UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DE
RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES

MATEUS DE SOUZA ROCHA

Proposta de *Balanced Scorecard* para auxílio ao processo de gestão estratégica da internacionalização do ensino superior: um estudo de caso em universidades públicas

ORIENTADORA: Profa. Dr. Irene Kazumi Miura

**Ribeirão Preto
2016**

Prof. Dr. Marco Antônio Zago
Reitor da Universidade de São Paulo

Prof. Dante Pinheiro, Martinelli
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto

Prof.^a Dr.^a Sônia Valle Walter Borges de Oliveira
Chefe do Departamento de Administração

MATEUS DE SOUZA ROCHA

Proposta de *Balanced Scorecard* para auxílio ao processo de gestão estratégica da internacionalização do ensino superior: um estudo de caso em universidades públicas

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração de Organizações da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Doutor em Ciências.

ORIENTADORA: Profa. Dra. Irene Kazumi Miura

Versão Corrigida.
A original encontra-se disponível na FEA-RP/USP

Ribeirão Preto
2016

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

FICHA CATALOGRÁFICA

Rocha, Mateus de Souza.

Proposta de *Balanced Scorecard* para Gestão Estratégica da Internacionalização do Ensino Superior: um estudo de caso em universidades públicas

Tese (Doutorado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, 2016. 239 f.

1. Instituições de Ensino Superior 2. Internacionalização do Ensino Superior 3. Gestão Estratégica de IES 4. Avaliação de Desempenho 5. *Balanced Scorecard*.

Nome: Mateus de Souza Rocha

Título: Proposta de *Balanced Scorecard* para auxílio ao processo de gestão estratégica da internacionalização do ensino superior: um estudo de caso em universidades públicas.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração de Organizações da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Doutor em Ciências.

Área de concentração: Estudos Organizacionais e Desenvolvimento.

Aprovada em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos Nicole,
João Mateus e Lara Alice.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é tarefa difícil, não pelo fato de demonstrar a gratidão que transborda em meu coração ao final desta jornada, mas pela certeza de que dificilmente citarei todos que, em maior ou menor medida, me levaram a esta vitória.

Agradeço a Deus pelo dom da vida, pela saúde, inteligência, experiências vividas e oportunidades que surgiram em meu caminho até este momento, agradeço pelo fortalecimento nos momentos de fraqueza.

Agradeço a meus pais pelo exemplo de retidão, perseverança, dedicação e doação. Motivos de minha eterna admiração e orgulho. Agradeço, sobretudo, pelos sacrifícios que fizeram para que eu pudesse estudar e garantir minha formação pessoal e profissional.

Agradeço ao meu irmão Vinicius pelo companheirismo, pelo exemplo de caráter e humanidade, pela união de uma vida toda.

Agradeço a minha esposa Daiana pelo amor e carinho, pelo apoio, compreensão e pelo olhar confortante durante a realização deste trabalho.

Agradeço aos meus filhos, Nicole pela doçura e compreensão, João Mateus pelas brincadeiras que transformam momentos difíceis em sorrisos, pela alegria e riso fácil, Lara Alice pela ternura e pela meiga fragilidade que me faz sentir necessário. Vocês são a razão de todo meu esforço e noites mal dormidas.

Agradeço aos docentes e funcionários da FEARP/USP por proporcionar um ambiente adequado ao aprendizado.

Agradeço aos colegas Adriana Maria Christino, Everson Muckenberger, Márcia Mitie Maemura e Vanessa B. Ortolan Riscifina pelo apoio e pela disposição em compartilhar ideias e conhecimentos.

Agradeço a todos aqueles que se dispuseram a me auxiliar na elaboração deste trabalho, em especial ao Prof. Dr. Daniel Francelino e Profa. Ma. Lúcia pelas correções. Agradeço também a todos abriam mão de seu tempo para me oferecer a oportunidade de entrevistá-los, sem estes, certamente este trabalho não teria sido possível.

Agradeço final e especialmente à Profa. Dra. Irene Kazumi Miura, minha orientadora, pela confiança num desconhecido, pela paciência e dedicação, pelo exemplo de profissionalismo e competência que certamente me servirão de guia por toda a minha vida.

“O período de maior ganho de conhecimento e experiência é o período de maior dificuldade na vida de cada um.”

Dalai Lama

RESUMO

ROCHA, Mateus de Souza. **Proposta de *Balanced Scorecard* para auxílio ao processo de gestão estratégica da internacionalização do ensino superior:** um estudo de caso em universidades públicas. 2016. 245 f. Tese (Doutorado em Administração de Organizações) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2016.

A intensificação da globalização tem afetado diretamente organizações e pessoas, não é diferente quando se trata das instituições de ensino superior. Desta forma, a internacionalização do ensino superior vem se intensificando e os impulsionadores destes esforços vêm se tornando cada vez mais fortes nos últimos anos. Diante das demandas que surgem neste contexto de intensa globalização, esforços realizados em resposta a este fenômeno são empreendidos, mas muitas vezes sem o alcance dos resultados esperados. O propósito deste estudo é adaptar e propor o *Balanced Scorecard* (BSC) como ferramenta de auxílio ao processo de gestão da internacionalização do ensino superior às universidades públicas brasileiras. O estudo se justifica pela compreensão de que organizações precisam monitorar seus processos e resultados. Devem se esforçar para conhecer seus pontos fracos e fortes, bem como as possibilidades de correção de desvios e maximização de resultados, assim contribuindo para o alcance de seus objetivos, entende-se que uma ferramenta voltada ao auxílio das atividades relacionadas a internacionalização do ensino superior pode contribuir diretamente para a melhoria do processo. A metodologia adotada para a condução do estudo foi o estudo de caso, desenvolvido em cinco instituições públicas de ensino superior brasileiras de melhor reputação internacional, em acordo com cinco *rankings* internacionais. A análise dos resultados proporcionou a identificação de seis perspectivas a serem utilizadas no BSC proposto: 1. Perspectiva da mudança organizacional; 2. Perspectiva dos recursos materiais, financeiros e estruturais; 3. Perspectiva do desenvolvimento de pessoas; 4. Perspectiva da inovação curricular; 5. Perspectiva da mobilidade acadêmica e 6. Perspectiva dos *stakeholders*. A partir da definição destas perspectivas, apresentou-se o mapa estratégico a ser utilizado pelas universidades.

Palavras-chave: Instituições de Ensino Superior. Internacionalização do Ensino Superior. Gestão Estratégica de Instituições de Ensino Superior. Avaliação de Desempenho. *Balanced Scorecard*

ABSTRACT

ROCHA, Mateus de Souza. Proposal for a Balanced Scorecard to help the strategic management process of higher education internationalization: a case study in public universities. 2016. 245 f. Tese (Doutorado em Administração de Organizações) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2016.

The intensification of globalization has directly affected organizations and individuals, is no different when it comes to higher education institutions. Thus, the Internationalization of higher education has been increasing and the drivers of these efforts has become increasingly stronger in recent years. Faced with the demands that arise in this context of intense globalization, efforts made in response to this phenomenon are undertaken, but often without achieving the expected results. The purpose of this study is to adapt and propose the Balanced Scorecard (BSC) as a tool for the management process of higher education internationalization to the Brazilian public universities. The study is justified by the understanding that any organization needs to monitor their processes and results, should strive to know their strengths and weaknesses, as well as the correction of possible deviations and maximization of results, thus contributing to the achievement of its objectives, it is understood that a tool aimed to support activities related to internationalization of higher education can contribute directly to the improvement of the process. The methodology used to conduct the study was the case study, developed in five best international reputation public higher education institutions in Brazil, in accordance with five international rankings. The analysis provided the identification of six perspectives to be used in the proposed BSC: 1. Organizational change perspective; 2. Material, financial and structural resources perspective; 3. People development perspective; 4. Curriculum innovation perspective; 5. Academic mobility perspective and 6. Stakeholders perspective. From the definition of these perspectives, presented the strategic map to be used by universities.

Keywords: Higher Education Institutions. Internationalization of Higher Education. Strategic Management of Higher Education Institutions. Performance evaluation. Balanced Scorecard

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: - Modelo de Abordagem de Internacionalização do Ensino Superior de Davies (2001) e Rudzki (1998).....	35
Figura 2 - Modelo para Contatos de Cooperação Internacional no Ensino Superior de Van Der Wende (1997).	37
Figura 3 - Modelo processual e fractal de internacionalização de Rudzki.	38
Figura 4 - Modelo Cíclico de Internacionalização do Ensino Superior de Knight (1993).	40
Figura 5 - Dimensões-chave de ações de internacionalização das IES, segundo <i>CIGE</i>	53
Figura 6 - Modelo de <i>BSC</i> e ligação entre suas perspectivas.	70
Figura 7 - Modelo de <i>Balanced Scorecard SWOT</i>	71
Figura 8 - Medias customizadas por estratégias e temas financeiros.	72
Figura 9 - Modelo genérico da proposta de valor de Kaplan e Norton.	74
Figura 10 - Modelo de cadeia de valor para processos internos de Kaplan e Norton.	75
Figura 11 – Modelo de requisitos: Onde estamos e para onde vamos.	80
Figura 12 - <i>BSC</i> como estrutura para a ação estratégica.	81
Figura 13 - Relação de causa e efeito.	82
Figura 14 – Integração das fontes de dados num caso único.....	101
Figura 15 – Etapas da pesquisa.....	114
Figura 16 – Categorias definidas a partir da análise dos conteúdos das entrevistas individuais.	133
Figura 17 – Perspectivas propostas para o <i>BSC</i>	187
Figura 18 - Modelo de <i>Balanced Scorecard SWOT aplicado</i>	187
Figura 19 – Elementos da perspectiva dos <i>stakeholders</i> para construção do mapa estratégico.	189
Figura 20 – Elementos da perspectiva da mobilidade acadêmica para construção do mapa estratégico.....	190
Figura 21 – Elementos da perspectiva da inovação curricular para construção do mapa estratégico.....	190
Figura 22 – Elementos da perspectiva do desenvolvimento de pessoas para construção do mapa estratégico.	191
Figura 23 – Elementos da perspectiva dos recursos materiais para construção do mapa estratégico.....	192

Figura 24 – Elementos da perspectiva da mudança organizacional para construção do mapa estratégico.	192
Figura 25 – Mapa estratégico para internacionalização de IES.	193

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Categorias e Razões para a internacionalização do ensino superior	33
Quadro 2 - Razões para Internacionalização do Ensino Superior de Importância Emergente. 33	
Quadro 3 - Modelos de Abordagem Reativa e Pró-Ativa para Internacionalização do Ensino Superior de Rudzki.	34
Quadro 4 - Iniciativas de mapeamento e avaliação de ações de internacionalização do ensino superior.	45
Quadro 5 - Dimensões de ações das IES no processo de internacionalização, segundo Rudzki (1998).	46
Quadro 6 - Sessões e aspectos abordados na <i>survey</i> aplicada pelo <i>CIGE</i>	57
Quadro 7 - Dimensões-chave e conjunto de indicadores utilizados no modelo de mapeamento realizado pelo IMPI.	61
Quadro 8 - Classificação de indicadores proposta por Berkeens et al. (2010).	63
Quadro 9 – Perspectivas do <i>BSC</i> adotadas em IES.	95
Quadro 10 – Seleção de procedimentos metodológicos.	100
Quadro 11 – Seis fontes de evidência, pontos fortes e fracos.	102
Quadro 12 – Referencial acerca dos conceitos de internacionalização utilizados nesta pesquisa.	105
Quadro 13 – Referencial acerca dos conceitos de Sistema de medição de desempenho, <i>balanced scorecard</i> e <i>balanced scorecard</i> em instituições de ensino superior.	105
Quadro 14 – Cargos e nível organizacional.	106
Quadro 15 – Conjunto de estudos de referência para elaboração do instrumento de coleta de dados.	106
Quadro 16 – Relação de cargos, níveis organizacionais e entrevistados.	110
Quadro 17 – Síntese das questões e fontes de dados da pesquisa.	111
Quadro 18 – Procedimentos de análise do conteúdo.	113
Quadro 19 – Propostas de modelos, ações e indicadores de internacionalização do ensino superior.	134
Quadro 20 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 01 – Motivos, Objetivos e Razões para a Internacionalização.	135
Quadro 21 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 02 – Mudança Organizacional.	141

Quadro 22 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 03 – Mobilidade Acadêmica.....	144
Quadro 23 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 04 – Inovação Curricular.	151
Quadro 24 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 05 – Desenvolvimento de Pessoas.	155
Quadro 25 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 06 – Recursos Financeiros, Estruturais e Materiais.....	158
Quadro 26 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 07 – Avaliação de Desempenho em Internacionalização.....	162
Quadro 27 – Classificação das razões para a internacionalização quanto a seu nível.	180
Quadro 28 – Principais ações de internacionalização realizadas pelas IES investigadas.	183
Quadro 29 – Aspectos críticos para a realização da internacionalização.	186
Quadro 30 – Indicadores para a perspectiva dos <i>stakeholders</i>	194
Quadro 31 – Indicadores para a perspectiva da mobilidade acadêmica.....	195
Quadro 32 – Indicadores para a perspectiva da inovação curricular	196
Quadro 33 – Indicadores para a perspectiva da inovação curricular.	197
Quadro 34 – Indicadores para a perspectiva dos recursos materiais, financeiros e estruturais.	198
Quadro 35 – Indicadores para a perspectiva da mudança organizacional.	200

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Os dez maiores destinos dos estudantes estrangeiros no mundo.....	47
Tabela 2 - Classificação <i>Times Higher Education</i>	49
Tabela 3 - Classificação <i>QS Top Universities</i>	50
Tabela 4 - Classificação <i>Ranking Web of Universities</i>	50
Tabela 5 - Classificação <i>Academic Ranking of World Universities</i>	51
Tabela 6 - Classificação <i>National Taiwan University Ranking</i>	51
Tabela 7 - Classificação Geral IES.....	52
Tabela 8 - Faculdades e Universidades Públicas Brasileiras de Maior Reputação.	108

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACE - American Council on Education
ARWU – Academic Ranking of World Universities
ACU - The Association of Commonwealth Universities
AUCC - Association of Universities and Colleges of Canada
BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BC - British Council
BSC – Balanced Scorecard
CEPES - Centre Européen pour l’Enseignement Supérieur
CHE - Centre for Higher Education Development
CIGE – Center for Internationalization and Global Engagement
CSIC - Conselho Superior de Investigações Científicas
DAAD - Development and collection of profile data
EAIE - European Association for International Education
EC - European Commission
ESI - Essential Science Indicator
ESMU - The European Centre for Strategic Management of Universities
EUA – Estados Unidos da América
FMI – Fundo Monetário Internacional
IAU - International Association of Universities
IES – Instituições de Ensino Superior
IMHE - Institutional Management in Higher Education programme
IMPI - Indicators for Mapping & Profiling Internationalisation
JCR – Journal Citations Report
MERCOSUL – Mercado Comum do Sul
MOU - Memoranda of Understanding
MINT - Mapping Internationalisation
NAFSA - Association of International Educators
NAFTA - North American Free Trade Agreement
NIBS - Network of International Business Schools
NTU - National Taiwan University Ranking
OECD - The Organisation for Economic Co-operation and Development
ONU – Organização das Nações Unidas

SWOT – Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats

THE – Times Higher Education

UNESCO – United Nations for Education, Science and Culture Organization – Organização das Nações Unidas para a educação, à ciência e a cultura.

WIF - Web Impact Factor

WOS – Web of Science

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 Problema de Pesquisa.....	19
1.2 Objetivos	19
1.3 Justificativa.....	20
1.4 Estrutura do Trabalho.....	20
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	23
2.1 Globalização e Globalismo	23
2.2 Razões para Internacionalização do Ensino Superior	29
2.3 Modelos de Abordagens de Internacionalização de IES	34
2.4 Propostas de Mapeamento e Medição de Desempenho das ações de Internacionalização do Ensino Superior.	41
2.5 Sistemas de Medição de Desempenho	63
2.6 Balanced Scorecard	67
2.6.1 <i>Perspectiva Financeira</i>	71
2.6.2 <i>Perspectiva do Cliente</i>	73
2.6.3 <i>Perspectiva dos Processos Internos</i>	74
2.6.4 <i>Perspectiva do Aprendizado e Crescimento</i>	76
2.6.5 <i>Implementação do BSC e o Mapa Estratégico</i>	78
2.7 <i>Balanced Scorecard</i> em Instituições de Ensino Superior	83
2.8 Considerações.....	96
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	97
3.1 Tipologia da Pesquisa.....	97
3.2 Classificação quanto à Coleta de Dados.....	101
3.3 Protocolo de Estudo de Caso.....	103
3.3.1 <i>Aspectos Gerais do Estudo de Caso</i>	103
3.3.2 <i>Procedimentos de Campo</i>	105
3.3.3 <i>Questões do Estudo de Caso</i>	110
3.3.4 <i>Análise de dados</i>	112
3.4 Etapas da Pesquisa	114
3.5 <i>Estrutura do trabalho</i>	114
4 APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS.....	115
4.1 Os Estudos de Casos	115

4.1.1 Universidade de São Paulo – USP: Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto – FEARP/USP.....	115
4.1.2 Universidade de Campinas – UNICAMP: Faculdade de Ciências Aplicadas – FCA/UNICAMP	118
4.1.3 Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ: Faculdade de Administração e Ciências Contábeis – FACC/UFRJ.....	122
4.1.4 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita” – UNESP: Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias – FCAV/UNESP	125
4.1.5 Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG: Faculdade de Ciências Econômicas – FACE/UFMG.....	129
4.2 Entrevistas individuais	133
4.3 Categorias de Análise	133
5 ANÁLISE DE RESULTADOS.....	166
5.1 Identificar as razões, ações e sistemas de avaliação de desempenho relacionados a internacionalização do ensino superior.....	166
5.2 Estudar empiricamente as categorias de análise identificadas a partir dos motivos, ações e sistemas de avaliação de desempenho relacionadas a internacionalização.....	176
5.3 Realizar o mapeamento de dimensões e indicadores de avaliação necessárias à implementação do processo de internacionalização do ensino superior.....	184
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	200
6.1 Realização do Objetivo da Pesquisa	200
6.2 Contribuições Acadêmicas	209
6.3 Contribuições Práticas	211
6.4 Limitações do Estudo.....	212
6.5 Sugestões para futuros estudos	213
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	214
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	224
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO.....	226
APÊNDICE C – ESTRUTURA ATUAL DAS UNIVERSIDADES INVESTIGADAS	227

1 INTRODUÇÃO

O ambiente acadêmico deve ser capaz de proporcionar condições para o desenvolvimento e criação de conhecimentos capazes de atender as demandas da sociedade. Diante desta missão e considerando ainda, que atualmente vivemos numa sociedade inserida num processo de globalização cada vez mais intenso, o ensino superior apresenta a necessidade de se adaptar às novas exigências globais, inserindo-se não apenas em âmbito local, regional ou nacional, mas internacionalmente, desta forma, caracterizando-se como uma atividade complexa em constante evolução.

A realidade se apresenta desafiadora para o ambiente político, dos negócios, nas relações sociais e culturais, assim como nos processos educacionais, certamente que diversas dimensões do globalismo intensificados diante da crescente globalização levam as instituições e seus gestores a situações igualmente desafiadoras, que conseqüentemente acabam por intensificar as necessidades de ações de internacionalização do ensino.

O ensino superior deve estar preparado para exercer seu novo papel na economia atual e futura dos países. O ensino superior é um pilar crítico para o desenvolvimento humano em todo o mundo. (SOUZA, 2008, p.25). O papel das universidades é vital para o desenvolvimento da sociedade, seja ela compreendida dentro de fronteiras nacionais ou globais. E ainda, que os impactos da globalização não se fizessem tão pronunciados como o fazem, um fenômeno com impactos profundos e determinantes, típicos de revoluções, as universidades intrinsecamente se caracterizam desde o seu surgimento como instituições tipicamente internacionalizadas. Morosini (2006) afirma, que as universidades sempre tiveram, desde seus primórdios, como norma a internacionalização da função pesquisa.

Neste contexto o processo de internacionalização do ensino superior vem se intensificando e os diversos impulsionadores destes esforços se tornaram cada vez mais fortes nos últimos anos, sobretudo a partir da década de 80 (MIURA, 2006). São vários os motivos para a internacionalização do ensino superior e entre eles podemos destacar: as exigências profissionais e acadêmicas que refletem as demandas da globalização na economia, sociedade e mercado de trabalho; necessidade de maior colaboração internacional para a pesquisa e desenvolvimento do conhecimento, com compartilhamento de custos e investimentos; tecnologias de informação, que facilitam e permitem a comunicação e disseminação de conhecimento e distribuição de programas educacionais via Internet (MIURA, 2006).

Ainda em acordo com Knight (2004), as razões que levam ao esforço de internacionalização do ensino superior se dividem em quatro grandes grupos, sendo de natureza política, econômica, sociocultural e acadêmica. Neste sentido, o interesse em se internacionalizar o ensino superior vem se tornando um importante catalizador de ações não apenas entre universidades, mas entre nações, que se mobilizam em busca de reconhecimento mundial como importantes polos educacionais e dos possíveis benefícios associados a este reconhecimento.

Observa-se, então, que a busca pelos benefícios da internacionalização tem direcionado diversos esforços em IES brasileiras. Embora estes esforços aconteçam, muitas vezes, com ações pontuais e pouco integradas, ainda incipientes, alguns avanços têm sido alcançados (CHRISTINO, 2013; DUARTE, LIMA JÚNIOR; BATISTA, 2007; LAUS, 2012; MIURA, 2006; MUCKENBERGER, 2014; SOUZA, 2008; VILALTA, 2012).

Diante da crescente importância atribuída a internacionalização do ensino superior, algumas abordagens e modelos foram desenvolvidos para apoiar os esforços das universidades (Van Der Wende, 1997; Rudzki, 1998; Knight, 2004), porém pode-se considerar, que embora muitas delas compreendam a importância da internacionalização para o cumprimento de sua missão, não conseguem realizar a adequada gestão do processo.

Entende-se, que o processo de gestão organizacional, mesmo com a devida aplicação de adequadas ferramentas e técnicas administrativas, se trata de um processo complexo e desafiador. Os desafios e complexidade inerentes ao processo, aumentam significativamente quando as organizações não fazem uso de ferramentas e técnicas adequadas. Da mesma forma, as universidades, quando abrem mão destas ferramentas de gestão, conduzem suas atividades diárias, muitas vezes, sem uma visão clara do futuro, sem planos coesos e prioridades, assim, não conseguem responder aos desafios impostos pela natureza de suas atividades (AL-HOSAINI e SOFIAN, 2015).

Gestores tem se preocupado com a avaliação do desempenho, mesmo antes do surgimento das primeiras teorias da administração (TEZZA; et al, 2010). Os primeiros registros acerca de sistemas de medição de desempenho se relacionam com o surgimento das primeiras práticas de contabilidade de custos ainda no século XIX, sendo consideradas como os primeiros métodos de controle do desempenho. Contudo, apenas a partir da década de 1990, as publicações sobre sistemas de medição de desempenho ganham volume (GOSSELIN, 2005), sobretudo após a publicação do artigo “*Balanced Scorecard – Measures that Drive Performance*” de Robert S. Kaplan e David P. Norton pela *Harvard Business Review*.

O BSC foi desenvolvido por Robert Kaplan e David Norton em 1992, mas a proposta de inserir indicadores não financeiros para avaliação do desempenho organizacional não foi ideia dos

autores, pois diversas organizações já recorriam a este artifício e o *Tableau de Bord* francês já apresentava esta característica, entretanto foi o *BSC*, que se tornou uma das ferramentas de gestão estratégica mais utilizadas pelas organizações devido as diversas vantagens oferecidas pelo sistema (AX e BJORNENAK, 2005; BOSE e THOMAS, 2007; GOESSLER, 2009; MALMI, 2001; PARANJAPE, ROSSITER e PAN, 2006; PERSON, 2009).

Segundo, Heinzein e Streich (2013) o *BSC* está sendo muito utilizado em IES, pois se mostra eficaz no que se refere ao auxílio da elaboração do planejamento estratégico e controle de processos organizacionais. Entende-se, portanto, que o processo de gestão da internacionalização do ensino superior pode se beneficiar também da aplicação de avaliações de desempenho.

Shun-Hsing, et al (2006) indicam que tradicionalmente as organizações sem fins lucrativos não costumam enfrentar pressões pela sobrevivência, assim a noção de competição é nebulosa nestas. Este fato torna difícil o estabelecimento de indicadores de desempenho em organizações desta natureza, porém com o aumento da concorrência, estas tiveram que passar a apresentar cada vez mais resultados, mantendo o foco em suas missões, estratégias e gestão de alto desempenho. Embora o *BSC* tenha sido desenvolvido com foco em organizações com fins lucrativos, a análise da literatura nos mostra que as quatro perspectivas principais do *BSC* podem ser adaptadas de acordo com as necessidades únicas das organizações. Desta forma algumas organizações sem fins lucrativos, sobretudo aquelas do setor público adotam uma estrutura de *BSC* semelhante a aquelas adotadas em organizações privadas, mas com algumas adaptações. (SHUN-HSING, CHING-CHOW e SHIAU, 2006).

Desta forma, dada sua versatilidade e flexibilidade, como demonstrado nas diversas aplicações de sucesso, verificadas em diferentes estudos e em diferentes IES. Parece bastante possível, que sua utilização como ferramenta de gestão estratégica da internacionalização das IES públicas brasileiras possa oferecer diversos benefícios relacionados a gestão dos esforços de internacionalização, possibilitando o melhor escalonamento e alocação de recursos, direcionamento de políticas institucionais, bem como o alinhamento das ações.

1.1 Problema de Pesquisa

Pretende-se investigar o seguinte problema: Como avaliar o desempenho em internacionalização do ensino superior em universidades públicas brasileiras?

1.2 Objetivos

A busca por um sistema de avaliação do desempenho voltado ao auxílio da gestão da internacionalização do ensino superior não apresentou resultados, desta forma o objetivo geral desta

pesquisa é propor um modelo de avaliação do desempenho em internacionalização do ensino superior como ferramenta de auxílio ao processo de gestão da internacionalização do ensino superior às universidades públicas brasileiras.

Os objetivos específicos são:

- identificar os motivos, ações e sistemas de avaliação de desempenho relacionados a internacionalização do ensino superior;
- estudar empiricamente as categorias de análise identificadas a partir dos motivos, ações e sistemas de avaliação de desempenho relacionados a internacionalização do ensino superior;
- realizar o mapeamento de dimensões e indicadores de avaliação necessários à implementação do processo de internacionalização do ensino superior nas instituições de ensino superior públicas brasileiras.

1.3 Justificativa

Considerando-se que qualquer natureza de esforços institucionais deve ser orientada por planejamento e todo planejamento necessita de informações para direcionar os processos de tomada de decisão e elaboração estratégica, bem como a construção de planos de ação.

E tendo em vista ainda, que esforços de internacionalização vem se tornando cada vez mais comuns no ensino superior e muitos gestores, não fazem uso de uma ferramenta de avaliação do desempenho capaz de oferecer informações sobre as ações realizadas. Pretende-se, então, com este trabalho colaborar para minimizar esta lacuna, propondo a utilização de um sistema de avaliação de desempenho voltado aos esforços de internacionalização.

