



## XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

### A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil  
3, 4 e 5 de dezembro de 2014.

ISBN: 978-85-68618-00-4

## **AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: RANKINGS, QUANTIDADE, QUALIDADE, EPISTEMOLOGIA E ONTOLOGIA**

**Zacarias Gama**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

[zacarias\\_gama@yahoo.com.br](mailto:zacarias_gama@yahoo.com.br)

**Victor Hugo Klagsbrunn**

Universidade Federal Fluminense (UFF)

[klagsbrunn@uol.com.br](mailto:klagsbrunn@uol.com.br)

### **Resumo**

Este texto de caráter exploratório tem como objeto indicadores de qualidade para ranquear universidades no Brasil e exterior; Ele objetiva analisar a relação entre qualidade e quantidade em termos teóricos e suas implicações empíricas. Metodologicamente privilegia as teorias de Hegel e Marx e algumas de suas interpretações, assim como as vantagens e limitações daí decorrentes para uma avaliação mais coerente pelos rankings. Nele privilegamos a importância da capacitação docente como aspecto central para melhorar a qualidade do ensino superior e tentamos indicar algumas linhas de atuação para as políticas públicas. Nossas considerações nos levaram a concluir que o acompanhamento quantitativo de um objeto deve ser entendido e utilizado primordialmente como uma evolução específica deste mesmo objeto específico.

Palavras chave: Avaliação Institucional, Rankings, Qualidade, Quantidade, Políticas Públicas

### **Introdução**

As discussões no âmbito do Grupo de Pesquisa que investiga a Avaliação das Instituições Públicas de Ensino Superior: a reconversão das universidades públicas nos marcos das políticas de ajustes e reestruturação do estado neoliberal – estudo comparativo Brasil, Portugal e Argentina - têm suscitado o questionamento do que seja educação de qualidade. Para tanto seus integrantes resolveram tomar como ponto de partida o conceito de qualidade utilizado pelos rankings que procuram expressar graus de qualidade da educação superior, destacando-se o QS World University Rankings, o Ranking Universitário da Folha do Jornal Folha de São Paulo e os indicadores compostos que usam.

Estes e outros rankings são cada vez mais utilizados para comparar as instituições de ensino superior. No Brasil, muitos formuladores de políticas públicas e autoridades educacionais trabalham com a ideia de que a qualidade pode ser medida por indicadores de variedades e quantidades. Não é, pois, por acaso que o Art. 4º, alínea X, da LDB, reza que o padrão mínimo de qualidade da educação a ser oferecida pelo Estado, é

aferido/medido pela “variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem” (BRASIL, 1996). A mesma ideia vale para a Educação Superior na qual o principal indicador de qualidade é o IGC – Índice Geral de Cursos (INEP, 2011) que considera em sua composição, a qualidade dos cursos de graduação e de pós-graduação (mestrado e doutorado). A medida de qualidade da graduação é dada pelas médias dos Conceitos Preliminares de Cursos (CPC) que ajuízam o desempenho de estudantes no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), infraestrutura e instalações, recursos didático-pedagógicos e corpo docente. A medida de qualidade da pós-graduação, por sua vez, é também dada pelos indicadores auferidos pela CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Segundo Afonso (2007, p.11) a obsessão e unidirecionalidade avaliativa visaram “maximizar as funções de controle e de legitimação, em vez de apoiar mecanismos democráticos de prestação de contas e de responsabilização (*accountability*) mais congruentes com a promoção de justiça social e educacional”. Para esse autor, o protagonismo assumido pela avaliação e pelas classificações decorrentes devem ser compreendidos no âmbito da redefinição do papel do Estado à luz da globalização, inicialmente impulsionado pelos governos neoconservadores e neoliberais. Para Bresser Pereira, ex-ministro da Administração, responsável pela redefinição gerencial do Estado Brasileiro, a regulação e a avaliação da educação são necessárias como condição para compensar os desequilíbrios redistributivos provocados pelo mercado globalizado, mas principalmente para capacitar os agentes econômicos a competir em nível mundial (Bresser Pereira, 1996, p.1).

A publicação dos rankings e as classificações que promovem vem sendo feita com regularidade. Contudo, pode-se e deve-se questionar até que ponto são capazes de avaliar de fato a qualidade do ensino superior e o que justifica este “quantitativismo” na avaliação das universidades em todo mundo. Isto por dois campos de questões. A utilização e a aceitação acrítica de indicadores de qualidade devem ser evitadas, por mais que a utilização de indicadores quantitativos estimule a aparência de algo cientificamente comprovado. Todo indicador composto contém elementos arbitrários – e os elementos arbitrários são diferentes em cada um dos componentes e nos próprios indicadores compostos – que devem ser reconhecidos e levados em conta impreterivelmente, confrontando-os com o objetivo específico de cada comparação

Neste texto exploratório analisamos a relação entre qualidade e quantidade em termos teóricos e suas implicações empíricas, privilegiando as teorias de Hegel e Marx e algumas de suas interpretações e as vantagens e limitações daí decorrentes para uma avaliação mais coerente dos rankings entre universidades. Em seu desenvolvimento privilegiamos a importância da capacitação docente como aspecto central para melhorar a qualidade do ensino superior e são indicadas algumas linhas de atuação para as políticas públicas que podem contribuir para a melhoria das universidades brasileiras, mormente das universidades públicas, porque são as que mais claramente representam o ensino superior de qualidade no país, como aliás evidenciam os indicadores de qualidade mais referidos.

## **Ensino superior: rankings e indicadores de qualidade<sup>1</sup>**

### **QS World University Rankings (QS-WUR)**

O QS-WUR é um indicador composto de qualidade elaborado e divulgado pela Quacquarelli Symonds (QS), empresa privada sediada em Londres, abrangendo mais de

---

<sup>1</sup> Outros rankings que podem ser citados: University Rankings Globais (divulgado pela Youlth Incorporated); The World University Rankings (produzido pela Thomson Reuters).

2.000 universidades de todo o mundo, das quais um pouco mais de 700 são avaliadas<sup>2</sup>. Na sua composição são utilizados os seguintes indicadores componentes: Academic Reputation – global survey (40% na comparação internacional e 30% na comparação entre universidades latino-americanas, Employer Reputation – global survey (10% e 20% respectivamente), Faculty Student – ratio (20% e 10% respectivamente), Citations per Faculty – Scopus (20% e 10%). Além destes componentes há outros que aparecem na comparação mundial mas que não fazem parte da comparação na América Latina. Na comparação mundial são considerados ainda Proporção de estudantes internacionais (peso de 5%) e Proporção de docentes/pesquisadores internacionais (também 5%). Por outro lado, na comparação latino-americana são considerados além dos quatro primeiros citados a *citação por papers* (com 10%), proporção de docentes/pesquisadores doutores (10%) e *impacto na internet* (10%).

Assim, na comparação internacional há um peso acumulado de ao menos 60% de componentes direta ou indiretamente associados à capacitação e produção docente, 20% associados à qualidade de ensino, 10% relacionados a avaliação no mercado de trabalho e outros 10% à internacionalização tanto de estudantes quanto de pessoal docente.

