



UNIVERSIDADE FUMEC
FACULDADE DE CIÊNCIAS EMPRESARIAIS
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO

Flávia Braga Chinelato

INTERNACIONALIZAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO*
***SENSU* EM ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL**

Área de concentração
GESTÃO ESTRATÉGICA DE ORGANIZAÇÕES
Linha de pesquisa
ESTRATÉGIA EM ORGANIZAÇÕES E COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL

Belo Horizonte, MG

2014

Flávia Braga Chinelato

**INTERNACIONALIZAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO*
SENSU EM ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL**

Projeto de pesquisa apresentado ao Curso de Mestrado em Administração da Universidade FUMEC, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de concentração: Gestão estratégica de organizações.

Linha de pesquisa: Estratégia em organizações e comportamento organizacional.

Orientadora: Profa. Dra. Suzana Braga Rodrigues
Co-orientador: Prof. Dr. Fabrício Ziviani

Belo Horizonte – MG

2014

Chinelato, Flávia Braga

C539i Internacionalização dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração no Brasil. / Flávia Braga Chinelato. – Belo Horizonte, 2014.

94 f : il. ; 30 cm.

Orientadora: Suzana Braga Rodrigues

Co-orientador: Fabrício Ziviani.

Dissertação (mestrado) – Universidade FUMEC.
Faculdade de Ciências Empresariais.

Inclui bibliografia.

1. Ensino superior - Pós-graduação – Estudo de casos.

2. Educação - Estudo e ensino (Pós-graduação) - Avaliação.

I. Rodrigues, Suzana Braga. II. Universidade FUMEC. Faculdade de Ciências Empresariais. III. Título.

CDU: 378.11



**UNIVERSIDADE
FUMEC**
DE MINAS GERAIS PARA O MUNDO

Universidade FUMEC

Faculdade de Ciências Empresariais

Curso de Mestrado em Administração

Dissertação intitulada “Internacionalização dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração no Brasil”, de autoria da mestranda Flávia Braga Chinelato, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Profa. Dra. Suzana Braga Rodrigues – Universidade FUMEC (Orientadora)

Prof. Dr. Fabrício Ziviani – Universidade FUMEC (Co-orientador)

Prof. Dr. Fernando Silva Parreiras – Universidade FUMEC

Prof. Dr. Antônio Luiz Marques – CEPEAD/FACE – UFMG

Belo Horizonte, 27 de novembro de 2014.

Av. Afonso Pena, nº 3889 – Belo Horizonte, MG – 30130-009 – Brasil.

Telefone: (31) 3223-8033.

RESUMO

A teoria da internacionalização é muito aplicada a empresas, entretanto é possível empregá-la também em outras áreas, como a de ensino. Com o crescimento da competitividade, as universidades precisam ampliar seu campo de atuação, e a internacionalização pode ser uma importante estratégia para auxiliá-las nesta tarefa. Neste contexto, há uma preocupação para que as instituições de ensino invistam na internacionalização, surgindo daí a necessidade de verificar se essa internacionalização tem conexão com o desempenho delas. Esta pesquisa enfoca os programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração avaliados no triênio 2010 a 2012 com notas 6 e 7 pela CAPES, os únicos considerados com elevado grau de internacionalização. Foram encontrados apenas quatro programas, a FGV-RJ e a UFMG com nota 6 e a FGV-SP e a USP com nota 7. O objetivo é verificar em que medida o grau de internacionalização desses programas reflete seu desempenho geral. A teoria de redes e a teoria da internacionalização embasaram o referencial teórico e articularemos dados coletados. A metodologia utilizada é a de métodos múltiplos, sendo que para a construção do banco de dados foram extraídas informações do *site* da CAPES e do currículo Lattes. Verificou-se que não há uma padronização na maneira como os programas informam suas ações de internacionalização. Foram analisadas a formação e o nível declarado de utilização de idiomas dos docentes vinculados aos programas selecionados e posteriormente a relação com publicações no exterior. Especificamente quanto aos indicadores de internacionalização, foi identificado que a USP é a instituição cujo programa em Administração possui o maior alcance no cumprimento dos indicadores propostos pela CAPES, sendo 34%, enquanto a FGV-RJ vem em segundo lugar com 32%, a FGV-SP em terceiro com 24% e a UFMG em último com apenas 10%. Percebe-se que não há um elevado alcance de cumprimento por todos os programas tampouco um equilíbrio entre eles. Dos quatorze indicadores propostos pela CAPES no total os quatro programas alcançaram apenas 10, o que corresponde a 71,5% dos indicadores.

Palavras-chave: Internacionalização do Ensino. *Stricto Sensu*. Administração. Pós-Graduação.

ABSTRACT

The theory of internationalization is very applied to companies, however it is also possible to apply it in other areas such as education. With the growth of competitive universities need to expand their field of expertise and internationalization can be an important strategy to assist in this task. In this context, there is a concern that educational institutions invest in internationalization and from that comes the need to verify that the internationalization of education has connection with their performance. This research focuses on the graduate studies program in Administration evaluated the triennium 2010-2012 with notes 6 or 7 by CAPES, the only considered with a high degree of internationalization. Only four programs, FGV-RJ and the UFMG with notes 6 and the FGV-SP and USP were found with notes 7. The objective is to verify to what extent the overall performance of the programs reflect the degree of internationalization of the same. We worked with the network theory and the theory of internationalization to support the theoretical framework and articulate with the data collected. The methodology used is that of multiple methods and the construction of the database information from CAPES and lattes resume site were extracted. It was found that there is no standardization in how programs inform their actions internationalization. Training and the declared level of use of language teachers connected to selected programs and subsequently the relationship with overseas publications were analyzed. Specifically as indicators of internationalization has been identified that the USP is the institution that has the program in Business Administration with the longest range in compliance with the indicators being 34%, while the FGV-RJ comes second with 32%, FGV-SP in third with 24% and the UFMG last with only 10%. It is noticed that there is a high achieving compliance by all programs and not a balance between them. Of the fourteen indicators proposed are achieved by Capes total of only four programs 10, which corresponds to 71.5%. It is necessary to expand the participation of these programs both internationally and strengthen networks of interaction between Brazil and abroad.

Keywords: Internationalization of Education. *Stricto Sensu*. Administration. Post-Graduation.

A Deus, por me capacitar.

Ao meu esposo Diogo, pelo incentivo.

A nossa filha Ana Carolina, pela motivação.

A meus pais, minha irmã e minha família, por acreditarem em mim.

Aos amigos, pela força!

AGRADECIMENTOS

A Deus, o Todo Poderoso que me capacita e me guarda todos os dias da minha vida. Sempre me deu forças em dias difíceis, abriu portas e me sustentou durante a caminhada.

À orientadora e professora Dra. Suzana Braga Rodrigues, pela generosidade em contribuir com seu vasto conhecimento nesta pesquisa.

Ao co-orientador, professor e amigo de longa caminhada Dr. Fabrício Ziviani, que sempre acreditou em mim e me motivou a começar a trajetória docente.

Aos professores Dr. Fernando Parreiras e Dra. Cristiane Muylder, pelas importantes contribuições.

Ao meu esposo, amigo e companheiro Diogo, por todo amor comigo. Sua inteligência e organização são uma inspiração para minha vida.

À minha filha Ana Carolina, que chegou a nossas vidas ao fim desta trajetória, sendo uma motivação a mais para que eu a completasse.

À minha mãe, por me ouvir sem julgar, por saber que posso contar sempre com você.

Ao meu pai, que por inúmeras vezes estava presente e me socorreu sem questionar.

À minha irmã, por acreditar em mim.

À vovó Alva, que sempre me faz sorrir ao seu lado.

Aos demais familiares e amigos, pela compreensão da minha ausência nos últimos meses.

“Tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo para todo o propósito debaixo do céu.”

Eclesiastes 3:1

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo de cooperação internacional	40
Figura 2 – Mapa percentual dos países de formação dos docentes via análise de correspondência (2010-2012)	52

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Tipologias de redes organizacionais.....	22
Quadro 2 – Coleta de dados da pesquisa.....	43

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Rede de formação internacional dos docentes da FGV-RJ (2010-2012)	53
Gráfico 2 – Rede de formação internacional dos docentes da FGV-SP (2010-2012)	54
Gráfico 3 – Rede de formação internacional dos docentes da UFMG (2010-2012)	54
Gráfico 4 – Rede de formação internacional dos docentes da USP (2010-2012)	55
Gráfico 5 – Rede geral de formação internacional dos docentes dos quatro programas selecionados (2010-2012)	55
Gráfico 6 – Frequência de utilização dos principais idiomas entre as instituições pesquisadas (2010-2012)	57
Gráfico 7 – Percentual em linhas de publicação no exterior por instituição (2010-2012).....	60
Gráfico 8 – Rede de publicação da FGV-RJ (2010-2012)	61
Gráfico 9 – Rede de publicação da FGV-SP (2010-2012).....	62
Gráfico 10 – Rede de publicação da UFMG (2010-2012)	62
Gráfico 11 – Rede de publicação da USP (2010-2012)	63
Gráfico 12 – Resultado consolidado da rede de publicação dos quatro programas selecionados (2010-2012)	64
Gráfico 13 – Rede de indicadores de internacionalização da FGV-RJ (2010-2012).....	66
Gráfico 14 – Rede de indicadores de internacionalização da UFMG.....	68
Gráfico 15 – Rede de indicadores de internacionalização da FGV-SP (2010-2012)	70
Gráfico 16 – Rede de indicadores de internacionalização da USP (2010-2012).....	71
Gráfico 17 – Relação entre as instituições pesquisadas e os países envolvidos (2010-2012) .	75
Gráfico 18 – Rede dos indicadores de internacionalização dos quatro programas selecionados (2010-2012)	77
Gráfico 19 – Rede enfatizando os países com que os quatro programas selecionados interagem (2010-2012)	78

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de programas e cursos avaliados pela CAPES no triênio 2010-2012..	35
Tabela 2 - Crescimento dos programas de pós-graduação no Brasil por região (2010-2012)	35
Tabela 3 - Pontuação geral dos programas de pós-graduação no Brasil (2010-2012)	36
Tabela 4 - Número de programas de pós-graduação com notas 6 e 7 no Brasil (2004-2012) .	36
Tabela 5 - Indicadores de aproximação para avaliação da internacionalização dos programas.....	38
Tabela 6 – Amostra da pesquisa – Programas e notas (2010-2012).....	42
Tabela 7 – Número de docentes em cada nível de instrução por instituição e tempo médio de formação entre as instituições por nível de instrução (2010-2012).....	46
Tabela 8 – Valores-p das comparações múltiplas para o tempo médio de formação entre as instituições por nível de instrução (2010-2012)	47
Tabela 9 – Contingência e teste de Qui-Quadrado entre o local de formação e as instituições em cada nível de instrução (2010-2012).....	48
Tabela 10 – Contingência e teste de Qui-Quadrado entre o local de formação e as instituições, considerando conjuntamente mestrado, doutorado e pós-doutorado	50
Tabela 11 – Frequência para o país de formação por nível de instrução dos docentes por instituição (2010-2012).....	50
Tabela 12 – Frequência para o país de formação dos docentes, nos três níveis, por instituição (2010-2012).....	51
Tabela 13 – Frequência de utilização dos idiomas pelos docentes por instituição em números absolutos (2010-2012).....	56
Tabela 14 – Contingência e teste de Qui-Quadrado entre as instituições pesquisadas e o local de publicação (2010-2012).....	58
Tabela 15 – Contingência e teste de Qui-Quadrado entre as instituições pesquisadas e o local de publicação por ano (2010-2012)	59
Tabela 16 – Frequência de publicação no exterior por países (2010-2012).....	60
Tabela 17– Alcance geral de indicadores dos quatro programas pesquisados (2010-2012).....	72
Tabela 18 – Indicadores das quatro instituições pesquisadas, em números absolutos de docentes e por países (2010-2012).....	73

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Problema	15
1.2 Objetivos	16
<i>1.2.1 Objetivo geral</i>	<i>16</i>
<i>1.2.2 Objetivos específicos</i>	<i>16</i>
1.3 Justificativa	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 Teoria de redes	18
<i>2.1.1 Tipologias de redes organizacionais</i>	<i>22</i>
<i>2.1.2 Redes sociais</i>	<i>23</i>
<i>2.1.3 Redes de pesquisa</i>	<i>25</i>
<i>2.1.4 Redes de coautoria</i>	<i>27</i>
2.2 Teoria da internacionalização de ensino superior	28
2.3 Relevância da teoria de redes para a análise da internacionalização do ensino	32
3 SISTEMA DE AVALIAÇÃO CAPES E SEU INCENTIVO À MELHORIA DA QUALIDADE DA PÓS-GRADUAÇÃO	34
3.1 Indicadores de avaliação de grau do internacionalização dos programas de pós-graduação	37
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	41
4.2 Abordagem da pesquisa	41
4.2 Foco da pesquisa	41
4.3 Coleta de dados	42
4.4 Técnica de análise de dados	44
5 ANÁLISE DE DADOS	46
5.1 Formação	46
5.2 Idioma	56
5.3 Publicação	57
5.4 Internacionalização	64
<i>5.4.1 FGV-RJ</i>	<i>64</i>
<i>5.4.2 UFMG</i>	<i>66</i>
<i>5.4.3 FGV-SP</i>	<i>68</i>

5.4.4 USP.....	70
5.5.5 Geral.....	71
6 CONCLUSÕES.....	80
6.1 Limitações da pesquisa	83
6.2 Sugestões de pesquisas futuras	84
REFERÊNCIAS.....	86

1 INTRODUÇÃO

A internacionalização é um tema bastante difundido dentro das empresas, sendo que diversas teorias vêm, ao longo dos anos, embasando esta ação, que pode contribuir ricamente para o desenvolvimento das empresas, diante da atual e forte concorrência oriunda de diversas partes do mundo.

Quando se fala sobre internacionalização, a principal referência é a aplicação de uma estratégia por parte de empresas, principalmente das manufaturas, visando ao crescimento, à expansão e objetivando, ao final, o aumento do lucro e da participação no mercado. Entretanto, trata-se de uma teoria que pode ser aplicada em outros campos que não necessariamente visam ao lucro imediato, mas que buscam fazer parte de um contexto internacional a fim de agregar os benefícios advindos de um cenário globalizado.

A internacionalização aplicada ao ensino também é uma forma de as universidades, ou mais especificamente os seus programas de pós-graduação, agregarem valor no seu campo de atuação. Isto é, através da internacionalização do ensino, a formação de redes pode ser uma estratégia para os programas de pós-graduação das universidades se diferenciarem de outros. A troca de experiências, a aquisição de conhecimentos e informações são benefícios que podem ser melhor alcançados por meio da internacionalização, uma vez que há formação de redes entre os pesquisadores e/ou professores pertencentes aos programas. Através dessa interação, as universidades podem obter vantagens competitivas em relação àquelas que não o praticam.

Mitra (2010) destaca que a internacionalização é um desenvolvimento revolucionário no Ensino Superior. A procura global por esse ensino está aumentando na maioria dos países. O autor ainda aponta que há várias razões para isso: as mudanças demográficas, o aumento do número de escolas secundárias, o desejo de uma aprendizagem contínua e o crescimento da tecnologia da informação. Enquanto a demanda está crescendo, a capacidade das instituições tradicionais para satisfazer esta necessidade é questionável, afirma Mitra (2010).

Portanto, as universidades precisam repensar a sua forma de atuação e buscar estratégias para permanecerem no mercado de forma a se articularem com outras instituições e acompanhar as demandas da sociedade. Segundo Watanabe *et al.* (2013), no universo acadêmico a ciência

tem se tornado cada vez mais um empreendimento coletivo, com aumento, nas últimas décadas, do interesse pela cooperação entre pesquisadores. Em se tratando da aprendizagem interorganizacional, a aquisição de conhecimento acontece quando há integração de fontes externas. Segundo Eiriz (2007), a literatura sobre aprendizagem organizacional salienta a importância dos processos de aprendizagem intraorganizacional e interorganizacional. Este conhecimento é desenvolvido através de ações de interações entre os membros dessas organizações.

No Brasil, os programas de pós-graduação iniciaram sua trajetória sem utilizar a internacionalização como estratégia de crescimento. No final dos anos 1990, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) ressalta a necessidade de estabelecer padrões internacionais para avaliar as atividades de pós-graduação e as pesquisas delas decorrentes desenvolvidas por instituições públicas. Conforme Laus (2012), inicia-se, então, a corrida para a internacionalização do meio acadêmico brasileiro, principalmente nas universidades públicas, mas também nas estaduais e confessionais, sendo que, nesta última categoria, destacam-se as Pontifícias Universidades Católicas (PUCs). O corpo docente e discente se engajou na busca por qualificação a fim de elevar os programas de pós-graduação, de tal forma que essa busca não significasse apenas adquirir uma posição internacional, mas que lhe possibilitasse concorrer a recursos públicos nacionais e internacionais.

Portanto, existe hoje uma preocupação em fazer com que os programas invistam na internacionalização do ensino, surgindo daí a necessidade de verificar se existe uma conexão entre a internacionalização e o desempenho dos programas de pós-graduação selecionados nesta pesquisa.

1.1 Problema

Esta pesquisa enfoca a internacionalização dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração com avaliação 6 e 7 pela CAPES e visa responder à seguinte pergunta orientadora: Qual o fator de relevância do grau de internacionalização dos programas de pós-graduação na sua avaliação de desempenho de acordo com a CAPES?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Verificar em que medida o grau de internacionalização dos programas de pós-graduação reflete em seu desempenho geral.

1.2.2 Objetivos específicos

Para atingir o objetivo geral, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: a) verificar a formação dos docentes vinculados aos programas e sua relação com publicações no exterior; b) analisar o cumprimento de cada um dos indicadores de internacionalização propostos pela CAPES, c) identificar as redes de interação internacional dos programas selecionados no Brasil.

1.3 Justificativa

A pós-graduação é um mecanismo organizacional através do qual se produz conhecimento, sendo uma das estratégias para ampliar esse conhecimento a utilização das redes, principalmente devido à velocidade e pressão organizacionais.

Um dos fundamentos desta pesquisa é a teoria da internacionalização, atualmente mais aplicada nas empresas, mas que também pode contribuir para setores não dedicados aos negócios. Como o foco desta pesquisa é a internacionalização do ensino superior, abrangerá principalmente a internacionalização como estratégia para os programas de pós-graduação das universidades.

Utilizando a análise de redes sociais e sua contribuição para o melhor desenvolvimento dos programas, este trabalho buscará demonstrar de que forma estas interações contribuem para um melhor crescimento dos programas de pós-graduação, bem como consolidam as próprias marcas das universidades e geram retornos positivos ao se tornarem internacionalizadas.

Stallivieri (2008) afirma que as redes de cooperação formadas pelas universidades aproximam as comunidades científicas de diferentes partes do planeta, reforçando a premissa de que é no

seio da universidade que devem ocorrer os grandes avanços científicos e tecnológicos e a efetiva integração dos povos, respeitando, acima de tudo, as diferenças e as especificidades de cada nação.

Este tema apresenta relevância acadêmica, uma vez que fornece informações sobre a produção científica das universidades brasileiras, em particular como estão cumprindo as diretrizes dos indicadores solicitados para os programas de pós-graduação em Administração com conceitos 6 e 7 pela CAPES, únicos considerados por ela com elevado grau de internacionalização.

Esta pesquisa busca contribuir para o planejamento de outros programas de pós-graduação, fornecendo informações para auxiliá-los em seu planejamento, visando possivelmente à busca ou crescimento da internacionalização.

Para a CAPES, fornece informações de como esta rede de cooperação é trabalhada na prática entre as universidades pesquisadas e se os programas classificados com maior desempenho, segundo seu sistema de avaliação, realmente demonstram maior nível de internacionalização.

Para o Brasil, contribui conferindo-lhe maior visibilidade em relação à maneira e os locais onde está ocorrendo a formação de redes de cooperação internacional.

Para a Universidade FUMEC, o estudo contribui com dados e informações relevantes para a elevação da pontuação de seus programas de mestrado e doutorado, com o objetivo de que eles também façam parte dos programas considerados com elevado grau de internacionalização.

Por fim, este estudo amplia os conhecimentos da pesquisadora na área, uma vez que ela possui formação em Administração, trajetória profissional no campo da internacionalização e atuação na área acadêmica.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, faz-se necessário abordar a teoria de redes juntamente com seus principais autores, como Castells, Barnett *et al.*, Zancan e Vieira; bem como trazer à luz a teoria da internacionalização do ensino superior, apresentada por seus principais autores: Bennet, Kottasz, Laus, Morosini e De Wit. Por fim, cabe analisar a conexão entre a teoria de redes e a internacionalização do ensino.

2.1 Teoria de redes

Miranda *et al.* (2013) consideram como pressuposto que um membro do corpo docente que publica é muito mais valioso para a comunidade educativa do que aquele que não publica. Em complemento a essa ideia, Hudson (1996) já afirmava que a produção de estudos em parceria proporciona um resultado qualitativamente superior àqueles desenvolvidos isoladamente, ressaltando que a principal vantagem da coautoria, isto é, o envolvimento de dois ou mais pesquisadores nessa produção, é a divisão do trabalho e a possibilidade da integração de pesquisadores com diferentes habilidades.

Stallivieri (2008) acrescenta que as redes de cooperação formadas pelas universidades aproximam as comunidades científicas em diferentes países, fortalecendo a imagem de que é na universidade onde devem ocorrer os grandes avanços científicos e tecnológicos e a efetiva integração dos povos, sobretudo respeitando as diferenças e especificidades de cada nação.

Segundo Alves *et al.* (2010), frente ao aumento da globalização, as empresas buscam formas de elevar a competitividade, sendo uma delas o estabelecimento de relações em redes de cooperação. Essas relações possibilitam a troca de conhecimento, o compartilhamento de informações e uma melhor adaptação às mudanças e inovações, que colaboram para a sobrevivência das pequenas e médias empresas.

Para Castells (1999), novas oportunidades são criadas o tempo todo quando se está dentro das redes, mas fora delas a sobrevivência ficará cada vez mais difícil. O autor ressalta a importância da transformação tecnológica que estabelece a integração em redes como forma fundamental de concorrência na nova economia global e destaca a elevação das barreiras que impedem o acesso de novas organizações isoladas em setores mais avançados da economia,

dificultando a entrada de novos concorrentes. Nesse contexto, a cooperação e os sistemas de redes seriam a única forma de minimizar os riscos, dividir os custos e manter-se em dia com a informação constantemente atualizada.

