

HORIZONTES E DILEMAS DA UNIVERSIDADE NA ECONOMIA DO CONHECIMENTO

HORIZONS AND DILEMMAS OF THE UNIVERSITY IN THE KNOWLEDGE ECONOMY

José Vieira de Souzaⁱ

RESUMO: O objetivo deste artigo é analisar horizontes e dilemas da universidade na economia do conhecimento, considerando que esta instituição vem sendo fortemente influenciada pela transposição dos princípios econômicos e gerencialistas, comprometendo a concepção de educação superior como bem público. Como pesquisa bibliográfica discute a economia do conhecimento como uma epistemologia que tem interferido na dinâmica da universidade e a *world-class university* como novo conceito baseado na excelência e competitividade. Conclui que a dinâmica da universidade na economia do conhecimento revela dilemas, desafios e tendências influenciados pelos princípios político-ideológicos norteadores do discurso desse tipo de economia para as reformas em curso.

Palavras-chave: Educação superior. Universidade. Economia do conhecimento. *World-class university*.

ABSTRACT: The objective of this article is to analyze the university's horizons and dilemmas in the knowledge economy, considering that this institution has been strongly influenced by the transposition of economic and managerial principles, compromising the conception of higher education as a public good. As a bibliographic research, it discusses the knowledge economy as an epistemology that has interfered in the dynamics of the university and the world-class university as a new concept based on excellence and competitiveness. It concludes that the dynamics of the university in the knowledge economy reveals dilemmas, challenges and trends influenced by the political-ideological principles that guide the discourse of this type of economy for the ongoing reforms.

Keywords: Higher education. University. Knowledge economy. World-class university.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo analisar horizontes e dilemas da universidade na economia do conhecimento, considerando que, na sociedade contemporânea, a dinâmica desta instituição vem sendo fortemente influenciada pela aplicação dos princípios do mundo da economia e do modelo gerencialista. Para tanto, a reflexão nele empreendida ancora-se na tese de que a transposição desses princípios para a educação superior mundial e, em particular, para o interior da universidade, revela a instalação de uma outra lógica na atuação deste tipo de estabelecimento. Trata-se de uma nova epistemologia que, no século XXI, tem induzido a universidade a promover o seu alinhamento aos ditames do mercado e aos preceitos da visão gerencialista.

A discussão feita neste texto apoia-se em três pressupostos básicos. O primeiro considera que a universidade está inserida em um campo mais amplo – educação superior –, que possui papel de grande relevância para os projetos políticos dos diferentes países. O segundo revela que as intensas transformações verificadas nesse campo trazem novos desafios para a universidade, concebida como a instituição que, historicamente, tem assumido indiscutível papel na busca e construção de soluções para os problemas apresentados pela sociedade. O terceiro pressuposto compartilha a tese de Sousa (2021) de que, na sociedade globalizada, a educação superior “lida com uma dimensão econômica sem precedentes em qualquer outro momento de sua evolução, validando a lógica de mercado associada a esse nível educacional, o que se opõe à sua concepção como um bem público.” (p. 175)

Do ponto de vista metodológico, a opção feita para apoiar a reflexão, ora exposta, foi pesquisa bibliográfica realizada em diversas fontes de consultas impressas, buscando conhecer e analisar conteúdos de natureza científica sobre o tema eleito para exame. De acordo com Gil (2014), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (p. 44), permitindo entrar em contato com um número considerável de estudos já produzidos e registrados sobre a temática, bem como promover seu adensamento teórico.

Estruturalmente, o artigo está organizado em quatro partes, além da introdução e das considerações finais. A primeira contextualiza o campo mais amplo da educação superior, destacando sua configuração e importância para o projeto político dos países, bem como a pluralidade de atores que transitam nesse mesmo campo, revelando interesse em sua dinâmica. A segunda discute como, mantendo, na atualidade, uma proximidade muito grande com o campo econômico, a educação superior é fortemente envolvida pela economia do conhecimento, epistemologia que a concebe como mercadoria, em contraposição à defesa daquela que a define como bem público e direito social/universal. A terceira aborda as implicações do modelo gerencialista para a universidade, considerando que, no contexto da Nova Gestão Pública (NGP), esse modelo tem se manifestado com grande intensidade sobre o campo de educação superior mundial. A quarta e última parte do artigo problematiza o conceito de *world-class university*, em disputa na sociedade globalizada e competitiva, visto que, para assegurar padrões de excelência, esta nova tipologia de universidade persegue critérios

e padrões globais associados aos *rankings* internacionais, visando alcançar patamares e reconhecimento, de prestígio e distinção no campo da educação superior.

2 CONFIGURAÇÃO DO CAMPO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ALGUMAS REFERÊNCIAS CONTEXTUAIS

Em cada momento histórico, os homens pensam e vivenciam uma educação que dê significado à sua vida e os ajude a construir explicações sobre a realidade social, considerando a teia de relações que estabelecem entre si. Nessa condição, a educação acaba se constituindo em uma atividade comum a todas as sociedades, expressando-se no contexto das práticas culturais de determinado povo. Concebida como um processo eminentemente dialético, ao mesmo tempo em que contribui para reproduzir essas relações, a educação se configura como uma prática social por meio da qual o homem também transforma a sociedade, sendo determinada, em última análise, pelas relações sociais de produção.

