

# QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E CONTEXTOS EMERGENTES

MARILIA COSTA MOROSINI\*

Recebido: 5 mar. 2014

Aprovado: 30 maio 2014

\* Pontifícia Universidade Católica Rio Grande Sul. Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: marilia.morosini@pu.rs.br

**Resumo:** A qualidade da educação superior tem sido tema de frequentes produções científicas. Identifica-se a forte presença de posições em defesa do ranqueamento e da garantia da qualidade de sistemas, instituições e cursos de educação superior defendendo um modelo universal de avaliação da qualidade, bem como posições que defendem a não comparabilidade entre tais elementos pela crença em diferentes identidades universitárias. Este texto tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre o conceito de qualidade da educação superior, neste século, considerando como base para essa compreensão a noção de contextos emergentes. Retoma, resumidamente, as diferentes concepções de qualidade da educação superior apresentada em artigos anteriores (MOROSINI, 2001 e 2009) e identifica a consolidação da noção isomórfica, corroborada pelo processo de internacionalização transnacional; e a emergência de uma noção, mais substantiva e defensável, da equidade na qualidade da educação superior. Conclui pela complexidade da temática e reforça a relação entre contexto emergente e qualidade da educação superior, neste momento de transição, tensionada pela relação local-global.

**Palavras-chave:** Qualidade da educação superior. Contextos emergentes. Equidade educativa.

## QUALITY OF HIGHER EDUCATION AND EMERGING CONTEXTS

**Abstract:** The quality of higher education has been a frequent topic of scientific productions. We identify a strong presence of positions in defense of rankings and of quality assurance of the system, higher education institutions and courses defending a universal model of quality evaluation, as well as positions that defend the non-comparability of such elements due to a belief in different university identities. The objective of this paper is to present a reflection on the concept of quality in higher education, in this century, considering the notion of emerging contexts as a basis for this understanding. We briefly review the different conceptions of quality in higher education presented in previous articles (MOROSINI 2001 and 2009) and identify the establishment of this isomorphic notion, corroborated by the process of transnational internationalization; and the emergence of a more substantial and defensible notion of the equity of quality in higher education. We conclude with the complexity of the topic and reinforce the relationship between the emerging context and the quality of higher education, in this moment of transition, constrained by the local-global relationship.

**Key words:** Quality of Higher Education. Emerging contexts. Educational equity.

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Superior vive um momento singular no contexto sócio-histórico e econômico mundial. Além de desafios às funções de ensino, pesquisa e extensão de qualidade, novos desafios estão postos dos quais se destaca considerar as demandas locais num contexto global. Subjaz a este desafio um

estado de mutação que se encontra em todas as partes e tem pontos de contato, de domínio e de diferenciação, mas como se trata de uma transição histórica de longo prazo, se apresenta muito complexo e congregador de forças que chegam de todos os lados e têm efeitos e causas desiguais entre o que está determinado e o que está surgindo. (DIDRIKSSON, 2008, p. 5).

Esse estado de mutação traz consigo *Contextos Emergentes da Educação Superior*: configurações em construção na educação superior observadas em sociedades contemporâneas e que convivem em tensão com concepções pré-existentes, refletoras de tendências históricas. (RIES, 2013). São contextos que tem o *ethos* do desenvolvimento humano e social na globalização, em que há interação com outras formas de contextos, mesmo que exista “uma relutância estranha e inexplicável por parte das IES em todo o planeta de assumir o fato de que são, acima de tudo, agências de desenvolvimento humano e social”. (BAWDEN, 2013, p. 49). Reforça esta noção a postura de conhecimento, cidadania e reflexão:

Ao distinguirmos entre globalização e cosmopolitismo, este último pode ser visto como expressão de certa resistência às forças do mercado global e, dessa forma, mais próximo do desenvolvimento social. Central à universidade é a cidadania cosmopolita, isto é, novos tipos de cidadania que incluam uma racionalidade não instrumentalizada (DELANTY, 2013, p. 62).

Os contextos emergentes ocupariam um espaço de transição entre um modelo tipo ideal weberiano de educação tradicional e um outro de educação superior neo-liberal. Espinoza e Gonzalez (2012) sintetizam o modelo *tradicional* de uma educação superior voltada ao bem social, na qual a ciência e a tecnologia estão orientadas para o desenvolvimento científico, para a promoção da cultura e do serviço à comunidade e onde a gestão institucional prioriza o acadêmico sem controle da produção. A preocupação maior é com a relevância e com o financiamento estatal às atividades universitárias e à gratuidade para os estudantes. A universidade representa um espaço de

geração de conhecimento para a sociedade e a reprodução de esquemas culturais da nação.

No outro extremo, coloca-se o modelo tipo ideal neoliberal de uma universidade orientada ao bem individual e espaço de realização pessoal, satisfazendo os perfis do mercado de trabalho, centrada na transferência de tecnologia demandada pelo setor produtivo e pela prestação de serviços ao setor estatal e com uma gestão priorizando a eficiência e o autofinanciamento. Há o privilégio da rentabilidade privada e da satisfação da demanda privada por educação.

Apesar dessa bipolaridade, Altbach (2013, p. 36) alerta:

No início do século XXI, o pêndulo tem suas preferências fortemente voltadas para o governo e o mercado, à custa da tradicional autonomia da academia. A sociedade estaria mais bem servida por um ambiente acadêmico mais equilibrado no qual as universidades pudessem estar mais afinadas com um interesse público mais amplo e valores tradicionais de autonomia e independência acadêmica.

Os modelos propostos voltam-se ao mercado ou buscam construir a cidadania, com forte presença nas questões sociais; são extremos de uma curva que tem inúmeras possibilidades de hibridismo (GUMPORT, 2007).