1.4 Estrutura do Trabalho

O presente trabalho está estruturado da seguinte maneira: inicialmente é apresentada a introdução, que inclui os objetivos do trabalho; no segundo capítulo é apresentado o referencial teórico com os principais temas abordados na pesquisa; o terceiro capítulo é dedicado ao desenvolvimento da metodologia do trabalho; o quarto capítulo apresenta a caracterização do objetivo de estudo, apresentando características dos casos investigados e os resultados da pesquisa empírica; o quinto capítulo se refere à análise de resultados e discussão; no capítulo seis são apresentadas as considerações finais do trabalho. A seguir são apresentadas as referências utilizadas no trabalho, bem como os apêndices.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A base do referencial teórico da presente pesquisa consiste em temas como a globalização e o globalismo, razões, modelos de abordagens e propostas de mapeamento e medição de desempenho das ações de internacionalização do ensino superior, sistemas de medição de desempenho, *balanced scorecard*, *balanced scorecard* em instituições de ensino superior.

A seguir são apresentados esses temas, que serão retomados na discussão dos resultados desta pesquisa.

2.1 Globalização e Globalismo

Os conceitos de globalização e globalismo, embora não se tratando de conceitos universalmente aceitos, tão pouco livres de ambiguidades, devem apresentar-se claros antes de qualquer discussão que trate de questões relacionadas a internacionalização. Portanto, compreender as diferenças entre a globalização e o globalismo é preocupação inicial e legítima, na medida em que esses conceitos são fundamentais para a discussão pretendida.

A palavra globalização passou a ser amplamente usada, muitas vezes, sem o devido cuidado com seu sentido. Grande parte das pessoas acreditam que se trata de uma novidade nascida no final da década de 80 ou início da década de 90. É certo, que como acadêmicos e profissionais pouco conhecemos sobre esse conceito (PARKER, 2010). Não é uma tarefa fácil compreender um fenômeno, quando se sentem seus efeitos no dia-a-dia, de forma tão pronunciada.

Durante a década de 1990 e início dos anos 2000, a globalização emergiu como um termo muito usado e até mesmo indispensável para descrever a vida social, política e econômica contemporânea. Dentro da academia, uma vasta literatura consolidou a globalização como uma importante ‘palavra da moda’ (tradução nossa). (KAMOLA, p.41, 2013)

Embora o uso do termo globalização tenha se intensificado nos anos 90 não se trata de uma novidade. Atualmente vivemos numa era de incertezas, complexidade, mudanças rápidas e elevada interdependência entre nações, o que provavelmente não se trata de uma mudança qualitativa, mas quantitativa. Todos estes efeitos acontecem em escala superior a aquelas ocorridas no passado, causando impactos muito maiores que em décadas passadas. Isso ocorre principalmente devido ao nível de interdependência mundial vivido hoje. Os efeitos dessas transformações são percebidos em diferentes medidas, tanto por indivíduos quanto por organizações.

Atualmente as pessoas não têm apenas mais opções de escolha entre produtos e serviços, mas muito mais poder sobre quem lhes fornecerá esses produtos ou serviços, oportunidades de conhecer o que acontece do outro lado do mundo, em questão de segundos, quase em tempo real,

condições de se relacionarem com outras pessoas e culturas, o que em outras eras seria praticamente impossível.

Mudanças no mercado de trabalho e formação acadêmica, novos desafios profissionais e pessoais. Para as organizações os impactos das transformações alavancadas pelo enfraquecimento das fronteiras apresentam diversas oportunidades de explorar novos mercados, intensas quedas dos custos de comunicação, aumento da competição, novos *stakeholders*¹ a serem considerados, entre outras questões.

A globalização é um fenômeno que, para alguns autores, ocorre em ciclos. (MARTELL, 2007; GUERRA, 2003-2004; ROBERTSON, 2003; CHASE-DUNN; KAWANO; BENJAMIN, 2000). Embora pode-se considerar que a globalização tenha existido desde o início das sociedades humanas, esta classificação em ciclos auxilia seu entendimento ao longo da história, procurando diminuir sua complexidade.

É certo que não há consenso sobre o marco inicial claramente definido para as ondas globalizantes, apontam-se, por exemplo, a expansão do Império Romano, as grandes navegações, primeira guerra mundial, o *crash* da bolsa de valores ocorrido em 1929 ou o surgimento das primeiras empresas transnacionais a partir da década de 1950 (MARTELL, 2007; GUERRA, 2003-2004; ROBERTSON, 2003; CHASE-DUNN; KAWANO; BENJAMIN, 2000).

Diante de diversas tentativas de se discutir o conceito e classificá-lo e mesmo considerando que a comunidade de pesquisadores tenha produzido, talvez dezenas de milhares de artigos científicos, livros, conferências e ainda transformado a globalização em matéria de estudo em centenas de cursos de graduação e pós-graduação ao redor do mundo (SUMNER, 2004), as controvérsias e confusões a respeito do tema persistem. E entre as diversas classificações possíveis, destaca-se a proposta por Luke Martell (2007, p. 173).

Algumas contribuições recentes na literatura sobre globalização identificaram três ondas ou perspectivas propostas nas teorias da globalização - os globalistas, céticos e transformacionalistas ou pós-céticos (por exemplo, Held et al., 1999; Holton, 2005). A Teoria da globalização, desenvolvida a partir de 1980, diz a mesma ter iniciado com forte globalização da economia, política e cultura e tornando menos significativas as fronteiras territoriais e as economias, estados e culturas nacionais (tradução nossa).

Em acordo com esta classificação os globalistas enxergam a globalização como um fenômeno com potencial para transformar o mundo para melhor, já os céticos adotam a posição contrária, não enxergando na globalização aspectos positivos e finalmente os transformacionalistas ou pós-céticos adotam um discurso moderado, enxergando tanto aspectos positivos quanto

¹ *Stakeholders* são as partes interessadas, capazes de influenciar ou sofrer influência, nas organizações. Podem ser desde os clientes, acionistas, funcionários e fornecedores, até outras organizações.

negativos, encarando a globalização como algo sem precedentes com características muito próprias e capaz de transformar a sociedade em algo novo.

As transformações impostas pela globalização sejam econômicas, políticas ou sociais, são inegáveis e ocorrem em níveis desiguais no globo. Seus impactos são perceptíveis em diversas áreas distintas, talvez por isso a dificuldade em se elaborar um conceito claro e objetivo.

Do ponto de vista econômico, o conceito de globalização é tratado como integração econômica global e enfraquecimento das barreiras comerciais, resultando em abertura econômica, entendendo-a como um alto grau de integração e interdependência entre organizações e países (SUMNER, 2004).

Na dimensão política a globalização é mediada pelas organizações de abrangência mundiais, tais como as Nações Unidas (ONU), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BIRD) e diversas outras, assim como os blocos constituídos entre nações, como Mercosul, Nafta, União Europeia, que ao difundirem suas diretrizes influenciam o direcionamento das políticas nacionais em função de questões regionais e globais, que embora sejam entendidas atualmente como um grande sistema político mundial, ainda assim conferem soberania aos Estados nacionais, que desenvolvem mecanismos de coesão buscando se posicionar politicamente no contexto mundial.

A globalização política é conceituada como a modelo institucional de organização política e militar global e inter-regional (incluindo as ‘econômicas’ como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional), e as forças relativas dos Estados nacionais e outros atores políticos menores no sistema mundial (tradução nossa). (CHASE-DUNN; KAWANO; BENJAMIN, 2000, p.77)

Socialmente a globalização costuma ser compreendida por meio de diversas metáforas conforme proposto por Ianni (2001), entre elas “Aldeia Global”, “Terrapátria”, “Nave Espacial”, entre outras.

‘Aldeia global’ sugere que, afinal, formou-se a comunidade mundial, concretizada com as realizações e as possibilidades de comunicação, informação e fabulação abertas pela eletrônica. Sugere que estão em curso a harmonização e a homogeneização progressivas. Baseia-se na convicção de que a organização, funcionamento e a mudança da vida social, em sentido amplo, compreendendo evidentemente a globalização, são ocasionados pela técnica e, neste caso, pela eletrônica. Em pouco tempo, as províncias, nações e regiões, bem como culturas e civilizações, são atravessadas e articuladas pelos sistemas de informação, comunicação e fabulação agilizados pela eletrônica (IANNI, 2000, p.16).

A “Aldeia Global” se constitui com base na evolução tecnológica, principalmente no que se refere aos meios de comunicação, atuando como agente de propagação de uma configuração social globalmente aceita e divulgada, neste sentido entende-se a globalização nesta dimensão, como a homogeneização dos modos de vida ao redor do globo.

Embora as três dimensões citadas sejam matéria de amplas discussões, ao menos a dimensão econômica parece apresentar algum consenso sobre o conceito de globalização e sua irreversibilidade, enquanto as dimensões política e social apresentam discursos pouco coesos de vozes dissonantes entre os que aceitam e apoiam e os que rejeitam e combatem suas consequências. Estes discursos de resistência encontram força na medida em que a maioria das pessoas no mundo de hoje ainda não tem telefone, milhares de indivíduos vivem como camponeses com contato muito pequeno com o mercado global, mais de um quarto da população americana usa a Internet, por outro lado apenas 1% (um por cento) da população do sul da Ásia tem acesso à mesma, a maior parte da população nunca viajou ou vai viajar para fora de seu país, sobretudo as diferenças entre os mais ricos e os mais pobres ficam cada vez mais acentuadas (NYE JR; KEOHANE, 2004). A única certeza é que tanto para as pessoas quanto para as organizações, se trata de uma era de grandes desafios e oportunidades.

Globalização afeta profundamente a vida das pessoas ao redor do mundo. É um conjunto de processos no qual capital, tecnologia, pessoas, produtos e informações movem-se implacavelmente pelo mapa herdado das fronteiras políticas (Dickens, 1998; Feentra, 1998; Mittelman, 2000), e por meio disso a interdependência de sociedades sobre as vastas distancias vem se intensificando cada vez mais rápido (tradução nossa). (O'LOUGHLIN; STAEHLI; GREENBERG, 2004)

Este novo contexto no qual se inserem as relações econômicas, políticas e sociais, entendido como globalização se caracteriza, portanto, como uma nova realidade de intensa interdependência entre países. A globalização é entendida apenas como a intensificação destas relações, que já existiam desde os primórdios da sociedade humana, denominando-se de globalismo.

Segundo Nye Jr e Keohane (2004), globalismo se trata de um estado do mundo envolvido por redes de interdependência em distâncias multicontinentais. Estas relações de interdependência acontecem por diversas razões, tais como o fluxo de capital e produtos, informações e ideias, pessoas, assim como questões ambientais e biológicas. Trata-se de um conceito usado para explicar as relações de interdependência existentes em níveis globais.

Mas ainda assim, é interessante notar que estes fatores acima mencionados não são exclusividade das últimas décadas, fluxos de capital acontecem desde o mercantilismo, passando das colônias para as metrópoles. Durante o império no Brasil, existia um grande fluxo de bens e capital entre Brasil e Inglaterra. Irineu Evangelista de Souza, o Barão de Mauá, realizou o que é considerado o primeiro golpe de câmbio do país por volta de 1851, logo depois da abertura de seu banco começou a comprar ou trocar a moeda nacional, os Réis, por Libras Esterlinas. Em pouco tempo faltou moeda nacional no mercado para a realização de transações e o que até então era uma

moeda fraca, transformou-se em moeda forte e valorizada, momento no qual Irineu passou a vendê-las assegurando uma grande rentabilidade aos seus cofres (CALDEIRA, 1998).

O fluxo de pessoas também não se trata de fenômeno da modernidade, pelo contrário, no período da criação das primeiras universidades era comum o fluxo de estudantes e mestres que confluíam de diversas regiões para os grandes centros do conhecimento. Ainda podemos considerar as guerras entre nações, sobretudo as grandes Guerras Mundiais como importantes atores em movimentos migratórios e de inter-relações culturais. Embora se tratando inicialmente de ocupações em que a cultura do povo dominado era fatalmente subjugada, muitos soldados, por opção ou não, acabaram não regressando a pátria mãe, criando laços e mantendo-se na região ocupada, desta forma ocorria um intercâmbio cultural onde as culturas do dominante e do dominado acabaram fundindo-se.

Perraton (2001) faz uma interessante análise do livro “*Globalization in Question: The International Economy and the Possibilities of Governance*” (HIRST e THOMPSON, 1999) e aponta cinco interessantes questões a respeito da globalização na virada do século XX para o XXI:

- I. Os níveis contemporâneos de imigração são menores do que em 1870 a 1914, considerada a era do padrão ouro;
- II. Empresas genuinamente transnacionais são aparentemente raras. A grande maioria das organizações se sustenta em nações e comercializam multinacionalmente, não parece haver tendência crescente a transnacionalização;
- III. A mobilidade do capital parece não estar agindo para o desenvolvimento das nações em grande escala. A maioria dos investimentos estrangeiros diretos se concentra em economias desenvolvidas e num pequeno número de economias líderes ainda em desenvolvimento;
- IV. Atividade econômica internacional, antes de ser realmente global, continua regionalmente concentrada numa tríade da Europa desenvolvida, NAFTA e Japão com algumas economias desenvolvidas da Ásia oriental;
- V. As maiores economias detêm a capacidade para regular as empresas e mercados internacionais, incluindo os mercados financeiros.

Percebemos, que muitos dos fatores que foram ou são atribuídos exclusivamente à globalização não se tratam ou trataram de fenômenos exclusivos da mesma, mas sim do globalismo, que já ocorre há séculos.

Ghemawat no livro “*World 3.0: Global Prosperity and How to Achieve it*” publicado em 2011 apresenta ainda algumas importantes constatações, que nos levam a repensar a intensidade da

globalização e se de fato se trata mesmo de um fenômeno global ou limitado apenas a algumas nações, indivíduos e organizações. Ghemawat (2011) afirma que cerca de 90% das pessoas jamais deixaram seu país de origem, 95% das pessoas se informam apenas pela mídia local, apenas 1% das cartas e cerca de 2% das ligações telefônicas no mundo são internacionais. E enfatiza que a crise de 2008 serviu ainda para alimentar ações de protecionismo local, contra a tendência globalizadora. Estatísticas como estas nos levam a pensar que de fato o termo globalização é usado equivocadamente na maioria das vezes.

Desta forma a globalização deve ser entendida como o aumento ou decréscimo das relações de interdependência típicas do globalismo. Refere-se à intensidade com a qual os eventos recíprocos afetam os diferentes países. Ao mesmo tempo em que se trata de um conceito simples, levando em conta esta abordagem, muitos autores atribuem diferentes significados a globalização.

Alguns autores analisaram a globalização como o processo de romper fronteiras nacionais; outros têm enfatizado seus efeitos sobre conceitos tradicionais como o tempo, espaço, escopo, geografia, funções, pensamento, pressupostos culturais. Alguns autores têm enfatizado a permeabilidade das fronteiras entre organizações à medida que novas alianças são formadas; outros têm apontado as mudanças no interior das organizações à medida que fronteiras verticais de nível e posição vêm sendo achatadas e ao passo que as fronteiras horizontais de função e disciplina vêm sendo fundidas (PARKER, 2010, p. 399).

Como Parker (2010) apresenta não se trata apenas de uma diferença no nível da linguagem, mas de abordagem e pressupostos, que podem limitar os resultados de análises e consequentemente em tentativas de vislumbrar o futuro dos estudos em internacionalização, uma visão limitada de globalização pode levar a resultados muito distantes da realidade.

Ao que parece a tendência dos conceitos mencionados parecem seguir para o caminho apontado por Nye Jr e Keohane (2004), globalização se refere ao aumento ou decréscimo de alguns fatores do globalismo. Pode ser entendido como um ato ou uma ação. Quando nos referimos a globalizar indicamos um aumento da interdependência de alguma esfera de relação entre nações, como é o caso do fluxo de capitais, pessoas, ideias e produtos, desta forma é possível utilizar o termo desglobalização, que se trataria do ato de minimizar estas interdependências.

A realidade se apresenta altamente complexa para o ambiente político, dos negócios, nas relações sociais e culturais, assim como nos processos educacionais, certamente que diversas dimensões do globalismo intensificados diante da crescente globalização levam as instituições e seus gestores a situações tidas como inéditas, nunca antes enfrentadas, mas algumas sem dúvidas, como ficou claro nas linhas apresentadas, não são novidades em termos qualitativos, mas sim quantitativos, que consequentemente acabam por intensificar as necessidades e ações de internacionalização do ensino.

2.2 Razões para Internacionalização do Ensino Superior

Antes de uma discussão acerca das razões para a internacionalização do ensino superior é importante conceituar claramente o conceito, assim como o conceito de IES internacionalizada. Diversos pesquisadores já trataram de definir o conceito de internacionalização do ensino superior e IES internacionalizada (ALTBACH, 2005; DE WIT, 1998, 2011; DUARTE, LIMA JÚNIOR; BATISTA, 2007; KNIGHT, 2004; KNIGHT; DE WIT, 1997; LAUS, 2012; MIURA, 2006; MOROSINI, 2006).

Brandenburg e De Wit (2011) indicam que nas duas últimas décadas, a internacionalização mudou da simples troca de estudantes estrangeiros para um grande negócio de recrutamento e atividades que impactavam apenas uma pequena elite para impacto de massa.

Altbach determina que a internacionalização pode ser definida como um conceito que “[...] inclui políticas e programas adotados pelos governos e pelo sistema acadêmico e suas subdivisões para lidar ou explorar a globalização. A internacionalização permite significativa autonomia, iniciativa e criatividade para lidar com o novo ambiente.” (ALTBACH, 2005, p. 64).

Para De Wit (2011) na tentativa de definir a internacionalização do ensino superior, sempre houveram diversos termos usualmente associados ao conceito. Segundo o autor, tanto na literatura quanto na prática ainda é muito comum o uso de termos que apenas façam referência a uma pequena parte da internacionalização, normalmente enfatizando apenas uma das razões específicas associadas a ela. Indica ainda, que a maior parte dos termos usados se relacionam com a internacionalização do currículo, mas na última década emergiram outros termos associados a educação global, sem fronteiras, inter-nações.

Fica claro que o conceito de internacionalização tem múltiplas interpretações e pode variar tanto de IES para IES quanto de nação para nação. Knight (2008), elabora uma definição que considera os amplos aspectos da internacionalização de IES.

A internacionalização do ensino superior também é um processo, embora diferente da globalização. Internacionalização do ensino superior é o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural e global nos propósitos (ensino, pesquisa e serviços), nos fins e na entrega de um ensino superior nos níveis institucional e nacional (tradução nossa). (KNIGHT, 2008, p. xi)

Os referidos autores indicam ainda, que na medida em que a globalização ganhou uma conotação negativa, associada, normalmente a interesses meramente econômicos, a internacionalização ganhou uma conotação positiva. Como se a globalização e a internacionalização fossem conceitos antagonistas.

O atual panorama de alta competitividade com fronteiras pouco claras tanto em termos econômicos, políticos e sociais, impõe para a educação, sobretudo as universidades, um conjunto de desafios e oportunidades da mesma ordem, econômicos, políticos e sociais.

É de fundamental importância entender o novo papel do ensino superior na economia atual e futura dos países. O ensino superior é um pilar crítico para o desenvolvimento humano em todo o mundo (ALTBACH², 2004; KNIGHT³, 2005; CERI⁴, 2004; UNESCO⁵, 2003, 1998; BANCO MUNDIAL⁶, 2002). Ponto central que torna o ensino superior um setor estratégico consiste na avaliação de que a força do trabalho na sociedade do conhecimento corresponde, cada vez mais, a uma força de trabalho de conhecimento (SOUZA, 2008, p.25).

O papel das universidades é vital para o desenvolvimento da sociedade, seja ela compreendida dentro de fronteiras nacionais ou globais. Ainda que os impactos da globalização não se fizessem tão pronunciados como o fazem, um fenômeno com impactos profundos e determinantes, típicos de revoluções, as universidades intrinsecamente se caracterizam desde o seu surgimento como instituições tipicamente internacionalizadas. “A internacionalização é marca das relações entre as universidades. Por sua natureza de produtora de conhecimento, a universidade sempre teve como norma a internacionalização da função pesquisa, apoiada na autonomia do pesquisador” (MOROSINI, 2006, p.108).

Davies (2001) aponta que as universidades devem lidar com questões como:

- A economia do conhecimento e a revolução da tecnologia da informação.
- O advento da educação sem fronteiras, o enfraquecimento das fronteiras entre o universo do trabalho e do aprendizado, a universidade e a empresa, o virtual e o face-a-face, assim como das barreiras geográficas.
- A diversificação dos alunos, aprendizagem ao longo da vida, alunos que buscam uma segunda oportunidade ou redirecionamento de carreira e os que procuram atualização profissional.
- A diversificação dos modos de aprendizagem tanto em tempo integral quanto parcial, educação presencial e a distância assistida, assim como a distância independente e também exclusivamente online.

² ALTBACH, Philip G. *Globalization and the university: myths and realities in an unequal world. Tertiary Education and Management*. v. 10, n. 1, p. 3–25, 2004.

³ KNIGHT, Jane. *Updating the definition of internationalization. International Higher Education Journal*. v.33, n. 3, p. 2 – 3, outono 2003.

⁴ CENTRE FOR EDUCATIONAL RESEARCH AND INNOVATION - CERI. *Internationalisation and trade in higher education: opportunities and challenges*. Paris: OECD, 2004. Disponível em: <<http://213.253.134.43/oecd/pdfs/browseit/9604061E.PDF>>

⁵ UNESCO. **Ensino superior: reforma mudança e internacionalização** – Anais. Brasília: UNESCO Brasil / SESU, 2003.

⁶ BANCO MUNDIAL. *Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education*. Washington: World Bank, 2002.

Assim, nas últimas décadas as atividades de internacionalização do ensino superior saíram da margem e tornaram-se um tema central dentro e fora das IES. Dentro das IES, pois são pressionadas pela intensificação da globalização e competição acirrada; e fora delas, já que atores externos como governos, investidores, alunos em potencial e a sociedade em geral exigem destas um desempenho capaz de responder as diferentes demandas de todos estes grupos de interessados.

O papel das IES se trata de uma questão essencial para o desenvolvimento de indivíduos que possam cooperar de forma criativa, num mundo moderno e extremamente interconectado.

Ao longo das duas últimas décadas, o conceito de internacionalização da educação superior deixou de ser um interesse marginal para tornar-se um interesse central nas instituições. No final dos anos 1970 até meados dos anos 1980, as atividades que poderiam ser descritas como internacionalização geralmente nem eram nomeadas dessa forma, nem tinham grande prestígio e se tratavam de esforços bastante isolados e sem nenhum relacionamento entre si. A única exceção era a pesquisa internacional conjunta, que, no entanto, nunca se tornou seriamente parte da moda de internacionalização. Na década de 1980, ocorreram alterações: Internacionalização foi inventado e continuou, cada vez mais crescendo em importância. Nas últimas duas décadas, os novos componentes foram adicionados ao seu corpo multidimensional, passando de simples troca de estudantes para o grande negócio de recrutamento e de atividades que exercem impacto sobre um incrivelmente pequeno grupo de elite para um fenômeno de massa (nossa tradução) (BRANDENBURG; DE WIT, 2011, p.15-16).

Desta forma, todas as crescentes mudanças trazem consigo novas necessidades, cada vez maiores, de diferenciação e inovação por parte das organizações, o que as leva à procura de capital humano mais preparado para atender as novas demandas, sejam elas locais e/ou globais.

O desenvolvimento científico e tecnológico, suporte fundamental da globalização, aumenta a complexidade do mundo e passa a exigir um profissional com competência para lidar com um número expressivo de fatores (GONDIM; et al., 2002, p. 300).

Esta necessidade caracteriza-se apenas como um dos agentes responsáveis pela evolução do processo de internacionalização do ensino superior. Segundo Miura (2006), a partir da década de 1980, a internacionalização das instituições de ensino superior tornou-se uma questão importante no cenário mundial, impulsionada pela percepção, cada vez mais clara, de que o desenvolvimento científico deve acontecer em âmbito internacional, livre de fronteiras.

De Wit (1997) apresenta, em conjunto com Jane Knight, um grupo de quatro razões para a integração da esfera internacional ao ensino superior.

No estudo em que Jane Knight e eu fizemos para OECD, nós distinguimos quatro grupos de razões: acadêmica, social/cultural, política e econômica. (1995,9-14). Razões podem ser descritas como as motivações para a integração da dimensão internacional a educação superior. Preocupa-se com o “porquê” da

internacionalização. E diferentes razões implicam em diferentes meios e fins para internacionalização (tradução nossa). (DE WIT, 1998, p.11)

A internacionalização é entendida, a princípio, por Knight e De Wit (1997) como um processo que ocorre motivado por quatro grupos principais de razões: as razões políticas, que contribuem para a projeção global do país, auxiliando o posicionamento ideológico deste no cenário mundial, contribuindo para a construção e manutenção da paz. Razões econômicas, que contribuem para o desenvolvimento econômico e avanço tecnológico, além de se caracterizar como investimentos em futuras relações econômicas. Razões culturais, capazes de exportar elementos da cultura e valores nacionais para outros países, tornando-as conhecidas e valorizadas globalmente, permitindo também que culturas estrangeiras passem a ser conhecidas e compreendidas no país. Razão acadêmica ou educacional, que viabiliza a formação de capital humano, o desenvolvimento das pessoas capazes de atuarem de maneira mais eficiente e eficaz frente aos desafios e demandas globais e fomento de pesquisas e ensino em padrões internacionais.

Qiang (2003) faz uma análise sobre as quatro razões acima e propõe que aquelas sofreram, com o passar dos anos, uma mudança de foco caracterizada, inicialmente, pela razão política que surge após a Segunda Guerra Mundial, encarando a internacionalização como um caminho para ações humanitárias capazes de aumentar o entendimento entre diversos povos, promovendo a convivência pacífica.

Com o avanço dos anos, a preocupação com a competitividade entre as nações desenvolvidas e industrializadas fizeram com que a razão econômica se sobressaísse, porém, a relação próxima entre as quatro categorias de razões fez com que ecos da razão econômica atingissem outras razões.

Estas razões não são mutualmente excludentes, elas podem variar em importância por país e região e sua ênfase pode mudar ao longo do tempo. Atualmente, as razões econômicas são consideradas as dominantes sobre as outras três. Em relação a isso, razões acadêmicas, como alianças estratégicas, reconhecimento e perfil também estão se tornando dominantes (tradução nossa) (DE WIT, 2011, p.245).

Assim, razões culturais e acadêmicas também se tornaram evidentes, derivando da razão econômica, refletidas em ações para garantir a mobilidade dos estudantes e professores, melhoria da qualidade de ensino, compatibilidade entre as estruturas curriculares e programas dos cursos de graduação e pós-graduação com o objetivo de garantir melhor qualificação dos recursos humanos, para a competição no mercado internacional. O Quadro 1, apresenta as razões, conforme proposto por Knight (1997).

