



Educação em Revista - UFMG

ISSN: 0102-4698

revista@fae.ufmg.br

Universidade Federal de Minas Gerais
Brasil

Gonzalez Duarte, Roberto; de Castro, José Márcio; Albuquerque Cruz, Ana Luiza; Miura, Irene K.

O PAPEL DOS RELACIONAMENTOS INTERPESSOAIS NA INTERNACIONALIZAÇÃO
DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Educação em Revista - UFMG, vol. 28, núm. 1, marzo, 2012, pp. 343-369

Universidade Federal de Minas Gerais

Belo Horizonte, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399360929020>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

O PAPEL DOS RELACIONAMENTOS INTERPESSOAIS NA INTERNACIONALIZAÇÃO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR¹

Roberto Gonzalez Duarte*
José Márcio de Castro**
Ana Luiza Albuquerque Cruz***
Irene K. Miura****

RESUMO: A literatura sobre internacionalização de IES negligencia dois aspectos desse processo: as diferenças dos processos de internacionalização na graduação e na pós-graduação e o papel das redes de relacionamentos dos docentes no processo de internacionalização. O propósito deste artigo é discutir o papel dessas redes de relacionamentos no processo de internacionalização da pós-graduação. Para tanto, realizou-se um estudo comparativo de casos de duas universidades confessionais brasileiras (PUC-RS e PUC-SP). Os resultados mostram que, em ambos os casos, as políticas de internacionalização são formuladas para as IES como um todo, não contemplando as especificidades da graduação e da pós-graduação, e que as redes de relacionamento dos docentes podem ter um papel relevante no processo de internacionalização de IES, sobretudo no nível da pós-graduação.

Palavras-chave: Internacionalização de IES. Pós-Graduação. Redes de Relacionamentos.

* Doutor em Administração pela Universidade de Cambridge e Professor Adjunto II do Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: robertoduarte@face.ufmg.br

** Doutor em Administração pela Universidade de São Paulo (USP); Professor Adjunto III e do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMINAS). E-mail: josemarcio@pucminas.br

*** Mestre em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Pesquisadora do Núcleo de Estudos Organizacionais e Sociedade (NEOS). E-mail: analuiza_ac@yahoo.com.br

**** Doutora em Administração pela Universidade de São Paulo (USP); Professora Associada da Universidade de São Paulo (USP). E-mail: ikmiura@usp.br

THE ROLE OF INTERPERSONAL NETWORKS IN THE INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

ABSTRACT: The literature on internationalization of higher education institutions has disregarded two aspects inherent in this process: differences between the internationalization processes of undergraduates and graduates and the role of academic interpersonal networks in assisting this process. The aim of this article is to discuss the role these networks have with respect to the internationalization process at the post-graduate level. A comparative study has been developed in two Brazilian universities (PUC-RS and PUC-SP). Results have shown that in both cases internationalization policies are designed for the universities as a whole, without looking at any specifics for the process at the undergraduate level versus the graduate one, another-words, they are not treated as two separate cases. Results have also demonstrated that academics' networks may have a relevant role for the internationalization process, especially at the post-graduate level.

Keywords: Internationalization of Higher Education Institutions. Graduate; Academic's Interpersonal Networks.

1. INTRODUÇÃO

A literatura sobre internacionalização de IES, que tem crescido de forma significativa nos últimos anos, aborda diferentes aspectos inerentes ao tema, incluindo as razões (econômicas, políticas, socioculturais e acadêmicas) para as IES se internacionalizarem; as políticas, estratégias e ações dessa internacionalização; e os benefícios e riscos da internacionalização (DE WIT, 2002; KNIGHT; DE WIT, 1997; KNIGHT, 2004; VAN DER WENDE, 1997; HALL, 2004; KATZ *et al.*, 2002; HAIGH, 2002; ALTBACH, 2004). No Brasil, apenas recentemente os pesquisadores começaram a dedicar mais atenção ao tema (MIURA, 2009; MARANHÃO; LIMA, 2009; SOUZA; FLEURY, 2009; DUARTE *et al.*, 2009; GAZZOLA, 2006; MOROSINI, 2001).

Em geral, a literatura discute a questão da internacionalização de IES principalmente do ponto de vista da instituição (SANDERSON, 2008). Embora esta seja um catalisador-chave do processo de internacionalização, os docentes também podem influenciar – direta e indiretamente – esse processo. Indiretamente, eles podem estimular, incentivar e aconselhar estudantes relativamente ao desenvolvimento de uma carreira internacional e/ou desenvolver currículos, programas e cursos de acordo com as exigências de um ambiente acadêmico cujas características se alteraram substancialmente nas últimas duas décadas (SANDERSON, 2008;

CHAN, 2004; MOREY, 2003; CARTER, 1992). Os docentes podem, igualmente, exercer influência mais direta sobre esse processo de internacionalização. A efetividade dos acordos acadêmicos – que são considerados um indício do grau de internacionalização de uma IES – depende fundamentalmente das redes de relacionamentos dos docentes. Apesar de sua importância, o papel dos relacionamentos interpessoais para a internacionalização tem sido negligenciado na literatura. E quando se analisa o papel do docente nesse processo, discute-se prioritariamente o papel indireto exercido por ele, ou seja, como as ações internas desenvolvidas pelos professores contribuem para a internacionalização da instituição (CARTER, 1992), desconsiderando-se a influência direta.

Tendo em vista a relevância dos docentes para a internacionalização, este artigo analisa e discute o papel das redes de relacionamentos dos docentes para o processo de internacionalização das IES, mais especificamente nos programas de pós-graduação. Para tanto, comparam-se os processos de internacionalização da PUC-SP e da PUC-RS e, mais particularmente, o papel das instituições e dos docentes nesses processos. Os resultados indicam que a internacionalização compreende dois processos interdependentes: um formal (dirigido pela instituição) e outro informal (catalisado pelos docentes). Revelam ainda que os docentes, isto é, as suas redes de relacionamento, constituem, principalmente no âmbito da pós-graduação, um dos principais mecanismos por meio dos quais os programas de pós-graduação das IES se internacionalizam.

O docente depende da IES assim como das agências de fomento, tais como Capes e CNPq, para estabelecer e manter suas redes de relacionamentos. Como a autonomia e a independência dos docentes são condições necessárias para a formação e a utilização de suas redes de relacionamentos, a internacionalização dos programas de pós-graduação das IES caracteriza-se pela relação de dependência da instituição em relação ao docente. A eventual saída de um professor com uma extensa rede de relacionamentos no exterior pode ter efeitos significativos para um programa de pós-graduação. Do ponto de vista da IES, um dos desafios relativos à sua internacionalização seria a institucionalização do processo informal a fim de minimizar essa dependência. Todavia, um possível controle de tal processo, além de não parecer viável, poderia obstaculizar a formação e a utilização das redes interpessoais. Argumenta-se, então, que, nesse caso, o equilíbrio da relação de poder entre docente e IES não

decorre do controle de suas ações, mas, ao contrário, da criação de um ambiente propício para a ampliação e o aprofundamento das ações de internacionalização decorrentes de sua rede de relacionamentos.

