalizar seu superior dependem muito de seus traços culturais. Historicamente, a cultura chinesa se destacou por muito tempo na incorporação de elementos de fora, mas ficou relativamente atrasada no alcance aos outros. Tal disposição deixou marcas profundas nas maneiras como a chinesa educação superior interage com o mundo.

A cultura chinesa não floresceu em muitas partes do mundo. A China ainda não é amada no exterior, pelo menos não na medida em que deseja. A China não é considerada atraente, apesar de sua longa e rica história. A cultura chinesa e seus símbolos não exercem uma atração poderosa para muitas outras nações. Mesmo com seus notáveis desenvolvimentos recentes, não houve uma explosão das exportações culturais chinesas no mundo.

Essa mancha é especialmente visível no funcionamento dos Institutos Confúcio, que são acusados de ser um canal para Pequim espalhar propaganda sob o pretexto de ensino, de interferir na liberdade de expressão nos campi e até de espionar estudantes. Embora as acusações e o ceticismo muitas vezes sejam indevidamente baseados em preconceitos culturais, também existem questões do lado chinês no debate, devido principalmente a barreiras dentro da cultura.

Visitantes chineses em universidades ocidentais frequentemente compartilham uma experiência familiar que, exceto para aqueles que se especializam em estudos sobre a China, poucos membros no campus entendem. Isso contrasta fortemente com o amplo conhecimento do Ocidente nas universidades chinesas. O fato da China ficar trás do Ocidente em desenvolvimento econômico e tecnológico nos últimos dois séculos não basta para explicar. Há razões mais fundamentais.

Traço Cultural Chinês de se Voltar para Dentro

Durante seu longo passado dinástico, a cultura chinesa influenciou fortemente as sociedades vizinhas. Ainda assim, os chineses expressaram pouco interesse em outras culturas. O budismo foi introduzido na China a partir da Índia há mais de dois milênios. De acordo com as *Biografias de Monges Eminentes* do monge erudito Shi Huijiao da dinastia Liang (497–554 dC), a mudança foi originalmente feita por monges indianos. Alguns monges e crentes chineses mais tarde foram em peregrinação à Índia. No entanto, componentes da cultura chinesa, como o confucionismo e o taoísmo, não viajaram para a Índia com eles.

Baseado no *Livro de Tang*, Dao De Jing já foi traduzido para o sânscrito. No entanto, de acordo com o professor da Universidade de Pequim, Ji Xianlin, ainda não foi provado se foi ou não introduzido na Índia. Embora tenha sido traduzido para o sânscrito, não teve nenhuma influência na cultura indiana e não pode ser encontrado em nenhum lugar da Índia hoje. Durante as dinastias Han (206 aC-220 dC) e Tang (618-906 dC), enquanto muitas escrituras budistas foram traduzidas para o chinês, poucos clássicos chineses foram traduzidos para o sânscrito e difundidos na Índia.

Historicamente, desde o século II, monges da Índia e da Ásia Central frequentemente iam para a China. Alguns até passaram o resto de suas vidas lá. Em contraste, os peregrinos chineses não começaram a viajar para a Índia e Ásia Central até os Três Reinos (220–280 EC), e seu número era muito menor. Além disso, o único propósito dos chineses viajarem para o exterior eram as escrituras budistas. Nenhum deles tentou levar a cultura chinesa para a Índia.

Da dinastia Sui (581-618 dC), monges e estudantes japoneses, coreanos e vietnamitas viajaram para a China para estudar o budismo e os clássicos confucionistas. Eles também aprenderam música, dança, arquitetura e culinária chinesa. Voltaram com muitos livros chineses cobrindo uma ampla gama de tópicos, incluindo literatura, história e biografias. Em comparação, durante o mesmo período, os chineses mostraram pouca paixão pelas tradições culturais indígenas do Japão, Coreia e Vietnã.

Desde o início do século XIX, dezenas de milhares de jovens chineses foram ao Ocidente para estudar, enquanto universidades ocidentais foram estabelecidas na China para disseminar valores ideológicos e religiosos na sociedade chinesa. No final do século XIX, as ciências naturais, humanas e sociais da China haviam sido padronizadas de acordo com a experiência ocidental. Até hoje, a mistura cultural da China não foi reequilibrada. A China não foi capaz de construir um sistema de valores e conhecimento que possa atender com eficácia às suas demandas sociais e culturais. Durante o período, a cultura chinesa foi introduzida na Europa por meio de missionários ocidentais — não pelos chineses. Ao longo do processo, a China tem aprendido proativamente com o Ocidente, embora raramente divulgue seus próprios valores e cultura no exterior.

Uma Incompatibilidade entre Receber e Alcançar

Com o passar do tempo, a China sempre incorporou outras culturas, mas não espalhou a sua no exterior. Isso aconteceu quando a China era poderosa, como durante as dinastias Han e Tang, e quando era fraca, como no final da dinastia Qing (1644-1912). Como resultado, Os chineses expressaram pouco interesse em outras culturas.

Rui Yang é professor e reitor associado (pesquisa) na Faculdade de Educação da Universidade de Hong Kong. E-mail: yangrui@hku.hk. exceto por um punhado de sinologistas, a maioria dos ocidentais tem uma familiaridade extremamente limitada com o povo e a sociedade da China. Para a maioria, a cultura chinesa significa pouco mais do que levantar a lanterna vermelha e fazer corridas de barcos de dragão.

A internacionalização envolve necessariamente uma relação de troca entre as culturas mundiais. Embora em consonância com os tempos, a tão desejada compreensão mútua e respeito pelos outros raramente foi demonstrada na interação das civilizações. Ao se depararem com outros povos, as nações apresentam atitudes e características distintas, que moldam os processos e resultados de sua internacionalização, e são ainda mais complicadas pelas atitudes e características daqueles com quem estão interagindo, em uma assimetria geopolítica global.

Por milênios, a cultura chinesa mostrou sua extraordinária capacidade de incorporar elementos externos. Surpreendentemente, tem relutado em se espalhar além de suas fronteiras. Nesse sentido, sua sofisticação amplamente reconhecida não ajuda muito. Em vez disso, leva ao Sino-centrismo, que mudou drasticamente de um sentimento de arrogância para o de inferioridade após repetidas derrotas nos tempos modernos. Ambos os sentimentos, entretanto, são sinais da mesma natureza introspectiva da cultura — confinada à sua própria zona de conforto, sem avançar. O passado da China — imperial ou não — molda fortemente suas visões do mundo, de si mesma e de seu lugar no globo. É hora da política e das elites intelectuais chinesas se engajarem em uma profunda introspecção sobre esse assunto histórico.

Por muito tempo na história, os chineses esperaram que outros viessem prestar homenagem à sua cultura e, desde o século XIX, viajaram pelos oceanos em busca da verdade e do conhecimento do Ocidente. Na era atual de conectividade humana sem precedentes, e com base no crescente poder chinês, a liderança quer projetar a influência chinesa globalmente. No entanto, o traço cultural voltado para o interior se manifesta completamente nos níveis individual, institucional e sistêmico, com o desempenho ficando aquém das expectativas. A ineficácia dos Institutos Confúcio é apenas um exemplo. Em sua busca por uma internacionalização genuína, os membros do sistema de ensino superior chinês precisam desesperadamente reajustar sua mentalidade cultural.

Resumo

O ministério da educação chinês anunciou uma reforma na qual o exame anual de admissão à faculdade, o gaokao, desempenha papel fundamental. Intitulado "Plano de Melhoria da Fundação", tem passos e recursos sem precedentes para selecionar e cultivar talentos para alimentar diretamente os objetivos estratégicos nacionais da China. 36 instituições de alto nível estão no grupo piloto. Os mais rígidos critérios de admissão estão em vigor para selecionar os poucos qualificados que passarão por um aprendizado rigoroso para garantir o sucesso futuro da China.

Programa de Talentos Sem Precedentes para os Objetivos Estratégicos da China

Xiaofeng Wan

m 15 de janeiro de 2020, o ministério da educação da China anunciou uma grande reforma envolvendo o *gaokao*, o exame anual de admissão à faculdade do país. Intitulado "Plano de Melhoria da Fundação" (FEP), a reforma visa unir a educação universitária aos objetivos estratégicos nacionais da China por meio de um ensino aprimorado em especializações básicas, como matemática, física, química, biologia, história, filosofia e paleografia chinesa. Os graduados são direcionados a setores de interesse nacional, como chips, software e inteligência artificial, novos materiais, manufatura avançada e segurança nacional, bem como humanidades e ciências sociais, onde os melhores talentos são escassos. 36 instituições de ensino superior estarão entre o grupo piloto que testará o plano, as mesmas 36 instituições classificadas como universidades de Classe A sob o Plano Universitário Duplo de Primeira Classe da China, iniciado em 2015.

O anúncio do plano também marcou o fim do *Independent Freshman Admission Program* (IFAP) implementado a partir de 2003, que permitiu às universidades de elite escolher os melhores talentos por meio de uma combinação de critérios institucionais e pontuação do *gaokao*.

Por meio do IFAP, os candidatos aprovados geralmente desfrutavam de vantagens significativas no processo de admissão, incluindo um limite de pontuação *gaokao* reduzido. O objetivo do programa era ajudar as instituições a recrutar e inscrever alunos talentosos em uma área específica, mas que podem não ter um desempenho tão bom no *gaokao* geral. Ao longo do programa, as universidades que fizeram uso do IFAP gozaram de autonomia significativa na seleção dos alunos, mas o componente subjetivo do processo de admissão muitas vezes atraiu críticas por sua falta de transparência e, às vezes, práticas duvidosas de admissão.

Não apenas uma estratégia de admissão como o IFAP, o FEP, dada sua natureza voltada para a missão, expande além do processo de admissão no cultivo de talentos. Os alunos admitidos pelo FEP, uma vez na faculdade, não podem escolher livremente os cursos de graduação, como fariam no IFAP. Ou seja, o caminho acadêmico de um aluno durante todos os quatro anos na faculdade e subsequentes estudos de pós-graduação é selado no momento da admissão.

Alunos Direcionados e Admissão no FEP

O FEP abre suas portas para apenas dois tipos de alunos. O primeiro tipo são os alunos que pontuam entre os mais altos no *gaokao*; o segundo tipo são os alunos que demonstraram um talento extraordinário em certos campos acadêmicos, além de um desempenho estelar no *qaokao*.

Ao contrário do IFAP, onde o processo ocorria antes da liberação da pontuação do gaokao, a FEP se concentra no gaokao, já que a pontuação será o principal critério usado pelas universidades participantes para selecionar os alunos, substituindo prêmios acadêmicos como Olimpíadas, trabalhos de pesquisa ou patentes. As universidades irão combinar a pontuação gaokao do candidato, a pontuação da própria avaliação da universidade e a pontuação geral da avaliação da qualidade do ensino médio em uma pontuação composta. Entre eles, a pontuação do gaokao não pesa menos que 85% da equação.

Beneficios Sem Precedentes

Os alunos admitidos pelo FEP têm acesso a muitos privilégios exclusivos: turmas especialmente designadas, equipadas com professores de primeira classe, abundantes recursos acadêmicos e turmas pequenas; requisitos de admissão flexíveis para estudos de pós-graduação; acesso a oportunidades e bolsas de estudo financiadas no exterior; acesso exclusivo a laboratórios e instalações de pesquisa em nível nacional; e serviços de carreira fortalecidos. Ainda não está claro quantos alunos serão admitidos no FEP a cada ano. Anteriormente, as universidades eram limitadas a matricular não mais do que 5% de suas turmas do primeiro ano no IFAP.

Com o IFAP, os alunos foram selecionados com base em talentos demonstrados por meio de olimpíadas, pesquisas acadêmicas etc. Sem dúvida, deu aos alunos de cidades de alto nível, saturadas de recursos, uma vantagem competitiva e prejudicou ainda mais aqueles de origens socioeconômicas baixas, especialmente os de áreas rurais. No FEP, dado o papel central do *gaokao*, os alunos têm uma chance relativamente igual de competir, garantindo um caminho para que mais alunos de origens menos privilegiadas sejam considerados.