A definição de redes ainda é um assunto que causa bastante discussão; embora haja pontos de vista diferentes, existem pontos em comum, o que permite uma sistematização do tema (VALE, 2007). Para a autora, a evolução da abordagem de redes no campo das ciências sociais apresenta características peculiares, como a contribuição de vários ramos do pensamento e o progresso do assunto devido a uma forte interação entre teoria, método e pesquisa empírica. “O estudo das redes tornou-se um ponto de confluência e convergência de várias disciplinas e de distintas abordagens e um espaço fecundo de interação e sinergia entre conceitos teóricos, metodologias e resultados empíricos” (VALE, 2007, p. 55).

Silva Junior (2007) concorda com a abrangência e a complexidade do tema e afirma que a bibliografia sobre os relacionamentos entre empresas é fragmentada e influenciada por várias outras áreas de estudo, demonstrando a natureza multifacetada do tema, que envolve uma mescla de motivos, intenções e objetivos.

Grandori e Soda (1995) definem redes como formas de organização da atividade econômica que funcionam por meio de ações de coordenação e cooperação interorganizacionais. Essas relações, do ponto de vista econômico, baseiam-se em contratos formais ou informais firmados na estruturação da rede e na entrada de um novo integrante. Segundo os autores, as redes são formadas por estrutura celular não rigorosa e compostas de atividades de valor agregado, que constantemente introduzem novos materiais e elementos.

Castells (1999), em uma análise mais incisiva, afirma que as redes constituem um conjunto de nós interconectados, sendo que um nó depende do tipo de redes concretas no qual ele está inserido. Alves (2008) acrescenta ainda que são formas de, numa atividade em conjunto, organizar os relacionamentos entre os atores, privilegiando a cooperação mútua e a flexibilização da estrutura funcional. Essa interação, todavia, não elimina a competição e os conflitos de ideias.

Segundo Ribeiro *et al.* (2013), para analisar uma rede, é necessária a compreensão da sua estrutura, assim como das relações que a compõem. A principal propriedade estrutural da rede

é sua densidade, que pode ser entendida através da extensão da interconexão entre os atores, ou seja, quanto maior a interconexão, maior a densidade. Tratando-se das relações entre os atores, a coesão entre eles é o indicador mais representativo da densidade. A centralidade, a densidade e a transitividade (probabilidade de duas pessoas estarem conectadas) são algumas das principais propriedades estruturais de uma rede (RIBEIRO *et al.*, 2013).

A centralidade divide-se em centralidade de grau, de proximidade e de intermediação.

A centralidade de grau (*degree*) é definida pela atividade relacional direta de um ator; nesse sentido, segundo Ribeiro *et al.* (2013), o ator que ocupa uma posição mais central é aquele que possui o maior número de conexões.

A centralidade de proximidade (*closeness*) é a função da proximidade ou distância de um ator em relação a todos os outros numa rede. A ideia percebida na análise desse indicador é a de que um ator com elevada centralidade de aproximação é aquele que possui maiores condições de interagir rapidamente com todos os outros.

Por fim, a centralidade de intermediação (*betweenness*) avalia a dependência de atores não adjacentes a outros que atuam como uma espécie de ponte para a efetivação da interação entre eles. Nesse caso, quanto mais próximo um ator se encontrar de uma posição intermediária, ou seja, os atores tiverem que passar por ele para chegar aos outros, maior a capacidade deste de controlar as relações dentro da rede.

De acordo com Freire *et al.* (2010), estruturalmente as redes podem ser densas ou difusas, conforme a posição de um ator na estrutura da rede e seus efeitos na posição de atuação. Isso quer dizer que, segundo os autores, quanto mais central a posição de um ator na rede, mais relações serão estabelecidas com outros atores, direta ou indiretamente, por relações em cadeia, tornando a rede mais densa.

Freire *et al.* (2010) reforçam o conceito de densidade da rede, que aumenta à medida que a inter-relação entre seus atores cresce. Além disso, pode haver uma variação do posicionamento estrutural de um ator conforme a densidade da rede. A confiança inerente às redes densas permite um maior fluxo de informação; já as redes difusas são menos

interconectadas, no entanto não admitem redundância em suas relações, facilitando o acesso a novas informações.

Para Ribeiro *et al.* (2013), as redes de conhecimento, assim como a maioria das redes sociais, têm na coesão um dos seus principais elementos de análise. Assim, no comportamento coletivo dos atores de um mesmo grupo, a coesão serve de base para a solidariedade e identidade do grupo. Os autores concordam com Freire *et al.* (2010) e complementam que, estruturalmente, além de poderem ser densas ou difusas, as redes podem ter conexões fortes ou fracas. Conexões fracas e redes difusas são mais comuns em ambientes instáveis, pois permitem maior fluxo de novas informações; enquanto conexões fortes e redes densas são mais frequentes em ambientes estáveis, já que a troca de informações é refinada e há um alto nível de confiança, cooperação, reciprocidade e controle social entre os atores. Entretanto, uma situação de conexão forte e de rede densa pode conduzir ao isolamento do grupo e a uma possível dificuldade de acesso desses atores a novas informações que circulem fora daquele ambiente restrito (RIBEIRO *et al.*, 2013).

O conceito de laços fortes e fracos é um ponto destacado por Freire *et al.* (2010) e por Lemieux e Ouimet (2012) na teoria embasada por Granovetter (1973), que afirma que os laços fortes são aqueles que unem os atores por apresentarem maior proximidade e frequência. Já os laços fracos são caracterizados por uma relação mais distante, em que a interação entre os atores é menor.

Lemieux e Ouimet (2012) destacam que laços fortes tornam as redes mais fortes; já os laços fracos possibilitam mais maleabilidade às redes, podendo conferir-lhes estruturas diferentes.

Freire *et al.* (2010) apontam que os laços fracos exercem o papel de aglutinador em redes densas (laços fortes), além disso, estabelecem comunicação e troca de informações entre estas. Os autores ressaltam ‘a força dos laços fracos’, já que, por não serem estruturas fechadas, permitem aos atores obter informações novas fora do grupo de relações fortemente conectadas, nas redes densas.

Nesse sentido, Lemieux e Ouimet (2012) reforçam que as redes dos laços fortes possuem, por conseguinte, muito mais tendência para se fechar sobre si mesmas que as redes de laços fracos, que tendem normalmente a abrir-se para o exterior. Os autores corroboram a teoria de

Burt (1992), de que os buracos estruturais não existem nos grupos constituídos por laços fracos, sendo numerosos nos grupos de fraca densidade, em que se verifica a ausência de conexões diretas em vários pares de autores.

Burt (1992) aponta que a força do laço é a forma como a arquitetura da rede interfere no desempenho, visando entender como a estrutura social do ambiente competitivo gera oportunidades para obter benefícios de informação e controle. Burt (1992) destaca que a arquitetura da rede interfere em seu desempenho. Ao propor os conceitos de relação redundante e não redundante, o autor apresenta a existência de buracos estruturais, como relações de não redundância entre atores, concluindo que os laços fracos são fundamentais para a transmissão de novas informações, desde que não sejam redundantes, dado que a redundância afeta a capacidade de inovação.

2.1.1 Tipologias de redes organizacionais

No entendimento de Souza (2012), o conceito de rede constitui-se hoje para as empresas um referencial de adaptação às novas formas de organização econômica, mas também um modelo de relacionamento social entre os atores, baseado na cooperação, na reciprocidade e em valores compartilhados.

No Quadro 1 são listados alguns autores que tratam sobre os conceitos de redes. Esses conceitos são importantes para os desdobramentos da teoria de redes que será abordada nos tópicos seguintes.

Quadro 1 – Tipologias de redes organizacionais

Autores	Temas
Grandori e Soda (1995)	Redes Sociais: simétricas e assimétricas Redes Burocráticas: simétricas e assimétricas Redes Proprietárias: simétricas e assimétricas
Casarotto e Píeres (1998)	Rede Top-Down: subcontratação, terceirização, parcerias Redes Flexíveis: consórcios
Wood Jr. e Zuffo (1998)	Estrutura Modular: cadeia de valor e terceirização Atividades de suporte Estrutura virtual: liga temporariamente rede de fornecedores Estrutura livre: de barreiras, define funções, papéis e tarefas

Autores	Temas
Corrêa (1999); Verri (2000)	Rede Estratégica: desenvolve-se a partir de uma empresa que controla todas as atividades Rede Linear: cadeia de valor (participantes são elos) Rede dinâmica: relacionamento intenso e variável das empresas entre si
Porter (1985)	Cluster: concentração setorial e geográfica de empresas. Caracterizado pelo ganho de Eficiência Coletiva
Goldman e Nagel (1995)	Empresa virtual: ponto de vista institucional e funcional Institucional: combinação das melhores competências essenciais de empresas legalmente independente Funcional: Concentração em competências essenciais coordenadas através de uma base de Tecnologia da Informação

Fonte: Olave e Amato Neto (2001, p. 12).

2.1.2 Redes sociais

A definição de redes sociais, segundo Marteleto (2001), contempla o compartilhamento de valores e interesses que, para promover o fortalecimento da rede, dependem da transferência da informação e do conhecimento, sendo esse compartilhamento responsável pela geração de mais conhecimento.

Segundo Farias *et al.* (2010), as redes sociais são sistemas de nodos (ou nós) e elos; uma estrutura sem fronteiras; uma comunidade não geográfica; um sistema de apoio ou um sistema físico que se pareça com uma árvore ou uma rede. Assim configurada, a rede social representa “um conjunto de participantes autônomos, unindo ideias e recursos em torno de valores e interesses compartilhados”. São sujeitos sociais (indivíduos, grupos, organizações etc.), conectados através de ligações motivadas por interesses comuns, sendo essas ligações essenciais para a compreensão da relação sociedade-indivíduo. Outra característica, segundo tais autores, é a ausência de hierarquia nos padrões tradicionais e a ênfase em uma estrutura informal que valoriza as relações, permitindo a cada ator a livre associação.

Conforme Zancan e Vieira (2008), muitas transformações ocorreram na economia e principalmente nas estruturas produtivas dos mercados. Dougherty (*in* CLEGG *et al.*, 1996) ressalta que as organizações, por meio de pressões ambientais e de novos comportamentos empresariais, desenvolvem maior capacidade de intensificar fluxos de bens e serviços.

Zancan e Vieira (2008) destacam que, direcionada por esse processo de mudança, a abordagem de redes sociais pressupõe que as organizações tendem a interagir mais intensamente com outras que são similares, sendo que essa similaridade facilita a transmissão de conhecimentos tácitos, simplifica a coordenação e evita conflitos potenciais.

Nelson (1984) assume o conceito de redes sociais como sendo um conjunto de contatos (formais ou informais, fortes ou fracos, frequentes ou raros, altamente emocionais ou puramente utilitários) que une vários atores. Burns e Scapens (2000) tratam o termo redes como um conjunto de atores ligados por um conjunto de relações sociais de um tipo específico. Já para Tauhata e Macedo-Soares (2004), as redes são um conjunto de relacionamentos da empresa, tanto horizontais, como verticais, com outras organizações, incluindo relações que atravessam as fronteiras de indústrias e países, compostas de laços interorganizacionais duradouros, de significado estratégico.

Farias *et. al.* (2010) afirmam que o conhecimento é criado e expandido através da interação social. O compartilhamento é responsável pela renovação e criação de mais conhecimento, e constitui uma estratégia importante porque o recurso que emprega (conhecimento) rapidamente se torna obsoleto. Na abordagem de Análise de Redes Sociais (ARS), encontra-se a possibilidade de conhecer como os atores que compõem as redes se articulam, interagem e cooperam entre si para promover a transferência do conhecimento, a ARS oferece ferramentas capazes de analisar o contato entre as pessoas (WASSERMAN; FAUST, 1999).

Sobre a ARS, Silva *et al.* (2007) argumentam que pode ser aplicada de forma mais ampla, não apenas em redes de informação entre pessoas como pode dar a entender a expressão “redes sociais”, mas também para a análise das informações registradas e as relações entre elas e as pessoas.

Parreiras *et al.* (2006, p. 3) afirmam que “um *ator* em ARS é uma unidade discreta que pode se apresentar de diferentes formas: como uma pessoa, ou um conjunto discreto de pessoas, agregados em uma unidade social coletiva, como subgrupos, organizações e outras coletividades”.

Nas organizações, os atores aproximam-se por atividades comuns, vivências similares e/ou para a resolução de problemas, movidos também por questões pessoais, que estão presentes nas relações, propiciando frequentes contatos.

2.1.3 Redes de pesquisa

Desde a sua origem, a universidade teve o papel de produzir conhecimento. Esforços colaborativos envolvendo pesquisadores de universidades de diversos países foram detectados já no século XIX (BALANCIERI *et al.* *apud* LEITE & LIMA, 2012). Para as autoras, as redes de pesquisas impulsionam a criação do conhecimento e o processo de inovação, resultantes da troca de informações, e, principalmente, propiciam a união de competências de grupos que unem esforços na busca de metas comuns.

Fujino *et al.* (*apud* POBLACIÓN *et al.*, 2009) acrescentam que essa interação possibilita o aumento da visibilidade, o compartilhamento de recursos e custos de projetos, além da necessidade de trocar ideias para incentivar maior criatividade. Población *et al.* (2009) reforçam que, no Brasil, essa interação entre os pesquisadores e suas publicações auxilia a destacar a imagem do país no cenário científico internacional.

Segundo Leite e Lima (2012), as redes de pesquisa podem surgir através da necessidade de integração das experiências vivenciadas pelas instituições na produção de um conhecimento, sendo seus membros livres para investigar o tema desejado. As autoras destacam que os grupos de pesquisa passam a atender também ao imperativo do financiamento externo precedente de outras fontes que não as governamentais, e reforçam os benefícios dessa interação apontados por Fujino *et al.* (*apud* POBLACIÓN *et al.*, 2009). Segundo Leite e Lima (2012, p. 15):

A pesquisa desinteressada cedeu espaço para a pesquisa contratada, ao projeto que atende aos editais, aos quais por sua vez, se conformam aos planos governamentais e à dotação de recursos preestabelecida de acordo com prioridades da ciência e da tecnologia nacionais e internacionais.

Nesse sentido, a fim de se tornar mais capitalista na questão de produção científica, a universidade sofre uma transformação, pois, ainda segundo Leite e Santos (2012, p. 15), “a produção do conhecimento, com interesses comercializáveis, tornou-se uma determinação para os pesquisadores a partir da implantação das políticas de avaliação”. Redesenhada, surge

a pós-universidade empreendedora, que se alia ao pesquisador empreendedor de seus trabalhos e de seus grupos de pesquisas, podendo até transformar-se em verdadeiras microempresas de pesquisa.

De acordo com essa perspectiva, as redes de pesquisas podem ser eficientes para produzir mais conhecimento de forma globalizada, afinal, pode haver intercâmbio de informações e, sobretudo, a junção das competências dos grupos. Para Funaro *et al.* (*apud* POBLACIÓN *et al.*, 2009), a colaboração científica entre pesquisadores por intermédio de publicações em coautoria representa um “nó” na rede científica de comunicação. Essa associação, segundo os autores, envolve metas e objetivos comuns, soma capacidade e conhecimentos, melhora os resultados, poupa tempo, otimiza recursos materiais e financeiros, aumenta o crédito dos resultados obtidos e a visibilidade das publicações.

As redes formadas através de grupos de pesquisas podem ser entendidas como estratégias que obedecem aos princípios da integração e da parceria. Nesse caso, segundo Leite e Lima (2012), podem se originar externamente aos grupos mediante o concurso de pesquisadores de outras instituições de um mesmo país e de outros países;

[...] os sujeitos se aproximam para produzir ensino, pesquisa ou extensão formando redes de colaboração, redes de co-autorias, redes de citação, redes de formação e redes de orientação, além de parcerias nacionais e internacionais que podem ser institucionalizadas. (LEITE & LIMA, 2012, p. 17)

A diferença dos grupos de pesquisas comuns é que a teia pode se armar e desarmar com mais facilidade. Isto é, existe uma maior flexibilidade por parte dos pesquisadores para entrarem e saírem de grupos, assim como fazerem parte em mais de um grupo.

Leite e Lima (2012) ressaltam um ponto importante que pode se constituir em dificuldade no trabalho em redes; o comodismo em um dos nós da rede. Isso pode levar ao seu enfraquecimento porque não se pode esperar que todos se movimentem de igual forma. Segundo as autoras, outros pesquisadores podem considerar o comodismo uma técnica operacional na rede e não uma desvantagem.

2.1.4 Redes de coautoria

Segundo Maia e Caregnato (2008), o homem sempre foi movido pela curiosidade e, nesse sentido, a busca pelo conhecimento é tão remota quanto ele próprio. Para as autoras, a construção do conhecimento é um processo social realizado a partir do trabalho e esforço coletivo.

Silva (2002) complementa essa ideia de processo coletivo, afirmando que o pesquisador já não mais trabalha de forma isolada, mas que atualmente é preciso buscar associações com outros atores e interligar as informações. Diante de uma maior facilidade de comunicação e do avanço da tecnologia, as pesquisas compartilhadas ganham maior proporção e cresce a colaboração entre autores de instituições diferentes, inclusive em países distintos. Além de representar uma economia de tempo, esse trabalho coletivo também significa economia de recursos. Maia e Caregnato (2008) afirmam que esse tipo de trabalho é apoiado pelas agências financiadoras de pesquisas, aumentando a produtividade dos pesquisadores. Para a universidade, isso é considerado um fator positivo, pois a produção de conhecimento constitui uma de suas funções centrais (LEITE & LIMA, 2012).

Para Hudson (1996), a coautoria pode ser definida como o envolvimento de dois ou mais autores na elaboração de uma pesquisa. Para Espartel *et al.* (2013), é um indicador que avalia a colaboração intelectual entre pesquisadores. Vanz e Stump (2010) destacam que a colaboração científica aparece na literatura muitas vezes relacionada à coautoria. Frequentemente, os dois termos são considerados sinônimos pelos pesquisadores, mas, para as autoras, a coautoria é apenas uma faceta da colaboração científica, pois ela não mede a colaboração na sua totalidade e complexidade.

Acedo *et al.* (2006), Hudson (1996) e Barnett *et al.* (1988) afirmam que o que mais motiva a produção em coautoria é a expectativa do pesquisador em aumentar o volume e também a qualidade da sua produção científica. Barabasi (2005) corrobora esse entendimento e afirma que outros fatores também são relevantes, tais como o grau de especialização no campo científico, a divisão do trabalho intelectual, o crescimento do número de cientistas no campo, os avanços nos meios de comunicação, o padrão metodológico predominante nas disciplinas e seu grau de interdisciplinaridade.

Nowell e Grijalva (2011) afirmam que os trabalhos em coautoria têm despertado interesse de diversos setores e destacam:

A especulação sobre o porquê de a quota de trabalhos em co-autoria tem sido crescente tende a se concentrar em alguns grandes temas: a especialização do trabalho (Barnett et al, 1988), o aumento da complexidade e fragmentação de Pesquisas Econômicas (McDowell e Melvin, 1983), o aumento do uso de análise quantitativa na investigação econômica (Hudson, 1996), a redução do risco de publicação, (Piette e Ross, 1992), a redução do custo de comunicação de longa distância (Laband e Tollison, 2000) e o desejo de maior qualidade (Laband, 1987; Vieira, 2008). (NOWELL & GRIJALVA, 2011, p. 4369)

Espartel *et al.* (2013, p. 78) apontam um crescimento de artigos em coautoria no Brasil e afirmam que “a prática da co-autoria na área de Administração do Brasil pode ser uma decorrência do aumento na quantidade de pesquisadores aliada ao crescimento do nível de especialização desses”.

Os autores abordam a questão ética da coautoria destacando algumas discussões importantes acerca do tema: a) a ordem dos autores da publicação, se deve ser feita por ordem alfabética, pela importância da instituição, pela contribuição de cada autor na pesquisa, ou pela “própria ideia da pesquisa”; b) se devem ou não incluir autores no trabalho, isto é, há casos em que o pesquisador apenas discutiu as ideias da pesquisa, mas não participou da construção; c) situações em que se coloca o nome do coautor apenas por “cortesia”, ou seja, para troca de publicações. Isso “justificaria” outro problema ético, que é definido pelos mesmos autores como a pressão por publicações *publish or perish* (ESPARTEL *et al.*, 2013).

Maddox (1994) considera como parte da coautoria o indivíduo que participou da pesquisa ou de suas conclusões, concorda com o material a ser publicado, possui condições de debater e defender a pesquisa diante de outros pesquisadores e inclusive ser responsável por suas implicações e repercussões.

2.2 Teoria da internacionalização de ensino superior

As palavras ‘internacional’ e ‘internacionalização’ são frequentemente empregadas hoje em dia no contexto acadêmico, em parte devido ao aumento do número de estudantes oriundos de outros países. Nesse sentido, é cada vez mais comum e mais politicamente correto o emprego de ‘internacional’ em vez de ‘estrangeiro’. O termo também é aplicado em relação à importância atribuída à reputação internacional de uma instituição como uma medida de

excelência, e em relação ao impacto da globalização e da emergência do ‘cidadão internacional’ ou ‘cidadão global’ (HARRIS, 2008).

De acordo com De Wit (1998), as expressões ‘globalização do ensino superior’ e ‘educação internacional’ não devem ser usadas como sinônimos de internacionalização. A primeira não distingue a relação de causa e efeito entre os processos de internacionalização e globalização. Já a segunda transmite a ideia de que a educação superior encontra-se num estágio de completa internacionalização.

Bennett e Kottasz (2011) definem internacionalização do ensino como o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural, global, com a função de ofertar ensino. Para os autores, a internacionalização envolve uma infinidade de tarefas, tais como organização, financiamento e decisões estratégicas, como, por exemplo, a franquia internacional, o currículo, colaborações de pesquisa, *joint ventures* transfronteiriços, a criação de *campi* em outros países e de programas de intercâmbio entre professores e entre estudantes, bem como o recrutamento de professores com competência e experiência internacional.