Na comparação latino-americana o peso de componentes relacionados à capacitação e produtividade dos docentes/pesquisadores é ainda maior, perfazendo um total de 70% do indicador com os seguintes componentes: reputação acadêmica (30%), citações por *papers* (10%), *papers* por docente/pesquisador, (10%) proporção destes com doutorado (10%) e ainda impacto na internet (10%). Observe-se que tanto a reputação acadêmica como os indicadores de produtividade e de impacto de *papers*, além da própria proporção de doutores estão diretamente relacionadas com o nível e a capacitação dos docentes/pesquisadores.

Os dois primeiros componentes – reputação acadêmica e entre empregadores – são levantados mediante pesquisa com base em respostas dadas a questionários estandardizados por regiões e especialidades que foram respondidos voluntariamente. O componente “reputação acadêmica” contribui com o maior peso no indicador composto de qualidade e é elaborado a partir de respostas dadas por 62.000 profissionais da própria educação superior (dados de 2013) em todo mundo.

O segundo levantamento se refere ao resultado de respostas dadas em 2013 por quase 28.000 empregadores de todo o mundo. Os dois maiores grupos de respostas na comparação mundial vêm de “outros” respondentes (25%) e “outros (não sênior) responsáveis por Recursos Humanos/Recrutamento” (15.3%). Chama a atenção novamente que na classificação por ramos de atividade o grupo “outros” e “profissionais em consultoria” sejam os que apresentaram a maior quantidade de respostas à pesquisa. Em seguida vêm “Serviços financeiros/Bancos, indústria de transformação/engenharia e serviços de informática.

Este segundo levantamento – reputação entre empregadores - se propõe a ser um indicador da chamada *empregabilidade* dos portadores de diplomas das respectivas universidades e é tido e havido como importante componente para a avaliação das universidades pelo mercado de seu “produto”, especialmente em meios conservadores e neoliberais. Deve-se sublinhar que neste indicador composto de qualidade a “empregabilidade” recebe um peso de apenas 10% e no outro indicador de qualidade elaborado pela Folha de São Paulo, avaliado no item a seguir, ela nem está presente.

O componente “relação entre número de estudantes e de docentes” é descrito “como o único indicador, disponível no momento, e globalmente identificado, para acessar o objetivo de avaliar a qualidade de ensino. Ele claramente não é tão satisfatório como a

---

<sup>2</sup> As informações foram extraídas de <http://www.topuniversities.com/university-rankings> e a metodologia encontra-se em <http://www.iu.qs.com/university-rankings/world-university-rankings/>

avaliação qualitativa de sala de aula quanto o seria para a avaliação do ensino internamente, porém ele se relaciona com a noção de “comprometimento com o ensino”, que apresentaria forte correlação, se não completamente, com o nível de qualidade de ensino.”

Os demais componentes deste indicador da QS são autoexplicativos.

O ranking da QS para a América Latina foi atualizado em fins de maio de 2014, e segundo divulgou, a USP perdeu, pela primeira vez, o primeiro lugar na região para a Universidad Católica de Chile. A USP teria feito a mesma quantidade de pontos do levantamento anterior; a universidade chilena teria avançado sua posição por apresentar melhor relação número de docentes por aluno e também por ter cerca da metade da produção científica em colaboração com cientistas estrangeiros, contra 25 a 30% da USP e maior nota no quesito “citações por papers”. Também na comparação global, a USP teria saído da lista das 200 melhores universidades, “nesse caso o motivo apontado para a queda foi a falta de inglês na sala de aula”<sup>3</sup>.

Por este último levantamento as universidades brasileiras seguem avançando na comparação com o resto da região e dez delas estão entre as vinte melhores da América Latina, a saber: USP, UNICAMP, UFRJ (subiu do oitavo para o quarto lugar), UNESP (9ª na AL), UFMG (10ª), UFRGS (10ª empatada), PUC-RJ (13ª), UNIFESP (15ª), UnB (17ª), UFSão Carlos (18ª). Outras brasileiras se situam entre as cinquenta melhores da região: PUC-SP (33ª), UERJ (34ª), PUC-RS (38º lugar), UFPR (40º), UFSC (41º), UFPE (43º) e UFF (49º). Das universidades mencionadas catorze são públicas e três são católicas, com administração privada.

Em seu site a QS menciona que as universidades brasileiras apresentam suas notas mais altas no quesito “quantidade de *papers* por docente”, mas o mesmo não acontece com relação ao quesito “citações por *papers*”<sup>4</sup> o que denota que a preocupação por quantidade de produção acadêmica está plenamente integrada na atuação docente, mas isto obviamente não quer dizer qualidade nem reconhecimento por seus pares.

A QS conclui que nas universidades da América Latina no geral in “*Focus on teaching lags behind research production*”, a relação docente/aluno é muito alta, especialmente devido à prioridade dada à expansão do ensino superior em muitos países da região.

## **Ranking Universitário Folha – RUF**

Este ranking é produzido e divulgado pelo jornal Folha de São Paulo (2013) e está em sua segunda edição. Ele compara a situação de 192 universidades brasileiras e de trinta cursos de graduação no país, nas mais variadas áreas do conhecimento. Os componentes da avaliação de qualidade universitária que utiliza se distribuem por cinco dimensões: ensino, inserção no mercado de trabalho, pesquisa, internacionalização e inovação.

A composição do indicador da qualidade de *ensino* oferecido pelos 30 cursos de graduação de maior demanda de matrículas não se restringe apenas às universidades, mas abarca também aqueles oferecidos por centros universitários ou faculdades isoladas

---

<sup>3</sup> Ver Folha de São Paulo, 27/5/2014: *USP perde posto de melhor da América Latina para universidade chilena*. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2014/05/1460627-usp-perde-posto-de-melhor-da-america-latina-para-universidade-chilena.shtml>. Acessado em Junho de 2014.

<sup>4</sup>Ver QS TOP UNIVERSITIES. Brazil Loses Out to Chile in New QS University Rankings: Latin America. Disponível em: <http://www.topuniversities.com/university-rankings-articles/latin-american-university-rankings/brazil-loses-out-chile-new-qs-university-rankings-latin-america>. Acessado em Junho de 2014.

e foram analisados apenas nos quesitos ensino e inserção no mercado de trabalho.<sup>5</sup> Compreende avaliações feitas por 464 professores universitários das melhores instituições em suas áreas de atuação (22 pontos); percentual de doutores (4 pontos) e professores com dedicação integral (4 pontos); nota dos cursos de graduação no ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (2 pontos).

A composição do indicador *mercado de trabalho* (18 pontos) foi realizada a partir de pesquisa amostral junto a 1.681 responsáveis pela área de recursos humanos em empresas contratantes, que atuam na área dos 30 cursos de graduação avaliados.