Na América Latina (DIDRIKSSON, 2012, p. 62), os contextos emergentes são caracterizados por: sistema de educação superior complexo, heterogêneo, segmentado socialmente; Sistema de Educação Superior em expansão e interiorizado; Macro Universidades; Multicampos de estruturas diferenciadas; Institutos Tecnológicos Fundamental, Médio, Médio Superior e Superior; Concentração da Empresa Privada no acesso social e no número de instituições; Investigação com multiplicidade de laboratórios e institutos de ciência que abarcam todas as áreas de pensamento humano e suas fronteiras; Massificação da demanda social por educação superior e uma forte presença da internacionalização.

No Brasil, além de muitas especificidades acima apontadas, o contexto de transição, na educação superior, está sendo marcado pela expansão acelerada, por políticas de diversificação, pela privatização e por tendências democratizantes, comandadas pela centralização estatal. A inovação é buscada, paralelamente. Antevemos um sistema de educação superior que não é de modelo único e quase imutável como aquele a que estávamos acostumados, decorrente de raízes históricas, presentes em nossa realidade desde o século XIX. Embora, hoje, a educação superior seja ainda de elite (a taxa de educação superior é 17,6%), convivemos, ao lado do já existente, com novos formatos de IES, novos docentes, novos discentes, novos currículos, novas

exigências da sociedade, do mercado e da globalização à educação superior. A par disso um processo de internacionalização regional (transfronteiriço) e transnacional, sul-norte e sul-sul marca presença.

Nas regiões em desenvolvimento, heterogêneas e desiguais os cenários dos contextos emergentes estão ligados à complexidade da educação superior. É reconhecida a melhoria do sistema educativo, mas também a necessidade de enfrentamento de inúmeros desafios:

financiamentos; equilibrar as consequências da massificação com a manutenção de qualidade; contratar professores de nível internacional; formar uma cultura acadêmica que se dedica à liberdade acadêmica, concorrência e meritocracia intelectual; e oferecer educação de qualidade aos estudantes dos cursos de graduação. Os países em desenvolvimento, assim como o resto do mundo, exigem um sistema acadêmico diferenciado, com acesso em massa na base e um pequeno setor focalizado em pesquisa, no topo. A diferenciação das missões é difícil de ser conseguida onde nunca existiu, mas é essencial para um sistema acadêmico de sucesso (ALTBACH, 2013, p. 36).

Este texto objetiva uma reflexão sobre o conceito de qualidade da educação superior, neste século, considerando como fator de compreensão a noção de contextos emergentes. Retoma as diferentes concepções de qualidade da educação superior (Isomórfica, diversidade e equidade) e identifica a consolidação da posição isomórfica, corroborada pelo processo de internacionalização global, e a emergência de uma posição, mais defensável e substantiva, da qualidade da equidade da educação superior.

## 2 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A noção de qualidade da educação superior está associada ao conceito de sociedade do conhecimento. Conceito ambíguo, voltado à formação de recursos humanos de alto nível em instituições universitárias, tendo como ponto comum de diálogo, entre os diferentes campos do conhecimento, a certeza de que o sólido edifício intelectual revela uma variedade e diversidade de abordagens e diferenças fundamentais na interpretação do que seria a alma da Torre de Babel (NEAVE, 2006, p. 14).

A concepção de *Sociedade do Conhecimento* mantém tensões já existentes entre posturas transnacionais e posturas regionais e locais. Aquelas que estão voltadas à proteção de benefícios a minorias e a empresas transnacionais em detrimento da população como um todo, classificadas como sociedade contra-

ditória do conhecimento. Há também a sociedade nominal do conhecimento (p. 46), na qual a consecução decorre mais por acidente do que por planejamento, e ainda outros tipos de Sociedade do Conhecimento, aquelas voltadas a propiciar uma melhor qualidade de vida à população de forma geral. Este tipo de sociedade é denominado de “Smart Knowledge Society” - *Sociedade Inteligente do Conhecimento* - onde o padrão de mudança tem sido entendido e posto em prática. As mudanças institucionais abrem amplos caminhos para o desenvolvimento ilimitado das pessoas e das informações, bem como para a reconstrução das organizações sociais na direção da produção e utilização do conhecimento pela massa. Em uma democracia, o poder público está voltado ao interesse da sociedade como um todo. O mercado produz sem perda para a sociedade como um todo. Ações estão em sintonia com os valores e um processo político aberto acompanha o ajuste entre os resultados, valores e ações (UNITED NATIONS, 2005, p. 46).

É sobre essas concepções que as IES vêm se expandindo de forma acelerada, segundo o movimento de influências e de concepções paradigmáticas, que se alocam entre tais concepções. As tensões se fazem presentes e estão ligadas à assunção de uma identidade para a educação superior na sociedade, tais como: instituições reativas versus instituições proativas e antecipadoras; lucratividade versus valor social do conhecimento; economia do conhecimento versus sociedade do conhecimento; bens públicos versus bens privados, e relevância versus competição e competitividade (GUNI, 2013).

Tais contextos emergentes, situados entre um modelo de universidade tradicional e um modelo de universidade neoliberal foram, no início do século, registrados por Morosini (2001) a partir da construção de um estado de conhecimento internacional, identificando a noção de qualidade na educação superior em três tipos, segundo o tipo ideal weberiano: a qualidade isomórfica, a qualidade da especificidade e a qualidade da equidade. Posteriormente, em 2009, num segundo trabalho, constatou-se a manutenção da tipologia, com o predomínio da concepção isomórfica e o surgimento de defesas substantivas à equidade da educação superior.

### 3 QUALIDADE ISOMÓRFICA E O MODELO UNIVERSAL DO CONHECIMENTO

A **qualidade isomórfica** pode ser sintetizada como a qualidade de modelo único. Harvey (1999) propunha cinco tipos de qualidade (excelência, perfeição, atendimento a objetivo, valor financeiro e transformação) analisados segundo os

diversos padrões existentes, a saber: padrão acadêmico, padrão de competência, padrão organizacional e padrão de serviços. A qualidade isomórfica é a voz mais forte em processos avaliativos. Em tempos de modernização e racionalidade a comparação e a busca de standards se consolidam.

Uma das agências fundadoras dessa concepção é o World Bank (2008, 2013), que busca uma relação direta entre formação acadêmica e empregabilidade com foco num profissional competitivo.