Laus e Morosini (*in* DE WIT *et al.*, 1997, p. 2) definem a internacionalização da educação como “o processo de integração de uma dimensão internacional/intercultural para as funções das instituições de ensino, pesquisa e serviços”. Maas-Garcia e Ter Maten-Speksnijder (2009) afirmam que o conceito de internacionalização na educação é baseado em justificativas econômicas; assim listadas por De Wit (2002): a) ênfase na internacionalização, devido às exigências do mercado de trabalho moderno, mais global; b) projetos internacionais de pesquisa e desenvolvimento internacionais para competir globalmente em nova tecnologia; c) atenção para a comercialização do ensino superior no mercado internacional; e d) ensino superior como produto de exportação. Harris (2008) também defende o argumento de que a internacionalização é importante para a captação de recursos para as universidades, pois estas podem aumentar consideravelmente seus rendimentos através de taxas cobradas dos alunos estrangeiros.

Stallivieri (2008) argumenta que as universidades estão entrando no novo século com o desafio de repensarem seu papel diante da sociedade, como instituições que abrigam a multiplicidade de valores e de opiniões e que enfatizam o caráter universal do conhecimento. A mobilidade de estudantes, professores, pesquisadores e de gestores intensifica com muita

voracidade os laços transnacionais, estabelecendo conexões e criando redes de saber universal.

Considerando a integração das economias, o apelo constante do entendimento das diferentes culturas, os avanços dos sistemas de comunicação a criação das redes de informação têm fortalecido e ampliado o espaço preenchido pela universalização do conhecimento, que adquire, a cada dia, mais força no locus das universidades e das instituições de ensino superior. A mobilidade de estudantes, professores e de gestores intensificam, com muita voracidade, os laços transnacionais, estabelecendo conexões e criando redes de saber universal. Essas redes aproximam as comunidades científicas de diferentes partes do planeta, reforçando a premissa de que é no seio da universidade que devem ocorrer os grandes avanços científicos e tecnológicos e a efetiva integração. (STALLIVIERI, 2008, p. 17)

Bennet e Kottasz (2011) apontam duas linhas de internacionalização de universidades, sendo a primeira uma abordagem cooperativa, isto é, a cooperação se manifesta em redes acadêmicas através de acordos estratégicos de cooperação e alianças institucionais que permitam aos parceiros: a) se especializarem em determinadas linhas de trabalho; b) terem acesso a ativos de propriedade um do outro (por exemplo, acesso *online* à biblioteca de uma instituição parceira); e c) aprenderem sobre novas abordagens e inovações educacionais no país do outro parceiro.

Alianças institucionais permitem uma rápida entrada aos mercados estrangeiros e a aquisição de conhecimento em novos métodos pedagógicos e pesquisa desenvolvidas em outros lugares, por exemplo, através do uso de currículos e programas de ensino do parceiro. (BENNETT & KOTTASZ, 2011, p. 1092)

A segunda abordagem da internacionalização seria pela competitividade, principalmente após o acirramento da concorrência no mercado da educação, a partir dos anos 90. Bennett e Kottasz (2011) destacam que as manifestações de uma abordagem competitiva poderiam incluir: a busca constante de nichos de mercado nos países em desenvolvimento; a implementação de modos especiais e mais flexíveis de estudo para estudantes estrangeiros; a criação de novas unidades em países estrangeiros, sem o envolvimento de parceiros locais; a concessão de incentivos para premiar funcionários que implementem com sucesso operações estrangeiras; corte de preço (ou seja, taxa de estudante); a contratação de agentes de recrutamento estrangeiros para realizar um *marketing* agressivo e forte publicidade em outros países; e, por fim, a alavancagem promocional de reputação superior de uma instituição em mercados de moeda estrangeira.

Uma das motivações para a formação de redes internacionais é o acesso a recursos financeiros, já que houve uma redução de recursos disponibilizados pelos governos de forma

geral, depois dos anos 90, e existe a possibilidade de recursos externos, além do fortalecimento da marca e do nome da universidade.

Na Europa, o processo de internacionalização do ensino ganhou mais força após a Declaração de Bolonha, de 1999, quando os países comprometeram-se a promover reformas em seus sistemas de ensino através de um documento assinado por 29 ministros da educação de países europeus na cidade de Bolonha, Itália, e teve como objetivo principal elevar a competitividade internacional do sistema europeu de ensino superior (MAAS-GARCIA & TER MATENSPEKSNIJDER, 2009).

Para Riccio e Sakata (2006), historicamente a relação amistosa do Brasil com a França sempre proporcionou maior abertura para o desenvolvimento de convênios e parcerias com universidades francesas. A colaboração entre os dois países na área de educação é consideravelmente intensa e alguns programas foram iniciados vários anos atrás. O governo brasileiro, por meio da CAPES, financia cerca de 500 bolsas de estudo para brasileiros irem estudar na França em várias áreas do conhecimento, entre elas Economia, Engenharia, Direito, Artes etc. De acordo com Riccio e Sakata (2006, p. 282), “Várias faculdades e universidades brasileiras têm acordos com escolas e universidades francesas. A Universidade de São Paulo tem acordos nas áreas de Administração, Engenharia e Filosofia entre outros”.

Horta (2009) salienta que as universidades que se estabelecem com ensino superior global têm vantagem competitiva frente às outras, normalmente pertencem a países com sistemas científicos dominantes, têm mais recursos ou melhor reputação, bem como mais experiência através do desenvolvimento de atividades a nível internacional. A internacionalização do ensino imprime a elas uma marca, fazendo com que sejam reconhecidas internacionalmente por sua qualidade de ensino e pesquisa.

Essas repercussões reforçam ainda mais a ideia de que a internacionalização do ensino pode ser vantajosa e elevar a competitividade das universidades, a exemplo do ocorrido com as instituições europeias de ensino superior, que têm fortes nomes reconhecidos em todo o mundo.

Stallivieri (2008) destaca, entretanto, pontos que podem ser considerados obstáculos à internacionalização a serem observados pelas universidades que pretendem se submeter a esse processo:

No estabelecimento de suas estratégias de internacionalização, as instituições devem observar algumas características que podem delimitar a sua área de atuação, tais como: restrições em termos de localização geográfica das universidades parceiras; existência de barreiras lingüísticas; áreas de excelência do conhecimento no ensino ou na pesquisa, e ainda do nível de desenvolvimento do país onde está localizada a instituição. (STALLIVIERI, 2008, p. 27)

Miura (2006) já afirmava que a educação de ensino superior precisa preparar os estudantes para viver e trabalhar em um mundo cada vez mais conectado e interdependente de informações e, ao mesmo tempo, ficar atenta para a importância da pesquisa em termos de contribuição para o desenvolvimento de questões de interesses nacionais e internacionais.

Para a autora, são obstáculos à internacionalização os aspectos organizacionais das universidades, como, por exemplo:

[...] deficiências ou carências em: política ou plano estratégico, escritórios de relações internacionais, orçamento, estrutura de monitoramento das atividades, corpo administrativo para atender às demandas da internacionalização entre outros. (MIURA, 2006, p. 256)

2.3 Relevância da teoria de redes para a análise da internacionalização do ensino

Considerando que o papel das universidades é produzir conhecimento e atualmente há uma crescente demanda para ampliar a interação entre os pesquisadores localizados em diferentes instituições de ensino, é preciso elevar a eficiência na produção do conhecimento de forma globalizada.

Para La Bianco *et al.* (2010), a internacionalização do ensino tem relevância e funções indiscutíveis, pois é parte fundamental dos esforços para alargar o horizonte de interlocuções entre os programas de pós-graduação, colocando seus membros em contato produtivo com uma comunidade científica mais ampla.

A técnica de análise de redes pode se constituir numa importante estratégia para aumentar a internacionalização do ensino, principalmente através das redes de pesquisas. Estas são o maior ponto de convergência entre a teoria de redes e a teoria da internacionalização, pois

podem impulsionar a criação de conhecimento e possibilitar a troca de informações, bem como a união de grupos de pessoas com interesses comuns. Os pesquisadores de determinada instituição podem formar grupos de pesquisa com pesquisadores de outros locais, inclusive em países distintos, escolhendo os maiores especialistas em certos assuntos, independentemente de sua localização, a fim de adquirir conhecimentos e informações que sejam relevantes para aumentar a qualidade do tema pesquisado.

Dentro dessa perspectiva, a teoria de redes destaca as relações e interações entre os atores, sua posição na estrutura da rede e a força de interação entre eles. Leite e Santos (2012) destacam que a produção científica pode ter interesses comercializáveis e isso pode se constituir em estímulo para os pesquisadores, tanto nacionais quanto internacionais.

3 SISTEMA DE AVALIAÇÃO CAPES E SEU INCENTIVO À MELHORIA DA QUALIDADE DA PÓS-GRADUAÇÃO

Segundo informações disponibilizadas no *website* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (2008), ela desempenha um papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* em todos os estados do Brasil.

Dentre suas atividades estão:

- avaliação da pós-graduação *stricto sensu*;
- acesso e divulgação da produção científica;
- investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior;
- promoção da cooperação científica internacional;
- indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância. (CAPES, 2008)

A CAPES tem sido decisiva para os êxitos alcançados pelo sistema nacional de pós-graduação, tanto no que diz respeito à consolidação do quadro atual, como na construção das mudanças que o avanço do conhecimento e as demandas da sociedade exigem (CAPES, 2008).

O sistema de avaliação, continuamente aperfeiçoado, serve de instrumento para a comunidade universitária na busca de um padrão de excelência acadêmica para os mestrados e doutorados nacionais. Ao longo de seus 60 anos de existência, a CAPES tem adotado estratégias, programas, instrumentos de fomento, coordenação e avaliação do sistema nacional de pós-graduação mantendo seus procedimentos básicos de trabalho reconhecidamente eficientes, em termos de custo e tempestividade de suas respostas. Os resultados da avaliação servem de base para a formulação de políticas para a área de pós-graduação, bem como para o dimensionamento das ações de fomento (bolsas de estudo, auxílios, apoios) (CAPES, 2008).

A CAPES disponibiliza uma série de orientações para que os programas de mestrado das universidades sejam seguidos; caso estas consigam cumpri-las, terão uma melhor recomendação, isto é, uma maior pontuação, que pode ir de 1 a 7. Ressalte-se que as notas 6 e 7 são conferidas apenas aos programas com elevado grau de internacionalização (CAPES, 2013c).

Segundo informações disponibilizadas pela CAPES (2013c), houve um crescimento de 23% dos programas de pós-graduação no Brasil, se comparado o triênio de 2007 a 2009 com o triênio de 2010 a 2012 (Tabela 1).

Tabela 1 - Quantidade de programas e cursos avaliados pela CAPES no triênio 2010-2012

Programas e cursos	Ano	
	2010	2012
Programas	2718	3337
Cursos		
Mestrado	2436	2893
Doutorado	1420	1792
Mestrado profissional	243	397
Total de cursos	4099	5082

Fonte: Adaptado de CAPES (2014a, p. 5).

Em relação ao crescimento dos programas de pós-graduação por região no Brasil no triênio 2010-2012, a região Sudeste cresceu 14%, a Sul 25%, a Centro-Oeste 37%, enquanto a Nordeste cresceu 33% e a Norte 40% (Tabela 2).

Tabela 2 - Crescimento dos programas de pós-graduação no Brasil por região (2010-2012)

Região	Crescimento
Sudeste	14%
Sul	25%
Centro-Oeste	37%
Nordeste	33%
Norte	40%

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados da CAPES (2014a, p. 9).

De acordo com a ficha de avaliação indicada pela CAPES, são considerados cinco grandes temas: a) proposta do programa, b) corpo docente, c) corpo discente, tese e dissertações, d) produção intelectual, e e) inserção social. Se comparado o triênio de 2007 a 2009 com o triênio de 2010 a 2012, também houve um crescimento na pontuação geral dos programas avaliados, de acordo com a CAPES (2013c) (Tabela 3).

Tabela 3 - Pontuação geral dos programas de pós-graduação no Brasil (2010-2012)

Notas	2010	2012
1	0,20%	0,20%
2	2%	1,60%
3	31,60%	31,60%
4	33,90%	36,50%
5	20,50%	17,90%
6	7,50%	8%
7	4,30%	4,20%
Total	100%	100%

Fonte: Elaborada com base em dados da CAPES (2013b).

A avaliação trienal dos mestrados acadêmicos em Administração revelou 18 programas com nota 5, sendo que 13 deles mantiveram suas classificações. Apenas 2 foram indicados para nota 4. Um programa foi indicado da nota 5 para 6 e outro de 6 para 7. Finalmente, um programa que tinha nota 7 caiu para a nota 5 (CAPES, 2013b). Neste último caso, a CAPES afirma que acredita ter havido erros ao encaminhar as informações para avaliação.

Ainda de acordo com a CAPES (2013a), é possível notar a melhoria das notas dos programas da área para o nível intermediário, mas não nas notas mais altas. A área tem empreendido esforços para elevar o desempenho na formação do discente e também na produção intelectual, mas também tem aumentado a demanda para qualificação dos seus programas, sendo esta uma tendência da área.

Partindo do princípio de que a CAPES (2013c) considera que um programa de pós-graduação com nota 6 ou 7 apresenta algum grau de internacionalização, as últimas três avaliações dos programas brasileiros realizadas pela CAPES apresentaram o seguinte resultado:

Tabela 4 - Número de programas de pós-graduação com notas 6 e 7 no Brasil (2004-2012)

Triênio	Nota 6	Nota 7	Total
2010/2012	266	140	406
2007/2009	204	294	498
2004/2006	155	82	237

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados da CAPES (2007; 2010; 2013).

De acordo com a Tabela 4, a avaliação do ano 2007 apresentou ao todo 237 programas de pós-graduação com notas 6 ou 7, dos quais 155 tinham nota 6 e apenas 82 tinham nota 7. Na avaliação de 2010, observa-se que houve um considerável crescimento dos programas tanto de nota 6 (204) quanto de 7 (294), revelando um crescimento de 110% da avaliação de 2010 em relação a 2007. Entretanto houve uma redução de 18% da avaliação de 2010 para 2012, de 498 programas para 406.

3.1 Indicadores de avaliação de grau do internacionalização dos programas de pós-graduação

Laus (2012) afirma que, desde o final dos anos 1990, a CAPES ressalta a importância de estabelecer padrões internacionais para avaliar as atividades de pós-graduação no Brasil e que é crescente a necessidade de internacionalizar o ensino. Nesse sentido, para a autora, estabelecer indicadores para avaliar de fato qual é o grau de internacionalização dos programas avaliados é um critério de suma importância para as instituições, o corpo docente e a sociedade. Por isso é importante saber o que a CAPES considera como internacionalização, quais são os indicadores estabelecidos por ela e como é feita essa avaliação.

Segundo a CAPES (2013a), “O grau de internacionalização de um programa de pós-graduação *stricto sensu* pode ser definido como a intensidade do seu trânsito em grupos de pesquisa e de formação de pesquisa atuando em outros países”. Para a CAPES (2013a), “A internacionalização será maior quanto maior for o número de grupos no exterior do programa que atua em conjunto” e “A repercussão científica desta atuação será maior quanto mais bem reputado sejam os grupos interlocutores do programa” (CAPES, 2013a). Ainda destaca “A atuação deve gerar fluxos de pesquisas, pessoas, recursos materiais e financeiros nos dois sentidos – entrada e saída do programa”. Segundo a CAPES (2013a), o elemento qualificador para essa atuação é a qualidade científica das atividades do programa, sendo o tempo essencial para criar essas relações de internacionalização. Nesse ponto, a CAPES (2013a) concorda com a definição dada por Bennett e Kottasz (2011), de que a internacionalização do ensino envolve uma infinidade de tarefas, tais como organização, financiamento e decisões estratégicas, como, por exemplo, a franquia internacional, o currículo, colaborações de pesquisa, *joint ventures* transfronteiriços, a criação de *campi* em outros países, a criação de programas de intercâmbio para professores e estudantes, bem como o recrutamento de professores com competência e experiência internacional.

De acordo com a CAPES (2013a), a internacionalização ocorre de forma contínua, planejada, não somente no nível do programa bem como no da instituição. A maneira mais objetiva para avaliar a internacionalização de um grupo seria obter dados sobre redes mundiais de pesquisa e com isso avaliar a intensidade e a centralidade dos programas nessas redes. Como isso ainda é incipiente, têm-se utilizado outros indicadores como aproximações para essa avaliação, tais como os informados na Tabela 5

Tabela 5 - Indicadores de aproximação para avaliação da internacionalização dos programas

Nº	Indicador
1	Intercâmbio de alunos e professores com instituições internacionais bem reputadas (sanduíche, pós-doutorado, etc.)
2	Publicação em periódicos editados no exterior quanto maior o fator impacto do periódico, mais valorizado
3	Receber/enviar professores visitantes (quanto mais sênior o professor e mais produção de impacto ele tem, mais valorizado)
4	Liderar e/ou participar de grupos redes
5	Projetos de pesquisa que tenham pesquisadores de diferentes partes do mundo
6	Publicações em conjunto com pesquisadores estrangeiros no Brasil ou exterior, quanto mais relevante o pesquisador e maior o fator de impacto do periódico, mais valorizado
7	Participação de docentes/ discentes em eventos/congressos internacionais
8	Participação em comissões organizadoras de eventos internacionais realizados no Brasil ou no exterior
9	Membros de conselho editorial de periódicos
10	Editoria científica de periódico de impacto elevado no estrangeiro
11	Ter projeto de pesquisa financiado por agência científica
12	Ser <i>referee</i> em periódicos e/ou eventos internacionais
13	Participar de bancas no exterior
14	Cotutela ou co-orientação de teses de instituições no exterior, entre outros

Fonte: Elaborada pela autora com base em CAPES (2013a).

A CAPES (2013a) ainda destaca em seu documento de área as ações que objetivam a internacionalização e que devem ser empreendidas pelos programas: a) mobilidade de docentes e discentes para atuarem em atividades científicas no exterior; b) oferta de disciplinas e cursos diferenciados; c) oferta de disciplinas em idioma inglês, chinês ou outro; d) prospecção e atração de estudantes estrangeiros para integrar o quadro discente dos programas; e) calendários escolares que permitam maior flexibilidade; f) contratação de

professores com referência internacional para atuarem parte do ano nos programas, entre outras possibilidades.

A indicação de nota 6 ou 7 é reservada aos programas de doutorado que foram avaliados com nota 5 na primeira etapa da avaliação. Além disso, o programa deverá ter desempenho diferenciado em relação aos demais programas da área e sua atuação equivaler àquela de centros internacionais de excelência na área. Programas com notas 6 e 7 devem possuir posição consolidada nacionalmente na formação de doutores, explorando seu potencial de formação de pessoas, e a relação entre sua contribuição para a pesquisa e a utilização dessa competência como oportunidade para a formação de recursos humanos de alto nível. A liderança nacional na nucleação de programa de pós-graduação e de grupos de pesquisa é analisada, verificando-se se o programa tem contribuição relevante, destaca dos demais programas da área, na nucleação de grupos de pesquisa ou de pós-graduação no Brasil, isto é, se o programa formou doutores ou desempenham papel significativo em outros cursos de pós-graduação ou em grupos de pesquisa ativos. Adicionalmente verifica-se ações e formas inovadoras na pesquisa e na formação de mestres e doutores, avaliando-se seus resultados, e o papel do programa como pólo de atração para realização dos projetos de estágio seniores ou pós-doutorais ou de atividades similares, assim como de alunos para doutorados sanduíches. (CAPES, 2013a, p. 54)

Segundo a CAPES (2013a), ainda dentro do documento de área, as notas 6 ou 7 são reservadas exclusivamente para programas com doutorado que obtiveram nota 5 e conceito “muito bom” em todos os quesitos da ficha de avaliação, que seriam: proposta do programa, corpo docente, teses e dissertações, produção intelectual, e inserção social. Também é imprescindível que os programas atendam a mais três requisitos:

- Para nota 6: o conceito “muito bom” deve predominar, em todos os quesitos da avaliação, mesmo com eventual conceito “bom” em alguns itens, como: nível de desempenho diferenciado em relação aos demais programas da área; e desempenho equivalente ao dos centros internacionais de excelência na área (internacionalização e liderança);
- Para nota 7: o conceito “muito bom”, em todos os quesitos da avaliação, significa nível de desempenho (formação de doutores e produção intelectual) altamente diferenciado em relação aos demais programas da área; e desempenho equivalente aos dos centros internacionais de excelência na área (internacionalização e liderança);
- É exigido ainda que os programas atendam às demais condições previstas nos respectivos documentos de área, na forma como foram disponibilizadas pela CAPES.

Segundo Silva *et al.* (2011), no Brasil as universidades são as principais responsáveis por fornecer a produção científica, seja ela através dos canais formais, como os livros, capítulos, de livros e artigos científicos ou informais, como as teses, dissertações, comunicações em anais e eventos científicos. Normalmente as instituições que incentivam a produção, são alicerçadas pelas exigências das agências de avaliação e fomento da pesquisa científica, como

a CAPES, a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) (SILVA *et al.*, 2011).

Figura 1- Modelo de cooperação internacional



Fonte: Documento de área (CAPES, 2013a).

A Figura 1 representa os indicadores de internacionalização do ensino utilizados pela CAPES. Eles podem ser considerados como estratégias para que as universidades fortaleçam sua rede de cooperação internacional.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.2 Abordagem da pesquisa

Uma pesquisa qualitativa, segundo Creswell (2007), é interpretativa, ou seja, é o pesquisador que interpreta os dados. Isso significa que ela abrange a descrição de uma pessoa ou de um cenário, a análise de dados para a identificação de temas ou categorias e, finalmente, a interpretação ou conclusões sobre o seu significado, pessoal e teoricamente.

Malhotra (2006) complementa que é uma pesquisa não estruturada baseada em pequenas amostras que proporciona percepções e compreensões sobre o contexto do problema, e destaca que, enquanto a pesquisa qualitativa proporciona melhor visão e compreensão desse contexto, a pesquisa quantitativa procura quantificar os dados e, normalmente, aplica alguma forma de análise estatística.

Nesta pesquisa, utiliza-se o método múltiplo: pesquisa qualitativa e quantitativa. Creswell (2007) afirma que este método se desenvolveu em resposta à necessidade de reunir dados quantitativos e qualitativos em um único estudo. Com a inclusão de métodos múltiplos de dados e formas múltiplas de análise, a complexidade desses projetos exige procedimentos mais explícitos. Esses procedimentos também foram desenvolvidos, em parte, para atender à necessidade de ajudar os pesquisadores a criar projetos compreensíveis a partir de dados e análises complexas.

