

Haverá alternativa para os *rankings* da imprensa?

José Ferreira Gomes¹

Resumo – Há mais de 20 anos que a imprensa, a começar pela norte-americana, publica regularmente rankings das instituições universitárias. É universalmente reconhecido que há grande apetência do público para este tipo de exercício pelo que ele tem sido imitado noutros países. No meio académico também sugeriram algumas tentativas, geralmente mais complexas mas de resultados igualmente simplistas. Em alguns países, os próprios governos encorajaram a sua elaboração e divulgação, quer por razões de transparência, quer com objectivos de regulação e de financiamento. Neste artigo, é feita a apresentação e a comparação de algumas seriações nacionais e internacionais mais conhecidas. São invocadas algumas das críticas mais sérias que têm sido feitas e tenta-se apreciar o seu uso e impacto real no público.

Apesar de todas as reservas que o meio académico põe à construção e ao uso de seriações, elas ganham popularidade em muitas partes do mundo. Crescentemente, procura-se que possam ser usadas pela Internet, construindo o leitor a sua própria seriação por escolha de critérios ou atribuição de pesos. Para além da dificuldade em assegurar que se está a dar atenção aos atributos relevantes do ponto de vista do estudante se este for o seu destinatário final, há o enorme problema de garantir que se usam indicadores comparáveis entre instituições, países ou regiões do mundo. Esta preocupação limita naturalmente os indicadores que se podem usar em seriações internacionais e leva a que as existentes sejam de facto muito pobres.

Abstract – For more than 20 years the press in many countries has been presenting rankings of universities. The commercial success of these ventures is such that several newspapers or magazines carry them regularly year after year. In general, academics have drawn attention to the severe limitations of these exercises but institutions use them as they see fit to their public relations goals. In some countries, the governments have initiated rankings aiming at regulating the system or at establishing objective finance criteria. This paper discusses the major international rankings in use today and some examples of national rankings in selected countries. Attention is drawn to the limitations of the exercises and to the extreme poor quality of some of them. The real impact in the students and employers is also discussed.

It is argued that national policies should be translated into a series of clearly defined objectives that each university would be able to take into a set of strategic goals connected to its mission. No ranking ever considered the actual learning outputs as indicators are not available internationally and other mechanisms may guarantee their homogeneity at the national level. The more heterogeneous higher education systems of Latin America felt the need to introduce some sort of indicator directly linked to the actual learning of students and public opinion in the US seems to follow a similar path much to the dismay of many institutions. Current trends in Portugal are commented in the light of international practice.

¹ Requite/Departamento de Química da Faculdade de Ciências, Universidade do Porto, Rua do Campo Alegre, 687, 4169-007 Porto (Portugal) jfgomes@fc.up.pt, <http://www.fc.up.pt/pessoas/jfgomes>, 22 de Dezembro de 2006.

1. A problemática da seriação internacional de universidades

O interesse por seriações de qualidade ou de popularidade tem muito de *voyeurismo*. Mesmo que suspeitemos dos critérios usados, nem por isso o resultado deixa de exercer um certo fascínio. Sejam listas de desempenho de desportistas ou de popularidade de políticos, sejam seriações de universidades. A imprensa descobriu este furo e a publicação de listas ordenadas de universidades é hoje comum em muitos países e sempre motivo de grande interesse dos leitores. A curiosidade ociosa de verificar se determinada instituição subiu ou desceu em relação ao ano anterior vai muito para além do efeito real nas decisões ou da concordância com os critérios e técnicas usadas.

O jornal francês *Le Figaro* falava do choque de Shanghai quando a primeira seriação dos investigadores da Universidade Jiao Tong¹ de Shanghai foi divulgada, apesar da França aparecer com mais de 4% das universidades de topo, bem acima da sua 0,9% da população e próximo dos seus 5% do PIB mundial. Se o leitor francês procurar conforto na outra seriação internacional mais divulgada, a do Times Higher Education Supplement² de Londres, adiante designada por THES, encontrará 5 instituições francesas entre as cem primeiras. Os franceses têm boas razões para chorar a perda de liderança académica que é antiga mas agora mais visível pela abertura internacional. As seriações citadas são um sintoma dessa realidade mas muito discutível quanto ao que de facto significam. Nas primeiras 100 universidades seriadas, a França tem 4 numa e 5 na outra. Mas só duas são comuns. A École Normale Supérieure de Paris que ocupa as posições 18 e 93 e a Université de Paris 6 (Pierre et Marie Curie) que está em 93º ou 46º conforme a série usada. Que credibilidade merecem estas seriações?

Os critérios usados variam muito e dependem naturalmente da informação disponível. A maioria das seriações feitas pela imprensa recorre a inquéritos de opinião que vão desde a satisfação dos estudantes até à percepção de prestígio. Este último é particularmente importante porque é sempre aplicável com um custo razoável e, sendo auto alimentado, dá uma falsa noção de estabilidade e de consistência do exercício. O quadro abaixo ilustra o tipo de indicadores usados. Salienta-se a insistência nos recursos financeiros usados, o que é surpreendente quando presumivelmente se pretende medir a qualidade dos resultados. Em contrapartida, a qualidade das aprendizagens não aparece directamente em nenhum caso. Recorre-se aos elementos disponíveis mesmo que pouco relacionados com o que se pretende avaliar. Nenhuma organização esperaria ser avaliada pelo volume de recursos usados mas antes pelos lucros ou pelas vendas, pelos resultados e não pelas entradas. Este é um problema das seriações aqui discutidas mas também de muitos processos de avaliação e de acreditação, o que merece uma discussão mais aprofundada.