O Banco Mundial está trabalhando para incentivar não só os resultados de melhor qualidade de ensino superior em todo o mundo, mas também para promover instituições de ensino superior mais eficientes que inovem e respondam positivamente à significativa alocação de recursos baseada no desempenho e em sistemas de prestação de contas. Tais melhorias podem estimular o crescimento econômico e ajudar a conter o fluxo de saída de capital humano altamente qualificado, apoiando culturas de qualidade e produtividade (MARMOLEJO, 2013, p. 2).

Esta concepção tem por suporte um processo de internacionalização voltado à transnacionalização e a educação como mercadoria orientada por organismos multilaterais, como a OMC, WB, UNESCO, OCDE, entre outros. Esta corrente dá prioridade a projetos e programas que podem trazer desenvolvimento e inovação pelo/a: aumento da diversificação institucional na educação superior, fortalecimento e desenvolvimento de capacidade da pesquisa científica e tecnológica, melhoria da qualidade e relevância do ensino superior; Maior promoção de mecanismos de capital para ajudar os alunos menos favorecidos; Estabelecimento de sistemas sustentáveis de financiamento para incentivar a capacidade de resposta e flexibilidade, reforço das capacidades de gestão, e reforço e expansão da capacidade das TICs para reduzir o fosso digital.

Até meados da primeira década deste século, a concepção da qualidade da educação superior se detinha no estudo do conceito de qualidade e nas suas estratégias, a partir de standards internacionais. Acompanhando a consolidação do processo de internacionalização universitária, fortifica-se a noção de Garantia da Qualidade, compreendida como uma expressão do ato formal de certificação de uma instituição ou programa para efeitos de informação pública e fins burocráticos jurídicos. Em termos gerais, os processos de acreditação vigentes em quase todas as partes do mundo são muito mais valorizados que os processos de avaliação para efeito de melhoramento (DIAS SOBRINHO, 2008).

A OCDE publica inumeros estudos (OECD, 2008a; OCDE/IMHE, 2008; OCDE, 2008b) e afirma a importância da educação na contemporaneidade,

bem como aponta a necessidade de agências-chave para atestar a garantia de qualidade e para assumir a responsabilidade global da garantia de qualidade. Essas agências podem ser de responsabilidade de autoridades educacionais, grupos do governo e de agências autônomas. A OCDE também destaca o papel da sociedade civil na garantia da qualidade da educação superior e a crescente importância dos *rankings* (MOROSINI, 2010, p. 38), como:

*The Carnegie Classification of institutions* – USA: agrupa as IES segundo a atividade e segundo o mérito de seus docentes, a partir de dados do US Department of Education, The National Science Foundation e o College Board;

*Shanghai Jiao Tong University - World's Best Universities*: identifica as mais potentes bases de pesquisa e os valores intelectuais para a mobilidade de cientistas. (<http://www.arwu.org/ARWU2009.jsp>.)

*Times Higher Education Supplement - THES*: utiliza indicadores quantitativos: excelência da pesquisa, excelência do ensino, professores e alunos internacionais, revisão de pares acadêmicos e pesquisa com empregadores. <http://www.timeshighereducation.co.uk/Rankings-Top200.html>;

*The Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan* - (HEEACT, 2008): Classifica as 500 melhores universidades pelo seu desempenho na pesquisa. <http://ranking.heeact.edu.tw/en-us/2009/Page/Methodology>;

*The Webometrics - Ranking Mundial Web de Universidades*: Avalia a visibilidade e atividade da IES, principalmente de pesquisa; e *Rankings de periódicos - Thomson-ISI and Elsevier-Scopus* .

Marginson (2009, p. 24), chama a atenção para

onde setores particulares têm primariamente missão local, não estão envolvidos em circuitos globais de pesquisa ou mercado de ensino e estão isolados de interesse para setores de outras nações, nada se ganhará pela aplicação de dados globais comparativos que poderão não estar assegurados pela administração de desempenho nacional.

Na Conferência Mundial da Educação Superior - CMES/UNESCO de 2009, foi afirmada a importância da garantia de qualidade (UVALIC-TRUMBIC, 2010) com a nova dinâmica da educação superior, caracterizada como a Garantia de qualidade do local para o global.

A garantia de qualidade global vem acompanhada da discussão da educação superior como serviço educacional. Essa querela tem como um dos foros o General Agreement on Trade in Services (GATS) na World Trade Organization (WTO) através de possibilidades de educação comercial transnacional como a prestação e o consumo de serviços educacionais internacionais e a presença comercial e de pessoas físicas no exterior. Atualmente esta discussão é dependente dos resultados da Rodada de Doha que vem se mostrando bastante complexa. Paralelamente, estão se fortificando as negociações individualizadas entre países mais do que as negociações entre blocos de países.

O Comunicado final da CMES 2009 traz uma fragmentação da garantia de qualidade refletida em múltiplas menções, tais como: Expansão do acesso e qualidade é o maior desafio; Mecanismos regulatórios e de garantia da qualidade estão destinados a todo o setor de Educação Superior e têm como desafio a diversificação. Aponta-se que o reconhecimento da garantia de qualidade atrai e retém professores qualificados, é o primeiro fator de defesa contra fraudes e diplomas falsos e, no nível regional, é importante passo na aquisição de resultados efetivos.

Em síntese, a qualidade da educação superior isomórfica se consolida no decorrer do século apresentando aprimoramento de estratégias que nos leva a refletir sobre o predomínio do processo avaliativo como um fim e não como um meio para atingir a qualidade (BRANDENBURG; WIT, 2011).

**A qualidade da especificidade** é um segundo tipo de qualidade que pode ser sintetizada como a presença de indicadores standardizados paralelos à preservação do específico. Esta concepção reflete a realidade da União Europeia, pela necessidade de preservar os estados-membros, respeitando suas características e integrando os países pela suas diferenças. Assim, aceita-se a ideia de que não há um único padrão de qualidade da educação superior, mas que a base é o princípio de qualidade de melhor adaptação para aquele país. A avaliação tem como fundamento a crença nos mecanismos avaliativos de cada país e no reconhecimento do(s) órgão(s) que realiza(m) a avaliação.