4.2 Foco da pesquisa

Partindo do objetivo proposto para esta pesquisa de analisar o desempenho dos indicadores de internacionalização dos programas de pós-graduação em Administração considerados pela CAPES, foi consultada a última avaliação disponibilizada pela instituição em 2013 referente ao triênio 2010-2012.

Dentro do universo da amostra, de acordo com a CAPES (2013a), no final de 2012 havia 131 programas de mestrado e doutorado da área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo, divididos da seguinte forma: 40 doutorados, 50 mestrados profissionais e 41 mestrados acadêmicos. Entretanto, foram avaliados pela CAPES apenas 121, pois somente são avaliados

curso em funcionamento há mais de um ano. Desse total avaliado, 75% iniciaram suas atividades nos anos 2000 e 40% nos últimos 5 anos. Ainda segundo a CAPES (2013a), o número de cursos da área cresce a uma taxa anual de 10%.

Considerando a amostra avaliada, os 121 programas estão subdivididos em subáreas: 96 programas de Administração, sendo que 6 destes são em Administração Pública; 19 programas em Ciências Contábeis e seis programas em Turismo.

Por serem considerados para esta pesquisa apenas os programas da subárea Administração avaliados com notas 6 e 7 (únicos considerados com algum grau de internacionalização) no triênio 2010-2012, a amostra foi inicialmente reduzida para cinco programas ofertados por cinco diferentes instituições de ensino superior (IES), conforme se pode verificar na Tabela 6.

Tabela 6 – Amostra da pesquisa – Programas e notas (2010-2012)

Nota	IES	Curso
6	FGV – RJ	Administração
6	UFMG	Administração
6	USP	Controladoria e Contabilidade
7	FGV – SP	Administração
7	USP	Administração

Fonte: Elaborada pela autora com base em CAPES (2013a).

Tendo em vista que o objetivo desta pesquisa é analisar somente os programas de pós-graduação em Administração, descartou-se aquele ofertado pela USP, Controladoria e Contabilidade, com nota 6; permanecendo os programas de Administração da FGV-RJ, UFMG, FGV-SP e da USP,

4.3 Coleta de dados

Os dados utilizados para o desenvolvimento desta pesquisa são secundários. Conforme Mattar (2000, p. 134), “os dados secundários são aqueles que já foram coletados, tabulados, ordenados e, às vezes, até analisados e que estão catalogados à disposição dos interessados”.

Para a realização desta pesquisa, foram coletadas informações no *website* da CAPES a respeito da avaliação dos programas de Administração informando quais universidades

obtiveram notas 6 ou 7 no triênio 2010-2012. A partir dessa informação, foram feitas buscas sobre os programas avaliados, suas respectivas notas, e analisados os comentários da CAPES no *website* da CAPES, no item ‘Ficha de Avaliação’. As informações sobre professores visitantes, intercâmbio de alunos (nacionais e estrangeiros), projetos e linhas de pesquisas, produção e atuação docente foram obtidas no mesmo *website*, no item ‘Cadernos de Indicadores’. Outras informações mais detalhadas, tais como a formação dos professores participantes dos programas em questão (instituição, ano de formação, orientador, se sanduíche ou não), habilidades com outros idiomas, ser membro e/ou revisor de corpo editorial, foram coletadas no currículo Lattes (CNPQ, 2014).

O Quadro 2 detalha as atividades para coleta de dados e suas respectivas fontes.

Quadro 2 – Coleta de dados da pesquisa

Atividade	Fonte
Identificar as universidades com programas em Administração com notas de elevado grau de internacionalização (6 ou 7).	<i>Website</i> CAPES - Relatório Avaliação triênio 2010-2012 (CAPES, 2014b)
Levantar informações e os resultados sobre os programas avaliados, bem como suas respectivas notas e comentários da CAPES para cada critério considerado por ela (proposta do programa, corpo docente, corpo discente, teses e dissertações, produção intelectual, inserção social, atribuições das notas 6 e 7).	<i>Website</i> CAPES - Ficha de Avaliação (CAPES, 2014d)
Identificar: professores participantes dos programas, docente produção, docente atuação, projetos de pesquisas, linhas de pesquisas, liderança e participação em grupos de rede.	<i>Website</i> CAPES - Caderno de Indicadores (CAPES, 2014c)
Identificar: informações sobre intercâmbio de alunos (nacionais e estrangeiros), envio e recebimento de professores visitantes, financiamento de projetos de pesquisas.	<i>Website</i> CAPES - Caderno de Indicadores - Proposta do Programa (CAPES, 2014c)
Levantar informações detalhadas sobre a formação dos professores (universidade de formação, se sanduíche ou não, seus respectivos orientadores e ano de conclusão).	Currículo Lattes (CNPQ, 2014)
Levantar informações detalhadas sobre o domínio de idiomas e suas respectivas habilidades consideradas (compreensão, fala, leitura e escrita).	Currículo Lattes (CNPQ, 2014)
Levantar informações detalhadas sobre ser membro ou revisor de corpo editorial, participação em comissões organizadoras, eventos internacionais.	Currículo Lattes (CNPQ, 2014)
Levantar informações detalhadas sobre publicações internacionais, publicações em conjunto com outros pesquisadores, participação em eventos internacionais, em bancas no exterior e cotutela ou co-orientação de teses de instituições no exterior.	Currículo Lattes (CNPQ, 2014)

Fonte: Elaborado pela autora.

Foi estruturado um banco de dados para posteriormente ser analisado o desempenho dos indicadores de internacionalização dos programas selecionados. Todas as informações foram extraídas do *website* da CAPES, das universidades selecionadas e dos currículos Lattes dos pesquisadores que fazem parte do programa. O programa scriptLattes foi utilizado com o intuito de auxiliar na consolidação das informações disponibilizadas pelos pesquisadores em seus currículos, bem como visualizar de forma objetiva as informações sobre publicações, produções, orientações, projetos de pesquisas e participação em eventos por cada instituição e nos anos selecionados (2010, 2011 e 2012). Posteriormente foi realizada uma análise de conteúdo a partir das informações obtidas.

4.4 Técnica de análise de dados

Foram utilizadas algumas técnicas de análise de dados para auxiliar na interpretação das informações coletadas e disponibilizadas no banco de dados desta pesquisa. Para Hair *et al.* (2009), trata-se de preparar os dados para aplicar a técnica mais adequada conforme a intenção de análise.

Análise descritiva: Segundo Koche, a análise descritiva estuda a relação entre duas ou mais variáveis de um dado fenômeno sem manipulá-las; sendo que a pesquisa descritiva “constata e avalia as relações à medida que essas variáveis se manifestam espontaneamente em fatos, situações e nas condições que já existem” (KOCHE, 2002, p. 22). Malhotra (2006) aponta que a análise descritiva é realizada para descrever características de grupos relevantes, estimar a porcentagem de unidades em uma população que exibe determinado comportamento, determinar as percepções de características de produtos e em que grau estão associadas às variáveis e, por fim, fazer previsões específicas.

Análise de redes: A técnica utilizada foi a centriometria. Com o objetivo de complementar a pesquisa, serão utilizadas também a bibliometria e sociometria. Conforme Silva *et al.* (2011, p. 111), “o reconhecimento de que a atividade científica pode ser recuperada, estudada e avaliada a partir de sua literatura sustenta a base teórica para a aplicação de métodos que visam à construção de indicadores de produção e de desempenho científico”.

Segundo Silva *et al.* (2011), enquanto a centometria é a medição da comunicação científica, a bibliometria lida com processos de informações mais gerais. Nesse sentido, utilizar a

bibliometria e a cientometria é uma forma de construir indicadores de produção e desempenho científico. A análise bibliométrica e de redes sociais no meio acadêmico desempenha papel fundamental para o fomento, a disseminação e a socialização do conhecimento científico. O número de estudos bibliométricos e sociométricos explorando acervos de periódicos nacionais e internacionais tem aumentado significativamente em várias áreas do conhecimento (RIBEIRO *et al.*, 2013).

Vanti (2002) ainda destaca que os índices bibliométricos também são utilizados para avaliar a produtividade e a qualidade da pesquisa científica, por meio da medição com base nos números de publicações e citações dos diversos pesquisadores. Ou seja, os dados quantitativos são calculados a partir de contagens estatísticas de publicações ou de elementos que reúnem uma série de técnicas estatísticas, buscando quantificar os processos de comunicação escrita (SILVA *et al.*, 2011).

Quanto à sociometria, segundo Xavier (1990), é um recurso exploratório extremamente útil para estudar as estruturas sociais num dado momento, à luz das atrações, repulsas e sentimentos manifestados no interior do grupo. É um instrumento dinâmico, que proporciona observar, descrever e medir a coesão grupal, em outras palavras, a rede de interação entre os participantes. Vanti (2002) define sociometria como o monitoramento das redes de coautoria com a intenção de compreender as ligações e a conectividade entre os autores nacionais e internacionais e suas respectivas universidades.

5 ANÁLISE DE DADOS

Nesta pesquisa foram feitas análises sobre a avaliação da internacionalização dos programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu* em Administração, do triênio 2010-2012. Investigou-se a formação de cada um dos docentes vinculados aos programas das quatro instituições selecionadas (FGV-RJ, UFMG, FGV-SP e USP), identificando-se seu nível de escolaridade e, principalmente, se em algum momento esse docente teve formação completa ou parcial no exterior, comparando-se os docentes dos quatro programas. O nível declarado de utilização dos idiomas também foi outro ponto investigado e comparado entre os programas. Em seguida, analisaram-se as publicações dos programas das quatro instituições e sua relação com a formação dos docentes, buscando-se investigar a relação entre o nível de utilização dos idiomas declarado no currículo Lattes e essas publicações. Por fim, foram analisadas as questões ligadas especificamente aos indicadores considerados pela CAPES (2013a), como o de internacionalização; inicialmente de forma separada e depois de forma comparativa.

5.1 Formação

De acordo com os dados coletados no *site* da CAPES, em ‘Caderno de Docente Atuação’, verificou-se quem são os professores vinculados aos programas *stricto sensu* das universidades pesquisadas. Dessa forma, obteve-se o nome para posterior busca do currículo Lattes dos mesmos e análise sobre sua formação. São ao todo 123 professores, sendo 25 na FGV-RJ, 33 na FGV-SP, 22 na UFMG e 43 na USP.

Tabela 7 – Número de docentes em cada nível de instrução por instituição e tempo médio de formação entre as instituições por nível de instrução (2010-2012)

Nível	IES	Nº de docentes	% dos docentes	Média	Valor-p
Mestrado	FGV-RJ	25	100%	21,8	0,033
	FGV-SP	31	94%	23,4	
	UFMG	22	100%	21,1	
	USP	40	93%	27,8	
Doutorado	FGV-RJ	25	100%	14,3	0
	FGV-SP	33	100%	16,1	
	UFMG	22	100%	14,5	
	USP	43	100%	22,8	

Nível	IES	Nº de docentes	% dos docentes	Média	Valor-p
Pós- Doutorado	FGV-RJ	7	28%	7,6	0,015
	FGV-SP	14	42%	7	
	UFMG	8	36%	7,6	
	USP	17	40%	19,6	

Fonte: Elaborada pela autora com base no currículo Lattes (CNPQ, 2014).

Na Tabela 7, pode-se visualizar diversas informações sobre a formação dos docentes, dentre elas a quantidade de docentes em cada instituição, por nível de instrução; a proporção de docentes em cada nível de instrução e por instituição; e também os tempos médios de formação comparados dentro de cada nível. O valor-p é uma estatística utilizada para sintetizar o resultado de um teste de hipóteses. Formalmente, ele é definido como a probabilidade de se obter uma estatística de teste igual ou mais extrema que aquela observada em uma amostra, assumindo como verdadeira a hipótese nula. Como geralmente se define o nível de significância em 5%, um valor-p menor que 0,05 gera evidências para rejeição da hipótese nula do teste. Alguns pontos podem ser destacados, como, por exemplo:

- a) Todos os docentes apresentaram doutorado;
- b) Em relação ao percentual de docentes com pós-doutorado, observa-se que a FGV-SP, a USP, a UFMG e a FGV-RJ apresentaram, respectivamente, 42%, 40%, 36% e 28% docentes;
- c) O tempo médio de formação foi diferente significativamente entre pelo menos duas instituições em todos os níveis de instrução.

A fim de identificar entre quais instituições ocorreram as diferenças mais significativas, foram realizadas comparações múltiplas, apresentadas na Tabela 8, em destaque.

Tabela 8 – Valores-p das comparações múltiplas para o tempo médio de formação entre as instituições por nível de instrução (2010-2012)

Comparações múltiplas	Valor-p do nível de instrução		
	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado
FGV-SP - FGV-RJ	0,986	0,949	0,637
UFMG - FGV-RJ	1,000	0,962	1,000
USP - FGV-RJ	0,044	0,000	0,045

Comparações múltiplas	Valor-p do nível de instrução		
	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado
UFMG - FGV-SP	0,990	1,000	0,644
USP - FGV-SP	0,126	0,001	0,006
USP – UFMG	0,039	0,000	0,060

Fonte: Elaborada pela autora com base no currículo Lattes (CNPQ, 2014).

Na Tabela 8 são apresentadas as comparações múltiplas para os tempos médios de formação entre as instituições dentro de cada nível de instrução; podendo-se destacar que:

- A comparação entre a USP e a FGV-RJ apresentou diferenças significativas em todos os níveis de instrução, sendo que o tempo médio de formação foi maior na USP se comparado ao da FGV-RJ;
- A comparação entre a USP e a FGV-SP apresentou diferenças significativas nos níveis de instrução “Doutorado” e “Pós-Doutorado”, sendo que o tempo médio de formação foi maior na USP se comparado ao da FGV-SP;
- A comparação entre a USP e a UFMG apresentou diferenças significativas nos níveis de instrução “Mestrado” e “Doutorado”, sendo que o tempo médio de formação foi maior na USP se comparado ao da UFMG.

Tabela 9 – Contingência e teste de Qui-Quadrado entre o local de formação e as instituições em cada nível de instrução (2010-2012)

Nível	Instituição	Local de Formação						Valor-p
		Exterior		Brasil		Total		
Mestrado	FGV-RJ	7	28,0%	18	72,0%	25	100,0%	0,079
	FGV-SP	7	23,3%	23	76,7%	30	100,0%	
	UFMG	1	4,8%	20	95,2%	21	100,0%	
	USP	4	10,0%	36	90,0%	40	100,0%	
	Total	19	16,4%	97	83,6%	116	100,0%	
Doutorado	FGV-RJ	11	44,0%	14	56,0%	25	100,0%	0,001
	FGV-SP	9	27,3%	24	72,7%	33	100,0%	
	UFMG	9	40,9%	13	59,1%	22	100,0%	
	USP	2	4,8%	40	95,2%	42	100,0%	
	Total	31	25,4%	91	74,6%	122	100,0%	
Pós-Doutorado	FGV-RJ	7	100,0%	0	0,0%	7	100,0%	0,128
	FGV-SP	8	57,1%	6	42,9%	14	100,0%	
	UFMG	5	62,5%	3	37,5%	8	100,0%	

USP	14	82,4%	3	17,6%	17	100,0%
Total	34	73,9%	12	26,1%	46	100,0%

Fonte: Elaborada pela autora com base no currículo Lattes (CNPQ, 2014).

A Tabela 9 apresenta a comparação entre as instituições no que se refere ao número de mestrado, doutorado e pós-doutorado realizados no exterior. Dessa forma, pode-se verificar que:

- a) Para o nível doutorado, houve diferença significativa (Valor-p = 0,001) entre as instituições FGV-RJ, FGV-SP, UFMG e USP, que apresentaram, respectivamente, 44%, 27,27%, 40,91% e 4,76% de docentes estudando no exterior, sendo que a USP se difere de todas as outras instituições, por ter menor percentual de docentes com doutorado no exterior;
- b) Os outros níveis de instrução não apresentaram diferenças significativas entre as instituições.

Analisando a formação dos docentes tanto no que diz respeito ao tempo, quanto na questão do local (Brasil ou exterior), é preciso destacar que a USP apresenta o menor número de docentes com doutorado cursado no exterior, embora ela tenha apresentado a maior média de tempo de formação de seus doutores. Em outras palavras, a USP apresentou a maior média de doutores seniores, entretanto formados no Brasil e não no exterior.

A mobilidade dos docentes é ressaltada por Stallivieri (2008) como importante para fortalecer os laços transnacionais e estabelecer conexões e criando redes de saber universal.

Tabela 10 – Contingência e teste de Qui-Quadrado entre o local de formação e as instituições, considerando conjuntamente mestrado, doutorado e pós-doutorado

Instituição	Local de Formação					Valor-P	
	Exterior		Brasil		Total		
FGV-RJ	25	43,9%	32	56,1%	57	100,0%	0,020
FGV-SP	24	31,2%	53	68,8%	77	100,0%	
UFMG	15	29,4%	36	70,6%	51	100,0%	
USP	20	20,2%	79	79,8%	99	100,0%	
Total	84	29,6%	200	70,4%	284	100,0%	

Fonte: Elaborada pela autora com base no currículo Lattes (CNPQ, 2014).

Na Tabela 10, verifica-se uma diferença significativa (Valor-p = 0,020) no percentual de formação no exterior ao se compararem as instituições em seus três níveis (mestrado, doutorado e pós-doutorado). A diferença ocorre exatamente entre USP e FGV-RJ, sendo que a USP apresentou um menor percentual de formação no exterior.

Tabela 11 – Frequência para o país de formação por nível de instrução dos docentes por instituição (2010-2012)

Nível	País	FGV-RJ		FGV-SP		UFMG		USP	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Mestrado	EUA	3	42,86%	5	71,43%	0	0,00%	4	100,00%
	Inglaterra	0	0,00%	2	28,57%	0	0,00%	0	0,00%
	França	1	14,29%	0	0,00%	1	100,00%	0	0,00%
	Canadá	1	14,29%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
	Portugal	1	14,29%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
	Alemanha	1	14,29%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
	Total	7	100,00%	7	100,00%	1	100,00%	4	100,00%
Doutorado	EUA	4	36,36%	3	33,33%	1	11,11%	2	100,00%
	Inglaterra	4	36,36%	4	44,44%	6	66,67%	0	0,00%
	França	1	9,09%	0	0,00%	1	11,11%	0	0,00%
	Portugal	1	9,09%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
	Alemanha	1	9,09%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
	Canadá	0	0,00%	1	11,11%	0	0,00%	0	0,00%
	Austrália	0	0,00%	1	11,11%	0	0,00%	0	0,00%
	Espanha	0	0,00%	0	0,00%	1	11,11%	0	0,00%
Total	11	100,00%	9	100,00%	9	100,00%	2	100,00%	
Pós-Doutorado	EUA	1	14,29%	2	25,00%	1	20,00%	6	42,86%
	Portugal	2	28,57%	0	0,00%	3	60,00%	1	7,14%
	França	1	14,29%	1	12,50%	0	0,00%	3	21,43%

Nível	País	FGV-RJ		FGV-SP		UFMG		USP	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
	Canadá	0	0,00%	3	37,50%	0	0,00%	0	0,00%
	Inglaterra	1	14,29%	1	12,50%	0	0,00%	1	7,14%
	Espanha	1	14,29%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
	Desconhecido	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	7,14%
	Suécia	0	0,00%	1	12,50%	0	0,00%	0	0,00%
	Suíça	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	7,14%
	Itália	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	7,14%
	Alemanha	1	14,29%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
	Holanda	0	0,00%	0	0,00%	1	20,00%	0	0,00%
	Total	7	100,00%	8	100,00%	5	100,00%	14	100,00%

Fonte: Elaborada pela autora com base no currículo Lattes (CNPQ, 2014).

A Tabela 11 apresenta de forma descritiva os países onde os docentes de cada instituição realizaram seus estudos, para cada nível de instrução. Observa-se que os Estados Unidos é o país que aparece em primeiro lugar na soma dos três níveis (mestrado, doutorado e pós-doutorado) para a FGV-RJ, FGV-SP e USP. A UFMG apresentou apenas um mestre formado na França, 1 doutor nos Estados Unidos, 6 doutores formados na Inglaterra, 1 doutor formado na França e 1 doutor formado na Espanha. 3 pós-doutores em Portugal.

Tabela 12 – Frequência para o país de formação dos docentes, nos três níveis, por instituição (2010-2012)

Nível	FGV-RJ		FGV-SP		UFMG		USP		Geral	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
EUA	8	32,00%	10	41,67%	2	13,33%	12	60,00%	32	38,10%
Inglaterra	5	20,00%	7	29,17%	6	40,00%	1	5,00%	19	22,62%
França	3	12,00%	1	4,17%	2	13,33%	3	15,00%	9	10,71%
Portugal	4	16,00%	0	0,00%	3	20,00%	1	5,00%	8	9,52%
Canadá	1	4,00%	4	16,67%	0	0,00%	0	0,00%	5	5,95%
Alemanha	3	12,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3	3,57%
Espanha	1	4,00%	0	0,00%	1	6,67%	0	0,00%	2	2,38%
Suécia	0	0,00%	1	4,17%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,19%
Austrália	0	0,00%	1	4,17%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,19%
Suíça	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	5,00%	1	1,19%
Desconhecido	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	5,00%	1	1,19%
Itália	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	5,00%	1	1,19%
Holanda	0	0,00%	0	0,00%	1	6,67%	0	0,00%	1	1,19%

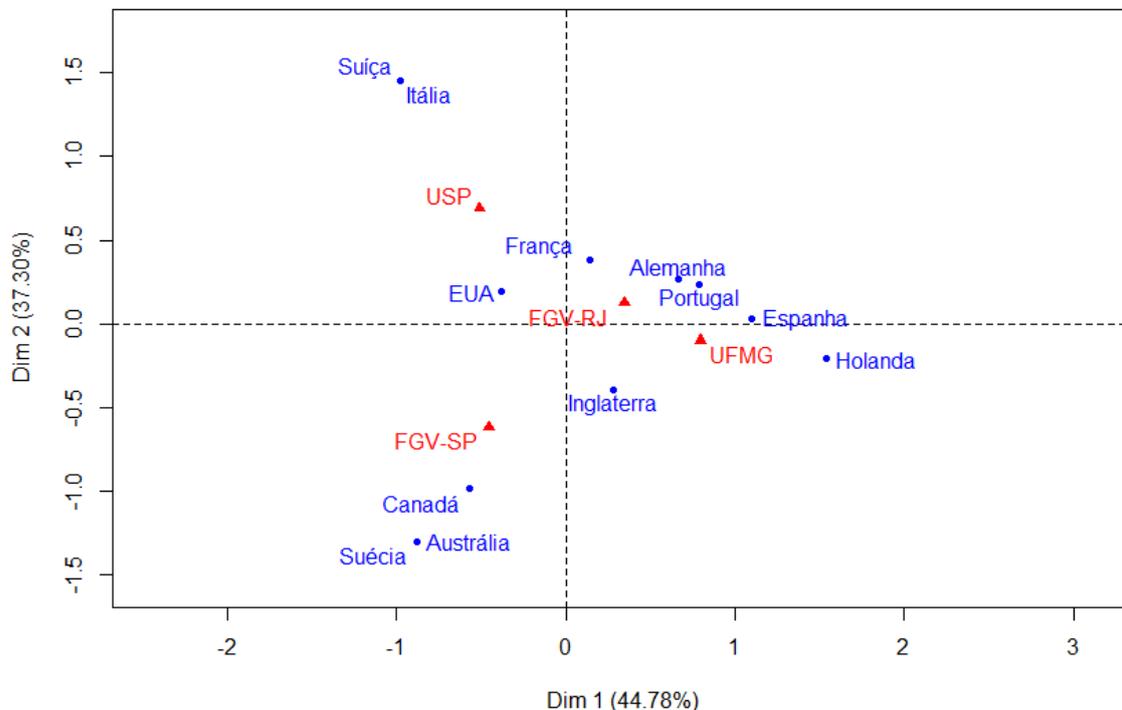
Fonte: Elaborado pela autora com base no currículo Lattes (CNPQ, 2014).