O indicador referente a *pesquisa*, valendo um subtotal de 40 pontos em 100, foi composto pela (a) quantidade de publicações entre 2009 e 2010 em periódicos científicos constantes da base *Web of Science* (7 pontos); (b) citações indexadas na mesma base e no mesmo período (7 pontos); (c) citações por publicação (2 pontos); (d) publicações por docentes referenciadas pelo *Web of Science* e Censo da Educação Superior (7 pontos); (e) citações por docente, a partir das mesmas fontes de informação (7 pontos); (f) total de publicações na base *SciELO* entre 2009 e 2010 (periódicos nacionais, excluídas as que constam no *Web of Science*, 4 pontos); (g) volume de recursos captados em agências estaduais e federais de fomento em 2011 (6 pontos).

O indicador *internacionalização* (6 pontos) quantificou as publicações internacionais por docente (2 pontos) em 2011, artigos em coautoria internacional (2 pontos) indexados na base *Web of Science* no período já citado, proporção de docentes estrangeiros na IES (2 pontos).

O indicador *referente a inovação* (4 pontos no total) baseou-se no número de patentes pedidas ou registradas no Instituto Nacional de Propriedade Industrial no período entre 2002 e 2011.

De 2012 a 2013 a equipe responsável pela RUF se preocupou em “valorizar mais a área de ensino. Assim, a área de ensino e seu correlato mercado de trabalho passam a representar 50%da nota da universidade”. Ela reconhece utilizar um peso mais alto do que o adotado em comparações internacionais porque “no Brasil as universidades têm um papel importante de formação de recursos humanos, ao contrário dos países desenvolvidos, em que essa responsabilidade é mais bem dividida com outros tipos de instituição (escolas técnicas e faculdades com cursos mais curtos)”. Essa constatação não é verdadeira para todos os países desenvolvidos, especialmente os europeus. Mesmo assim, o peso específico dos quesitos relacionados ao e dependentes do nível de formação docente permanece com um peso somado de no mínimo 54 pontos, pois de qualquer modo inclui a proporção de professores doutores. Na verdade boa parte dos 4 pontos da proporção de professores em regime de dedicação exclusiva também estariam relacionado ao nível de formação de pessoal docente.

O RUF 2013 apresenta algumas diferenças nos resultados, quando comparados com o ranking elaborado pela QS mencionado acima, certamente por conceder mais peso ao ensino. Pelo RUF 2013 as cinco universidades brasileiras com os melhores indicadores de qualidade são as seguintes:

#### Ranking RUF 2013 – Melhores Universidades Brasileiras -

	Nome	UF	Pública / Privada	Pesquisa	Internacionalização	Inovação	Ensino	Mercado	Nota total
1	Universidade de São Paulo	SP	Pública	1	2	1	3	1	96.89

<sup>5</sup> Todas as informações aqui contidas referentes ao RUF foram extraídas de [http://arte.folha.uol.com.br/cotidiano/2013/09/09/entenda\\_o\\_ruf/metodologia\\_completa.pdf](http://arte.folha.uol.com.br/cotidiano/2013/09/09/entenda_o_ruf/metodologia_completa.pdf)

	(USP)								
2	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	RJ	Pública	4	3	4	4	2	95.64
3	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	MG	Pública	6	7	3	2	4	94.9
4	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	RS	Pública	5	21	5	1	11	94.58
5	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	SP	Pública	2	6	2	7	11	94.27

FONTE: Ranking Universitário da Folha de São Paulo. Disponível no sítio: <http://ruf.folha.uol.com.br/2013/>

Apenas seis (06) instituições privadas se situaram entre as 50 universidades de melhor qualidade do País. São elas: as PUC do Rio de Janeiro (15º), Rio Grande do Sul (19º), Paraná (33º), Minas Gerais (41º) e São Paulo (43º), e as universidades Presbiteriana Mackenzie (27º) e do Vale do Rio dos Sinos (42º).

### **Algumas observações sobre os indicadores quantitativos, simples ou compostos.**

Como a qualificação das coisas e mais ainda das pessoas é algo complexo e sempre subjetivo – na verdade trata-se aqui sempre de qualidades específicas – os seres humanos buscam sempre utilizar critérios quantitativos, que seriam aparentemente mais objetivos. Assim, por exemplo, se queremos indicar a saúde (qualidade) de um nascituro olhamos primeiro para seu peso e seu comprimento. Para avaliá-lo clinicamente esses dois componentes evidentemente não bastam. Devemos, entretanto, ter sempre presente as limitações de qualquer indicador quantitativo para refletir a qualidade de algum objeto, mas não podemos prescindir deles. Como “medir” é sempre mais fácil e imediato do que qualificar, no geral o conhecimento humano avança primeiramente procurando alguma medida para a qualidade do que se quer avaliar.

Todavia, “medir” ou qualificar algo mediante apenas um de seus aspectos leva a uma avaliação unilateral e via de regra incorreta do objeto. Não só porque este só pode ser devidamente qualificado considerando-se várias de suas dimensões, mas também porque a dimensão escolhida pode apresentar em algum momento uma evolução específica que não reflete o todo do objeto de análise. Por exemplo: não faz sentido tentar qualificar um corpo humano vivo apenas por sua altura ou seu peso. Mesmo a combinação de apenas essas duas dimensões no geral nos parece muito limitada, mas pode ser suficiente se quisermos, por exemplo, recrutar jovens para o serviço militar.

Conclui-se que a qualificação de qualquer coisa deve ser buscada mediante a utilização de quantidade maior, mas ainda manejável, de variáveis componentes. Daí a necessidade de se passar a utilizar indicadores ditos compostos ao invés de indicadores simples e unilaterais. Fazemos isto todos os dias sem nos darmos conta e os métodos estatísticos utilizados para o mesmo fim partem da mesma necessidade. Por outro lado, a escolha das variáveis componentes, bem como a forma de sua composição em um indicador abrangente depende do escopo da análise. Saliente-se já aqui que essas escolhas e decisões contêm forte condicionante arbitrário e que depende do sujeito



pesquisador, com toda a sua experiência de vida pessoal e profissional, bem como de sua ideologia e sua formação científica.

Na avaliação qualitativa com a utilização de indicadores quantitativos há, portanto, critérios subjetivos envolvidos, também pelas questões colocadas em qualquer *constructo* de indicador quantitativo, ressaltando-se a escolha dos indicadores que o compõe e sua contribuição/participação/peso no indicador composto. Estas escolhas não perdem seu caráter arbitrário, por mais sofisticados que sejam os indicadores de qualidade.

Ao menos quanto ao caráter subjetivo de pessoas envolvidas na avaliação, mediante a aplicação de questionários cujas perguntas são, novamente, decididas por elas, utilizam-se métodos estatísticos para tabulação das respostas o que permite, senão superar o aspecto subjetivo, ao menos enquadrá-lo em um universo nem sempre representativo de inúmeras avaliações pessoais: A avaliação média feita por muitos avaliadores pode ser, e no geral é, melhor que a avaliação de um ou de poucos, mas isso não a livra de condicionantes de peso, como o tipo e a forma das perguntas nos questionários, o tipo e a composição daqueles que são escolhidos para dar suas avaliações, sua ponderação, etc.