Em termos de tipo ideal, não é mais identificada a separação nítida entre os tipos de qualidade isomórfica, da especificidade e da equidade. Há uma tendência de permanecer, embora com força menor, a concepção da qualidade isomórfica e da qualidade da equidade. A tensão maior se aloca entre esses dois conceitos, porque representam visões diferenciadas de sistema educativo e de sociedade. A qualidade da especificidade perde sua força como conceito.

#### 4 QUALIDADE DA EQUIDADE, NOÇÃO SUBSTANTIVA E DEFENSÁVEL

A qualidade da educação superior na perspectiva da equidade está centrada na concepção de tratamento diferenciado para quem é diferenciado. Ela reflete concepções presentes em regiões com larga diferença entre os estratos sociais, como o caso do Brasil e da América Latina. Postula-se que a qualidade está para além da simples padronização de indicadores, abarcando estudos qualitativos e quantitativos refletores da complexidade do local.

À medida que os contextos emergentes se fortificam também se fortifica o conceito de equidade na educação superior. Torna-se substantivo e defensável: isto pode ser identificado pela sua trajetória recente. Numa visão pós-2005 (MOROSINI, 2009), a produção científica sobre Educação Superior é propagada, por organismos multilaterais importantes, como compromisso com o desenvolvimento humano e social.

A meta da UNESCO para 2005 – 2014 é a *Educação para o Desenvolvimento Sustentável*. A IESALC/UNESCO na América Latina e Caribe adota o princípio *educação como bem público* em consonância com os valores de qualidade, pertinência, inserção e equidade (UFMG, out. 2007). Da mesma forma, a GUNI – *Global University Network of Innovation*, ligada à Unesco, defende o conceito de Responsabilidade Social Universitária -RSU (GUNI, 2013, JARA, 2006), com compromisso com a verdade, com a excelência, com a interdependência e com a transdisciplinaridade (UNESCO PRESSE, 2001). A noção de RSU apresenta variabilidade na concepção de IES privadas e públicas: nas primeiras há uma ligação com noções de modernização e de gestão universitária, enquanto nas segundas traz consigo a noção de equidade pela reflexão da comunidade na qual está inserida.

A concepção de qualidade como **equidade** se volta prioritariamente à educação básica, detalhando índices quantitativos para a universalização deste nível educacional e ao fracasso e abandono escolar

Equidade, na área da educação, significa que circunstâncias pessoais ou sociais como o gênero, a origem étnica ou o meio familiar, não representam nenhum obstáculo para a realização do potencial educacional (equidade) e que todos os indivíduos atingem pelo menos um nível mínimo básico de formação (inclusão) (OCDE, 2012, p. 2).

Com o destaque à educação superior na Sociedade do Conhecimento, a noção de equidade passa a ser conceituada para este nível. É de ressaltar a

fragilidade inicial desta defesa frente à consolidação do conceito de qualidade universal.

A OCDE discorre sobre esta temática:

Sistemas terciários equitativos são aqueles que asseguram que o acesso, a participação e o resultado do ensino superior são baseados somente na habilidade inata do indivíduo e no esforço do estudo. Eles asseguram que o potencial educativo, em nível superior, não é o resultado de circunstâncias pessoais e sociais, incluindo fatores como situação socioeconômica, sexo, origem étnica, status de imigrante, local de residência, idade ou deficiência (SANTIAGO et al., 2008, p. 74).

É de ressaltar que os estudos sobre o tema da equidade da educação superior continuam. O World Bank (2013) vem realizando um, denominado de *Equity of Access and Success in Tertiary Education*, e busca a criação de rede em diversos países para a manutenção de diagnósticos e análises. Para o WB, equidade consiste em providenciar iguais oportunidades de acesso e sucesso na educação superior. Ambos os conceitos são menos amplos na avaliação dos resultados. Eles se limitam a reconhecer as disparidades e afirmam a necessidade de oferecer oportunidades.

Mas a equidade não é um conceito unívoco. Para alguns autores ela vem associada à ideia de igualdade. “Representa a igualdade entre os indivíduos em algum atributo. E a capacidade de uma pessoa se define como as distintas combinações de funções que esta pode chegar a alcançar” (FORMICHELLA, 2014, p. 7).

Nesta mesma linha de pensamento

la idea de equidad aparece como un proyecto político de búsqueda de la igualdad a partir del reconocimiento de las desigualdades iniciales. La propuesta de equidad en la educación es una propuesta doblemente política, pues por un lado implica la definición de un proyecto político de búsqueda de igualdad, y por el otro nos obliga a tomar posición acerca de qué igualdad debe ser definida como fundamental en el campo educativo (LOPEZ, [s/d.], p. 69).

O autor aponta quatro critérios de igualdade: acesso, condições e meios de aprendizagem, ganhos educativos, e o impacto social dos ganhos educativos nos cenários onde os indivíduos vivem.

Sen (1979), citado por Formichella (2014) afirma que todas as pessoas podem alcançar os mesmos objetivos. Isso deixa implícito que são necessárias medidas compensatórias para a obtenção dos mesmos resultados. A igualdade

que nos leva à equidade é a igualdade de resultados. Esta concepção identifica um compromisso do estado e das IES com os indivíduos para que ao término de sua formação tenham igualdade de atributos. Trata-se que sejam estabelecidas as condições e comprometidos os recursos materiais e não materiais (MORDUCHOWICZ, 2004).

O sistema educacional estará sendo equitativo quando os resultados da educação e da formação do alunado não dependerem de fatores geradores de “características iniciais” e quando o tratamento em relação à aprendizagem corresponder às necessidades específicas de cada um (FELICETTI; MOROSINI, 2009).