A Tabela 12 destaca quais são os países onde a maioria dos docentes dos respectivos programas estudaram. Nos primeiros lugares ficaram Estados Unidos, Inglaterra, França e Portugal. É importante ressaltar que a UFMG é a que apresenta o menor número de docentes com formação nos Estados Unidos.

Riccio e Sakata (2006) apontam que a relação amistosa entre França e Brasil sempre proporcionou maior abertura para convênios e parcerias com universidades francesas. No caso dos três níveis de formação, de acordo com a Tabela 12, a França aparece em terceiro lugar na formação dos docentes dos quatro programas pesquisados.

Devido às múltiplas entradas da Tabela 12, para uma melhor visualização, foi elaborado um mapa percentual (Figura 2) a partir da análise de correspondência entre as instituições e os países onde os docentes tiveram sua formação.

Figura 2 – Mapa percentual dos países de formação dos docentes via análise de correspondência (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base no currículo Lattes (CNPQ, 2014).

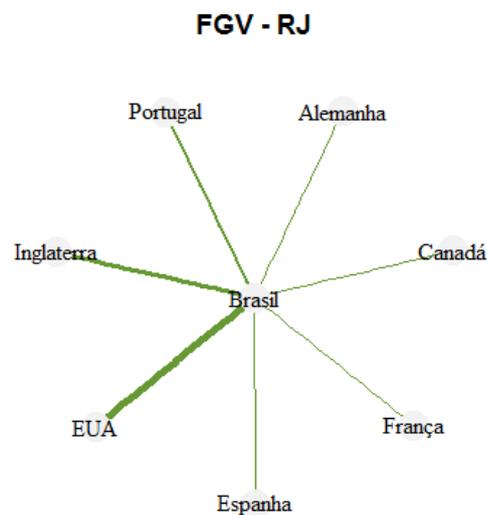
A Figura 2 permite observar que:

- A USP está mais associada à Suíça, Itália e EUA;
- A FGV-RJ está mais associada à Alemanha e Portugal;

- A UFMG está mais associada à Inglaterra, Holanda e Espanha;
- A FGV-SP está mais associada ao Canadá, Suécia e Austrália.

A seguir foram ilustrados, através de gráficos, os países onde foram realizados os mestrados, doutorados e pós-doutorados dos programas de Administração da FGV-RJ (Gráfico 1), FGV-SP (Gráfico 2), UFMG (Gráfico 3) e USP (Gráfico 4). Quanto mais grossa a linha, maior o número de docentes com formação de pós-graduação naquele país.

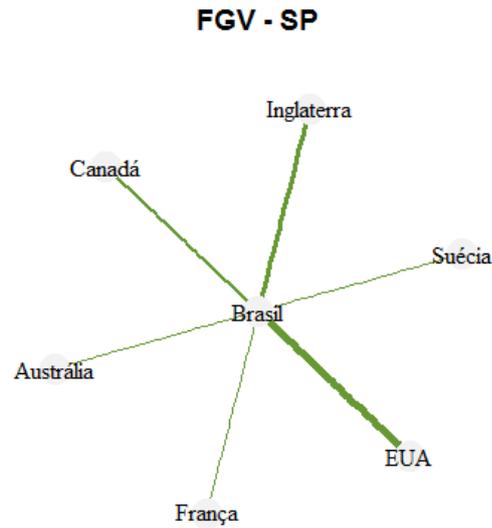
Gráfico 1 – Rede de formação internacional dos docentes da FGV-RJ (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do currículo Lattes (CNPQ, 2014).

Através do Gráfico 1, percebe-se que a FGV-RJ apresenta maior aderência com os Estados Unidos e a Inglaterra, nessa ordem.

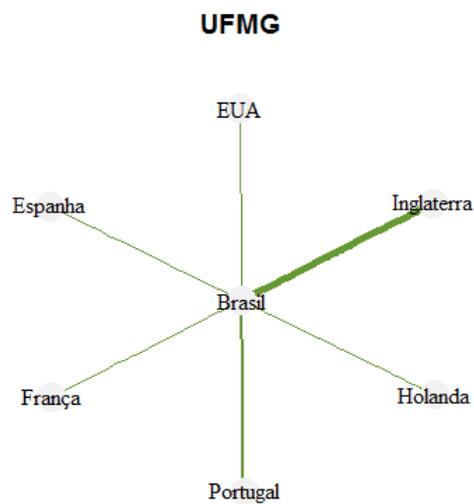
Gráfico 2 – Rede de formação internacional dos docentes da FGV-SP (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do currículo Lattes (CNPQ, 2014).

Através do Gráfico 2, percebe-se que a FGV-SP apresenta maior aderência com os Estados Unidos, Inglaterra e Portugal, nessa ordem.

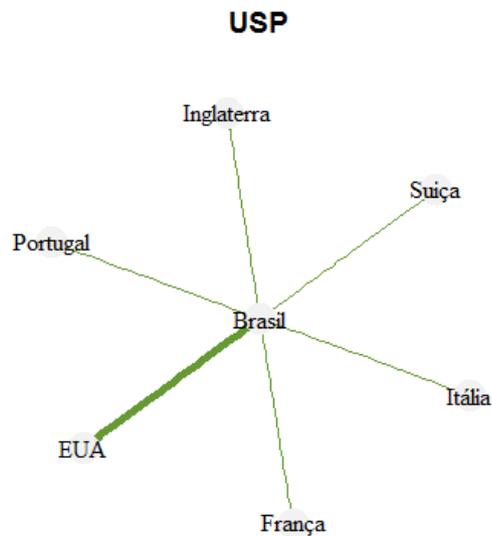
Gráfico 3 – Rede de formação internacional dos docentes da UFMG (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do currículo Lattes (CNPQ, 2014).

Através do Gráfico 3, percebe-se que a UFMG apresenta maior aderência com a Inglaterra e Portugal.

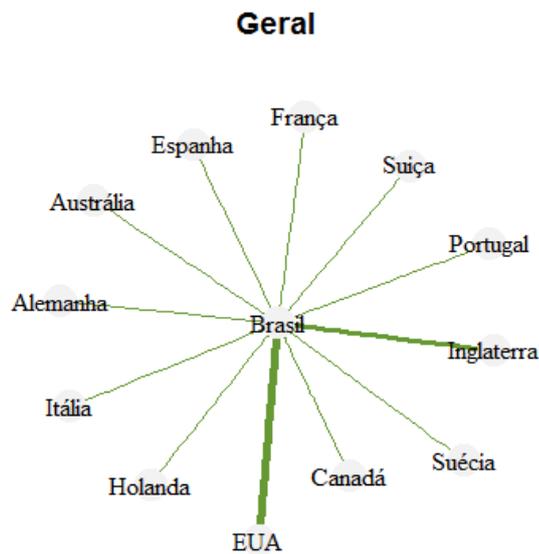
Gráfico 4 – Rede de formação internacional dos docentes da USP (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do currículo Lattes(CNPQ, 2014).

Através do Gráfico 4, percebe-se que a USP apresenta maior aderência com os Estados Unidos.

Gráfico 5 – Rede geral de formação internacional dos docentes dos quatro programas selecionados (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do currículo Lattes(CNPQ, 2014).

Reunindo as redes de cada instituição pesquisada, o Gráfico 5 revela que os quatro programas selecionados apresentam maior aderência com os Estados Unidos e a Inglaterra, nessa ordem.

É perceptível a forte relação entre a formação dos docentes com países que falam idioma inglês. Os programas das quatro universidades apresentaram mais interação com EUA e Inglaterra.

5.2 Idioma

Se utilizado como ferramenta para auxiliar e ampliar a comunicação, bem como para propiciar a interação entre os docentes e discentes, o idioma é um importante aspecto a ser analisado para verificar o nível declarado de comunicação dos docentes das instituições pesquisadas quanto à leitura, compreensão, fala e escrita.

Tabela 13 – Frequência de utilização dos idiomas pelos docentes por instituição em números absolutos (2010-2012)

Idioma	Nº de docentes				
	FGV-RJ	FGV-SP	UFMG	USP	Geral
Inglês	25	33	21	41	120
Espanhol	21	27	20	33	101
Francês	15	19	12	25	71
Italiano	5	10	4	10	29
Alemão	1	5	2	3	11
Chinês	0	1	0	1	2
Árabe	0	1	0	0	1
Húngaro	0	0	0	1	1
Japonês	0	1	0	0	1
Esloveno	0	0	0	1	1
Polonês	0	1	0	0	1
Albanês	1	0	0	0	1
Hebraico	0	0	0	1	1
Grego	0	1	0	0	1

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados do currículo Lattes (CNPQ, 2014),

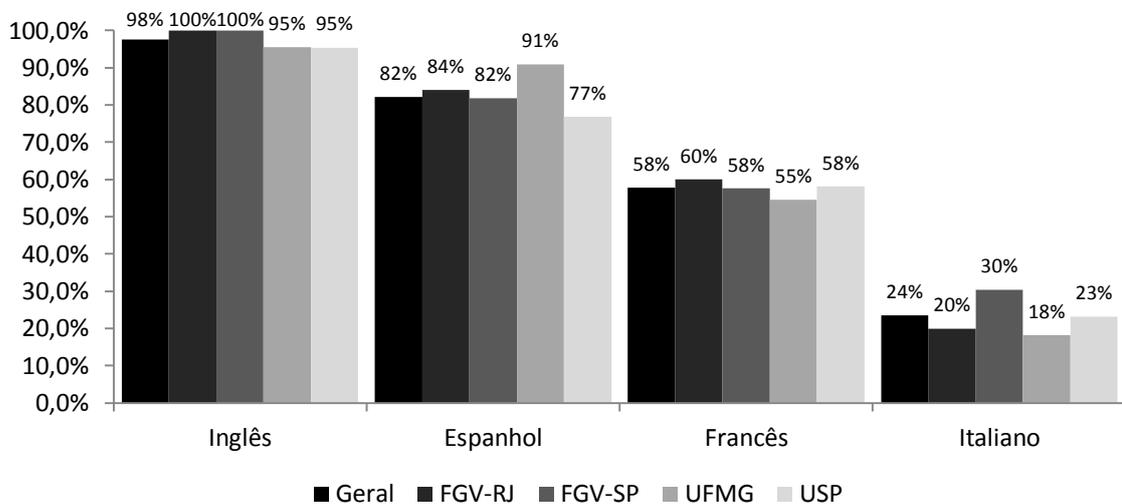
Na Tabela 13, foi informada a quantidade de docentes que falam cada língua em cada instituição. Dessa forma, pode-se notar que:

- O inglês é o idioma mais utilizado (lê, compreende, fala, escreve), com 120 do total de docentes, seguido pelo espanhol, com 101, e pelo francês, com 71 dos docentes;
- A FGV-RJ e a FGV-SP tiveram todos os docentes utilizando o inglês, enquanto que a UFMG e a USP tiveram respectivamente 21 e 41 docentes se comunicando nesse idioma;

- c) A USP foi a instituição com o maior número de docentes que utiliza o francês, a UFMG aquela que mais utiliza o espanhol, a FGV-SP a que mais utiliza o italiano e o alemão.

O Gráfico 6 ilustra, em porcentagem, os resultados por instituição para os idiomas mais utilizados por cada um dos programas selecionados, sendo eles, respectivamente: inglês, espanhol, francês e italiano.

Gráfico 6 – Frequência de utilização dos principais idiomas entre as instituições pesquisadas (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do currículo Lattes (CNPQ, 2014).

Um ponto importante a ressaltar é que o idioma considerado mais falado é o inglês e a formação internacional da maioria dos docentes das instituições pesquisadas é em países que também falam o idioma inglês.

5.3 Publicação

As informações sobre as publicações foram coletadas do *site* da CAPES, no ‘Caderno de Docente Atuação’, através da pesquisados nomes dos docentes e do currículo Lattes de cada um deles. Em seguida foi utilizado o *software* livre scriptLattes (MENA-CHALCO & CESAR JR., 2009), para realizar a consolidação das informações sobre as publicações dos docentes de cada universidade no período 2010- 2012.

As quatro instituições apresentaram ao todo 1.090 publicações, sendo que 23 delas não informaram os países de publicação e, portanto, não foram apresentadas nas Tabelas 14 e 15 nem nos Gráficos 7 a 12.

Tabela 14 – Contingência e teste de Qui-Quadrado entre as instituições pesquisadas e o local de publicação (2010-2012)

Local de publicação	Instituição								Valor-p
	FGV RJ		FGV SP		UFMG		USP		
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
Brasil	107	60,1%	178	71,2%	246	90,1%	287	78,4%	0,000
Exterior	71	39,9%	72	28,8%	27	9,9%	79	21,6%	
Total	178	100,0%	250	100,0%	273	100,0%	366	100,0%	

Fonte: Elaborada pela autora com o scriptLattes (MENA-CHALCO & CESAR JR., 2009).

A Tabela 14 apresenta a quantidade de publicação das instituições por local de publicação, nos anos 2010 a 2012. Dessa forma, pode-se destacar que:

- a) As instituições FGV-RJ, FGV-SP, UFMG e USP apresentaram, respectivamente, 39,9%, 28,8%, 9,9% e 21,6% de publicações de docentes no exterior, sendo que a FGV-RJ apresentou de forma significativa maior percentual que as demais e a UFMG menor percentual que as demais;
- b) Embora tenha apresentado a maior contribuição em número de artigos publicados (366), a USP não foi a instituição com o maior percentual de publicações no exterior; a FGV-RJ foi a que apresentou a menor contribuição (178) em número de artigos, porém foi a que apresentou o maior percentual de publicações no exterior.

Retomando o que já se disse no referencial teórico, Miranda *et al.* (2013) consideram como pressuposto que um membro do corpo docente que publica é muito mais valioso para a comunidade educativa do que aquele que não publica. Por isso há uma crescente preocupação com o número de publicações. Além disso, muitos autores, como Hudson (1996), Stallivieri (2008) e Alves *et al.* (2010) destacam que não basta publicar; o importante é fazê-lo em parceria, para elevar a qualidade da produção e integrar pesquisadores que tenham diferentes habilidades, por isso a importância em publicar com pesquisadores de outras instituições em outros países. Silva (2002) complementa que esse tipo de trabalho proporciona economia de tempo e de recursos, considerando que, frente a essa necessidade de ter um elevado número

de publicação e com qualidade, a rede de coautoria apontada por Acedo *et al.* (2006), Hudson (1996), Banett *et al.* (1988) é uma maneira para alcançar este objetivo.

Na Tabela 15 é possível verificar o número e o percentual de publicações no Brasil e no exterior de cada um dos programas das quatro instituições pesquisadas no período 2010-2012.

Tabela 15 – Contingência e teste de Qui-Quadrado entre as instituições pesquisadas e o local de publicação por ano (2010-2012)

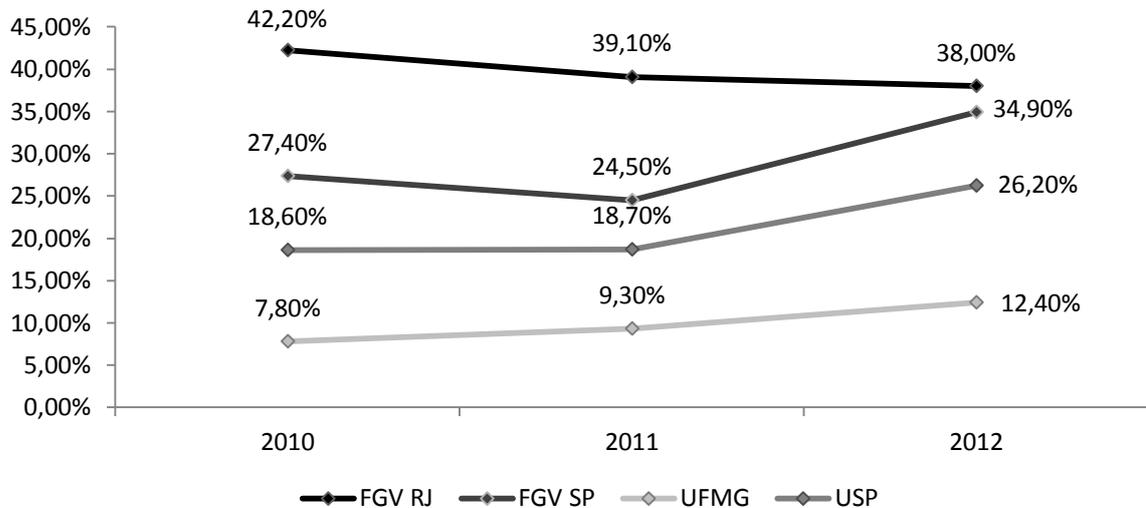
Ano	Instituição	Publicação						Valor-p
		Brasil		Exterior		Total		
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2010	FGV RJ	37	57,8%	27	42,2%	64	100,0%	0,000
	FGV SP	53	72,6%	20	27,4%	73	100,0%	
	UFMG	83	92,2%	7	7,8%	90	100,0%	
	USP	96	81,4%	22	18,6%	118	100,0%	
	Total	269	78,0%	76	22,0%	345	100,0%	
2011	FGV RJ	39	60,9%	25	39,1%	64	100,0%	0,000
	FGV SP	71	75,5%	23	24,5%	94	100,0%	
	UFMG	78	90,7%	8	9,3%	86	100,0%	
	USP	87	81,3%	20	18,7%	107	100,0%	
	Total	275	78,3%	76	21,7%	351	100,0%	
2012	FGV RJ	31	62,0%	19	38,0%	50	100,0%	0,001
	FGV SP	54	65,1%	29	34,9%	83	100,0%	
	UFMG	85	87,6%	12	12,4%	97	100,0%	
	USP	104	73,8%	37	26,2%	141	100,0%	
	Total	274	73,9%	97	26,1%	371	100,0%	

Fonte: Elaborada pela autora com o scriptLattes (MENA-CHALCO & CESAR JR., 2009).

Observa-se que, em cada um dos anos pesquisados, houve diferença significativa entre as instituições no percentual de artigos publicados no exterior, sendo que em todos os anos, a ordem decrescente de publicação no exterior foi FGV-RJ, FGV-SP, USP e UFMG.

O Gráfico 7 apresenta a Tabela 15 em forma de gráfico de linha, demonstrando a quantidade de publicação das instituições pelos locais de publicação, para o triênio 2010-2012.

Gráfico 7 – Percentual em linhas de publicação no exterior por instituição (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com o scriptLattes (MENA-CHALCO & CESAR JR., 2009).

Cabe ressaltar, em relação ao percentual de publicações no exterior, que a FGV-RJ diminuiu de 42,2% em 2010, para 38,0% em 2012, enquanto a UFMG aumentou de 7,8% em 2010, para 12,4% em 2012.

Para uma melhor visualização do percentual de publicações no exterior de cada um dos programas selecionados ao longo dos anos de 2010 a 2012, foi criada a Tabela 16 abaixo:

Tabela 16 – Frequência de publicação no exterior por países (2010-2012)

País	GERAL		FGV-RJ		FGV-SP		UFMG		USP	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
EUA	91	36,5%	40	56%	25	35%	6	22%	20	25%
Inglaterra	48	19,3%	11	15%	18	25%	4	15%	15	19%
Venezuela	22	8,8%	0	0%	5	7%	0	0%	17	22%
Espanha	11	4,4%	1	1%	4	6%	2	7%	4	5%
Ucrânia	9	3,6%	1	1%	2	3%	6	22%	0	0%
Argentina	8	3,2%	2	3%	1	1%	2	7%	3	4%
Chile	8	3,2%	0	0%	4	6%	1	4%	3	4%
Canadá	7	2,8%	2	3%	4	6%	1	4%	0	0%
China	6	2,4%	4	6%	0	0%	1	4%	1	1%
África do Sul	5	2,0%	1	1%	2	3%	1	4%	1	1%
Índia	4	1,6%	0	0%	3	4%	0	0%	1	1%
Suíça	4	1,6%	1	1%	2	3%	1	4%	0	0%
Alemanha	3	1,2%	1	1%	0	0%	0	0%	2	3%
França	3	1,2%	3	4%	0	0%	0	0%	0	0%

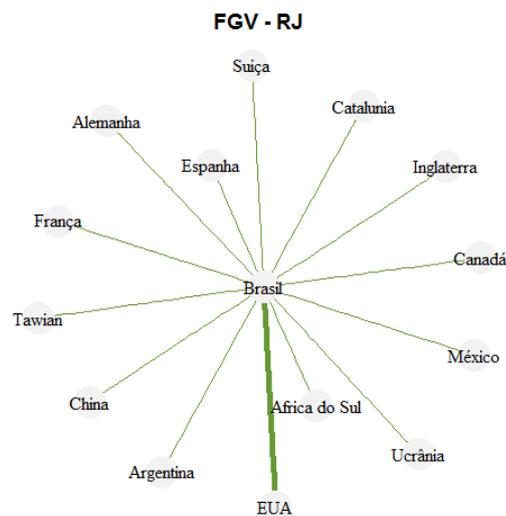
País	GERAL		FGV-RJ		FGV-SP		UFMG		USP	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
México	3	1,2%	1	1%	0	0%	0	0%	2	3%
Colômbia	2	0,8%	0	0%	0	0%	0	0%	2	3%
Holanda	2	0,8%	0	0%	2	3%	0	0%	0	0%
Itália	2	0,8%	0	0%	0	0%	1	4%	1	1%
Singapura	2	0,8%	0	0%	0	0%	0	0%	2	3%
Taiwan	2	0,8%	2	3%	0	0%	0	0%	0	0%
Austrália	1	0,4%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
Catalunha	1	0,4%	1	1%	0	0%	0	0%	0	0%
Coreia do Sul	1	0,4%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
Eslovênia	1	0,4%	0	0%	0	0%	1	4%	0	0%
Israel	1	0,4%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
Porto Rico	1	0,4%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%
Romênia	1	0,4%	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%

Fonte: Elaborada pela autora com o script Lattes (MENA-CHALCO & CESAR JR., 2009).