Tabela 1. Tipos de indicadores usados em algumas seriações³

	Qualidade académica	Qualidade dos estudantes	Qualidade da graduação	Qualidade da pós-graduação	Recursos financeiros	Opinião externa	Outros
Asiaweek ⁴	X	X			X	X	X
The Center ⁵	X	X		X	X		
CHE/Stern ⁶	X		X	X	X	X	X
Good Guides ⁷	X	X	X		X	X	X
The Guardian ⁸	X	X	X		X		
Maclean's ⁹	X	X	X	X	X	X	X
Melbourn Inst. ¹⁰	X	X	X	X	X	X	X
Perspektywy ¹¹	X	X		X	X	X	X
The Times ¹²	X	X	X		X		
US News ¹³	X	X	X		X	X	X

Se nos fixarmos nas duas seriações que pretendem cobrir de forma sistemática e compreensiva todas as universidades do mundo, a de Shanghai¹ e a do THES², poderemos tentar compreender o

que fizeram, porque o fizeram e o que cada seriação poderá medir. Na seriação de Shanghai, são usados os indicadores seguintes:

- Antigos alunos da instituição com prémios Nobel e medalhas Fields (Matemática pura) 10%
- Membros da instituição com prémios Nobel e medalhas Fields 20%
- Investigadores muito citados (ISI) em 21 áreas 20%
- Artigos publicados na Science e na Nature 20%
- Artigos no Science e no Social Sciences Citation Indices (ISI) 20%
- Desempenho académico com respeito ao tamanho da instituição 10%

Na seriação do THES, são usados os indicadores seguintes:

- Inquérito a 3703 académicos, cada um indicando 30 universidades de topo na sua área 40%
- Avaliação de responsáveis pelo recrutamento de graduados em grandes empresas 10%
- Número de estudantes por membro do corpo académico 20%
- Número de citações (ISI) em 2001-05 por membro do corpo académico 20%
- Percentagem de estudantes estrangeiros 5%
- Percentagem de estrangeiros no corpo académico 5%

Vemos que não há de facto nenhum indicador comum, pelo que não é de estranhar que os resultados sejam diferentes. Algum destes indicadores merecerá a nossa atenção para escolha da universidade para um filho? A grande novidade na seriação do THES é o peso dado ao inquérito à opinião de pessoal académico. Mas será que um qualquer professor ou investigador tem razões consistentes para enumerar as 30 melhores universidades na sua área do conhecimento. Certamente, faria sentido perguntar os nomes dos 30 cientistas mais respeitados no seu tópico de investigação mas o salto para as instituições poderá ser ambíguo. Outro problema com a metodologia do THES é a dificuldade com utilização de dados não auditados que são pedidos às instituições, sabendo-se que o conceito de estudante ou de estudantes equivalente em tempo inteiro não tem o mesmo entendimento em toda a parte. O mesmo se diga para a definição de membro do corpo académico. No caso da seriação de Shanghai, todos os indicadores são recolhidos de informação pública, salvo a dimensão da instituição que tem um peso muito pequeno. Naturalmente que todos os critérios usados são discutíveis, nomeadamente o número de artigos nas revistas Science e Nature. O segredo estaria em usar indicadores fortemente correlacionados confiando que a lei dos grandes números desse alguma estabilidade aos resultados, independentemente dos indicadores particulares usados e dos pesos (arbitrários) que tenham sido escolhidos. Veremos abaixo, contudo, que esta condição não é satisfeita muitas vezes pelo que a consistência das seriações é baixa. O uso de inquéritos de opinião tem sempre um efeito de realimentação positiva. Se me perguntarem quais são as 30 universidades melhores do mundo, eu terei tendência a usar, consciente ou inconscientemente, os nomes de instituições que apareçam em alguma seriação ou no último filme que vi.

Tabela 2 Universidades espanholas listadas na seriação de Shanghai.

World Rank	Institution	Regional Rank	Nation Rank	Score on Alumni	Score on Award	Score on HiCi	Score on N&S	Score on SCI	Score on Size	Total Score
151-200	U.Barcelona	57-78	1	0	0	10,9	13,1	46,7	22,6	
201-300	U.Autonoma Madrid	79-122	2-3	0	0	13,3	11,1	37	18,6	
201-300	U.Complutense	79-122	2-3	19,1	0	0	12,7	40,7	20,4	
301-400	U.Politecn Valencia	123-171	4-5	0	0	7,7	8,5	28,1	13,8	
301-400	U.Valencia	123-171	4-5	0	0	7,7	5,9	37,8	17,8	
401-500	U.Autonoma Barcelon	172-207	6-9	0	0	0	3,9	36,9	16,9	
401-500	U.Granada	172-207	6-9	0	0	0	5,5	31,7	14,7	
401-500	U.Sevilla	172-207	6-9	0	0	0	8,6	30,8	14,6	
401-500	U.Zaragoza	172-207	6-9	0	0	7,7	4,2	29,2	13,9	

Na seriação Shanghai de 2006 aparecem 9 universidades espanholas e nenhuma portuguesa. Na lista das 500 “melhores” universidades, deixou de ser considerada a Universidade de Lisboa que aparecia nos anos anteriores. Note-se que, abaixo da posição 100, esta seriação não explicita a posição para além de um grande intervalo e também não calcula o indicador agregado.

Para compreender melhor o posicionamento destas universidades espanholas e compará-lo com as principais universidades portuguesas, são listados na tabela 3 os indicadores de base que serviram a esta seriação. Será interessante analisar os indicadores de bases para estas universidades e para as portuguesas que poderemos considerar comparáveis. Pelos critérios de Shanghai a distância não é grande. Contudo, os indicadores científicos não nos permitem aspirar a subir muito na escala.