Isto quer dizer que a equidade na educação superior não se restringe ao acesso e nem mesmo à permanência no sistema para atingir o sucesso, que corresponde à conclusão de um determinado nível de estudo. A avaliação da equidade não se restringe ao número de anos que um indivíduo cursou, mas se amplia para o exame das estratégias e suporte ofertados para que o indivíduo consiga sucesso na vida pessoal, estudantil e profissional. A equidade se relaciona com conclusão de um determinado nível em igualdade a outros sujeitos. Mas, uma das grandes questões que se põe é como avaliar a posse de tais atributos? Não há certeza quando a essa resposta: alguns afirmam que exames standartizados dariam conta, outros apontam que tais exames não abarcam o total da população a ser avaliada. A questão está posta e busca uma solução.

Ampliando um pouco mais a reflexão, constatamos que o conceito de equidade educativa pode ser diferenciado entre equidade educativa interna (dentro do sistema de educação) e externa (voltado ao mercado de trabalho). Em relação à equidade educativa externa são muito poucos os estudos realizados.

Alguns autores medem a equidade da qualidade da educação superior com foco nas desigualdades e o papel da educação superior na perpetuação das desigualdades na sociedade como um todo e na educação superior, especificamente, ou seja,

na ordem social estratificada que associa marcas de status com estudantes, professores, e IES... O estudo da desigualdade se estende para a pesquisa sobre a preparação acadêmica dos estudantes; modelos de acesso e suporte financeiro; e políticas com impacto direto na desigualdade anterior, durante e depois de ter a educação superior (GUMPORT, 2007, p. 248).

Nesta perspectiva a avaliação da qualidade da educação superior tem como ponto de análise o abandono, conceito multidimensional que implica na evasão

do sistema educativo, de uma universidade em particular, de uma carreira, ou mesmo de uma disciplina. Aí está incluído o abandono prematuro, aquele que ocorre anterior à entrada no sistema de educação superior. Seidman (2013) classifica o abandono em voluntário e involuntário, caso em que a universidade se desinteressa pelo estudante. Há outros entendimentos mais amplos, só considerando abandono quando o indivíduo, após um determinado tempo, em torno de 2 anos, não retorna ao sistema educativo (ALFAGUIA, 2012).

Os eixos referenciais para avaliar a qualidade com equidade objetivam, no caso do estudante, detalhar perfil (socioeconômico, incluindo a escolaridade e formação pública e/ou privada, identificando a primeira geração na educação superior, participação em programas de ação afirmativa, como o de cotas e outros); experiência internacional, como a mobilidade nacional e internacional, sul-norte e sul-sul, ações afirmativas para o acesso e para a permanência (programas de apoio à aprendizagem, à sobrevivência física, psíquica e estudantil) e outras dimensões correlatas. Inclui-se aí exames standartizados ao final da graduação, bem como os realizados por corporações profissionais.

Nesta perspectiva estão incluídos estudos que avaliam a qualidade através da inclusão do local no global, com a preservação da cultura nacional.

sua concepção se origina da prática cotidiana da universidade, da sala de aula, da gestão, da formação docente, da inovação e da pedagogia universitária. Tais temas dificilmente são abordados na literatura que organiza indicadores, até mesmo porque são temas subjetivos cuja restrita objetividade dificulta sua matematização (MOROSINI et al., 2014).

No Brasil, a rede RIES – Rede Sul-Brasileira de Investigadores da Educação superior, estudou sistematicamente durante seis anos a proposição de indicadores e eixos que relacionam qualidade da educação superior. A perspectiva adotada foi enfrentar o desafio de propor indicadores que não estivessem resritos à logica de mercado, mas que buscassem avaliar o local na perspectiva do aprimoramento da educação superior. Essas estão relatadas a seguir (CUNHA; BROILO, 2013): *Internacionalização*: Transnacionalização, Nacional / Regional e Institucional; *Gestão*: Projeto e Planejamento Institucional, Financeira, Formação e Ensino, Pesquisa, Extensão e Serviços, Atendimento ao Aluno, Avaliação; *Ensino*: na perspectiva do processo, analisando a instituição, Corpo Docente, e Corpo Discente e na perspectiva do produto analisando o Currículo, Práticas Pedagógicas, e Avaliação; *Inovação pedagógica*: Memória Educativa, Protagonismo, Territorialidade, Ruptura, Historicidade do Conhecimento e

Democracia Pedagógica; e o *Desenvolvimento profissional docente*: Docência Universitária, Ambiência Institucional/Docente, Aprendizagem Docente e Interatividade, Inclusão e Diversidade.

A qualidade da equidade, neste século, passa a ocupar um lugar importante nos estudos de avaliação, mas na perspectiva de Bourdieu ainda necessita de muitos investimentos para a clarificação do conceito entre seus defensores bem como para a quebra da hegemonia da noção de qualidade isomórfica, a predominante no campo científico.

## 5 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E INTERNACIONALIZAÇÃO

A tipologia identificada da qualidade isomórfica, da especificidade e da equidade, vem sofrendo transformações à medida que a globalização interfere bem como a medida que as políticas públicas nacionais e institucionais se adequam a tais determinações, tanto na perspectiva de resposta ou de proposição. Neste entender um dos principais fatores que tem interferido na noção de qualidade é a internacionalização.

Para os países desenvolvidos, há o predomínio do intercâmbio sul – norte. Identificam-se claramente indicadores de dimensão transnacional, nacional (de Estado) e institucional (SARRICO, 2010). Os institucionais, em maior número, tendem a seguir os princípios da qualidade isomórfica de internacionalização das funções universitárias como: docência, pesquisa, extensão, e desenvolvimento organizacional (MADERA, 2006); e outros ainda se constituem em um checklist, avaliando: redes e acreditação; liderança, mobilidade e intercâmbio: relações corporativas e intervenções; docentes; estudantes; pesquisa e transferência de conhecimento; conteúdo, pedagogia e facilidades do curriculum; desenvolvimento internacional e expansão (REEB-GRUBER, 2009).