A Tabela 16 detalha quais foram os países onde os programas vinculados às instituições pesquisadas publicaram. O maior destaque fica para os Estados Unidos e Inglaterra, que ocupam respectivamente o primeiro e o segundo lugares. Com isso, reforça-se a ideia de que os docentes tendem a publicar em países cujo idioma eles dominam.

Os gráficos a seguir ilustram os países do exterior onde foram publicados os artigos dos quatro programas selecionados.

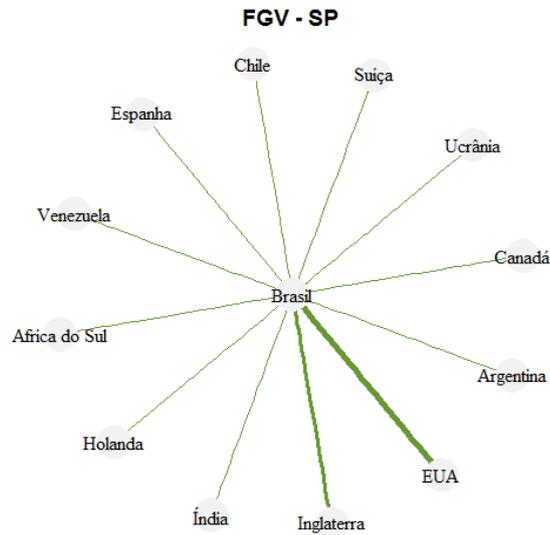
Gráfico 8 – Rede de publicação da FGV-RJ (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do currículo Lattes (CNPQ, 2014).

Através do Gráfico 8 percebe-se que a FGV-RJ possui maior aderência com os Estados Unidos.

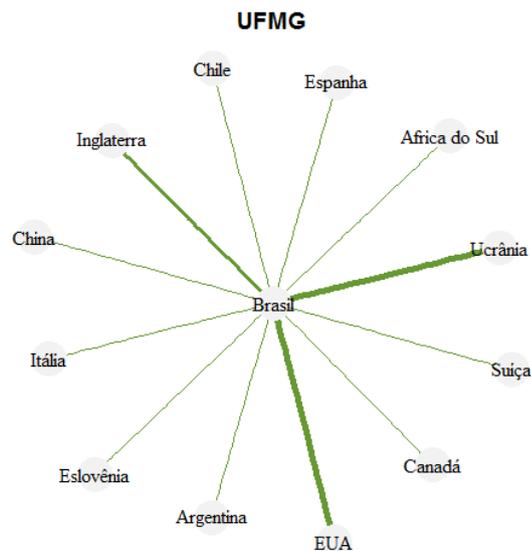
Gráfico 9 – Rede de publicação da FGV-SP (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do currículo Lattes (CNPQ, 2014).

O Gráfico 9 demonstra que a FGV-SP possui maior aderência com os Estados Unidos, seguido da Inglaterra.

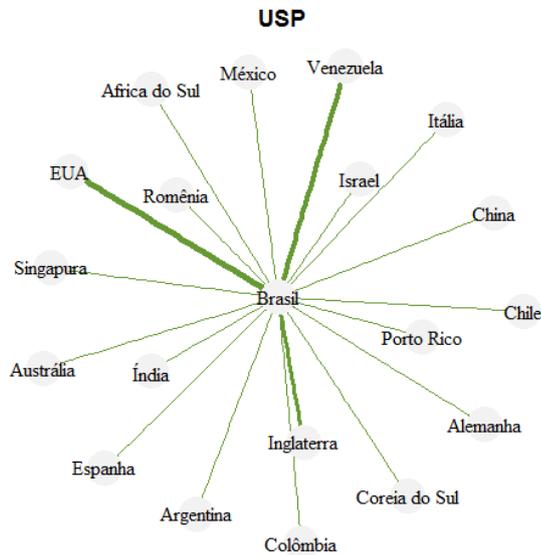
Gráfico 10 – Rede de publicação da UFMG (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do currículo Lattes (CNPQ, 2014).

O Gráfico 10 revela que a UFMG possui maior aderência com os Estados Unidos e Ucrânia, seguidos da Inglaterra.

Gráfico 11 – Rede de publicação da USP (2010-2012)

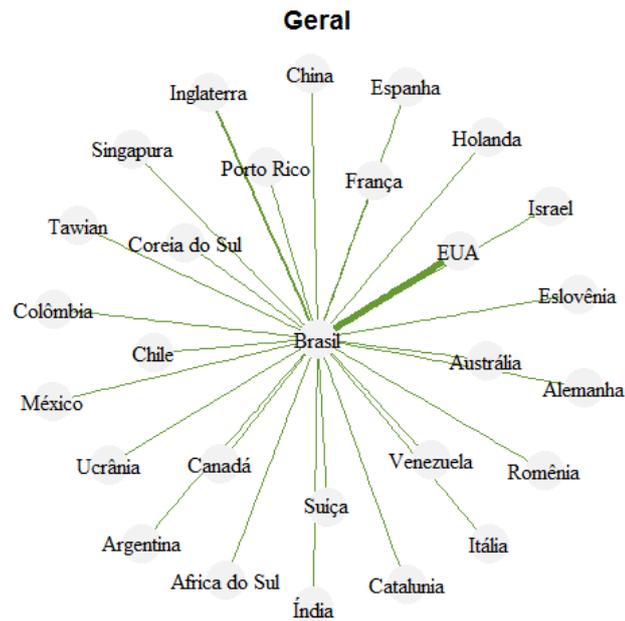


Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do currículo Lattes (CNPQ, 2014).

Já pelo Gráfico 11 percebe-se que a USP possui maior aderência com os Estados Unidos e Venezuela, seguidos da Inglaterra.

Por fim, o Gráfico 12 consolida os quatro programas selecionados, podendo-se perceber maior aderência das universidades brasileiras com os Estados Unidos e a Inglaterra.

Gráfico 12 – Resultado consolidado da rede de publicação dos quatro programas selecionados (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do currículo Lattes (CNPQ, 2014).

5.4 Internacionalização

De acordo com os 14 indicadores de internacionalização propostos pela CAPES em seu ‘Documento de Área’ (ver Tabela 5), pesquisou-se a participação de cada programa em cada um desses indicadores. Essa participação será demonstrada a seguir, por ordem de pontuação na avaliação da CAPES (2013a), sendo a FGV-RJ e a UFMG avaliadas com nota 6 e a FGV-SP e a USP com nota 7.

5.4.1 FGV-RJ

A FGV-RJ informou somente 5 dos 14 indicadores de internacionalização sugeridos pela CAPES (2013a). O número de ações de cada indicador pela FGV-RJ foi 309, ou seja, 32% do total de 961 dos quatro programas.

Abaixo tem-se a descrição de cada um dos cinco indicadores informados pela FGV-RJ e suas respectivas representações:

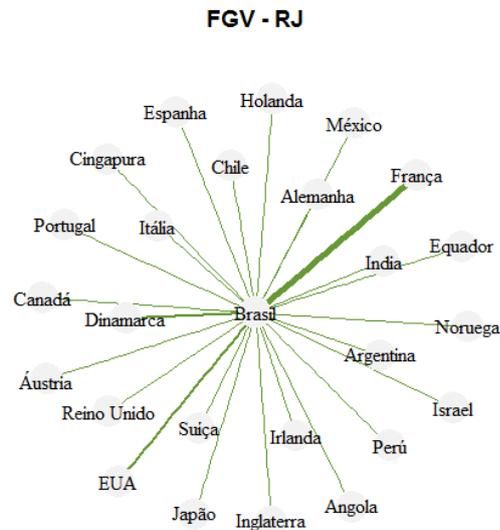
- 1) Publicação em periódicos editados no exterior: 71 publicações em 14 países diferentes. Este indicador representa 56% do total de indicadores apenas do programa da FGV-RJ;

- 2) Projeto de pesquisa financiado por agência científica: 9 projetos com apenas um país. Isso representa 3% do total de ações de indicadores informados pelo programa da FGV-RJ;
- 3) Membros de conselho editorial de periódicos: foram informados 17, porém explicitamente informados 3 países. Isso representa 6% do total de ações de indicadores apenas do programa da FGV-RJ;
- 4) Receber/enviar professores visitantes: 40 ações com 10 países diferentes. Isso representa 13% do total de ações de indicadores apenas do programa da FGV-RJ;
- 5) Intercâmbio de alunos e professores com instituições internacionais: 172 intercâmbios com 20 diferentes países. Isso representa 23% do total de ações de indicadores apenas do programa da FGV-RJ.

Para Bennett e Kottasz (2011), o intercâmbio de alunos e professores é um indicador fundamental para a execução da internacionalização. Stallivieri (2008) também confere importância a essa ação, argumentando que a mobilidade de estudantes e professores intensifica vorazmente os laços transacionais e estabelece conexões criando redes de saber universal. Em relação a isso, a FGV-RJ tem o indicador publicação como o que ela mais pratica, com 56%; em seguida o intercâmbio com 23%; seguidos de receber/enviar professores visitantes, com 13%; membros de conselho editorial com 6%; e projetos de pesquisa financiados com 3%.

A relação dos países com os quais a FGV-RJ interagiu para o cumprimento dos seus indicadores pode ser visualizada no Gráfico 13. Ao todo são 31 países diferentes, sendo que o laço mais forte é com a França. Essa relação mais próxima com a França é em função do indicador intercâmbio apurado no triênio 2010-2012.

Gráfico 13 – Rede de indicadores de internacionalização da FGV-RJ (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Caderno de Indicadores (CAPES, 2014c).

5.4.2 UFMG

Os dados obtidos da UFMG demonstraram que ela realiza 6 dos 14 indicadores sugeridos pela CAPES (2013a). Em número total de ações de todos os indicadores, a UFMG apresentou 94, 10% do total de 961 dos quatro programas

Os seis indicadores são os seguintes:

- 1) Publicação em periódicos editados no exterior: 27 em 12 países diferentes. Isso representa 29% do total de ações de indicadores apenas do programa da UFMG;
- 2) Projetos de pesquisa que tenham pesquisadores de diferentes países: 8 com 6 países diferentes. Isso representa 9% do total de ações de indicadores apenas do programa da UFMG;
- 3) Participação de discentes/docentes em eventos internacionais: 9 em 8 países diferentes. Isso representa 10% do total de ações de indicadores apenas do programa da UFMG;
- 4) Ter projeto de pesquisa financiado por agência científica: 5 com 3 países diferentes. Isso representa 5% do total de ações de indicadores apenas do programa da UFMG;
- 5) Intercâmbio de alunos e professores com instituições internacionais: 15 com 9 países diferentes. Isso representa 16% do total de ações de indicadores apenas do programa da UFMG;

- 6) Cotutela ou co-orientação de teses com instituições no exterior: informados 30, porém apenas dois países diferentes foram explicitamente mencionados. Isso representa 32% do total de ações de indicadores apenas do programa da UFMG.

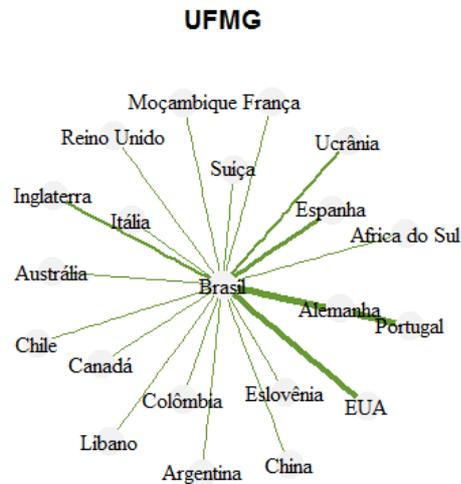
O indicador que mais representou dentre as ações da UFMG foi cotutela ou co-orientação de teses em instituições no exterior, 32% do total; seguido por publicação, 29%; intercâmbio, 16%; participação em eventos, 10%; projeto com pesquisadores, 9% e projeto de pesquisa financiado, 5%.

Para Hudson (1996), esse envolvimento de mais de um pesquisador possibilitando trabalhar com pessoas com habilidades diferentes é muito importante para elevar a qualidade do material produzido e até mesmo a quantidade. Alves *et al.* (2010) complementam que é uma forma de estabelecer redes de cooperação e elevar a competitividade.

O segundo indicador que mais aparece em ações da UFMG é publicação em periódicos editados no exterior, com 29%, e em seguida intercâmbio de alunos e professores, com 16%. Población *et al.* (2009) afirmam que essa interação é importante para auxiliar o Brasil a destacar a sua imagem no cenário internacional.

O Gráfico 14 corresponde à rede de países para os indicadores de internacionalização da UFMG, que apresentou laços com 21 diferentes países, sendo Portugal e Estados Unidos aqueles com os quais mais houve interação.

Gráfico 14 – Rede de indicadores de internacionalização da UFMG



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Caderno de Indicadores (CAPES, 2014a).

5.4.3 FGV-SP

A FGV-SP informou realizar 9 indicadores dos 14 sugeridos pela CAPES (2013a). Em número total de ações de todos os indicadores, a instituição apresentou 234, sendo 24% do total de 961 dos quatro programas. Isso corresponde a 24% do total de ações de indicadores informados pelos quatro programas pesquisados.

Os nove indicadores informados pela FGV-SP são os seguintes:

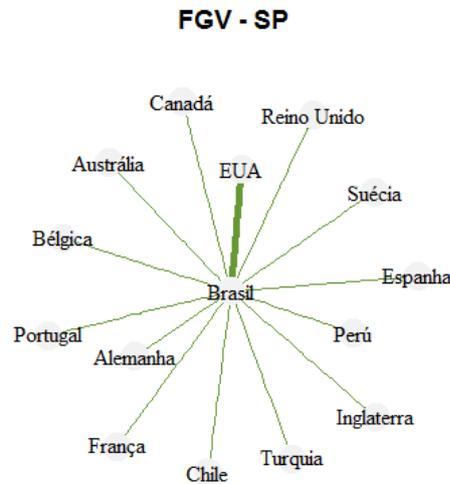
- 1) Publicação em periódicos editados no exterior: 72 em 12 países diferentes. Isso representa 31% do total de ações de indicadores apenas do programa da FGV-SP;
- 2) Projetos de pesquisa que tenham pesquisadores de diferentes países: 7 em 4 países diferentes. Isso representa 3% do total de ações de indicadores apenas do programa da FGV-SP;
- 3) Participação de discentes/docentes em eventos internacionais: 63 participações em 3 países diferentes. Isso representa 27% do total de ações de indicadores apenas do programa da FGV-SP;
- 4) Ter projeto de pesquisa financiado por agência científica: 11 em 2 países diferentes. Isso representa 5% do total de ações de indicadores apenas do programa da FGV-SP;
- 5) Membros de conselho editorial de periódicos: 28, mas só foram explicitamente informados 5 países. Isso representa 12% do total de ações de indicadores apenas do programa da FGV-SP;

- 6) Receber/enviar professores visitantes: 7 de/para 5 diferentes países. Isso representa 3% no total de ações de indicadores apenas do programa da FGV-SP;
- 7) Participação e comissões organizadoras de eventos internacionais: 7 em 2 países distintos. Isso representa 3% do total de ações de indicadores apenas do programa da FGV-SP;
- 8) Intercâmbio de alunos e professores com instituições internacionais: 33 em 9 países diferentes. Isso representa 14% do total de ações de indicadores apenas do programa da FGV-SP;
- 9) Outros: 6 ações para 4 países diferentes. Isso representa 3% do total de ações de indicadores apenas do programa da FGV-SP.

Para a FGV-SP, o indicador com mais ações foi a publicação em periódicos editados no exterior, 31% do seu total de ações de indicadores. Em seguida, com 27%, a participação de discentes e docentes em eventos internacionais. O intercâmbio de alunos e professores aparece em terceiro lugar, com 14%. Em quarto lugar, membros em conselho com 12%; em quinto, projetos de pesquisa financiados e receber/enviar professores visitantes; e em último lugar, empatados com 3%, participação em eventos e projetos com pesquisadores de diferentes países. Essa interação é de suma importância, conforme afirmam os autores já citados Stallivieri (2008) e Alves *et al.* (2010), pois eleva a competitividade e fortalece a imagem da instituição no cenário internacional.

O Gráfico 15 corresponde à rede de países para os indicadores de internacionalização da FGV-SP, que apresentou laços com 22 países, sendo com os Estados Unidos a relação mais forte.

Gráfico 15 – Rede de indicadores de internacionalização da FGV-SP (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Caderno de Indicadores (CAPES, 2014a).

5.4.4 USP

A USP informou realizar 5 indicadores dos 14 sugeridos pela CAPES (2013a). Em número total de ações de todos os indicadores, a instituição apresentou 324, corresponde a 34% do total de 961 dos quatro programas.

Os cinco indicadores informados pela USP são os seguintes:

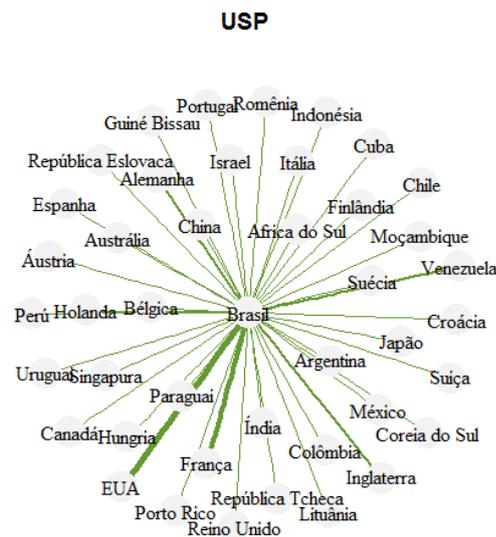
- 1) Publicação em periódicos editados no exterior: 79 em 19 países diferentes. Isso representa 24% do total de ações de indicadores apenas do programa da USP;
- 2) Ter projeto de pesquisa financiado por agência científica: 2 com o mesmo país. Isso representa 1% do total de ações de indicadores apenas do programa da USP;
- 3) Intercâmbio de alunos e professores com instituições internacionais: 147 com 35 diferentes países. Isso representa 45% do total de ações de indicadores apenas do programa da USP;
- 4) Cotutela ou co-orientação de teses em instituições no exterior: 2 para o mesmo país. Isso representa 1% do total de ações de indicadores apenas do programa da USP;
- 5) Outros: 94 ações para 6 diferentes países. Isso representa 29% do total de ações de indicadores apenas do programa da USP.

O indicador que mais se destaca no programa da USP é intercâmbio de alunos e professores, com 45%; seguido pelo indicador publicação em periódicos editados no exterior, com 24%;

pelo indicador outros, com 9%; e por projetos de pesquisa financiados e cotutela e co-orientação, ambos com 1%. Essa mobilidade de professores e alunos é importante para a imagem da USP no cenário internacional, bem como a troca de experiências e informações com alunos e professores de outras instituições. Principalmente por se tratar da instituição que menos se destacou entre as pesquisadas na questão de ter docentes com formação total ou parcial no exterior.

O Gráfico 16 corresponde à rede de países para os indicadores de internacionalização da USP, que apresentou laços com 42 países diferentes, sendo os Estados Unidos e a França os dois mais fortes.

Gráfico 16 – Rede de indicadores de internacionalização da USP (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Caderno de Indicadores (CAPES, 2014a).

5.5.5 Geral

A CAPES (2013a) sugere 14 indicadores de internacionalização (ver Tabela 5), porém o alcance geral dos quatro programas foi de 10 indicadores. Isso corresponde a 71,5%, sendo que os quatro programas das quatro instituições juntas alcançaram 55 diferentes países.

Tabela 17–Alcance geral de indicadores dos quatro programas pesquisados (2010-2012)

Nº	Indicadores	Nº	%	Países Dif.
1	Publicação em periódicos editados no exterior	249	26%	55
2	Projetos de pesquisa que tenham pesquisadores de diferentes países	15	2%	
3	Participação de discentes, docentes em eventos internacionais	72	7%	
4	Ter projeto de pesquisa financiado por agência científica	27	3%	
5	Membros de conselho editorial de periódicos	45	5%	
6	Receber/enviar professores visitantes	47	5%	
7	Participação em comissões organizadoras de eventos internacionais	7	1%	
8	Intercâmbio de alunos e professores com instituições internacionais	367	38%	
9	Cotutela ou co-orientação de teses instituições no exterior	32	3%	
10	Outros	100	10%	
Total		961	100%	

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados do Caderno de Indicadores (CAPES, 2014a).

De acordo com a Tabela 17, observa-se que o item 8 (intercâmbio de alunos e professores) correspondeu a 367 ações em números, o que representa 38% do total. Em seguida tem-se o item 1 (publicação) com 249, correspondendo a 26%. O indicador 10 (outros - ações não especificadas pela CAPES) indicou 100, o que representa 10% do total. Em quarto lugar está o item 3 (participação de discentes, docentes em eventos internacionais), com 72 ações, o que representa 7% do total. Em quinto e sexto lugares estão, respectivamente, os itens 6 (receber/enviar professores visitantes) e 5 (membros de conselho editorial), com 47 e 45 ações, cada um representando 5% do total. O item 9 (cotutela ou co-orientação) apresentou 32 ações, correspondendo a 3%. Já o item 4 (ter projeto de pesquisa financiado por agência científica) apresentou 27 ações, 3% do total. O item 2 (projetos de pesquisa que tenham pesquisadores de diferentes países) aparece com 15 ações, correspondendo a 2%. Por fim, o indicador 7 (participação em comissões organizadoras de eventos internacionais) apresentou 7 ações, 1% do total.