Ao incorporar essa dimensão eminentemente social, a educação superior também se caracteriza como expressão da vida dos indivíduos, revelando práticas culturais que ajudam a construir significados para cada grupo humano que as produzem. É consensual que, em nível mundial, o setor vem passando por profundas e velozes transformações, as quais acabam impactando fortemente sua dinâmica e seu funcionamento. Na visão de Sousa (2003), desde as últimas décadas do século XX, dentre outros, dois fatores pareciam contribuir para o campo da educação superior mostrar evidências de que vinha se transformando em um setor de alta competitividade: diferenciação institucional dos estabelecimentos e mudanças advindas das exigências do mercado, visando atender a reestruturação produtiva e econômica. Nas décadas seguintes, esse campo e a sociedade na qual ele desempenha um relevante papel continuaram a sofrer mudanças por diferentes razões, como esclarece Knight (2005).

Impulsores chaves são o desenvolvimento de serviços avançados de comunicação e de tecnologia, a maior mobilidade de mão de obra internacional, mais ênfase na economia de mercado e liberalização comercial, o enfoque na sociedade do conhecimento, maior investimento privado e menos apoio público para a educação, assim como também a importância cada vez maior de uma aprendizagem permanente durante toda a vida. A dimensão internacional da educação superior é cada vez mais importante e ao mesmo tempo mais complexa (p. 1)

Em nível mundial, a educação superior é ofertada por um conjunto heterogêneo e diversificado de instituições universitárias e não universitárias dotadas de perfis, vocações e missões bastante diferentes, que configuram segmentos diversos dotados de características bem peculiares tanto na esfera pública como na esfera privada. Essas instituições possuem uma distribuição espacial variada, que reflete o estágio de desenvolvimento econômico e social de distintas regiões do planeta e a necessidade da compreensão das múltiplas realidades do complexo espaço que as comporta. No interior do competitivo campo do qual fazem parte transita uma pluralidade de atores que lutam por

fazer nele valer seus interesses, destacando-se: Estado, *policy makers*, reitores, docentes, estudantes, pesquisadores com grande *expertise*, associações de dirigentes de instituições públicas e privadas, entidades acadêmicas e de fomento à pesquisa, bem como patronais e de trabalhadores, além de diversos organismos internacionais. (SOUSA, 2021)

Neste contexto, várias agências multilaterais – notadamente Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Organização Mundial do Comércio (OMC) e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) – têm ampliado seu interesse no campo da educação superior.¹ De maneira geral, tais agências concebem esse campo como um espaço construído a partir de embates e lutas em torno de sua interpretação, fazendo proposições com o propósito de influenciar as reformas em curso, as quais são orientadas por políticas neoliberais.

Ao apresentarem recomendações para a educação superior, como qualquer outro documento, aqueles produzidos pelas organizações internacionais resultam de determinações históricas que exigem sua apreensão no movimento das contradições que as constituem, visto que se referem, em última análise, às relações sociais. Em seus documentos, essas organizações definem determinados padrões e direções para as reformas verificadas no setor, bem como “legitimam as políticas públicas setoriais, estabelecem às instituições de educação superior modelos globais de avaliação, pesquisa, ensino e lhes impõem exigências de relações internacionais e configurações com o setor produtivo” (DIAS SOBRINHO, 2018, p. 291-292). Medidas desta natureza reforçam a tese de que as mesmas recomendações estimulam a educação superior a deixar de ser um bem público e direito social universal para se transformar em mercadoria transnacionalizada.

O marco histórico inicial desse movimento, sob os auspícios da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), foi o documento *Universities Under Scrutiny*, de 1987, com a defesa de que o modelo de universidade vigente se encontrava em crise e, como superação a proposta de uma educação superior focada no fornecimento de mão-de-obra qualificada para o mercado, com treinamento altamente especializado para o fortalecimento da competitividade nacional. (ARAÚJO; MACEDO, 2021, p. 27-28).

Um dos mais significativos desdobramentos das políticas formuladas pelos organismos internacionais tem sido a diminuição da presença do Estado tanto na área produtiva quanto na área social. Subjaz às recomendações oriundas dessas políticas a premissa que, sendo reduzida a presença estatal na economia poderá haver, também, a redução de gastos públicos excessivos com políticas

¹ Além das agências multilaterais FM, BM, OMC e OCDE, também a Unesco possui papel importante, em relação ao campo da educação superior, porém ganhando destaque, notadamente, na defesa que promove da importância do financiamento educacional. Essa defesa foi feita ainda na primeira metade da década de 1990, no *Documento de Política para a Mudança e o Desenvolvimento na Educação Superior* (UNESCO, 1995), elaborado em resposta àquele produzido e amplamente disseminado pelo Banco Mundial, também à época – *Educação superior: as lições da experiência* (WORLD BANK, 1994). Entretanto, mesmo existindo divergências quanto às diretrizes dos documentos gerados pelo BM e pela Unesco sobre a educação superior, elas possuem os mesmos fundamentos, o que explica porque, no caso de ambas as agências, possuem papel preponderante “frente aos reordenamentos atuais no mundo de trabalho e para a consolidação de um caldo político e cultural que legitime e reproduza o processo de exploração do capital em relação ao trabalho.” (LIMA, 2003, p. 148).

sociais e pessoal, sendo este último fator diretamente associado ao trabalho realizado pelas universidades públicas.