Ao lado da métrica de indicadores, Robson (2011, p. 619) considera o conceito de *internacionalização transformadora*, que exige uma abordagem holística em que as universidades se tornam comunidades de espírito internacional, e não simplesmente instituições com aumento do número de estudantes internacionais e atividades internacionais. A estratégia de internacionalização responsável far-se-á pela incorporação de abordagens inovadoras para o desenvolvimento curricular, de apoio ao estudante e de mecanismos e iniciativas de desenvolvimento acadêmico (p. 614).

A identificação dos indicadores de qualidade no âmbito da internacionalização reflete o momento de transição que caracteriza os contextos emergentes:

indicadores produzidos por e para uma realidade sócio-histórica desenvolvida; indicadores, poucos, nos quais a equidade é o princípio dominante. Esses últimos são oriundos de realidades, algumas subdesenvolvidas e outras emergentes, marcadas por contradições socioeconômicas internas, referimo-nos a cooperação sul-sul, entre países, em sua maioria subdesenvolvidos. Nesses a internacionalização tem a potencialidade de exercer um papel de auxílio à construção de uma identidade local e ao desenvolvimento socioeconômico (quadro abaixo).

### **Ações e finalidades da Internacionalização sul-sul, em contextos emergentes**

Dimensões	Ação	Finalidade
Política e planejamento	Política de diálogo e intercâmbio de informações sobre temas e experiências comuns.	Ambiente de colaboração e responsabilidades compartilhadas
Abrangência da internacionalização	Nacional e transnacional. Trabalho em redes interinstitucionais e internacionais de acadêmicos e de gestores.	Projetos conjuntos que relacionem as comunidades acadêmicas e diretivas entre si e com outras regiões do mundo
Estratégias de internacionalização	Aumento de trabalho e dos fomentos dos organismos multilaterais da região.	Novas formas de cooperação e integração.
Compromissos e diretrizes	Intensificação da solidariedade internacional e do mútuo reconhecimento.	Legitimação da qualidade universitária.
Relações com o mercado e a comunidade	Colaboração interinstitucional, entre associações profissionais, autoridades, empresas e organismos.	Melhoria das condições de ensino e investigação.
Formação de Recursos Humanos	Capacitação de experts e de técnicos na gestão e na administração de recursos multilaterais.	Cooperação horizontal compartilhada.
Gestão - Mobilidade	Reconhecimento de créditos, cursos, estudos e diplomas.	Mobilidade acadêmica e estudantil (confiança mútua e equivalências de qualidade).
Gestão - recursos	Elaboração e execução de programas de colaboração e convênios.	Compartilhar recursos de todo tipo para articular ações acadêmicas comuns.
Relações internacionais	Participação das IES da região nos foros internacionais, multilaterais, governamentais e não governamentais.	Serviço educativo como responsabilidade de toda a sociedade.

Fonte: DIDRIKSSON, A. **Reformulación de la cooperación internacional en la educación superior de América Latina y el Caribe**. México: Fondo de Cultura, 2008.

É importante que pensemos em uma tipologia que contemple essa realidade local e que não se restrinja à avaliação de desempenho e prestação de contas.

A qualidade da educação superior na perspectiva da internacionalização prevê um cunho *qualitativo*, analisando princípios, atores, estratégias, relações e foco da internacionalização. Engloba não somente a internacionalização sul-norte, mas a internacionalização sul – sul; implica capacitar atores (alunos, docentes e funcionários), construir redes, baseadas numa política de diálogo, estendidas às IES com inclusão democrática e participação da sociedade, e confiança mútua, na captação e compartilhamento de recursos (MOROSINI, 2012).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A noção de qualidade da educação superior sofre um embate refletor da ideia de universidade que se defende e, que aflora. E torna-se mais complexa ainda com a expansão flexível e acelerada da Educação Superior.

A análise das produções leva-nos a identificar um crescimento da importância do conceito de qualidade da educação superior bem como das transformações no desenrolar de sua trajetória. Esta é marcada por tensões entre os modelos de compreensão da sociedade e mais especificamente da educação superior: um modelo de universidade tradicional, oriunda de princípios do período feudal, enclausurada na sua torre de marfim, voltada a uma elite de pessoas, e um modelo de universidade neoliberal voltada à formação de recursos humanos para o mercado e à prestação de contas à sociedade via avaliação, tendo como critério a qualidade da educação superior.

A sociedade do conhecimento, conceito ambíguo, subjaz aos contextos emergentes. Estes enfrentam dificuldades e são caracterizados por um processo de exclusão social. Apresentam-se eivados de tensões para a legitimação de uma autoridade científica que permitirá o domínio do campo científico. Como afirma Bourdieu, é um *sistema de relações objetivas entre posições adquiridas. É o lugar, o espaço de jogo de uma luta concorrencial.*

Numa fase inicial identificamos três tipos ideais de qualidade da educação superior: qualidade isomórfica, qualidade da especificidade e qualidade da equidade. Predomina claramente a qualidade isomórfica – de modelo único, universal, passando da avaliação qualidade *per se* e, após, para a garantia de qualidade, com a instauração de todo um aparato de agências reguladoras burocráticas. Este movimento é corroborado pelo desenvolvimento da perspectiva da internacionalização transnacional, que necessita de standards comuns para possibilitar a mobilidade entre países e blocos. Nessa trajetória, a qualidade

da especificidade, inicialmente considerada para atender a cooperação entre os estados-membro da UE, baseada na legitimidade das formas diversas de avaliação da qualidade, fica integrada à noção de garantia da qualidade.

A qualidade da equidade na fase inicial é muito frágil, pois é oriunda de um grupo não dominante que, no desenrolar da primeira década deste século, vem adquirindo força, embora o modelo isomórfico ainda seja o dominante. A qualidade da equidade avalia não só a entrada e a manutenção no sistema de educação superior (acesso e permanência), mas os atributos de igualdade de formação e, numa perspectiva mais ampliada, a equidade externa, que implica a posse da igualdade na sociedade e no mercado de trabalho. Mantém-se o predomínio da internacionalização isomórfica, mas verifica-se também a influência da internacionalização numa perspectiva de solidariedade.