### **Quantidade, qualidade e medida: epistemologia versus ontologia**

Nessa seção buscamos os fundamentos epistemológicos e ontológicos da medida, quantidade e qualidade em três teóricos importantes: Hegel, Marx e Engels e na análise de Marx por Lukács. Entendemos que as concepções presentes em documentos oficiais e também na literatura específica, filosoficamente podem ser debatidas com base nesses autores. É, portanto, este entendimento uma justificativa do exercício que se segue. Antes, porém, vale trazer à baila o verbete “Qualidade” socializado pelo Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa<sup>6</sup>: “qualidade é uma “maneira de ser, boa ou má, de uma coisa: a qualidade de um tecido; é a excelência em qualquer coisa”. Este verbete sugere que as coisas têm qualidades em si mesmas, que são naturalmente boas ou más. Mas, efetivamente quando e como sabemos que uma coisa é boa? Tem razão o provérbio português quando diz que “a qualidade das coisas é preferível à quantidade delas”?

#### **A concepção epistemológica idealista de Hegel**

Discutir o conceito hegeliano de qualidade nos permite aprofundar as questões subjacentes à relação entre qualidade e quantidade. Para Hegel o ser tem uma determinidade: a qualidade; ela é a “determinidade em si, isolada, algo simples, imediata”, unilateral. ... “A qualidade é em primeira linha uma propriedade apenas se ela se mostra como determinação imanente mediante uma relação exterior”<sup>7</sup>. Na Seção 2 do Capítulo 3 da mesma obra o autor se dedica a estudar o tamanho, a quantidade. “A qualidade é a primeira, imediata, determinidade, a quantidade a determinidade que se tornou indiferente para o ser, um limite que ao mesmo tempo não o é; o ser-para-si que simplesmente é idêntico com o ser-para-outros, a repulsão dos muitos unos, a não-repulsão imediata, continuidade da mesma”<sup>8</sup>. Já aqui pode-se observar a separação

<sup>6</sup> Disponível em: <http://www.dicionariodoaurelio.com/>. Acessado em Junho de 2014.

<sup>7</sup> Ver Hegel, F. (2012) *Wissenschaft der Logik*. Texto original completo: „Die Bestimmtheit so für sich isolirt, als seyende Bestimmtheit, ist die Qualität;--ein ganz Einfaches, Unmittelbares. Die Bestimmtheit überhaupt ist das Allgemeinere, das ebenso sehr auch das Quantitative, wie weiter Bestimmte seyn kann.“ Livro I, Seção 1, Capítulo 2, A.b; „Die Qualität ist erst in der Rücksicht vornehmlich Eigenschaft, als sie in einer äußerlichen Beziehung sich als immanente Bestimmung zeigt“. (Observação do item A.b). Tradução Victor Hugo Klagsbrunn.

<sup>8</sup> „Die Qualität ist die erste, unmittelbare Bestimmtheit, die Quantität die Bestimmtheit, die dem Seyn gleichgültig geworden, eine Grenze, die eben so sehr keine ist; das Fürsichseyn, das schlechthin identisch mit dem Seyn-für-Anderes,--die Repulsion der vielen Eins, die unmittelbar Nicht-Repulsion, Kontinuität derselben ist“ (Idem, Seção II, A Quantidade). Trad: VHK

forçada operada por Hegel entre qualidade e quantidade, dois atributos de qualquer ser, na qual a quantidade se tornou indiferente para o que existe, como se a quantidade não fosse a quantidade de algo, de uma qualidade.

Essa separação lógica, forçada, é realizada de novo no passo seguinte com o conceito de medida: “A medida é uma relação, não a relação propriamente dita, ela determina qualidade e quantidade reciprocamente”<sup>9</sup>.

A medida ganha, assim, em seu desenvolvimento lógico, importância qualitativa e autonomia própria perante a qualidade e a quantidade que a geraram, permitindo, em passo seguinte, a determinação quantitativa do ser com base nessa ideia, ideal e autônoma, de medida: “A medida é inicialmente unidade do qualitativo e do quantitativo, de tal modo que ela é um quantum que tem importância qualitativa e existe enquanto medida. O desenvolvimento de sua forma é o que faz emergir nela a diferença de seus momentos, em si determinada, das determinações qualitativas e quantitativas do ser. Esses momentos se determinam em si mesmos no todo da medida, os quais são, a este respeito, como autônomos; na medida em que eles fundamentalmente se relacionam reciprocamente; a medida, em segundo lugar, passa a ser relação entre *quanti* específicos, como medidas autônomas. Sua autonomia, contudo, se baseia fundamentalmente nas relações quantitativas e nas diferenças de grandezas; deste modo sua autonomia passa a ser uma transição a ela mesma”<sup>10</sup>.

Tudo que aí está tem uma medida. Tudo que aí existe (“Dasein”) tem uma grandeza, e essa dimensão pertence à natureza mesma de algo. Ela constitui sua natureza determinada e seu ser-em-si. O algo não é indiferente com relação a essa grandeza, de modo quando esta se modifica o algo não permanece como é, ao contrário a variação daquela modifica a qualidade do algo (Hegel, 2012)<sup>11</sup>.

O desenvolvimento do conceito da “medida” por Hegel, sempre no capítulo do Ser, permite avançar para a determinação quantitativa das coisas e sua autonomia com relação à qualidade. Mais adiante essa autonomia da quantidade abre o caminho para a determinação apenas quantitativa do ser, que se fundamenta na medida, que integraria os aspectos qualitativo e quantitativo das coisas: “As materialidades, contudo, são o que elas são qualitativamente, o são apenas mediante a determinação quantitativa que elas têm como medida, com o que mediante a própria relação quantitativa com outras, como diferente em contraposição (assim chamada afinidade), quer dizer determinados como elos de uma série de tais comportamentos quantitativos”<sup>12</sup>.

---

<sup>9</sup> No original: „Das Maaß ist eine Relation, aber nicht die Relation überhaupt, sondern bestimmt der Qualität und Quantität zu einander; Ibidem, Livro I, Item III da „Determinação geral do ser“. (Tradução Victor Hugo Klagsbrunn)

<sup>10</sup> “Das Maaß ist zunächst unmittelbare Einheit des Qualitativen und Quantitativen, so daß erstens ein Quantum ist, das qualitative Bedeutung hat, und als Maaß ist. Dessen Fortbestimmung ist, daß an ihm, dem an sich bestimmten, –der Unterschied seiner Momente, des qualitativen und quantitativen Bestimmtheits, hervortritt. Diese Momente bestimmen sich weiter selbst zu Ganzen des Maaßes, welche insofern als Selbstständige sind; indem sie sich wesentlich aufeinander beziehen, wird das Maaß zweitens Verhältniß von spezifischen Quantis, als selbstständigen Maaßen. Ihre Selbstständigkeit beruht aber wesentlich zugleich auf dem quantitativen Verhältnisse und dem Größenunterschiede; so wird ihre Selbstständigkeit ein Übergehen in einander. (Hegel, 2012, Seção 3ª: A Medida)