O artigo estrutura-se da seguinte forma: na próxima seção, apresenta-se o referencial teórico do artigo, que, primeiramente, introduz a questão da internacionalização de IES e, em seguida, discute o papel dos docentes nesse processo de internacionalização. Subsequentemente, discute-se a metodologia da pesquisa (escolha do método, coleta de dados e utilidade dos resultados). Nas seções seguintes, são apresentados dois estudos de caso realizados em duas universidades brasileiras (PUC-RS e PUC-SP) e as principais implicações desses resultados para as IES. Na seção final, discutem-se as implicações teóricas, assim como as limitações do trabalho e sugestões de futura pesquisa.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Internacionalização de IES

Embora a teorização do movimento de internacionalização de IES seja relativamente recente, o fenômeno em si não é algo inteiramente novo. A mobilidade acadêmica, cuja motivação principal era a busca do conhecimento, pode ser considerada um dos primeiros indícios da internacionalização das IES. O reduzido número de universidades na Europa e a sua dispersão no continente obrigavam aqueles que desejavam prosseguir seus estudos a viajar longas distâncias. Esse movimento ficou conhecido como “peregrinação acadêmica” (DE WIT, 2002).

A mobilidade acadêmica no continente europeu perdurou por aproximadamente cinco séculos, mas se reduziu a partir do século XVIII. O movimento da contrarreforma, que encarava a mobilidade acadêmica como uma das responsáveis pelo desenvolvimento e pela disseminação de ideias revolucionárias e contestadoras, e a configuração do Estado-Nação, dando lugar à emergência de um sentimento nacionalista político e cultural, diminuíram a peregrinação acadêmica na Europa (DE WIT, 2002).

Dois séculos mais tarde, a internacionalização de IES ganha novo impulso, mas, desta vez, mediante a exportação de modelos educacionais para os países periféricos, movimento esse chamado por De Wit

(2002) de “imperialismo ou colonialismo acadêmico”. Nessa época, a Association of Commonwealth Universities (ACU), criada em 1913 no Reino Unido, visava ao desenvolvimento das áreas colonizadas, fortalecendo os vínculos entre a metrópole e a colônia (DE WIT, 2002; DENMAN, 2002). Da mesma forma, a criação de agências, como o Institute of International Education (IIE), nos Estados Unidos, a Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD), na Alemanha, o British Council, na Inglaterra, e o International Committee on Intellectual Co-operation, pela Liga das Nações, teve papel preponderante na “exportação” desses modelos educacionais. Tal “exportação” torna-se um instrumento de negociação para os países colonizadores, pois a adoção do sistema educacional ocidental era vista como necessária à modernização dos países periféricos (DE WIT, 2002).

Durante a Guerra Fria, a internacionalização das IES assume uma conotação eminentemente política. As superpotências – EUA e URSS – incentivaram a colaboração internacional acadêmico-científica como forma de expandir seu poder político-econômico e de manter sob controle suas áreas de influência (DE WIT, 2002). A cooperação educacional, mediante programas de treinamento, bolsas de estudos, entre outros, torna-se assim um instrumento de política externa (DE WIT, 2002). Nessa época, a internacionalização das universidades era, sobretudo, um projeto de governos. Um exemplo é o Plano Colombo, estabelecido em 1951, cujo objetivo era promover a cooperação para o desenvolvimento econômico na Ásia, tendo se expandido, posteriormente, para toda a região do Pacífico (DENMAN, 2002). Esse plano foi constituído por uma organização regional intergovernamental e abrangia a transferência de capital físico e tecnológico, assim como o desenvolvimento de capacidades e treinamento de pessoal para a gestão das nações da região (THE COLOMBO PLAN SECRETARIAT, 2011).

Mais recentemente, a globalização econômica, política e cultural, que se traduz no incremento de fluxos de investimentos, comércio, conhecimento, tecnologia, ideias e pessoas entre países (KNIGHT; DE WIT, 1997), aumentou o interesse dos acadêmicos e dos governos pela internacionalização das IES. Do ponto de vista das IES propriamente ditas, o processo de globalização trouxe desafios importantes como a necessidade de oferecer programas acadêmicos diferenciados, captar recursos financeiros, ganhar visibilidade e reputação e adaptar suas estru-

turas curriculares à realidade contemporânea (DENMAN, 2002; HAIGH, 2002; KNIGHT, 2004).

Observe-se que, em 2006, aproximadamente três milhões de pessoas estudavam fora de seus países de origem (IIE, 2009). Os Estados Unidos receberam cerca de 20% desses estudantes, seguidos pelo Reino Unido, com 13%, França e Alemanha, com 8%, e pela China e pela Austrália, com 7% (IIE, 2009). Pesquisa realizada pelo Instituto de Educação Internacional (IIE) prevê que, em 2025, aproximadamente oito milhões de pessoas estarão estudando em universidades estrangeiras (IIE, 2009). Esse incremento da mobilidade estudantil deverá fomentar ainda mais a internacionalização das atividades das IES.

Embora o processo de internacionalização de IES não seja um fenômeno novo, sua teorização o é. Ressalte-se, por exemplo, que não existe nem mesmo um consenso sobre a definição de internacionalização de IES. Van der Wende (1997, p. 19) define-a como qualquer esforço sistemático sustentado com o objetivo de “tornar o ensino superior receptivo às demandas e aos desafios relacionados à globalização das sociedades e dos mercados econômico e de trabalho”. Knight (1993, p. 7), por sua vez, considera que a internacionalização é o “processo no qual se integra uma dimensão internacional e intercultural ao ensino, à pesquisa e aos serviços de uma instituição”. Segundo Altbach (2004, p. 3), a “internacionalização inclui políticas e programas específicos desenvolvidos por governos, instituições e sistemas acadêmicos e também departamentos individuais para cooperar com ou explorar a globalização”.

Em 2003, Knight revê sua definição original, articulando, desta vez, internacionalização e fronteira geográfica. Segundo Knight, os termos “fronteiras” e “transfronteiras” surgiram como referência ao novo contexto em que estão inseridas as IES. Ainda que o primeiro termo sugira o desaparecimento de limites geográficos e o segundo realce a sua existência, ambos refletem a realidade atual, pois, se, por um lado, observa-se o crescimento notável nas áreas de ensino a distância, minimizando o papel das fronteiras geográficas, por outro lado, tem crescido a importância de mecanismos regulatórios relacionados à qualidade, ao financiamento e à acreditação de IES, o que confere relevância ao papel das fronteiras. Dada a relevância da fronteira geográfica, Knight (2003) argumenta que a internacionalização de IES deve ser entendida em níveis diferentes: nacional, setorial e institucional.

Segundo De Wit (2002, p. 114), internacionalização de IES é ainda um conceito em construção. De acordo com esse autor, “mesmo que não se alcance um consenso sobre uma definição precisa, internacionalização precisa ter parâmetros para ser avaliada”. Da mesma forma, Knight (2004, p. 111) defende a necessidade de se “criar uma definição que seja genérica o suficiente para se aplicar a diferentes países, culturas e sistemas educacionais”.

A despeito da inexistência de um consenso sobre o conceito, as diversas definições propostas sugerem que a internacionalização de IES compreende um conjunto amplo de políticas, estratégias, ações e atores. De maneira geral, a literatura contempla, sobretudo, os três primeiros aspectos, não distinguindo a influência direta e indireta dos docentes para a internacionalização das IES.

2.2. O papel dos docentes no processo de internacionalização das IES

Segundo Knight (2003; 2004), as políticas de internacionalização de IES existem tanto em nível nacional quanto institucional. No âmbito institucional, as políticas incluem programas acadêmicos, pesquisas, serviços comunitários, projetos interculturais, atividades extracurriculares, infraestrutura e apoio acadêmico. Essas políticas são desenvolvidas com o intuito de criar vantagens comparativas, de modo que as universidades nacionais possam competir globalmente (KNIGHT, 2004).