Mesmo Plano, Abordagens Diferentes

No final de janeiro de 2020, a pandemia de COVID-19 interrompeu abruptamente a sociedade chinesa por três meses. Agora que a situação está sob controle, as escolas em todo o país foram reabertas gradualmente. Entre os primeiros grupos a retomar o aprendizado no campus estão os alunos do último ano do ensino médio que farão o agora adiado *gaokao* (7 a 8 de julho). As universidades do grupo piloto do FEP anunciaram posteriormente suas tão esperadas diretrizes de admissão.

As instituições piloto colocam seus melhores recursos em seus coortes FEP, prometendo um caminho acadêmico sob medida para todos os selecionados. Em 7 de maio de 2020, a Tsinghua University, conhecida por seus fortes programas STEM, anunciou seu plano de admissão para o grupo FEP deste ano. A instituição de elite criou três cursos acadêmicos, incluindo ciências fundamentais com foco acadêmico, oferecendo especializações em matemática, física e química; ciência fundamental com foco em préengenharia, com especialização em bioquímica e mecânica aplicada; e humanidades fundamentais, com especialização em paleografia, história e filosofia chinesa. Os alunos...

36 instituições de ensino

superior estarão entre

o grupo piloto.

serão colocados em cinco academias especialmente projetadas para aprimorar suas habilidades em seus respectivos campos. Um percurso sucessivo de graduação, pósgraduação e doutorado também é disponibilizado. A Universidade de Pequim, outra universidade de primeira linha na China, anunciou suas próprias diretrizes no mesmo dia. Semelhante às três faixas de Tsinghua, Pequim também criou três categorias, mas com ênfase visível em seus famosos programas de humanidades, como história, filosofia e paleografia chinesa, bem como especializações em ciências, física, matemática, biociência e medicina.

Para serem selecionados por Tsinghua ou Pequim, bem como por todas as outras instituições participantes, os alunos devem atingir o limite mínimo de pontuação gaokao para instituições de nível 1 definido para suas respectivas províncias. Os alunos que possuem talentos extraordinários em certas áreas acadêmicas, devem demonstrar pelo menos um prêmio de 20 lugar em concursos nacionais. A parte da avaliação institucional também testa conhecimentos bem acima do currículo das aulas regulares do ensino médio, até mesmo além do rigoroso gaokao. Entrevistas presenciais gravadas com um painel de professores adicionam camadas adicionais de escrutínio e avaliação.

A reforma sem precedentes e a alocação de recursos sinalizam a ambição da China de cultivar talentos para ser autossustentável para seus próprios desenvolvimentos estratégicos. Os critérios de admissão excepcionalmente altos, no entanto, indicam que apenas um pequeno número de alunos será selecionado, representando o mais brilhante da juventude do país. Para esses poucos selecionados, um caminho arranjado para seus quatro anos de faculdade e possivelmente além garante uma vida em segurança, mas também previsível.

Xiaofeng Wan é reitor associado de admissão e coordenador de recrutamento internacional no Amherst College, EUA. E-mail: xwan@amherst.edu.

Resumo

A iniciativa Belt and Road da China já gerou três alianças universitárias, mas pouco foi investigado sobre a formação de novos espaços de ensino superior. Essas alianças incluem membros de dentro e fora da Belt and Road. Eles podem ser interpretados como a liderança crescente da China na internacionalização do ensino superior; no entanto, também parecem ajudar instituições que geralmente são marginalizadas na internacionalização a ganhar mais visibilidade, tanto doméstica quanto internacionalmente.

A Iniciativa *Belt and Road* e o Ensino Superior

Aisi Li e Alan Ruby

maior parte dos comentários sobre a estratégia do *One Belt One Road* da China (também conhecida como *Belt and Road Initiative*, BRI) é sobre infraestrutura, portos e ferrovias. Com mais de US\$ 900 bilhões injetados no projeto, é difícil imaginar que a cooperação acadêmica e intelectual não seja afetada. Na verdade, a BRI gerou até agora três alianças universitárias.

As Alianças

Em maio de 2015, a Aliança de Universidades da Nova Rota da Seda (UASR) foi estabelecida em Xi'an, iniciada pela Universidade Xi'an Jiaotong. Seus membros atuais são 151 universidades de 38 países e regiões que compartilham a missão de desenvolver o Cinturão Acadêmico da Rota da Seda, promovendo a abertura e o desenvolvimento regional e intensificando o intercâmbio e a colaboração. Embora tenha um foco geográfico específico, no Cinturão Econômico da Rota da Seda e na região da Eurásia, com 40 ou mais universidades da China e mais de 20 da Rússia, muitos membros são de fora, incluindo duas da Nova Zelândia e mais de 10 da França.

No mesmo ano, 46 universidades de 8 países formaram a *One Belt One Road University Strategic Alliance* (OBORUSA) em Dunhuang, Gansu. A OBORUSA cresceu para incluir mais de 170 universidades de 25 países e visa desenvolver um espaço comum de ensino superior ao longo da *Belt and Road*, aumentando o intercâmbio e a cooperação no ensino superior e facilitando o crescimento econômico e social.

Em 2016, a Aliança Universitária China-Ásia Central (CCAUC) foi estabelecida em Urumqi, Xinjiang, com membros de 51 instituições de ensino superior em sete países ao longo do Belt. A CCAUC se propõe a organizar fóruns regulares, melhorar a mobili-

dade estudantil e transferência entre a China e a Ásia Central. Além disso, pretende facilitar o crescimento dos Institutos Confúcio na região.

A admissão a essas alianças é tranquila. Embora seu estabelecimento tenha sido solicitado pela BRI, a associação não se restringe aos países ao longo dos caminhos do *Belt e Road*. Embora as redes incluam universidades costeiras da China, os membros fundadores ou iniciadores de todas as três redes estão localizados em lugares que são significativos na histórica Rota da Seda. Xi'an foi o ponto de partida da antiga Rota, enquanto Dunhuang foi uma importante parada histórica, e a rota mais conhecida passou por Xinjiang de leste a noroeste. Em contraste com as atividades de internacionalização mais conhecidas ao longo do leste e sudeste da China, essas três alianças chamaram a atenção para os esforços de internacionalização da China em áreas sem litoral, mas historicamente importantes.

Potenciais

Entre as três alianças, duas expressaram explicitamente como objetivo o desenvolvimento de um espaço comum de ensino superior, semelhante ao Espaço Europeu de Ensino Superior. Todas as três enfatizam seu papel como plataformas para a cooperação internacional e regional no ensino superior, com o objetivo final de uma cooperação e desenvolvimento econômico e social mais estreitos.

A formação dessas alianças é resultado de esforços de cima para baixo e de baixo para cima, com governos e universidades contribuindo para seu estabelecimento e manutenção. Os governos locais, provinciais ou municipais, parecem apoiar financeiramente essas alianças. Em apoio a OBORUSA, o governo provincial de Gansu criou Bolsas de Estudo da Rota da Seda com um fundo anual de RMB 5 milhões (cerca de US\$ 730.000) para atrair estudantes internacionais. Espera-se que este financiamento especial aumente se a demanda dos alunos aumentar. Da mesma forma, a Universidade Xi'an Jiaotong, membro fundador da UASR, deixa claro no estatuto da aliança que continuará a financiar a aliança. Embora o governo chinês não tenha um fundo central para apoiar essas alianças, os compromissos financeiros de governos locais e universidades provavelmente facilitarão seu crescimento futuro.

Embora todas as três redes tenham como objetivo construir a cooperação política e social regional, a colaboração não se restringe à proximidade geográfica ou cultural, como demonstrado em suas respectivas associações. Em vez disso, as alianças têm uma visão global que se estende da China à Ásia e além, à Europa e aos países bálticos. Como resultado, o aprofundamento da cooperação regional de ensino superior sob a BRI pode ser interpretado como um aprimoramento da cooperação global de ensino superior. Afinal, o objetivo final da BRI é construir conectividade globalmente. Conectar vários níveis de regiões para formar uma parceria global serve a esse objetivo e, portanto, as alianças são tanto regionais quanto globais.

Obstáculos

Como essas alianças estão em sua infância, padrões compartilhados não foram estabelecidos ou articulados. Uma política coordenada de ensino superior também está ausente. Como resultado, é muito cedo para discutir a harmonização e convergência dentro dessas alianças.

Como o Processo de Bolonha demonstrou, a criação de um espaço comum de ensino superior não é isenta de obstáculos e leva tempo, mesmo quando há alguma proximidade cultural e geográfica e muita mobilidade de mão-de-obra entre nações. As ambiciosas tentativas das alianças BRI de desenvolver um espaço comum de ensino superior, apesar das diferenças culturais e geográficas, envolverão uma variedade de idiomas, tradições e calendários acadêmicos. Apesar do aumento dos fluxos de estudantes dentro e fora da China, há menos movimento de talentos entre os países da BRI para alimentar o alinhamento de qualificações, em comparação com o Processo de Bolonha. Existem também impedimentos à mobilidade do corpo docente entre os vários membros da aliança. Os vistos de trabalho nem sempre são fáceis de obter, e os vistos para os cônjuges e as oportunidades educacionais para os filhos dependentes são raras ou caras. Nenhuma aliança oferece acesso a fundos de pesquisa que forneceriam uma base para um trabalho colaborativo sustentado.

Entre as três alianças, duas

expressaram explicitamente como objetivo o desenvolvimento de um espaço comum de ensino superior, semelhante ao Espaço Europeu de Ensino Superior.

Olhando Para a Frente

Aisi Li é professor assistente na Escola de Graduação em Educação, Universidade Nazarbayev, Cazaquistão. E-mail: li.aisi@nu.edu. kz. Alan Ruby é membro sênior da Graduate School of Education da University of Pennsylvania, EUA. E-mail: alanruby@upenn.edu.

Muitos argumentariam que essas três alianças simbolizam a liderança crescente da China na internacionalização do ensino superior. No entanto, as alianças não são lideradas pelos suspeitos do costume na capital, a Universidade de Pequim e a Universidade de Tsinghua, mas por Xi'an e outras nas províncias ocidentais, que estão começando a emergir economicamente. Portanto, em vez de simplesmente ver essas redes como símbolos da ambição da China de se tornar um líder na internacionalização, essas redes parecem ajudar as instituições que geralmente são marginalizadas a ganhar mais visibilidade, nacional e internacionalmente. Se os fundos da bolsa de estudos forem mantidos e um *pool* de financiamento de pesquisa for estabelecido, provavelmente amadurecerão e estimularão uma maior cooperação acadêmica.

Introdução à Seção

Daniel C. Levy

ma questão central levantada em todo o mundo devido ao crescimento surpreendente do ensino superior privado (ESP) é quão privado ele é. A questão abrange tanto as matrículas do ESP como sua natureza. Um indicador-chave da natureza do ESP é se tem ou não fins lucrativos. O Sudeste Asiático em geral, incluindo Filipinas e Vietnã especificamente, ilustra algumas respostas comuns importantes, e algumas incomuns intrigantes, para esta questão "tão particular".

Esta seção considera quem e o quê determina diferentes respostas em diferentes configurações. Enfatiza uma tensão central entre o desconforto normativo permanente com uma presença no ensino superior privado e fortes forças sociais, econômicas e políticas que o promovem, incluindo o ESP com fins lucrativos. Nosso artigo, de visão sub-regional, se baseia e compara dois estudos de caso nacionais. No sudeste da Ásia, as Filipinas ficam atrás apenas da Indonésia no total de matrículas no ensino superior, inclusive particulares e, como a Indonésia, tem uma maioria de matrículas particulares com um componente substancial para fins lucrativos. Junto com a Tailândia, o Vietnã vem em seguida no total de matrículas, ambos com participações privadas comparativamente baixas — o Vietnã como um legado da visão presumida do comunismo de que qualquer ESP acaba por ser muito privado. Ainda assim, surpreendentemente, o Vietnã se tornou único por ter não apenas ESP, mas ESP quase exclusivamente com fins lucrativos.