A Tabela 18 discrimina cada um dos indicadores por instituição pesquisada no período 2010-2012, apresentando-os em números absolutos.

Tabela 18 – Indicadores das quatro instituições pesquisadas, em números absolutos de docentes e por países (2010-2012)

Indicadores	FGV-RJ		FGV-SP		UFMG		USP		Geral	
	Nº	Países	Nº	Países	Nº	Países	Nº	Países	Nº	Países
Publicação em periódicos editados no exterior	71	14	72	12	27	12	79	19	249	56
Publicação em conjunto com pesquisadores estrangeiros	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Projetos de pesquisa que tenham pesquisadores de diferentes países	0	0	7	4	8	6	0	0	15	8
Editoria científica de impacto elevado no estrangeiro	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Participação de discentes, docentes em eventos internacionais	0	0	63	3	9	8	0	0	72	9
Participar de bancas no exterior	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ter projeto de pesquisa financiado por agência científica	9	1	11	2	5	3	2	1	27	6
Membros de conselho editorial de periódicos	17	3*	28	5*	0	0	0	0	45	7
Receber/enviar professores visitantes	40	10	7	5	0	0	0	0	47	11
Liderar e/ou participar de grupos de redes	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Participação em comissões organizadoras de eventos internacionais	0	0	7	2	0	0	0	0	7	2
Ser <i>referee</i> em periódicos e/ou eventos internacionais	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Intercâmbio de alunos e professores com instituições internacionais	172	20	33	9	15	9	147	35	367	42
Cotutela ou co-orientação de teses em instituições no exterior	0	0	0	0	30	2*	2	1	32	3
Outros	0	0	6	4	0	0	94	6	100	9
Total	309	31	234	22	94	21	324	42	961	55

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados do Cadernos de Indicadores (CAPES, 2014a).

*Muitas entradas sem informação do país.

Em relação aos dados apresentados na Tabela 18, é importante destacar que:

- a) Em números absolutos, a USP foi a instituição que mais publicou artigos no exterior (79), e a que mais publicou em diferentes países (19);

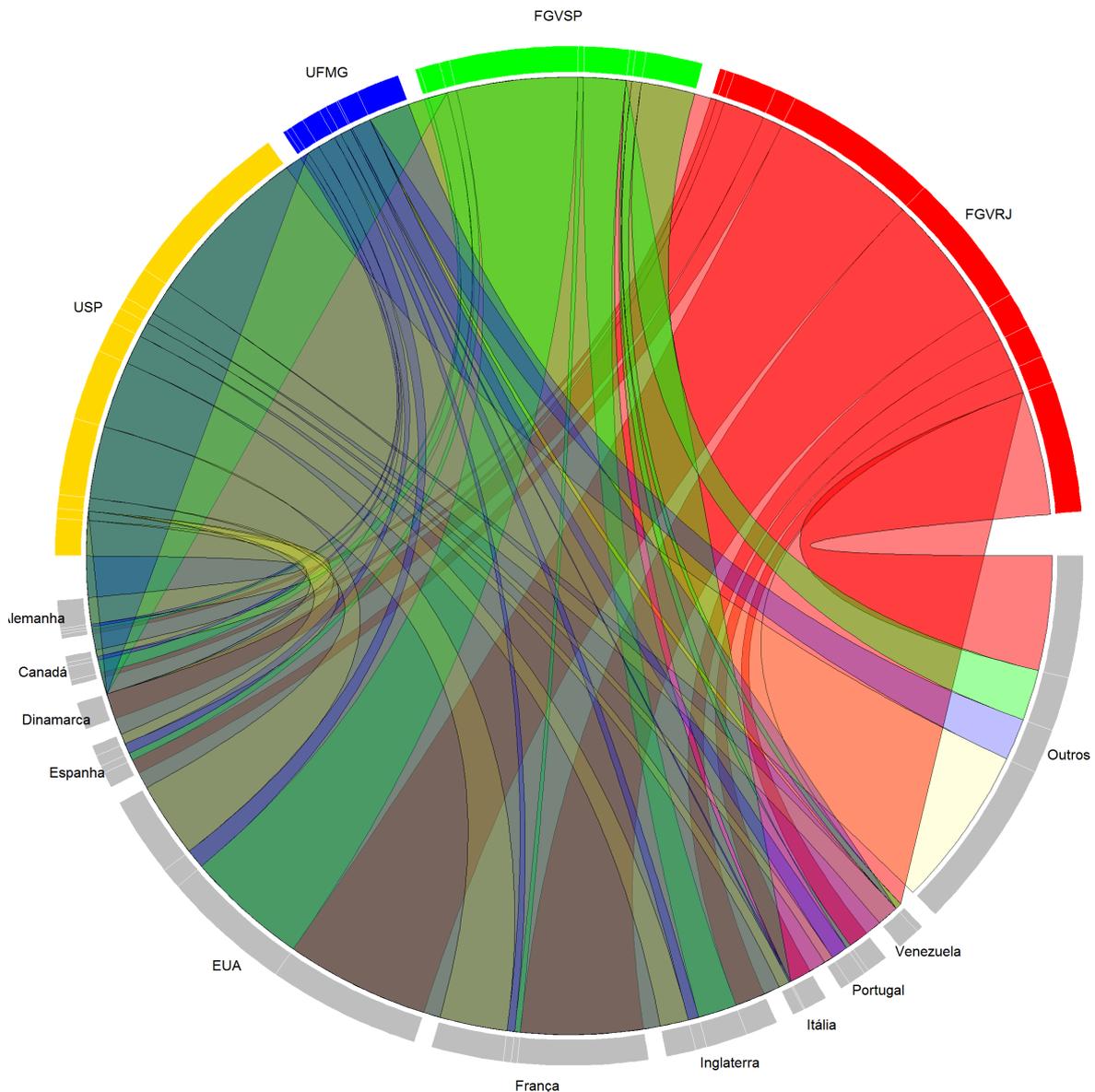
- b) O indicador “Publicação em conjunto com pesquisadores estrangeiros” não foi avaliado neste trabalho. Isso porque não há uma base internacional de dados para verificar os laços internacionais;
- c) Em números absolutos, a UFMG foi a que mais apresentou projetos de pesquisa que tenham pesquisadores de diferentes países (8), alcançando 6 diferentes países com esse indicador. A USP e a FGV-RJ não apresentaram esse indicador;
- d) As quatro instituições não tiveram resultados no indicador “Editoria científica de impacto elevado no estrangeiro”;
- e) Em relação ao indicador “Participação de discentes/docentes em eventos internacionais”, a instituição que mais se destacou foi a FGV-SP, com 63 participações, atingindo 3 diferentes países. Já a UFMG teve 9 participações, porém atingiu 8 diferentes países;
- f) As quatro instituições não tiveram resultados no indicador “Participar de bancas no exterior”;
- g) Quanto ao indicador “Ter projeto de pesquisa financiado por agência científica”, a instituição que mais se destacou foi a FGV-SP, com 11 projetos, atingindo 2 diferentes países. Já a UFMG teve 5 projetos, porém atingiu 3 diferentes países;
- h) No indicador “Membros de conselho editorial de periódicos”, a instituição que mais se destacou foi a FGV-SP, com 28 docentes, atingindo 5 países diferentes. Em relação a esse indicador, é importante destacar que uma grande quantidade de docentes não informou os países de cujos conselhos editoriais são membros;
- i) Em relação ao indicador “Receber/enviar professores visitantes”, a instituição que mais se destacou foi a FGV-RJ, com o envio/recebimento de 40 professores de/para 10 países distintos. Já a FGV-SP teve 7 docentes de 5 países distintos;
- j) As quatro instituições não tiveram resultados no indicador “Liderar e/ou participar de grupos de redes”;
- k) Quanto ao indicador “Participação em comissões organizadoras de eventos internacionais”, apenas a FGV-SP apresentou resultados: 7 participações em 2 países distintos;
- l) As quatro instituições não tiveram resultados no indicador “Ser *referee* em periódicos e/ou eventos internacionais”;
- m) Em relação ao indicador “Intercâmbio de alunos e professores com instituições internacionais”, a FGV-RJ enviou/recebeu 172 alunos e professores, atingindo 20 diferentes países. Já a USP enviou/recebeu 147, atingindo 35 países distintos. A FGV-SP

e a UFMG atingiram 9 países distintos, enviando/recebendo, respectivamente, 33 e 15 professores/alunos;

- n) No indicador “Cotutela ou co-orientação de teses em instituições no exterior”, a UFMG apresentou 30 pesquisadores, atingindo 2 países (27 deles não informaram o país). Já a USP apresentou 2 co-orientações em 1 país.

O Gráfico 17 apresenta as ligações entre os países envolvidos nas ações dos indicadores informados e cada uma das instituições pesquisadas.

Gráfico 17 – Relação entre as instituições pesquisadas e os países envolvidos (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Cadernos de Indicadores (CAPES, 2014a).

Em relação ao Gráfico 17, verifica-se que:

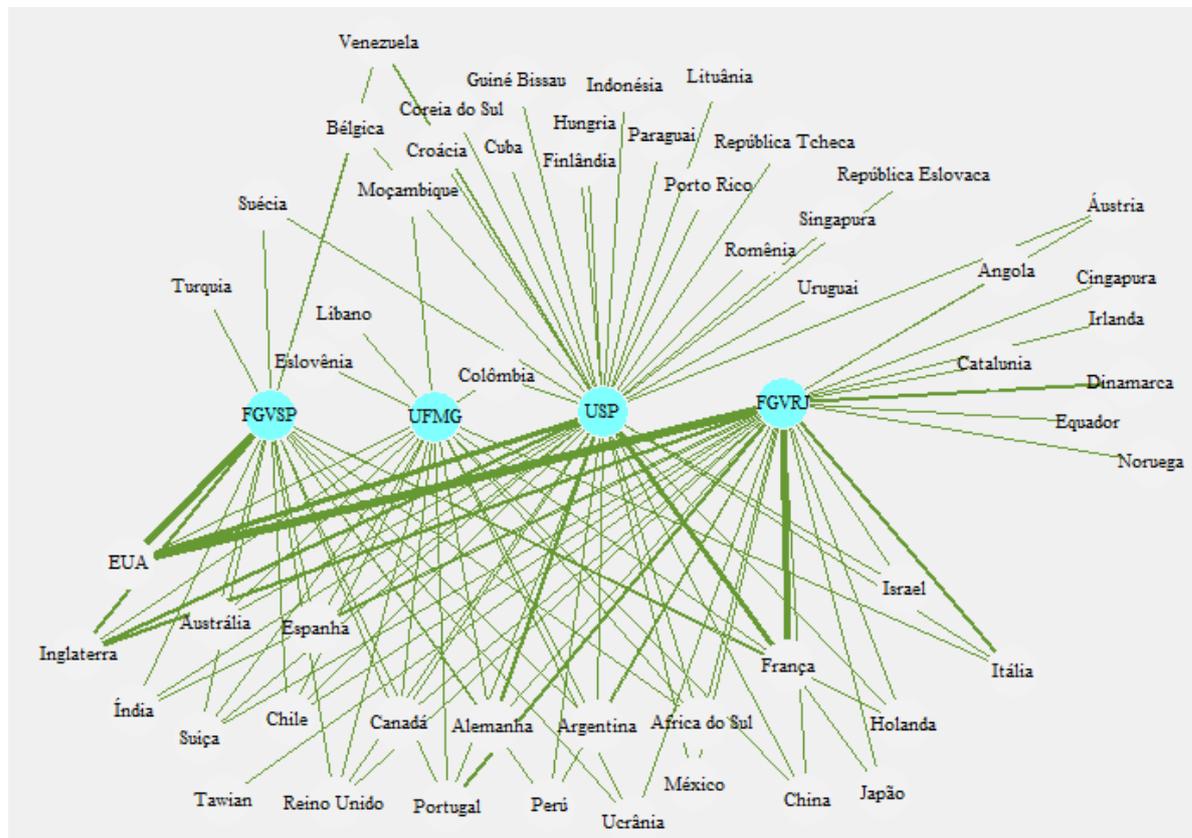
- a) A maior quantidade de ligações da FGV-RJ foi com os EUA, 74; as principais universidades citadas foram: Emory University, Florida International University e Cornell University. A segunda maior ligação foi com a França, com 65 ligações; as principais universidades citadas foram: Sciences Po Lille, ESCP e ESC Rennes;
- b) A maior quantidade de ligações da USP foi com os EUA, 39; a principal universidade citada foi: Columbia University. Em segundo lugar ficou a França, com 36 ligações; as principais universidades citadas foram: EDHEC Business School e Université Paris;
- c) A maior quantidade de ligações da FGV-RJ foi com os EUA, 63; as principais universidades citadas foram: Indiana University e Babson College. O segundo lugar ficou com a Inglaterra, com 22 ligações; a principal universidade citada foi: Universidade de Cambridge;
- d) Para UFMG, a maior quantidade de ligações da UFMG foi com Portugal, 11; as principais universidades citadas foram: Universidade do Porto e Universidade Técnica de Lisboa. Em segundo lugar ficaram os EUA, com 10 ligações; apenas duas universidades foram informadas: State University of Raleigh e University of North Carolina Wilmington.

Ainda considerando o Gráfico 17, foram definidos os principais países que mais ligações têm com essas instituições, agrupando os demais na categoria “outros”. Dessa forma, pode-se observar claramente a movimentação das instituições para os países.

Tendo em vista que, na Tabela 18, a USP apresentou maior número de ligações, esperava-se que essa instituição tivesse, no Gráfico 17, uma área de abrangência maior que as outras instituições, porém muitos países não informados na pesquisa, classificando-se em ordem decrescente de número de ligações a FGV-RJ, a USP, a FGV-SP e a UFMG.

A seguir, o Gráfico 18 apresenta a rede dos indicadores de internacionalização dos quatro programas selecionados.

Gráfico 18 – Rede dos indicadores de internacionalização dos quatro programas selecionados (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Cadernos de Indicadores (CAPES, 2014a).

As linhas do Gráfico 18 representam a conexão entre as instituições e os países para todos os indicadores de internacionalização medidos. A espessura da linha representa a quantidade de conexões entre as instituições e os países (quanto mais grossa, mais ligações), podendo-se visualizar as quatro instituições juntas.

O Gráfico 18 destaca a formação de redes dos programas das quatro instituições juntas e os países com que elas se relacionam. Dessa forma, é possível visualizar os países que mais interagem com os programas brasileiros selecionados nesta pesquisa, no período de 2010 a 2012. EUA, Inglaterra, Portugal, França, Argentina e Espanha são os principais destaques.

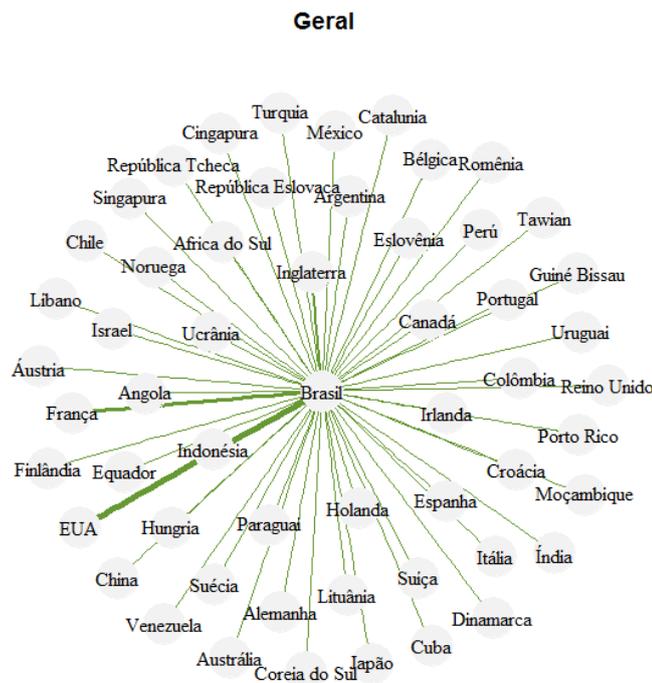
Castells (1999) afirma que a rede é um conjunto de nós interconectados em que um nó depende do tipo de rede concreta no qual ele está inserido. No caso ora em estudo, os nós são os países com os quais os programas se relacionam. Já os laços fortes e fracos, destacados por Freire *et al.* (2010) e por Lemieux e Ouimet (2012) na teoria embasada por Granovetter

(1973), que afirmam serem os laços fortes aqueles que unem por apresentarem maior proximidade e frequência, são as instituições brasileiras interagindo com cada um dos países.

Alves (2008) aponta que as redes são formas de organizar os relacionamentos entre os atores, privilegiando a cooperação mútua e a flexibilização da estrutura funcional. Essa interação, todavia, não elimina a competição e os conflitos de ideias.

No caso das instituições pesquisadas, por mais que interajam com os mesmos países, elas competem entre si e podem ter diferenças como, por exemplo, o estabelecimento de parceria com diferentes instituições em um mesmo país. De acordo com Carvalho *et al.* (2012), essa é para as organizações uma oportunidade de assegurar reconhecimento social, incrementar sua rede de relacionamentos com a sociedade e, também, reduzir riscos em períodos turbulentos e de incertezas. As instituições, ao buscarem por meio de seus programas a interação com outros países e ampliar o conhecimento, atingem na prática a teoria afirmada por Carvalho *et al.* (2012), incrementando a rede de relacionamentos, reduzindo riscos em períodos de crises e incertezas no Brasil.

Gráfico 19 – Rede enfatizando os países com que os quatro programas selecionados interagem (2010-2012)



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Cadernos de Indicadores (CAPES, 2014a).

O Gráfico 19 aponta, de forma consolidada, todos os países com os quais os quatro programas selecionados interagiram no período desta pesquisa (2010-2012). Os EUA destacam-se como o país com que os quatro programas das instituições brasileiras pesquisadas mais interagem. Isso demonstra isomorfismo, indicando que as instituições brasileiras estão se assemelhando umas com as outras no aspecto da elevada interação com as instituições dos EUA.

6 CONCLUSÕES

Considerando que a internacionalização do ensino constitui uma estratégia para que os programas de pós-graduação das universidades se diferenciem uns dos outros e que este tema vem assumindo maior relevância no contexto atual, esta pesquisa identificou o que a CAPES (2013a) considera como indicadores de grau de internacionalização e verificou o esforço de cumprimento de cada um dos programas *stricto sensu* em Administração, que são considerados com elevado grau de internacionalização, segundo a própria CAPES, na avaliação do triênio 2010-2012.

O objetivo geral foi verificar em que medida o grau de internacionalização dos programas de pós-graduação reflete no seu desempenho. Para isso, foram analisadas as informações disponibilizadas no *site* da CAPES, através do documento de área e da proposta do programa, a fim de obter informações detalhadas sobre as ações informadas por cada programa *stricto sensu* em Administração das instituições pesquisadas. O currículo Lattes dos docentes também foi analisado com o intuito de obter informações relevantes para esta pesquisa.

Visando atingir o objetivo geral, esta pesquisa estabeleceu como primeiro objetivo específico verificar a formação dos docentes vinculados aos programas e sua relação com publicações no exterior. Esse objetivo foi alcançado pela identificação da formação dos docentes, tempo médio de formação, se tem parte ou não da formação no exterior e sua contribuição para as publicações no exterior.

O segundo objetivo específico – analisar o cumprimento de cada um dos indicadores de internacionalização propostos pela CAPES – foi alcançado, tendo sido identificados, em cada programa, os indicadores atingidos, explorando o máximo de informações a respeito de cada um deles, tais como: docentes e discentes envolvidos, ano em que foi realizado, instituições internacionais envolvidas e demais informações específicas correspondentes a cada indicador.

O terceiro objetivo específico – identificar as redes de interação internacional dos programas selecionados no Brasil – também foi alcançado, uma vez que foi demonstrada a interação de cada um dos quatro programas, bem como a consolidação de todas as interações. Nesse aspecto, foram destaque EUA, Inglaterra, Portugal, França, Argentina e Espanha.

No que diz respeito à formação dos docentes, identificou-se que os quatro programas apresentam todos os seus docentes com pelo menos o doutorado concluído, e apenas parte deles com pós-doutorado, dentre estes, em ordem decrescente, a FGV-SP com 42%, a USP com 40%, a UFMG com 36% e a FGV-RJ com 28%. Ainda que o tempo médio de formação dos docentes tenha sido significativamente diferente entre os programas, a USP apresentou o maior tempo médio de formação em todos os níveis, embora com o menor percentual de docentes vinculados ao programa que cursou doutorado no exterior, 4,76%, enquanto a FGV-RJ, a FGV-SP e a UFMG tiveram, respectivamente, 44%, 27,27% e 40,91% de docentes com doutorado no exterior.

Os cinco principais países que tiveram mais docentes vinculados aos programas das quatro instituições foram Estados Unidos, Inglaterra, França, Portugal e Canadá, nesta ordem. Nesse aspecto, a USP está mais associada à Suíça, Itália e EUA; a FGV-RJ está mais associada à Alemanha e Portugal; a UFMG está mais associada à Inglaterra, Holanda e Espanha; e a FGV-SP está mais associada ao Canadá, Suécia e Austrália.

O fato de ter formação completa ou parcial no exterior pode ser compreendido como uma maior possibilidade de realizar interações com outras instituições e elevar as ações nos indicadores de internacionalização propostos pela CAPES, pela possibilidade do docente de tanto aumentar a sua rede, quanto ampliar o conhecimento em novos idiomas, o que facilitaria a comunicação entre os docentes e, conseqüentemente, elevaria a nota dos programas avaliados.

Essa formação no exterior se destaca na análise das publicações, pois a FGV-RJ é a instituição que mais tem docentes formados no exterior e foi também aquela que apresentou percentualmente o maior número de publicações no exterior, 39%, enquanto a FGV-SP, a UFMG e a USP apresentaram, respectivamente, 28,8%, 9,9% e 21,6%. Entretanto é importante frisar que a USP, apesar de apresentar percentualmente o menor número de artigos publicados no exterior, foi a que apresentou em números absolutos a maior quantidade de publicações, tanto no Brasil quanto no exterior. Os dois países que mais frequentemente receberam publicações do Brasil foram os Estados Unidos e em seguida a Inglaterra, os mesmos onde a maior parte dos docentes das instituições pesquisadas têm formação.