<sup>11</sup> „Alles, was da ist, hat ein Maaß. Alles Daseyn hat eine Größe, und diese Größe gehört zur Natur von Etwas selbst; sie macht seine bestimmte Natur und sein In-sich-seyn aus. Etwas ist gegen diese Größe nicht gleichgültig, so daß wenn sie geändert würde, es bliebe was es ist, sondern die Änderung derselben änderte seine Qualität. (Idem, Cap. I, A: O quantum específico)

<sup>12</sup> „die selbstständigen Materialitäten sind aber, was sie qualitativ sind, nur durch die quantitative Bestimmung, die sie als Maaße haben, somit durch selbst quantitative Beziehung auf andere, als different



Aqui Hegel está definindo a qualidade de algo apenas através da determinação quantitativa expressa pela medida. Trata-se de algo ainda anterior, diferente, da transformação da qualidade mediante a variação da quantidade, que será analisada mais adiante.

### **Hegel - A passagem da quantidade a qualidade e desta novamente para nova variação quantitativa.**

“No entanto, alcança-se um ponto nessa mudança do quantitativo no qual a qualidade se modifica, o *quantum* se revela enquanto especificante, de modo que a relação quantitativa modificada se transforma em uma medida e, com isto, em uma nova qualidade, um novo algo. ... Mas na medida em que falta essa diferença nesse quantitativo, o novo algo se comporta de modo indiferente com relação ao precedente, a diferença entre eles é a exterioridade do quantum. ... A qualidade nova ou o novo algo está submetido ao mesmo processo de sua transformação e, de imediato, infinitamente”<sup>13</sup>

Enquanto o processo é meramente quantitativo, “apenas se diferenciando pelo mais ou menos”, ele é contínuo (*allmaehlig*). O desenvolvimento quantitativo, ao levar à mudança de qualidade, deixa de ser contínuo, ele é interrompido. A nova qualidade se comporta, então, contraposta externamente à precedente”<sup>14</sup>. Elas são indiferentes entre si.

Se buscamos na continuidade da variação quantitativa uma explicação para o salto qualitativo, o que se alcança é exatamente o seu oposto, ela suprime a possibilidade de explicar especificamente o salto qualitativo, pois “a continuidade é exatamente a modificação indiferente, o contrário da mudança qualitativa”<sup>15</sup>.

E por último, uma observação central em Hegel: “Mostrou-se, contudo, que as mudanças do ser não são apenas a passagem de uma grandeza para a outra, mas sim constituem passagem do qualitativo em quantitativo e ao contrário, são um se tornar-diferente, a interrupção da continuidade e um algo qualitativamente diferente contraposto ao precedente existente”<sup>16</sup>

Engels ao ressaltar a importância da dialética nos fenômenos físicos e biológicos, resume essa lei enunciada por Hegel da seguinte maneira: “*Lei da transformação da quantidade em qualidade e vice-versa*. Podemos expressá-la, para o objetivo que temos em vista, dizendo que, na Natureza, de um modo que se mantém sempre igual em cada

---

dagegen (sogenannte Affinität) und zwar als Glieder einer Reihe solchen quantitativen Verhaltens bestimmt; (Idem Cap. 2, A: A relação entre medidas autônomas.)

<sup>13</sup> „Aber es tritt ein Punkt dieser Änderung des Quantitativen ein, auf welchem die Qualität geändert wird, das Quantum sich als spezifirend erweist, so daß das veränderte quantitative Verhältniß in ein Maaß und damit in eine neue Qualität, ein neues Etwas, umgeschlagen ist. Aber indem der Unterschied in dieses Quantitative fällt, verhält sich das neue Etwas gleichgültig gegen das Vorhergehende, ihr Unterschied ist der äußerliche des Quantums. ... Die neue Qualität oder das neue Etwas ist demselben Fortgange seiner Veränderung unterworfen und sofort ins Unendliche.“ (Ibidem, Cap. 2, Item B: Linhas nodais das relações de medida)

<sup>14</sup> Ibidem

<sup>15</sup> „aber vielmehr ist die Allmähligkeit gerade die bloß gleichgültige Änderung, das Gegenteil der qualitativen.“ Ibidem.

<sup>16</sup> „Es hat sich aber gezeigt, daß die Veränderungen des Seyns überhaupt nicht nur das Übergehen einer Größe in eine andere Größe, sondern Übergang vom Qualitativen in das Quantitative und umgekehrt sind, ein Anders-werden, das ein Abbrechen des Allmählichen und ein Qualitativ-Anderes gegen das vorhergehende Daseyn ist.“ (Hegel 2012, Cap.2, B. Observação)

particular, as mudanças qualitativas só se podem realizar por acréscimos ou por subtração quantitativa de matéria ou de movimento (a chamada energia)”<sup>17</sup>.

Contudo Engels não analisa mais de perto o desenvolvimento idealista da “medida” na passagem da qualidade em quantidade em Hegel. O mesmo se pode afirmar de Lukács ao analisar o mesmo autor.

## **Crítica a Hegel do ponto de vista da Ontologia de Marx e Engels**

### **Engels**

Engels, na obra *Anti-Düring* (1976)<sup>18</sup>, em que contesta as doutrinas de Eugen Düring, explica que Marx antes de aceitar a verdade da lei hegeliana de que as “mudanças meramente quantitativas se convertem em variações qualitativas”, coloca como exigência a existência de um “período todo de evolução e um ramo inteiro de produção que deverão ultrapassar um limite mínimo, que varia segundo as circunstâncias mas que, em cada caso, é um limite concreto” (1976, p. 106). Engels explica que neste período deve ocorrer “a fusão de muitas forças numa só força total” que supera “a soma das forças individuais associadas” (1976, p. 107). Esta explicação é importante porque elide a hipótese de mera conversão das quantidades em qualidades e vice-versa. Para Marx, segundo Engels, definitivamente não há “mudanças meramente quantitativas [que] se convertem em variações qualitativas”.

Engels apresenta muitos exemplos a respeito, como o das séries homólogas de combinações de carbono e o testemunho de Napoleão sobre o combate entre a cavalaria francesa e os mamelucos. No primeiro exemplo, demonstra, para além das mudanças puramente quantitativas, o processo a partir do qual “faz surgir um corpo qualitativamente diferente”. Os crescentes acréscimos de átomos de Carbono e Hidrogênio à fórmula molecular das parafinas normais, por exemplo, fazem surgir novos elementos de qualidades diferentes, com pontos de fusão e ebulição igualmente diferentes. A obtenção de novos elementos, contudo, não se dá por simples “acréscimos” de carbono e hidrogênio. Há ainda que considerar também a reação que ocorre entre os elementos, a produção de energia decorrente e a fusão deles. Um processo químico importante e mais abrangente é o que permite que os átomos de carbono e hidrogênio acrescentados às parafinas normais façam surgir novos elementos de qualidade diferentes.