As estratégias de internacionalização, que são definidas como “iniciativas adotadas pelas IES para incorporar uma dimensão internacional à pesquisa, ao ensino e ao serviço de educação superior” (DE WIT, 1998, p. 121), compreendem iniciativas tais como o desenvolvimento de programas acadêmicos que incentivem a mobilidade de estudantes e do *staff*, promovam a internacionalização do currículo² e o estudo de idiomas; a colaboração em pesquisa, seminários e conferências internacionais; assistência técnica, programas de educação a distância; abertura de filiais e franquias no exterior, entre outras (KNIGHT, 1997; VOGEL, 2001; HAIGH, 2002; KATZ, 2002; HALL, 2004).

Ainda que uma IES conte com políticas e estratégias bem-definidas, a internacionalização de uma IES somente se concretiza mediante as ações. Entre elas, os acordos acadêmicos talvez estejam entre as mais relevantes, pois asseguram a maior parte das outras ações. Note-se que

muitos acordos têm sido estabelecidos em virtude da formação de blocos econômicos regionais – Mercosul, União Europeia (UE), Tratado de Livre Comércio da América do Norte (Nafta) e Cooperação Econômica da Ásia e Pacífico (Apec). Esses acordos – Erasmus, Tempus (Europa do Leste, Cáucaso, Ásia Central e Balcãs Ocidentais), Alfa (União Europeia e América do Sul) e AUGM (Associação de Universidades Grupo Montevideu) são alguns exemplos – têm, geralmente, escopo amplo e visam, sobretudo, a fomentar a cooperação entre as IES dos países envolvidos, além de promover programas de cooperação e a mobilidade acadêmica (DENMAN, 2002; THE ECONOMIST, 2009).

A maioria dos acordos, entretanto, é estabelecida diretamente entre as próprias instituições. Os objetivos, que podem ser bastante diversos, vão da promoção da mobilidade discente e docente ao desenvolvimento de pesquisas em conjunto. Algumas ações, como a mobilidade discente e docente, são desenvolvidas pela própria instituição, outras, como o desenvolvimento de pesquisas, dependem de ações mais individualizadas, ou seja, das relações interpessoais estabelecidas pelos docentes. Assim, os acordos são essenciais para fomentar o processo de internacionalização, mas, no caso de algumas ações específicas – e de grande relevância para a internacionalização da IES –, a simples assinatura do acordo não é suficiente. Pesquisas científicas e publicações conjuntas, por exemplo, não se efetivam porque um acordo foi assinado, mas resultam da interação entre acadêmicos.

Os acordos formais são inegavelmente fundamentais porque criam condições para as ações de internacionalização, mas a internacionalização não é uma decorrência somente desses acordos formais. Sua efetivação ocorre apenas quando as relações entre as instituições dão lugar ao desenvolvimento de relacionamentos mais informais entre seus membros. Note-se que esses relacionamentos interpessoais podem surgir a partir da assinatura de acordos, mas existem outros canais – congressos – por meio dos quais eles se desenvolvem. As redes de relacionamento dos docentes são vitais para o processo de internacionalização, principalmente no âmbito da pós-graduação. Sem esses relacionamentos, as IES possivelmente encontrariam mais dificuldades em se internacionalizar. Como argumenta Carter (1992), os acordos tendem a ser mais duradouros quando se originam das redes de relacionamentos estabelecidas pelos próprios docentes.

Apesar da importância dos docentes no processo de internacionalização, a análise de seu papel ainda se restringe à sua atuação intrainsitucional, isto é, para o desenvolvimento de um currículo mais internacional, desenvolvimento de uma didática apropriada a um ambiente globalizado, aconselhamento de alunos quanto à mobilidade internacional e formulação de programas de intercâmbio. A literatura tem se concentrado na discussão do papel administrativo-gerencial dos docentes no processo de implantação e execução de ações de internacionalização (CARTER, 1992; DE WIT, 2002), negligenciando como as redes de relacionamentos dos docentes influenciam a ampliação e o aprofundamento do processo de internacionalização das IES (CARTER, 1992; MOREY, 2003; CHAN, 2004; TRICE, 2005), sobretudo na esfera dos programas de pós-graduação.

Pesquisa realizada pela Universidade de Washington, em 1990, evidencia que 90% das 183 universidades norte-americanas analisadas reconhecem que o corpo docente é fundamental para a internacionalização do *campus*. Outra pesquisa, também realizada por essa universidade, concluiu que as instituições em que houve apoio e participação dos professores no processo de internacionalização tinham mais probabilidade de sucesso em suas iniciativas de internacionalização (CARTER, 1992).

Na próxima seção, será detalhada a metodologia da pesquisa, enfatizando aspectos relacionados à escolha do método, à coleta de dados e à utilidade dos resultados.

3. METODOLOGIA

3.1. Estratégia e método de pesquisa

Com o objetivo de analisar a relevância das redes de relacionamentos estabelecidas pelos docentes para a internacionalização das universidades, optou-se pelo método de estudo de caso comparativo (YIN, 2001), de natureza qualitativa.

Especificamente, o método de estudo de caso consiste no exame intensivo de um ou mais objetos de estudo, a fim de prover o mais profundo e completo entendimento desse objeto. (GOODE; HATT, 1973; GREENWOOD, 1973; EISENHARDT, 1989).

A escolha do método de caso comparativo se fundamenta em

algumas vantagens como, por exemplo, seu uso para prover descrição, testar teoria ou gerar teoria, sendo potencialmente eficaz na captura do fenômeno estudado (EISENHARDT, 1989) mediante o uso detalhado e em profundidade de múltiplas fontes de evidências (GREENWOOD, 1973; EISENHARDT, 1989; CRESWELL, 2003). Além disso, o foco da pesquisa qualitativa está no indivíduo, sendo que o papel do pesquisador é ter contato com o campo que se está estudando por meio das pessoas nele envolvidas. Essa aproximação permite ao pesquisador entender não somente o que é óbvio, mas também o que está latente (MILLES; HUBERMAN, 1994), o que favorece uma visão holística do contexto, captando as percepções dos sujeitos (MILLES; HUBERMAN, 1994; GODOY, 1995).

Outro aspecto essencial e decisivo para a escolha da estratégia de estudo de casos comparativos é que a literatura sobre o papel dos relacionamentos interpessoais no processo de internacionalização das IES pode ser considerada ainda emergente e pouco explorada, principalmente no Brasil. Além do mais, a pesquisa de múltiplos casos contribui para que os investigadores não tirem conclusões precipitadas, forçando-os a analisar os dados em múltiplas perspectivas (EISENHARDT, 1989; SOY, 1997). Assim, o estudo de dois casos permitirá avaliar se evidências, já abordadas por Carter (1992), se confirmam, além de compreender a percepção dos próprios professores sobre esse fenômeno.

Ademais, a escolha do método do estudo de caso se assenta no pressuposto de que a pesquisa de natureza qualitativa permite explorar em profundidade o impacto das variáveis estudadas, sendo “(...) o principal ou mesmo o único artifício de conhecimento válido aberto a cientistas cujos interesses estão focados no comportamento humano” (BONOMA, 1985, p. 5).

3.2. Estratégia de coleta de dados

3.2.1. Seleção das universidades investigadas

A seleção de casos é um aspecto decisivo na qualidade de um estudo dessa natureza e pode contribuir para enriquecer ou, ao contrário, empobrecer uma investigação com escolhas incorretas. Casos únicos em geral são feitos a partir de fenômenos extremos ou raros para teste de teo-

ria. Se o fenômeno é típico, casos comparativos são mais adequados para fins de replicação (YIN, 2001).