O Que é Muito Privado? Valores e Realidades no Sudeste Asiático

Daniel C. Levy

Na categorização do Programa de Pesquisa em Ensino Superior Privado (PRO-PHE), o Sudeste Asiático é a 3ª maior sub-região da Ásia em ensino superior total, atrás do Sul e do Leste da Ásia, embora seja maior do que a Ásia Central/Ocidental. No entanto, a Ásia é tão facilmente a maior região do mundo em ensino superior total que os cerca de 18 milhões de matrículas do Sudeste Asiático (em 2015) superam ou igualam as matrículas de cada região (não-asiática) inteira, exceto Europa. Além disso, as ações privadas especialmente grandes da Ásia e do Sudeste Asiático significam que o ESP da sub-região (8 milhões de matrículas) é facilmente maior do que qualquer região (não-asiática) inteira, exceto América Latina. Enquanto isso, tanto a sub-região quanto a região se encaixam nos padrões globais do novo século de crescimento contínuo e forte de matrículas privadas, ao lado de uma relativa estabilização da participação privada — a participação privada mundial é de pouco mais de 30%, a da Ásia, tímida, apenas 40% e a do Sudeste Asiático, cerca de 45%. Além disso, embora não haja um conjunto de dados internacional sobre ESP com fins lucrativos, o Sudeste Asiático e a Ásia são provavelmente os respectivos líderes sub-regionais e regionais. A Indonésia e as Filipinas lideram a sub-região em matrículas brutas com fins lucrativos, enquanto o Vietnã é líder mundial do ESP com fins lucrativos. Em suma, no que diz respeito tanto ao ESP em geral, quanto ao ESP com fins lucrativos, em particular, o Sudeste Asiático é muito importante.

Grandes Variações na Sub-Região

No entanto, existe grande variação nos 10 países do Sudeste Asiático, assim como na Ásia e no mundo em geral. As Filipinas se juntam ao Camboja e à Indonésia na posse da maioria das ações privadas, enquanto a Malásia fica aquém. Esses quatro países respondem pela resposta permissiva da sub-região agregada à pergunta "quanto é demais", já que a Indonésia e as Filipinas detêm bem mais da metade do total de matrículas da sub-região. No entanto, os maiores, Vietnã e Tailândia, têm participações privadas modestas, apenas um décimo acima do total de matrículas nacionais, que recentemente se juntou a Brunei; Mianmar é um dos poucos países do mundo a afirmar que "qualquer ESP é muito privado". Laos e Cingapura situam-se entre os casos de alta e baixa participação privada, mais perto da média global. A Malásia é o principal exemplo de aumento da participação privada na sub-região no novo século, enquanto o Vietnã exemplifica a participação estável e o declínio da participação privada nas Filipinas.

Quem Decide o que é "muito privado"?

O Vietnã simboliza o extremo sub-regional e global em que o estado decide o que é muito privado, pelo menos no período 1954–1989, e sua resposta então foi que qualquer ESP era muito privado. Considerando que esta foi a resposta do Vietnã do Norte assim que alcançou a independência da França, a resposta veio ao Sul quando o Norte o derrotou em 1975 e nacionalizou todo o ESP. Poderíamos, portanto, considerar a nacionalização de 1975, a primeira "reviravolta" do Vietnã (para adotar o termo do artigo abaixo), dirigida pelo Estado. A autoridade (ou partido-estado) também foi proeminente para a segunda reviravolta, concedendo permissão para instituições "não-estatais" e a criação de uma estrutura, restringindo a reviravolta ao não permitir a formação com fins lucrativos. O estado então autorizou e definiu os termos da incrível reviravolta em que Chau se concentra, passando de um ESP legalmente sem fins lucrativos para um surpreendente ESP legal apenas com fins lucrativos, ultrapassando todos os outros países que permitem o lucro mas ao lado de organizações sem fins lucrativos. A autoridade do estado agora decidirá se voltará mais uma vez, para permitir que as organizações sem fins lucrativos se

Resumo

Uma questão central levantada em todo o mundo devido o crescimento surpreendente do ensino superior privado (ESP) é até que ponto o privado é "muito privado"? A questão abrange tanto a parcela de matrículas do ESP quanto a sua natureza. Um indicador-chave é se o ESP tem ou não fins lucrativos. O Sudeste Asiático em geral, incluindo Filipinas e Vietnã, ilustra algumas respostas comuns importantes, e algumas incomuns intrigantes, para esta questão "tão particular".

Além disso, muitos políticos e suas famílias, assim como nas Filipinas e em muitos outros países, possuem instituições privadas ou participam delas.

Daniel C. Levyé professor da

Universidade de Albany,
Departamento de Política
Educacional e Liderança
e diretor do Programa
para Pesquisa em Ensino
Superior Privado (PROPHE),
que contribui regularmente
com o IHE.
E-mail: dlevy@albany.edu.

formem ao lado das com fins lucrativos, talvez até mesmo para permitir que as pequenas sementes religiosas espalhadas pelo país dêem frutos. Em comparação com os outros países da sub-região e com a maior parte do mundo, então, o estado vietnamita foi fundamental para decidir quanto é demais. Decidiu primeiro isso para um setor não-público, e agora considera se, como e quão privado pode se estender a outras formas que não buscam fins lucrativos, bem como quanta autonomia do controle estatal para permitir qualquer ESP.

A trajetória filipina de "quem decide o que é muito privado" tem sido radicalmente diferente. A decisão foi o resultado de poderosas forças sociais, com o poder do estado variando em peso e em termos de quão restritivo ou habilitador ele é para as forças privadas. A história do ESP das Filipinas — sendo muito mais longa do que no Vietnã ou na maior parte da sub-região e região — é fundamental. Muito mais parecido com a América Latina do que com o resto da Ásia, o colonialismo remonta ao século XVI e a era espanhola, portanto católica. Como na América Latina, as universidades Church-Crown eram instituições público-privadas. Em contraste com a América Latina, no entanto, o domínio espanhol terminou quase um século depois e após a Guerra Hispano-Americana de 1898, cedendo ao domínio dos EUA (até 1946, embora como Commonwealth a partir de 1935) em vez da independência formal.

Ambas as diferenças contribuíram para que as universidades coloniais filipinas se tornassem, em sua maioria, privadas após a independência, enquanto as latino-americanas se tornaram predominantemente públicas. O governo dos EUA contribuiu para o desenvolvimento inicial do ESP protestante e secular, incluindo o com fins lucrativos. Em suma, depois que o domínio espanhol precocemente trouxe o ESP e o desenvolvimento católico, a ocupação dos EUA estimulou um setor mais diversificado e voltado aos negócios, estabelecendo um padrão muito alto para o que é "muito privado". Assim, o ESP com fins lucrativos e internacional estava dentro dos limites práticos. Enquanto a independência vietnamita trouxe o fim do ESP, a independência das Filipinas herdou de bom grado um ESP extenso e diverso com raízes profundas na sociedade e com uma dinâmica poderosa, difícil para o estado controlar, mesmo quando alguns o quiseram.

No entanto, por mais gritante que seja o contraste entre as Filipinas e o Vietnã em relação ao quanto a sociedade e os mercados vs. o Estado impulsionam o estabelecimento de limites sobre o que é "muito privado", os casos se encaixam na realidade global contemporânea comum de que alguma mistura de forças em conflito determina o limites. Assim, mesmo nas Filipinas, preocupações normativas e políticas significam lutas contínuas sobre regulamentações atuais e propostas. O estado proibiu o Esp com fins lucrativos em 1982, mas a dinâmica não estadual trouxe sua ressurreição legal em 1994 — com regulamentação adicional. O mais surpreendente é que até o Vietnã tinha de fato o ESP antes de o estado promulgar a legalização, e então já tinha o ESP de fato com fins lucrativos quando o estado finalmente percebeu que poderia também optar pelo status legal e pelos impostos de acordo. Além disso, muitos políticos e suas famílias, assim como nas Filipinas e em muitos outros países, possuem instituições privadas ou participam delas. O interesse próprio é muito importante nas políticas pertinentes. Para todos os paralelos anteriores do Vietnã com a China no comunismo, banindo o ESP préexistente e, anos depois, permitindo um ESP limitado e mais abertamente privado, o Vietnã permite muito mais latitude para os mercados e a sociedade penetrarem no estado e se alinharem com facções rivais dentro do estado (enquanto a China, por exemplo, só se envolveu em permitir experimentos com fins lucrativos).

O sudeste da Ásia continuará a ser um domínio importante para o tamanho e a forma que o ESP pode assumir na Ásia e no mundo. Como ocorrerá em ambos os ambientes mais amplos, o Sudeste Asiático continuará a dar respostas variadas à questão do que é muito privado e a quem tem influência na determinação dessas respostas dentro dos países. Em geral, no entanto — e apesar da cautela normativa e das regulamentações restritivas — as forças econômicas, sociais e políticas levaram o Sudeste Asiático a dar, na prática, respostas comparativamente permissivas à questão do que é "muito privado".

Os Dois Setores Privados das Filipinas

Karol Mark K. Yee

proeminência de longa data do ensino superior privado (ESP) nas Filipinas e o surgimento de diferentes setores dentro dele têm profundas raízes históricas. Resultado do legado colonial espanhol do país, as instituições de ensino superior (IES) pioneiras das Filipinas foram estabelecidas por ordens religiosas católicas, começando com a Universidade de Santo Tomas em 1611 e a Universidade Ateneo de Manila em 1621. Com a ocupação americana surgiram instituições públicas como a Philippine Normal University (1901) e a University of the Philippines (1908), instituições de ensino superior privadas seculares com fins lucrativos, como a National University (1900) e a Centro Escolar University (1907), sem fins lucrativos como a Jose Rizal University (1919), e as organizações sem fins lucrativos protestantes sectárias estabelecidas por missionários americanos, a Universidade Silliman (1901) sendo a mais proeminente.

Em resposta ao crescimento das instituições privadas, a Lei das Sociedades Anônimas (1906) e a Lei das Escolas Privadas (1917) forneceram a estrutura inicial para o estabelecimento e governança privados. Assim, poucos anos após a partida da Espanha, as Filipinas já possuíam uma estrutura setorial básica que se assemelha à de hoje: setor privado amplo e diversificado ao lado do setor público em cresci-mento. Desde então, a provisão privada foi consagrada na constituição das Filipinas (1987). No entanto, esta consagração ressalta "os papéis complementares das instituições públicas e privadas." A "complementaridade" permanece um princípio normativo unificador, sugerindo uma relação harmoniosa entre o público e o privado, cada setor desempenhando funções para as quais é mais adequado e promovendo o "interesse público". Na prática, entretanto, o debate surge repetidamente sobre quais funções são realmente de interesse público ou são "muito privadas", em meio à dúvida persistente de que o lucro tem precedência sobre a qualidade. A complementaridade divide o palco com a competição vigorosa e o conflito.

Desafios Normativos e de Política para um Sistema "muito privado"

À medida que o setor se expandia, políticas eram formuladas, muitas vezes como reação às necessidades emergentes e às vezes a interesses conflitantes. Em 1982, a legislação determinou que as escolas privadas recém-estabelecidas fossem incorporadas apenas como sociedades anônimas. Esta política teve vida curta, no entanto, com a legislação de 1994 permitindo mais uma vez o estabelecimento de instituições de ações, mas, refletindo a cautela de serem "muito privadas", com controles regulatórios intensificados, limitando ações para lucros apenas a cursos intensivos em capital, e tornando-os inelegíveis para qualquer forma de subsídio governamental direto. Recentemente, a expansão e diversificação contínuas de formulários de IES com fins lucrativos (ex.: ABE International College, STI), a entrada de grandes corporações locais (ex.: Ayala e PHINMA Corporation), e dúvidas persistentes sobre se as instituições legalmente sem fins lucrativos são realmente sem fins lucrativos, desencadearam regulamentações estaduais que regem a venda, fusão e aquisição de instituições de ensino superior, e a consideração de aumentar os impostos sobre o setor privado com fins lucrativos, ao mesmo tempo que diminui os incentivos governamentais existentes fornecidos a instituições sem fins lucrativos.

As restrições regulatórias, junto com a expansão sustentada do ensino superior público, aceleraram a queda de longo prazo na participação privada: de cerca de 80% em 1990 para 70% em 2000, e para apenas 56% em 2015 — tudo isso antes do Legislação de 2017 para abolir as taxas de ensino do setor público. Ressaltando como as políticas públicas, mesmo em outros níveis de educação, afetam o tamanho do ESP, a extensão do ensino médio para as séries 11 e 12 deixou muitas IES privadas com uma demanda repentinamente reduzida, colocando muitas em risco; em 2018, as matrículas de calouros diminuíram 11% em nível nacional e 15% em instituições privadas. Apesar de tudo, o ESP das Filipinas continua sendo uma potência com um potente componente

Resumo

O ensino superior nas Filipinas tem um dos maiores e mais antigos setores privados do mundo — na verdade, dois setores privados, com e sem fins lucrativos. Diante da expansão contínua do setor público, da abolição das mensalidades no setor público e da abertura do mercado de ensino superior a jogadores estrangeiros, instituições privadas lutam com a mudança de seus papéis. Este artigo discute a evolução dos setores privados, contrastandoos com o setor público e entre

uma potência com um poderoso componente para fins lucrativos.