Em 2004, Knight apresenta uma nova análise das razões propostas anteriormente e constata que embora as quatro categorias de razões propostas anteriormente continuem sendo relevantes,

elas estão mais integradas entre si e as barreiras entre elas se mostram menos perceptíveis. O mais importante é a percepção de que as quatro categorias não fazem distinção entre as razões de nível nacional ou institucional, distinção esta, que vem se tornando cada vez mais importante. (KNIGHT, 2004). O Quadro 2 apresenta razões classificadas em nível nacional ou institucional.

Categorias e Razões para Internacionalização do Ensino Superior	
Social e Cultural	Identidade cultural nacional. Entendimento intercultural. Desenvolvimento da cidadania. Desenvolvimento social e comunitário.
Política	Política externa. Segurança nacional. Assistência técnica. Paz e compreensão mútua. Identidade Nacional. Identidade Regional.
Econômica	Crescimento Econômico e competitividade. Mercado de Trabalho. Incentivos financeiros.
Acadêmica	Extensão do horizonte acadêmico. Desenvolvimento institucional. Perfil e status. Incremento da qualidade. Padrões acadêmicos internacionais. Dimensão internacional em pesquisa e ensino.

Fonte: Adaptado de Knight (1997).

Quadro 1 – Categorias e Razões para a internacionalização do ensino superior

Razões para Internacionalização do Ensino Superior de Importância Emergente	
Nível Nacional	Nível Institucional
Desenvolvimento de Recursos Humanos:	<i>Branding</i> e perfil internacional.
Alianças Estratégicas	Melhoria da Qualidade com foco em padrões Internacionais,
Geração de entradas financeiras/Balança Comercial	Geração de entradas financeiras
Desenvolvimento da nação/Desenvolvimento de Instituições	Desenvolvimento de estudantes e funcionários
Desenvolvimento social e cultural e entendimento mútuo.	Alianças Estratégicas
	Produção de conhecimento

Fonte: Adaptado de Knight (2004).

Quadro 2 - Razões para Internacionalização do Ensino Superior de Importância Emergente.

Entendemos, portanto, que as razões para internacionalização do ensino superior passam por constante evolução. Neste sentido diversos modelos apresentam abordagens diferentes para a internacionalização do ensino superior, a seguir trataremos de alguns desses modelos.

2.3 Modelos de Abordagens de Internacionalização de IES

Existem modelos de abordagem da internacionalização do ensino superior, que sugerem que a perspectiva ou a forma como uma IES age na internacionalização é o resultado da sua atitude frente às possibilidades e demandas externas de internacionalização.

Rudzki (1998) propõe dois modelos de forma contrastante. Os modelos de internacionalização pró-ativo e reativo. Os dois modelos constituem-se de cinco estágios, descritos, conforme apresentado no Quadro 3.

Interessante notar que uma das características que mais diferencia o modelo pró-ativo do reativo é a sistematização e a efetiva gestão do processo, envolvendo planejamento, organização, direção, controle e *feedback*.

Davies (2001) propõe outro modelo, no qual o desenvolvimento de uma abordagem de internacionalização do ensino superior surge a partir da relação da IES com fatores internos e externos, expressos em duas dimensões:

1. Grau de sistematização da internacionalização, que pode ocorrer de forma *ad hoc* ou sistemática;
2. Grau de importância da internacionalização para a IES, que pode ser de alta ou baixa prioridade.

MODELO REATIVO	MODELO PRÓ-ATIVO
1. Contato: os acadêmicos se responsabilizam por contatos sem muita formalização; desenvolvem-se currículos e a mobilidade de alunos e professores é limitada.	1. Análise: Análise estratégica da instituição de curto, médio e longo prazo, diante da internacionalização, posterior treinamento de colaboradores, estudo das atividades de internacionalização mais adequadas, análise SWOT e análise de custo-benefício.
2. Formalização: há institucionalização de alguns contatos na forma de acordos, com ou sem recursos disponíveis.	2. Escolha: Elaboração de um plano e de políticas estratégicas com a participação dos colaboradores, definição de indicadores para mensurar desempenho, alocação de recursos e promoção de redes de trabalho interna e externamente à IES.
3. Controle central: as atividades aumentam e a administração central passa a controlar o processo.	3. Implementação: Monitoramento e mensuração do processo e do desempenho.
4. Conflito: conflitos entre organização e seus colaboradores podem levar a redução das atividades de internacionalização e desencantamento.	4. Revisão: Comparação dos resultados com as políticas, planos e objetivos inicialmente propostos.
5. Maturidade e Declínio: Pode haver a mudança para uma abordagem mais coerente e pró-ativa.	5. Redefinição de objetivos/plano/política: <i>Feedback</i> e melhoria do processo, com retorno ao primeiro estágio.

Fonte: Rudzki (1998).

Quadro 3 - Modelos de Abordagem Reativa e Pró-Ativa para Internacionalização do Ensino Superior de Rudzki.

Do cruzamento dessas duas dimensões é possível a identificação de quatro possíveis abordagens, conforme Figura 01. Como há similaridades entre o modelo de Davies e os modelos

Reativo e Pró-ativo de Rudzki (1998), propõem-se aqui uma nomenclatura para cada quadrante, que reflete esse comparativo:

		Grau de Sistematização	
		Ad hoc	Sistemática
Grau de Importância para as IES	Baixa Prioridade	A Reativo Restrito	B Pró-ativo Restrito
	Alta Prioridade	C Reativo Abrangente	D Pró-ativo Abrangente

Fonte: Adaptado de Miura (2006).

Figura 1: - Modelo de Abordagem de Internacionalização do Ensino Superior de Davies (2001) e Rudzki (1998).

- Quadrante A - Inserção e desenvolvimento *Ad hoc* com baixa prioridade: poucas atividades internacionais, contatos internacionais entre indivíduos, ausência de acordos institucionais, falta de clareza ou inexistência de políticas e regras, poucas informações sobre oportunidades, concorrentes e tendências do mercado internacional. Internacionalização não institucionalizada, ausente na missão e no planejamento da IES. Comparando com os modelos de Rudzki e considerando as semelhanças, especialmente com o primeiro nível do modelo reativo, esse quadrante poderia ser nomeado como Internacionalização Reativa Restrita. As ações de internacionalização na IES são restritas a iniciativas isoladas e não institucionalizadas.
- Quadrante B - Inserção e desenvolvimento sistemático com baixa prioridade: Poucas atividades internacionais, porém organizadas, coordenadas, com regras e políticas claras, buscando trabalhar com as forças internas e oportunidades externas, voltadas a um segmento de mercado, poucos acordos significativos e funcionais e com procedimentos de apoio e qualidade explícitos. A partir da comparação dessas características com os modelos de Rudzki, esse quadrante poderia ser identificado como Internacionalização Pró-ativa Restrita. Pró-ativa por que a IES toma medidas institucionais, porém ainda, de pouco alcance na IES e no mercado.

- Quadrante C - Inserção e desenvolvimento *Ad hoc* com alta prioridade: Muitas atividades internacionais, porém não institucionalizadas, sem coordenação, sem políticas claras, sem regras explícitas, sem integração com outros processos da IES, poucos serviços de apoio. Fazendo um paralelo com os modelos de Rudzki esse quadrante poderia ser denominado de Internacionalização Reativa Abrangente. O caráter reativo se justifica na ausência de institucionalização, de previsão e coordenação. Porém, por conta da quantidade e da importância das ações de internacionalização, o processo de internacionalização naturalmente se expande abrangendo a IES como um todo ou em sua maioria, daí o seu caráter abrangente.
- Quadrante D - Inserção e desenvolvimento sistemático com alta prioridade: Muitas atividades internacionais em muitos países, de forma institucionalizada e prevista em missão e planos, com estabelecimento de prioridades e políticas explícitas, fatura de informações e atualização sobre oportunidades, tendências e concorrentes do mercado internacional, monitoramento e previsão orçamentária para a internacionalização, tensões são construtivas em vista da clareza de valores e crenças de IES. Considerando as semelhanças com o modelo de Rudzki, esse quadrante poderia ser nomeado de Internacionalização Pró-ativa Abrangente. A pró-atividade está presente na institucionalização e planejamento do processo de internacionalização. A abrangência se justifica na forma integrada como o IES aborda a internacionalização e na quantidade de ações internacionais.

Compreende-se que as ações de internacionalização não dependem apenas de esforços e iniciativas exclusivos das IES, mas da soma destes esforços com políticas e incentivos governamentais, sobretudo no Brasil, onde o sistema de ensino apresenta vínculos diretos com as políticas públicas, encontrando-se alguns pontos de convergência com o sistema praticado nos EUA, onde as práticas de internacionalização do ensino superior apontaram claramente para um esforço conjunto entre as IES e lideranças políticas.

A internacionalização do ensino superior nos Estados Unidos passou por uma rápida aceleração imediatamente após o final da Segunda Guerra Mundial, com a confirmação do país como potência mundial. (Merks, 2005). Líderes políticos juntamente a líderes acadêmicos visionários promoveram programas internacionais ao longo do tempo, atraindo a atenção de estudantes estrangeiros para os EUA e expondo os estudantes americanos a culturas e sistemas educacionais de outros continentes. (tradução nossa). (NICOLESCU, et al, 2009, p. 978)

Nos modelos processuais, encontrados na literatura, encontramos força para esta afirmação, já que a atitude da IES frente a internacionalização assume papel secundário. O foco principal nesses modelos é indicar um processo genérico de internacionalização do ensino superior que possa ser utilizado para diagnosticar e nortear as ações de internacionalização de IES.

Van der Wende (1997) contribui com um modelo composto por: 1. objetivos e estratégias nas esferas regionais, nacionais e institucionais; 2. implementação por meio da mobilidade de estudantes e professores e desenvolvimento de currículo; 3. efeitos de curto e longo prazo obtidos, conforme Figura 2.

No modelo de Van der Wende (1997) mais uma vez é reconhecida a influência das políticas públicas sobre a definição das políticas de internacionalização institucionais. Na etapa de implementação, o modelo se restringe ao *core business* de uma IES, o ensino, e indica as três ações básicas de internacionalização:

Fonte: Adaptado de Miura, (2006).

Figura 2 - Modelo para Contatos de Cooperação Internacional no Ensino Superior de Van Der Wende (1997).

Mobilidade de estudantes – oferta de oportunidades para que os estudantes da IES realizem parte de seus estudos em IES estrangeiras, bem como a recepção de alunos estrangeiros na IES;

Mobilidade de professores – criação de oportunidades para que os professores adquiram experiência de ensino em IES estrangeiras, bem como recepção de professores estrangeiros na IES;

Desenvolvimento de currículo – inclusão da internacionalização no currículo. Isso pode ser feito através da inclusão do ensino de línguas estrangeiras no currículo, e/ou inclusão de conteúdos nas disciplinas existentes, e/ou de disciplinas específicas voltadas para a questão da internacionalização, e/ou criação de cursos específicos voltados para a internacionalização.

Rudzki (1998) desenvolve também um Modelo Processual e Fractal de Internacionalização, conforme a Figura 3, que oferece uma visão mais genérica e abrangente do processo de internacionalização.

Fonte: Adaptado de Miura, (2006).

Figura 3 - Modelo processual e fractal de internacionalização de Rudzki.

O primeiro elemento no processo de internacionalização é a apreciação do contexto. O contexto envolve o ambiente transnacional e o ambiente nacional. Na esfera nacional as políticas governamentais, reforçando a ideia de que a internacionalização de uma IES é afetada por aspectos nacionais e setoriais, não sendo o resultado apenas de seus esforços pontuais. A contribuição aqui se encontra na inclusão de uma visão transnacional, considerando-se a disponibilidade de recursos e a existência de instituições de fomento transnacionais.

Uma vez determinado o contexto passa-se à identificação da abordagem da IES frente a internacionalização do ensino superior. Além das abordagens pró-ativa e reativa, já consideradas nos dois primeiros modelos de Rudzki (1998), aqui são incluídas ainda as abordagens oculta e ausente. A abordagem oculta é aquela em que ocorrem iniciativas individuais e dispersas de internacionalização, a exemplo do primeiro estágio da abordagem reativa ou, semelhantemente ao quadrante A (Reativo Restrita) de Davies (2001). A abordagem ausente é aquela em que a IES deliberadamente ignora as oportunidades e demandas de internacionalização.

O terceiro aspecto a ser considerado no processo de internacionalização de Rudzki (1998) são as razões que levam à adoção da abordagem previamente identificada. Dentre as possibilidades são consideradas as razões de ordem política, econômica e social.

Uma vez compreendidos o contexto, a abordagem e as razões, são consideradas as ações/dimensões/atividades que compõem o processo de internacionalização. Essas ações/dimensões/atividades incluem quatro áreas: 1. Mudança organizacional; 2. Inovação no currículo; 3. Desenvolvimento dos colaboradores; 4. Mobilidade de estudantes.

A exemplo de Van der Wende (1997), o modelo de Rudzki (1998) também indica ações essenciais para que ocorra a internacionalização. Porém, essas ações extrapolam o âmbito do ensino. É acrescentada a necessidade de mudança organizacional, essencial para que a internacionalização seja não apenas incluída, mas assimilada na cultura organizacional. Outro destaque nas ações previstas é o desenvolvimento dos colaboradores. Não se trata de oferecer mobilidade internacional apenas aos professores, mas de também preparar o grupo de profissionais da IES para trabalhar num contexto internacional.

Observamos que estas quatro ações/dimensões/atividades são essenciais para compreender o que se faz ou não, em termos de internacionalização do ensino superior em cada país, para tanto se considera que estas categorias servirão de guia para a elaboração de um conjunto de indicadores para elaboração do sistema de avaliação de desempenho a ser desenvolvido para aplicação nas IES brasileiras.

Os últimos elementos do processo são monitoramento e correção. As ações/dimensões/atividades devem ser acompanhadas e avaliadas em seus procedimentos e resultados. O propósito desse monitoramento é gerar ações corretivas ou de melhoria contínua no processo de internacionalização do ensino superior.

Apesar da maior abrangência e capacidade de generalização, o modelo de Rudzki (1998) não indica explicitamente um mecanismo de *feedback* para o processo.

Neste sentido o modelo de Knight (1993), em alguns aspectos, complementa e se assemelha ao modelo de Rudzki (1998). Knight (1993) propõe o processo de internacionalização do ensino superior como cíclico e composto por etapas interdependentes, conforme Figura 4.

Fonte: Adaptado de Miura (2006).

Figura 4 - Modelo Cíclico de Internacionalização do Ensino Superior de Knight (1993).

Da mesma forma que o modelo de Rudzki (1998), Knight (1993) também inicia com a análise contextual, considerando os ambientes externo e interno à IES.

A segunda e terceira etapas, de certa forma detalham o que poderia incluir a etapa de Mudança Organizacional no modelo de Rudzki (1998). A segunda etapa envolve a conscientização de estudantes, professores, da comunidade acadêmica e da sociedade sobre a necessidade, benefícios e propósitos da internacionalização do ensino superior. Uma vez que haja consciência, o terceiro passo é o desenvolvimento de comprometimento por parte dos principais envolvidos no processo. São considerados envolvidos toda a comunidade acadêmica da IES, com destaque especial para os gestores da IES.

Uma vez conquistado o comprometimento dos envolvidos, passa-se à quarta etapa, de planejamento da internacionalização, contemplando a identificação de necessidades da IES, avaliação dos recursos disponíveis e necessários, determinação dos objetivos almejados, prioridades e estratégias a serem utilizadas.

A quinta etapa, a operacionalização, envolve a escolha do que será feito em termos de atividades e ações. Nessa questão o modelo de Rudzki (1998) especifica as quatro principais ações que operacionalizam a internacionalização.

À essa etapa seguem-se a implementação e revisão para, que haja melhoria contínua e adequação às mudanças ambientais e institucionais.

Outra contribuição única de Knight (1993) é a oitava etapa: um elemento de incentivo aos participantes no processo de internacionalização da IES. Esses incentivos podem ser tanto recompensas quanto reconhecimento para os que se comprometem com o processo, caracterizada como reforço.

A nona etapa é composta pela contribuição dos efeitos da internacionalização do ensino superior para a integração do modelo, tais como os impactos da internacionalização sobre o ensino, pesquisa e extensão.

Como o modelo de Knight (1993) é cíclico, não há um término. Além disso, o caráter interdependente, representado pelas setas bidirecionais, indica que não se trata de um processo linear, no qual uma etapa cumprida equivale a uma etapa terminada. Ao contrário, uma etapa cumprida tanto direciona a próxima etapa como pode ser por ela afetada em termos de revisões e ajustes, indicando a existência de *feedback* constante durante todo o processo.

A partir dos modelos e abordagens apresentados, conforme sugerido por Knight (1993), todo o processo necessita de monitoramento e controle, estas ações possibilitam a geração de informações, que podem ser usadas para a melhoria destes e ajustes de desvios, assim, apresentaremos a seguir propostas de mapeamento e medição de desempenho das ações de internacionalização do ensino superior

2.4 Propostas de Mapeamento e Medição de Desempenho das ações de Internacionalização do Ensino Superior.

O esforço de inserção internacional, não deve acontecer simplesmente como um fim em si mesmo, mas com o foco nas oportunidades e benefícios que dele possam surgir. (QIANG, 2003). Observa-se, então, que a busca pelos benefícios da internacionalização tem direcionado diversos esforços em IES brasileiras. Embora estes esforços aconteçam, muitas vezes, com ações pontuais e pouco integradas, ainda incipientes, alguns avanços têm sido alcançados (CHRISTINO, 2013; DUARTE, LIMA JÚNIOR; BATISTA, 2007; LAUS, 2012; MIURA, 2006; MUCKENBERGER, 2014; SOUZA, 2008; VILALTA, 2012).

Não bastassem as exigências de melhoria constantes para atender e se adequar as demandas da sociedade, as IES enfrentam ainda os desafios de se inserir no contexto internacional com competitividade. Sendo assim, é essencial a qualquer IES realizar a avaliação constante de seus esforços afim de garantir o alinhamento de suas ações e a consecução dos objetivos.

Como a internacionalização torna-se cada vez mais um aspecto importante do ensino superior e move-se continuamente das margens para o centro da academia, instituições não precisam julgar apenas a quantidade de suas atividades, mas também a qualidade e a sua contribuição para os objetivos institucionais globais (tradução nossa). (GREEN, 2012, p. 04)

Não se trata apenas de uma questão de posicionamento competitivo, mas da efetiva busca pela melhoria da qualidade de seus serviços de ensino, pesquisa e extensão.

Beerkens et al. (2010) apresentam três causas inter-relacionadas da crescente necessidade de melhores dados sobre a internacionalização no ensino superior.

1. Com o passar do tempo as atividades relacionadas a internacionalização do ensino superior vem deixando de serem marginais e passam a ocupar posição central entre as atividades das IES, tornando-se um processo mais complicado e abrangente, necessitando não apenas de indicadores quantitativos, mas qualitativos;
2. O surgimento de uma cultura de responsabilidade no ensino superior com base em processos de avaliação e;
3. A crescente concorrência global e a crescente importância dos *rankings* e tabelas classificatórias em ensino superior, levam as IES a uma necessidade de indicadores para que possam compreender a si mesmas.

Diversos documentos enfatizam a importância do processo de monitoramento e controle das ações de internacionalização do ensino superior. O *Center for Higher Education Development (CHE)* publicou em 2007 um artigo intitulado “*How to measure internationality and internationalisation of higher education institutions! Indicators and key figures*”, segundo os autores, a internacionalização do ensino superior se tornou uma preocupação central nas instituições de ensino superior modernas, porém, a área dispõe de poucos meios para ser mensurada, destacando a importância desta tarefa. (BRANDENBURG, et al, 2007).

A *European Association for International Education (EAIE)*, publicou em 2009 um documento intitulado “*Measuring success in internationalisation of higher education*”, onde são apresentados diversos artigos que abordam questões relativas a mensuração do desempenho em internacionalização do ensino superior.

O Conselho Americano de Educação tem uma tradição no que se refere a monitoramento e avaliação da internacionalização do ensino de suas instituições. Publicando constantemente relatórios que retratam o estado da internacionalização em diversas categorias de ensino. Em 2005 publicou os documentos “*Measuring Internationalization at Community Colleges*” e “*Measuring Internationalization at Comprehensive Universities*”, que procuram, respectivamente, responder

como os colégios e as universidades estão internacionalizando seus currículos e a experiência de seus estudantes. Em 2012 publicou o documento “*Measuring Internationalization at Research Universities*”, que procura responder como as universidades de pesquisa estão internacionalizando seu currículo e a experiência de seus alunos.

Também em 2012, o documento “*Measuring and Assessing Internationalization*” publicado pela *Association of International Educators – NAFSA* declara que, dentre as muitas razões para o monitoramento das ações de internacionalização, se encontram:

1. Verificá-la como um dos componentes do desempenho institucional global;
2. Julgar a eficácia da estratégia de internacionalização de uma instituição ou de seus componentes;
3. A possibilidade de comparação com outras instituições e;
4. Para melhorar seus programas e práticas de internacionalização.

Ainda em acordo com Beerkens et al. (2010) medir a internacionalização pode ser um processo realizado em três diferentes perspectivas, conhecer a situação atual da instituição em relação as ações de internacionalização, o que é denominado mapeamento; examinar os resultados dos esforços de internacionalização, o que é denominado de avaliação; definir uma identidade institucional para mostrar tanto interna quanto externamente as forças e ambições relacionadas a uma perspectiva de internacionalização, que é denominado de traçar um perfil. Estas três perspectivas devem estar alinhadas, pois são complementares e oferecem um quadro mais significativo quando realizadas de maneira integrada.

Em 2014 a *International Association of Universities – IAU* publicou o relatório que apresenta o resultado de uma *survey* realizada em parceria com a *European Commission, British Council, European Association for International Education - EAIE* e a *NAFSA* e destaca que “o propósito da *survey* global realizada pela *IAU* é fornecer dados e análises sobre o desenvolvimento da internacionalização do ensino superior” (tradução nossa). (EGRON-POLAK e HUDSON, 2014, p. 05). Desta forma, esforços de medição relacionados as ações de internacionalização do ensino superior, se trata de realidade cada vez mais presente entre as IES.

Em busca de modelos de monitoramento, foram observados que não são poucas as ações de avaliação dos esforços e resultados da internacionalização do ensino superior, seja em âmbito global, nacional, regional ou institucional. O Quadro 4 abaixo, apresenta um conjunto sintético das características de algumas iniciativas de monitoramento e avaliação em internacionalização do ensino superior aplicadas nestes diversos âmbitos.

REALIZADOR	CARACTERÍSTICAS	WEBSITE
<i>The Association of Commonwealth Universities – ACU</i>	Um programa de benchmarking de gestão universitária que tanto em 1998 quanto em 2008 abordou a internacionalização como um dos temas de aferição. Embora o programa esteja vinculado a uma associação de universidades, o mesmo foi realizado especialmente para as associadas, mas não exclusivamente para elas.	www.acu.ac.uk
<i>Association of International Educators – NAFSA</i>	Acessando Melhores Práticas de Internacionalização é o título do projeto realizado pela instituição cujo objetivo é apresentar casos de sucesso de faculdades e universidades com destaque para melhores práticas em diversos aspectos da internacionalização.	www.nafsa.org
<i>Association of Universities and Colleges of Canada (AUCC)</i>	A AUCC desde 1990 realiza atividades com o objetivo de compreender como as ações internacionais das universidades membro tem contribuído para a integração da dimensão internacional e intercultural nos processos de ensino/aprendizagem, pesquisa e serviços à comunidade. Em 2006 realizou uma pesquisa para compreender a natureza e o escopo da internacionalização das universidades canadenses.	www.aucc.ca
<i>Development and collection of profile data - DAAD</i>	O projeto - <i>Internationality at German Higher Education Institutions – Conception and Collection of Profile Data</i> – foi criado para identificar o nível de internacionalização das IES alemãs. Os dados foram coletados por meio de <i>survey</i> onde ações-chave e atividades de internacionalização nos setores de ensino, pesquisa e administração foram medidas por meio de indicadores de desempenho.	www.daad.de
<i>Centre for Higher Education Development - CHE</i>	Elaborou em conjunto com um grupo de universidades alemãs, uma lista de 186 indicadores. “ <i>How to measure internationality and internationalisation of higher education institutions! Indicators and key figures.</i> ”. Os indicadores podem ser divididos da seguinte forma: 69 de aspectos gerais, 45 de pesquisa e 72 de ensino e aprendizagem.	www.che.de
<i>The Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD</i>	O <i>Institutional Management in Higher Education programme - IMHE</i> tem a intenção de criar uma ferramenta para gerar estímulos de desenvolvimento, acompanhamento e fiscalização de estratégias de internacionalização das IES. Encara o processo de auto-avaliação institucional como uma ferramenta de aprendizado, gerando informações úteis para utilização interna.	www.oecd.org/edu/imhe/
<i>Network of International Business Schools - NIBS</i>	Foi desenvolvido em 2007 e após um período experimental foi lançado oficialmente na Conferência Anual de 2008. Seu foco reside no grau de internacionalização das escolas de negócio em todas as suas dimensões, voltado para instituições comprometidas com internacionalização.	www.nibsworld.org
<i>New Zealand Ministry of Education</i>	O ministério da educação da Nova Zelândia realizou uma <i>survey</i> por meio da aplicação de um questionário dividido em cinco sessões. 1 - Estratégia Institucional e Responsabilidades; 2 - Ensino, aprendizado e experiência estudantil; 3 - Internacionalização da pesquisa; 4 - Programa de Estudos Internacionais e; 5 - Alcance Internacional. Em 2006 publicou os resultados da pesquisa.	www.educationcounts.govt.nz

REALIZADOR	CARACTERÍSTICAS	WEBSITE
<i>Osaka University</i>	A universidade de Osaka desenvolveu um estudo para elaboração de critérios de avaliação da internacionalização das universidades japonesas. Em 2003 um programa de automonitoramento foi implementado para realizar uma avaliação das ligações internacionais e atividade de intercâmbio das IES japonesas. A partir de então o programa se desenvolveu e passou a contar com 8 categorias principais de indicadores, 23 categorias secundárias e 49 categorias detalhadas, divididas em dois grandes temas: 1 - organizações e ambiente e; 2 – Currículo.	www.gcn-osaka.jp
<i>The European Centre for Strategic Management of Universities - ESMU</i>	Juntamente com o Centre for Higher Education Development – CHE, Organização das Nações Unidas para a educação, ciências e cultura/Centre Européen pour l’Enseignement Supérieur – UNESCO/CEPES e a Universidade de Aveiro, iniciou-se uma ação de Benchmarking no ensino superior europeu, que também inclui a dimensão da internacionalização.	www.education-benchmarking.org .
<i>The Forum on Education Abroad</i>	Publicou em 2007 um guia para avaliação de resultados em educação no exterior. Alguns tópicos discutidos no guia são: design de Avaliação de Resultados de Aprendizagem de programas de estudo no exterior; Principais pontos de decisão no processo de avaliação; Usando instrumentos para avaliação de resultados em programas de estudo no exterior; Como e porque usar os resultados das avaliações.	www.forumea.org
<i>The Netherlands Organisation for International Cooperation in Higher Education – Nuffic</i>	Em conjunto com um grupo de instituições holandesas, elaborou um instrumento para mapeamento da internacionalização denominado <i>Mapping Internationalisation – MINT</i> . Este instrumento tem o objetivo de auxiliar as instituições e seus programas no que se refere a avaliação da internacionalização. Coleta informações por meio de dois questionários, sendo que um deles pode ser inteiramente respondido por um programa individual e o outro deve ser respondido por uma instância mais abrangente como um departamento, faculdade ou instituição.	www.nuffic.nl/en/

Fonte: Adaptado de Green (2012), Beerkens et al. (2010) e De Wit (2010).