A seleção de casos não precisa e não deve ser randômica (EISENHARDT, 1989), mas, como sugere Yin (2001), deve estar associada a uma lógica de replicações teóricas, necessárias ao estudo. Nesses termos, a escolha dos casos foi feita intencionalmente, mas o critério orientador foi a riqueza com que o fenômeno se apresentava nas instituições escolhidas, pois, em estudos dessa natureza, a escolha dos objetos não se baseia na incidência de fenômenos, mas no interesse do caso em relação ao fenômeno em estudo e nas variáveis potencialmente relevantes. Ou seja, os estudos de casos não oferecem potencial de representatividade estatística, mas, ao contrário, oferecem profundidade no entendimento de um fenômeno específico, possibilitando uma descrição indutiva e rica (EASTON, 1995 apud HALINEN; TÖRNROOS, 2005).

3.2.2. Estratégia de coleta de dados

As fontes principais de evidências em um estudo de casos são entrevistas, documentos, arquivos, observação e artefatos físicos (YIN, 2001). Para esta pesquisa foram utilizadas entrevistas em profundidade, documentos e arquivos disponíveis nas IES estudadas.

A entrevista qualitativa é essencialmente uma técnica para estabelecer ou descobrir as perspectivas ou pontos de vista sobre fatos, tendo como objetivo a compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos (FARR, 1982; GASKELL, 2003) e, como tal, é uma das fontes de evidência mais importantes em estudos de casos (YIN, 2001).

A partir da revisão da literatura, elaborou-se um roteiro de entrevistas que, entre outros aspectos, considerou: (i) existência de uma política/estratégia de internacionalização; (ii) ações de internacionalização; e (iii) catalisadores da internacionalização.

Foram entrevistados, inicialmente, membros da direção da IES, tais como reitores, vice-reitores e pró-reitores de graduação e pós-graduação. Em seguida, entrevistaram-se os coordenadores de programa de pós-graduação e os responsáveis diretos pelas áreas internacionais (secretarias, assessorias, diretorias, entre outras). Por fim, entrevistaram-se professores que tivessem algum elo com o processo de internacionalização de cada IES.

A pesquisa foi conduzida durante os meses de maio, julho e novembro de 2004. No total, foram entrevistados vinte acadêmicos, sendo dez em cada um dos casos. Esse número de entrevistas em cada caso permitiu chegar à saturação do sentido (EISENHARDT, 1989; GASKELL, 2003), isto é, àquele estágio em que o número de entrevistas realizadas tornou-se suficiente, uma vez que os dados começaram a se repetir, sugerindo que o acréscimo marginal de dados torna-se mínimo com o prosseguimento de novas entrevistas.

Em relação à pesquisa documental, foram analisados documentos internos das instituições, com o propósito de encontrar mais informações sobre os programas e as estratégias de internacionalização das IES analisadas. Entre eles, foram utilizados boletins estatísticos, *folders*, jornais e matérias de divulgação institucional. Outros documentos de grande utilidade para a pesquisa foram obtidos por meio dos sites institucionais da Capes e do Ministério da Educação.

3.3. Estratégia de análise dos dados

A análise dos dados é a parte mais complexa e menos codificada em pesquisas qualitativas. Os dados gerados das múltiplas fontes no estudo de casos são volumosos e precisam ser organizados em bancos de dados, para auxiliar na categorização, na escolha, no armazenamento e na recuperação para a análise e, também, para que o pesquisador não perca de vista o propósito da pesquisa (SOY, 1997; YIN 2001).

Para efeitos da análise dos dados, foram consideradas, com base na revisão da literatura, as seguintes categorias de análise: (i) nível de formalização do processo de internacionalização; (ii) inserção do plano de internacionalização na estratégia da organização; (iii) papel e ações de internacionalização desenvolvidas pela instituição; (iv) papel e ações dos docentes no processo de internacionalização.

Num primeiro momento, foram elaboradas análises dos casos em separado (análise intracaso), procurando-se identificar, principalmente, o papel tanto da instituição quanto dos relacionamentos interpessoais (docentes) no processo de internacionalização das IES. Além disso, procurou-se compreender a natureza da formalização do processo de internacionalização e como os planos de internacionalização estavam inseridos nas respectivas estratégias dessas instituições. Em seguida, foi realizada a

análise cruzada dos casos, possibilitando uma visão mais aprofundada da relação entre as categorias consideradas e a internacionalização das IES.

Desde o primeiro momento da coleta de dados procurou-se fazer aquilo que se conhece como triangulação (ADAMI; FIGER, 2005; JICK, 1979), comparando-se e categorizando-se os dados obtidos de diversas entrevistas; esse processo continuou, posteriormente, com o cruzamento dos dados de entrevistas com documentos. Tais procedimentos adicionam maior rigor e evitam conclusões apressadas provenientes da “certeza do pesquisador” (GOODE; HATT, 1973). Com isso acredita-se ter obtido maior aprofundamento na compreensão do fenômeno das redes de relacionamento na internacionalização de IESs.

4. ESTUDOS DE CASOS

4.1. PUC-RS

A PUC-RS, criada em 1948, tem aproximadamente 1.534 professores, cerca de 25.600 alunos na graduação e 3.696 na pós-graduação. Possui, atualmente, 23 programas de pós-graduação, três com conceito 3, sete com 4, onze com 5 e dois – História e Medicina e Ciências da Saúde – com conceito 6, segundo avaliação Capes (CAPES, 2010; PUC-RS, 2008).

A universidade incluiu em seu plano estratégico, elaborado em 2001, uma política formal de internacionalização. Essa política busca, entre outros objetivos, ordenar e formalizar as ações de inserção internacional da PUC-RS. Nesse mesmo ano, foi criada a Assessoria para Assuntos Internacionais e Interinstitucionais (AAII) com o propósito de fortalecer a interação entre a PUC-RS e as IES estrangeiras. Entre as principais funções da AAII, estão: (i) articular contatos com instituições internacionais; (ii) incentivar a mobilidade acadêmica de professores e alunos; e, (iii) centralizar, coordenar e administrar as atividades de cooperação internacional e interinstitucional, visando ao incentivo do ensino e da pesquisa. Segundo a Assessora de Relações Internacionais da PUC-RS:

“Aqui, na PUC RS, faz parte da missão e da visão da universidade inseri-la não somente no âmbito nacional, mas também no internacional através dos três eixos: ensino, pesquisa e extensão [...] isso faz parte do planejamento estraté-

gico. Então, a assessoria internacional está em consonância com o planejamento estratégico da universidade”. (informação verbal).

A internacionalização da PUC-RS decorre tanto de iniciativas formais quanto informais. No que concerne às formais, resultam de iniciativas institucionais e abrangem, principalmente, o estabelecimento de acordos acadêmicos e a mobilidade docente e discente. Quanto às informais, devem-se, sobretudo, aos esforços ou iniciativas pessoais de alguns docentes e, eventualmente, discentes.

Segundo um entrevistado, são os contatos estabelecidos diretamente entre os docentes brasileiros e estrangeiros, por exemplo, que dão lugar à assinatura dos acordos acadêmicos. Duas entrevistadas – a Assessora de Relações Internacionais e a coordenadora de um programa de pós-graduação – observam que, além de sua importância para a formação do convênio, os docentes são fundamentais para sua efetiva implementação:

“[...] o convênio surge através de uma relação interpessoal entre professores [...] em congressos, seminários, em cursos; eles se conhecem e descobrem potencialidades, como podem cooperar mutuamente. Começam, então, as tentativas [...] eles encaminham para a assessoria internacional e, aí, começam as tentativas, as negociações, os termos de convênios [...] o papel do professor é fundamental [...] ter um gerenciador é algo fundamental para promover a atividade do convênio, senão o que vamos ter é um convenio de gaveta”. (informação verbal).