O ESP das Filipinas continua sendo

lucrativo, entre os países do Sudeste Asiático e outros países asiáticos com maioria das matrículas privadas. Impulsionada especialmente por sua forte base católica, a organização sem fins lucrativos continua a se distanciar das com fins lucrativos no número de matrículas, com 34% contra 21% do total das Filipinas. Em 2015, das 2.388 IES no país, 1.262 foram categorizadas como sem fins lucrativos (53%), seguidas por 683 públicas (29%) e depois por 443 com fins lucrativos (19%). Notavelmente, é o setor sem fins lucrativos que possui a maior parcela de instituições pequenas (com menos de 2.000 alunos). Não é de surpreender que a maior parte das IES com fins lucrativos esteja concentrada nas áreas mais densas do país: na área metropolitana de Manila, bem como em Cebu e Davao.

Realidade e Reforma

Enquanto os filipinos continuarão a debater qual é e qual deveria ser o equilíbrio real entre a complementaridade público-privada e a competição, uma realidade preeminente é que os setores desempenham papéis muito diferenciados. Os dados sobre as ofertas de programas ilustram isso; assim, as IES públicas atendem à maior parte da demanda em programas caros em agricultura e ciências naturais, por exemplo, enquanto as IES privadas empacotam matrículas em campos comerciais e de baixo custo, com fins lucrativos concentrando-se em gestão de hotéis e restaurantes, turismo e enfermagem, enquanto as organizações sem fins lucrativos oferecem programas em humanidades, artes finas e aplicadas e ciências sociais.

Uma preocupação particular é se o lucro é compatível com a qualidade. A pesquisa inicial, no entanto, mostra que a relação pode não ser simples: os dados dos exames de licenciamento de 2016 mostram que os alunos do setor privado de pequenas organizações com fins lucrativos têm a pontuação mais baixa (embora não muito), com grandes organizações sem fins lucrativos pontuando mais alto, mas as pontuações se correlacionam mais com o tamanho do que com a forma jurídica.

No influente relatório *Joint Congressional Commission on Education* (1991-1993) que pavimentou o caminho para a reorganização do setor educacional filipino à sua estrutura atual, as discussões do ensino superior ressaltaram o crescimento não planejado das IES públicas, o que representou uma competição significativa para as IES privadas de longa data, e citou a duplicação de ofertas de programas. No entanto, ambos os desafios persistem. Além disso, vêm os novos desfios gerados por importantes legislações recentes. A Lei de Acesso Universal à Educação Superior de Qualidade de 2017 oferece programas de assistência financeira a estudantes sem precedentes e a Lei de Educação Superior Transnacional de 2019 permite a entrada de IES estrangeiras no mercado filipino. Tal política volta a animar debates sobre a suposta complementaridade entre instituições públicas e privadas. Espera-se que esses debates gerem uma compreensão maior dos diversos setores privados, abrangendo a amplitude das atividades com e sem fins lucrativos. O que é mais certo é que as realidades e políticas em evolução continuarão moldando o ensino superior com e sem fins lucrativos nas Filipinas — e testando sua vitalidade de longa data. ■

Karol Mark R. Yee é doutorando na Universidade de Cambridge, Reino Unido, pesquisador sênior na Universidade das Filipinas e afiliado do PROPHE E-mail: kmry2@cam.ac.uk.

Vietnã: Caso Único de Monopólio com Fins Lucrativos

Quang Chau

pesar de ser um estado comunista, o que historicamente é a antítese da propriedade privada, o Vietnã desenvolveu um ensino superior privado (ESP) significativo. O aparente paradoxo vai além: o ESP do Vietnã se tornou um setor totalmente voltado para o lucro.

Surgimento do ESP em um Estado Comunista

Nenhum paradoxo desse tipo era imaginável no início do comunismo. Recém-independente em 1954, o Vietnã do Norte (República Democrática do Vietnã) não permitia o ESP. Quando o regime sul-vietnamita entrou em colapso, seu setor de EPS de 11 instituições e cerca de 30.000 alunos (1/5 do total de matrículas) foi nacio-nalizado. Embora inicialmente o estado não tenha previsto o ressurgimento do ESP no final dos anos 1980, rapidamente impôs seu controle sobre o setor emergente. Enquanto o estado estava ocupado com reformas financeiras no setor público, um grupo de ilustres matemáticos vietnamitas propôs estabelecer o primeiro centro não-estadual de ensino superior, Thang Long. O estado acabou licenciando o centro como um projeto piloto, monitorado de perto, mas se recusou a aprovar qualquer outra instituição semelhante antes que o próprio setor fosse legalizado.

O estado também determinou que o ESP verdadeiramente privado seria inaceitável. "Privado", no sentido comumente entendido pelo estado e pela sociedade (como na maioria dos países), significa "negócio". Consequentemente, ao legalizar o ESP no início dos anos 90, o estado rejeitou o termo "privado" e, em vez disso, adotou "não-estatal" como um eufemismo politicamente correto. O setor não-estatal incluía instituições "fundadas por civis" e "semipúblicas" — todas legalmente proibidas de distribuição de receita e, portanto, ajustando-se à definição dominante na literatura global como ONGs. No entanto, em nenhum lugar dos documentos foi definido o ESP sem fins lucrativos.

A Inversão Para Fins Lucrativos

No entanto, a forma do setor não-estatal emergente desafiou seriamente os ditames do planejamento central normalmente aplicados pelos formuladores de políticas de Hanói. O estado não conseguiu o que planejou. Como as disposições legais sobre a distribuição da receita não eram claras nem consistentemente interpretadas pelas agências estaduais, muitas universidades fundadas por pessoas conseguiram distribuir renda institucional a seus acionistas. Longe de qualquer plano-mestre comunista, uma virada única, embora ainda obscura, estava hesitantemente em formação.

Em meados dos anos 2000, reconhecendo a prática de participação nos lucros generalizada entre universidades não-estatais, o termo "privado" tornou-se politicamente aceito e oficialmente adotado em documentos legais — em sincronia com a mercantilização mais ampla da economia. No entanto, por razões ainda não totalmente claras (e apesar da oposição de muitos especialistas e consultores políticos), o estado foi além e determinou que todas as universidades fundadas por pessoas se tornassem privadas e com fins lucrativos. Com esta reviravolta, o ESP do Vietnã tornou-se exclusivamente com fins lucrativos por lei. Várias universidades tentaram manter sua forma fundada pelo povo, e algumas instituições privadas recém-fundadas seguiram voluntariamente o princípio da não-distribuição, mas todas enfrentaram restrições legais paralisantes. O estado insistiu que 100% do ESP tivesse fins lucrativos. Eventualmente, na realidade e também por lei, todos os ESP vietnamitas tornaram-se lucrativos.

O que é um Monopólio com Fins Lucrativos?

Atualmente, o ESP do Vietnã — com mais de 267.000 alunos em 65 universidades privadas — é responsável por aprox. 15% do total de matrículas e quase o dobro dessa parcela das instituições. No geral, a grande maioria dos alunos do ESP está em programas de negócios, tecnologia da informação e treinamento de idiomas, enquanto apenas algumas instituições privadas oferece programas em outras áreas. Essas são tendências comuns em ESP com fins lucrativos em todo o mundo.

Resumo

Em 2006, o estado vietnamita fez uma política única no ensino superior privado ao ordenar que todas as universidades privadas sem fins lucrativos se convertessem em instituições com fins lucrativos. Essa reviravolta reconheceu a realidade amplamente difundida de que as instituições sem fins lucrativos estavam de fato dando lucro aos proprietários. O estado legalizou recentemente o formulário sem fins lucrativos, mas muitos críticos têm dúvidas sobre o quão sem fins lucrativos será o formulário sem fins lucrativos emergente.

A forma do setor não-estatal

emergente desafiou seriamente os

ditames do planejamento central

formuladores de políticas de Hanói.

A TOTTILA UO SELOT IIAU-ESLALA

tipicamente aplicados pelos

Quang Chau é candidato a vaga de doutorado no Departamento de Política e Liderança Educacional da Universidade de Albany, EUA. E-mail: qchau@albany.edu. Corporações com fins lucrativos agora possuem muitas universidades privadas. Várias empresas, como a Phenikaa, tendem a transformar suas universidades afiliadas em seus próprios centros internos de RH e de pesquisa e desenvolvimento. Outros, como Nguyen Hoang, consideram a educação como sua principal área de negócios, adquirindo ativamente muitas universidades privadas.

Retorno da Organização Sem Fins Lucrativos?

A Lei do Ensino Superior de 2012 foi a primeira a reconhecer explicitamente o ESP com e sem fins lucrativos no Vietnã. Considerando que o conceito de ESP sem fins lucrativos foi discutido durante a reviravolta, demorou vários anos até que os principais formuladores de políticas pudessem entendê-lo e, então aceitá-lo. A atual Lei do Ensino Superior (2018) define organizações sem fins lucrativos como instituições que não compartilham suas receitas com os acionistas.

No entanto, o ESP do Vietnã permaneceu praticamente todo com fins lucrativos. Nenhuma universidade com fins lucrativos foi convertida com sucesso para a forma sem fins lucrativos, embora algumas tenham tentado. As duas únicas universidades sem fins lucrativos existentes foram ambas estabelecidas recentemente — uma por um enorme conglomerado privado, Vingroup, a outra, Fulbright University Vietnam, com tremendo endosso político e apoio financeiro do governo dos EUA.

Se o ESP sem fins lucrativos evoluirá para uma forma significativa no Vietnã, gerou debates e dúvidas entre muitos pesquisadores e legisladores aposentados. O estado ainda não legalizou privações de "identidade", que são caracteristicamente sem fins lucrativos e principalmente estabelecidas por associações religiosas. Em nítido contraste, os particulares afiliados a corporações, como Tan Tao, Vin e FLC, parecem mais ansiosos em se apresentar como organizações sem fins lucrativos. Alguns críticos argumentam que os incentivos políticos para apoiar organizações privadas sem fins lucrativos "mais verdadeiras" (ex.: dedução e isenção de impostos) permanecem nebulosos e, portanto, sujeitos à manipulação de corporações bem financiadas para ganho financeiro, às custas de uma educação de qualidade. Muitos especialistas também duvidam da capacidade das organizações sem fins lucrativos de atrair doações, visto que as políticas atuais ainda não fornecem incentivos suficientes para doadores e filantropos em potencial. Como sua versão de 2012, a atual Lei do Ensino Superior tende a ver as organizações sem fins lucrativos como entidades estabelecidas por investidores que renunciarão aos seus dividendos. No entanto, esses investidores têm permissão para permanecer como tomadores de decisões importantes nos conselhos das universidades e, consequentemente, podem encontrar oportunidades de ganho financeiro, enquanto sua presença pode dissuadir os filantropos que temem a má gestão de suas doações.

Considerando que tanto o surgimento do ESP no Vietnã comunista quanto sua subsequente reviravolta para o lucro total foram em grande parte surpresas, envolvendo oscilações imprevisíveis entre as forças de mercado e o controle estatal, o futuro próximo parece mais previsível. O ESP provavelmente permanecerá viável e com fins lucrativos, a menos e até que o estado legalize o envolvimento de associações da sociedade civil, especialmente religiosas, no ensino superior.

Qual a Diversidade dos Sistemas Europeus de Ensino Superior?

Benedetto Lepori e Daniel Wagner-Schuster

que instituições como a Universidade de Cambridge, a Academia Alemã de Polícia e a Academia de Belas Artes de Gdansk têm em comum? À primeira vista são completamente diferentes em termos de missões, tipo de educação oferecida e assuntos ensinados. No entanto, apesar das diferenças, algumas semelhanças também estão presentes: todas essas instituições fornecem diplomas educacionais de nível superior e são comumente identificadas como parte do mesmo sistema, geralmente rotulado como "sistema de ensino superior". Provedores de diplomas de nível superior ou mesmo secundário se esforçam para serem reconhecidos como "instituições de ensino superior" (IES), com o pressuposto de que isso traz benefícios em termos de status, atração de alunos e obtenção de recursos de doadores.