3 EDUCAÇÃO SUPERIOR NA ECONOMIA DO CONHECIMENTO: DILEMAS E DESAFIOS

Morosini (2014) define os contextos emergentes como “configurações em construção na Educação Superior observadas em sociedades contemporâneas e que convivem em tensão com concepções pré-existentes, refletoras de tendências históricas” (p. 386). Nesses contextos, à medida que se constitui em um dos setores de grande importância no processo de adequação do projeto político nacional à nova ordem mundial, a educação superior revela-se como um espaço social relevante que tem buscado alterações em sua configuração, suscitando olhares de diferentes áreas do conhecimento. Em sua constituição, correspondem a cenários incertos que passam por complexos processos de transição social, econômica e política, através dos quais se busca conciliar os desafios e projetos de desenvolvimento da totalidade social com suas questões e problemas estruturais.

A complexidade dos contextos emergentes demanda refletir sobre que rumos são projetados para a universidade como uma instituição que, em sua construção histórica, tem sido o *locus* de produção de conhecimento, pesquisa e inovação. À medida que são marcados por processos de globalização, esses contextos revelam que neles o conhecimento tem se caracterizado como um bem de grande valor. É neste cenário que as instituições de educação superior e, principalmente, “as universidades são chamadas a desempenhar novos papéis diante das demandas por essa sociedade, sobretudo, aquelas referentes às necessidades do mercado de trabalho e de desenvolvimento da economia” (BORGES, 2013, p. 68)

Entretanto, é também nos contextos emergentes que tem sido intensificada a necessidade pela busca de alternativas para que a educação superior continue a assumir papel estratégico para o desenvolvimento social e econômico dos países, o que exige efetivo compromisso estatal com a garantia de sua oferta. Efetivamente, significa não perder de vista que os “Estados, as sociedades nacionais e as comunidades acadêmicas devem ser os atores que definem os princípios básicos nos quais se fundamenta a formação dos cidadãos e cidadãs, cuidando para que ela seja pertinente e de qualidade.” (SPELLER, 2010, p. 18)

No plano mundial, as mudanças estruturais ocorridas nas últimas décadas provocaram um profundo e abrangente processo de reestruturação e reorganização das relações políticas entre os países, o que contribuiu para que a economia do conhecimento passasse a afetar significativamente o campo da educação superior. Na visão de Squirra (2005) a economia do conhecimento pode ser definida “como a mobilização das competências empresariais, acadêmicas e tecnológicas com o objetivo de melhorar o nível de vida das populações.” (p. 262)

Em uma sociedade marcada pela economia do conhecimento a educação superior revela não mais possuir fronteiras, uma vez que passa a ser desenvolvida em um cenário que cria condições propícias para intercâmbios econômicos, sociais e educacionais diversos, os quais implicam novas relações entre países e instituições. Resulta disso o fenômeno de sua transnacionalização, que pode ser

concebido como a sua oferta transfronteiriça, presencial ou a distância, por intermédio de organizações transnacionais, visando o lucro. Na realidade, já na transição do século XX para o XXI, a mercantilização da educação superior acontecia por vias diversas, sendo uma das mais expressivas delas a penetração de grandes corporações multinacionais em países menos desenvolvidos, favorecendo o crescimento constante de instituições lucrativas e a internacionalização da oferta de cursos. (DIAS, 2002)

Todavia, o próprio conceito de economia do conhecimento envolve polêmicas, seja em relação a questões de natureza epistemológica, seja daquelas relacionadas à utilidade que assume frente, no caso, à educação superior. Isto porque, se por um lado, elementos como criatividade e inventividade estão associados a esse tipo de economia, por outro, sua produção ganha força a partir de opções epistemológicas e formas de financiamento que acabam induzindo os parâmetros das relações que constroem entre pesquisadores e a ciência (DIAS SOBRINHO, 2010). Tal fato atesta que esse tipo de economia se faz presente não somente na vida cotidiana dos indivíduos, mas fundamentalmente no contexto das universidades e de outras instituições que ofertam educação superior, na sociedade contemporânea.

Na economia do conhecimento a luta para garantir os princípios e a efetivação da educação superior como bem público, social, gratuito e, portanto, a serviço de todos, tem se intensificado e enfrentado muitos obstáculos. Dentre outras, uma razão para isto é que a educação superior tem passado por grandes transformações, sendo uma das mais expressivas delas o fato de, gradativamente, sofrer a ameaça de deixar de ser um bem público para se tornar um produto privado intercambiado nos mercados, em diferentes regiões do mundo. Nesse contexto, é um setor que “se sente acossado por forças comerciais de tal natureza que *estão conseguindo desestabilizar o caráter de bem público até então inerente à educação*” (GUADILLA, 2004, p. 9 – grifos no original).

Como elemento constituinte da formação humana, a educação deve ser concebida como um bem coletivo e, portanto, um processo cuja realização demanda os esforços do Estado para garanti-lo, razão pela qual não pode ser objeto de disputa do mercado, discussão que ganha relevo no campo mais amplo da educação superior. Todavia, na sociedade globalizada, verifica-se uma disputa em torno da concepção da educação superior, o que ocorre frente às consequências da crescente aplicação dos princípios da economia do conhecimento sobre o setor. Diante disto, em oposição à visão mercantilista de educação superior construída à luz dos princípios da economia do conhecimento, é preciso insistir na defesa deste nível educacional como “um bem público, imprescindível e insubstituível, direito de todos e dever do Estado” (DIAS SOBRINHO, 2013, p. 107). Para tanto, cabe ao Estado a missão de criar e oferecer condições efetivas para que isso se materialize com a qualidade necessária e adequada ao momento histórico em que se vive.