Quadro 4 - Iniciativas de mapeamento e avaliação de ações de internacionalização do ensino superior.

Como as possibilidades de ações voltadas para a internacionalização são muitas, existem diversos modelos de monitoramento destas ações em diferentes contextos, níveis de análise e objetivos. Para auxiliar na identificação dessas ações, Rudzki (1998), propõe um modelo de organização em quatro categorias por meio das quais a internacionalização pode ser realizada e, conseqüentemente, constatada. O Quadro 5, abaixo, apresenta as dimensões e as respectivas ações em cada uma delas.

DIMENSÕES	AÇÕES
Mudança Organizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Comprometimento institucional com a internacionalização como resultado de uma política estratégica de alocação de recursos e plano operacional; • Estabelecimento de redes externas em nível institucional, acadêmico, departamental e individual; • Franchising de cursos; • Estabelecimento de cursos conjuntos com outras instituições; • Administração de ações internacionais e desenvolvimento de professores.
Inovação no Currículo	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino obrigatório de segunda língua para estudantes domésticos e suporte linguístico para estudantes internacionais; • Desenvolvimento de novos programas/cursos contextualizados com a internacionalização (negócios internacionais); • Introdução de novos módulos, novas disciplinas e novos inputs, com foco em questões internacionais, em programas/cursos existentes.
Desenvolvimento de Professores	<ul style="list-style-type: none"> • Profissionalização do pessoal envolvido com as questões internacionais da IES; • Treinamento de professores para atuarem em turmas multiculturais; • Estabelecimento de anos sabáticos para que os professores desenvolvam atividades internacionais; • Desenvolvimento de trabalhos em parceria com professores e pesquisadores estrangeiros; • Incentivos para que os professores aproveitem as possibilidades de mobilidade internacional física, através e programas específicos para isso; • Conscientização dos professores e da IES sobre os riscos inerentes à mobilidade de professores, em especial à “perda de cérebros”; • Orçamento previsto e executado para que o corpo docente participe de eventos acadêmicos internacionais.
Mobilidade de Estudantes	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de viagens e/ou estudos de campo internacionais, vinculados a uma ou mais disciplinas; • Existência de programas institucionais de intercâmbio e mobilidade de estudantes; • Desenvolvimento de mecanismos de aproveitamento e transferência de créditos cursados em outros países; • Inclusão de programas, disciplinas ou oportunidades compulsórias de aprendizagem de um segundo idioma; • Canais de esclarecimento e informação sobre concessão de vistos para estudantes.

Fonte: Adaptado de Miura (2006).

Quadro 5 - Dimensões de ações das IES no processo de internacionalização, segundo Rudzki (1998).

Os países que mais atraem estudantes estrangeiros também podem oferecer importantes informações sobre o processo de internacionalização, compreender como estes países monitoram os esforços de internacionalização entre suas IES pode apresentar pistas para a determinação de indicadores. A Tabela 01 apresenta os países com o maior número de estudantes estrangeiros matriculados no ensino superior no ano de 2014 segundo a UNESCO e reforça a ideia de que os rankings exercem importante influência na escolha do destino dos estudantes que pretendem estudar no exterior, já que os dois países onde se encontram as universidades com maior reputação mundial, são também aqueles que mais atraem estudantes estrangeiros.

OS 10 MAIORES DESTINOS DOS ESTUDANTES ESTRANGEIROS NO MUNDO			
Nº.	PAÍS	NÚMERO DE ALUNOS	PERCENTUAL
1º	Estados Unidos	740.482	29,52%
2º	Reino Unido	427.686	17,05%
3º	França	271.399	10,82%
4º	Austrália	249.588	9,95%
5º	Alemanha	206.986	8,25%
6º	Rússia	173.627	6,92%
7º	Japão	150.617	6,01%
8º	Canadá	120.960	4,82%
9º	China	88.979	3,55%
10º	Itália	77.732	3,10%
TOTAL		2.508.056	100%

Fonte: Adaptado de Unesco 2014.

Tabela 1 - Os dez maiores destinos dos estudantes estrangeiros no mundo.

Os dados apresentados pela UNESCO listam os Estados Unidos e o Reino Unido como os dois países com maior número de estudantes estrangeiros em 2014, a soma de ambos chega a um total 1.168.168 alunos matriculados, correspondendo a 46,58% do total apresentado, enquanto o total de alunos de todos os outros países da lista corresponde a 1.399.888, cerca de 53,42% do total apresentado. Importante citar que o Brasil concentrava em 2014, um total de 14.432 alunos estrangeiros matriculados.

A partir as informações apresentadas pela UNESCO (2014), levanta-se a hipótese de que uma investigação em *rankings* de reputação de universidades pode oferecer a constatação de que as IES de maior reputação também se encontram predominantemente nos EUA e Reino Unido. A partir desta hipótese buscou-se identificar por meio de cinco diferentes *rankings* mundiais, que classificam universidades por diferentes métodos, as universidades de melhor reputação entre os anos de 2014, 2015 e 2016.

O primeiro *ranking* observado é o *Times Higher Education (THE)*⁷, que considera 13 indicadores, tais como ambiente de ensino e aprendizagem, pesquisas, citações, inovação, alunos e professores envolvidos.

O *ranking QS Topuniversities*⁸ teve sua primeira classificação elaborada em 2004 e seus critérios para incluir uma universidade na classificação rastreiam classificações nacionais com o objetivo de garantir que instituições de prestígio não sejam excluídas. E utiliza-se também de um balanceamento geográfico, pedidos de inclusão diretos, que são avaliados caso a caso em comparação com as instituições já incluídas na classificação e levam em conta pesquisas em termos de qualidade e produtividade, ensino, verificado por meio de métodos e formas de acesso ao

⁷ Disponível em: <https://www.timeshighereducation.co.uk/>

⁸ Disponível em: <http://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>

mesmo, pesquisas nacionais com alunos, empregabilidade de alunos graduados, por meio de indicadores como capacidade de trabalho em equipe, realização de apresentações, gerenciamento de pessoas e projetos, entre outros, instalações físicas, internacionalização, inovação, engajamento em ações voltadas para a sociedade e acessibilidade.

O *Ranking Web of Universities*⁹, elabora uma classificação mundial entre 12.000 universidades. Trata-se de uma iniciativa do *Cybermetrics Lab*, um grupo de pesquisas vinculado ao Conselho Superior de Investigações Científicas (CSIC) da Espanha.

A finalidade original da classificação é promover publicações na Internet. Apoiar iniciativas de acesso livre, acesso eletrônico a publicações científicas e outros materiais acadêmicos são os objetivos. Entretanto os indicadores da rede são muito úteis para fins de classificação também, pois não são baseados em números de visitas ou design de páginas, mas no desempenho global e visibilidade das universidades (*Webometrics*¹⁰).

Esta iniciativa utiliza como fonte para a classificação os domínios registrados pela instituição, desta forma, apenas universidades e centros de pesquisa com um domínio registrado são considerados. O primeiro indicador, chamado de Fator de Impacto *Web* (WIF), baseia-se na análise dos *links* e combina o número de links externos e o número de páginas do *website*, uma razão de 1:1 entre visibilidade e tamanho. A este indicador de tamanho são adicionados dois outros indicadores: número de arquivos de texto encontrados no domínio e o número de publicações apresentadas pelo *Google Scholar Database*.

A partir dos resultados obtidos nas principais ferramentas de busca da Internet, são apresentados quatro indicadores: tamanho (*size*), número de resultados em quatro ferramentas de busca: Google, Yahoo, Live Search e Exaled; visibilidade (*visibility*), número total de links externos recebidos por um *website*; documentos (*rich files*), depois de considerar a relevância acadêmica e as publicações, assim como o formato dos arquivos, foram selecionados Adobe Acrobat (pdf), Adobe PostScript (ps), Microsoft Word (doc) e Microsoft PowerPoint (ppt). Estes arquivos são encontrados usando o Google, Yahoo, Live Search e Exaled; escolar (scholar), *Google Scholar* fornece um número de citações e artigos para cada domínio acadêmico.

O *Academic Ranking of World Universities*¹¹ (ARWU), que considera em sua metodologia indicadores como desempenho dos alunos e professores em relação a prêmios de reconhecimento internacional, citação de pesquisas, publicação de resultado de pesquisas e número de docentes em regime de dedicação exclusiva.

⁹ Disponível em: <http://www.webometrics.info>

³ Disponível em: http://www.Webometrics.info/about_rank.html. Acesso em 28 de maio de 2011.

¹¹ Disponível em: <http://www.shanghairanking.com/pt/>

E o *National Taiwan University Ranking*¹² (NTU), que realiza uma avaliação entre 500 universidades selecionadas com base em métodos biométricos. Estas informações são obtidas no *Essential Science Indicator (ESI)*. Outro aspecto interessante de sua metodologia é que utiliza informação de outros *rankings* como o *ARWU*, *THE*, *QS* e o *U.S News* para fins de comparação e classificação. Também utiliza como critério de seleção dessa amostragem o *Web of Science (WOS)* e o *Journal Citations Report (JCR)*. Seus principais indicadores são produção de pesquisa, impacto das pesquisas e excelência em pesquisa. Aplica-se um fator de balanceamento que leva em conta o número de faculdades e membros em cada universidade, contando pontos em seu favor aquelas que apresentam um maior número.

Para fins de classificação, listou-se as IES que aparecem ao menos uma vez entre as 10 primeiras em qualquer um dos anos considerados (2011, 2012 e 2013) nos *rankings* observados. As posições ocupadas foram diretamente convertidas em pontuação, estes pontos, então, foram somados em cada um dos *rankings*, chegando-se a seguinte equação: $TotaldePontos(R) = p(2011) + p(2012) + p(2013)$, onde (R) representa o *ranking* análise e (p) a posição ocupada pela universidade no ano em questão. O resultado pode ser observado nas Tabelas 2, 3, 4, 5 e 6, que seguem.

TIMES HIGHER EDUCATION (THE)					
Nº	IES	2014	2015	2016	TOTAL DE PONTOS
1	<i>California Institute of Technology</i>	1	1	1	3
2	<i>University of Oxford</i>	3	3	2	8
3	<i>Harvard University</i>	2	2	6	10
4	<i>Stanford University</i>	4	4	3	11
5	<i>Massachusetts Institute of Technology</i>	5	6	5	16
6	<i>University of Cambridge</i>	7	5	4	16
7	<i>Princeton University</i>	6	7	7	20
8	<i>University of California, Berkeley</i>	8	8	9	25
9	<i>Imperial College London</i>	10	9	8	27
10	<i>University of Chicago</i>	9	11	10	30
11	<i>Yale University</i>	11	9	11	31
12	ETH Zurich – Swiss Federal Institute of Technology Zurich	14	13	9	36

Fonte: Adaptado de *Times Higher Education*.

Tabela 2 - Classificação *Times Higher Education*.

¹² Disponível em: <http://nturanking.lis.ntu.edu.tw/>

QS TOP UNIVERSITIES					
Nº	IES	2013 /14	2014 /15	2015 /16	TOTAL DE PONTOS
1	<i>Massachusetts Institute of Technology</i>	1	1	1	3
2	<i>Harvard University</i>	2	4	2	8
2	<i>University of Cambridge</i>	3	2	3	8
4	<i>Imperial College London</i>	5	2	8	15
5	<i>University College London</i>	4	5	7	16
6	<i>Stanford University</i>	7	7	3	17
6	<i>University of Oxford</i>	6	5	6	17
8	<i>California Institute of Technology (Caltech)</i>	10	8	5	23
9	<i>University of Chicago</i>	9	11	10	30
9	<i>Princeton University</i>	10	9	11	30
11	<i>ETH Zurich – Swiss Federal Institute of Technology Zurich</i>	12	12	9	33
11	<i>Yale University</i>	8	10	15	33

Fonte: Adaptado de *Qs Top Universities*.

Tabela 3 - Classificação *QS Top Universities*.

RANKING WEB OF UNIVERSITIES					
Nº	IES	2013 /2¹³	2014	2015	TOTAL DE PONTOS
1	<i>Harvard University</i>	1	1	1	3
2	<i>Massachusetts Institute of Technology</i>	2	2	2	6
3	<i>Stanford University</i>	3	3	2	8
4	<i>University of California Berkeley</i>	4	6	3	13
5	<i>Cornell University</i>	8	4	4	16
6	<i>University of California Los Angeles UCLA</i>	5	8	10	23
7	<i>Columbia University New York</i>	11	5	9	25
7	<i>University of Pennsylvania</i>	10	7	8	25
9	<i>University of Michigan</i>	7	20	5	32
10	<i>University of Cambridge</i>	20	10	13	43
11	<i>University of Washington</i>	6	35	6	47
12	<i>University of Wisconsin Madison</i>	14	43	7	64
13	<i>University of California San Francisco</i>	47	9	45	101
14	<i>University of Minnesota¹⁴</i>	9	31	100	140

Fonte: Adaptado de *Ranking Web of Universities*.

Tabela 4 - Classificação *Ranking Web of Universities*.

¹³ Neste ano foram dois *rankings* divulgados, considerou-se aquele referente ao segundo semestre de 2013 por ser o mais atual.

¹⁴ *University of Minnesota* não apareceu no ranking em sua edição de 2015, desta forma atribuiu-se a ela a posição de número 100 para fins de classificação.

ACADEMIC RANKING OF WORLD UNIVERSITIES					
Nº	IES	2013	2014	2015	TOTAL DE PONTOS
1	<i>Harvard University</i>	1	1	1	3
2	<i>Stanford University</i>	2	2	2	6
3	<i>Massachusetts Institute of Technology</i>	4	3	3	10
4	<i>University of California Berkeley</i>	3	4	4	11
5	<i>University of Cambridge</i>	5	5	5	15
6	<i>Princeton University</i>	7	6	6	19
7	<i>California Institute of Technology (Caltech)</i>	6	7	7	20
8	<i>Columbia University</i>	8	8	8	24
9	<i>University of Chicago</i>	9	9	9	27
10	<i>University of Oxford</i>	10	9	10	29
11	<i>Yale University</i>	11	10	11	32

Fonte: Adaptado de *Academic Ranking of World Universities*.

Tabela 5 - Classificação *Academic Ranking of World Universities*.

NATIONAL TAIWAN UNIVERSITY RANKING					
Nº	IES	2013	2014	2015	TOTAL DE PONTOS
1	<i>Harvard University</i>	1	1	1	3
2	<i>Jhons Hopkins University</i>	2	2	2	6
3	<i>Stanford University</i>	3	3	4	10
4	<i>University of Toronto</i>	7	4	3	14
4	<i>University of Washington</i>	4	5	5	14
6	<i>University of California, Los Angeles</i>	5	6	9	20
7	<i>University of Michigan - Ann Arbor</i>	7	7	7	21
8	<i>Massachusetts Institute of Technology</i>	10	8	6	24
8	<i>University of California, Berkeley</i>	6	8	10	24
10	<i>University of Oxford</i>	9	8	8	25

Fonte: Adaptado de *National Taiwan University Ranking*.

Tabela 6 - Classificação *National Taiwan University Ranking*.

A partir deste levantamento chegou-se aos resultados que são apresentados na Tabela 7. Para a elaboração da mesma foram atribuídos 100 pontos quando a IES não é classificada entre as 10 melhores num determinado *ranking* nos anos que foram observados. Desta forma, entende-se que é possível penalizar a IES pela não classificação entre as 10 melhores, sem, no entanto, prejudicar as demais. É importante considerar que esta metodologia de classificação foi desenvolvida pelo pesquisador.

Conforme constatado, entre as dez universidades listadas com melhor reputação pelos *rankings* investigados (ver Tabela 7), sete são universidades americanas e três são inglesas, desta

forma, compreender como estas medem seus esforços de internacionalização pode auxiliar na elaboração de um conjunto de indicadores para aplicação nas IES brasileiras.

CLASSIFICAÇÃO GERAL IES								
N.	IES	PAÍS	THE	QS TOP UNIVERSITIES	RANKING WEB OF UNIVERSITIES	ARWU	NTU RANKING	TOTAL DE PONTOS
1	Harvard University	EUA	10	8	3	3	3	27
2	Stanford University	UK	11	17	8	6	10	52
3	Massachusetts Institute of Technology	EUA	16	3	6	10	24	59
4	University of California, Berkeley	EUA	25	100	13	11	24	173
5	University of Oxford	UK	8	17	100	29	25	179
6	University of Cambridge	UK	16	8	43	15	100	182
7	California Institute of Technology	EUA	3	23	100	20	100	246
8	Princeton University	EUA	20	30	100	19	100	269
9	University of Chicago	EUA	30	30	100	27	100	287
10	Yale University	EUA	31	33	100	29	100	293
11	University of California Los Angeles UCLA	EUA	100	100	23	100	20	343
12	Columbia University New York	EUA	100	100	25	24	100	349
13	University of Michigan	EUA	100	100	32	100	21	353
14	University of Washington	EUA	100	100	47	100	14	361
15	ETH Zurich – Swiss Federal Institute of Technology Zurich	SWZ	36	33	100	100	100	369
16	Jhons Hopkins University	EUA	100	100	100	100	6	406
17	University of Toronto	CAN	100	100	100	100	14	414
18	University College London	UK	100	16	100	100	100	416
19	Cornell University	EUA	100	100	16	100	100	416
20	University of Pennsylvania	EUA	100	100	25	100	100	425
21	University of Wisconsin Madison	EUA	100	100	64	100	100	464
22	University of California San Francisco	EUA	100	100	101	100	100	501
23	University of Minnesota	EUA	100	100	140	100	100	540

Fonte: elaborado pelo autor.

Tabela 7 - Classificação Geral IES.

Sendo assim, verificou-se que o *Center for Internationalization and Global Engagement* (CIGE) vinculado ao *American Council on Education* (ACE), aplica um modelo de monitoramento

das ações de internacionalização do ensino superior nas IES norte americanas e seu modelo divide-se em seis dimensões-chave de internacionalização do ensino superior (Figura 5).

Fonte: *CIGE* (2012).

Figura 5 - Dimensões-chave de ações de internacionalização das IES, segundo *CIGE*.

A partir do seu modelo de mapeamento, desde 2005 o *CIGE* disponibiliza uma publicação intitulada “*Mapping Internationalization on U.S. Campuses*”, esta publicação se trata de um relatório analítico, a partir de dados coletados numa pesquisa do tipo *survey*, sobre as seis dimensões-chave e a partir dele chega-se a respostas de questões do tipo: Quais são os esforços mais comuns de internacionalização entre as IES que buscam ativamente a internacionalização? Quais são as estratégias de internacionalização mais comuns, entre estas IES? Quão abrangentes são os esforços de internacionalização do currículo?

A técnica adotada para coleta de dados é um questionário auto administrado com 40 (quarenta) questões, onde algumas ainda se desdobram em outras tantas subquestões, organizadas em dez sessões, que se relacionam com as dimensões-chave. O Quadro 6 apresenta as sessões e o agrupamento dos indicadores avaliados.

DIMENSÃO-CHAVE	INDICADORES
A - Comprometimento Institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Existência de referências diretas a internacionalização na missão institucional declarada. • Existência, entre as cinco principais prioridades listadas no planejamento estratégico institucional, de questões relacionadas com a internacionalização ou educação internacional. • Existência de um plano estratégico especificamente direcionado a internacionalização; • Existência de profissionais dedicados exclusivamente às ações de internacionalização; • Existência de material de divulgação, recrutamento e admissão de alunos internacionalmente orientados; • Três principais razões para os esforços no processo de internacionalização; • Existência de mecanismos de avaliação sobre os impactos das ações de internacionalização; • Existência de objetivos de aprendizagem internacional ou global esperados dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> ○ Existência de mecanismos de avaliação sobre os resultados dos objetivos de aprendizagem internacional ou global alcançados pelos alunos.
B- Pessoal e estrutura administrativa	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de estrutura administrativa das atividades e programas de internacionalização da instituição; • Atividade(s) de internacionalização que conta(m) com um ou mais funcionários, acadêmicos ou não, dedicando-se pelo menos metade do seu tempo de trabalho a ela(s); • Responsável sobre as ações e processo de internacionalização da instituição; • Existência de um administrador em tempo integral para supervisionar ou coordenar os programas ou atividades de internacionalização da instituição; <ul style="list-style-type: none"> ○ Existência de uma posição hierárquica sênior do administrador em tempo integral responsável por supervisionar ou coordenar os programas ou atividades de internacionalização da instituição
C- Suporte Financeiro	<ul style="list-style-type: none"> • Existência de fontes de suporte financeiro externo para as ações de internacionalização nos últimos três anos; • Existência de fundos institucionais direcionados a suporte de alunos de graduação estrangeiros no último ano; • Existência de fundos institucionais direcionados a suporte de alunos de pós-graduação estrangeiros no último ano • Atividades de internacionalização que receberam fundos específicos de internacionalização para suas atividades no último ano; • Existência de suporte financeiro a alunos de graduação que desejam aproveitar oportunidades de estudos em programas no exterior administrador por instituições estrangeiras; • Existência de bolsas de estudos direcionadas a alunos de graduação que desejam aproveitar oportunidades de estudos no exterior, adicionais as ajudas financeiras tradicionalmente oferecidas pela instituição;

DIMENSÃO-CHAVE	INDICADORES
D - Internacionalização do currículo e requisitos acadêmicos.	<ul style="list-style-type: none"> • Existência de cursos de graduação na instituição; • Existência de engajamento em qualquer esforço de internacionalização do currículo de graduação na instituição; • Nível da instituição onde se concentram os esforços de internacionalização do currículo; • Existência de exigência de língua estrangeira como requisito para admissão de alunos de graduação; • Existência de exigência de língua estrangeira como requisito para graduação; <ul style="list-style-type: none"> ○ Exigências de língua estrangeira como requisito para graduação; ○ Existência de utilização de testes de proficiência para fins de atendimento das exigências de língua estrangeira; • Línguas estrangeiras ensinadas na graduação no último ano; • Existência de exigências de conclusão de disciplinas que apresentem questões e tendências globais como saúde, meio ambiente, ou estudos sobre paz mundial como requisito de formação geral; • Existência de exigências de conclusão de disciplinas que apresentem perspectivas, problemas ou eventos provenientes de países ou regiões fora dos Estados Unidos como requisito de formação geral; <ul style="list-style-type: none"> ○ Total de disciplinas que apresentem perspectivas, problemas ou eventos provenientes de países ou regiões fora dos Estados Unidos que precisam ser concluídas para atender os requisitos de formação geral; ○ Existência de exigências de conclusão de disciplinas que apresentem perspectivas, problemas ou eventos provenientes de países ou regiões, que não Canadá, Austrália ou Oeste Europeu como requisito de formação geral; • Existência de oferecimento de linhas de estudo, áreas de concentração ou opções de certificação internacionais ou globais para os alunos de graduação; <ul style="list-style-type: none"> ○ Áreas de conhecimento onde existe o oferecimento de linhas de estudo, áreas de concentração ou opções de certificação internacionais ou globais para os alunos de graduação; • Existência de programas de graduação ou pós-graduação oferecidos com colaboração de instituições estrangeiras oferecidos aos alunos do campus;
D - Internacionalização do currículo e requisitos acadêmicos.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Lista de programas são oferecidos com colaboração de instituições estrangeiras aos alunos do campus; ○ Existência de acreditação/certificação dos programas oferecidos com colaboração de instituições estrangeiras aos alunos do campus; ○ Lista de áreas do conhecimento, nível (graduação ou pós-graduação) e tipo de programas (diploma conjunto, diploma duplo) oferecidos atualmente; ○ País da instituição estrangeira colaboradora nos programas (diploma conjunto, diploma duplo) e nível (certificado, graduação, mestrado ou doutorado) oferecidos em colaboração aos alunos do campus;

DIMENSÃO-CHAVE	INDICADORES
E- Educação no Exterior	<ul style="list-style-type: none"> • Programas de estudos no exterior voltados a graduação administrados pela instituição no último ano; <ul style="list-style-type: none"> ○ Existência de diretrizes que permitam que os alunos participem dos programas de estudo no exterior sem atrasos em seu tempo de graduação; ○ Total de formandos do último ano que se engajaram em cumprimento de créditos em estudos no exterior durante a realização de sua graduação;
F- Oportunidades e políticas direcionadas aos funcionários acadêmicos	<ul style="list-style-type: none"> • Existência de diretrizes que levem em conta trabalho ou experiência internacional para fins de evolução na carreira acadêmica; • Existência de critérios de seleção de profissionais da área acadêmica, que levem em conta trabalho ou experiência internacionais, mesmo quando a área de conhecimento ou atuação não sejam explicitamente ligadas a questões internacionais ou globais; • Lista de oportunidades de capacitação e aperfeiçoamento em tópicos relacionados com a internacionalização foram oferecidas pela instituição no último ao aos funcionários acadêmicos;
G- Atividades e serviços estudantis	<ul style="list-style-type: none"> • Total de estudantes estrangeiros na Instituição no último ano (divididos em tempo integral, parcial e graduação e pós-graduação); • Existência de um plano estratégico voltado para o recrutamento de estudantes estrangeiros que inclui metas específicas; <ul style="list-style-type: none"> ○ Existência de alvos geográficos específicos no plano estratégico voltado para o recrutamento de estudantes estrangeiros; <ul style="list-style-type: none"> ▪ Países e regiões alvo do plano estratégico voltado para o recrutamento de estudantes estrangeiros; • Existência de material impresso ou online dedicado a prospecção de alunos estrangeiros; • Programas e serviços de suporte dedicados a alunos estrangeiros; • Programas e atividades dedicadas a alunos de graduação estrangeiros oferecidos no último ano;
H- Uso de tecnologia para Internacionalização	<ul style="list-style-type: none"> • Existência da adoção de tecnologia voltada aos propósitos de internacionalização nos últimos cinco anos; • Três principais aspectos da internacionalização que fazem uso efeito da tecnologia (internacionalização do currículo, intercâmbio de alunos, busca de parcerias internacionais, marketing global, dupla diplomação etc.).
I - Programas de educação no exterior para estudantes não americanos	<ul style="list-style-type: none"> • Existência de oferecimento de programas educacionais fora dos Estados Unidos para estudantes não americanos, excluídos programas de diplomas conjuntos ou diplomas duplos; <ul style="list-style-type: none"> ○ Países e regiões servidos pelos programas educacionais (sem parceiros estrangeiros, parcialmente com parceiros estrangeiros, totalmente com parceiros estrangeiros) fora dos Estados Unidos para estudantes não americanos; ○ Campos de conhecimento e níveis (certificados para não graduados, certificados para graduados, diplomas de graduação e diplomas de pós-graduação).