Essas observações destacam a complexidade de questões como: O que é ensino superior? Que tipo de instituições inclui? Podemos identificar tipos de instituições e são eles comuns em todos os sistemas nacionais?

No contexto europeu, tais questões tornaram-se mais complexas nas últimas décadas devido à expansão e diferenciação do ensino superior de um núcleo de universidades (orientadas para a pesquisa e com doutoramento) para um sistema muito mais diversificado. Em alguns países, foram criadas novas "universidades regionais", enquanto as escolas profissionais de nível terciário e até mesmo de nível médio foram cada vez mais integradas ao ensino superior. A mercantilização também abriu novos espaços para IES privadas, particularmente nos novos estados membros da União Europeia. Como resultado desta dinâmica impressionante, metade das IES europeias incluídas no Registo do Ensino Superior Europeu foram fundadas depois de 1990.

Os estados nacionais têm tratado os processos de diferenciação de maneira diferente. Alguns países europeus, como Alemanha e Holanda, se envolveram em uma ampla reforma, reestruturando o ensino superior profissional em um segundo setor composto por "faculdades" ou "universidades de ciências aplicadas" (UAS), criando os chamados "dual" ou sistemas binários. Outros países, como o Reino Unido, decidiram ampliar o rótulo de "universidade" para incluir a educação profissional, enquanto outros permitem que as forças de mercado atuem sem fortes intervenções estruturando o sistema.

Analisar a estrutura dos sistemas de ensino superior não é apenas uma questão acadêmica, mas está ligada a algumas questões centrais sobre a política de ensino superior nos níveis nacional e europeu. A maioria dos estudiosos concordaria que algum nível de diferenciação é benéfico para atender a diversos requisitos, como alcançar a excelência em pesquisa internacional, ampliar o acesso ao ensino superior, treinar profissionais e promover o desenvolvimento regional. Mas se a diferenciação deve ser criada por meio de intervenção política direta — criando tipos de IES por meio de regulamentação — ou por meio da competição de mercado, ainda não está claro.

Fornecimento de Evidências Empíricas

Uma questão importante neste debate é a falta de dados comparáveis. Muitos estudos têm proposto tipologias de IES e/ou da estrutura dos sistemas de ensino superior, principalmente com base na observação de especialistas de diferentes países. Mas as distinções tipológicas, como aquela entre sistemas unitários e binários, ficam aquém de cobrir adequadamente a complexidade dos sistemas nacionais, que na maioria dos casos compreendem mais do que apenas um ou dois tipos — para não falar de sistemas como o sistema francês, que não cabem em nenhum dos tipos propostos.

Um estudo recentemente publicado pelo European Tertiary Education Register (ETER) fornece algumas ideias úteis sobre este assunto complexo. O <u>ETER</u> é um projeto apoiado pela Comissão Europeia que, pela primeira vez, fornece um registro razoavelmente com-

Resumo

Um relatório recente, publicado pelo projeto European Tertiary Education Register (ETER) lança nova luz sobre as diferenças na estrutura dos sistemas europeus de ensino superior. Embora a ampla categorização em sistemas unitários vs. duais ainda possa ser aplicada, a distribuição e diferenciação do ensino superior na Europa é extremamente heterogênea em termos de distribuição de alunos, disciplinas ensinadas e grau de envolvimento em pesquisa.

O estudo fornece uma análise comparativa da estrutura dos sistemas de ensino superior em todos os países europeus

Benedetto Lepori é professor na Università della Svizzera Italiana em Lugano, Suíça, e coordenadora do projeto European Tertiary Education Register financiado pela Comissão Europeia. E-mail: blepori@ usi.ch. Daniel Wagner-Schuster é pesquisador da JOANNEUM RESEARCH, que participa do projeto ETER. E-mail: Daniel. Wagner-Schuster@joanneum.at.

O relatório analítico ETER sobre sistemas dual vs. unitários no Ensino Superior está acessível em https://www.eter-project. com/#/analytical-reports. pleto de IES na Europa, informações descritivas e geográficas, bem como dados sobre recursos e atividades educacionais e de pesquisa coletados a partir de estatísticas nacionais (atualmente para o período 2011-2016). Apesar de algumas limitações em termos de disponibilidade e comparabilidade de dados, particularmente para informações financeiras, o ETER representa um avanço sem precedentes na disponibilidade de dados comparáveis sobre IES europeias.

Com base nestes dados, o estudo fornece uma análise comparativa da estrutura dos sistemas de ensino superior em todos os países europeus. Ele se baseia em uma categorização das IES em três grandes grupos: universidades (concessão de PhD), UAS e outras instituições, como escolas de artes e música. Também considera a importância relativa desses grupos em termos de número de alunos e composição do corpo discente (por nível educacional e por domínio de assunto).

O relatório mostra alguns padrões sistemáticos, como o de que as UAS desempenham um papel maior no norte e oeste da Europa do que nos países do sul e do leste europeu. No entanto, embora a ampla categorização em sistemas unitários vs. sistemas duais ainda possa ser aplicada, a distribuição e a diferenciação do ensino superior são extremamente heterogêneas na Europa. Na Bulgária, por exemplo, 97% dos alunos estão matriculados em universidades. A Holanda, por outro lado, tem uma alta parcela do ensino superior (principalmente profissional) concentrado nas UAS (61% de todos os matriculados). Na Letônia, como mais um exemplo de distribuição de alunos, outras instituições, como academias e instituições privadas e especializadas de ensino superior, matriculam uma parcela maior (34%) do que universidades e UAS. O relatório também mostra diferenças sistemáticas em termos de composição de disciplinas, com UAS e outras IES sendo mais especializadas do que as universidades. Quanto à pesquisa, as universidades têm um mandato claro para atividades de pesquisa, enquanto este é em parte o caso para UAS e outras instituições. Em torno de 89% de todas as universidades no conjunto de dados ETER fazem pesquisas ativas, o que também é verdade para 72% de todas as UAS e 33% de todas as outras instituições.

A dinâmica histórica, observada ao longo dos anos de fundação, também é muito diferente por categoria de IES. Enquanto algumas universidades datam da Idade Média e um grande número delas foi criado nas décadas de 1950 e 1960, a maioria das UAS e muitas outras instituições foram fundadas após 1970, constituindo uma segunda onda de expansão do ensino superior.

No futuro, este trabalho será refinado pelo desenvolvimento de uma classificação mais apurada que levará em consideração três dimensões complementares: as características regulatórias (como o selo oficial e o direito de conceder doutorado), a missão institucional e a auto-representação da IES, e o perfil de atividade realmente observada em termos de educação, pesquisa e missão. Isto permitirá uma observação muito mais precisa da diversidade dos sistemas nacionais de ensino superior na Europa.

Como o Ensino Superior Irlandês se Vê?

Ellen Hazelkorn e Tom Boland

m julho de 2019, o governo irlandês publicou propostas para reformar a governança do ensino superior (ES) em resposta às crescentes preocupações em torno da percepção de má gestão ou desgoverno. Para as instituições, tais mudanças representam ameaças à autonomia para gerenciar assuntos institucionais internos por um sistema político vinculado ao comando e ao controle.

A governança do ES varia entre os países. Alguns têm responsabilidade ministerial direta pelo ensino superior, enquanto outros têm uma organização intermediária ou mista A Irlanda é semelhante a Hong Kong, Israel, Nova Zelândia e Escócia no sentido de que a autoridade de ensino superior (HEA) fornece supervisão, financiamento e aconselhamento e implementação de políticas. A nova legislação propõe renomear o HEA como Comissão de Ensino Superior e dar-lhe responsabilidade regulatória adicional para todos os provedores de ensino superior.

As mudanças propostas coincidem com o aumento das matrículas, competição global e restrições de financiamento contínuas, colocando o sistema sob considerável pressão. Essa confluência de fatores parecia um momento oportuno para pesquisar como o ensino superior se vê e é visto por outros em questões como a política nacional; qualidade e relevância para as necessidades de habilidades; educação internacional; governança, gestão e responsabilidade; e pesquisa.

O <u>Higher Education Report 2019</u>, que apresenta os resultados de uma pesquisa enviada aos líderes seniores do ensino superior irlandês e às principais partes interessadas, foi publicado em novembro de 2019. Dos pontos positivos, os entrevistados indicam um forte endosso da qualidade do sistema e sua relevância para as necessidades da economia irlandesa. Existe um forte apoio para os principais objetivos estratégicos para o ensino superior, como o envolvimento com a agenda de competências, a colaboração interinstitucional e a reformulação dos politécnicos como universidades tecnológicas após um processo de avaliação rigoroso. Também há um forte apoio para um papel maior para os provedores privados, para o alinhamento do ensino superior e para um melhor equilíbrio das missões de pesquisa, ensino e aprendizagem do ensino superior.

Falta de Confiança em Si Mesmo e em seus Colegas Sênior?

Mas as questões de responsabilidade, regulamentação, governança institucional e gestão são vistas negativamente pelos entrevistados. Um ponto-chave no debate sobre o ensino superior irlandês é o grau em que as instituições de ensino superior (IES) têm liberdade para gerenciar seus próprios assuntos *vs.* medidas de responsabilidade, que todos concordam ser necessárias, mas que se somam ao regulamento entregue. Embora a autonomia institucional seja garantida pela lei irlandesa, para 52% dos entrevistados essa não é a experiência deles. O dobro dos respondentes considera que o atual sistema de regulação exercido pelo departamento de educação e competências e a Autoridade de Ensino Superior não é adequado como os respondentes que pensam que é; 87% acreditam que o desempenho das IES é afetado negativamente pelas restrições do setor público (ex.: em termos de remuneração, controle do número de funcionários etc.).

Ao mesmo tempo, os entrevistados acreditam que os atuais sistemas de governança e gestão não são adequados para os desafios que o ensino superior enfrenta. Apenas cerca de 30% dos entrevistados concordam que os conselhos de administração compreendem seu papel ou que as IES atribuíram responsabilidades de tomada de decisão em todos os níveis de governança e gestão. Uma proporção semelhante pensa que os processos de gestão, por exemplo, planejamento estratégico e revisão, avaliação de risco e gestão de desempenho, são implementados com sucesso e incorporados nas instituições. Pouco mais de 20% acreditam que a capacidade de gestão institucional é adequada aos padrões exigidos para atender aos desafios e responsabilidades atuais enfrentados pelo ensino superior.

Resumo

Uma pesquisa com líderes seniores no ensino superior irlandês mostra um apoio considerável aos principais objetivos nacionais para o ensino superior, mas as questões de responsabilidade, regulamentação, governança institucional e gestão são vistas negativamente. A pesquisa e este artigo foram concluídos antes da pandemia de COVID-19, que apresentou um novo conjunto de questões para governos e líderes institucionais. No entanto, todas essas questões permanecem relevantes.

Dos pontos positivos, os

entrevistados indicam forte

endosso da qualidade do

sistema e sua relevância para

as necessidades da economia

irlandesa.

Ellen Hazelkorn e Tom Boland <u>são sócios-gerentes da BH</u> <u>Associates, www.bhassociates.eu.</u> E-mail: info@bhassociates.eu. Os processos de comunicação interna não se saem melhor. O dobro da proporção de respondentes afirma que os funcionários não são informados sobre os principais desenvolvimentos e decisões de forma adequada e oportuna, como dizem. Proporções mais altas de respostas negativas também surgem em políticas favoráveis à família, políticas para promover a igualdade de gênero em níveis superiores, a adequação da gestão de recursos humanos e a capacidade geral de gestão.

Esses resultados, se refletirem com precisão os pontos de vista da comunidade mais ampla de ES e de suas partes interessadas, revelam uma preocupante falta de confiança nos sistemas atuais de governança, gestão e responsabilização.