No segundo exemplo dado, isto fica mais claro com base na maior ou menor disciplina dos cavaleiros franceses e mamelucos. Apenas considerando as habilidades e a força de dois mamelucos eles venciam três franceses; e no entanto 1000 franceses venciam 1500 mamelucos. A vitória de 1000 franceses, entretanto, ocorreria pelo fato de se ter atingido o limite mínimo de cavaleiros disciplinados para constituir uma força capaz de se sobrepor a 1500 cavaleiros indisciplinados, embora com melhores montarias e igual bravura (1976, p. 108).

Engels termina sua exposição perguntando ao Sr. Düring: por que Napoleão perdeu a sua luta contra a Europa? Com bastante ironia ele próprio responde: “puramente e exclusivamente por ter desejado aplicar à tática de cavalaria a confusa e nebulosa ideia de Hegel...” (1976, p. 109), de que o mero acréscimo quantitativo bastaria para alcançar uma mudança qualitativa. Na batalha de Waterloo, Napoleão contou com uma quantidade de homens arregimentada às pressas depois de fuga da ilha de Elba, porém, por mais que fossem fieis e solidários, seu quantitativo não seria suficiente para derrotar os disciplinados homens de Wellington e von Blücher.

---

<sup>17</sup> Engels, F. *A Dialética da Natureza*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. pág. 15.

<sup>18</sup> ENGELS, F. *Anti-Düring*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976

Engels resume os avanços de Hegel no desenvolvimento da dialética em três leis principais, observando que tais leis são extraídas da história da Natureza e da história da sociedade humana. São, por conseguinte, leis mais gerais das fases do desenvolvimento histórico e do pensamento humano. Reduzem-se elas, principalmente, a três: “1) A lei da transformação da quantidade em qualidade e vice-versa; 2) A lei da interpenetração dos contrários; 3) A lei da negação da negação” (Engels, 2000, pág. 14/15)<sup>19</sup>.

E a crítica que faz à concepção idealista de Hegel vem logo a seguir:

Essas leis foram estabelecidas por Hegel, de acordo com sua concepção idealista, como simples leis do pensamento: a primeira, na Primeira Parte de sua *Lógica*, na doutrina do Ser; a segunda ocupa toda a Segunda Parte de sua *Lógica*, a mais importante, que é a doutrina da Essência; a terceira, finalmente, figura como lei fundamental da construção de todo o sistema. O erro consiste em que essas leis são impostas à Natureza e à História, não tendo sido deduzidas como resultado de sua observação, mas sim como leis do pensamento (grifo nosso). Toda sua construção, erigida sobre essa base, é tão forçada que chega, por vezes, a nos eriçar os cabelos: o mundo, quer o queira, quer não, deve adaptar-se a um sistema de ideias que, por sua vez, nada mais é do que o produto de determinada fase do desenvolvimento do pensamento humano. Se, entretanto, invertermos a coisa, tudo se torna simples e as leis dialéticas, que parecem tão misteriosas na filosofia idealista, se tornam claras como o Sol” (Engels, 2000, p. 15).

### **Lukács**

Lukács (2012), por sua vez, ressalta o idealismo logicista de Hegel baseado numa “dupla delimitação: domínio e prioridade ontológica da razão”. Sua crítica se centra inicialmente no que ele denomina “ontologia idealista do sujeito-objeto idêntico e sua exposição logicista” e que implica produzir “momentos deformantes decisivos: a “dedução” lógica de uma determinação de reflexão a partir de outra e, por conseguinte, a ordenação hierárquica das mesmas (a categoria superior posterior como a “verdade” da inferior precedente” (Lukács, 2012, p. 260). Ele critica em Hegel a disposição de “analisar previamente a quantidade e a qualidade, uma independente da outra” (2012, pág. 272)<sup>20</sup>, como decorrente “da metafísica idealista do sujeito-objeto idêntico”, mas sublinha neste ponto, sobretudo, tratar-se de “típicas determinações de reflexão” (tais como outras contradições: forma-conteúdo, interior-exterior etc.) e não como atributos do ser que são desenvolvidos um após o outro e não no nível do conhecimento “do inseparável pertencimento dialético de momentos aparentemente autônomos” (Idem, p. 273).

### **Ontologia de Marx**

Marx não escreveu algo específico sobre a ontologia. Coube a Lukács (2012) enfatizar a visão ontológica de Marx nos estudos e escritos que produziu e desenvolver as suas especificidades e o seu alcance. Por isto, este item se fundamenta nos desenvolvimentos sobre a ontologia, com base nas análises de Lukács, uma vez que enfatiza já na

---

<sup>19</sup> Engels, F. *A Dialética da Natureza*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000, pág. 14/15

<sup>20</sup> Em trecho logo anterior, a crítica é especificada: “Corresponde por inteiro aos princípios estruturantes da lógica de Hegel, ... , o fato de ele introduzir na hierarquia lógica primeiro a qualidade, passando a falar da conexão dialética concreta entre ambas [qualidade e quantidade, ZG/VHK] só num segundo momento, a saber, depois de ter “derivado” logicamente também a quantidade na seção sobre a medida e as relações de mensuração; com isso pode parecer que qualidade e quantidade sejam formas de ser dos objetos constituídas diversamente, independentes entre si, que só num determinado grau entram na relação recíproca, e que habitualmente se indica como a conversão de uma em outra” Idem, p.271.

introdução de seu livro que “ninguém se ocupou tão extensamente quanto Marx com a ontologia do ser social” (Lukács, 2012, p. 26).

Lukács salienta que para Marx “é a realidade social o critério último do ser ou do não-ser social de um fenômeno” (Lukács, 2012, p. 284) e que “o ser social pressupõe, em seu conjunto e em cada um dos seus processos singulares, o ser da natureza inorgânica e da natureza orgânica” (2012, p. 286); além disso: “a virada materialista na ontologia do ser social, provocada pela descoberta da prioridade ontológica da economia em seu âmbito, pressupõe uma ontologia materialista da natureza (Idem, 2012, p. 289). Marx reconheceria apenas uma “só ciência, a ciência da história, que engloba tanto a natureza quanto o mundo humano” (Idem, 2012, p. 285, referindo-se a Marx, A ideologia Alemã, p. 32).

O mesmo autor enfatiza que a ontologia do ser social só pode ser entendida no contexto da ontologia do ser em geral (Lukács, 2012, p. 27)<sup>21</sup>, pois o ser social é parte da natureza, com especificidades que o diferenciam. Daí a necessidade de estudar com mais precisão a ontologia do ser social. Neste sentido, é necessário estender a análise da dialética mais além da lógica da natureza e especificá-la também para o campo do ser social.

Segundo Lukács, Marx indica mais dois passos necessários para entender a relação entre a “realidade objetiva” e seu espelhamento dialético, sempre subjetivo, no campo das ideias. E que esse espelhamento “em determinadas circunstâncias concretas, cuja espécie, limite etc. dependem do respectivo ser social, pode contribuir de maneira ativa para provocar na sociedade novos fatos ontológicos” (Lukács 2012: 27).