DIMENSÃO-CHAVE	INDICADORES
I - Programas de educação no exterior para estudantes não americanos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Existência de recebimento de investimentos diretos ou indiretos dos países que hospedam programas educacionais fora dos Estados Unidos para estudantes não americanos, excluídos programas de diplomas conjuntos ou diplomas duplos (fontes de recursos); ○ Formas de prestação dos serviços de ensino em países estrangeiros; ○ Existência do estabelecimento de campus no exterior para quaisquer dos programas listados; <ul style="list-style-type: none"> ▪ Total de anos que o(s) campus(i) estão em operação no exterior; ▪ Natureza do seu parceiro no país estrangeiro; ▪ Total de alunos matriculados no(s) campus(i) que estão em operação no exterior no último ano (graduação e pós graduação); ▪ Existe participação do(s) campus(i) que estão em operação no exterior em programas de qualidade ou certificação; ▪ Origem dos profissionais acadêmicos do(s) campus(i) que estão em operação no exterior; ▪ Existência de profissionais acadêmicos permanentes no(s) campus(i) que estão em operação no exterior; ▪ Existência de profissionais não acadêmicos permanentes no(s) campus(i) que estão em operação no exterior; ▪ Relação de áreas de conhecimento e diplomas oferecidos no(s) campus(i) que estão em operação no exterior; ▪ Países onde a instituição opera campus(i) no exterior;
J- Internacionalização como foco institucional (seção se concentra nos resultados de internacionalização alcançados em relação ao planejamento)	<ul style="list-style-type: none"> • Nível de internacionalização nos últimos anos; • Existência de constatação de aceleração das ações de internacionalização nos últimos anos na instituição; <ul style="list-style-type: none"> ○ Principais razões para a aceleração das ações de internacionalização nos últimos anos na instituição; ○ Principais catalizadores dos esforços de aceleração da internacionalização; ○ Aspectos da internacionalização que receberam mais atenção e recursos nos últimos anos; ○ Mudança nos níveis de investimentos financeiros para internacionalização nos últimos anos; ○ Resultados das parcerias internacionais nos últimos anos (MOU); ○ Existência de políticas envolvendo todo o campus para os processos de desenvolvimento ou aprovação de novas parcerias; ○ Tipo de abordagem das parcerias internacionais nos últimos anos; <ul style="list-style-type: none"> ▪ Países alvo do processo de parceria nos últimos anos.

Fonte: Adaptado de CIGE (2012)

Quadro 6 - Sessões e aspectos abordados na *survey* aplicada pelo CIGE.

Assim como o modelo norte americano aplicado pelo CIGE, outro modelo de mapeamento que mantém relações com as ações propostas por Rudzki (1998) é o projeto *Indicators for Mapping & Profiling Internationalisation - IMPI*, realizado com fundos da União Europeia e que pode ser

considerado como o mais abrangente entre os projetos de mapeamento e identificação de perfis de internacionalização do ensino superior em âmbito europeu, tanto em abrangência geográfica, quanto em número de organizações parceiras.

O projeto tem como foco principal melhorar o desempenho global das IES europeias em questões relativas a internacionalização. O Quadro 7 apresenta o conjunto de objetivos das 7 dimensões e seus respectivos indicadores utilizados para o mapeamento e análise do nível de internacionalização das IES europeias.

DIMENSÃO-CHAVE	INDICADORES
Melhorar a qualidade da educação	<ul style="list-style-type: none"> • Proporção de estudantes da unidade no exterior em relação ao total de alunos no ano; • Proporção de estudantes estrangeiros em programas que usam a língua nacional em relação ao total de alunos estrangeiros no ano; • Proporção dos programas oferecidos pela unidade que usam língua estrangeira em relação ao total de programas oferecidos no ano; • Proporção de funcionários em cursos de inglês no ano; • Proporção dos programas de graduação oferecidos pela unidade que oferecem graduação internacional conjunto / duplicada / múltipla em relação a todos os programas de graduação oferecidos no ano; • Proporção de bolsas de estudo destinadas para alunos estrangeiros em relação ao total de bolsas de estudos oferecidas no ano; • Proporção de funcionários da área acadêmica estrangeiros, em relação ao total de funcionários da área no ano; • Proporção de estudantes da unidade em programas de intercâmbio ou mobilidade estudantil em relação a todos os estudantes da unidade no ano; • Proporção dos cursos oferecidos pela unidade que usam língua estrangeira em relação ao total de cursos oferecidos no ano; • Conhecimento de língua estrangeira foi levado em consideração para fins de promoção e posse de funcionários. • Proporção de pesquisadores da unidade envolvidos com pelo menos um projeto de pesquisa com um parceiro estrangeiro, em relação ao número total de pesquisadores da unidade no ano; • Proporção de projetos de pesquisa nos quais a unidade associou-se formalmente a um financiamento internacional em relação a todos os projetos de pesquisa realizados no ano; • Proporção de projetos de pesquisa nos quais a unidade está formalmente associada envolve parceiros internacionais em relação aos projetos de pesquisa realizados no ano; • Existência de ações voltadas para o oferecimento de serviços de viagem para funcionários que viagem ao exterior para fins profissionais.

DIMENSÃO-CHAVE	INDICADORES
Melhorar a qualidade da pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Proporção de apresentações em conferências estrangeiras (ou no contexto das conferências internacionais) em relação ao número de pesquisadores da unidade; • Proporção de programas de doutorado com titulação internacional conjunta / duplicada / múltipla em relação aos programas total de programas de doutorado oferecidos no ano; • Existência uma estratégia para comunicação, promoção e marketing internacional; • Proporção de funcionários recrutados no estrangeiro; • Existência de participação em redes e organizações internacionais que tratam de internacionalização; • Quantidade de fundos recebidos para projetos de cooperação internacional; • Proporção dos pesquisadores recrutados no exterior em relação a todos os pesquisadores da unidade no ano; • Proporção de pesquisadores estrangeiros visitantes em relação a todos os pesquisadores da unidade no ano; • Quantidade de peças publicadas (livros, números de <i>journals</i>, artigos etc) produzidas por meio de atividade de colaboração internacional envolvendo pesquisadores da unidade; • Proporção dos pesquisadores da unidade que foram autores (co-autores) de peças publicadas (livros, números de <i>journals</i>, artigos etc) internacionalmente em relação a todos os pesquisadores no ano;
Preparar bem os alunos para a vida e o trabalho em mundo intercultural e globalizado.	<ul style="list-style-type: none"> • Proporção de estudantes no exterior em relação a todos os estudantes num determinado ano; • Existência de uma estratégia clara de internacionalização para a unidade; • Proporção de alunos estrangeiros de intercambio ou participantes de programas de mobilidade da unidade em relação ao total de estudantes estrangeiros no ano; • Proporção de cursos realizados com língua estrangeira na unidade em relação a todos os cursos oferecidos no ano; • Proporção de funcionários em cursos de inglês no ano; • Existência do oferecimento de todas as instalações que são disponíveis aos estudantes domésticos aos estudantes estrangeiros; • Proporção de estudantes da unidade que participaram de intercâmbio ou programas mobilidade estudantil em relação a todos os estudantes da unidade no ano; • Proporção de funcionários visitantes estrangeiros da área acadêmica da unidade em relação a todos os funcionários da unidade no ano; • Existência de tutoria ou sistemas de “camaradas” direcionados a dar suporte a alunos estrangeiros; • Proporção de programas de graduação internacional conjunto / duplicado / múltiplo em relação ao total de programas de graduação oferecidos no ano;

DIMENSÃO-CHAVE	INDICADORES
Melhorar a reputação internacional e visibilidade da unidade	<ul style="list-style-type: none"> • Existência de estrutura específica para dar suporte a internacionalização; • Existência de prática de monitoramento da visibilidade internacional; • Proporção dos programas de estudantes da unidade em programas de graduação internacional conjunta / duplicada / múltipla em relação a todos os estudantes de graduação no ano; • Proporção de programas de doutorado com titulação internacional conjunta / duplicada / múltipla em relação aos programas total de programas de doutorado oferecidos no ano; • Existência de participação em redes nacionais, regionais ou locais de suporte a internacionalização; • Proporção de programas de graduação com titulação internacional conjunta / duplicada / múltipla em relação ao total de programas de graduação oferecidos no ano; • Proporção de programas de mestrado com titulação internacional conjunta / duplicada / múltipla em relação aos programas total de programas de mestrado oferecidos no ano; • Existência de ações voltadas para o oferecimento de informações (procedimentos para emissão de visto, custo de vida, taxas, opções de acomodação, serviços universitários, atividades esportivas e culturais) completas, pré-chegada, aos estudantes estrangeiros; • Existência uma estratégia para comunicação, promoção e marketing internacional; • Proporção de professores da unidade envolvidos com orientação ou co-orientação conjunta internacional em programas de doutorado em relação ao total de professores da unidade no ano;
Prover serviços a sociedade e engajamento social da comunidade	<ul style="list-style-type: none"> • Proporção de estudantes da unidade no exterior em relação ao total de alunos no ano; • Existência de uma estratégia voltada para o desenvolvimento de participação de funcionários da unidade em atividade de internacionalização; • Proporção de projetos de pesquisa nos quais a unidade associou-se formalmente a um financiamento internacional em relação a todos os projetos de pesquisa realizados no ano; • Proporção de conferências internacionais organizadas por funcionários da unidade em relação ao total de conferências no ano; • Existência de um banco de dados de estrangeiros egressos; • Proporção de estudantes da unidade envolvidos com elementos / módulos focados em países específicos ou regiões do globo em relação a todos os estudantes da unidade no ano; • Proporção de funcionários não acadêmicos da unidade envolvidos com o fornecimento de programas ou módulos para alunos estrangeiros em relação ao total de funcionários não acadêmicos da unidade no ano; • Proporção de funcionários acadêmicos da unidade membros de pelo menos uma associação internacional acadêmica ou profissional em relação ao total de funcionários acadêmicos da unidade; • Existência de uma estratégia voltada para egressos estrangeiros claramente definida;

DIMENSÃO-CHAVE	INDICADORES
Prover serviços a sociedade e engajamento social da comunidade	<ul style="list-style-type: none"> • Proporção de alunos da unidade que tiveram aulas de habilidades interculturais em relação a todos os alunos da unidade no ano; • Proporção de funcionários acadêmicos da unidade que assistiram a pelo menos uma conferência ou seminário internacional em relação a todos os funcionários acadêmicos da unidade no ano; • Quantidade de conferências ou seminários internacionais assistidos pelos funcionários acadêmicos da unidade no ano; • Existência da participação da unidade em redes de suporte a internacionalização nacionais, regionais ou locais;
Sobre todos os objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Existência de estrutura organizacional específica para dar suporte a internacionalização; • Proporção de pesquisadores da unidade envolvidos com pelo menos um projeto de pesquisa com um parceiro estrangeiro, em relação ao número total de pesquisadores da unidade no ano; • Proporção de projetos de pesquisa nos quais a unidade associou-se formalmente a um financiamento internacional em relação a todos os projetos de pesquisa realizados no ano; • Proporção de projetos de pesquisa nos quais a unidade está formalmente associada envolve parceiros internacionais em relação aos projetos de pesquisa realizados no ano; • Existência de prática de monitoramento da visibilidade internacional; • Proporção de alunos de graduação em programas com titulação internacional conjunta / duplicada / múltipla em relação ao total de alunos de graduação da unidade no ano; • Proporção de programas de doutorado oferecidos pela unidade com titulação internacional conjunta / duplicada / múltipla em relação aos programas total de programas de doutorado oferecidos no ano; • Existência de ações voltadas para o oferecimento de serviços de viagem para funcionários que viajam ao exterior para fins profissionais; • Existência da participação da unidade em redes de suporte a internacionalização nacionais, regionais ou locais; • Proporção de apresentações em conferências estrangeiras (ou no contexto das conferências internacionais) em relação ao número de pesquisadores da unidade.

Fonte: Adaptado de IMPI (2012).

Quadro 7 - Dimensões-chave e conjunto de indicadores utilizados no modelo de mapeamento realizado pelo IMPI.

Beerkens et al. (2010) afirmam, que os indicadores utilizados para o processo de medição da internacionalização do ensino superior devem ser elaborados levando-se em conta alguns requisitos e categorias. Sendo a primeira delas a preocupação com o que se pretende medir e neste sentido os indicadores podem ser de entradas, saídas ou resultados. Estabelecer um conjunto de indicadores que permitam medir as três categorias permite uma análise mais completa. Deve-se ressaltar, que a classificação quanto a entrada, saída ou resultados dependem muito da perspectiva adotada, pois um indicador tratado como uma entrada numa dada perspectiva, pode tornar-se uma saída sob outra perspectiva.

Outra forma de se classificar os indicadores é em dimensões de internacionalização, que se pretende medir, neste aspecto, conjuntos de indicadores são agrupados em dimensões específicas na medida em que permitem uma aproximação mais eficaz da realidade, já que isoladamente oferecem menos oportunidades de conhecimento, deve-se tomar cuidado neste sentido para não criar um conjunto muito complexo de indicadores inúteis, já que mesmo um conjunto de indicadores integrados a uma dimensão, ainda assim apresentam limitações que devem ser levadas em conta.

Indicadores também devem ser classificados em relação ao seu propósito, Beerkens et al. (2010) apresenta como propósito a auto avaliação, que permite identificar e gerar informações, que podem constituir conhecimentos sobre pontos fortes, fracos, desempenho, efetividade de ações, entre outros.

Também podem ser para o propósito de realização de benchmarking, onde os indicadores são utilizados para fins de comparação com outras instituições, tendo o objetivo de identificar melhores práticas. A terceira forma de se classificar, quanto aos propósitos, é para fins de classificação e *rankings*, como os indicadores que são utilizados pelos *rankings* internacionais.

Ainda apresenta dois outros propósitos agrupados em um único tipo, que Beerkens et al. (2010) chamam de aplicação de resultados, que se divide em acreditação, utilizados para fins de certificações e programas de qualidade e provisão de informações, servindo como meios de fornecer informações ao público.

Podem ser classificados, ainda, quanto a unidade de análise ou nível de avaliação, ou seja, pensando-se em internacionalização os indicadores podem ser elaborados para serem aplicados em nível institucional, avaliando atividades da instituição como um todo e suas estratégias, podem ser aplicados no nível das faculdades, programas da instituição de forma específica ou ainda num nível menor ainda, dos cursos, disciplinas, alunos, professores ou qualquer unidade desta natureza.

Beerkens et al. (2010) propõem ainda uma classificação quanto ao método de validação dos indicadores, que podem ser baseados em teoria, quando sua elaboração e proposta se baseiam em referencial teórico sobre internacionalização do ensino superior ou podem ser baseados em *stakeholders*, quando são propostos pelas próprias instituições, organizações de pesquisa, profissionais acadêmicos ou quaisquer outros envolvidos. O Quadro 8, apresenta um resumo das classificações propostas.

CLASSIFICAÇÃO QUANTO AO QUE MEDEM	
Entradas	Medem os recursos destinados as ações de internacionalização. Tais como recursos financeiros, profissionais, instalações, equipamentos, horas de trabalho etc.
Saídas	Medem as saídas relacionadas as entradas. Tais como número de estudantes, número de programas em parcerias internacionais, proporção de profissionais contratados no exterior etc.
Resultados	Medem os resultados esperados das ações de internacionalização. A diferença principal com as saídas é que os resultados não podem ser diretamente ligados uma causa, mas um conjunto mais amplo. Tais como melhoria na reputação internacional, aumento no número de alunos estrangeiros, acesso a novas fontes de financiamento etc.
CLASSIFICAÇÃO QUANTO A SUAS DIMENSÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO	
Medem dimensões da internacionalização que podem ser verificadas por meio de conjunto de indicadores. Exemplos de dimensões podem ser comprometimento organizacional, políticas de recursos humanos, engajamento social e comunitário, educação no exterior etc.	
CLASSIFICAÇÃO QUANTO AO PROPÓSITO	
Auto avaliação	Podem ser quaisquer indicadores usados para fins de auto avaliação das ações de internacionalização.
Benchmarking	Podem ser quaisquer indicadores usados para fins de comparação e identificação de melhores práticas.
Classificação e Rankings	Podem ser quaisquer indicadores usados para fins de classificação e <i>rankings</i> .
Acreditação	Podem ser quaisquer indicadores usados para fins de aquisição de certificações.
Provisão de informações	Podem ser quaisquer indicadores usados para fins de publicar informações.
CLASSIFICAÇÃO QUANTO AO NÍVEL DE AVALIAÇÃO	
Institucional	Medem aspectos de internacionalização em nível institucional, tais como estratégia de internacionalização, estabelecimento de campos em território estrangeiro, realização de parcerias internacionais etc.
Faculdades/Programa	Medem aspectos de internacionalização em nível médio, tais como línguas estrangeiras ensinadas em determinado programa no último ano, programas e serviços de suporte dedicados a alunos estrangeiros em determinada faculdade etc.
Individual	Medem aspectos de internacionalização em nível individual, tais como alunos estrangeiros matriculados em dada disciplina, número de publicações internacionais por pesquisadores etc.
CLASSIFICAÇÃO QUANTO SUA VALIDAÇÃO	
Baseados em teorias	São elaborados com base em referencial teórico sobre internacionalização do ensino superior.
Baseados em Stakeholders	São elaborados com a participação dos grupos interessantes no processo de internacionalização da instituição.

Fonte: Adaptado de Beerkens *et al.* (2010).

Quadro 8 - Classificação de indicadores proposta por Berkeens et al. (2010).

Diante do exposto, nota-se que, os desafios inerentes à elaboração de uma proposta de medição das ações de internacionalização do ensino superior, não são pequenos, tão pouco se caracteriza como uma ação simples, mas um esforço que deve ocorrer de forma sistemática e continua caracterizando-se, como um processo em constante evolução, que deve levar em conta o contexto de aplicação e, sobretudo, seus objetivos.

Neste contexto, conhecer conceitos relacionados aos sistemas de medição de desempenho é importante para o desenvolvimento entendimento de sua elaboração e aplicação, a seguir trataremos de conceitos relacionados a estes sistemas de medição de desempenho.

2.5 Sistemas de Medição de Desempenho

Avaliar o desempenho tem sido uma preocupação constante de gestores antes mesmo do surgimento das primeiras teorias da administração. Embora a revolução industrial tenha

impulsionado o uso destes sistemas, artesãos já se beneficiavam de medidas de desempenho, com base em registros contábeis, antes mesmo do advento da produção em massa. (TEZZA; et al, 2010).

A relevância e evolução do tema é facilmente comprovada por meio da crescente produção científica acerca dos sistemas de medição de desempenho, uma pesquisa realizada em base de dados (*ABI Inform Complett*) com as palavras “performance measurement system” demonstrou que entre os anos de 1990 a 1999 foram publicados 84 artigos científicos sobre o tema (KLECIUS, 1990; PETERSON, COMEAUX, 1990; AZZONE, BERTELE, MASELLA, 1991; LINE, 1991; BROWN, BANKS, 1991; CAPLICE, SHEFFI, 1994; DUMMOND, 1994; GHOBADIAN, ASHWORTH, 1994; SINCLAIR, ZAIRI, 1995; NEELY, GREGORY, PLATTS, 1995; CHIESA, MASELLA, 1996; GHALAYNI, NOBLE, 1996; LOCKAMY, 1998; TSANG, 1998; PHILLIPS, 1999), um aumento 4287,5% em relação a década anterior que registrou apenas 8 publicações. Já entre os anos 2000 e 2009, foram publicados 1198 artigos científicos (HACKER, LANG, 2000; CHAN, QI, 2003; WRIGHT, 2003; KUMAR, OZDAMAR, CHAI, 2005; NEELY, GREGORY, PLATTS, 2005; RAO, 2006; PURBEY, MUKHERJEE, BHAR, 2007, SHARMA, 2007; KHAN, WIBISONO, 2008; SHANE, 2008; CHARAN, SHANKAR, BAISYA, 2009) e finalmente a partir de 2010 até maio de 2015, encontramos 1207 artigos científicos publicados (LAURAS, MARQUES, GOURC, 2010; CHIN, LO, LEUNG, 2010; FORSLUND, 2011, KALATUNGA, AMARATUNGA, HAIGH, 2011; BEVANDA, SINKOVIC, CURRIE, 2011; SUWANNATHAT, DECHAIN, VATANAWOOD, 2012; GUERRINI, 2012; ARTZ, HOMBURG, RAJAB, 2012; KAARE, KUHI, KOPPEL, 2012, KEATHLEY, VAN AKEN, 2013; NAKAIMA, SRIDHARAN, GARDNER, 2013; CHARKHA, JAJU, 2014; SECUNDO, ELIA, 2014; SJOEBAKK, BAKAS, BONDARENKO, KAMRAN, 2015), quantidade ligeiramente maior que a última década.

A fim de compreendermos a definição do conceito de sistema de medição de desempenho é importante tratarmos dos conceitos que o compõe de forma isolada. Lebas e Euske (2009) realizam um estudo sobre o conceito de performance e inicialmente apresentam a diversidade de significados encontrados em dicionários, tais como:

- Mensurável por um número ou uma expressão que permite a comunicação;
- Realizar algo com uma intenção específica;
- O resultado de uma ação;
- A capacidade de realizar ou o potencial para alcançar algum resultado;
- A comparação do resultado com algum padrão de referência;
- Um resultado surpreendente em comparação as expectativas.

Diante da dificuldade em definir o conceito, os autores indicam que a definição do conceito passa pela determinação do critério a ser adotado para abordá-lo, que para os autores se dá por meio do entendimento de que a gestão tem como objetivo criar um fluxo contínuo de valor para as organizações, assim o conceito de performance deve se concentrar nos resultados. “*Nós adotamos a posição de que o desempenho é a soma de todos os processos que vão levar os gestores a realizar as ações adequadas no presente que irão criar uma organização de resultados futuros*” (LEBAS; EUSKE, 2009, p. 127). Para Laitinen (2002, p. 66) performance é a “*capacidade de um objeto em produzir resultados numa dimensão determinada a priori em relação a um objetivo*”.

A proposta do conceito de performance elaborada por Neely, Gregory e Platts (2005) sugere que performance deve ser compreendida em termos de eficiência e eficácia, fazendo com que o conceito expanda sua abrangência para além dos resultados, envolvendo também os processos meio, já que em termos gerais eficiência se relaciona com o “como fazer”, ou seja, como a organização utiliza seus recursos para oferecer um determinado nível de satisfação aos clientes. E eficácia se relaciona ao “fazer o certo”, ou seja em atender aquilo que é requerido pelo cliente.

Também eficiência e eficácia são importantes para as organizações e ambos os conceitos devem caminhar juntos, já que se complementam.

Assim, entendemos que o nível de desempenho alcançado por uma organização é uma função da eficiência e eficácia na realização de suas atividades em busca dos objetivos (NEELY, et al, 2005).

Então, a medição do desempenho, pode ser definida como a quantificação da eficiência e eficácia das ações organizacionais, portanto, um sistema de medição de desempenho é um conjunto de métricas, conhecidas como indicadores, utilizadas para quantificar, tanto a eficiência, quanto a eficácia organizacional, utilizando-se, então, tanto indicadores de processo, quanto de resultados.

Os primeiros registros acerca de sistemas de medição de desempenho se relacionam com o surgimento das primeiras práticas de contabilidade de custos ainda no século XIX, sendo consideradas como os primeiros métodos controle do desempenho.

No início do século XX, com o desenvolvimento de indicadores financeiros mais elaborados, tal como o retorno sobre o investimento (*ROI – return on investment*), que passa a ser amplamente adotado como forma de avaliar o desempenho.

Dando início a um paradigma que se tornou o sinônimo de medição do desempenho por várias décadas, incentivando o surgimento de diversos outros indicadores financeiros, tais como o retorno sobre as vendas, variação de preços, vendas por empregados, produtividade e lucro por unidade de produção, entre outros (GHALAYINI; NOBLE, 1996).

Sistemas de medição de desempenho é um tópico chave entre pesquisadores da área de contabilidade desde a sua introdução na era industrial por volta da década de 1960. Neste momento pesquisadores desenvolveram um sistema de contabilidade gerencial focado em medidas financeiras, como orçamento, custeio e análises de desvios e apuração dos custos das vendas. O foco deste sistema de medição de desempenho tradicional era monitorar o custo organização (tradução nossa). (KRISHNAN, 2008)

Nos anos 1980, sobretudo, após a primeira metade desta década, muitas críticas aos modelos de medição de desempenho estritamente financeiros formaram um coro denunciando que este já não era mais suficientemente satisfatório. (HIROMOTO, 1988; JOHNSON e KAPLAN, 1987; MILLER e VOLLMANN, 1985; SCHMENNER, 1988; TURNEY e ANDERSON, 1989).

Sendo assim, os indicadores financeiros, ficaram conhecidos como indicadores de primeira geração. E segundo Neely (1999) apresentam certas deficiências, que justificaram a necessidade de uma nova abordagem em termos de medição do desempenho, para além das questões estritamente financeiras. Entre as principais críticas destacamos:

- Encorajam a busca de objetivos de curto prazo;
- Falta de foco estratégico e falhas em oferecer dados sobre qualidade, capacidade de resposta e flexibilidade;
- Encorajam a otimização local em detrimento da otimização global;
- Encorajam os gestores a minimizarem os desvios dos padrões estabelecidos em vez de procurar melhorias contínuas;
- Falham em oferecer informações sobre o que os clientes querem e sobre o desempenho da concorrência;
- Apresentam uma perspectiva histórica, ou seja, foco em acontecimentos passados, não fornecendo dados preditivos;
- Raramente estão integrados uns aos outros ou alinhados aos processos de negócio.

A conclusão geral é que os indicadores financeiros utilizados sozinhos apresentam sérias limitações para representar a gama de fatores que são associados a excelência organizacional (RUBEN, 1999).

A ênfase inicial em aspectos financeiros do desempenho começa a perder força no final da década de 1980 e início dos anos 1990, quando os ativos intangíveis ganham destaque nas discussões acerca do desempenho organizacional, fazendo com que os índices estritamente financeiros não respondessem mais as necessidades dos gestores (KAPLAN e NORTON, 1992).

Desta forma, consolidaram-se os índices não financeiros como importantes instrumentos de medição do desempenho, estes denominados, de segunda geração.

Dez anos atrás pouco se falava de desempenho não financeiro em declarações de Presidentes e Executivos Chefes. Recentemente, no entanto, algumas organizações têm sido muito explícitas sobre a ligação entre as dimensões financeira e não financeiras de desempenho (tradução nossa). (NEELY, 1999)

No final dos anos 1990 as organizações vinham enfrentando o aumento considerável da competitividade e dificuldades na manutenção de seu mercado. Assim, para manterem as posições conquistadas ao longo dos anos, empresas líderes repensaram suas prioridades estratégicas, mudando de uma perspectiva do baixo custo de produção para uma produção de qualidade, flexibilidade e ciclos mais curtos.

Com estas mudanças passaram a adotar novas tecnologias de gestão da produção com o auxílio de modelos como sistemas de produção flexíveis (*FMS*), *just in time* (*JIT*), tecnologia de produção otimizada (*OPT*) e gestão da qualidade total (*TQM*). Estas mudanças também serviram para reforçar que os indicadores estritamente financeiros não serviam mais, pois mostravam apenas os resultados das operações e decisões gerenciais, mas não suas raízes, ou seja, focavam apenas nos resultados e não em suas causas. Novos sistemas de medição do desempenho eram necessários (GHALAYINI e NOBLE, 1996).