Tabela 3 Comparação dos indicadores de Shanghai para universidade espanholas e portuguesas

Institution	Alumni	Award	HiCi	N&S	SCI 2004	Size (docentes)	Total Score
Univ Barcelona	0	0	2	22	5674	4517	23,2
Univ Autonoma Madrid	0	0	3	14	1044	2345	11,3
Univ Complutense Madrid	(3)	0	0	21	2266	5896	14,3
Univ Politecnica Valencia	0	0	1	6	633	2582	8,3
Univ Valencia	0	0	1	6	1317	3465	10
Univ Autonoma Barcelona	0	0	0	9	1425	3034	9,1
Univ Granada	0	0	0	7	958	3410	7,7
Univ Sevilla	1	0	0	5	898	4079	7,3
Univ Zaragoza	1	0	1	3	575	3086	7,9
Univ Porto	0	0	0	4	1116	1927	7,8
Univ Coimbra	(1)	0	0	1	755	1383	6,6
Univ Lisboa	(1)	0	0	2	756	1605	7,3
Univ Nova Lisboa	0	0	0	2	528	1152	6,1
Univ Tecnica Lisboa	0	0	0	2	1111	1726	7,6
Univ Aveiro	0	0	0	3	642	747	6,5
Univ Minho	0	0	0	1	450	1122	5,8
	10%	20%	20%	20%	20%	10%	

Notas: Recolheram-se os indicadores quantitativos de La Universidad Española en Cifras¹⁴ e do OCES¹⁵. Os elementos relativos a publicações foram recolhidos em Dezembro de 2006 do Web of Knowledge¹⁶, considerando todos os tipos de documentos indexados em 2005 para o indicador SCI e todos os tipos de documentos publicados nas revistas Nature e Science em 2001-2005 para o indicador N&S. Para as universidades espanholas, foi usada a contagem feita pelo SCImago Research Group¹⁷ da Universidade de Granada. (Para as grandes universidades, é conhecida a dificuldade de identificar todas as publicações dos seus membros que usam frequentemente endereços incompletos. As publicações SCI 2004 das universidades portuguesas aqui apresentadas diferem da SCImago com 1071, 696, 816, 475, 991, 647 e 462, respectivamente.) O “Total Score” apresentado para as universidades espanholas é calculado a partir dos parciais tabelados. Para as universidades portuguesas estima-se este “Total Score” a partir de estimativas dos parciais, comparando o indicador de cada universidade portuguesa com o conjunto dos indicadores das universidades espanholas.

Compreendem-se facilmente as razões porque as universidades portuguesas são excluídas, apesar de o ritmo de publicação por docente/investigador ser até superior em 25% ao espanhol. O desempenho em todos os outros indicadores considerados fica muito aquém das nossas vizinhas. Em publicações na Science e na Nature, o número por docente/investigador é cerca de metade; o único investigador português “*Highly Cited*” é o António Coutinho que está ligado ao Instituto Gulbenkian de Ciência; em relação à população, a nossa taxa de prémios Nobel é superior à espanhola mas têm uma presença escassa na vida universitária. Esta discussão poderá valer pela desmitificação da seriação de Shanghai como indicador de excelência académica, pelo menos nesta banda de impacto.

Na seriação do THES, o peso atribuído aos resultados dos inquéritos de opinião de pares (40%) e de recrutadores de pessoal (10%) é tão alto que a distribuição geográfica do inquérito é determinante. Tendo o objectivo de fazer uma seriação mundial, naturalmente que houve o cuidado de inquirir

pessoas de todas as regiões e a ocorrência de universidades europeias e asiáticas externas ao mundo de língua inglesa significa que a amostragem ultrapassou o domínio da “World Series”. Não sendo conhecida a metodologia de constituição desta amostra, não se poderá atribuir grande significado ao facto de na lista das melhores 200 aparecer a Universidade Autónoma de Madrid como única representante da península. O peso atribuído à presença de estrangeiros entre o corpo docente (5%) e entre os estudantes (5%) não será muito relevante, podendo merecer mais crédito os pesos de 20% atribuídos ao ratio discente/docente e ao número de citações por docente. Contudo, a baixíssima correlação entre os vários indicadores parciais implica uma forte dependência do resultado nos pesos (arbitrários) atribuídos aos vários indicadores. É importante notar que os critérios usados na elaboração do *Good University Guide*¹² para as universidades britânicas e na seriação internacional do THES são muito diferentes, ainda que elaborados em conjunto. Na seriação nacional, são usados os indicadores seguintes:

- Avaliação do ensino: Satisfação estudantil medida pelo inquérito nacional
- Avaliação da investigação (2001)
- Nível dos estudantes à entrada
- Ratio estudante/docente
- Despesa com biblioteca e serviços informáticos
- Despesa com serviços de apoio aos estudantes (desporto, saúde, aconselhamento)
- Percentagem dos graduados com classificação máxima.
- Medida da empregabilidade.
- Taxa de sucesso.

Note-se que se recorre extensamente a dados oficiais^{18,19} perfeitamente comparáveis dentro do conjunto das universidades britânicas mas, mesmo assim, excluído quando não seja considerado significativo como no caso do inquérito à satisfação estudantil nas universidades escocesas. É fácil concluir que os autores destes estudos teriam preferido usar estes critérios para a seriação internacional. A inexistência de indicadores fiáveis e comparáveis levou a recorrer a inquéritos de opinião, o que pode produzir resultados totalmente diferentes. Naturalmente que para um meio fechado, estes inquéritos de opinião podem reproduzir factos conhecidos. É natural que um investigador inglês tenda a seriar as universidades do seu meio de acordo com os resultados da avaliação da investigação, pelo menos se a sua própria universidade se tiver saído bem nessa avaliação. Totalmente diferente é a questão de identificar universidades estrangeiras que considere mais notáveis. Não existe informação fidedigna que possa servir de base à sua decisão e terá de se guiar por simples presunções subjectivas.

2. Algumas seriações nacionais

A revista americana *US News & World Report* é geralmente associada ao primeiro ranking de universidades no ano de 1983 e o sucesso editorial foi tal que mantém essa publicação anual desde então. Na Austrália publica-se um “guia” desde 1992 que hoje é da responsabilidade de uma empresa comercial. Nesse mesmo ano, foi publicado pela revista *Perspektywy* a seriação das universidades polacas. Em Inglaterra, o diário *The Times* e o semanário *The Times Higher Education Supplement* (THES) publicam desde 1993 uma série de estudos das universidades britânicas e uma seriação mundial. Este exercício tem sido copiado por muitos outros jornais e revistas em muitos países mas surgem também iniciativas de outro tipo e com uma frequência crescente.