Situando o debate no âmbito da América Latina, verifica-se que esta região possui uma tradição em defender o princípio de que a educação é um bem público e direito social/universal, o que concorreu, inclusive para construção pelos países que a compõem de um modelo de universidade pautado, fundamentalmente, nas ideias de democratização e integração². Em linhas gerais, está

² No contexto da América Latina, a concepção de educação superior como bem público é fortemente defendida por iniciativas diversas, sendo exemplo significativo disto a realização do *Fórum Latino-Americano de Educação Superior* na Universidade da Integração Latino-Americana (UNILA), em de bem acadêmica de vários países e de organismos

fundado no princípio de que, devendo estar inserida na comunidade, a universidade assume o compromisso precípua de buscar alternativas voltadas para transformar as condições existenciais dos indivíduos que a ela pertencem. Na perspectiva de Morosini (2006), os principais postulados desse modelo de universidade são

[...] a realidade sócio-política consubstanciada em participação no coletivo universitário; a formação do intelectual orgânico como condição para elaborar e preservar o capital cultural coletivo; o exercício da autoridade hierárquica nos colegiados acadêmicos como parte constitutiva da consolidação da hegemonia do coletivo; e a liberdade acadêmica orientada pelo coletivo por opção do professor. (p. 190).

Em nível mundial, a economia do conhecimento apresenta consideráveis desafios à concepção de educação superior como bem público. Neste cenário, um dos grandes desafios enfrentados pela universidade na defesa dessa concepção é o modelo gerencialista que, nas últimas décadas, tem passado a influenciar suas políticas e práticas institucionais. A crítica a este fenômeno precisa considerar que os complexos processos de transição social, econômica, política e cultural presentes na constituição dos contextos emergentes repercutem de maneira significativa sobre a dinâmica da universidade, diante da influência que sofre desse tipo de economia.

4 IMPLICAÇÕES DO MODELO GERENCIALISTA PARA A UNIVERSIDADE

Historicamente, a universidade estabelece múltiplas relações que revelam seu compromisso com determinado projeto de sociedade. “A universidade é parte de um contexto global inclusivo que a determina e que, dependendo de seu funcionamento e sentido, pode colaborar na manutenção ou na transformação da sociedade. (Wanderley, 2003, p. 76). Em sua trajetória, essa instituição revela que sua missão precípua é concentrar esforços com a finalidade de produzir conhecimentos nos mais diversos campos da vida humana – cultural, econômico, social, político, etc. –, indicando alternativas para preservá-los.

Na visão de historicidade, é relevante considerar que muitos dos desafios apresentados, nos tempos atuais, para o campo da educação superior, em geral, e à universidade, em particular, não são novos e sim de longa data. Nas últimas quatro décadas, um dos principais desafios diz respeito à aplicação dos fundamentos da Nova Gestão Pública (NGP) na esfera estatal e, notadamente, ao trabalho realizado pela universidade pública.

A NGP incorpora determinados mecanismos de mercado e princípios da gestão privada e, ao adotá-la, os Estados têm passado a assumir o gerencialismo como novo paradigma de gestão, baseado em sistemas de monitoramento e produção de informações, que resultam em forte regulação das

governamentais da região. Do evento resultou importante documento que declara: “A educação superior é um direito humano universal, uma necessidade social e um dever do Estado. Esta é a convicção e base para o papel estratégico que a educação deve assumir no processo de desenvolvimento sustentável, soberano e cooperativo dos países da região” (DECLARAÇÃO, 2009, p. 235).

políticas públicas. Esse paradigma privilegia a eficiência e a produtividade, que se mostram frequentemente associadas a sistemas rígidos de controle, metas previamente definidas e busca de desempenho performático das instituições educativas. A partir da década de 1990, o gerencialismo intensificou o discurso da qualidade e da excelência, ao mesmo tempo em que os programas de mudança de cultura foram produzindo discursos e práticas que orientam a força de trabalho para inovar e aperfeiçoar os serviços, ao mesmo tempo que tornam as organizações mais centradas no cliente (NEWMAN; CLARKE, 2012). Concretamente, introduz e dissemina procedimentos de gestão empresarial na cultura administrativa e na própria organização acadêmica da universidade, além do estimular esta instituição a captar recursos próprios, visando auxiliar em sua manutenção, por meio de contratos de resultados.

Importa considerar que não se trata de coincidência ou de simples alinhamento de ordem modernizadora, mas sim de um movimento que ocorre porque a expansão e consolidação do capitalismo exige a internacionalização das políticas públicas, das regras e normas dos sistemas de gestão, produção, financiamento e consumo em todo o território a que as IES atendem. (THIENGO; ALMEIDA; BIANCHETTI, 2019, p. 276)

O novo gerencialismo acaba caracterizando-se como o mecanismo central da reforma política e da reengenharia cultural do setor público (BALL, 2005), à medida que faz orientações e promove o remodelando das relações de poder, com o propósito de criar e difundir uma cultura empresarial competitiva. Neste cenário, ganham força processos diversos que se articulam em torno da defesa de uma administração gerencial, referenciados nos moldes da iniciativa privada e promotores do esvaziamento do discurso democratizante das políticas sociais, com reflexos substantivos sobre as áreas da educação e da saúde. Disso resulta a hegemonia da lógica mercantil e produtivista que se institui contando com a “transposição dos conteúdos do mundo empresarial para as políticas públicas do meio educacional, fatos que se podem observar no modelo neoliberal que enfatiza o conceito gerencialista para a administração” (SOUSA; COSTA, 2009, p. 93). Na educação superior, esse modelo se caracteriza pela descentralização dos mecanismos de apoio institucional que atendam a diferentes perfis organizacionais, profissionais e pessoais, ao mesmo tempo que dissemina o discurso de que “as instituições devem assumir performances de qualidade e excelência supostamente livres dos mecanismos anteriores de repressão” (PEIXOTO et al., 2016, p. 723).