“[...] nós [AAII] aqui formatamos o convênio, negociamos as cláusulas e colocamos ali, no armário. Ele vai sair dali quando um professor se mobilizar e ativá-lo”. (informação verbal).

Embora o docente possa ser um catalisador do processo de internacionalização da IES como um todo, na pós-graduação esse papel adquire ainda mais relevância. Os vínculos pessoais podem, ao longo do tempo, estreitar-se e aprofundar-se, fomentando a efetiva inserção da IES no contexto internacional. Como argumenta um entrevistado:

“[...] a ciência é feita de uma rede de relações. É preciso conhecer pessoas, ir a lugares, estabelecer contatos e mostrar o seu trabalho. É para isso que existem congressos e eventos internacionais: para promover esse tipo de troca. O professor é, então, fundamental nesse sentido, pois é por intermédio dele que as ações de internacionalização se consolidam”. (informação verbal).

Embora as ações informais ou, mais especificamente, a rede de relacionamentos dos docentes seja determinante do processo de internacionalização da IES, os resultados desse processo dependem concomitantemente de ações institucionais. A internacionalização dos programas de pós-graduação, em particular, decorre tanto das redes estabelecidas pelos docentes quanto do incentivo e do respaldo da instituição.

“Claro que tem que existir algum [...] tipo de apoio das entidades que estão em volta; vai depender dos órgãos governamentais, das pró-reitorias, da faculdade [...] o professor sozinho não consegue nada; ele precisa de uma estrutura que dê suporte a ele, mas, de fato, o professor é fundamental (...) é ele que tem o contato lá fora. Ele [o professor] é o catalisador do processo”. (informação verbal).

“A internacionalização dos programas de pós-graduação, atualmente, se dá mediante a boa parceria entre as redes estabelecidas por cada professor e o incentivo e respaldo dado pela política institucional”. (informação verbal).

Segundo um entrevistado, já se percebe na PUC-RS um movimento no sentido de tornar menos informal e mais institucionalizado o processo de internacionalização. Assim, se, como observa um entrevistado, anteriormente, o processo “não era institucional, se dava muito mais mediante a iniciativa de grupos de pesquisa”, após a elaboração da política de internacionalização, ocorreu uma mudança importante no sentido de o processo assumir um caráter mais institucional. Nos depoimentos a seguir, fica clara a importância atribuída à institucionalização do processo de internacionalização da IES.

“[...] É um processo que, do ponto de vista prático, ainda está muito baseado nos contatos pessoais, mas que lá pelas tantas acaba se encontrando com uma expectativa ou uma demanda institucional”. (informação verbal).

“[...] essas ações mais personalizadas [...] também funcionam; funcionaram primeiro que o desenvolvimento da internacionalização por parte da PUC. [...] estamos em um momento de padronizar, por exemplo, essas saídas e vindas e esses convênios, que eram feitos de forma mais personalizada. Agora, a pró-reitoria de pós-graduação tem procedimentos [...] estamos colocando os nossos convênios nos atuais procedimentos”. (informação verbal).

“[...] ainda é [a internacionalização] um contato de pessoa a pessoa. Eu acho que isso está começando a se modificar bastante por causa da nova adminis-

tração. Vai continuar de pessoa a pessoa, só que [o processo] vai se formalizar de uma maneira que atenda à política institucional da universidade em relação aos intercâmbios, ou seja, a universidade [vai] assumir também uma responsabilidade pelo processo; na verdade, a universidade [já] assumiu a responsabilidade integralmente”. (informação verbal).

A centralização e a coordenação das atividades de cooperação internacional, ou seja, de institucionalização das ações desenvolvidas nos diversos departamentos, de maneira isolada e informal, e o controle dos desdobramentos das atividades internacionais desenvolvidas pelos docentes constituem, portanto, os principais desafios a serem enfrentados pela instituição relativamente ao seu processo de internacionalização. A institucionalização do processo informal teria o propósito de assegurar à instituição mais controle do seu processo de inserção internacional.

4.2. PUC-SP

A PUC-SP, fundada em 1946, tem 1.560 professores e aproximadamente 16 mil alunos de graduação e 4 mil de pós-graduação *stricto sensu*. Dos 27 programas de pós-graduação, seis têm conceito 3, doze, conceito 4, oito, conceito 5, e apenas um programa – Serviço Social – tem conceito 6, segundo avaliação da Capes (CAPES 2010; site da PUC-SP).

Na década 1990, a PUC-SP elaborou um documento formal que estabeleceu a internacionalização como um dos objetivos da instituição. Segundo a pró-reitora:

“[...] temos a internacionalização como prioridade. Ela está no nosso plano de gestão; há a intenção de incentivar a internacionalização, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Nós já temos uma política de internacionalização para a PUC como um todo: na pós-graduação, continuaremos estimulando esse processo e, na graduação, vamos implantar mais. Nesta gestão, colocamos a internacionalização como um dos objetivos fundamentais. Vamos começar ampliando o setor da ARII [Assessoria de Relações Internacionais e Institucionais]. Na pós-graduação, o que nós fazemos é dar o apoio na distribuição das verbas, agilizar os pedidos de verba dos professores para a Fapesp, para a Capes”. (informação verbal).

Alguns entrevistados relativizam a importância conferida pela IES à internacionalização. Para eles, o processo de internacionalização da PUC-SP ainda é uma preocupação sem, contudo, ser uma questão central

de fato. Segundo um entrevistado, a internacionalização deve-se mais às ações de alguns docentes do que propriamente ao esforço da instituição. Na opinião de outro:

“Há vários esforços [de internacionalização por parte da PUC-SP], mas não considero que exista um esforço sistemático e estrutural. A internacionalização é implementada muito mais por grupos que se envolvem, que vão buscar tais ações. Existe um apoio da PUC-SP à internacionalização, existem setores que apoiam, mas ainda não é uma preocupação dominante. Não existe uma política clara por parte da instituição. É um esforço dos [...] professores. Eu acho que outras preocupações internas têm reduzido a possibilidade de esta instituição se internacionalizar”. (informação verbal).

Embora ainda não exista um consenso entre os entrevistados sobre a real prioridade da internacionalização para a instituição, a PUC-SP tem buscado adotar medidas – redefinição de suas políticas, estratégias e ações de internacionalização – visando a incrementar seu processo internacionalização.

Em 1995, por exemplo, foi criada a Assessoria de Relações Internacionais e Institucionais (ARII), cujo objetivo, no início, era mapear as ações de internacionalização da PUC-SP, definindo seu grau de internacionalização. Posteriormente, a política da ARII concentrou-se em estabelecer contatos com IES estrangeiras, agências nacionais e internacionais de financiamento e representantes diplomáticos de outros países.

Em termos de ações de internacionalização desenvolvidas na PUC-SP, destacam-se as seguintes: (i) intercâmbio de alunos e professores; (ii) dupla-diplomação; (iii) oferta de cursos no exterior; (iv) organização de congressos internacionais; (v) programas de cotutela; (vi) filiação a organizações internacionais; e (vii) convênios internacionais. Essas ações são normalmente coordenadas pela ARII. O papel dos docentes restringe-se à implementação dessas ações.

As relações entre instituições estrangeiras nascem muitas vezes das relações entre professores das universidades. Como afirma uma professora, “a internacionalização passa essencialmente por pessoas”. Os convênios, que constituem uma das ações de internacionalização mais frequentemente citadas, resultam, em muitos casos, de contatos que os docentes estabelecem entre si.

“Estamos fechando um convênio com Portugal [...] temos outro convênio com a França que foi fomentado por uma professora [...] esses contatos são feitos por professores nossos com professores estrangeiros e também por alunos nossos que já foram participar de estágios, bolsa-sanduíche, eventos, [...]”.(informação verbal).