Na primeira década dos 2000 constatamos a imbricação, em determinados momentos, entre as noções de isomorfia e de equidade. Mais claramente, não encontramos tipos ideais puro mas o hibridismo proposto por Gumpert ocorre na prática. O futuro tende a nos apontar a manutenção da complexidade da qualidade da educação superior com tensões e lutas simbólicas na busca do domínio do campo científico nos contextos emergentes. A certeza que temos é que qualidade é um construto imbricado ao contexto das sociedades e consequentemente aos paradigmas de interpretação da sociedade e do papel da educação superior na construção de uma sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALFAGUIA. **Abandono de la Educacion Superior:** construcción colectiva del concepto de abandono en la educación superior para su medición y análisis, 2012 . Disponível em: <[http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/resultados/1\\_Marco\\_conceptual\\_sobre\\_el\\_abandono/Concepto\\_y\\_Tipologia\\_sobre\\_el\\_Abandono.pdf](http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/resultados/1_Marco_conceptual_sobre_el_abandono/Concepto_y_Tipologia_sobre_el_Abandono.pdf)>. Acesso em: 2 mar. 2014.

ALTBACH, Philip. **Os papéis complexos das universidades no período de globalização.** GUNI. Educação superior em um tempo de transformação: novas dinâmicas para a reponsabilidade social. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

BAWDEN, Richard. O objetivo educador da educação superior para o desenvolvimento humano e social no contexto da globalização. In: GUNI. **Educação superior em um tempo de transformação:** novas dinâmicas para a responsabilidade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

BOURDIEU, P. O campo científico In: ORTIZ, Renato (Org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

BRANDENBURG, U.; WIT, H. The End of Internationalization. In: INTERNATIONAL HIGHER EDUCATION. Boston: The Boston College Center for International Higher Education, v. 62, p. 15-16, winter 2011. Disponível em: <<http://www.bc.edu/research/cihe/ihe/issues/2011.html>>. Acesso em: 2 mar. 2014.

CUNHA, M.; BROILO, C. **Qualidade da educação superior: grupos investigativos internacionais em diálogo**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2013.

DELANTY, G. A universidade e a cidadania cosmopolita. In: GUNI. **Educação superior em um tempo de transformação: novas dinâmicas para a responsabilidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

DIAS SOBRINHO, José. Acreditação da educação superior. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2., 2008, Brasília, DF. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1075&id=15305&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1075&id=15305&option=com_content&view=article)>. Acesso em: 2 mar. 2014.

DIDRIKSSON, A. **Reformulación de la cooperación internacional en la educación superior de América Latina y el Caribe**. México: Fondo de Cultura, 2008.

DIDRIKSSON, Axel et al. Contexto Global y Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. In: UNESCO. **La educación superior en el mercado**. Configuraciones emergentes nuevos provedores. Venezuela: IESALC/UNESCO, 2008. Disponível em: <[http://200.6.99.248/~bru487cl/files/CAPITULO\\_01\\_Didriksson.pdf](http://200.6.99.248/~bru487cl/files/CAPITULO_01_Didriksson.pdf)>. Acesso em: 2 mar. 2014.

DIDRIKSSON, Axel. Universidad y bien publico en la perspectiva de una sociedade democrática del conocimiento. In: FUENTE, Juan Ramon de la; DIDRIKSSON, A. (Coords.). **Universidad, responsabilidad social y bien publico: el debate desde América Latina**. Mexico: Universidad de Guadalajara, 2012. P. 61- 97.

ESPINOZA, O.; GONZALEZ, L. Universidad y bien publico nuevas tendencias en América latina. In: FUENTE, Juan Ramon de la;

DIDRIKSSON, A. (Coords.). **Universidad, responsabilidad social y bien público: el debate desde América Latina**. Mexico: Universidad de Guadalajara, 2012. p. 123 – 151.

FELICETTI, V. L., MOROSINI, M. C. Equidade e iniquidade no ensino superior: uma reflexão. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 62, p. 9-24, 2009.

FORMICHELLA, Maria. Índice de inequidad educativa básica. Una propuesta de medición de la Equidad Educativa Interna en Latinoamérica. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, Tempe, AZ, v. 22, n. 1, jan. 2014.

GUMPORT, Patricia J. Reflections on a Hybrid Field: growth and prospects for the sociology of higher education. In: GUMPORT, P. (Ed.) **Sociology of higher education: contributions and their contexts**. British Library: 2007. p. 325-363.

GUNI-Global University Network for Innovation. **Educação superior em um tempo de transformação: novas dinâmicas para a responsabilidade social**. Síntese da Educação Superior GUNI nos relatórios Mundiais. GUNI Series on the social commitment of Universities. Porto Alegre: EdPUCRS, 2013.

HARVEY, Lee. **New realities: the relationship between higher education and employment**. European Association of Institutional Research. Lund: aug. 1999. Disponível em: <[www.uce.ac.crq/publications/cp/eair99](http://www.uce.ac.crq/publications/cp/eair99)>. Acesso em: 2 mar. 2014.

JARA, Mónica Jiménez de. **Universidad Construye País**. 2006. Disponível em: <<http://www.guni-rmies.net/k2008/page.php?lang=2&id=32>>. Acesso em: 2 mar. 2014.

LOPEZ, Néstor. **Equidad educativa y desigualdad social**. Desafíos de la educación en el nuevo escenario latino-americano. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. IIPÉ – UNESCO, Sede Regional Buenos Aires, [s/d].

MADERA, I. Un sistema de gestión de la internacionalización y la cooperación en la universidad APEC, como eje transversal de la dinámica institucional. CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR, UNIVERSIDAD, 5., 2006. Cuba. Simposio de Internacionalización de la educación superior, 2. feb. 2006. p. 13-17.

Ministerio de Educación Superior (MES), Universidades de la República de Cuba/Unesco, 2006.

MARGINSON, S. **A funny thing happened on the way to the k economy the new world order in higher education:** Research Rankings, Outcomes Measures and Institutional Classifications. General Conference. IMHE. Programme on Institutional Management in Higher Education. Conference Papers. Paris: OCDE, 7 – 9, September 2009. Disponível em: <<http://www.oecd.org/dataoecd/60/25/41203671.pdf>>. Acesso em: 2 mar. 2014.