Os fundamentos do gerencialismo vêm se mostrando convergentes, inclusive, para as recomendações dos organismos internacionais, que contribuem para que as instituições revelam uma tendência em assumir uma agenda supranacional para a educação superior. Essa perspectiva vem sendo adotada na abordagem da governança e da regulação das atividades do setor, assim como em relação à qualidade, cujos julgamentos passam a ser cobertos por sistemas de gestão, baseados no cumprimento de metas de desempenho, melhoria da qualidade e eficácia (DALE, 2011). Subjazem a esses mecanismos o racionalismo e a funcionalidade, como elementos típicos de um modelo pautado nas leis do mercado que passam a legitimar os processos de dominação que se instalam a partir das reformas do sistema administrativo, em sua dimensão mais ampla. Dessa forma, as consequências da NGP têm se feito notar com grande intensidade sobre os sistemas de educação superior mundial, revelando que as instituições passam a ser consideradas como um sistema de produção governado por

indicadores e medidas quantificadas, obtidos por meio de diversos instrumentos de avaliação de resultados institucionais e de desempenho dos indivíduos. (MAROY; VOISIN, 2013).

Os reflexos dos princípios do gerencialismo vêm se manifestando no interior da universidade em diferentes direções, merecendo destaque aqueles que orientam discursos e práticas que buscam aprimorar a formação dos indivíduos, visando obter uma relação custo/benefício mais eficiente dos investimentos. Desta forma, os desempenhos e os indicadores mensuráveis convergem para a esfera do mero controle administrativo e burocrático do Estado, dificultando a reflexão sobre as consequências pedagógicas das ações realizadas e o papel da universidade na sociedade. Com efeito, esta postura estatal acaba contribuindo para ofuscar a necessidade de contemplar as especificidades dos sujeitos e instituições no decorrer do processo de formação educacional, o que tem implicações diretas para as práticas acadêmicas e de gestão, tendo em vista alterações que vêm ocorrendo no interior da universidade. Esta postura revela associação direta com o modelo da NGP, estruturado com o propósito de definir regras prescritivas orientadas para a reconfiguração da administração pública, de maneira a adequá-la aos preceitos neoliberais: privatização do público; o mercado como formulador de políticas públicas, com forte impacto naquelas de natureza educacional; concorrência empresarial; orientação para cliente; administração pública como uma instância a ser apartada da própria política (DASSO JÚNIOR, 2014).

Além dos reflexos do modelo gerencialista, nos contextos emergentes e sob a influência da economia do conhecimento, a universidade pública tem enfrentado diversos outros desafios. Na visão de Sousa (2021), esses desafios podem ser encarados como ataques à esta instituição, sendo destacados pelo autor dois deles:

- *consolidação do neoliberalismo como exacerbamento do econômico e expressão maior do capitalismo global.* Especificamente, no que tange à universidade pública, desde as últimas décadas do século XX, esta instituição já vinha sendo alvo de fortes ataques estatais e de grupos interessados em defender e consolidar a concepção de educação superior como mercadoria, consubstanciada, por exemplo, na defesa de medidas como a cobrança de taxas por procedimentos e serviços que antes eram gratuitos. Notadamente, no caso do Brasil, os interesses neoliberais têm revelado alinhamento com a tendência histórica revelada pelo Estado de restrição do público e estímulo à expansão do privado (SOUSA, 2013);
- *recrudescimento do discurso político ultraconservador do que tem sido denominado “nova direita”,* cujo pensamento político resulta da forte associação entre a esfera econômica e o autoritarismo social. Sem dúvidas, esse pensamento não tem compromisso com a democracia, mas apenas com o autoritarismo social, fazendo a defesa da garantia, a qualquer preço, do livre mercado pleno e irrestrito, o que afeta diretamente a educação superior como bem público, em várias regiões do mundo.

5 WORLD-CLASS UNIVERSITY COMO UM CONCEITO EM DISPUTA NA SOCIEDADE GLOBALIZADA

Nos contextos emergentes, o campo da educação superior mundial lida com uma dimensão econômica sem precedentes em qualquer outro momento de sua evolução, validando a lógica de mercado a ela associada. Enfrentando a forte aplicação dos princípios do mundo da economia, esse campo tem sua dinâmica alterada mediante a instalação de uma nova lógica surgida nesses contextos e com os quais já vem lidando, desde a década de 1990, revelando que, em particular a universidade pública passou a ser encarada como área de investimento potencialmente lucrativo.

Uma nova epistemologia da Educação Superior surge no século 21. Esta epistemologia sustenta as razões pelas quais as universidades devem trilhar caminhos globais e internacionais, redesenhar seu perfil em direção aos mercados e desenvolver modalidades de capitalismo acadêmico.” (LEITE; GENRO, 2012, p. 764).

Influenciada por essa nova epistemologia a educação superior tem passado a ser desenvolvida em um cenário competitivo que estimula a expansão de suas fronteiras em uma sociedade globalizada envolvida pela economia do conhecimento. Este fato faz com que, muitas vezes, as universidades sejam estimuladas a gerar patentes em determinados setores, superando, em muitos casos, as próprias empresas (ALTBACH; SALMI, 2011). Em um contexto de supremacia desse tipo de economia tem se reconfigurado o papel tanto da universidade, como instituição intimamente ligada ao projeto nacional e decorrente de uma construção histórica, como das instituições não universitárias.