O foco não está mais sobre os competidores, mas no consumidor e na qualidade dos produtos e serviços oferecidos aos consumidores. Os efeitos da globalização não aumentaram a competição entre as companhias apenas no nível local, mas também internacionalmente. Isto contribuiu para tornar o ambiente de negócios mais complexo. E isto certamente requer um tipo diferente de sistema de medição de desempenho cujo foco não seja apenas monitorar e controlar custos (tradução nossa) (KRISHNAN, 2008, p. 02).

A partir da década de 90, as publicações sobre sistemas de medição de desempenho ganham volume (GOSSELIN, 2005), sobretudo após a publicação do artigo “*Balanced Scorecard – Measures that Drive Performance*” de Robert S. Kaplan e David P. Norton pela *Harvard Business Review*. Um ano depois, em 1993, a dupla de autores, publicam o artigo “*Putting the Balanced Scorecard to Work*”, mesmo ano em que David P. Norton já realizava trabalhos de consultoria em *Balanced Scorecard*.

A seguir trataremos do *Balanced Scorecard*, explorando sua evolução e conceito.

2.6 *Balanced Scorecard*

O *BSC* foi desenvolvido por Robert Kaplan e David Norton em 1992, mas a proposta de inserir indicadores não financeiros para avaliação do desempenho organizacional não foi ideia dos autores, pois diversas organizações já recorriam a este artifício e o *Tableau de Bord* francês já apresentava esta característica.

A ideia de ter algum tipo de registro equilibrado do desempenho da empresa não é nova em si. Muitas empresas têm há anos rastreado e reportado múltiplos indicadores. Além disso, muitos países também têm tradições específicas. Na França, por exemplo, as empresas têm utilizado uma ferramenta chamada "*Tableau de Bord*" há mais de 50 anos. Ainda assim, o *Balanced Scorecard* de Kaplan e Norton representa uma adição bem-vinda e vai além do que aquilo que a maioria das empresas e países estavam fazendo (tradução nossa). (EPSTEIN e MANZONI, 1997)

Em 1950 um grupo de funcionários da General Eletric realizou um projeto com o objetivo de desenvolver medidas de desempenho para as unidades de negócio descentralizadas da organização e a proposta incluía entre os oito indicadores propostos sete não financeiros, sendo: participação de mercado, produtividade, liderança em produto, responsabilidade pública, desenvolvimento de pessoal, atitudes dos funcionários, balanceamento entre objetivos de longo e curto prazos. (KAPLAN, 2009).

Drucker em seu livro "A prática da Administração" publicado em 1954, lançou as bases da administração por objetivos e introduziu a ideia de que todos os colaboradores devem ter objetivos individuais de desempenho alinhados a estratégia organizacional.

Estes objetivos vão além das questões financeiras, sendo um conjunto balanceado de indicadores como inovação, produtividade, recursos físicos e financeiros, desempenho da gestão, desenvolvimento do desempenho dos trabalhadores e atitudes e responsabilidade pública. (NEELY, 2005).

Desta forma, mesmo não sendo o primeiro sistema de avaliação do desempenho a sugerir indicadores não financeiros, o *BSC* rapidamente se tornou um sistema amplamente utilizado e seu impacto, tanto nas organizações, quanto na academia, foi muito grande (NEELY, 2005). "Analisando os artigos publicados nas décadas de 80 e 90, observa-se um aumento significativo nas pesquisas sobre SMD's, após a publicação do primeiro artigo sobre BSC por Kaplan e Norton em 1992" (MARINHO, 2006, p.36).

Cinco anos após a publicação do primeiro livro sobre o *BSC*, "*The Balanced Scorecard*" (KAPLAN e NORTON, 1996), este já havia sido traduzido para dezenove línguas. Entre as grandes organizações que passaram a fazer uso do sistema, podemos citar as mundialmente conhecidas *Walt Disney Company*, *Siemens*, *Philips Eletronics*, *DuPont*, *General Eletric Company*, entre outras.

O *BSC* se tornou uma das ferramentas de gestão estratégica mais utilizadas pelas organizações (AX e BJORNENAK, 2005; BOSE e THOMAS, 2007; GOESSLER, 2009; MALMI, 2001; PARANJAPE, ROSSITER e PAN, 2006; PERSON, 2009) e alguns autores identificam características que nos oferecem pistas do porquê do sucesso e ampla aplicação (EPSTEIN e MANZONI, 1997; NIVEN, 2002; PERSON, 2009):

- Apresenta em um único e sucinto documento conectado ao sistema de informação organizacional uma série de indicadores que fornecem uma visão mais completa do desempenho da organização;
- Em vez de listar os indicadores de forma ad hoc, o BSC agrupa os indicadores em quatro categorias, cada uma delas capturando uma perspectiva distinta do desempenho da organização, mas todas ligadas a visão e a estratégia;
- O BSC é uma forma da organização esclarecer, comunicar e reforçar a estratégia em todos os níveis hierárquicos;
- Além de traduzir a estratégia em indicadores quantificáveis, a traduz em ações executáveis fazendo o monitoramento e a gestão da execução estratégica;
- Permite alinhar unidades de negócio ao redor da estratégia.

Embora estas características do BSC indicadas pelos autores possam justificar sua ampla adoção pelas organizações ao redor do globo, provavelmente o que de fato o torna uma ferramenta desenhada para oferecer as respostas, que as organizações da era do conhecimento demandam, é que sua base de criação foi um estudo sobre medição do desempenho realizado em 1990 com várias organizações nas quais os ativos intangíveis desempenham um papel central na criação de valor (KAPLAN, 2009).

O *balanced scorecard* apresenta originalmente quatro perspectivas balanceadas, que juntas propoem uma avaliação abrangente do desempenho da organização. Uma analogia interessante proposta pelos próprios criadores do BSC é compará-lo aos instrumentos do painel de um avião, que estão ali dispostos para auxiliar na navegação e vôo, oferecendo aos pilotos todas as informações necessárias sobre combustível, velocidade, altitude, direção, velocidade do ar, temperatura externa, interna, entre outras. A falha num único indicador pode ser fatal. (KAPLAN e NORTON, 1992). Assim, o BSC, por meio de suas quatro perspectivas, respondem a quatro questões críticas para a sobrevivência das organizações:

- Para termos sucesso financeiro, como devemos ser vistos por nossos acionistas?
- Para satisfazer nossos acionistas e clientes, em quais processos de negócios devemos nos sobressair?
- Para atingir nossa visão, como preservaremos nossa capacidade de mudar e melhorar?
- Para atingir nossa visão, como devemos ser vistos por nossos clientes?

As quatro perspectivas propostas no modelo de BSC padrão devem ser pensadas a partir da missão, visão e estratégias da organização ou da unidade de negócio que pretende implementar o

BSC, desta forma, embora os autores sugiram uma série de indicadores comumente utilizados pelas organizações, que fazem uso do *BSC*, os mesmos incentivam a criação, supressão ou criação de perspectivas, objetivos e indicadores, em acordo com as necessidades da organização.

Fonte: Adaptado de Kaplan & Norton (1992, 1996).

Figura 6 - Modelo de *BSC* e ligação entre suas perspectivas.

Como a missão, visão e estratégias da organização nem sempre estão claras, definir os objetivos e indicadores dentro das quatro perspectivas pode se tratar de uma tarefa bastante complexa e exige dedicação e esforço em um processo de aprendizagem contínuo.

Niven (2003), indica que uma ferramenta interessante para a definição de objetivos, seus respectivos indicadores e aprendizado sobre as quatro perspectivas do *BSC* é o *Balanced Scorecard Swot*. A união da Matriz *Swot* com o *BSC* proposta por Brown, Bush e Norberg (2001) como uma ferramenta para formulação da estratégia na estrutura das perspectivas do *BSC*.

A principal vantagem do uso conjunto da Matriz *Swot* com o *BSC* é que a estratégia pode ser construída concomitantemente as perspectivas do *BSC*, facilitando assim o processo de elaboração dos objetivos e indicadores dentro de cada uma das perspectivas.

	Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças	Coringa
Perspectiva Financeira					
Perspectiva dos Clientes					
Perspectiva dos Processos Internos					
Perspectiva do Aprendizado e Crescimento					

Fonte: Adaptado de Brown, Bush e Norberg (2001); Lee e Ko (2000) e Niven (2003).

Figura 7 - Modelo de *Balanced Scorecard* SWOT

Nesta proposta, os envolvidos devem listar uma série de forças, fraquezas, oportunidades e ameaças relacionados as quatro perspectivas do *BSC*, desta forma, rapidamente é possível identificar possíveis objetivos para cada uma das perspectivas ao mesmo tempo em que se desenvolve a estratégia. A coluna intitulada “Coringa” se trata de um incremento proposto por Niven (2003) para anotação de questões interessantes que possam surgir durante a construção da matriz, mas que não podem ser imediatamente alocadas em nenhum dos quadrantes.

A seguir abordaremos cada uma das perspectivas propostas no modelo genérico do *BSC*.

2.6.1 Perspectiva Financeira

A perspectiva financeira se trata da fonte final de informação, normalmente suas medidas relacionam-se com os resultados e não com processos, ou seja, os fins e não os meios. Esta perspectiva concentra-se em mostrar se a implementação da estratégia está contribuindo para a melhoria dos resultados financeiros. Já que as perspectivas mantem uma relação de causa e efeito, a perspectiva financeira resume o resultado de todas as outras perspectivas (KAPLAN e NORTON, 1996).

O *BSC* mantém as medidas financeiras de desempenho como indicadores de resultado organizacional (*lagging indicators*), porém as complementa com medidas de desempenho não-financeiras que procurarão garantir o desempenho financeiro futuro (*leading indicators*) (GOESSLER, 2009, p.28).

Como a perspectiva financeira se apresenta tal qual a perspectiva que reflete os resultados da organização, indica-se que as discussões iniciais de implementação do *BSC* comecem por ela, afim de orientar a elaboração das outras perspectivas. Os autores sugerem ainda, em relação a perspectiva financeira, que cada organização ou unidades de negócios se encontram num determinado grau de maturidade e definem, que quando uma organização tem diversos produtos ou serviços em estágios iniciais de seu ciclo de vida, os objetivos financeiros devem ser direcionados ao crescimento rápido, por outro lado organizações que apresentam produtos ou serviços mais maduros em seu ciclo de vida, devem direcionar seus objetivos financeiros na maximização do fluxo de caixa. Para fins de aplicação sugerem a classificação em três níveis (KAPLAN e NORTON, 1996):

- Crescimento rápido;
- Sustentação;
- Colheita.

Objetivos financeiros voltados para o crescimento rápido se justificam para organizações com produtos ou serviços no início de seu ciclo de vida, pois necessitam de considerável investimento. Os objetivos financeiros orientados a sustentação dos negócios são característicos de organizações ou unidades de negócios que precisam manter seus resultados já alcançados conciliando-os com algum crescimento, normalmente os investimentos nesse caso são direcionados a minimização de gargalos e expansão da capacidade. Finalmente os objetivos financeiros orientados a colheita, são para as organizações ou unidades de negócios que já alcançaram a maturidade, portando desejam colher os resultados de seus esforços (KAPLAN e NORTON, 1996).

É importante determinar o tipo de objetivo financeiro mais adequado a organização, já que cada um deles determina um comportamento diferente da mesma. Crescimento rápido é direcionado para objetivos como aumento de vendas, novos clientes, novos mercados, vendas de novos produtos ou serviços, canais de distribuição, entre outros. No nível de sustentação os objetivos mais comuns são objetivos como retorno sobre o capital investido, lucro operacional, valor econômico agregado, entre outros. Quando se trata do nível de colheita, os objetivos mais comuns são orientados aos resultados de curto prazo, já que qualquer investimento necessário neste nível devem ter retorno rápido e certo (KAPLAN e NORTON, 1996).

A Figura 8 apresenta um conjunto de indicadores financeiros sugeridos em função da estratégia adotadas pelas organizações ou unidades de negócio e os respectivos temas financeiros.

		TEMAS FINANCEIROS		
		Crescimento da receita	Redução de custos / Incrementos Produtivos	Utilização de ativos
ESTRATÉGIAS	Crescimento rápido	<ul style="list-style-type: none"> Taxa de crescimento de vendas por segmento e mix de receita. Percentual de receita de novos produtos, serviços ou clientes. 	<ul style="list-style-type: none"> Receita por Empregados. 	<ul style="list-style-type: none"> Investimento (percentual de vendas). Pesquisa & Desenvolvimento (percentual de vendas).
	Sustentação	<ul style="list-style-type: none"> Participação em mercados e contas-alvo. Vendas cruzadas. Receitas de novas aplicações. Lucratividade por clientes e linhas de produtos. 	<ul style="list-style-type: none"> Custos versus competidores. Taxas de redução de custos. Despesas indiretas (percentual de vendas). 	<ul style="list-style-type: none"> Capital de giro (ciclo de caixa-a-caixa). Retorno do capital empregado por categorias de ativos-chave. Taxa de utilização de ativos.
	Colheita	<ul style="list-style-type: none"> Lucratividade por clientes e linhas de produtos. Percentual de clientes não rentáveis. 	<ul style="list-style-type: none"> Custo unitário (por unidade produzida, por transação). 	<ul style="list-style-type: none"> Retorno (<i>Payback</i>). Rendimento (<i>Throughput</i>).

Fonte: (KAPLAN e NORTON, 1996).

Figura 8 - Medias customizadas por estratégias e temas financeiros.

Pode-se notar, que a seleção de um conjunto de indicadores é capaz de transmitir claramente a estratégia adotada pela organização, questão que vai ao encontro da ideia de que o *BSC* auxilia a organização, tanto na comunicação de suas estratégias, quanto no próprio alinhamento desta.

A partir da correta determinação dos objetivos e medidas financeiras, como base do processo de elaboração do *BSC*, pode-se então determinar os objetivos e medidas da perspectiva do cliente.

2.6.2 Perspectiva do Cliente

É muito comum, atualmente, encontrarmos declarações de missão onde os clientes são apresentados como prioridade nas organizações. Pela perspectiva do cliente a organização identifica inicialmente o mercado de clientes e os segmentos nos quais concentrará seus esforços, medindo o desempenho nestes. Assim, o *BSC* é capaz de traduzir as definições genéricas de missão em medidas específicas de desempenho que refletem o que realmente importa aos clientes. (KAPLAN e NORTON, 1992).

Essa perspectiva permite que as empresas alinhem suas medidas essenciais de resultados relacionados aos clientes – satisfação, fidelidade, retenção, captação e lucratividade – com segmentos específicos de mercado. A perspectiva dos clientes do *BSC* traduz a missão e a estratégia da empresa em objetivos específicos para segmentos focalizados que podem ser comunicados a toda a organização. (KALLAS, 2003, p.40).

É necessário identificar quais valores serão ofertados aos clientes pela organização em função daqueles valores que os clientes mais atribuem importância. Desta forma, ao definir os objetivos nesta perspectiva, deve-se ir além dos atributos unicamente tangíveis dos produtos e serviços oferecidos, mas identificar também os atributos intangíveis, por exemplo: conveniência, facilidade de uso e aquisição, status, qualidade, funções e desempenho, usos, comprometimento de longo prazo, preço, entre outros.

Kaplan e Norton (1997) apresentam um modelo de equação genérico que pode auxiliar as organizações e unidades de negócio a encontrarem os valores decorrentes da soma entre o que é tangível e o intangível, ou os atributos do diretamente ligados aos produtos ou serviços somados a imagem e o relacionamento.

Fonte: Adaptado de Kaplan e Norton (1997).

Figura 9 - Modelo genérico da proposta de valor de Kaplan e Norton.

Para garantir uma medição mais abrangente e completa, as medidas mais utilizadas em relação a esta perspectiva devem se dividir em quatro dimensões; Medidas de tempo, tais como tempo de entrega, tempo de resposta, tempo de atendimento; Medidas de qualidade são orientadas aos produtos, serviços e processos direcionais aos clientes como por exemplo a qualidade da entrega; Medidas de desempenho e serviços, que procuram medir como os produtos ou serviços oferecidos criam valor para os clientes; Medidas de custo e tempo de espera, responsáveis por medir os custos relacionados as operações e serviços voltados ao atendimento direto das necessidades de clientes e os tempos de espera, por exemplo, o tempo desde o recebimento de um pedido até o momento da entrega do produto ou serviço ao cliente.

Outras medidas comuns adotadas nesta perspectiva incluem retenção e lealdade de grupos específicos de clientes, custo de captação de novos clientes, assim como os custos de manutenção da carteira de clientes e níveis de satisfação dos clientes.

As organizações, a partir dos objetivos estratégicos, que são mais genéricos e subjetivos, tais como, melhorar a distribuição de produtos, melhorar a experiência do cliente, oferecer meios mais eficazes de realizar transações, aumentar a participação no mercado, entre outros. Devem elaborar objetivos concretos, traduzindo-os posteriormente em medidas específicas que serão responsáveis por identificar o desempenho.

Assim, os objetivos mais genéricos estabelecidos durante o planejamento estratégico, tornam-se detalhados e específicos.

A partir da correta definição dos objetivos e indicadores da perspectiva do cliente segue-se para o desenvolvimento da perspectiva dos processos internos.

2.6.3 Perspectiva dos Processos Internos

Na perspectiva dos processos internos, tanto os objetivos financeiros, quanto os objetivos determinados na perspectiva do cliente, são traduzidos em objetivos e indicadores de processos

internos, ou seja, aquilo que a organização deve realizar internamente para consecução de seus objetivos.

Os gestores devem manter o foco em processos críticos para o sucesso organizacional, precisamente aqueles que visam o pleno atendimento das necessidades dos clientes e são capazes de gerar valor. (KAPLAN e NORTON, 1992).

No *balanced scorecard*, recomenda-se que os executivos definam uma cadeia de valor completa dos processos internos que tenha início com o processo de inovação (identificação das necessidades atuais e futuras dos clientes e desenvolvimento de novas soluções para essas necessidades), prossiga com os processos de operações (entrega dos produtos e prestação de serviços aos clientes existentes) e termine com o serviço de pós-venda (oferta de serviços que complementam o valor proporcionado aos clientes pelos produtos ou serviços de uma empresa) (KALLAS, 2003, p.44).

Esta perspectiva proporciona as organizações a oportunidade de reformular e inovar em todos os processos, já que é necessário rever processos e atividades a fim de que estejam realmente alinhadas ao alcance das expectativas em relação aos clientes e aos resultados financeiros.

Desta forma, é possível melhorar custos, eficiência em processos, fazendo melhor uso dos ativos disponíveis. Assim, ao definir os objetivos e indicadores desta perspectiva, a ênfase deve ser em inovação e melhoria. (MONTROYA, 2011).

Para auxiliar na identificação dos processos internos críticos Kaplan e Norton (1997) elaboram uma cadeia de valor genérica, que devidem os processos internos em três conjuntos distintos.

Fonte: Adaptado de Kaplan e Norton (1997).

Figura 10 - Modelo de cadeia de valor para processos internos de Kaplan e Norton.

O primeiro conjunto de processos, centraliza-se na busca de inovação, composto pelos processos de identificação de mercado alvo, desta forma tornando-se capaz de entender as necessidades e desejos dos clientes, que se localizam nestes mercados. A partir desta identificação,

é hora de idealizar e planejar os produtos e serviços que serão capazes de atender essas demandas da melhor forma.

O segundo conjunto de processos se concentra nas operações da organização, se inicia no momento do recebimento de um pedido e termina com a entrega do produto ou prestação do serviço. É neste conjunto que os processos de elaboração, entrega de produtos e prestação de serviços, assim como os serviços direcionados aos clientes, devem ser pensados também em termos de inovação e melhoria.

Finalmente o terceiro conjunto de processos abriga todos aqueles processos relacionados aos serviços de pós-vendas. Neste conjunto estão os processos de garantia, devoluções, correções de defeitos e o processamento do pagamento.

Os indicadores na perspectiva dos processos internos estão muito mais relacionados com os meios do que com os fins, assim entre os indicadores mais comumente utilizados podemos listar: tempo de ciclo de processo, níveis de produção, razão de novos produtos ou serviços em relação aos existentes, investimentos em pesquisa e desenvolvimento, melhoria contínua, eficiência no uso de ativos, redução de custos, pontualidade na entrega, tempo médio de estocagem, desperdício, índice de acertos na produção, tempo de introdução de novos produtos no mercado (comparado com a concorrência), entre outros.

O alcance dos objetivos estabelecidos na perspectiva dos processos internos acontece principalmente em função dos comportamentos e ações desempenhadas pelos funcionários, o que finalmente nos leva a perspectiva do aprendizado e do crescimento.

2.6.4 Perspectiva do Aprendizado e Crescimento

Mesmo que a organização tenha compreendido e elaborado corretamente os objetivos e indicadores financeiros, do cliente e processos internos, ainda assim é imperativo que desenvolva e mantenha habilidade de inovar e se adaptar as mudanças. Se na perspectiva dos processos internos encontramos uma preocupação legítima com a inovação é na perspectiva do aprendizado e do crescimento que ela adquire máxima importância.

Por meio do desenvolvimento das perspectivas anteriores a organização identifica em que a mesma deve se destacar para obter os resultados, sobretudo, satisfazendo os clientes e acionistas. Para tanto é necessário o constante melhoramento dos produtos e serviços com vistas a atender as demandas atuais e futuras.

Os padrões, que determinam como os processos internos e as respostas aos clientes deveriam ser realizados, precisam ser feitos com base na melhoria contínua,

embora não sirvam como padrões para o desempenho atual e futuro, exigindo reciclagem dos funcionários para que suas mentes e capacidades criativas sejam mobilizadas no sentido dos objetivos organizacionais (KAPLAN e NORTON, 1997, p.133).

O *BSC* constitui-se por meio da ideia de desenvolvimento e consolidar tanto objetivos de curto, quanto de longo prazos. Neste sentido a perspectiva da inovação e do crescimento justifica os investimentos em desenvolvimento de pessoal, modernização de equipamentos e sistemas ou ainda a simples melhoria de processos, superando uma dificuldade comum entre os gestores, a de conseguir recursos para estes fins (KALLAS, 2003). Esta perspectiva tem o foco no futuro, incentivando investimentos em áreas como equipamentos, pesquisa e desenvolvimento, pessoal e processos.

Os objetivos relacionados a esta perspectiva vizam o desenvolvimento de uma infraestrutura capaz de dar suporte as atividades necessárias para garantir o constante aprendizado e crescimento da organização, habilidade esta que se relaciona diretamente com o valor da companhia. Para atingir esse objetivo Kaplan e Norton (1997) definem os objetivos desta perspectiva em três categorias:

1. Capacidade dos funcionários, onde são estabelecidos objetivos e indicadores que giram em torno não apenas da manutenção das capacidades e competências já adquiridas, mas no desenvolvimento delas para atendimento de demandas futuras. Os indicadores mais comuns desta categoria são satisfação, retenção, produtividade e lucratividade;
2. Capacidade dos sistemas de informação, que são de vital importância para garantir que o conhecimento gerado seja de fato gerido e compartilhado, exercendo papel crítico no que se refere ao aprendizado e crescimento. Os indicadores mais comuns desta categoria são índice de cobertura de informação, percentual de processos que oferecem *feedback* em tempo real e percentual de funcionários com informações *online*;
3. Motivação, empoderamento e alinhamento, esta categoria completa a perspectiva do aprendizado e crescimento na medida em que não basta excelente capacitação e acesso a informação por parte dos funcionários se os mesmos não estiverem motivados agir em busca dos objetivos organizacionais ou ainda não disporem de autonomia e liberdade para colocarem em prática seus conhecimentos, neste sentido o clima organizacional exerce importante papel e constitui um dos principais indicadores desta categoria. Os indicadores mais comuns são número de sugestões por usuário, número de sugestões implementadas e índice de alinhamento de metas pessoais e com o *BSC*.

Esta perspectiva é a que apresenta maior dificuldades no que se refere a medições concretas, muitas vezes é difícil para os gestores identificarem indicadores adequados aos objetivos e estratégias estabelecidas. Kaplan e Norton (1997) sugerem que na ausência de indicadores

concretos pode-se utilizar fontes de dados informais como os comentários feitos pelos funcionários, embora não sejam tão efetivos quanto medições concretas, ainda assim permitem acessar dados importantes.

A partir da definição das quatro perspectivas apoiadas na visão e missão organizacional ou nos objetivos da unidade de negócio, reúnem-se informações suficientes para a elaboração do mapa estratégico.

2.6.5 Implementação do BSC e o Mapa Estratégico

Com o passar do tempo Kaplan e Norton passaram a se referir ao *BSC* não mais como um sistema de medição de desempenho, mas como um modelo de gestão estratégica.

Não precisou muito tempo para que os gestores percebessem a possibilidade de ampliar o uso da metodologia original proposta por Kaplan e Norton (como um simples sistema gerencial de medição de desempenho), para a aplicação do BSC como paradigma central da gestão, passando a ser visto assim como um Sistema Gerencial Estratégico capaz de alinhar o chão de fábrica ao topo da empresa, visando enfrentarem os reais desafios na busca da sobrevivência, sucesso e crescimento dentro do atual contexto competitivo no mercado contemporâneo (GALINDO, 2005).

Segundo Niven (2002), o *BSC* fornece a organização uma estrutura capaz de realizar a mudança de uma organização, que toma a decisão de viver a sua estratégia, para aquela de que fato faz a estratégia acontecer. O *BSC* descreve a estratégia e é capaz de dividi-la em diversas partes por meio dos fatores críticos de sucesso, objetivos e medidas escolhidos em cada uma das perspectivas. Assim, se trata de um sistema de gestão capaz de vencer as barreiras entre o planejamento estratégico e sua devida implementação.

O *BSC* não se trata, portanto, de um sistema de métricas, mas de uma forma de alavancar mudanças organizações por meio do alinhamento estratégico.

Posteriormente, a experiência de implementação do BSC em diversas empresas levou Kaplan e Norton a ampliar seu escopo de atuação ao de sistema de gestão estratégica, incluindo quatro processos fundamentais: traduzir a estratégia (tornando-a explícita por meio das inter-relações entre os indicadores de desempenho, representadas graficamente no mapa da estratégia); comunicar e associar (disseminando a estratégia pela organização e incentivando seu desempenho global); planejamento de negócios (integrando a estratégia ao processo orçamentário) e *feedback* e aprendizado (reavaliando e aprimorando as hipóteses estratégicas) (GOLDSZMIDT, 2003, p.1-2).

O início da construção de um *BSC* se dá a partir do claro entendimento da estratégia e das vantagens competitivas, ou seja, dos fatores de diferenciação positivos que a organização deve manter e desenvolver, assim determinando seus fatores críticos de sucesso.

Os fatores críticos de sucesso determinados devem ser traduzidos em objetivos estratégicos dentro das perspectivas propostas pelo *BSC*. Um *BSC* bem construído “*deve contar a história da estratégia da unidade de negócio através dessa sequência de relações de causa e efeito*” (KAPLAN e NORTON, 1997, p.155).

A Figura 11 apresenta o conjunto de requisitos e etapas para a elaboração do *BSC* desde o ponto de origem, caracterizado pela missão organizacional, até o ponto de chegada, caracterizado pelos resultados esperados. Portanto, antes da elaboração do *BSC* é de fundamental importância que a organização tenha muito claros sua missão, valores, visão e estratégia, pois somente a partir destes conhecimentos será possível conceber o *BSC* adequadamente.