Para além do interesse e da curiosidade do público, os governos estão crescentemente interessados em aumentar a transparência da apresentação de contas pelas instituições e a construção de indicadores é o mecanismo mais óbvio. Partir daí para uma seriação não implica custos adicionais e cria fortes pressões nas instituições, parecendo por isso muito atractivo.

Na Suíça, uma fundação²⁰ gerida por personalidades dos meios empresarial e cultural, faz uma seriação das universidades suíças desde 2001 por disciplina usando como indicadores a opinião dos estudantes, a produção científica, os equipamentos laboratoriais e a reputação dentro do meio acadêmico. Na Austrália a Universidade de Melbourne, através do Melbourne Institute²¹, apresenta um índice que pretende posicionar as universidades Australianas na concorrência internacional usando um grande número de indicadores agregados em qualidade do corpo acadêmico medida pelo impacto da investigação (40%), qualidade dos programas de graduação (11%) e de pós-graduação (16%), nos recursos disponíveis (11%) e na opinião dos presidentes das universidades (8%). A seriação a que chegam para a Austrália mantém a ordenação de Shanghai¹. Desde 1999 que o DAAD²² em colaboração com o CHE, Centrum für Hochschulentwicklung²³ preparam uma seriação das universidades alemãs que é também publicada na revista Stern e, desde 2005, no jornal Die Zeit. A preocupação é a de recolher um grande volume de informação que permite seriar as universidades para cada área do conhecimento, de preferência usando os critérios (pesos atribuídos aos diversos indicadores) definidos pelo leitor. No seu esforço de modernização do sistema de educação superior, o governo Tailandês²⁴ usa uma seriação baseada em 31 indicadores agregados numa avaliação da investigação e numa avaliação do ensino.

A título de exemplo, é apresentada sumariamente uma seriação britânica e uma norte americana.

2.1. The Good University Guide (The Times, Londres)

São usados indicadores construídos a partir de dados disponibilizados pelas agências governamentais de avaliação¹⁸ e de estatística¹⁹ da educação superior britânica. A seriação geral é apresentada mas também é permitido ao utilizador seleccionar qual o indicador que prefere ou quais os pesos a dar a um conjunto de indicadores para personalizar a seriação.

Tabela 4. Seriação apresentada pelo The Times¹²

Rank	Institution	Teaching Asses.	Research Asses.	Stud. - Staff Ratio	Lib and Comp Spend	Fac. Spend	Completion	Good honours	Grad. Prospects	Entry Standards
1	Oxford	22.4	6.5	499.1	13	1,559	376	86.4	77.5	97.9
2	Cambridge	22.9	6.6	510.6	12	1,161	281	90.4	85.4	98.5
3	Imperial College	22.3	6.4	467.8	9	1,138	473	72.7	78.9	96.4
4	London School of Economics	22.0	6.4	447.1	13	1,091	155	74.5	78.0	96.8
5	Edinburgh	23.0	5.6	403.6	14	901	231	77.2	66.9	92.4
6	University College London	22.1	6.0	386.5	8	1,131	172	74.4	76.0	93.5
7	St Andrews	23.1	5.7	414.8	10	609	207	78.0	68.6	86.0
8	Warwick	22.7	6.0	429.7	16	727	221	78.6	68.5	95.3
9	York	23.2	5.8	414.8	14	610	181	68.3	66.3	94.7
10	Bristol	22.0	5.7	423.7	15	726	263	81.3	76.8	96.5
11	Durham	22.1	5.7	426.1	16	724	313	72.3	68.6	97.7
12	Nottingham	22.4	5.3	419.9	16	715	298	76.7	69.3	97.3
13	Bath	21.6	5.7	375.1	15	568	407	74.8	76.7	96.7
14	Loughborough	22.8	5.1	345.6	20	644	303	67.5	68.0	93.4
15	SOAS	22.0	5.5	322.9	11	1,230	147	71.8	73.5	83.5
16	Royal Holloway	21.8	5.7	344.7	12	638	376	65.0	59.6	95.4
17	Manchester	22.1	5.7	372.0	13	838	249	68.5	67.2	92.3
18	King's College London	22.2	5.5	368.5	11	870	183	70.6	79.9	93.0
19	Newcastle	22.2	5.2	366.8	17	777	282	67.0	75.0	93.0
20	Glasgow	22.7	5.2	373.9	14	682	211	70.2	65.0	85.0
21	Sheffield	22.2	5.5	398.5	15	583	190	72.0	66.9	91.8
22	Cardiff	22.0	5.4	361.1	15	667	216	69.5	69.7	90.7
23	Birmingham	22.2	5.3	382.7	17	622	208	67.4	67.3	92.1
24	Leicester	22.3	5.0	330.2	17	545	394	66.8	62.5	91.7

89	De Montfort	20.9	3.1	225.0	19	501	126	39.7	57.7	77.0
90	Leeds Metropolitan	20.7	2.2	251.6	25	453	122	52.7	56.0	83.0
91	Teesside	21.3	1.9	187.3	21	345	122	40.3	71.1	76.2
92	Luton	21.6	1.8	194.3	24	593	127	52.3	48.2	72.5
93	UWCN - Newport	20.3	3.0	195.5	22	392	239	48.1	58.9	77.0
94	Anqlia	20.3	1.5	228.7	21	394	140	54.9	63.5	80.4
95	London South Bank	20.0	2.9	179.6	19	378	101	51.7	62.1	78.2
96	Derby	19.8	1.5	207.8	20	576	140	50.4	60.0	79.2
97	Greenwich	20.5	2.5	198.9	25	463	138	47.5	58.9	75.8
98	Bolton	21.2	1.5	147.8	20	498	329	47.5	47.1	63.9
99	East London	19.3	2.5	181.1	21	570	337	42.2	53.4	65.1
100	Thames Valley	19.6	0.5	180.2	25	388	27	47.3	57.3	72.4

2.2. US News & World Report¹³

Em publicação desde 1983, este é o mais antigo exercício de seriação e é apoiado pelo tremendo sucesso comercial do exercício para a revista. São usados critérios diversos que, simplificada, se podem organizar da seguinte forma.