É no contexto competitivo da economia do conhecimento que vem sendo disputado o conceito de *world-class university* (WCU) – universidade de classe mundial. Em um sentido mais genérico, as *world-class universities* podem ser concebidas como instituições singulares que, em decorrência da excelência alcançada no ensino e na pesquisa, são reconhecidas como pilares fundamentais do desenvolvimento pleno e soberano dos países ou regiões onde estão localizadas. Configuram-se, assim, como um tipo específico de instituição que sendo difundido, inclusive, pelos organismos internacionais, faz parte de um grupo restrito e seletivo dessa categoria de universidade no mundo. (SOUSA, 2020). As WCU destacam-se pelo elevado padrão evidenciado em suas atividades, de maneira a servir de referência para o comportamento que as demais assumem no campo mais amplo do qual fazem parte.

De acordo com Altbach e Salmi (2011), as principais características desse novo modelo de universidade, que têm se configurado como objeto de intensas disputas no campo da educação superior, são: excelência na pesquisa; liberdade de pesquisa, ensino e expressão; autonomia acadêmica; infraestrutura adequada; financiamento, cosmopolitismo e diversidade. Notadamente, em relação às três últimas características mencionadas, os autores esclarecem que elas correspondem, respectivamente, à garantia por recursos financeiros que podem resultar de investimentos públicos ou de parcerias público-privado; experiências vivenciadas a partir da visão multicultural resultante da interação de diferentes grupos de indivíduos; e variedade de práticas institucionais vivenciadas pelos

atores, além da convivência de indivíduos com distintas origens culturais e sociais. Entretanto, é oportuno ressaltar que essas “características, por sua vez, também compõem, essencialmente, as metodologias dos principais rankings internacionais, o que indica que os ranqueamentos estão alinhados a uma determinada concepção de qualidade e excelência” (THIENGO, BIANCHETTI; DE MARI, 2018, p. 1.045), traduzidas no modelo de WCU. Dentre outras razões, isto se explica pelo fato de esse tipo de universidade ser estruturada e avaliada a partir de padrões e critérios globais, validados como parâmetros de qualidade para figurarem nos *rankings* internacionais. De forma geral, os documentos e relatórios dos organismos internacionais expressam a compreensão de que a comparação da qualidade dos sistemas de educação superior dos países têm os rankings como referência básica, o que pode ser exemplificado a partir do declarado na edição de 2018 do *Education At a Glance OCDE indicators*.³

Estudantes em todo o mundo estão cada vez mais conscientes das diferenças de qualidade entre os sistemas de ensino superior, como tabelas de classificação entre os sistemas de ensino superior, como tabelas de classificação e outros rankings universitários são amplamente difundidos. Ao mesmo tempo, a capacidade de atrair estudantes internacionais tornou-se um critério na avaliação do desempenho e da qualidade das instituições. (OCDE, 2018, p. 223 – tradução do autor)

Para Altbach (2013), a luta travada no campo da educação superior visando à construção do conceito de universidade de classe mundial, mostra que a globalização da erudição, as normas de disciplina, os métodos eleitos como os mais produtivos para a pesquisa e os temas tendem a ser estabelecidos pelos pesquisadores líderes de países ocidentais. Nessa lógica, não somente as universidades chinesas, por exemplo, mas a maioria das universidades asiáticas enfrentam uma situação de desvantagem, quando situadas na globalização da educação superior, à medida que passam a exportar grandes talentos para universidades situadas predominantemente em países que adotam o inglês como língua materna e estão situadas no hemisfério norte. “O poder acadêmico do discurso é controlado nos sistemas ocidentais, e o mercado estudantil é dominado e dividido pelas potências tradicionais.” (SONG, 2018, p. 739).

Por último, vale ressaltar que, à medida que atuam fortemente na pesquisa, as *world-class universities* investem na definição de políticas institucionais que resultem em apoio e encorajamento aos acadêmicos para que publiquem trabalhos em revistas internacionais de impacto científico e cultural em países de língua inglesa, bem como na captação de professores de renome internacional (HALZEKORN, 2011). Todavia, ainda que venha se configurando em algo desejado pelos países de diferentes regiões do mundo, a própria construção desse novo modelo de universidade é envolvida em desafios e polêmicas, razão pela qual Altbach (2004) alerta que “todos querem uma (universidade classe do mundo ou mundial), ninguém sabe o que é, e tampouco alguém sabe como adquirir uma” (p. 2).

³ Publicado pela primeira vez em 1997, o relatório *Education At a Glance OCDE indicators* é considerado o documento de referência deste organismo internacional acerca da situação da educação dos países participantes (membros e parceiros), comparada em uma perspectiva internacional. Dessa forma, é a “fonte oficial de informações sobre a situação da educação no mundo, que fornece dados comparativos da estrutura, do financiamento e do desempenho de sistemas educacionais em países membros e parceiros” (PALAVEZZINI; ALVES, 2020, p. 260).