Da mesma forma que os contatos (informais) entre professores podem dar origem aos convênios (formais) entre as universidades, a implementação das ações previstas nesses convênios depende do envolvimento e do comprometimento de docentes e discentes. Esse envolvimento amplia e aprofunda a internacionalização da IES, principalmente dos programas de pós-graduação. Uma professora ressalta, por exemplo, a importância que tais vínculos tiveram para a criação dos programas de pós-graduação da PUC-SP:

“Boa parte dos nossos programas de pós-graduação começou a partir do intercâmbio de professores. [...] O programa [da] Psicologia Social foi desenvolvido em uma viagem que uma professora nossa, de renome internacional, fez para a França. Essa professora foi dar alguns cursos e, quando voltou, o programa foi germinado. Então, vários programas de pós-graduação foram germinados de encontros, desse intercâmbio de professores”. (informação verbal).

Assim, se, por um lado, alguns entrevistados questionam se a internacionalização da PUC-SP é uma real prioridade dos órgãos superiores, por outro, não parece haver dúvidas sobre a proeminência do docente no processo de internacionalização. Restam, contudo, incertezas sobre a viabilidade de se institucionalizar um processo que se caracteriza essencialmente pela pessoalidade. Segundo uma entrevistada, que criou a ARII e durante muitos anos foi sua coordenadora, a institucionalização da internacionalização de uma IES no sentido de desindividualização do processo sempre foi, e continua a ser, um dos principais desafios inerentes a esse processo:

“[...] o grande objetivo da área internacional era institucionalizar as práticas internacionais e construir uma agenda internacional [...] para nós, sempre foi importante reconhecer o protagonismo dos professores, dos pesquisadores, dos líderes, na implementação dos projetos. [...] o que muitas vezes não aparecia era a vinculação com a instituição [...] como uma ação institucional da universidade. E não o Fulano que tem os seus contatos, o professor tal que

sempre vai pra Portugal e que guarda as coisas como se fossem só dele, etc. Então a grande preocupação era a institucionalização, dar visibilidade, fazer, conhecer e institucionalizar. (informação verbal).

5. DISCUSSÃO DOS CASOS

A literatura sobre internacionalização de IES discute as políticas, as estratégias e as ações, mas não faz distinção entre os processos de internacionalização da graduação e da pós-graduação. Os dois casos demonstram que esses processos são, no entanto, distintos, principalmente no que concerne aos papéis do docente, do discente e da instituição. No caso da graduação, as ações de internacionalização – como as da PUC-SP – são coordenadas pelas áreas de relações internacionais. Em outras palavras, a centralidade da instituição no processo de internacionalização da graduação é mais evidente. Na esfera da pós-graduação, as ações de internacionalização resultam menos de procedimentos institucionalizados, e mais de atividades isoladas e individualizadas. Embora as instituições, assim como as agências de fomento, como a Capes, CNPq, tenham papel de suporte, o catalisador do processo é o próprio docente.

Além de não fazer distinção entre a internacionalização na graduação e na pós-graduação, a literatura também desconsidera como as redes de relacionamento dos docentes constituem um dos principais mecanismos no processo de internacionalização da pós-graduação. Os casos analisados mostram que as redes de relacionamentos podem ter relevância tanto para a criação quanto para a consolidação da internacionalização desses programas. Assim, contrariamente ao que ocorre na graduação, na pós-graduação, as áreas de relações internacionais têm um papel mais marginal.

As redes de relacionamentos dos docentes caracterizam-se por dois aspectos, ambos inter-relacionados. Um é a autonomia do docente na formação das redes de relacionamento, o que confere um caráter de incerteza, imprevisibilidade, ao processo de internacionalização. Outro aspecto é a existência de uma relação de poder e, portanto, de dependência entre a instituição e o docente. Por um lado, a autonomia é um requisito essencial para a formação de uma rede de relacionamentos necessária à ampliação e ao aprofundamento do processo de internacionalização. Por outro, o exercício dessa autonomia está condicionado ao apoio institucio-

nal – da IES ou das diferentes agências de fomento, tais como Capes e CNPq. Sem o apoio desses agentes, o docente dificilmente conseguiria estabelecer e manter seus relacionamentos com os docentes de instituições estrangeiras. Essas agências auxiliam os docentes em viagens e em participações em congressos, fomentando a criação e a manutenção de relacionamentos interpessoais. Observe-se, contudo, que essas agências financiam principalmente a mobilidade acadêmica na pós-graduação, o que poderia explicar a diferença do grau de internacionalização na graduação e na pós-graduação.

Se a saída de um docente de uma IES, por exemplo, pode não levar ao término das relações entre as instituições (ou do convênio firmado entre elas), pode, no entanto, resultar em um esvaziamento dessas relações. Existe, assim, um paradoxo inerente ao processo de internacionalização na esfera da pós-graduação. Por um lado, a autonomia e a informalidade asseguram a independência e, assim, o poder do docente em relação à instituição. Por outro, dificultam o controle pelas IES de seu próprio processo de internacionalização. Assim, a informalidade pode ser superada com a institucionalização, mas esta não elimina o papel das relações informais para a manutenção dos convênios. Portanto, o principal desafio no que tange ao processo de internacionalização é a sua institucionalização. A continuidade das ações de internacionalização de uma IES, que muitas vezes depende não apenas do relacionamento dos docentes com seus pares em outras instituições, mas também de sua permanência na instituição, o que lhe confere uma posição de poder em relação à instituição. Pode-se pensar que as instituições, visando a garantir mais controle sobre o processo, deverão favorecer, por exemplo, ações mais no âmbito institucional, e menos decorrentes de ações individuais.

Uma possível solução para se alterar essa relação de poder e dependência entre docente e instituição seria a institucionalização do processo de internacionalização. Isso asseguraria à IES mais controle sobre o processo, reduzindo possivelmente sua dependência em relação ao docente. Tal institucionalização parece, contudo, improvável por duas razões. A primeira razão é a impossibilidade de se controlar as relações que os docentes estabelecem entre si. A condição para a formação de laços sociais é exatamente a autonomia e a independência para formá-los. A improbabilidade decorre ainda do fato de a autonomia e a independência dos docentes na formação e na utilização de suas redes de relacionamen-

tos lhes garantirem uma posição de poder em relação às IES ou, mais especificamente, aos programas de pós-graduação. Sendo assim, a alteração do *status quo* nesse caso parece improvável no curto prazo, mas pode-se pensar que à medida que a institucionalização do processo de internacionalização se consolida, a relação de poder entre as duas partes poderá adquirir novos contornos.

A institucionalização do processo de internacionalização de uma IES deve, então, ser analisada conforme o nível – graduação ou pós-graduação. Na graduação, a IES tende a ter um papel mais relevante na condução do processo e também mais controle sobre os seus resultados. As ações no âmbito da graduação decorrem muitas vezes dos convênios formalmente estabelecidos entre as IES, embora haja igualmente espaços para ações individuais. No nível da pós-graduação, embora muitas das ações também decorram desses acordos, na prática o docente tem papel mais proeminente que a instituição. O processo assume, neste caso, um caráter mais informal. O desafio, no caso da pós-graduação, não parece, portanto, ser a formalização do processo de internacionalização na pós-graduação visando a reduzir a dependência da instituição em relação ao docente, mas criar vantagens comparativas para o docente estabelecer suas redes de relacionamentos. A criação de tais vantagens pode então modificar essa relação de poder.