Os autores propoem, a partir de sua concepção, um modelo de gestão estratégica em quatro passos (Figura 12), que tem como objetivo não apenas a viabilização do *BSC*, mas a implementação da estratégia organizacional.

- 1- Tradução da Visão: esclarecendo a visão e estabelecendo consenso;
- 2- Comunicação e Conexão: comunicando e educando, estabelecendo objetivos e ligando recompensas aos indicadores de desempenho;
- 3- Planejamento de Negócios: estabelecendo metas, alinhando iniciativas estratégicas, alocando recursos e estabelecendo marcos de referência;
- 4- Feedback e Aprendizado: articulando a visão compartilhada, fornecendo feedback estratégico e facilitando a revisão e o aprendizado estratégico.

Cada um dos processos listados devem ser realizados em etapas orientadas pelo *BSC* e em ciclos constantes de aperfeiçoamento.

Como observado na Figura 11, o mapa estratégico tem a função de realizar a tradução da estratégia em objetivos e seus respectivos meios de medição, os indicadores. O mapa estratégico é o elo de ligação entre a estratégia e o *BSC*.

De acordo com a concepção inicial, o *BSC* colocava em primeiro plano a elaboração dos indicadores dentro de suas quatro perspectivas, porém com o passar do tempo, Kaplan e Norton perceberam que o papel dos indicadores era simplesmente monitorar o desempenho da estratégia organizacional, mas a ênfase nos indicadores acabava por tornar o *BSC*, decorrente deles, pouco flexível diante das necessidades de mudanças.

Assim, a elaboração de indicadores passou para segundo plano, enquanto os objetivos estratégicos vieram para o primeiro. Desta forma os indicadores podiam ser alterados conforme a evolução e a avaliação dos objetivos estratégicos, indicassem. . (MARINHO, 2006).

Fonte: Adaptado de Kaplan e Norton (2004) e Niven (2003).

Figura 11 – Modelo de requisitos: Onde estamos e para onde vamos.

Fonte: (KAPLAN e NORTON, 1997, p.12).

Figura 12 - BSC como estrutura para a ação estratégica.

O foco passou para os objetivos estratégicos que podiam se manter inalterados, mesmo diante da necessidade da mudança de indicadores, assim a introdução do conceito de mapa estratégico ao BSC tornou possível a identificação de causas e efeitos entre os objetivos estabelecidos nas quatro perspectivas.

A partir da relação de causa e efeito elaborada no mapa estratégico, constrói-se uma história da estratégia, tão importante para traduzir a estratégia em objetivos e indicadores nas quatro perspectivas.

Assim, a elaboração do mapa estratégico consiste na ligação do conjunto de indicadores definidos para as quatro perspectivas num mapa de relação de causa e efeito, que traça o caminho para efetiva consecução dos objetivos estratégicos.

Outra função importante do mapa estratégico é oferecer uma ferramenta de diagnóstico do recém-criado BSC, já que por meio de sua elaboração é possível identificar falhas, inconsistências estratégicas ou até mesmo objetivos ou indicadores estabelecidos que não agregam valor, não se relacionando com a visão ou missão organizacional, assim pode mostrar também a necessidade de criação de novos objetivos e indicadores que possam suprir a falta.

Embora cada organização e respectivamente cada estratégia, possam dar origem a inúmeros mapas estratégicos variando tanto em tamanho quanto em complexidade, Kaplan e Norton (1996) sugerem um modelo genérico de relação de causa e efeito construído com base nas quatro perspectivas do *BSC* (Figura 13).

Fonte: adaptado de Kaplan (2009, p.22).

Figura 13 - Relação de causa e efeito.

A partir do modelo genérico proposto por Kaplan e Norton (1996), podemos observar a relação de causa e efeito partindo de sua base, onde encontra-se a perspectiva do aprendizado e crescimento, cujo foco reside em indicadores relacionados as pessoas que compõe a força de trabalho da organização, passando posteriormente para a perspectiva dos processos internos do negócio, onde o foco volta-se para uma gama de processos em diversas áreas internas da organização.

O terceiro grupo trata da perspectiva dos clientes, com foco em questões relacionadas aos valores percebidos pelos clientes e finalmente a perspectiva financeira, onde encontramos indicadores relacionados ao desempenho financeiro da organização.

Tendo compreendido a evolução e modelo de aplicação do *BSC*, trataremos da aplicação do modelo ao ensino superior.

2.7 *Balanced Scorecard* em Instituições de Ensino Superior

Iniciativas de aplicação de indicadores no ensino superior não são novidade, e existem diversos estudos e iniciativas de uso do *BSC* para avaliação do desempenho de IES.

Estas pesquisas apresentam diversos aspectos específicos das IES e em grande parte procuram elaborar e identificar meios de adaptar o *BSC* para uso nas organizações acadêmicas de ensino superior. Por outro lado, alguns autores procuram criticar a aplicação de modelos oriundos do universo dos negócios as instituições acadêmicas. (MEYER JÚNIOR e LOPES, 2015).

Meyer Júnior e Lopes (2015) apresentam que é difícil identificar o papel do administrador na sociedade contemporânea e é muito mais difícil analisar esse papel, quando desempenhado dentro de uma instituição universitária. Atribuem esta dificuldade à natureza complexa desse tipo de organização, que dificulta, tanto a prática gerencial, quanto o desempenho organizacional. E entre os principais desafios apresentam:

- Ambiguidade de objetivos;
- Tecnologia indefinida;
- Grupos de interesse;
- Poder compartilhado;
- Imensurabilidade do valor agregado;

Ainda, para os autores a comparação comum entre universidades e empresas, que leva a importação de ferramentas gerenciais para o ensino superior e portanto, a transformação das universidades em empresas educacionais, faz com que estas sejam pensadas pela lógica do capitalismo liberal, que buscam máxima eficiência e lucratividade.

Assim, para os autores, os objetivos oriundos do universo da gestão de negócios, eficiência e lucratividade, quando aplicados às universidades, implicam um *trade-off*, uma sala repleta de alunos, do ponto de vista financeiro pode representar eficiência operacional, mas ao mesmo tempo, pode significar queda na qualidade do ensino.

O fato é que as características especiais das universidades, que as diferenciam de outros tipos de organização, como as empresas e as agências governamentais, fazem com que o funcionamento de uma organização universitária se distancie de outras realidades organizacionais, exigindo, por consequência, abordagens próprias, ainda não disponíveis (MEYER JÚNIOR e LOPES, 2015, p.43).

Não seria justamente por conta destes desafios, somados as pressões sobre as IES, que devem atender, não apenas a demanda social por educação, mas econômica e políticas também, que as universidades deveriam fazer uso de ferramentas de gestão?

Mas o que de fato acontece é que as universidades, quando abrem mão destas ferramentas de gestão, conduzem suas atividades diárias, muitas vezes, sem uma visão clara do futuro, sem planos coesos e prioridades e, portanto, sem acesso a bons mecanismos, ferramentas ou técnicas para responder aos desafios impostos pela natureza de suas atividades (AL-HOSAINI e SOFIAN, 2015).

De fato, não se pode negar que as IES se constituem organizações com características muito específicas, mas qual organização, não o é? A administração universitária ainda carece de teorias próprias, mas considerando, que o processo administrativo é inerente a qualquer atividade humana onde haja pessoas aplicando recursos para alcançar objetivos, o esforço de apropriação e adaptação de técnicas e ferramentas oferecidas pelas teorias da administração é legítimo e deve ser conduzido com seriedade e comprometimento. Esta afirmativa ganha ainda mais força quando verificado o volume de pesquisas publicadas sobre o tema.

As IES, assim como todas as outras organizações, são constituídas em função da realização de objetivos organizacionais. Em essência toda IES apresenta ao menos três objetivos organizacionais básicos: 1. promover a aprendizagem; 2. promover a produção do conhecimento; e 3. promover ações comunitárias. Considerando, então, que as IES desenvolvem seus processos práticos em torno destes três objetivos fundamentais, assim como toda organização, a gestão de seus esforços só será possível mediante seu monitoramento e controle.

Embora os impactos sociais das IES sejam essenciais para a efetiva consecução de seus objetivos, não podemos nos tornar prisioneiros de uma visão romântica das IES em que estas, pura e simplesmente, existem independentes e alheias a ideologias, posicionamento político e principalmente questões econômicas.

A ideia dominante da educação superior como instituição social também mudou. Agora as Universidades são percebidas como um setor específico da economia. Seu propósito é educar uma grande parcela da força de trabalho, promover avanço econômico e realizar pesquisas (tradução nossa). (FRANCESCHINI e TURINA, 2011, p. 466)

Desta forma, ferramentas de avaliação de desempenho são fundamentais tanto para as IES, quanto para organizações de outras naturezas. O fato de se tratar de um tipo de organização, que apresenta uma série de dificuldades para a correta aplicação destas ferramentas não deve, de forma alguma, se tratar de um argumento válido para que gestores e pesquisadores possam eximir-se deste desafio.

Assim, pesquisas como as realizadas por Meyer Júnior e Lopes (2015), são tão importantes quanto aquelas que defendem a aplicação de alguma ferramenta administrativa na gestão de IES, já que nos trazem um olhar crítico a simples importação indiscriminada de ferramentas e técnicas administrativas, sem o devido cuidado, típico dos modismos comuns a área administrativa.

A necessidade de melhoria do planejamento e da gestão universitária neste mundo altamente conectado tem sido reconhecida por estudiosos, gestores e formuladores de políticas em matéria de educação. Ao contrário de organizações com fins lucrativos, universidades geralmente não têm utilizado ferramentas e técnicas de gestão científica para facilitar o seu desenvolvimento estratégico e operação diária (tradução nossa). (HAN e ZHONG, 2015, p. 2)

Podemos aprender, ao menos, duas grandes lições com a evolução dos sistemas de avaliação de desempenho utilizados por organizações tipicamente preocupadas com o sucesso financeiro: 1) inicialmente os indicadores puramente financeiros e quantitativos eram suficientes para fornecer as informações necessárias a condução dos negócios, com o tempo estas tornaram-se insuficientes por diversos motivos, tais como serem históricas em demasiado, não oferecer oportunidade de elaboração de previsões e tendências, valorizar e premiar comportamentos inadequados, dificuldade em quantificar e avaliar ativos intangíveis como capital intelectual, entre outras (RUBEN, 1999); 2) outra contribuição importante é que organizações fazem com sucesso uso de indicadores específicos para cada área ou objetivo tático, conduzido a partir de um movimento de cascata, tornando os grandes objetivos organizacionais, portanto estratégicos, em objetivos menores espalhados por cada área funcional destas organizações, portanto, táticos.

Assim, ao considerar a aplicação de um sistema de medição de desempenho em IES, devemos levar em conta, que dada a natureza destas organizações, os indicadores qualitativos devem ser muito bem desenvolvidos por apresentarem maior impacto e relevância no desempenho organizacional, já que se relacionam melhor com os objetivos acadêmicos das IES. Outra consideração importante é que cada objetivo específico da IES deve ser tratado também de forma específica, assim, objetivos de uma determinada área da IES devem ser medidos e avaliados conforme suas especificidades.

Indicadores devem ser criados para atender as demandas de informação e permitir o acompanhamento do desempenho, não importando quão desafiadora possa ser essa tarefa, se afastando, portanto, da tendência bastante comum de se limitar aos aspectos quantitativos, mais facilmente medidos, em detrimento dos aspectos qualitativos, mais difíceis de serem mensurados (RUBEN, 1999).

Um estudo realizado em 1994 pela Comissão Educacional dos Estados em âmbito norte americano constatou que os principais indicadores utilizados pelas IEs eram inscrições de alunos por gênero, etnia e programa, tempo para completar o curso, taxa de retenção, taxas de transferências, taxa de sucesso em exames profissionais, dados sobre empregabilidade e satisfação no trabalho por parte dos egressos, entre outros (RUBEN, 1999). Percebemos a grande incidência de indicadores do tipo quantitativos, demográficos, históricos, facilmente quantificáveis, mas que

oferecem pouca ou nenhuma informação para auxiliar a IES em se capacitar para responder rapidamente a mudanças, compreender tendências e estabelecer ações futuras.

Diante destas constatações, surgiram diversas iniciativas de aplicação do *BSC* no contexto das IES, todas incentivadas pela possibilidade de medir e controlar aspectos, que eram normalmente negligenciados pelos modelos com ênfase estritamente quantitativa e histórica.

Em acordo com Sordo, et al (2012) a implementação do *BSC* nas IES oferece utilidade justamente por não estar focado em medidas econômicas e financeiras tradicionais, permitindo a captura de aspectos multidimensionais, tais como capital intelectual, capital relacional, capacidade de produzir e transmitir conhecimentos, entre outros.

Sayed (2013) indica que o debate sobre a aplicação do *BSC* nas IES passa por três questões fundamentais:

- Planejamento estratégico e expectativas de *Stakeholders*;
- Qualidade na educação;
- Adequação da abordagem *BSC* para as IES.

Em relação as questões propostas por Sayed (2013), inicialmente Lima, Soares e Lima (2011) constataram em estudo, que adequar o *BSC* para o universo das IES é desafiador, uma vez que o *BSC* só pode ser realizado em função de um outro processo, que é ainda mais complexo, o planejamento estratégico.

Em relação aos *stakeholders* a questão se torna ainda mais complexa, dada a diversidade deles quando se trata das IES, Sayed (2013) considera problemática esta noção adotada nas IES, já que *stakeholders* podem ser considerados os estudantes, pais, empregados, funcionários docentes e não docentes, governo e agências de financiamento, avaliadores, validadores, auditores e até a sociedade como um todo.

Assim, compreender o segundo aspecto, que é a qualidade na educação, passa pelas expectativas dos *stakeholders*. Quais as expectativas de qualidade dos alunos, de seus pais, do governo, dos financiadores, dos funcionários, docentes, não docentes, avaliadores, validadores e a sociedade? É necessário que a determinação dos *stakeholders* e a clareza do que se entende por qualidade na educação sejam tratadas muito antes de qualquer tentativa de uso do *BSC* nas IES.

Em relação aos *stakeholders*, embora toda a sociedade seja impactada pela sua atuação e, portanto, apresenta interesse em suas ações e resultados, caracterizando-se pela compreensão do conceito, como *stakeholder*. Trabalhar sob esta perspectiva torna o processo de planejamento estratégico muito complexo para que se mantenha a efetividade e foco, portanto as IES públicas e sem fins lucrativos devem restringir o conceito focando principalmente nos usuários diretos de seus

serviços, estudantes e a comunidade na qual está inserida, estes são seus *stakeholders* principais (SORDO, et al, 2012).

A partir da clara definição de foco em relação aos *stakeholders* pode-se discutir o conceito de qualidade na educação. Considerando que as IES fornecem serviços, normalmente parte-se do conceito de qualidade aplicado a serviços para desenvolver o entendimento de qualidade na educação. A questão principal que as IES devem fazer é: qual qualidade? Do ponto de vista do governo educação superior de alta qualidade é aquela que produz cientistas, engenheiros, arquitetos, médicos, advogados e toda a sorte de profissionais qualificados para suprir as demandas da sociedade. Por outro lado, do ponto de vista dos empregadores a educação superior de alta qualidade fornece profissionais com uma ampla variedade de habilidades, flexibilidade, competências sociais, capacidade de aprender e se adaptar as mudanças. (SAYED, 2013).

A questão da qualidade pode se tornar ainda mais complexa se levarmos em conta outros interessados ou enfatizarmos um ou outro serviço prestado pela IES. Quando o foco é formar pesquisadores a publicação em revistas de renome e quantidade das pesquisas realizadas num determinado tempo podem determinar os padrões de qualidade. Se a IES é entendida como uma forma de realizar mudanças sociais e proporcionar incremento de renda e qualidade de vida a classes menos favorecidas da sociedade, então a qualidade almejada se relaciona com oportunidade oferecida a estes indivíduos e as mudanças geradas em suas vidas.

Estes desafios para a utilização do *BSC* nas IES são utilizados como argumentos para duvidar da sua efetividade quando aplicado a um tipo de organização tão singular, porém diversos estudos apresentam aplicações de sucesso do *BSC*. Iniciativas como as realizadas pelas Universidade de Leeds e Universidade da Califórnia – San Diego demonstram que a correta aplicação do *BSC* fazem dele uma ferramenta de gestão válida para o ensino superior e em especial para o ensino a distância (SCHOBEL e SCHOLEY, 2012).

Ainda segundo, Heinzein e Streich (2013) o *BSC* está sendo muito utilizado em IES, pois se mostra eficaz no que se refere ao auxílio da elaboração do planejamento estratégico e controle de processos organizacionais.

Shun-Hsing, et al (2006) indicam que tradicionalmente as organizações sem fins lucrativos não costumam enfrentar pressões pela sobrevivência, assim a noção de competição é nebulosa nestas. Este fato torna difícil o estabelecimento de indicadores de desempenho em organizações desta natureza, porém com o aumento da concorrência, tiveram que passar a apresentar cada vez mais resultados, mantendo o foco em suas missões, estratégias e gestão de alto desempenho. Assim os autores indicam ainda, que adotar os indicadores chave de desempenho (*KPIs*) de ferramentas

como o *BSC* pode permitir que as IES desenvolvam e aloquem recursos de maneira coerente com a estratégia.

Em todos os estudos analisados, que defendem a aplicação do *BSC* como ferramenta de gestão estratégica nas IES, é mencionada a necessidade de adaptação da ferramenta (AL-HOSAINI e SOFIAN, 2015; ALJARDALI, KADERI e LEVY-TADJINE, 2012; CUGINI, MICHELON e PILONATO, 2014; DESHPANDE, 2015; FRANCESCHINI e TURINA, 2011; HAN e ZHONG, 2015; HEINZEIN e STREICH, 2013; LIMA, 2003; MARTIN e SAUVAGEOT, 2011; MÜLLER, 2001; PHILBIN, 2011; RUBEN, 1999; SCHOBEL e SCHOLEY, 2012; SIVARAMAN, BALUSHI e RAO, 2014; SORDO, ORELLI, *et al.*, 2012).

A análise da literatura nos mostra que as quatro perspectivas principais do *BSC* podem ser adaptadas de acordo com as necessidades únicas das organizações. Desta forma algumas organizações sem fins lucrativos, sobretudo aquelas do setor público adotam uma estrutura de *BSC* semelhante a aquelas adotadas em organizações privadas, mas com algumas adaptações. (SHUN-HSING, CHING-CHOW e SHIAU, 2006).

Estas adaptações do *BSC* para aplicação nas IES públicas são essenciais assim como quaisquer outras ferramentas de gestão que não foram inicialmente pensadas para aplicação em organizações desta natureza também devem ser adaptadas e revistas criticamente. Os resultados financeiros de uma IES pública não são seus fins, assim como ocorre nas empresas privadas sem fins lucrativos. As finanças, embora, ainda represente importância, pois a necessidade de financiar suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, persistem, não se trata do ponto de chegada, mas sim de um meio para atingir os fins.

[...] o *Balanced Scorecard*, conforme modelo sugerido por Kaplan & Norton (1997) e sustentado pelas quatro perspectivas originais (a financeira, a dos clientes, a dos processos internos e a do aprendizado e crescimento), apresenta-se com relativa fragilidade como instrumento de gestão de uma instituição sem fins lucrativos (MÜLLER, 2001, p.85).

As adaptações encontradas nas pesquisas observadas, são as mais variadas. Müller (2001) propõe a inserção da perspectiva social e justifica, que o sucesso de uma IES pública deve ser medido por meio de seus impactos positivos na sociedade e não pelo seu retorno financeiro.

Ruben (1999), em um dos primeiros estudos acerca do uso do *BSC* na educação superior, determina uma proposta de conjunto de indicadores apresentando as perspectivas do ensino e aprendizagem, que divide-se em duas áreas primárias: programas e cursos e resultado dos estudantes. Esta perspectiva procura avaliar por meio de múltiplas dimensões, perspectivas e medidas, a qualidade dos programas e cursos, assim como os resultados alcançados pelos alunos. A

perspectiva de bolsas de estudo e pesquisas tem como foco primário a produtividade e o impacto das pesquisas.

A perspectiva do serviço público e alcance externo é composta por medidas que procuram avaliar como a IES atende as expectativas de grupos chave de *stakeholders*, tais como alunos, familiares, empregadores, agências de pesquisas, comunidade, entre outros. Perspectiva da satisfação no trabalho, que mantém o foco em indicadores de atratividade da IES como local de trabalho, compensação, benefícios, *turnover*, clima organizacional, moral e satisfação. Finalmente a perspectiva financeira inclui indicadores como, fontes de receita, doações, recebimentos diversos, custos operacionais, entre outros.

Lima, Soares e Lima (2011) concluem em seu estudo, que a capacidade de adaptação do *BSC* permite que o mesmo seja aplicado de forma bem sucedida em organizações do setor educacional. No estudo apresentam 25 (vinte e cinco) IES estrangeiras, sendo a maioria norte americanas, públicas e privadas, e 17 (dezessete) IES brasileiras, igualmente públicas e privadas, que utilizam o *BSC* como ferramenta de gestão.

Existe ceticismo nos campi sobre a possibilidade de medir quantitativamente o desempenho de uma universidade. No entanto, a utilização do *BSC* pode mudar a discussão da gestão do desempenho de uma questão de imagem e ranking para uma questão de melhoria da eficácia organizacional (LIMA, et al, 2011, p. 198).

É interessante notar que no estudo em questão, embora seja mencionado que a possibilidade de adaptação do *BSC* o torna uma ferramenta adequada para aplicação no setor educacional, no que se referem as perspectivas utilizadas, em mais da metade das IES analisadas, sejam estrangeiras ou brasileiras, utilizam-se as quatro perspectivas padrão do *BSC*, indicando, que mesmo, sem uma mudança direta nas perspectivas, o *BSC* pode ser utilizado. No entanto a diversidade de perspectivas adotadas, tais como inovação, pessoas, *stakeholders*, gestão acadêmica, comunidade, recursos, imagem e reconhecimento, sociedade, mercado, legal, acionistas, entre outras, confirma a indicação de que o *BSC* se trata de uma ferramenta bastante versátil e flexível.

Philbin (2011) apresenta em seu estudo a aplicação do *BSC* no *Imperial College London*, onde a única perspectiva que se manteve inalterada foi a perspectiva financeira. A perspectiva do cliente foi adaptada para desenvolvimento de pessoas, enfatizando o interesse em educação e treinamento. A perspectiva dos processos internos, passou a ser considerada como capacidades institucionais e a perspectiva do aprendizado e crescimento se tornou resultados de pesquisa. O autor ainda lista alguns dos benefícios da operacionalização do *BSC* na IES:

- Agrupamento e acesso centralizado de informações, que antes estavam dispersas na organização.

- Os relatórios oferecidos pelo *BSC* permitem acompanhar o desempenho do ensino e pesquisa instituição, contribuindo para melhorar a tomada de decisão.
- Capacidade de monitorar e medir o desempenho da instituição sistematicamente, incluindo as questões financeiras, desenvolvimento de pessoas, capacidades da instituição e a produção de pesquisas, que contribuem para sua sustentabilidade, já que permitem identificar resultados tangíveis.

Aljardali, et al (2012) realizaram estudo sobre a aplicação do *BSC* numa IES pública do Líbano e no caso observado identificaram, que embora as quatro perspectivas do *BSC* continuassem com sua configuração padrão, a perspectiva do cliente foi internamente adaptada na medida em que passou a considerar como clientes os estudantes e seus familiares, faculdades e funcionários, egressos e a sociedade.

No estudo conduzido por Sordo, et al (2012) com o objetivo de desenvolver um modelo de *BSC* para as IES italianas, os autores apontam que o *BSC* deve ser desenvolvido fundamentalmente com base na missão organizacional, mas que no caso das organizações governamentais, normalmente não há uma declaração clara de missão, já que a mesma costuma ser indicada em fontes normativas e especificamente no caso das universidades italianas, a missão das IES está declarada na Constituição do país, em seu Artigo 33. Assim, a partir, desta declaração e levando em conta aspectos comuns das missões das IES, a estrutura tradicional do *BSC* pode ser parcialmente modificada com o fim de manter o foco nos principais grupos para os quais as ações das IES se destinam.

Desta forma, a perspectiva do cliente dividiu-se em duas novas perspectivas, respectivamente do estudante e da comunidade. Estas fundamentadas com o foco no grupo de pessoas que são diretamente atingidas pelas atividades de ensino e o com foco no grupo, que inclui todos os outros indivíduos, que são afetados pelas ações de pesquisa das IES.

AL-Hosaini e Sofian (2015) fazem uma interessante revisão de pesquisas que tratam do uso do *BSC* no contexto das IES e elaboram um quadro onde apresentam os referidos autores, títulos dos artigos e configuração das perspectivas do *BSC* usadas nas IES investigadas. A partir desta ideia, elaborou-se o quadro 9 abaixo, que apresenta as publicações científicas também verificadas nesta pesquisa.

Autor / Ano	Título do Artigo	Número de Perspectivas	Perspectivas Aplicadas
(RUBEN, 1999)	<i>Toward a Balanced Scorecard for Higher Education: Rethinking the College and University Excellence Indicators Framework.</i>	5	Perspectiva do ensino / aprendizagem. Perspectiva de bolsas de estudo e pesquisas. Perspectiva de serviço público e alcance externo. Perspectiva de satisfação no trabalho. Perspectiva Financeira.
(ROCHA, 2000)	Desenvolvimento do <i>Balanced Scorecard</i> para Instituição de Ensino Superior Privada - Estudo de Caso da Unidade de Negócio 4 da Universidade Gama	5	Perspectiva da educação. Perspectiva financeira. Perspectiva do cliente. Perspectiva dos processos internos. Perspectiva do aprendizado e do crescimento.
(MÜLLER, 2001)	Desenvolvimento de Modelo de Gestão aplicado à universidade, tendo por base o <i>Balanced Scorecard</i>	5	Perspectiva social. Perspectiva financeira. Perspectiva dos clientes. Perspectiva dos processos internos. Perspectiva do aprendizado e do crescimento.
(LIMA, 2003)	Uma proposta do <i>Balanced Scorecard</i> para a Gestão Estratégica das Universidades Fundacionais de Santa Catarina	4	Perspectiva das funções acadêmicas. Perspectiva dos processos geradores de valor. Perspectiva do desenvolvimento e crescimento pessoal. Perspectiva da gestão econômico financeira.
(SHUN-HSING, CHING-CHOW e SHIAU, 2006)	<i>The application of balanced scorecard in the performance evaluation of higher education</i>	4	Perspectiva financeira. Perspectiva dos clientes. Perspectiva dos processos internos. Perspectiva do aprendizado e do crescimento.
(BALLENTINE e ECKLES, 2009)	<i>Dueling scorecards: how two colleges utilize the popular planning Method</i>	3	Perspectiva financeira. Perspectiva dos processos internos. Perspectiva do desenvolvimento humano e organizacional.
(BEARD, 2009)	<i>Successful applications of the balanced scorecard in higher education</i>	6	Perspectiva do resultado de aprendizagem dos estudantes. Perspectiva do aprendizado de alunos. Perspectiva de estudantes e <i>stakeholders</i> e resultados. Perspectiva do orçamento, finanças e mercado. Perspectivas dos resultados de professores e funcionários. Perspectiva da efetividade organizacional. Perspectiva da governança e responsabilidade social.