Ademais, como estão inseridas em um campo marcado por contradições e impasses, muitas vezes, a opção das instituições em se construir como este tipo de universidade entra em choque com outra necessidade sua – a construção de uma identidade institucional, considerando seu compromisso em servir aos interesses nacionais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão feita neste artigo ancorou-se na premissa que o exame de condicionantes históricos, sociais e políticos permite compreender que as mudanças ocorridas no campo da educação superior, ao longo do tempo, fazem parte de uma totalidade cultural. Nesta perspectiva, abstração dos fenômenos relacionados a esse campo torna possível entender as metamorfoses por ele sofridas, considerando as políticas definidas para o setor e a atuação dos diferentes grupos nele interessados, sem, contudo, perder de vista a concretude da realidade.

A crescente transposição dos princípios do mundo da economia para o campo da educação superior acaba validando a ideia de que, nesse campo, o que está em jogo é a instalação de uma nova lógica surgida nos contextos emergentes. Neste cenário, embora a educação superior como um todo seja afetada, em particular, a universidade pública tem passado a ser encarada como área de investimento potencialmente lucrativo, em uma sociedade globalizada. Na perspectiva de Oliveira e Moraes (2016, p. 91), “a globalização econômica e a acumulação do capital passam, no contexto atual, pela chamada economia do conhecimento, o que implica na adoção de estratégias e mecanismos que ampliem a subordinação formal e real da produção do conhecimento ao capital”.

Em geral, os documentos produzidos pelos organismos internacionais sobre a educação superior expressam intenções e diretrizes que levem à construção de um mercado para o setor, considerando sua transnacionalização em um mundo globalizado, tomando como referência o que a OCDE defendeu a respeito, ainda em 1987. Evidenciam elementos que, desde então, vêm concorrendo para a formulação da concepção de educação superior como mercadoria, em contraposição à concepção de educação superior como bem público direito universal/social e, portanto, inalienável.

A discussão da educação superior como bem público passa, necessariamente, pela consideração do tempo e do espaço nos quais suas políticas dão concebidas e implementadas na defesa dessa concepção. Essa concepção orienta a missão da educação superior como um importante espaço, cujo principal papel é promover a formação de cidadãos competentes, em termos profissionais e científicos, além de comprometidos com o projeto social do país. Desta forma, opõe-se frontalmente à visão de educação superior como mercadoria, defendida pelo ideário neoliberal.

Por fim, cabe ressaltar que, como uma das marcas mais expressivas de contextos emergentes, a economia do conhecimento passou a ganhar força no final da década de 1990. Nesses contextos, a dinâmica da universidade revela dilemas, desafios e tendências influenciados pelos princípios político-ideológicos norteadores do discurso desse tipo de economia para as reformas em curso em um contexto competitivo e globalizado. Exemplo emblemático disso são as *world-class universities* que, como uma nova tipologia de universidade no mundo globalizado, têm passado a serem financiadas

pesadamente pelo mercado que, por sua vez, acaba direcionando e cobrando delas retornos desses mesmos investimentos (ALTBACH, 2006).

REFERÊNCIAS

- ALTBACH, P. G. The costs and benefits of world-class universities. **Academe**, 90(1), 2004, p. 20–23.
- ALTBACH, P. G. **International Higher Education: reflections on policy and practice**. Massachusetts: Center for International Higher Education Lynch School of Education. Boston College, 2006.
- ALTBACH, P. G. Troca de cérebros ou fuga de cérebros: alguém se importa com os países em desenvolvimento? **International Higher Education**. n. 72, 2013, p. 81-82. [Edição brasileira publicada mediante acordo de cooperação entre Unicamp e Boston College].
- ALTBACH, P. G. ; SALMI, J. (Eds.). Introdução. *In*: ALTBACH, P. G. SALMI, J. (Eds.). **The road to academic excellence: the making of world-class research universities**. Washington: The World Bank, 2011, p. 4-18.
- ARAÚJO, M. A. D.; MACEDO, M. N. Mercantilização da educação superior no Brasil: expansão e regulação. *In*: CASTRO, A. M. D. A.; CABRAL NETO, A.; SANTOS, G. M. T. (Org.) **Educação superior em tempos de crise: repercussões em diferentes contextos**. Curitiba: CRV, 2021, p. 25-57.
- BORGES, M. C. A. Reforma da universidade no contexto da integração europeia: o Processo de Bolonha e seus desdobramentos. **Educação e Sociedade**, v. 34, n. 122, jan./mar. 2013, p. 67-80.
- DALE, R. Constructing risk management of higher education sector through reputational risk management of institutions. *In*: MOROSINI, M. C. (Org.). **Qualidade da educação superior: reflexões e práticas investigativas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. p. 32-53. Disponível em <<http://www.pucrs/edipucrs>>. Acesso em: 01 nov. 2022.
- DASSO JÚNIOR, A. E. Agências reguladoras e reforma gerencial da administração pública no Brasil: “promessas não cumpridas”. **Revista de Administração Dom Alberto**, v. 1, n. 1, dez. 2014, p. 1-27.
- Declaração da Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**. Campinas; Sorocaba, SP, v.14, n.1, 2009, p. 235-246.
- DIAS SOBRINHO, J. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.
- DIAS SOBRINHO, J. Educação superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, 2013, p. 107-126.
- DIAS SOBRINHO, J. Avaliação: dilemas e conflitos institucionais e políticos. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 23, n. 1, 2018, p. 1-4.
- DIAS, M. A. R. Educação superior: bem público ou serviço comercial regulamentado pela OMC?. Porto Alegre, mimeo. **Reunião de Reitores de Universidades Públicas Ibero-americanas**. Abr. 2002.
- GARCÍA GUADILLA, C. **Tensiones y transiciones: educación superior latinoamericana en los albores del tercer milenio**. Caracas: Editorial Nueva Sociedad, 2004.

- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- HAZELKORN, E. **Rankings and the reshaping of higher education**. Londres: Palgrave, 2011.
- KNIGHT, J. Un modelo de internacionalización: respuesta a nuevas realidades e retos. In.: DE WIT, H.; JARAMILLO, I. C.; GACEL-ÁVILA, J.; KNIGHT, J. (Ed.). **Educación superior en América Latina**. Colombia: Mayol Ediciones, 2005, p. 1-38.
- LEITE, D.; GENRO, M. E. H. Avaliação e internacionalização da educação superior: *quo vadis* America Latina? *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 3, p. 763-785, 2012.
- LIMA, K. R. S. Organismos internacionais e política de educação superior na periferia do capitalismo. **Universidade e Sociedade/Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior**, Brasília, n. 31, p. 145-153, 2003.
- MAROY, C.; VOISIN, A. As transformações recentes das políticas de accountability na educação: desafios e incidências das ferramentas de ação pública. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 881-901, jul.-set. 2013.
- MOROSINI, M. C. Gestão e modelos de universidade – conceitual: modelo latino-americano. In: MOROSINI, M.C. (Ed.) **Enciclopédia de Pedagogia Universitária – Glossário**, vol. 2. Brasília: INEP, 2006, p. 227-228.
- MOROSINI, M. C. Qualidade da educação superior e contextos emergentes. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, 2014, p. 385-405.
- NEWMAN, J; CLARKE, J. Gerencialismo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, mai./ago. 2012.
- OLIVEIRA, J. F. A. ; MORAES, K. N. Produção do conhecimento na universidade pública no Brasil: tensões, tendências e desafios. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 73-95, out./dez., 2016.
- ORGANISATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). **Education at a Glance 2018: OECD Indicators**. Paris: OECD Publishing, 2018. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/eag/documentos/2018/EAG_Relatorio_na_integra.pdf> Acesso em: 03 nov. 2022.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Documento de política para el cambio y el desarrollo em La educación superior**. Paris, 1995.
- PALAVEZZINI, J.; ALVES, J. M. Indicadores da OCDE e suas implicações para a política de educação superior no Brasil. **Argum.**, Vitória, v. 12, n. 3, p. 256-269, set./dez. 2020.
- PEIXOTO, M. C. L.; TAVARES, M. G. M.; FERNANDES, I. R.; ROBL, F. Educação superior no Brasil e disputa pela concepção de qualidade no Sinaes. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 719 - 737 set./dez. 2016.
- SONG, J. Creating world-class universities in China: strategies and impacts at a renowned research university. **Higher Education**, 2018, n. 75, p. 729-742.
- SOUSA, J. V. **O ensino superior privado no Distrito Federal: uma análise de sua recente expansão: 1995-2001**. 2003. 293 f. Tese (Doutorado) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, 2003.

- SOUSA, J. V. **Educação superior no Distrito Federal**: consensos, conflitos e transformações na configuração de um campo. Brasília: Liber; FE/Universidade de Brasília, 2013.
- SOUSA, J. V. *World-class universities* como conceito em disputa na educação superior. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 45, n. 3, p. 582-598, set. dez. 2020.
- SOUSA, J. V. História da Educação Superior In: MORISONI, M. C. (Org.) **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior**. Porto Alegre/RS: EDIPUCRS, 2021, v.2, p. 25-207.
- SOUSA, J. V.; COSTA, P. A. L. Escolas de governo: o governo na escola. In: XXIV Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação; III Congresso Interamericano de Política e Administração, 24, 3, 2009, Vitória. **Anais[...]**. Vitória: UFES, 2009, p. 87-105.
- SPELLER, P. Marco da educação superior no cenário mundial e suas implicações para o Brasil. In: OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M.; SILVA JÚNIOR, J. R. (Orgs.). **Educação superior no Brasil**: em tempos de internacionalização. São Paulo: Xamã, 2010, p. 13-28.
- THE WORLD BANK. **Higher education**: the lessons of experience. Washington, D.C.: The International Bank for Reconstruction and Development; The World Bank, 1994.
- THIENGO, L. C.; BIANCHETTI, L.; DE MARI, C. L. Rankings acadêmicos e universidades de classe mundial: relações, desdobramentos e tendências. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 145, p. 1041-1058, out./dez., 2018.
- THIENGO, L. C.; ALMEIDA, M. L. P.; BIANCHETTI, L. Universidade de classe mundial no contexto latino-americano e caribenho: o que dizem os organismos internacionais. **Educar em Revista**, Curitiba/PR, v. 35, n. 76, p. 259-278, jul./ago. 2019.
- WANDERLEY, L. E. W. **O Que é universidade?** 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.

Recebido em: 10 de novembro de 2022.

Aprovado em: 22 de fevereiro de 2023.

Link/DOI: 10.30681/repr.v14i1.10500

ⁱ Professor Titular da Universidade de Brasília (UnB). Possui graduação em Pedagogia pela Associação de Ensino Unificado do Distrito Federal - AEUDF (1985) e em Letras Português e Respectiva Literatura pela Universidade de Brasília (1994). Mestrado em Educação (1994) e Doutorado em Sociologia (2003) pela UnB. Pós-Doutorado em andamento pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Líder do Grupo de Estudos de Políticas de Avaliação de Educação Superior (GEPAES) no Diretório de Grupos de Pesquisa do Brasil/CNPq.

E-mail: sovieira1@gmail.com

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3287025746166245>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6948-1549>