As áreas de relações internacionais, que, em geral, têm informações sobre o conjunto das ações desenvolvidas no interior da IES, deverão ganhar mais relevância na formatação de novas políticas, estratégias e ações. Vale ressaltar que tais áreas foram criadas muito recentemente e, em muitos casos, ainda não consolidaram seu papel institucional. O desenvolvimento de uma competência no sentido de conjugar os processos – informal e formal – poderá ser determinante para a redefinição do seu papel institucional.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar do crescimento expressivo da literatura sobre internacionalização de IES (diversos periódicos dedicados exclusivamente a esse tema surgiram nos últimos anos), o foco do debate ainda centra-se na instituição como um todo, não se fazendo distinção entre a graduação e a

pós-graduação. A literatura tampouco contempla o papel das redes interpessoais do docente no processo de internacionalização. Este artigo teve como propósito examinar essas lacunas.

Os estudos de casos evidenciaram dois aspectos – ambos inter-relacionados – sobre a internacionalização das IES. Um é o caráter distinto dos processos de internacionalização da graduação e da pós-graduação. Embora sejam inter-relacionados, os objetivos e os catalisadores de um e de outro são diferentes. O outro é o papel das redes de relacionamentos dos docentes no processo de internacionalização das IES na pós-graduação.

No caso de acordos e convênios, por exemplo, estes são formalmente estabelecidos apenas por e entre universidades, ainda que suscitados mediante as relações entre docentes. No caso das atividades envolvendo estudantes de graduação, como mobilidade estudantil ou dupla diplomação, as áreas responsáveis pelas relações internacionais das IES tendem a ter papel preponderante na estruturação, na organização e na operacionalização dessas atividades. Como a demanda por essas atividades deverá continuar a crescer, pois representam um diferencial nos currículos acadêmicos, as questões que lhes são inerentes, como recepção de alunos estrangeiros, equivalência curricular, entre outras, deverão acrescer o papel dessas áreas nas IES.

Na pós-graduação, tanto o aspecto formal quanto o informal são relevantes para o processo de internacionalização. A assinatura pura e simples de um acordo não garante o efetivo desenvolvimento automático de atividades conjuntas. A efetivação e a continuidade dos convênios, ou melhor, das ações previstas – desenvolvimento conjunto de pesquisas, por exemplo – dependem das relações existentes entre os docentes das IES envolvidas. Assim, mesmo que uma IES logre estabelecer acordos com outras universidades estrangeiras, estes somente se viabilizarão caso haja envolvimento do corpo docente de ambas as instituições. Portanto, diferentemente das ações de internacionalização da graduação, em que a IES é a catalisadora mais importante, na pós-graduação, sem o comprometimento dos docentes das instituições, os acordos dificilmente se sustentam.

Entre os principais desafios da internacionalização na pós-graduação, a informalidade característica das redes de relacionamento, o que pode dificultar o controle do processo pelas IES, e a dependência das ins-

tuições em relação aos docentes são particularmente importantes. Como, tradicionalmente, as áreas responsáveis pelas relações internacionais das IES ocupam-se prioritariamente dos assuntos relativos às ações da graduação, pois as ações da pós-graduação são geralmente fomentadas por agências externas, como Capes, CNPq e outras, talvez o principal desafio dessas áreas seja a coordenação entre as ações de uma e de outra, maximizando-se os benefícios para a IES.

Apesar do incremento do número de publicações e pesquisas na área, a literatura brasileira sobre o assunto ainda é incipiente. Apenas mais recentemente alguns autores têm investigado a questão da inserção internacional das universidades brasileiras (MARANHÃO; LIMA, 2009; SOUZA; FLEURY, 2009; MIURA, 2008; MOROSINI, 2001; GAZZOLA; ALMEIDA, 2006). Dadas as especificidades da pós-graduação *stricto sensu* brasileira, este artigo contribui para a literatura sobre internacionalização de IES brasileiras, apontando as diferenças entre os processos de internacionalização nos dois níveis e ressaltando o papel das redes de relacionamentos dos docentes nesse processo.

O artigo tem algumas limitações. A pesquisa foi realizada apenas no âmbito das universidades confessionais. Os contextos dessas universidades são obviamente distintos daqueles das universidades públicas e privadas. Embora as questões discutidas neste artigo sejam igualmente inerentes a outras instituições, devem ser relativizadas no contexto de cada tipo de universidade.

Os resultados da pesquisa apontam vários caminhos para pesquisas futuras. Um é exatamente a necessidade de se realizarem estudos comparativos sobre processos de internacionalização entre universidades públicas, privadas e confessionais. Outro é aprofundar a análise do papel dos docentes na internacionalização nos programas de pós-graduação. Note-se que é nas universidades públicas que concentra a maior parte dos programas de pós-graduação, sobretudo os mais avaliados, que a problemática da internacionalização tende a apresentar mais desafios no futuro.

Referências

- ADAMI, M. F.; KIGER, A. The use of triangulation for completeness purposes. *Nurse Researcher*, Institute of Health Care, University of Malta, [S.l.], v. 12, n. 5, p. 19-29, 2005.
- ADAMI, M. F.; KIGER, A. The use of triangulation for completeness purposes. *Nurse Researcher*, Institute of Health Care, University of Malta, Malta. v. 12, n. 5, p. 19-29, 2005.
- ALFA. Partners in development. European Union - Latin America Development Cooperation Guide. INDICAR TÍTULO DA PUBLICAÇÃO. Disponível em: <http://ec.europa.eu/europeaid/infopoint/publications/europeaid/178a_latinam_dev_coop_guide_en.htm>http://ec.europa.eu/europeaid/index_pt.htm. Acesso em: 26 jan. 2011.
- ALTBACH, P. G. Globalization and the university: myths and realities in an unequal world. *Tertiary Education and Management*, Boston, Estados Unidos, v. 10, n. 1, p. 3-25, 2004.
- BONOMA, T. V. Case research in marketing: opportunities, problems and a process. *Journal of Marketing Research*, Arizona, Estados Unidos, v. 22, n. 2, p. 199-208, 1985.
- ADAMI, M. F.; KIGER, A. The use of triangulation for completeness purposes. *Nurse Researcher*, Institute of Health Care, University of Malta, v. 12, n. 5, p. 19-29, 2005.
- CAPES. *Resultados Finais – Avaliação Trienal 2010*. Disponível em: <<http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2010/12/Resultados-Finais-Trienal-2010-.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2010.
- CARTER, H. M. Implementation of international competence strategies: faculty. In: KLASEK, C. B. *et al* (Ed.). *Bridges to the future: Strategies for Internationalizing Higher Education*. Carbondale: Association of International Education Administrators, 1992, p. 39-52.
- CASTRO, C. M. *Internacionalização do Ensino Superior: invasão de farmacêuticas ou de mar- cianos?* Interesse Nacional. São Paulo, Ed. 1, 2008, p. 76-86.
- CHAN, W. W. Y. International cooperation in higher education: theory and practice. *Journal of studies in International Education*, [S.l.]. Association of Christian Universities and Colleges in Asia. Londres, v. 8. n. 1, p. 32-55, 2004.
- COLOMBO PLAN SECRETARIAT. *History*. Disponível em <<http://www.colombo-plan.org/>> Acesso em 28 abr. 2008.
- CRESWELL, W. J. *Research Design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 2. ed. Estados Unidos, University of Nebraska, Lincoln: SAGE Publications, 2003.
- CURRIE, J.; NEWSOM, J. *Universities and globalization: critical perspectives*. 6. ed. Thousand Oaks: Sage Publications. 1998, 339p.
- DAAD. *Intercâmbio Acadêmico Brasil-Alemanha*. Disponível em: <<http://rio.daad.de/index.htm>> Acesso em: 5 Out. out. 2007.
- De WIT, H. Rationales for Internationalization of Higher Education. [1998?] [S.I.]. Disponível em:< <http://www.ipv.pt/millennium/wit11.htm>>. Acesso em: 10 Mar. 2009.
- De WIT, H. *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis*. Westport: Greenwood Press, 2002.
- DENMAN, B. *Globalisation and its impact on international university cooperation*, 2002. Disponível em: <http://globalization.icaap.org/content/v2.1/04_denman.html>.