- Avaliação dos pares 25%
- Sucesso medido pelo número de graduados em 6 anos de cursos de 4 anos e pelo número de estudantes que persistem para além do primeiro ano 20%
- Apoio docente medido pelo tamanho das turmas 15%
- Selectividade medida pelas classificações nos testes de entrada 15%
- Recursos financeiros dedicados ao ensino, investigação e serviços de apoio 15%
- Valor acrescentado medido pela diferença entre a taxa de graduação e a prevista para o grupo entrado 5%
- Satisfação dos estudantes medida pelas contribuições financeiras dos antigos alunos 5%

Note-se o peso elevado da avaliação de pares na construção do resultado final. São apresentadas várias seriações conforme o tipo de instituição e a especialidade. O topo da listagem das “universidade nacionais” tem o seguinte aspecto

Tabela 5. Seriação das “universidades nacionais apresentada pela US News & World Report

Rank		Peer assessment score (5.0=highest)	Average freshman retention rate	2005 actual graduation rate		Faculty resources rank	% of classes w/50 or more ('05)	% faculty who are full time ('05)	SAT/ACT 25th-75th percentile ('05)	Acceptance rate ('05)	Alumni giving rank									
		Overall score	Graduation & retention rank	2005 predicted graduation rate	2005 overperf.(+)/underperf.(-)	% of classes w/fewer than 20	Student/faculty ratio ('05)	Selectivity rank	Freshmen in top 10% of HS class	Financial resources rank	Avg. alumni giving rate									
1.	Princeton University(NJ)	100	4.9	2	98%	94%	97%	+3	2	74%	10%	5/1	91%	4	1380-1560	94% ⁵	11%	13	1	61%
2.	Harvard University(MA)	99	4.9	1	97%	94%	98%	+4	3	69%	13%	7/1	92%	1	1400-1580	96%	9%	8	6	44%
3.	Yale University(CT)																			
4.	California Institute of Technology																			

Como exemplo de outra seriação de instituições de grande prestígio na sociedade americana, são apresentados os “*Liberal Arts Colleges*” no topo da tabela respectiva.

Tabela 6. Seriação dos “*Liberal Arts Colleges*” apresentada pela US News & World Report¹³

Rank	Peer assessment score (5.0=highest)		Average freshman retention rate		2005 actual graduation rate		Faculty resources rank		% of classes w/50 or more ('05)		% faculty who are full time ('05)		SAT/ACT 25th-75th percentile ('05)		Acceptance rate ('05)		Alumni giving rank		
	Overall score	Graduation & retention rank	2005 predicted graduation rate	2005 actual graduation rate	2005 overperf.(+)/underperf.(-)	2005 actual graduation rate	2005 overperf.(+)/underperf.(-)	% of classes w/fewer than 20	Student/faculty ratio ('05)	Selectivity rank	Freshmen in top 10% of HS class	Financial resources rank	Avg. alumni giving rate						
1.	Williams College(MA)																		
	100	4.7	2	97%	94%	95%	+1	1	73%	4%	7/1	93%	4	1340-1530	88% ⁵	19%	2	4	59%
2.	Amherst College(MA)																		
	99	4.7	1	97%	95%	96%	+1	4	72%	4%	8/1	95%	1	1350-1560	87%	19%	6	2	62%
3.	Swarthmore College(PA)																		
4.	Wellesley College(MA)																		

3. Impacto das seriações no público

O interesse do público em geral pela publicação de seriações é enorme como provam o sucesso editorial e a repetição do exercício em diferentes países e, muitas vezes, por diversos meios de comunicação social no mesmo país. As instituições reagem de forma mista. Em geral criticam as seriações mas não deixam de usar os resultados quando lhes são favoráveis. Muito raramente tem havido boicote ao fornecimento de informação. Do lado dos governos, há também algum interesse que reflecte a preocupação pública com o custo elevado da educação superior e com o impacto difícil de avaliar dessa educação em cada estudante que o frequenta. Entre os investigadores de políticas de educação superior há bastante cepticismo e as deficiências dos trabalhos publicados têm sido abundantemente apontados. Um número crescente de projectos de construção de seriações tem tido origem nos próprios investigadores. Por um lado respondem ao interesse geral do público e por outro procuram corrigir as deficiências apontadas.

Mas as seriações são supostamente destinadas aos futuros estudantes e, secundariamente, aos empregadores. Qual será o impacto das seriações nestes públicos? Seguramente, que a publicação repetida de seriações vai reforçando a ideias, fundadas ou não, sobre a qualidade relativa das instituições. O prestígio é criado ou reforçado por estas seriações e isto não pode deixar de ter efeitos na vida das instituições. Um trabalho recente mostra, contudo, que não se deve levar longe de mais a fé (ou o receio) das seriações. Drewes & Michael²⁵ fizeram um estudo detalhado das motivações da escolha de universidade pelos estudantes canadianos do Ontário. É um sistema bastante homogéneo de 17 universidades com uma dimensão entre 5 000 a 70 000 estudantes, com propinas semelhantes e com prestígio comparável no mercado de trabalho. As preferências vão para instituições próximas da residência, com maior despesa em bolsas e no ensino e melhores serviços não académicos. O mais alto nível de actividade de investigação parece mesmo desencorajar as candidaturas. A posição nas seriações da imprensa parece influenciar a afluência às pequenas instituições mas ser completamente indiferente para as grandes. Contudo, isto não evita o grande receio de que uma queda na seriação se reflecta rapidamente na baixa da qualidade dos estudantes e na maior dificuldade em obter doações.