De acordo com os dados coletados e analisados, o inglês é de fato o idioma declarado como o mais utilizado dentro dos critérios disponibilizados pelo currículo Lattes, como leitura, compreensão, fala, escrita; 97% do total de docentes. Em seguida está a língua espanhola, com 82,1%, e em terceiro lugar o francês, com 57,7%. Ressalta-se ainda que Venezuela e Espanha são respectivamente o terceiro e o quarto países que mais receberam publicações das instituições. Esse resultado pode indicar que o fato de saber utilizar o idioma pode ser uma ferramenta para conseguir mais interações em países com outro idioma diferente do português.

Entretanto é importante destacar que, especificamente tratando sobre as questões dos indicadores sugeridos pela CAPES para verificar a internacionalização dos programas, foi identificado que não há um elevado alcance dos indicadores por todos os programas, tampouco equilíbrio entre eles. Isto é, dos 14 indicadores sugeridos, o alcance de todos os quatro programas no total foi de 10, o que corresponde a 71,5%, sendo que os quatro programas das quatro instituições juntas alcançaram 55 diferentes países.

Diversos indicadores não foram informados pelas instituições, como, por exemplo: editoria científica de impacto no estrangeiro, participação em bancas no exterior, liderar ou participar de grupos de redes e ser *referee* em periódicos ou eventos internacionais. Outros indicadores, tais como projetos de pesquisas que tenham participação de pesquisadores de diferentes países, participação de discentes e docentes em eventos internacionais, receber e enviar professores visitantes, cotutela ou co-orientação em teses em instituições no exterior foram informados por apenas dois programas. O indicador participação em comissões organizadoras de eventos internacionais foi informado apenas pela FGV-SP.

Em uma avaliação geral dos indicadores de internacionalização dos quatro programas, verificou-se que o indicador intercâmbio de alunos e professores corresponde a 38% do total atingido pelos quatro programas (dos 10 que foram cumpridos). Em segundo lugar está o indicador publicação em periódicos editados no exterior, com 26%, já o indicador outros aparece com 10%, em terceiro lugar geral. Os demais aparecem entre 1 e 7%.

É importante que todos os programas pesquisados intensifiquem seus esforços para cumprir o máximo de indicadores possível. Diversos autores ressaltam a importância de as universidades buscarem fazer parte do cenário internacional, se destacar e fortalecer a imagem

da instituição perante um mercado fortemente competitivo. Além disso, do ponto de vista acadêmico, nos dias atuais, é fundamental unir diferentes pesquisadores no intuito de que cada um contribua com suas habilidades e eleve a qualidade do que é produzido, assim como a quantidade, afinal, no Brasil, a quantidade de produção também é um fator a ser avaliado pela CAPES.

Existe forte diferença no alcance dos indicadores por cada programa pesquisado, tendo a USP o programa em Administração com maior percentual de participação (ainda que tenha sido verificado que é a instituição que possui menos docentes com formação total ou parcial no exterior) com 34%. A FGV-RJ vem em segundo lugar, com 32%; a FGV-SP em terceiro, 24%, e a UFMG em quarto, com 10%. É importante ressaltar que a FGV-RJ e a UFMG obtiveram nota 6, enquanto a FGV-SP e a UFMG obtiveram nota 7 pela avaliação da CAPES, no triênio 2010-2012.

Portanto, foi retratado nesta pesquisa como os programas *stricto sensu* em Administração no Brasil estão cumprindo os indicadores propostos pela CAPES, fornecendo informações sobre a produção científica dos programas selecionados. Essa constatação contribui para visualizar onde e como está a formação de redes de cooperação internacional. Essas informações são relevantes para que os demais programas da área, bem como de outras, possam buscar um crescimento para a internacionalização do ensino e elevar sua pontuação na avaliação da CAPES. Para a sociedade, isso representaria mais opções de programas com excelência e melhoraria o nível da produção científica no país.

6.1 Limitações da pesquisa

Tendo em vista que esta pesquisa focalizou apenas aos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração com notas 6 e 7, não foi possível explorar diferentes tipos de análises estatísticas, pois a amostra foi de apenas quatro programas, o que não permite fidelidade dos resultados ou até mesmo que sejam realizados esses outros tipos de análise.

Outra limitação foi a falta de uma base de dados para coletar informações sobre os pesquisadores estrangeiros, assim como a ausência de uma base de dados pura para tratar apenas sobre os critérios de internacionalização. Além disso, assumiu-se como pressuposto que as universidades encaminharam informações corretas para a CAPES e que todos os

pesquisadores vinculados ao programa preencheram seus currículos Lattes de forma completa e correta atualizando-os com frequência.

Uma dificuldade encontrada foi a divergência entre o nome do pesquisador informado no documento disponibilizado pela CAPES e o nome encontrado na plataforma Lattes, dificultando o acesso aos dados.

Outro ponto a destacar foi o cadastro incompleto de informações no currículo Lattes, como, por exemplo, o não preenchimento do ano de publicação de artigos, a não informação sobre a instituição em que o pesquisador estudou. Quanto à informação sobre o idioma, observou-se que diversos pesquisadores não preencheram completamente as quatro habilidades consideradas pela CAPES (compreende, fala, lê, escreve).

A ausência de padronização dos nomes nas citações bibliográficas eleva o grau de dificuldade para saber se é o mesmo pesquisador ou se são pessoas diferentes, sendo portanto mais uma limitação da pesquisa.

O *software* scriptLattes, utilizado na análise dos dados, filtra através dos currículos dos pesquisadores as informações sobre coautoria e internacionalização, porém é preciso que o pesquisador, ao cadastrar a publicação, informe o DOI (*digital object identifier*, padrão para identificação de documentos em redes de computadores), pois a ferramenta citada só leva em consideração na sua extração as publicações que possuem essa informação, sendo que diversas delas não informavam o DOI.

De forma geral, nem todas as instituições pesquisadas disponibilizaram claramente (de forma completa ou padronizada) as suas ações. Algumas foram mais detalhadas em suas informações e outras pouco precisas, dificultando a coleta e análise dos dados.

6.2 Sugestões de pesquisas futuras

Devido às limitações para coleta de dados, como pesquisa futura sugere-se a criação de uma padronização para a informação de cada um dos indicadores apontados pela CAPES, a fim de que os programas não só de Administração, como de outras áreas, forneçam suas informações sobre as ações de internacionalização que realizam de maneira padronizada, facilitando a

visualização bem como a avaliação pela CAPES. Seria uma forma também de auxiliar os programas de pós-graduação a evitar erros ou ocultação no envio de informações, pois minimizaria a possibilidade de esquecimento de quem preenche o relatório e a omissão de informações que podem ser relevantes tanto para CAPES quanto para os interessados nessas informações. Para os pesquisadores, poderia facilitar a busca pelas informações servindo como banco de dados para realizar pesquisas mais detalhadas sobre a internacionalização dos programas e a verificação dos indicadores de seu interesse.

Para futura pesquisa, sugere-se também que seja ampliado o foco de estudo, abrangendo outras grandes áreas e que sejam realizados outros tipos de análise, a fim de contribuir para o conhecimento sobre a internacionalização do ensino *stricto sensu* no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ACEDO, F.; BARROSO, C.; CASANUEVA, C.; GALÁN, J. Co-authorship in management and organizational studies: an empirical and network analysis. **Journal of Management Studies**, v. 43, n. 5, p. 957-983, 2006.
- ALVES, Juliano Nunes *et al.* Redes de cooperação de pequenas e médias empresas: os fatores competitivos aplicados em uma rede de imobiliárias. **Revista Gestão e Regionalidade**, v. 26, n.78, p. 18-35, set-dez. 2010.
- ALVES, P. S. M. Estruturação, gestão e governança de redes de pequenas e médias empresas: um estudo no varejo farmacêutico da região metropolitana de Belo Horizonte. 96 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Administração, Universidade FUMEC, Belo Horizonte, 2008.
- BARABASI, A. Network Theory – The Emergence of the Creative Enterprise, **Science**, v. 308, p. 639-641, April 2005.
- BARNETT, A. H., AULT; R. W.; KSERMAN, D. L. The rising incidence of co-authorship in economics: further evidence, **Review of Economics and Statistics**, v. 70, p. 539–543, 1988.
- BENNETT, Roger; KOTTASZ, Rita. Strategic, competitive, and co-operative approaches to internationalisation in European business schools. **Journal of Marketing Management**, v. 27, n. 11-12, p. 1087-1116, October 2011.
- BURNS, J.; SCAPENS, R. W. Conceptualizing management accounting change: an institutional framework. **Management Accounting Research**, v. 11, p. 3-25, 2000.
- BURT, R. S. **Structural holes: the social structure of competition**. EUA: Harvard University Press, 1992.
- CARVALHO, Cristina Amélia; VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; SILVA, Sueli Maria Goulart. A trajetória conservadora da teoria institucional. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 10, n. especial, p. 469-496, dez. 2012.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Apresentação Resultados Trienal 2013**. Publicado em 24 de abril de 2014a.

Disponível em:

<<https://drive.google.com/viewerng/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfHRyaWVuYWwtMjAxM3xneDo1MmMwNmY3ZTU1ZjBmZGI3>>. Acesso em: 14 jan. 2014.

CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Avaliação Trienal 2013**. Publicado em 24 de abril de 2014b. Disponível em: <<http://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfHRyaWVuYWwtMjAxM3xneDo2Yzc3ZTI1ZjA3MTg0ODNi>>. Acesso em: 14 jan. 2014.

CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Cadernos de Indicadores**. Disponível em: <<http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/CadernoAvaliacaoServlet>>. Acesso em: 24 de abril de 2014c.

CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Documento de Área 2013a**: Administração, Ciências Contábeis e Turismo. Disponível em: <<https://drive.google.com/viewerng/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfHRyaWVuYWwtMjAxM3xneDozYTY0OWJkNGU1NWl3Y2Zh>>. Acesso em: 27 abr. 2014.

CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **História e missão**. Publicado em 17 de junho de 2008. Atualizado em 14 de maio de 2014. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Homepage**. Disponível em: <<http://www.CAPES.gov.br/acessoainformacao/institucional>>. Acesso em: 10 jan. 2014d.

CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Planilha Notas Avaliação Trienal.xlsx**. Publicado em 28 de novembro de 2013b. Atualizado em 21 de maio de 2014. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/36-noticias/6689-resultados-da-avaliacao-da-capes-revelam-que-pos-graduacao-teve-crescimento-de-23-no-trienio>>. Acesso em: 15 maio 2014.

CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Resultados da Avaliação da CAPES revelam que pós-graduação teve crescimento de 23% no triênio**. Publicado em 10 de dezembro de 2013c. Atualizado em 21 de maio de 2014. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/36-noticias/6689-resultados-da-avaliacao-da-capes-revelam-que-pos-graduacao-teve-crescimento-de-23-no-trienio>>. Acesso em: 15 maio 2014.

CNPQ - CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **Plataforma Lattes**. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/>>. Acesso em: março 2014.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DE WITT, H. **Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis**. Westport (CT): Greenwood Publishers, 2002.

DOUGHERTY, D. Organization for innovation. In: CLEGG, S.; HARDY, C.; NORD, W. (orgs.). **Handbook of organizational studies**. London: Sage, 1996.

EIRIZ, Vasco. Redes de conhecimento: estudo de um caso sobre a relação universidade-empresa. **RAC-Eletrônica**, v. 1, n. 2, art. 11, p. 172-186, maio/ago. 2007.

ESPARTEL, Lélis Balestrin; BASSO, Kenny; CALLEGARO, Ana Rita Catelan; VISENTINI, Monize Sâmara; TOMAZELLI, Joana Boesche; HENDERSON-ERRANDONEA, Victoria Martins. Colaboração científica em administração: Análise das publicações em coautoria no Brasil no período 2000-2010. **RGO Revista Gestão Organizacional**, v. 6, n. 1, p. 77-92, jan./abr. 2013.

FARIAS, Josivania Silva; FARIAS, Michelle Nascimento de; GUIMARÃES, Tomás de Aquino. Análise sociométrica de uma rede de transferência de conhecimentos. **Adm. FACES Journal**, Belo Horizonte, v. 9, n. 1, p. 11-31, jan./mar. 2010.

FREIRE, Ayalla; Candido, BALDI, Mariana; LOPES, Fernando Dias. Expandindo a análise de redes de inovação: uma reflexão a partir da perspectiva de redes sociais. In: SIMPÓSIO DE GESTÃO DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA ANPAD, 46., Vitória/ES. **Anais...** Vitória/ES: [s. n.], 28 a 30 de novembro de 2010. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/Simp%C3%B3sio/simpósio_2010/2010_SIMPOSIO261.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2014.

GRANOVETTER, M. The strength of weak ties. **American Journal of Sociology**, v. 78, n. 6, p. 1360-1380, 1973.

GRANDORI, A.; SODA, G. Inter-firm networks: antecedents, mechanisms and forms, **Organization Studies**, v. 16, n. 2, p. 183-214, 1995.

HAIR, Joseph F.; BLACK, William C.; BABIN, Bary J.; ANDERSON, Rolph E.; TATHAN, Ronald L. **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HARRIS, Suzy. Internationalising the University. **Educational Philosophy and Theory**, v. 40, n. 2, p. 346-357, 2008.

HORTA, Hugo. Global and national prominent universities: internationalization, competitiveness and the role of the State. **High Educ**, v. 58, p. 387-405, 2009.

HUDSON, John. Trends in multi-authored papers in Economics. **The Journal of Economic Perspectives**, v. 10, n. 3, 1996.

KOCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

LA BIANCO, A.C; ALMEIDA, S. S.; KOLLER, S. H.; PAIVA, V. A internacionalização dos programas de pós-graduação em psicologia: perfil e metas de qualificação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, Suplemento 1, p. 1-10, 2010.

LAUS, S. P.; MOROSINI, M. C. Internationalización de la educación superior en Brasil. In: DE WIT, Hans; JARAMILLO, Isabel; GACEN-AVILA, Jocelyne; KNIGHT, Jane (eds.). **Educación Superior en América Latina: la dimensión internacional**. Washington: Banco Mundial, 2005. p. 113-151.

LAUS, Sonia Pereira. **A internacionalização da educação superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina**. 331 f. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Administração, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador, 2012.

LEMIEUX, Vicent; OUIMET, Mathieu. **Análise estrutural das redes sociais**. 2. ed. Lisboa: Editora Epistemologia e Sociedade, 2012.

LEITE, Denise; LIMA, Elizeth Gonzaga Santos (org.) **Conhecimento, avaliação e redes de colaboração**. Produção e produtividade na universidade. Porto Alegre: Editora Sulina, 2012.

MAAS-GARCIA, L.; TER MATEN-SPEKSNIJDER, A. The Bologna Agreement and its impact on the Master in Advanced Nursing Practice Program at Rotterdam University of Applied Science: incorporating mandatory internationalization in the curriculum. **International Nursing Review**, v. 56, p. 393-395, 2009.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; FONSECA, V. S.; CRUBELLATE, J. M. Estrutura, agência e interpretação: elementos para uma abordagem recursiva do processo de institucionalização. **RAC - Revista de Administração Contemporânea**, n. 1, edição especial, p. 9-39, 2005.

MADDOX, J. Making publication more respectable. **Nature**, London, v. 369, n. 6479, p. 353, 1994.

MAIA, M. F. S.; CAREGNATO, S. E. Co-autoria como indicador de redes de colaboração científica. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 13, n. 2, p. 18-31, maio/ago. 2008.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MARTELETO, R. Análise de redes sociais: aplicação nos estudos de transferência da informação. **Ciência da Informação**, v. 30, n. 1, p. 71-81, 2001.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing**. 3. ed. São Paulo. Atlas: 2000.

MENA-CHALCO, J. P.; CESAR JR., R. M. scriptLattes: An open-source knowledge extraction system from the Lattes platform. **Journal of the Brazilian Computer Society**, v. 15, n. 4, p. 31-39, 2009. Disponível em: <<http://scriptlattes.sourceforge.net/code.html>>. Acesso em: 30 mar. 2014.

MIRANDA, G.J.; SANTOS, L.; CASA NOVA, S.P. C.; CORNACCHIONE JUNIOR, E. B. A pesquisa em educação contábil: produção científica e preferências de doutores no período de 2005 a 2009. **Revista Contábil Financeira**, USP, São Paulo, v. 24, n. 61, p. 75-88, jan./fev./mar./abr. 2013.

MITRA, S.K. Internationalization of education in India: emerging trends and strategies. **Asian Social Science**, v. 6, n. 6, p. 105-110, June 2010.

MIURA, Irene Kazumi. **O processo de internacionalização da Universidade de São Paulo: um estudo em três áreas de conhecimento**. 379 f. Tese (Livre Docência em Recursos Humanos) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo – USP, Ribeirão Preto, 2006. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/96/tde-03102006-135941/>>. Acesso em: 4 abr. 2014.

NELSON, R. O uso da análise de redes sociais no estudo das estruturas organizacionais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 24, n. 4, p. 150-157, 1984.

NOWELL, Cliff; GRIJALVA, Therese. Trends in co-authorship in economics since 1985. **Applied Economics**, v. 43, p. 4369–4375, 2011.

OLAVE, M. E. L.; AMATO NETO, J. Redes de cooperação produtiva: uma estratégia de competitividade e sobrevivência para pequenas e médias empresas. **Gestão & Produção**, v. 8, n. 3, p. 289-318, dez. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/gp/v8n3/v8n3a06>>. Acesso em: 13 dez. 2013.

PARREIRAS, Fernando Silva; SILVA, Antônio Braz de Oliveira; MATHEUS, Renato Fabiano; BRANDÃO, Wladimir Cardoso. RedeCI: colaboração e produção científica em ciência da informação no Brasil. **Perspectivas em Ciência da Informação (Impresso)**, v. 11, p. 302-317, 2006.

POBLACIÓN, Dinah Aguiar; MUGNAINI, Rogério; RAMOS, Luca Maria S. V. Costa (orgs.). **Redes sociais e colaborativas em importação científica**. São Paulo. Angellara, 2009.

RIBEIRO, H. C. M.; CIRANI, C. B. S.; FREITAS, E. J. S. M. Análise da Produção Científica da Revista de Administração e Inovação. In: SIMPÓSIO DE ADMINISTRAÇÃO DA PRODUÇÃO, LOGÍSTICA E OPERAÇÕES INTERNACIONAIS – SIMPOI, 14., São Paulo/SP. **Anais...** São Paulo/SP: Fundação Getúlio Vargas, 28, 29 e 30 de agosto de 2013/Unidade Berrini da FGV.

RICCIO, E. L.; SAKATA, M. G. A Internacionalização da Educação Superior – Uma pesquisa com alunos intercambistas franceses e brasileiros da FEA – Faculdade de Economia Administração e Contabilidade da USP. **Cadernos PROLAM/USP**, v. 2, p. 279-296, 2006.

SILVA JUNIOR, A. B. **A empresa em rede: desenvolvendo competências organizacionais**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

SILVA, E. L. Rede científica e a construção do conhecimento. **Informação e sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 12, n. 1, p. 120-48, 2002.

SILVA, M. R.; HAYASHI, C. R. M.; HAYASHI, M. C. P. I. Análise bibliométrica e cientométrica: desafios para especialistas que atuam no campo. **InCID: R. Ci. Inf. e Doc.**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 1, p. 110-129, jan./jun. 2011.

SILVA, Antônio Braz de Oliveira; PARREIRAS, Fernando Silva; MATHEUS, R. F.; PARREIRAS, Tatiane Aparecida Silva; BRANDÃO, Wladimir Cardoso. Estudo da rede de co-autoria e da interdisciplinaridade na produção científica com base nos métodos de análise de redes sociais: avaliação do caso do programa de pós-graduação em ciência da informação -

PPGCI / UFMG 10.5007/1518-2924.2006v11nesp1p179. **Encontros Bibli**, v. 11, p. 180-194, 2007.

SOUZA, Flavia Ivar. **Redes sociais e os impactos dessa inovação nas organizações**: estudo de caso da rede corporativa “Comunidade de Negócios” da área comercial das empresas do Grupo Algar. 100 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Administração, Universidade FUMEC, Belo Horizonte, 2012.

STALLIVIERI, Luciane. O processo de internacionalização nas instituições de ensino superior. **Universidade Caxias do Sul**, Dourados/MS, p. 1, 16 abr. 2008. Disponível em: <https://www.ucs.br/ucs/tplCooperacaoCapa/cooperacao/assessoria/artigos/processo_internacionalizacao.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2014.

TAUHATA, T. L.; MACEDO-SOARES, T. D. L. V. A. Redes e alianças estratégicas no Brasil: caso CVRD. **RAE Eletrônica**, v. 3, n. 1, p. 1-23, 2004.

VALE, G. M. V. **Territórios vitoriosos**: o papel das redes organizacionais. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

VANTI, N. A. P. Da bibliometria à webometria: uma exploração conceitual dos mecanismos utilizados para medir o registro da informação e a difusão do conhecimento. **Ciência da Informação**, v. 31, n. 2, p. 152-162, 2002.

VANZ, Samile Andréa de Souza; STUMP, Ida Regina Chittó. Colaboração científica: revisão teórico-conceitual. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 15, n. 2, p. 42-55, maio/ago. 2010.

WASSERMAN, S.; FAUST, K. **Social Network Analysis**: methods and applications. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 857 p. (Structural analysis in the social sciences).

WATANABE, Eluiza Albert; GOMES, Adalmir Oliveira; HOFFMANN, Valmir Emil. Cooperação entre grupos de pesquisa em estratégia no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estratégia - RIAE**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 84-106, jan./mar. 2013.

XAVIER, O.S. A sociometria na administração de recursos humanos. **Revista Administração de Empresas**, São Paulo, v. 30, n. 1, jan./mar.1990.

ZANCAN, Claudio; VIEIRA, Valter Afonso. Aspectos convergentes e complementares em estudos de redes sociais e de inovação: na busca de um conceito integrador. **Revista ADM.MADE**, ano 8, v. 12, n. 3, p. 77-106, set./dez. 2008.