Acesso em: 25 fev. 2007.

DUARTE, R. G.; CASTRO, J. M.; ALBUQUERQUE, A. L.; PEREIRA, A. C. C. O papel dos relacionamentos interpessoais na internacionalização das instituições de Ensino Superior (IES). In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 33, 2009, São Paulo. *Anais...* São Paulo: EnANPAD, 2009.

EASTON G. Methodology and industrial networks. IN: MOLLER K, WILSON DT, EDITORS. *BUSINESS MARKETING: An interaction and network perspective*. Norwell (MA): Kluwer Academic Publishing, 1995. p. 411-491.

EISENHARDT, K. M. Building theories from case study research. *Academy of Management Review*, Londres, v. 14, n. 4, p. 532-550, 1989.

FARR, R. M. Interviewing: the social psychology of the interview. In: F. Fransella (Ed.) *Psychology for Occupational Therapists*. Londres: Macmillan, p. 151-170, 1982.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2003, 2003. p. 65-89.

GAZZOLA, A. L. A. Conhecimento e globalização. In: GAZZOLA, A. L. A.; ALMEIDA, S. G. (Org.) *Universidades: cooperação internacional e diversidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

GOODE, W. J.; HATT, P. K. *Métodos em Pesquisa Social*. 4 ed. São Paulo: Nacional, 1973.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GREENWOOD, E. Métodos principales de investigación social empírica. In: SJOBERG, G; NETT, R. *Metodología de la Investigación Social*. Buenos Aires: Paidós, 1973.

HAIGH, M. J. Internationalization of the curriculum: designing inclusive education for a small world. *Journal of Geography in Higher Education*, Oxford, v. 26, n. 1, p. 49-66, 2002.

HALINEN, A.; TORNROOS, J-A. Using case methods in the study of contemporary business networks. *Journal of Business Research*, Amsterdam, Holanda. v. 58, p. 1285-1297, 2005.

HALL, M. The importance of internationalization for higher education. Cape Townidade do Cabo: *International Education Association of South Africa (IEASA)*, 2004.

INSTITUTE OF INTERNATIONAL EDUCATION. *Shifting Trends in Global Student Mobility: Who is Going Where?* Los Angeles: CA NAFSA, maio de 2009.

JICK, T. D. Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, Ithaca, New Cork. Cornell University, v. 24, n. 4, p. 602-611, 1979.

HALL, M. The importance of internationalization for higher education. *International Education Association of South Africa (IEASA)*, Cidade do Cabo, 2004.

KATZ, R. N.; FERRARA, E. M.; NAPIER, I. S. *Partnerships in Distributed Education*. Washington: American Council on Education – Center for Policy Analysis, 2002.

KNIGHT, J., De WIT, H. *Internationalization of higher education in Asia Pacific countries*. Amsterdam: EAIE, 1997.

KNIGHT, J. Internationalization: management strategies and issues. *International Education Magazine*, CBIE, Ottawa, v. 9, n. 1, p. 6-22, 1993.

KNIGHT, J. Trade Tal: an analysis of the impact of trade liberalization and the General

- Agreement on Trade in Services on Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, Standford, v. 6, n. 3, outono, 2002.
- KNIGHT, J. Updating the definition of internationalization. *International Higher Education*, Nova York, v. 8 n. 1, p. 5-31 [Fall], 2003.
- KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, Standford, v. 8, n. 1, 2004.
- MARANHÃO, C. M. S. A.; LIMA, M. C. Políticas curriculares da internacionalização do ensino superior: multiculturalismo ou semiformação? In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 33, 2009, São Paulo. *Anais...* São Paulo: EnANPAD, 2009
- MILLES, M. B.; HUBERMAN, A. M. *Qualitative data analysis*. 2 ed. Estados Unidos: Sage Publications, 1994.
- MIURA, I. K. O processo de internacionalização da universidade de São Paulo: um estudo de três áreas de conhecimento, 2006. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/96/tde-03102006-135941/>>. Acesso em: 3 mar. 2008.
- MIURA, I. K. O processo de internacionalização da Universidade de São Paulo: um estudo em três áreas de conhecimento. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 33, 2009, São Paulo. *Anais...* São Paulo: EnANPAD, 2009.
- MOREY, A. I. Major trends impacting faculty roles and rewards: an international perspective. In: EGGINS, Heather (Ed). *Globalization and Reform in higher Education*. Berkshire: Open University Press, 2003, p. 68-85.
- MOROSINI, M. *Universidade no Mercosul*. Cortez/CNPq: São Paulo, 2001.
- PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL. *Relatório Social de 2008*. Disponível em: <www.pucrs.br>. Acesso em: 13 ago. 2010.
- PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO. *Demonstrativo Financeiro 2010*. QUAL O TÍTULO DA OBRA? Disponível em: <www.pucsp.br>. Acesso em: 10 Jun. 2011.
- SANDERSON, G. A Foundation for the internationalization of the academic self. *Journal of Studies in International Education*, Standford, v. 12. n. 3, 2008.
- SOUZA, E.P.; FLEURY, M.T.L. estratégias e competências para a internacionalização de instituições de ensino superior do Brasil. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 33, 2009, São Paulo. *Anais...* São Paulo: EnANPAD, 2009.
- SOY, S. K. *The case study as a research method*. Textas, University of Texas, 1997. Disponível em: <<http://www.gslis.utexas.edu/~ssoy/useusers/1391d1b.htm>>. Acesso em: 8 ago. 2005.
- THE COLOMBO PLAN SECRETARIAT. *History*. Disponível em: <<http://www.colombo-plan.org/>>. Acesso em: 10 Jun. 2011.
- THE ECONOMIST. *Build it, and they will come*. Jan, 2009. Disponível em: <http://www.economist.com/worldbritain/printerfriendly.cfm?story_id=12944182>. Acesso em: 1 mar. 2009.
- TRICE, A. G. Navigating in a multinational learning community: academic department's response to graduate international students. *Journal of Studies in International Education*,

Standford, v. 9, n. 1, p. 69-82, 2005.

VAN DER WENDE, M. Missing links: the relationship between national policies for internationalization and those for higher education in general international comparative analysis and synthesis. In: T. KÄLVEMARK; VAN DER WENDE (Ed.) *National Policies for the Internationalizations of Higher education in Europe*. Stockholm Estocolmo: National Agency of Higher Education, 1997.

VOGEL, T. Internationalization, interculturality, and the role of foreign languages in higher education. *Higher Education in Europe*, Londres, v. 26, n. 3, p. 381-389, 2001.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Notas

¹ Os autores agradecem aos participantes do XXXIII EnANPAD e, em particular, à professora doutora Manolita Correia Lima os valiosos comentários e sugestões.

² De acordo com Haigh (2002), o desafio para o desenvolvimento de cursos é, justamente, desenhar um currículo que sirva para as prioridades globais.

Recebido: 25/08/2010

Aprovado: 04/07/2011

Contato:

Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Ciências Econômicas
Avenida Antonio Carlos, 6627
Pampulha
CEP 31270-901
Belo Horizonte, MG
Brasil