4. Algumas críticas ao conceito de seriação

Comparando as diferentes seriações parece haver um certo consenso quanto aos factores a considerar na definição de uma boa universidade para graduação. É usada uma diversidade de

indicadores de entrada, de condições de funcionamento que vão desde a qualidade dos estudantes e dos professores até à despesa com os espaços desportivos. O outro factor muito frequentemente usado é a reputação avaliada por inquéritos de opinião. A questão é se estes indicadores estão fortemente relacionados com as aprendizagens resultantes que são mais valorizadas pela sociedade, conhecimentos, competências e habilidades dos graduados. Vários estudos de Pascarella²⁶ e de Astin²⁷ entre outro, mostram que factores como a natureza e a coesão a experiência curricular dos estudantes são determinantes da melhoria da aprendizagem. É importante o envolvimento dos estudantes no processo de aprendizagem, as interacções extra sala de aula entre docentes e estudantes, o ambiente de aprendizagem, enquanto que os recursos institucionais e a reputação poderão ter efeitos mínimos sobre os estudantes.

Há dois tipos de crítica directa às seriações das instituições de educação superior. Primeiro, os indicadores deveriam ser qualidades observáveis que fossem consideradas desejáveis e nem sempre é o caso pois que se recorre com frequência a inquéritos de opinião e falta provar que muitos dos indicadores sejam de facto desejáveis para melhorar a educação de um estudante. Segundo, a obtenção de um indicador global para a seriação depende da atribuição de pesos aos indicadores individuais, pesos que são totalmente arbitrários. O valor destes pesos não seria demasiado importante se os indicadores estivessem fortemente correlacionados mas este não é muitas vezes o caso. M.M. Clarke²⁸ mostrou que as correlações entre os indicadores usados pela US News & World Report podiam ser muito baixos e portanto o resultado final muito dependente do conjunto de pesos fixados. Outro problema apontado às seriações e também demonstrado no estudo de Clarke²⁸ é a falsa ideia de precisão do resultado final enquanto que as margens de erro são de facto muito grandes, mesmo considerando só os factores internos ao processo. A conclusão é que não há razão para fazer uma ordenação mas apenas para construir bandas bastante largas, o que é muito menos interessante do ponto de vista do leitor.

Mas muitas outras críticas têm sido feitas. Algumas das variáveis base são de interesse duvidoso e o método de recolha de informação não é sempre auditável. Os efeitos de escala da instituição são mal considerados. A própria publicação da seriação poderá estar a afectar os objectivos e o funcionamento da instituição em direcções indesejáveis. O que o estudante aprende de facto nunca é tomado em consideração.

5. As aprendizagens

As seriações actuais reflectem a informação disponível em cada país. Em alguns casos a informação independente é completada com informação solicitada às instituições o que logo motivou suspeitas de manipulação de dados²⁹. De facto não existem elementos sistemáticos sobre a qualidade das aprendizagens mas um esforço crescente tem sido dado a isto por governos e instituições privadas. Nos Estados Unidos, a comissão nomeada pela Secretária Spellings³⁰ reconhece a falta de instrumentos de avaliação das aprendizagens que sejam comparáveis entre instituições e disponibilizados aos estudantes e às famílias. É neste sentido que está a ser desenvolvido com o apoio da Teagle Foundation e da Carnegie Corporation um programa de avaliação das aprendizagens. O *College Learning Assessment*³¹ foi desenvolvido recentemente e está a ser aplicado por um consórcio de 32 *colleges*. O objectivo é medir, não o progresso de estudantes individualmente mas os efeitos institucionais associados ao crescimento cognitivo dos estudantes. A prova vai além de questões de resposta múltipla colocando questões do mundo real que o estudante deve compreender e resolver. Eis um exemplo de questão:

Analytic Reasoning Task: "Make an Argument"

*"In our time, specialists of all kinds are highly overrated.
We need more generalists -- people who can provide broad perspectives."*

Directions: 45 minutes, agree or disagree and explain the reasons for your position.

Os países da América do Sul com os seus sistemas muito heterogêneos de educação superior sentiram antes a necessidade de alguma forma de avaliação das aprendizagens dos estudantes. É o caso do Brasil onde o chamado Provão sobreviveu a todas as críticas e a um ministro nomeado no início do governo Lula com a promessa explícita de o extinguir. O ENADE, Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, é agora uma das componentes do Sistema de Avaliação do Educação Superior, SINAES³². Uma questão de um teste de Química de 2005 é apresentado no quadro abaixo. O ECAES³³ na Colômbia e o Exame de Egresos proposto pelo CENEVAL³⁴ no México têm objectivos semelhantes e têm sido usados, ou como instrumento de creditação dos estudantes ou como instrumento de avaliação das instituições, acumulando já uma experiência importante.

2

Leia e relacione os textos a seguir.

O Governo Federal deve promover a inclusão digital, pois a falta de acesso às tecnologias digitais acaba por excluir socialmente o cidadão, em especial a juventude.

(Projeto Casa Brasil de inclusão digital começa em 2004.
In: MAZZA, Mariana. *JB online.*)



Comparando a proposta acima com a charge, pode-se concluir que
(A) o conhecimento da tecnologia digital está democratizado no Brasil.
(B) a preocupação social é preparar quadros para o domínio da informática.
(C) o apelo à inclusão digital atrai os jovens para o universo da computação.
(D) o acesso à tecnologia digital está perdido para as comunidades carentes.
(E) a dificuldade de acesso ao mundo digital torna o cidadão um excluído social.

6. Súmula final

O relatório Spellings³⁰ que foi recentemente publicado nos Estados Unidos afirma:

We recommend the creation of a consumer-friendly information database on higher education with useful, reliable information on institutions, coupled with a search engine to enable students, parents, policymakers and others to weigh and rank comparative institutional performance.