Equilibrando Responsabilidade e Autonomia

Duas questões principais emergem da pesquisa com maior ressonância internacional. Em primeiro lugar, a capacidade do ensino superior de responder de forma adequada, eficaz e eficiente à massificação, globalização e mudança tecnológica depende da qualidade de seus arranjos de governança e de sua liderança. Isso ocorre porque a mudança não apenas acontece, ela precisa ser conduzida. No entanto, como observou Middlehurst, os presidentes de universidades e outros líderes seniores frequentemente sobem na hierarquia com o tempo, traduzindo sua experiência como "líderes acadêmicos amadores em profissionais eficazes" com pouco desenvolvimento profissional inicial ou contínuo. Muitas universidades enfrentam uma crise de sucessão de liderança. 57% dos entrevistados acreditam que a reforma das estruturas acadêmicas e administrativas é essencial para permitir que o sistema de ensino superior irlandês alcance o status de líder mundial, enquanto apenas 14% não veem necessidade de reforma.

Em segundo lugar, uma linha de falha chave em muitos sistemas de ES é o grau em que as instituições têm liberdade para administrar seus próprios assuntos (autonomia) vs. o grau em que são reguladas pelo governo (responsabilidade). Em face da crescente pressão para que o ensino superior demonstre maior compromisso com o "bem público" e os resultados dos alunos, as tensões aumentam. The European University Scorecard 2017, agora em sua terceira edição, mede a autonomia em relação a quatro dimensões: organizacional, financeira, pessoal e acadêmica. Para a Irlanda, o quadro é misto, com níveis relativamente elevados de autonomia em todas as dimensões, com exceção do pessoal, onde a moratória sobre as nomeações, introduzida na sequência da crise financeira de 2008, permanece.

A pesquisa destaca o apetite por reformas que dêem mais autonomia às instituições, ao mesmo tempo em que potencializam as competências e a eficácia das estruturas de governança, gestão e liderança. Ainda não se sabe onde o equilíbrio será alcançado, mas os formuladores de políticas seriam bem aconselhados a considerar como os padrões de governança, gestão e liderança podem ser melhorados nas IES, em vez de alcançar automaticamente uma regulamentação mais rígida.

NÚMERO 103_VERÃO 2020

No Ensino Superior Turco, Tamanho Importa

Oğuz Esen

m 2018, 15 novas universidades públicas foram fundadas na Turquia. À primeira vista, esta parece ser outra nova onda de expansão do ensino superior, como muitas vezes testemunhamos desde os anos 80. Três fatores tornam esta política interessante. Em primeiro lugar, a forma de estabelecer universidades públicas dividindo as existentes, caso de 14 das 15 novas instituições. Em segundo lugar, esse desenvolvimento coincidiu com uma tendência recente nos países de renda alta, médica e baixa de reorganizar e reestruturar seus sistemas de ensino superior por meio de fusões e consolidação, na transição do acesso de massa para o universal — em outras palavras, na Turquia, desenvolvimentos desafiam as tendências mundiais. Nessa operação de reestruturação em grande escala, a divisão das instituições afetou 1/3 dos alunos presenciais. Finalmente, pelo que sei, não há nenhum outro país hoje conduzindo uma operação de tamanho significativo.

A Turquia tem o sexto maior sistema de ensino superior do mundo, com 7,8 milhões de alunos em 2019, e 129 universidades públicas e 73 universidades privadas sem fins lucrativos. As universidades privadas de menor escala respondem por cerca de 15% das matrículas presenciais. Algumas universidades privadas de prestígio alcançaram padrões que rivalizam com as universidades públicas bem estabelecidas, mas a maioria atua como instituições que absorvem a demanda. A experiência turca de rápida expansão do ensino superior, sem uma visão mais ampla, tem algumas implicações para outros países que enfrentam desafios semelhantes.

Expansão Rápida

Na década de 1980, o sistema de ensino superior turco poderia ser descrito como elitista, com poucas instituições de ensino superior e uma taxa bruta de matrículas de menos de 10%. A taxaultrapassou o limite de 15% em 1992 e atingiu 50% em 2010. A educação à distância deu uma grande contribuição para essa enorme expansão. A participação do ensino à distância tem aumentado continuamente, de 11% em meados dos anos 1980 para 51% em 2019, com média de cerca de 40% na última década. Mesmo sem levar em consideração a educação a distância, no entanto, a expansão do ensino superior ainda é notável.

O sistema de ensino superior turco foi radicalmente reorganizado pouco antes da transição do ensino superior de elite para o ensino superior de massa. Dois desenvolvimentos foram importantes na preparação dessa transição. Em 1981, relativamente cedo em comparação com muitos outros países, um Conselho de Educação Superior foi fundado como órgão autônomo encarregado de supervisionar todas as IES. Em segundo lugar, após a abolição do sistema binário que separa universidades de academias, escolas de formação de professores e conservatórios, algumas dessas instituições foram fundidas para formar universidades, enquanto outras foram transformadas em faculdades (escolas) e filiadas a universidades; oito novas universidades foram fundadas. Essa etapa levou ao surgimento de universidades mais abrangentes, em linha com a tendência global dominante de transição do ensino superior de elite para o ensino superior de massa.

Antes dos anos 1980, a Turquia tinha apenas um número limitado de universidades, todas localizadas nas principais cidades, com faculdades e escolas profissionais como seus ramos regionais, determinados pela política local. Em 1992, 23 novas universidades públicas foram fundadas e a taxa ampliado, conforme mencionado acima. Nessa segunda onda de expansão, uma estratégia diferente foi introduzida: o governo reorganizou as faculdades e escolas profissionais que haviam sido afiliadas às universidades existentes, criando novas instituições totalmente independentes em cada cidade.

Resumo

Nos últimos anos, as fusões e consolidações têm sido amplamente utilizadas no ensino superior para criar universidades mais fortes e competitivas na transição do acesso de massa para o acesso universal. Na Turquia, no entanto, os desenvolvimentos foram na direção oposta. Inicialmente, várias universidades públicas de menor escala e altamente especializadas foram fundadas e, recentemente, novas universidades foram estabelecidas pela divisão de universidades existentes em maior escala. O acesso universal requer uma visão mais abrangente.

A Turquia tem o sexto maior sistema de ensino superior do mundo, com

7,8 milhões de alunos em 2019.

Oğuz Esen é professor de economia e ex-reitor da Universidade de Economia de İzmir, İzmir, Turquia. E-mail: oquz.esen@ieu.edu.tr.

Movendo da Massa para o Universal

No início dos anos 2000, o acesso ainda era uma questão central no ensino superior turco. Quando o Partido da Justiça e Desenvolvimento chegou ao poder em 2002, ele tinha como meta estabelecer pelo menos uma universidade pública em cada província. Naquela época, havia apenas 53 universidades públicas nas 81 províncias da Turquia. Na terceira onda de expansão de 2006-2008, o governo criou 39 novas universidades públicas, aumentando o setor público para 94 no total. As novas universidades estavam localizadas em cidades relativamente pequenas e menos desenvolvidas. Isso criou um novo desafio devido à escassez geral de professores e foi difícil recrutar professores de alta qualidade para locais menos desenvolvidos. Essa expansão resultou em um aumento de 17% na capacidade total do ES.

O Processo de Bolonha coincidiu com a transição do ensino superior turco para o acesso universal. Todas as universidades públicas e privadas têm agora currículos alinhados com os objetivos de Bolonha. O Processo de Bolonha melhorou alguns dos problemas de qualidade causados pela rápida expansão. No entanto, ao contrário das necessidades de acesso universal, 20 novas universidades públicas de menor escala e altamente especializadas — com foco em áreas como belas artes, música, saúde, ciências islâmicas, ciências sociais e ciências técnicas e aplicadas — foram fundadas, aumentando a matrícula no ensino superior em apenas 3%.

Adeus à Rápida Expansão, Consolidação Hello

Em 2018, 14 novas universidades foram criadas pela divisão das universidades existentes, iniciando uma nova era. Isso aumentou o número de universidades sem aumentar significativamente a capacidade geral do setor. Qual é a razão por trás dessa política? Quais são os problemas que essas medidas visam resolver?

A primeira questão que vem à mente é a eficiência da gestão, como resultado da criação de universidades em uma escala mais administrável. No entanto, esse não pode ser o caso das universidades turcas, cuja matrícula média, incluindo universidades privadas, é de apenas 19.000 alunos. Ao longo de três décadas, o número de matrículas presenciais aumentou nove vezes, enquanto o tamanho das universidades aumentou apenas 1,4 vezes.

A pesquisa sobre fusões no ensino superior mostrou que um tamanho maior traz economias de escala, eficiência de custos, qualidade da pesquisa, um pool de talentos maior e melhor reputação nacional e internacional. Portanto, não está claro como a divisão das instituições turcas de ensino superior em unidades menores aumentará a eficiência ou a qualidade do sistema, ou melhorará sua reputação e competitividade.

Existem algumas indicações de que, nos últimos cinco anos, a expansão das matrículas entrou em uma fase de declínio. É possível que essa desaceleração seja permanente, principalmente devido à estagnação do crescimento da população em idade universitária. Se for esse o caso, um longo período de consolidação aguarda o sistema de ensino superior turco.

Hoje, o ensino superior turco está em uma encruzilhada. O caminho para o acesso universal requer uma visão mais abrangente para garantir universidades mais fortes e competitivas por meio da consolidação, uma reforma do currículo para incluir o ensino geral e a melhoria do ensino médio para criar vínculos mais estreitos com o ensino superior.

A Evolução da Chancelaria Universitária no Quênia

Ishmael I. Munene

evolução do papel do chanceler universitário mostra como o governo queniano usou estrategicamente essa posição para impedir a autonomia e subverter a governança compartilhada nas universidades públicas. Embora o governo exerça influência por meio de financiamento e nomeação de diretores de universidades, a chancelaria oferece outra camada de controle sutil do estado sobre as direções gerais das universidades. O chanceler nomeado envia mensagens específicas sobre os rumos em que o estado gostaria que as universidades se movessem, erodindo a autonomia e dividindo a tomada de decisões. Embora essa discussão diga respeito ao Quênia, ela tem significado global porque o equilíbrio entre a autonomia da universidade e a politização é uma questão relevante em todos os lugares.

Na tradição britânica, o chanceler da universidade é o chefe cerimonial da universidade. Esse chefe titular geralmente é um cidadão proeminente, um líder empresarial ou político. O chefe executivo acadêmico e administrativo da universidade é o vicereitor. Como uma ex-colônia britânica, cuja primeira universidade foi filial da Universidade de Londres, o Quênia segue esse arranjo na governança universitária. Os chanceleres das universidades públicas são o chefe de estado ou seus indicados. Os chanceleres presidem as cerimônias de graduação, podem aconselhar os conselhos universitários para a melhoria da universidade e fazer recomendações ao secretário de educação do gabinete para uma visita à universidade.

Embora, em teoria, o chanceler ocupe uma posição cerimonial, na prática os chanceleres do Quênia são capazes e até esperados para orientar suas universidades em direções específicas. Este poder é sublinhado nas três épocas que caracterizam a evolução da chancelaria das universidades públicas no país, nomeadamente o chanceler político; o chanceler acadêmico; e o chanceler corporativo.

Chanceler Político

O chanceler político manifestou-se desde a independência em 1963 até 2002, quando o chefe de estado (o presidente) era o chanceler de todas as oito universidades públicas. Durante esse período, o partido político da era da independência estava no poder e, até 1992, o país era um estado político de partido único. O estado era autoritário, com o executivo exercendo domínio sobre o legislativo e o judiciário. Sindicatos e grupos de mulheres também foram cooptados para o aparato político. A dissidência vinha em grande parte da comunidade acadêmica; professores e alunos críticos do estado foram presos, exilados ou suspensos das universidades.

O chanceler-chefe de estado nomeou os membros do conselho universitário e os vice-reitores e seus deputados, todos selecionados com base em sua aparente lealdade política ao estado. Esses administradores universitários conduziram as universidades ao longo de caminhos políticos específicos, incluindo demitir professores politicamente ativos e expulsar estudantes inclinados à oposição. O controle político das universidades era o objetivo do chanceler político. Como observou um estudioso, "O desenvolvimento da universidade... (foi) guiado por diretrizes de seções dos ministérios da educação ou finanças e desenvolvimento econômico e do chanceler das universidades públicas".

Chanceler Acadêmico

O ano de 2003 viu a derrota política do partido governante da era da independência pela oposição. Isso expandiu o espaço democrático com um judiciário independente e uma legislatura ativa. O novo chefe de estado recusou ser o chanceler de todas as universidades públicas e, conforme previsto na lei das universidades públicas, nomeou cidadãos proeminentes. De 2003 a 2012, o chefe de Estado nomeou ex-vice-chanceleres e seus deputados como chanceleres das universidades públicas. Esses compromissos...