O segundo passo, essencial também para a problemática das políticas públicas, se refere ao “papel da práxis<sup>22</sup> em sentido objetivo e subjetivo... objetivamente o ser social é a única esfera da realidade na qual a práxis cumpre o papel de *conditio sine qua non* na conservação e no movimento das objetividades, em sua reprodução e em seu desenvolvimento. E, em virtude dessa função singular na estrutura e na dinâmica do ser social, a práxis é também subjetiva e gnosiologicamente o critério decisivo de todo o conhecimento correto” (Lukács, 2012: 28).

Resumindo: o ser social é o critério básico para se entender o espelhamento da vida cotidiana no conhecimento humano. Esta é a fundamentação da ontologia do ser social. Ela está subentendida e é parte da ontologia geral, do estudo da natureza, mas a supera em sentido amplo e apresenta determinações específicas. Por último, na ontologia do ser

---

<sup>21</sup> “A ontologia do ser social pressupõe uma ontologia geral” e a ontologia geral é a ontologia da natureza. “E as categorias do ser social relacionam-se do mesmo modo com as categorias da natureza orgânica e inorgânica. ... A indagação acerca da especificidade do ser social contém a confirmação da unidade geral de todo ser e simultaneamente o afloramento de suas próprias determinidades específicas.”

<sup>22</sup> O termo práxis foi introduzido em português na análise da contribuição de Aristóteles, na qual a *práxis* estaria em paralelo à *poiêsis*. No Dicionário Houaiss a primeira definição é: “prática, ação concreta”. O dicionário Aurelio incorporou, além disto, de certo modo a discussão introduzida no meio marxista, sobretudo por Althusser, do seguinte modo: “*Filos*: No marxismo, o conjunto de atividades humanas tendentes a criar as condições indispensáveis à existência da sociedade e, particularmente, à atividade material, à produção; prática.” O termo em alemão indica nada mais que a prática concreta e é nesse sentido que Marx e Lukács certamente o usam. Em Althusser a práxis seria uma prática teórica – do ser pensante –, diversa da prática objetiva, que faria a intermediação entre a teoria e a prática concreta, algo que estaria longe do pensamento de Marx, que ele pretensamente se propôs a interpretar. Esta interpretação criou toda uma discussão que dava relevo ao papel do intelectual, ao contrário de Marx que sempre salientou que o trabalhador, por mais objetiva que sua prática seja, sempre é um ser pensante. A teoria não seria nada mais que uma sistematização do conhecimento derivado da prática e que encontra nesta, por outro lado, seu referencial e seu espelhamento. No entanto, utilizamos aqui a palavra práxis por ter sido utilizada na tradução brasileira do texto de Lukács, mesmo sem concordar plenamente com seu uso, ainda mais devido ao contexto de sua utilização no marxismo (observação VHK).

social a prática ou práxis aparece como critério decisivo de todo conhecimento correto. Na prática social as questões políticas – incluindo evidentemente as políticas públicas –, que implicam posicionamento social no âmbito da luta de classes, interferem no que se chamou de espelhamento do ser social por parte do conhecimento humano. Assim se completa a determinação dialética entre conhecimento e prática social, cotidiana, no sentido da visão de Marx.

Como já salientado na análise de exemplos citados por Engels, para uma mudança de qualidade não basta uma mera mudança quantitativa embora ela sempre esteja presente. A mudança de qualidade exige também a existência de condições específicas para ocorrer. “Com isso não se nega naturalmente a passagem repentina de alguma coisa à outra, ou que certas passagens tenham caráter de crise ou de salto brusco. Para conhecê-las, porém, é preciso iluminar as condições específicas nas quais devem se verificar; elas não são mais consequências “lógicas” de uma contradição abstrata de cunho geral (Lukács 2012: 291). [Como em Hegel. Observação ZG/VHK, nota de rodapé 29] Uma avaliação quantitativa, como no caso de práticas educacionais, constitui por isto uma primeira boa aproximação dos níveis de qualidade, mas não é suficiente para definir uma nova qualidade. Não se deve rejeitar qualquer indicador quantitativo de qualidade de atividades e práticas, mas também não se deve aceitá-lo como critério único para avaliar qualquer qualidade. Para tal deve-se incluir também critérios especificamente qualitativos, como por exemplo o nível, o tipo e a qualidade da formação de pessoas dedicadas à educação, aspecto tematizado no próximo item.

### **À guisa de conclusão: avaliação quantitativa e qualitativa no campo da educação**

Os desenvolvimentos teóricos e lógicos, com base na ontologia do ser social, apresentadas acima, nos permitem avançar algumas ideias quanto à utilização de avaliações quantitativas e qualitativas no âmbito da educação. Nas últimas décadas foi dada grande ênfase à avaliação de instituições educacionais por indicadores quantitativos que representariam, assim, o espectro de diferenças qualitativas entre elas. Suas vantagens práticas são evidentes e foram salientados mais acima.

Seus críticos, por seu turno, enfatizam seu endeusamento e sua utilização reificada por parte dos formuladores das políticas públicas para a área e propõem a adoção de critérios qualitativos de avaliação. Estes critérios, por sua própria natureza, permanecem com formulações bastante genéricas, o que acaba por tirar-lhes significado prático. Na verdade impõe-se a adoção de visões e critérios quantitativos e qualitativos combinados, sem que se discrimine qualquer uma das duas vertentes.

É importante que, em qualquer instituição de ensino superior, consideremos o ensino, a pesquisa e a extensão como atos sociais levados a efeito por professores e auxiliares, e não como simples mercadorias com valor de uso e de troca<sup>23</sup>. O grau de qualidade deles como atos sociais é, então, também dependente da qualificação e do comprometimento social dos professores e auxiliares, da capacidade que demonstram de se organizarem como força social e política voltada para defender a educação de qualidade, do meio social e econômico dos alunos e de seus pais, do nível cultural da sociedade e dos pais etc. E é plenamente possível integrar esses critérios qualitativos na avaliação das

---

<sup>23</sup> Parte predominante dos economistas de educação teima em considerá-la como mercadoria, cuja determinação ocorreria basicamente no mercado. O estudo de Oliveira (2009) demonstra as consequências da entrada de fundos financeiros na educação superior no Brasil e, posteriormente, a emissão de ações de instituições de ensino diretamente em bolsas de valores de São Paulo, Nova Iorque etc. Demonstra ainda a generalização da educação como mercadoria e a crescente tendência de oligopolização do mercado educacional brasileiro e conclui ser adequado falar de uma financeirização da educação, na medida em que é o setor financeiro que assume a hegemonia da educação privada no país.

instituições em que trabalham, levando em conta sua segmentação segundo vários critérios sociais, ideológicos e econômicos.