O editorialista do New York Times Karen Arenson comentava esta tendência em 9 de Fevereiro de 2006 afirmando "*What is clearly lacking is a nationwide system for comparative performance purposes, using standard formats, /.../ What we oppose is a single, national, highstakes, one-size-fits-all, uber-outcome exam. The notion of a single exam implies there are national standards, and that implies a national curriculum. Then we are on the way to a centralized Prussian education system.*" Esta é a crítica mais séria que se pode fazer a um sistema específico de avaliação das aprendizagens mas curiosamente não é a crítica feita ao Provão brasileiro. Não se pode cair no erro de normalizar os conteúdos, de criar um programa único e a alternativa de fazer incidir o exame em algumas matérias comuns a todos os cursos é também arriscada. A solução tem de ser mais

sofisticada, tem de procurar avaliar não só alguns conhecimentos básicos na respectiva área disciplinar mas também as competências e atitudes do graduado. Não é possível aspirar a avaliar num exame toda a experiência educativa do estudante, especialmente do estudante que vem passar à Universidade um período tão crítico do seu desenvolvimento pessoal como são os 18-22 anos. Mas deve ser possível comparar instituições e especialmente evitar as perversões que outros sistemas de avaliação e de financiamento podem introduzir. (Não estou só a pensar nos maiores de 23 anos que chegam agora ao sistema português em grandes ondas mas também no financiamento federal norte-americano que é usado por instituições de qualidade duvidosa que inscrevem grandes números de jovens desfavorecidos com o único objectivo de recolher o respectivo financiamento. Uma perversão típica de sistemas que se aproximem do chamado cheque-estudo com dinheiros públicos.) O *College Learning Assessment* nos Estados Unidos tem o objectivo de apreciar o impacto da experiência universitária nos estudantes, objectivo que é comum a outros sistemas sul-americanos. Em Portugal nunca foi tentado nenhum sistema de comparabilidade das aprendizagens e das classificações dos estudantes. E contudo já havia problemas de comparabilidade quando tínhamos três ou quatro universidades e menos 5% dos jovens lá chegavam. A necessidade é hoje muito mais premente.

O conceito de seriação supõe que é possível construir um indicador (agregado) único para descrever a qualidade das universidades. As universidades são organizações muito complexas pelo que sempre foi difícil estabelecer uma simples seriação. Se nos pretendermos referir ao prestígio dos seus membros docentes/investigadores, poderemos construir indicadores mais específicos e, apesar das dificuldades, teremos a tarefa de construir um indicador mais simplificada. Mesmo aí ficamos com a opção entre critérios bibliométricos ou de opinião de pares e os resultados são em geral discordantes. Talvez o devam ser e ficar com dois indicadores autónomos que provavelmente só vão convergir por efeito da lei dos grandes números será útil e honesto. Uma seriação deste tipo poderá ser bastante relevante para um investigador ou para um candidato a estudos de pós-graduação. Para um jovem estudante candidato a graduação a situação é mais complicada porque a experiência que ele procura é muito mais complexa. Mais importante ainda é o facto de não haver um tipo único de estudante mas uma variedade enorme quanto às capacidades e aos objectivos que se propõe com o acesso à experiência de graduação universitária. O estudante que escolhe Berkeley e aquele seu amigo que prefere o mais humilde (academicamente) *community college*, podem estar ambos a fazer a escolha correcta, a escolher a melhor instituição para aquilo que querem e podem fazer. O candidato a Berkeley poderia ficar totalmente desmotivado se entrasse no *community college* e o candidato a este poderia sentir-se totalmente perdido e desajustado se fosse para a Berkeley. E misturar os dois tipos de estudantes na mesma instituição seria prejudicial para ambos. No entanto é isto que fazemos em muitos países europeus onde a homogeneidade institucional é a norma ainda que a realidade possa ser já um pouco diferente. Encontramos o mesmo problema na orientação profissional tradicional ou no desenvolvimento profissional na prática mais recente. Não há soluções acabadas, não há algoritmos seguros. Há estratégias que podem ser muito úteis na ajuda ao jovem indeciso quanto ao seu futuro. As escolhas de elite hoje em Portugal são muito dependentes da moda. De facto, se para a medicina poderá ser racionalizada pelo sucesso remuneratório e prestígio social, já para a arquitectura é menos óbvio e contudo a procura destes cursos continua a ser muito alta. O sistema de seriação por classificação feita no sistema de acesso torna-se compulsivo para muitos jovens que sentem não poderem perder a oportunidade que outros almejam mas lhes é vedada. Não creio que este sistema simplista de encaminhamento seja defensável como também não o é a simples consulta de uma qualquer seriação quando a escolha é realmente livre. O novo modelo de Bolonha poderia permitir um desenvolvimento progressivo, uma construção do perfil de competências reajustável ao fim de cada ciclo. Contudo não é ainda claro que esteja a ser bem aproveitado neste sentido em algum país europeu e a forma como foi aplicado em Portugal torna-o ainda mais improvável. De facto a nossa peculiar invenção dos mestrados integrados amarra os jovens a uma opção profissional “definitiva” no momento do acesso e só aqueles que resistam a (ou sejam forçados a excluir-se de) esse encaminhamento precoce poderão experimentar o ajuste sucessivo e nem sempre suave dos seus grandes objectivos.

Idealmente, caberá aos responsáveis políticos a definição dos grandes objectivos da educação superior e o ajuste periódico desses objectivos conforme as necessidades e ao sentir da população, no sentido democrático. Cabe depois a um nível técnico passar desses grandes objectivos a indicadores que permitam medir o desempenho das instituições em relação às grandes linhas políticas. Este trabalho técnico pode ser desempenhado por um serviço dependente do governo mas em muitos países foi criada uma plataforma de estabilidade intermédia para dar conteúdo às políticas definidas. Um organismo autónomo do poder político do momento e também independente das instituições pode desempenhar melhor este papel de interface, dar uma maior estabilidade às políticas concretas a que as instituições irão responder. A autonomia institucional tem o papel muito importante de definir a missão própria e decidir como adaptar essa missão aos desígnios nacionais. Da multiplicidade de objectivos nacionais definidos, cada instituição decidirá perseguir com maior empenho aqueles que estão mais próximos da sua missão ou em que pode ter alguma vantagem relativa. Neste quadro, todas as instituições poderão ser avaliadas por todos os indicadores associados às políticas nacionais mas cada instituição escolherá aqueles que considera mais adaptados ao seu perfil. Isto impossibilita a construção de uma seriação nacional única embora possam ser definidas famílias de instituições com missões próximas e ser comparados os desempenhos delas usando os indicadores mais apropriados. Aos estudantes caberá escolher o tipo de instituição que melhor se ajusta às suas necessidades e objectivos e dentro destas seleccionar aquela que esteja com melhor desempenho. Igualmente do lado dos empregadores, esta informação poderá ajudar à selecção dos colaboradores mais ajustados às necessidades da organização focando a atenção nas instituições mais adaptadas.