Resumo

Nas universidades públicas quenianas, o chanceler ocupa uma posição cerimonial. Ainda assim, há uma expectativa de que os chanceleres conduzirão as universidades em direções específicas. O contexto sociopolítico da evolução da chancelaria no Quênia mostra que há limites contextuais para o sucesso dos chanceleres na transformação de suas universidades.

Desafios gerenciais ficam gigantes.

aconteceram no contexto de clima difícil para as universidades: desafios de governança e gestão resultaram em greves de alunos e professores que interromperam o aprendizado; restrições financeiras e de recursos, incluindo a incapacidade de algumas universidades de gerar receitas internamente; e um declínio geral na qualidade acadêmica. Além disso, doadores multilaterais externos, como o Banco Mundial, o FMI e agências filantrópicas como as fundações Ford e Rockefeller, insistiram em reformas estruturais para melhorar a governança, a eficiência e a responsabilidade.

Havia expectativas de aue chanceleres acadêmicos conduziriam os prósperas transformação das universidades em instituições no contexto dο neoliberalismo. Isso falhou por dois motivos. Em primeiro lugar, a classe política as universidades públicas como instrumentos de legitimidade política. Uma expansão massiva das universidades públicas ocorreu durante esta época. Cerca de 70% (ou 23) das atuais 33 universidades públicas foram estabelecidas no ano acadêmico de 2012-2013 - já que cada grande grupo étnico exigia uma universidade pública em sua região. A conveniência política superou as restrições de recursos e a necessidade de estabilizar o sistema para melhorar a qualidade. Em segundo lugar, os chanceleres acadêmicos careciam de experiên-cia em governança universitária no contexto neoliberal de desenvolvimento universitário, com ênfase na privatização e comercialização de programas e serviços universitários. Os chanceleres micos, portanto, permaneceram ineficazes na condução das transformações universitárias.

Chanceler Corporativo

De 2013 até o presente, as universidades públicas continuaram a vivenciar crises financeiras, administrativas e de inovação de proporções inétidas, o que resultou na nomeação de chanceleres corporativos. A maioria das universidades ainda não consegue gerar receitas adicionais para compensar o déficit nos subsídios do governo. Muitos são financeiramente insolventes e incapazes de cumprir obrigações financeiras básicas, como pagamento de salários e contribuições para a aposentadoria. No final de 2019, a dívida das universidades públicas era de US\$ 110 milhões. Igualmente signi-ficativos foram as impropriedades financeiras e a corrupção, que corroeram ainda mais a viabilidade financeira das instituições.

Desafios gerenciais ficam gigantes. Fechamentos frequentes devido a greves de alunos e professores tornaram-se muito comuns. Além disso, as universidades estão muito envolvidas na burocracia para responder rapidamente às crises, legado de uma cultura gerencial anterior de controle e financiamento do estado. Eles também são deficientes em inovação, como fica evidente na ausência de cursos interdisciplinares e educação para o empreendedorismo em programas acadêmicos, e na falta de pensamento estratégico para cultivar novas ideias, aumentar a criatividade, estimular colaborações e promover a inclusão e a diversidade. Para remediar esses desafios, a nomeação de chanceleres desde 2013 se concentrou em banqueiros, empresários, executivos-chefes de corporações e seguradores, industriais e filantropos bem-sucedidos. Espera-se que esses chanceleres corporativos forneçam a orientação necessária para as universidades em sua transição de um modelo de governança colegial para uma cultura de gestão corporativa.

É duvidoso que os chanceleres corporativos tenham mais sucesso que os acadêmicos. O ethos da universidade difere dos negócios e da indústria; o último é movido pelo lucro e o primeiro pela produção e disseminação do conhecimento. A cultura corporativa se concentra na eficiência e no mérito, enquanto as universidades são sensíveis à eficácia e à equidade. A governança corporativa é de cima para baixo, enquanto as universidades prezam a governança compartilhada. Além disso, as universidades são amplamente políticas, influenciando e sendo influenciadas pela política nacional, enquanto as entidades corporativas tendem a ser apolíticas. Sob essas condições contrastantes, é altamente improvável que os chanceleres corporativos tenham sucesso em conduzir as universidades na direção das reformas desejadas.

Em vez de mexer na chancelaria, cabe ao governo fortalecer a administração interna da universidade por meio da governança compartilhada. Assim, a gestão fica entre o conselho e a alta direção, por um lado, e professores e alunos, por outro. Por meio de seus representantes, alunos e professores exercem responsabilidades em áreas específicas de tomada de decisão. Assuntos acadêmicos e estudantis se beneficiam de ampla contribuição, enquanto finanças e pessoal são gerenciados por administradores. Esse modelo garante que todos os públicos internos participem do planejamento e da tomada de decisões, contribuindo para a prestação de contas.

Ishmael I. Munene é professor
do Departamento de
Liderança Educacional,
Northern Arizona University,
EUA. E-mail: Ishmael.
Munene@nau.edu

Repensar Estratégias Institucionais para Universidades Latino-Americanas

Carlos Iván Moreno e Jorge Enrique Flores

A influência das classificações universitárias tem mais força que nunca. Quer gostemos ou não, as classificações são uma ferramenta poderosa para aumentar o prestígio e a legitimidade e não há dúvida de que, para universidades de alto nível, é mais fácil atrair milhares de estudantes dispostos a pagar quantias exorbitantes em taxas e despesas com acomodação. Apesar de todas as controvérsias e deficiências metodológicas, os rankings são comumente usadas por milhões de estudantes em todo o mundo para selecionar as melhores universidades e programas acadêmicos. A influência dos rankings entre os alunos se traduz em oportunidades lucrativas para algumas instituições, mas, para a maioria das universidades, os rankings se tornaram uma realidade perniciosa.

Jogo do Ranking: Jogar ou Não Jogar, Eis A Questão

Vários estudos mostram que as classificações são ferramentas poderosas que as universidades usam para construir ou manter uma reputação internacional como centros de excelência acadêmica. A verdade é que construir reputação por meio de rankings é algo reservado apenas a um seleto grupo. É preciso aceitar que, pelas regras atuais do jogo, é muito improvável que a maioria das universidades latinoamericanas (LATAM) se torne globalmente proeminente, uma vez que a competição mundial no nível institucional é acirrada e muito cara.

Para as LATAM, a falta de recursos não é a única desvantagem. Sua orientação institucional e modelos organizacionais são fatores importantes que jogam contra. A maioria das universidades LATAM tende a favorecer o ensino em vez da produção de pesquisa, e os rankings, gostemos ou não, são todos sobre produtividade em pesquisa. Mas ter um modelo organizacional inadequado para o jogo da classificação não é a única desvantagem das universidades LATAM; quando se trata de rankings, eles também carecem do apoio de seus governos nacionais. Países como China, França, Alemanha ou Rússia melhoraram o desempenho de suas universidades nos rankings, tornando o jogo uma questão de prioridade nacional. Esses países desenvolveram iniciativas com o objetivo de promover mudanças nos esquemas de governança de suas universidades e alocaram recursos adicionais para instituições de acordo com suas posições nos rankings.

Na edição 2019 do Ranking Mundial de Universidades do *Times Higher Education* (*THE*), não havia uma única universidade latino-americana entre as 200 melhores. Entre todas as universidades participantes, apenas uma da América Latina ficou entre as 300 melhores (a Universidade de São Paulo) e, francamente, estar na posição 300 não impressiona. Quase se poderia perguntar se as universidades da região não deveriam simplesmente esquecer os rankings. O jogo acabou para essas universidades? A resposta pode ser *sim* e *não*.

Os rankings são uma das forças mais influentes do ensino superior, e as instituições latino-americanas não podem se dar ao luxo de ignorá-los, uma vez que desempenham um papel fundamental na formação de percepções sobre a qualidade e legitimidade das universidades em todo o mundo. Mas, em vez de tentar ganhar prestígio competindo em rankings as universidades latino-americanas podem ter melhores chances de aumentar seu apelo internacional ao se concentrar em nichos acadêmicos ou assuntos específicos.

Concentração em Outras Áreas

Posicionar as instituições latino-americana entre as 100 melhores do ranking mundial de universidades não é muito provável de acontecer em um futuro próximo. As universidades listadas entre as 100 melhores têm à sua disposição orçamentos...

Resumo

As universidades latino-americanas ocupam uma posição inferior nos rankings mais influentes, o que as torna invisíveis internacionalmente. competição requer vastos recursos. Concentrarem especializações disciplinas nicho е específicas pode alternativa melhor para ganhar legitimidade e aumentar atratividade facilitar parcerias com universidades melhor classificadas, aumentando prestígio internacional.

Em programas ou disciplinas

específicas, as universidades

LATAM podem se tornar

bastante competitivas.

Carlos Iván Moreno é professor

de políticas públicas e estudos

Universidade de Guadalajara,

carlosivan.moreno@gmail.com

Jorge Enrique Flores é assessor

Acadêmicos da Universidade

jorgenriqueflores@gmail.com

do Escritório de Assuntos

de Guadalajara. E-mail:

organizacionais e reitor da

México. E-mail:

Resumo

As universidades australianas parecem ir bem nas versões mais recentes dos rankings globais influentes, mais dobrando sua representação no Top 100 do Ranking Mundial da Times Higher Education, por exemplo. Como fizeram isso, e é uma melhoria repentina ou uma tendência de longo prazo? Mais importante, é sustentável, dada crescente competição e ambivalência do governo em relação ao ensino superior?

anuais que variam entre US \$ 3 a 4 bilhões de dólares, tornando quase impossível para universidades de classe mundial competir contra. Mas, dentro de programas ou disciplinas específicas, essas universidades podem se tornar bastante competitivas. Em 2019, a Universidade Autônoma Metropolitana, no México, obteve a posição 801+ no ranking THE. Mas, no ranking de temas clínicos, pré-clínicos e de saúde, ficou na posição 176. A Universidade de Brasília oferece outro exemplo dos benefícios de focar em assuntos específicos. Embora classificado no segmento 801+ do ranking THE 2019, ficou entre os 400 melhores no ranking de assuntos clínicos, pré-clínicos e de saúde. Essas duas instituições possuem força acadêmica em determinados assuntos, assim como muitas universidades da região.

Pode-se argumentar que focar em áreas acadêmicas específicas é uma estratégia mais eficiente e realista para aumentar a visibilidade internacional das universidades LATAM e permitir que elas concorram com programas semelhantes oferecidos por instituições mais bem classificadas. Ao focar em especializações de nicho, eles descobririam que há menos restrições para fazer parcerias com instituições renomadas e formalizar projetos conjuntos de pesquisa e oferecer cursos e programas de dupla graduação que aumentam sua atratividade internacional. Essa estratégia pode ser o novo nome do jogo para as universidades LATAM.

Por que as Universidades Australianas São Tão Boas nos Rankings?

William Locke

Vários meios de comunicação notaram recentemente o quão bem as universidades australianas parecem ter se saído bem nas versões recentes dos rankings globais mais influentes. A *Times Higher Education (THE)* relatou que a Austrália dobrou sua representação de universidades entre as 100 melhores em seus rankings mundiais, em comparação com o ano anterior. Mais duas instituições entraram no top 200 nas principais classificações do THE deste ano (totalizando 11), e mais uma entrou no top 100 no Ranking Acadêmico de Universidades Mundiais de Xangai (ARWU) (perfazendo um total de sete). Mas quais universidades estão melhorando mais, em quais classificações e quais indicadores em particular, e isso é uma melhoria repentina ou as tendências são mais complicadas do que isso? Mais importante, por que isso pode estar acontecendo neste momento?

Quais Universidades e Quais Classificações?

O ponto óbvio a ser destacado é que apenas uma pequena amostra das universidades australianas mais conhecidas e com pesquisas intensivas aparecem nos escalões mais altos das classificações globais que recebem mais atenção. Assim, o desempenho da maioria é obscurecido e considerado pouco digno de nota por jornalistas e comentaristas. Mesmo entre essa elite, as universidades que sempre apareceram nos rankings desde o início quase não mudaram nos últimos anos. No ranking THE 2020, a posição da University of Melbourne (32) permaneceu a mesma do ano anterior, a Australian National University (ANU) (50) e a University of Sydney (60) caíram cada uma em uma posição, e a University de Queensland subiu três (para 66). Na verdade, são as universidades logo atrás dessas quatro que melhoraram suas posições: A University of New South Wales (UNSW) subiu 25 posições para 71, e a Monash University subiu 9 para 75. No entanto, os aumentos mais significativos para ambas não ocorreram em 2020, mas há vários anos: entre 2012 (173) e 2013 (85) para...