Antes de negá-la deve-se incorporar na análise do ser social, também nesse campo da educação, a contraditoriedade como motor de sua evolução. E não só como parte para explicar as mudanças repentinas, mas sobretudo para avaliar a evolução normal de qualquer aspecto do ser social. Em todos esses processos é necessário integrar as condições específicas nas quais os processos sociais ocorrem, incluindo as transformações qualitativas e quantitativas.

Tais considerações nos levam a concluir que a evolução quantitativa de qualquer ser social pode ser medida, desde que não esqueçamos de que se está avaliando qualidades diferentes de seres em condições específicas diversas. Em outras palavras, o acompanhamento quantitativo de um objeto deve ser entendido e utilizado primordialmente como uma evolução específica deste objeto específico de análise. Neste sentido, por exemplo, os indicadores de qualidade do ensino no Brasil têm incorporado a avaliação da evolução quantitativa de um curso ou programa, como ao introduzir avaliações dos alunos no início e no término do curso.

Operação bem mais complicada no sentido lógico é a comparação entre cursos e programas entre si. Esta operação passa pela “definição” ou “delimitação” do que seria um curso ou programa de nível x ou y, colocados em uma escala ou ranking de qualidade. Estas definições se baseiam, como vimos, em uma média aritmética – que sempre é ponderada – de um número considerado razoável de indicadores quantitativos específicos. Também como vimos, tanto a escolha dos indicadores, sua operacionalização e seu peso na média são apriorísticos e arbitrários. Portanto, se quisermos, podem ser considerados qualitativos, pois partem de critérios qualitativos construídos subjetivamente. Mas, uma vez escolhidos os indicadores e seu peso, obtêm-se médias que apenas pretensamente expressariam a escala de qualidade válida para todos os objetos avaliados.

Ao validar essa mesma escala para objetos diferentes estamos cometendo um importantíssimo passo – cercado de muitos riscos – de simplificação na avaliação da qualidade relativa de vários objetos. Isto tem que ser salientado a todo momento, para deixar claro a relatividade de tais escalas e a necessidade de se estar permanentemente questionando todo o processo de avaliação. Antes disto, contudo, também é discutível se essa uniformização na escala de avaliação é de fato necessária, embora seja evidente sua praticidade para a avaliação e a formulação de qualquer política, mormente para a política educacional.

A definição de escalas com seus níveis de avaliação – cursos ou programas com avaliação ou níveis crescentemente “melhores” – pressupõe, na verdade, que variações quantitativas em vários dos componentes do indicador composto de qualidade, permitem a “passagem” de um nível a outro, curso ou programa com nota x ou y. Trata-se de algo bem distinto do que viemos discutindo de a partir de certa variação quantitativa alcançar-se uma outra qualidade ou outro ser. Ora, um curso que melhora seu indicador composto de qualidade continua o mesmo, por receber avaliação mais alta não passa a ser outro objeto. Ele apenas melhorou, de acordo com os vários aspectos também quantitativos considerados.

Assim, por suposto, há melhorias apenas no âmbito do próprio indicador. Também por suposto se diz que há melhoria da qualidade quando a maior parte dos componentes dos indicadores recebem avaliações mais altas. Contudo, como se viu acima, isto não basta para qualificar o objeto de análise em um patamar mais alto, pois teriam que ser considerados também aspectos intrinsecamente qualitativos. Alguns exemplos deste tipo de aspectos, que aliás têm sido salientados na literatura, são a interação de professores



entre si, destes com os pais, o tipo de atividades extracurriculares desenvolvidas na escola, o tempo dedicado à preparação das aulas, as condições materiais para o exercício das atividades curriculares e extracurriculares, a integração dos professores e estudantes nas atividades de pesquisa e docência, o debate sobre condições políticas, sociais e econômicas do país e do entorno dos alunos, etc. Para exercer também este tipo de atividade os trabalhadores envolvidos na educação precisam ter formação específica e geral de alto nível e voltada para permitir a evolução positiva da educação em termos qualitativos e quantitativos.

Como já se reconhece plenamente hoje, especialmente na tentativa de explicar resultados mais promissores de escolas de primeiro e segundo graus, por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) por exemplo, os tipos de aspectos mencionados são essenciais para que as instituições de ensino apresentem resultados satisfatórios aos olhos dos gestores, alunos e famílias. Para a sociedade em geral todas as melhorias em quaisquer instituições de ensino, pesquisa e extensão precisam contribuir para que seja mais justa e mais dinâmica.

## Referências

AFONSO, A. J. ESTADO, *Políticas Educacionais e obsessão avaliativa*. Contrapontos - volume 7 - n. 1 - p. 11-22 - Itajaí, jan/abr 2007

BRASIL/MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996)*. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acessado em Dezembro de 2013.

BRASIL. *Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020: projeto em tramitação no Congresso Nacional / PL nº 8.035 / 2010*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011.

BRESSER-PEREIRA, L. C. *Da administração pública burocrática à gerencial*. Revista do Serviço público 47.1 (1996): 58-64. Disponível em: <http://blogs.al.ce.gov.br/unipace/files/2011/11/Bresser1.pdf>; acessado em dezembro de 2013.

ENGELS, F. *Anti-Düring*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

ENGELS, F. *A Dialética da Natureza*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000

FOLHA DE SÃO PAULO. Ranking Universitário Folha (RUF). São Paulo: Folha de São Paulo. Disponível em: <http://ruf.folha.uol.com.br/2012/rankings/rankingdeuniversidades/>. Acessado em Setembro de 2013.

HEGEL, G.W.F. (2012) *Wissenschaft der Logik. Teil I: Die Objektive Logik*, Berlin. Texto com páginas não numeradas conforme edição de 1841. E-Book em [www.gutenberg.org](http://www.gutenberg.org), postado em 2012.

HEGEL, G.W.F. (1813) *Wissenschaft der Logik. Livro II: O Estudo da Essência*, Nürnberg.

HEGEL, G.W. *Enciclopédia das Ciências Filosóficas – em compêndio (1830)*. Vol. I – *A ciência da Lógica*. São Paulo: Edições Loyola, 2012, p. 202.

HOLLANDA, A. B. Dicionário Online. Disponível em <http://www.dicionariodoaurelio.com/>. Acessado em 2013.

INEP. *Indicador de qualidade das instituições de educação superior*. Brasília: INEP, 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indice-geral-de-cursos>. Acessado em Dezembro de 2013.

LUKÁCS, G. *Para uma ontologia do Ser social I*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2012.

MARX, K. *A Ideologia Alemã (Feuerbach)*. São Paulo: Grijalbo, 1977.

O GLOBO. *Rio se destaca com PUC e IME*. Rio de Janeiro: O Globo, 04/09/2009, p.13.

OLIVEIRA, R. P. *A transformação da educação em mercadoria no Brasil*. Educ. Soc. [online]. 2009, vol.30, n.108, pp.739-760. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302009000300006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000300006&lng=en&nrm=iso); Acessado em Dezembro de 2013.

QUACQUARELLI SYMONDS (QS), *QS World University Ranking 2013-14*. Disponível em: <http://www.topuniversities.com/university-rankings>. Acessado em Setembro de 2013