Na construção de políticas públicas de orientação da educação superior, são utilizados indicadores de desempenho das instituições mas o objectivo central de avaliar as aprendizagens é particularmente difícil de avaliar a não ser que se usem testes directos aos estudantes ou recém graduados. Enquanto os sistemas de educação superior mantiveram uma certa homogeneidade, este recurso foi dispensável e poderá ser esta a razão porque é ainda pouco comum na Europa. Note-se contudo que a instituição tradicional do *external examiner* britânico tem esta preocupação mas está ausente dos sistemas continentais. Os sistemas de avaliação desenvolvidos nos últimos decénios insistem bastante nas condições de aprendizagem que provavelmente se reflectem nos resultados se os processos forem comparáveis. A grande heterogeneidade institucional no Estados Unidos levou ao desenvolvimento de um sistema de avaliação das aprendizagens nos *colleges*, notando-se a mesma preocupação nos maiores países da América Latina. No quadro europeu, a diversidade institucional e a grande desregulação do sistema português podem aconselhar a que se recorra rapidamente a esta componente da avaliação.

Referências:

- ¹ Shanghai Jiao Tong University, Shanghai, China, 2006, http://www.cuhk.edu.hk/oai/navigation_student.exchange/where/shanghai.htm
- ² Times Higher Education Supplement, 2006, <http://www.thes.co.uk>
- ³ Van Dyke, N., Higher Education in Europe, 27, 103-125, (2005)
- ⁴ Asiaweek, <http://www.asiaweek.com/asiaweek/features/universities2000/scitech/sci.overall.html>
- ⁵ The Center, Gainesville, FL, USA, Top American Research Universities, <http://thecenter.ufl.edu/>
- ⁶ DAAD, Deutscher Akademischer Austausch Dienst, <http://www.daad.de/deutschland/studium/hochschulranking/04708.de.html>,
- ⁷ The Good Universities Guides, Hobsons Guides, <http://ratings.thegoodguides.com.au/>
- ⁸ The Guardian University Guide, <http://education.guardian.co.uk/universityguide/0,10085,488282,00.html>
- ⁹ Maclean's, Guide to Canadian Universities, <http://www.macleans.ca/universities/>
- ¹⁰ Melbourne Institute, Australian University Rankings, <http://www.australian-universities.com/rankings/>
- ¹¹ Perspektywy, Rankingu Szkół Wyższych, <http://www.perspektywy.pl/>
- ¹² The Times, Good University Guide, <http://www.thegooduniversityguide.org.uk/>

-
- ¹³ US News & World Report, Rankings and Guides, <http://www.usnews.com/usnews/rankguide/rghome.htm>
- ¹⁴ La Universidad Española en Cifras 2006, CRUE,
- ¹⁵ OCES, Observatório da Ciência e do Ensino Superior, Lisboa.
- ¹⁶ ISI Web of Knowledge, Thomson Corporation,
- ¹⁷ Scimago Research Group, Universidade de Granada
- ¹⁸ Quality Assurance Agency, <http://www.qaa.ac.uk>
- ¹⁹ Higher Education Statistical Agency, <http://www.hesa.ac.uk>
- ²⁰ SwissUp – Fondation pour l'excellence de la formation en Suisse, <http://www.goforexcellence.ch/fr/>
- ²¹ R. Williams and N. Van Dyke, Index of international standing of Australian universities, Melbourne Institute of Social Economic and Social Research, 2005, <http://melbourneinstitute.com/publications/reports/MelbIndex.pdf>
- ²² DAAD, Deutscher Akademischer Austausch Dienst.
- ²³ CHE, Centrum für Hochschulentwicklung, <http://www.che.de>
- ²⁴ Road Map and Measures for Expediting Education Reform in Thailand, <http://www.moe.go.th/icpmoe/Other/Report/roadmap.pdf>, <http://www.ranking.mua.go.th/2005/v1/>
- ²⁵ T Drewes and C. Michael, Res in Higher Education, 47(7) 781-800, (2006)
- ²⁶ E.T. Pascarella, Change, 33(3), 19-23, (2001)
- ²⁷ A.W. Astin, J. College Student Development, 46(5), 587-597, (1996)
- ²⁸ Marguerite M. Clarke, Proc. Australian Universities Quality Forum 2004, 69-75, http://www.auqa.edu.au/auqf/2004/proceedings/AUQF2004_Proceedings.pdf
- ²⁹ S. Stecklow, Wall Street Journal, 5 Abril 1995
- ³⁰ A Test Leadership – Charting the Future of US Higher Education, A report to the Secretary Margaret Spellings, Sept 2006, <http://www.ed.gov/about/bdscomm/list/hiedfuture/reports/pre-pub-report.pdf>
- ³¹ College Learning Assessment, http://www.cae.org/content/pro_collegiate.htm
- ³² SINAES, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, <http://www.inep.gov.br/superior/sinaes/>
- ³³ Examen de Calidad de la Educación Superior, <http://www.icfes.gov.co/cont/ees/ecaes/inf.htm>
- ³⁴ CENEVAL, Centro Nacional de Evaluación para la Enseñanza Superior, <http://www.ceneval.edu.mx/portalceneval/index.php>