MARMOLEJO, Francisco. La educación terciaria en una disyuntiva: perspectivas desde diversas partes del mundo. In: WORLD BANK, 2013. Disponível em: <<http://blogs.worldbank.org/education/es/la-educaci-n-terciaria-en-una-disyuntiva-perspectivas-desde-diversas-partes-del-mundo>>. Acesso em: 2 mar. 2014.

MORDUCHOWICZ, A. **Discusiones sobre economía de la Educación.** Buenos Aires: Losada, 2004.

MOROSINI, M. C. Qualidade universitária: isomorfismo, diversidade e equidade. **Interface**, Botucatu: UNESP, 2001.

\_\_\_\_\_. **Qualidade da educação superior:** tendências deste século. Estudos em avaliação educacional. São Paulo: FGV, 2009.

\_\_\_\_\_. Avaliação da educação superior no Brasil: entre rankings globais e avaliação institucional In: CATANIA, Afrânio Mendes. **Educação superior no Brasil:** em tempos de internacionalização. São Paulo: Xamã, 2010. p. 79-104.

\_\_\_\_\_. Qualidade da educação superior e internacionalização: estado de conhecimento sobre indicadores. In: CUNHA, M. I.; BROILO, C. (Orgs.). **Qualidade na educação superior:** grupos investigativos internacionais em diálogo. São Paulo: Marin & Junqueira, 2012. p. 29-62.

\_\_\_\_\_ et al. A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 57, abr./jun. 2014.

NEAVE, G. (Ed.). **Knowledge, power and dissent:** critical perspectives on Higher Education and research in Knowledge Society. França: UNESCO, 2006.

OECD. **Thematic review of tertiary education:** synthesis report. Paris: OECD, 2008. v. 2. Synthesis Report of the Tertiary Education for the Knowledge Society, an international conference to present the results of the OECD Thematic Review of Tertiary Education in Lisbon on 3-4 April 2008a. Disponível em: <<http://www.oecd.org/dataoecd/59/37/40330439.pdf>>. Acesso em: 2 mar. 2014.

OECD. **Higher education to 2030:** what futures for quality access in the era of globalisation? Paris: 8-9, December 2008b. Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM), Paris, France. Disponível em: <<http://www.oecd.org>>. Acesso em : 2 mar. 2014.

OECD. **Equity and quality in education.** Supporting disadvantaged students and schools, Paris: OECD Publishing, 2012.

OECD/IMHE. **Proceedings of outcomes of higher education:** quality, relevance and impact/enseignement supérieur: qualité, pertinence et impact. Paris: OECD/IMHE, 2008.

REEB-GRUBER, S. **Checklists Program internationalization.** In Holland University, 2009. Disponível em: <<http://www.nuffic.nl/international-organizations/docs/quality-assurance-and-internationalization/checklist-program-internationalization-english-21-07-2009.pdf>>. Acesso em: 01 Fev de 2014.

RIES - REDE SULBRASILEIRA DE INVESTIGADORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. EDUCAÇÃO SUPERIOR E COBNTXTOS EMERGENTES. **Projeto de Pesquisa.** Porto Alegre: Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior, 2013.

ROBSON, S. **Internationalization:** a transformative agenda for higher education? TEACHERS AND TEACHING. London: Routledge, 2011.

SANTIAGO, P. et al. **OECD thematic review of tertiary education:** synthesis report. Paris: OECD, 2008. v. 2. Synthesis Report of the Tertiary Education for the Knowledge Society, an international conference to present the results of the OECD Thematic Review of Tertiary Education in Lisbon on 3-4 April 2008. Disponível em: <[://www.oecd.org/dataoecd/59/37/40330439.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/59/37/40330439.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2014.

SARRICO, C.S. **Indicadores de desempenho para apoiar os processos de avaliação e acreditação de cursos.** Gabinete de Estudos e Análise, A3 ES,

2010. Disponível em: <[http://si.esgt.ipsantarem.pt/esgt\\_si/web\\_gessi\\_docs.download\\_file?p\\_name=F326257361/Estudo\\_IndicadoresDesempenho\\_Cláudia\\_Sarrico.pdf](http://si.esgt.ipsantarem.pt/esgt_si/web_gessi_docs.download_file?p_name=F326257361/Estudo_IndicadoresDesempenho_Cláudia_Sarrico.pdf)>. Acesso em: 25 de jan. 2014

SEIDMAN, Alan. Crossing the finish line: retaining and graduating our students. CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDON EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. 3., 2013. Key speaker. UNAM, 2013.

SEN, A. **The quality of what?** The Tanner lecture of human values. Tannerlectures: Utah.edu, 1979

UNESCO PRESSE N.º 2001-35. Los países de América Latina y el Caribe adoptan la declaración de Cochabamba sobre educación. Oficina de Información Pública para América Latina y el Caribe, 8 mar. 2001. Disponível em: <<http://www.iesalc.org>>. Acesso em: 2 mar. 2014.

UVALIC-TRUMBIC, Stamenka. **Quality and Accreditation**. In: Seminário Internacional Inovação, Universidade e Internacionalização. Porto Alegre: PUCRS/UNESCO, 9-10 out 2010.

UNITED NATIONS. **Understanding knowledge societies**. In twenty answers and questions with the index of knowledge societies. Department of Economic and social affairs. New York: U.N., 2005.

WORLD BANK. **Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education**. Washington, DC: World Bank, 2008. Disponível em: <<http://go.worldbank.org/N2QADMBN10>>. Acesso em: 2 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. **Tertiary education (higher education)**. Equity of access and success in tertiary education. A Global Study funded by the Netherlands (Bank-Netherlands Partnership Programs/ 2009-2011). 2013. Disponível em: <<http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTEDUCATION/0,,contentMDK:20298183~menuPK:617592~pagePK:148956~piPK:216618~theSitePK:282386,00.html>>. Acesso em: 2 mar. 2014.