UNSW e de 2011 (178) a 2013 (99) para Monash. Ambos têm saltado de onde estão agora nos últimos sete anos, mas são os saltos que geram notícias, não as tendências de longo prazo

As melhorias para UNSW e Monash são refletidas nas outras duas classificações influentes, QS e ARWU. A UNSW atingiu sua posição mais alta até agora no QS 2020, com 43, e a Monash também atingiu o pico em 2021 com 55. Em ARWU, Monash subiu 18 posições e foi para 73, e a UNSW entrou no top 100 (em 94) pela primeira vez em 2019 (mais recente), tendo melhorado continuamente sua posição desde 2003. Outros aumentos notáveis foram alcançados por universidades mais baixas nas classificações, como por Canberra no THE (até 193 de 251-300) e QS (456 de 601-650 dois anos atrás) e pela University of Technology Sydney (UTS) no ranking QS (140 de 160 dois anos atrás) e ARWU (201-300 de 301-400).

Quais Indicadores?

Que aspectos do desempenho dessas universidades podem explicar esses sucessos? No ranking principal, "Perspectiva internacional" (alunos, funcionários e colaborações de pesquisa) é o indicador em que as universidades australianas têm melhor desempenho, seguido por "Citações" e "Pesquisa" (reputação, renda e produtividade). Na classificação QS, os indicadores mais altos de longe são "Estudantes internacionais" e "Corpo docente internacional", ao passo que eles estão apenas no meio da classificação em "Acadêmico", "Avaliações do empregador" e "Citações por corpo docente". Finalmente, no ARWU, as universidades australianas apresentam o melhor desempenho no número de artigos que aparecem nos índices de citação e no número de pesquisadores altamente citados. No entanto, os indicadores em que essas universidades de primeira linha têm pior desempenho são "Reputação do ensino" e "Proporção aluno-equipe". Na Austrália, apenas a ANU — uma universidade relativamente pequena para os padrões australianos — e a Bond University (uma universidade privada muito pequena) têm uma proporção aluno-equipe inferior a 20 na classificação THE.

Por Que Elas Estão Indo Tão Bem?

Então, por que essas universidades australianas estão se saindo tão bem nos rankings globais e o que explica as melhorias recentes da UNSW e da Monash? Não será surpresa descobrir que as universidades australianas com as classificações mais altas são as mais fortes financeiramente — e por alguma margem, como meu colega Frank Larkins confirmou recentemente. O seu estudo das universidades financeiramente mais fortes do país no período de dez anos até 2018 — com exceção da ANU devido ao seu tamanho muito menor — identifica as mesmas cinco que tiveram o melhor desempenho nas classificações globais (Melbourne, Sydney, Monash, UNSW e Queensland). Todas alcançaram aumentos significativos na receita desde 2009, mas para as quatro primeiras (exceto Queensland) isso ocorreu particularmente desde a introdução de matrículas direcionadas à demanda de alunos domésticos em 2008, e uma aceleração do aumento em alunos internacionais de pós-graduação desde que os números domésticos foram limitados em 2017. A receita média dessas cinco universidades, normalizada pela carga de alunos em tempo integral equivalente, foi aproximadamente 50% maior do que para todas as universidades australianas.

É a *gestão* desses recursos financeiros que fez a diferença. Em particular, durante este período de dez anos, a UNSW aumentou sua base de ativos em 75% (em comparação com uma média de 40% para todo o setor de ensino superior do país) e sua base de capital em termos reais em 70% (em comparação com 31% para todo o setor). Melbourne e Sydney têm as maiores bases de ativos, mas a Monash tem sido a mais eficaz dessas cinco universidades de alto desempenho na implantação de seus ativos totais.

No entanto, essas universidades não aumentaram o número de seus funcionários proporcionalmente e, além dos pesquisadores estrangeiros altamente citados, o pessoal que recrutaram é em grande parte apenas docente, casual e profissional, que custa muito menos do que acadêmicos de quem se espera que ensinem e pesquisem. Consequentemente, todas as cinco universidades aumentaram suas receitas normalizadas por funcionários equivalentes em tempo integral (incluindo informais) acima da média do setor, mas a Monash aumentou mais, 21% em comparação com 7% para todas as universidades.

O desempenho dessas universidades tem muito a ver com a gestão de seus

recursos financeiros.

William Locke é professor e diretor do Centro de Estudos de Ensino Superior de Melbourne na Universidade de Melbourne, Austrália. E-mail: william.locke@unimelb.edu.au O desempenho dessas universidades tem muito a ver com a gestão de seus recursos financeiros. Eles maximizaram sua renda recrutando mais estudantes internacionais e de pós-graduação, e usaram isso para subsidiar pesquisas, incluindo o recrutamento de acadêmicos estrangeiros altamente citados e fornecendo-lhes as melhores instalações, levando a melhores resultados. Isso melhorou as pontuações das universidades nos indicadores da proporção de alunos e funcionários internacionais, bem como nos resultados e impacto da pesquisa, o que consolidou ou melhorou seu alto desempenho geral no ranking.

No entanto, o crescimento da receita e o aumento da equipe em período integral não acompanharam o crescimento dos alunos, daí sua alta proporção aluno-equipe e reputações docentes relativamente modestas. A grande questão é se esse desempenho — na gestão financeira e na posição de classificação — é sustentável no contexto da pandemia de COVID-19, de um governo que não oferece apoio e da vulnerabilidade geopolítica em que as universidades australianas se encontram.

IHE Advisory Board

O International Higher Education tem um conselho editorial composto por destacados especialistas em ensino superior para fornecer insights, sugerir tópicos e aumentar a visibilidadeda publicação.

O Conselho Editorial é composto pelos seguintes membros:

Andres Bernasconi, Pontifícia Universidade Católica do Chile, Chile

Eva Egron-Pollack, Ex-Secretária Geral, Associação Internacional de Universidades, França

Ellen Hazelkorn, BH Consulting Associates, Irlanda

Jane Knight, Universidade de Toronto, Canadá

Marcelo Knobel, Universidade de Campinas, Brasil

Betty Leask, Universidade La Trobe, Austrália

Nian Cai Liu, Universidade Shanghai Jiao Tong, China

Laura E. Rumbley, Associação Europeia de Educação Internacional, Holanda

Jamil Salmi, Especialista Terciário Global, Colômbia

Damtew Teferra, Universidade KwaZulu-Natal, África do Sul

Akiyoshi Yonezawa, Universidade Tohoku, Japão

Maria Yudkevich, Universidade Nacional de Pesquisa, Faculdade de Economia, Rússia

Internacionalização do Ensino Superior

Políticas e Prática

- ✓ 4 edições por ano em inglês com 6–7 artigos por edição
- Acesso ilimitado ao site do boletim
- 268 €
 anual + frete
- 241,20 € (Online)
 anual + frete
- Campus licences também disponíveis



40

Publicações CIHE

Novas publicações no CIHE Brill/Sense, Series: Perspectivas Globais no Ensino Superior.

Refugees and Higher Education

Trans-national Perspectives on Access, Equity, and Internationalization

Volume 47

Editores: Lisa Unangst, Hakan Ergin, Araz Khajarian, Tessa DeLaquil, e Hans de Wit

Data de publicação: 23 de julho de 2020

978-90-04-43584-1

Refugees and Higher Education fornece uma lente interdisciplinar na abordagem de uma universidade americana para estudar as políticas, práticas e experiências associadas à educação superior de alunos refugiados. O foco está na educação de refugiados como uma questão de acesso e equidade, e vista através das lentes da internacionalização. Também oferece uma visão abrangente e multidisciplinar das questões de educação de refugiados em todo o mundo. Informações importantes para professores e funcionários em instituições de ensino superior que estão matriculando asilados ou refugiados, ou considerando fazê-lo no futuro.

Corruption in Higher Education

Global Challenges and Responses

Volume 46

Editora: Elena Denisova-Schmidt Data de publicação: 18 de junho de 2020

978-90-04-43388-5

A falta de integridade acadêmica, combinada com a prevalência de fraude e outras formas de comportamento antiético, são problemas que o ensino superior enfrenta em países de baixa e alta renda, em universidades de massa e de elite e em instituições públicas e privadas. Embora a má conduta acadêmica não seja nova, a massificação, internacionalização, privatização, digitalização e a comercialização colocaram os desafios éticos no topo da agenda de muitas universidades. A corrupção na academia é particularmente infeliz por causa de seu impacto na formação do aluno, e a corrupção da pesquisa tem sérias implicações no futuro da ciência. Os colaboradores de *Corruption in Higher Education: Global Challenges and Responses* trazem uma gama de perspectivas para este tópico crítico.

The Emergence of the American University Abroad

Volume 45

Por: Kyle A. Long

Data de publicação: 17 de fevereiro de 2020

978-90-04-42576-7

Conferência CIHE sobre Ensino Superior Internacional é adiada para 2021

O Centro de Educação Superior Internacional decidiu adiar para 2021 sua primeira Conferência bienal sobre Educação Superior Internacional, que estava originalmente programada para 23 e 24 de outubro de 2020 no Boston College. As datas preliminares são de 22 a 23 de outubro de 2021. Marcando o 25º aniversário do Centro e do *International Higher Education*, a conferência pretende reunir acadêmicos seniores e líderes no ensino superior internacional de todo o mundo, ex-alunos, amigos/parceiros do CIHE, bem como outros acadêmicos, alunos de doutorado e pósdoutorandos com interesse na área. O evento será organizado em torno de dois módulos: ensino superior internacional e comparativo e internacionalização do ensino superior, e incluirá palestrantes convidados, painéis de discussão e apresentações de artigos individuais.

Sessões digitais 2020

De 23 a 24 de outubro de 2020, o CIHE pretende organizar duas ou três sessões digitais com a apresentação e discussão dos artigos selecionados. As propostas de trabalhos que já foram enviadas estão atualmente em revisão e seus autores receberão mais informações sobre essas sessões digitais. Essas informações também serão postadas no site do CIHE.

Chamada para Trabalhos 2021

Os seguintes oradores confirmaram presença em 2021: Philip G. Altbach e Hans de Wit (Boston College); Simon Marginson (University of Oxford, Reino Unido); Rajani Naidoo (University of Bath, Reino Unido); e Ly Tran (Deakin University, Austrália).

Uma modesta taxa de inscrição será cobrada de todos os participantes. A chamada completa para propostas (de interessados em apresentar um trabalho) e o link de inscrição estão disponíveis no site do CIHE. As submissões de artigos devem ser enviadas até 15 de maio de 2021.

Nossa intenção é publicar alguns dos artigos apresentados em edições especiais do *Higher Education* e do *Journal of Studies in International Education* (não há garantia de que um artigo selecionado para inclusão no programa da conferência seja publicado em qualquer revista, mas todos os papers selecionados serão considerados.

Gestão de Projeto: Alicia Heim Ilustração da Capa: axeptdesign.de

Os autores e editores declaram quem as informações contidas nesta edição estão atualizadas até o momento da publicação. No entanto, não há nenhuma representação ou garantia com relação à precisão ou integridade do conteúdo ou dos materiais inclusos, e especificamente se isentam de quaisquer garantias implícitas ou comercialização ou adequação a qualquer finalidade específica e, em caso algum, serão responsáveis por qualquer perda de lucro ou qualquer outro dano comercial, incluindo, entre outros, danos especiais, incidentais, consequenciais ou outros.

Marcas: Todos os nomes de marcas e produtos usados nesta publicação são marcas comerciais, marcas comerciais registradas ou nomes comerciais de seus respectivos proprietários e são usados apenas para fins de identificação.

DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH DUZ Academic Publishers

Kaiser-Friedrich-Straße 90 10585 Berlin Alemanha

Tel.: +49 (0)30 21 29 87-0 **Fax:** +49 (0)30 21 29 87-20

Internet: www.internationalhighereducation.net