Autor / Ano	Título do Artigo	Número de Perspectivas	Perspectivas Aplicadas
(WEISENSEE, MCINNIS e HULT, 2009)	<i>Integrating financial and non- financial information to enhance strategic decision making capabilities at McMaster University</i>	4	Perspectiva do Stakholder. Perspectiva Financeira. Perspectiva Interna. Perspectiva do Aprendizado e do Crescimento.
(YU, HAMID, <i>et al.</i> , 2009)	<i>The e-balanced scorecard (e-BSC) for measuring academic staff performance excellence</i>	4	Perspectiva do Cliente. Perspectiva Financeira. Perpectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva do aprendizado e do crescimento.
(ELTOBGY e RADWAN, 2010)	<i>Monitoring Egyption Higher Education Institutions Performance Development, The Balanced Scorecard Approach</i>	6	Perspectiva da excelência educacional e aprendizado. Perspectiva da excelência em pesquisa científica. Perspectiva da participação na comunidade, desenvolvimento do ambiente e stakeholders. Perspectiva dos recursos materiais e humanos. Perspectiva dos recursos financeiros. Perspectiva das capacidades institucionais e qualidade de gestão.
(NISTOR, 2010)	<i>An empirical research about the contain of Balanced scorecard concept in public Sector</i>	4	Perspectiva do clientes e stakeholders. Perspectiva financeira. Perspectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva das capacidaes dos funcionários e da organização.
(AL-ASHAAB, FLORES , <i>et al.</i> , 2011)	<i>A balanced scorecard for measuring the impact of industry–university collaboration</i>	6	Perpectiva da competitividade. Perspectiva do desenvolvimento sustentável. Perspectiva da inovação. Perspectiva de parcerias estratégicas. Perspectiva do capital humano. Perspectiva dos processos internos do negócio.
(LI, 2011)	<i>Performance Evaluation for Private Colleges and Universities Based on the Balanced Scorecard</i>	4	Perspectiva das metas escolares. Perspectiva da satisfação dos <i>stakeholders</i> . Perspectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva da habilidade de desenvolvimento da organização.

Autor / Ano	Título do Artigo	Número de Perspectivas	Perspectivas Aplicadas
(NEGASH, 2011)	<i>Resource allocation challenges in South African universities: A management accounting perspective</i>	4	Perspectiva do cliente e stakeholder. Perspectiva financeira. Perspectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva do aprendizado e do desenvolvimento.
(PHILBIN, 2011)	<i>Design and implementation of the Balanced Scorecard at a university Institute</i>	4	Perspectiva Financeira. Perspectiva do desenvolvimento de pessoas. Perspectiva das capacidades da instituição. Perspectiva das pesquisas realizadas.
(RAHMAN e HASSAN, 2011)	<i>Implementing the Balanced Scorecard to Facilitate Strategic Management in a Public University</i>	4	Perspectiva do cliente e stakeholders. Perspectiva dos processos internos da organização. Perspectiva do aprendizado e crescimento. Perspectiva dos recursos.
(WU, LIN e CHANG, 2011)	<i>Performance evaluation of extension education centers in universities based on the balanced scorecard</i>	4	Perspectiva Financeira. Perspectiva do Cliente. Perspectiva dos processos internos. Perspectiva do apresendizado e crescimento.
(ZANGOUEINEZHAD e MOSHABAKI, 2011)	<i>Measuring university performance using a knowledge-based balanced Scorecard</i>	4	Perspectiva financeira. Perspectiva de satisfação do cliente. Perspectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva da habilidade de aprendizado e crescimento.
(ALJARDALI, KADERI e LEVY-TADJINE, 2012)	<i>The implementation of the balanced scorecard in lebanese public higher education institutions</i>	4	Perspectiva do cliente. Perspectiva dos processos internos. Perspectiva da inovação e aprendizado. Perspectiva financeira.
Al-Zwyalif (2012)	<i>The Possibility of Implementing Balanced Scorecard in Jordanian Private Universities</i>	4	Perspectiva financeira. Perspectiva do cliente. Perspectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva do aprendizado e crescimento.
(CHEN, LEE e MO, 2012)	<i>Innovative Operation in a Private University of Technology – Na Application of Strategy Map on Balanced Scorecard</i>	4	Perspectiva do cliente. Perspectiva dos procedimentos internos. Perspectiva do aprendizado e crescimento. Perspectiva financeira.
(SAYED, 2013)	<i>Ratify, reject or revise: balanced scorecard and universities</i>	4	Perspectiva dos stakeholders. Perspectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva do aprendizado e do crescimento. Perspectiva financeira.

Autor / Ano	Título do Artigo	Número de Perspectivas	Perspectivas Aplicadas
(SCHOBEL e SCHOLEY, 2012)	<i>Balanced Scorecards in education: Focusing on financial strategies</i>	4	Perspectiva dos stakeholders. Perspectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva do aprendizado e do crescimento. Perspectiva financeira.
(TAYLOR e BAINES, 2012)	<i>Performance management in UK universities: implementing the Balanced Scorecard</i>	4	Perspectiva financeira. Perspectiva do cliente. Perspectiva dos processos internos. Perspectiva do desenvolvimento organizacional.
(ATAFAR, SHAHRABI e ESFAHANI, 2013)	<i>Evaluation of university performance using BSC and ANP</i>	4	Perspectiva financeira. Perspectiva dos clientes. Perspectiva dos processos. Perspectiva do aprendizado e do crescimento.
Franceschini and Turina (2013)	<i>Quality improvement and redesign of Performance measurement systems: an application to the academic field</i>	4	Perspectiva financeira. Perspectiva do cliente. Perspectiva dos processos internos. Perspectiva da inovação e aprendizado.
(JARAIK e PRANEETPOLGRANG, 2013)	<i>Applying IT governance balanced scorecard and importance- performance analysis for providing IT governance strategy in university</i>	4	Perspectiva da contribuição corporativa. Perspectiva dos stakeholders. Perspectiva da excelência operacional. Perspectiva de orientação para o futuro.
(PINENO, 2013)	<i>Sustainability Reporting by Universities and Corporations: an Integrated Approach or a separate category within the Balanced Scorecard Based on Key Drivers Through a Mapping Strategy?</i>	5	Perspectiva financeira. Perspectiva do cliente. Perspectiva dos processos. Perspectiva do aprendizado. Perspectiva da sustentabilidade.
(WEERASOORIYA, 2013)	<i>Adoption the Balanced Scorecard (BSC) Framework as a Technique for Performance Evaluation in Sri Lankan Universities</i>	4	Perspectiva financeira. Perspectiva do cliente. Perspectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva do aprendizado e do crescimento.
(ZOLFANI e GHADIKOLAEI, 2013)	<i>Performance evaluation of private universities based on balanced scorecard: empirical study based on Iran</i>	4	Perspectiva financeira. Perspectiva do cliente. Perspectiva dos processos internos. Perspectiva do aprendizado e do crescimento.
(CHALARIS, CHALARIS e GRITZALIS, 2014)	<i>A holistic approach for quality assurance and advanced decision making for academic institutions using the balanced scorecard technique</i>	4	Perspectiva financeira. Perspectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva da inovação e do aprendizado. Perspectiva do cliente.

Autor / Ano	Título do Artigo	Número de Perspectivas	Perspectivas Aplicadas
(BEARD e HUMPHREY, 2014)	<i>Alignment of University Information Technology Resources With the Malcolm Baldrige Results Criteria for Performance Excellence in Education: A Balanced Scorecard Approach</i>	4	Perspectiva do resultado de aprendizagem dos estudantes e de processos. Perspectiva do resultados orientados ao cliente. Perspectiva de resultados orientados a liderança e governança. Perspectiva do orçamento, finanças e mercado.
(LIBING, XU e RUIQUAN, 2014)	<i>Application of the Balanced Scorecard In The University Budget Management</i>	4	Perspectiva financeira. Perspectiva do cliente. Perspectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva do aprendizado e crescimento.
Zhang <i>et al.</i> (2014).	<i>Application research of BSC theory in the salary design of teacher in college and university</i>	4	Perspectiva do cliente. Perspectiva da contribuição dos professores. Perspectiva do ensino e pesquisa. Perspectiva de ascensão pessoal.
DESHPANDE, 2015)	<i>Application of Balanced Score Card in Higher Education with special emphasis in a Business School</i>	4	Perspectiva financeira. Perspectiva do conhecimento de cliente. Perspectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva do aprendizado e do crescimento.
(HAN e ZHONG, 2015)	<i>Strategy maps in university management: A comparative study</i>	4	Perspectiva financeira. Perspectiva do cliente. Perspectiva dos processos internos do negócio. Perspectiva do aprendizado e crescimento.

Fonte: adaptado de Al-Hosaini e Sofian (2015).

Quadro 9 – Perspectivas do BSC adotadas em IES.

A partir destas considerações, assim como o disposto no Quadro 9, compreende-se que o BSC se trata de uma ferramenta com potencial para auxiliar a gestão de IES em toda a sua complexidade, mesmo considerando todas as possíveis dificuldades de adaptação e operacionalização.

Desta forma, dada sua versatilidade e flexibilidade, como demonstrado nas diversas aplicações de sucesso, verificadas em diferentes estudos e em diferentes IES. Parece bastante possível que sua utilização como ferramenta de gestão estratégica da internacionalização das IES brasileiras possa oferecer diversos benefícios relacionados a gestão dos esforços de internacionalização, possibilitando o melhor escalonamento e alocação de recursos, direcionamento de políticas institucionais, bem como o alinhamento das ações.

A proposta original do *BSC* se trata de uma plataforma sobre a qual cabem modificações e adaptações (SAYED, 2013), que se adequam perfeitamente aos mais diversos ambientes organizacionais, até mesmo para organizações como as IES, tão diferentes das organizações de negócios para as quais o *BSC* foi concebido inicialmente.

2.8 Considerações acerca do referencial teórico

A partir da revisão teórica é possível identificar modelos e abordagens de internacionalização de IES, as principais ações entendidas como essenciais a este processo, bem como instrumentos de avaliação do desempenho em internacionalização, estas referências teóricas auxiliarão a elaboração do instrumento de coleta de dados, que conduzirá aos objetivos propostos na pesquisa.

Observa-se também que um grande número de pesquisas vem sendo realizadas no que se refere a sistemas de avaliação de desempenho em instituições de ensino superior, sobretudo, que tratam diretamente do *BSC* aplicado a IES. As pesquisas confirmam que não existe um consenso acerca do melhor modelo, mas fica claro que adaptações são possíveis devido a flexibilidade oferecida pela ferramenta.

Neste sentido, este estudo se destaca por se tratar de uma proposta de *BSC* voltado para os desafios decorrentes dos esforços de internacionalização do ensino superior. Esforços estes, que vem se tornando cada vez mais parte das atividades realizadas diariamente por instituições de ensino superior de todo o mundo, orientadas tanto por pressões externas, exercidas principalmente pela sociedade, governos, instituições de fomento e órgãos avaliadores, bem como internas, tendo sua representação máxima em seus alunos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A escolha de um método adequado para a realização da pesquisa é de fundamental importância para garantir o rigor científico e a validade do conhecimento construído, sendo assim, o pesquisador deve levar em conta sua personalidade e respeitar as especificidades do objeto de estudo.

Neste capítulo serão apresentados os principais aspectos da metodologia utilizada para a condução do estudo, tipo de pesquisa, perguntas, modelo, protocolo de estudo de caso, análise e interpretação dos dados e etapas da pesquisa.

3.1 Tipologia da Pesquisa

Dentre os métodos de pesquisas conhecidos, destaca-se, para a elaboração desta, a modalidade de estudo de caso.

Quanto aos fins, pesquisas podem ser exploratórias, descritivas ou, ainda, explicativas (GIL, 2008). A pesquisa exploratória tem como objetivo familiarizar-se com um tema ainda pouco conhecido. Ao final de uma pesquisa exploratória o pesquisador conhecerá mais sobre o tema e estará apto a construir hipóteses. A pesquisa descritiva procura descrever características de um fenômeno, uma população ou uma experiência, proporcionando novas perspectivas sobre uma realidade já conhecida. A pesquisa explicativa tem a pretensão de identificar fatores determinantes para a ocorrência de fenômenos. Este tipo de pesquisa aprofunda o conhecimento da realidade, sendo normalmente desenvolvida por métodos experimentais.

Dadas às características do objeto, caracterizado como um fenômeno social complexo, que se pretende descrever, compreendendo-o de maneira aprofundada, avaliando-o por diversos aspectos. A presente pesquisa, apresenta fins descritivos, cujo objetivo se relaciona diretamente com o entendimento de um fenômeno atual e seus atributos (BABBIE, 2003).

Quanto a natureza da abordagem da pesquisa, ela pode ser qualitativa ou quantitativa. Considera-se, que a pesquisa qualitativa procura compreender qualitativamente razões e motivações. Exige a imersão do pesquisador no contexto complexo da pesquisa e são adequados a fenômenos de natureza social não suscetíveis a quantificação. Sua dinâmica de aplicação não estruturada estabelece uma relação dinâmica entre a realidade e o sujeito. Exige do pesquisador raciocínio indutivo, tendo no processo seu foco principal. Este tipo de pesquisa se relaciona com o número reduzido de casos em sua amostra. Por outro lado, a pesquisa quantitativa trabalha com amostras que abrangem um grande número de casos e realiza seus objetivos por meio da

quantificação de dados e a generalização de resultados de uma amostra, tendo sua aplicação estruturada, utilizando-se de técnicas e métodos estatísticos.

Para o desenvolvimento da presente pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa, já que esta abordagem permite uma aproximação mais profunda junto ao objeto de estudo. (SAMPIERI, et al, 2013).

Segundo Gil (2008), as pesquisas também podem ser classificadas quanto aos procedimentos técnicos. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, tais como livros e artigos científicos. Sua principal vantagem é permitir ao pesquisador a cobertura de uma variedade muito maior de fenômenos do que seria permitido pela pesquisa direta em fontes primárias. Cabe ao pesquisador selecionar bem as fontes de pesquisa bibliográfica, já que fontes secundárias já apresentam dados coletados ou processados, que podem apresentar equívocos. A pesquisa documental é muito semelhante a pesquisa bibliográfica, porém a diferença principal reside no fato de que as fontes neste tipo de pesquisa vão além de livros e artigos, incluindo documentos de órgãos públicos, instituições privadas, cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, entre outros. A principal vantagem deste tipo de pesquisa consiste nas fontes de dados estáveis, assim como o baixo custo e o fato de não ser necessário o contato direto com indivíduos.

A pesquisa experimental consiste em determinar um objeto de estudo e as variáveis capazes de influenciá-lo. Determinam-se os controles sobre estas variáveis e aplicam variações sobre elas, observando em seguida, os efeitos destas mudanças sobre o objeto. Se trata do método de pesquisa mais prestigiado no meio científico. Permite testar hipóteses e estabelecer relações de causa e efeito. Ex-post facto é uma variação da pesquisa experimental, mas neste caso as mudanças realizadas nas variáveis não são feitas pelos pesquisadores, mas pelo curso natural do tempo. O pesquisador não tem controle sobre a variável independente, pois o evento já ocorreu. É muito utilizada na área da saúde em pesquisas do tipo caso-controle, quando há a comparação entre duas amostras.

Estudos de corte consistem em agrupar indivíduos com características em comum e acompanhá-los ao longo de um período de tempo para verificar e analisar o que acontece a elas. Pode ser prospectivo, quando realizado no presente ou retrospectivos, quando realizados com base em registros passados.

Pesquisa-ação é realizada empiricamente e pressupõe uma estreita relação do pesquisador com o objeto. Esta relação vai muito além da pura observação e coleta de dados, o pesquisador integra-se ativamente por meio de ações em conjunto com os indivíduos da comunidade envolvida no problema. A pesquisa participante também se caracteriza, assim como a pesquisa-ação, pela participação ativa do pesquisador junto aos indivíduos envolvidos com as situações investigadas.

Embora alguns autores tratem a pesquisa participante da mesma forma que a pesquisa-ação, esta primeira, envolve a distinção entre ciência popular e dominante. Apresenta mais controle que a pesquisa-ação e os resultados não têm como objetivo direto de intervenção.

As pesquisas do tipo levantamento abordam um grupo significativo de indivíduos e solicitam informações sobre o problema estudado. Os dados coletados por meio dos questionários são submetidos a análises quantitativas para a obtenção dos resultados. Podem ser realizados com todos os integrantes do universo pesquisado, caracterizando-se como um censo ou com uma amostra da população estudada. Estudos de campo mantêm uma relação com as pesquisas do tipo levantamento, porém, enquanto o levantamento oferece maior alcance, pode-se dizer que o estudo de campo tem maior profundidade. É considerado o modelo clássico de pesquisa no campo antropológico. Normalmente, tem foco sobre uma comunidade, que é observada diretamente e submetida a coleta de informações por meio de entrevistas com indivíduos que fazem parte desta. É importante que a observação e coleta de dados seja realizada pelo próprio pesquisador, já que a experiência direta com o objeto de pesquisa é fundamental para este tipo de pesquisa.

O estudo de caso é um tipo de pesquisa amplamente utilizada em ciências biomédicas e sociais. É um estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, com o intuito de aprofundamento detalhado. Enfrenta objeções e críticas referindo-se a falta de rigor metodológico, que podem ser superados com planejamento e cuidado quando a coleta e análise de dados para minimizar vieses.

Para a adequada seleção do procedimento metodológico mais indicado para a realização da pesquisa, Yin (2010) apresenta, que devem ser levadas em conta três condições:

- 1) O tipo de questão de pesquisa proposto. Caracterizada nesta, como uma pergunta do tipo “como” que segundo classificação proposta por Yin (2010) pode-se buscar respostas adequadamente por meio de experimento, pesquisa histórica ou estudo de caso;
- 2) A extensão do controle que o investigador tem sobre os eventos comportamentais reais. Tratando-se nesta pesquisa de eventos comportamentais reais que não exigem controle do investigador, desta forma podem ser investigados por meio de levantamento (*survey*), análise de arquivos, pesquisa histórica ou estudo de caso.
- 3) Finalmente deve-se atentar para o grau de enfoque sobre eventos contemporâneos em oposição aos eventos históricos. No caso desta pesquisa o enfoque recai sobre eventos contemporâneos, que seguindo Yin (2010) podem ser investigados por meio de experimento, levantamento (*survey*), análise de arquivos ou estudo de caso.

A partir destas considerações podemos construir o quadro abaixo:

		PROCEDIMENTOS ADEQUADOS				
CONDIÇÕES DE SELEÇÃO	CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA	Experimento	Pesquisa Histórica	Survey	Análise de Arquivos	Estudo de Caso
Qual o tipo de questão?	Tipo “como”	✓	✓	X	X	✓
Exige controle dos eventos comportamentais?	Não	X	✓	✓	✓	✓
Enfoca evento contemporâneos?	Contemporâneos	✓	X	✓	✓	✓
Procedimento selecionado		X	X	X	X	✓

Fonte: Adaptado de Yin (2010).

Quadro 10 – Seleção de procedimentos metodológicos.

Observa-se no Quadro 10, que o procedimento metodológico mais adequado para esta pesquisa é o estudo de caso, já que este é o único procedimento, dentre os apresentados, que atende a todas as condições da mesma.

Desta forma, a seleção dos casos que integram a pesquisa deve ser cuidadosa no sentido de que cada caso possa produzir resultados similares.

A capacidade de conduzir seis ou dez estudos de caso, organizados efetivamente em um projeto de casos múltiplos, é análoga à capacidade de conduzir seis a dez experimentos sobre tópicos relacionados; alguns casos (2 ou 3) seriam replicações literais, enquanto outros casos (4 a 6) poderiam destinar-se a perseguir dois diferentes padrões de replicações teóricas. Se todos os casos acabarem como previsto, esses seis a dez casos, na totalidade, proporcionariam apoio vigoroso ao conjunto inicial de proposições (YIN, 2010, p. 78).

Dadas as possibilidades para a realização do estudo de caso, optou-se inicialmente pelo estudo de caso múltiplo, justamente por este tipo de estudo de caso apresentar possibilidades de replicações literais e teóricas, porém ao conduzir os testes iniciais percebeu-se que na realidade o estudo se trata de um único caso que integra diversas unidades de análise.

Entende-se que as universidades públicas brasileiras desenvolvem suas atividades num contexto compartilhado, sujeitas aos mesmos desafios, pressões internas e externas e portanto, atuam de forma similar, inclusive, se tratando da internacionalização, desta forma, a integração dos casos específicos, pode oferecer uma visão mais completa do fenômeno, permitindo que os resultados da pesquisa, sobretudo, a proposta de um modelo de BSC para auxiliar a gestão da internacionalização das IES públicas brasileiras, possa ser, com alguns ajustes, utilizado por qualquer IES que deseje fazer uso da ferramenta.

Presume-se, portanto, que a análise dos casos propostos na pesquisa, permitirão a compreensão do fenômeno de forma a possibilitar replicações teóricas, de forma que todos os casos darão apoio a proposição inicial. Todos os dados resultantes da amostra serão analisados de forma integrada, levando-se, em conta o contexto geral onde se inserem os objetos de estudo. A Figura 14 apresenta o modelo de integração dos resultados de fontes múltiplas de dados utilizados nesta pesquisa.

Fonte: adaptado de Yin (2010).

Figura 14 – Integração das fontes de dados num caso único.

Em relação à quantidade de casos, quando realizada uma pesquisa de casos múltiplos, ou em se tratando desta pesquisa, fontes de dados múltiplas, Yin (2010) indica que a quantidade de casos necessários é irrelevante, deve-se pensar, simplesmente, no número de replicações que gostaria de ter em seu estudo, desta forma optou-se por realizar o estudo as cinco IES públicas brasileiras, melhores classificadas nos *rankings* internacionais investigados.

3.2 Classificação quanto à Coleta de Dados

A coleta de dados cumpre um papel fundamental na condução da pesquisa e consequentemente em seus resultados posteriores. Dentre as fontes de evidência mais comuns aos estudos de caso, Yin (2010) apresenta seis e todas elas dispõem de pontos fracos e fortes:

Fonte de Evidência	Pontos Fortes	Pontos Fracos
Documentação	Estável. Discreta. Exata. Ampla cobertura.	Recuperabilidade. Seletividade parcial. Parcialidade. Acesso.
Registro em arquivo	Idem à documentação. Precisos e geralmente quantitativos.	Idem à documentação Acessibilidade.
Entrevistas	Direcionadas. Perceptíveis.	Parcialidade por questões mal articuladas. Parcialidade da resposta. Incorrekções. Reflexividade.
Observações diretas	Realidade. Contextual.	Consome tempo. Seletividade. Reflexividade. Custo.
Observação participante	Idem aos acima para observações diretas.	Idem aos acima para observações diretas Parcialidade.
Artefatos físicos	Discernível às características culturais. Discernível às operações técnicas.	Seletividade. Disponibilidade.

Fonte: Adaptado de Yin (2010, p.129).

Quadro 11 – Seis fontes de evidência, pontos fortes e fracos.

Yin (2010) indica ainda sobre as evidências ou coleta de dados, que três princípios devem ser seguidos.

Princípio I: Uso de múltiplas fontes de evidência, não indicando o uso de fontes individuais, mas pelo contrário, não abrir mão da possibilidade que o estudo de caso oferece de usar diferentes fontes.

Além das múltiplas fontes de dados Yin (2010) ainda dispõe que a triangulação dos dados, permite abordar questões referentes a validade do constructo, permitindo ao pesquisador acesso a uma variedade maior de aspectos comportamentais e históricos.

Assim, a escolha dos instrumentos de coleta de dados para esta pesquisa ocorreu a partir destes conhecimentos, levando a opção por: registros em arquivos, documentos e entrevistas semiestruturadas e levantamentos.

Princípio II: A organização e documentação dos dados coletados exercem influência sobre as análises e posterior resultados da pesquisa. Yin (2010) indica que um dos problemas dos estudos de caso é a falta de um banco de dados da pesquisa, desta forma, a realização de notas de pesquisa, documentos, tabelas e narrativas oferecem oportunidades de criação desse banco de dados e consequentemente a superação desse problema.

Princípio III: Manter o encadeamento lógico das evidências aumenta a confiabilidade das informações do estudo de caso, assim é possível permitir ao leitor externo seguir as evidências das

questões de pesquisa iniciais, culminando nas conclusões finais do estudo. Assim o relatório de análise deve recorrer citações de partes relevantes do banco de dados do estudo de caso, citar documentos, entrevistas ou levantamentos específicos.

3.3 Protocolo de Estudo de Caso

3.3.1 Aspectos Gerais do Estudo de Caso

O problema que este estudo aborda, gira em torno da busca de categorias de informação que permitam a composição de um modelo de avaliação da internacionalização do ensino superior que auxilie o processo de gestão das ações orientadas a internacionalização realizadas em instituições de ensino superior, que já compreenderam a importância da dimensão internacional em suas práticas. Desta forma, através da perspectiva da situação problema exposta, tem início a busca por um instrumento de avaliação de desempenho, que possa inserir-se no contexto brasileiro de educação superior na medida em que ofereça condições de avaliar as diferentes ações realizadas para a concretização dos objetivos de internacionalização das universidades. Assim, buscou-se na literatura instrumentos de avaliação utilizados, com sucesso, em outros contextos.

A internacionalização do ensino superior se apresenta como questão de interesse crescente entre as IES, diversos autores apresentam as razões, modelos e os benefícios da internacionalização de IES (ALTBACH, 2005; DE WIT, 1998; DUARTE, LIMA JÚNIOR e BATISTA, 2007; CHRISTINO, 2013; EGRON-POLAK e HUDSON, 2014; KNIGHT, 2005; LAUS, 2012; MIURA, 2006; MUCKENBERGER, 2014; NICOLESCU, PRICOPIE e POPESCU, 2009; QIANG, 2003; SOUZA, 2008; VILALTA, 2012).

Diante desta realidade diversas IES ao redor do globo, não apenas tem intensificado seus esforços de internacionalização do ensino superior, como procuram se apropriar de conhecimentos acerca deste fenômeno. O crescente volume de pesquisas na área apenas reforça esta afirmação.

Como toda ação organizacional, as atividades relacionadas a internacionalização das IES devem oferecer resultados concretos atendendo as demandas impostas não apenas pela própria direção destas, mas da sociedade, que se serve de seus serviços.

Assim, dada a crescente importância destes esforços, bem como o volume de recursos direcionados aos mesmos, a gestão do processo de internacionalização deve ser realizada com profissionalismo e adequada utilização de ferramentas gerenciais.

Dentre estas ferramentas, identificou-se por meio do estudo bibliográfico, que o *Balanced Scorecard (BSC)* se mostra uma ferramenta capaz de superar os desafios impostos pela necessidade de avaliação do desempenho da internacionalização no complexo ambiente organizacional

universitário. O *BSC* se trata de uma ferramenta de gestão estratégica que dentre os seus diversos benefícios, oferece a organização a possibilidade de realização de um abrangente controle estratégico por meio das perspectivas e indicadores utilizados, também é flexível o bastante para permitir adaptações a organizações das mais variadas naturezas, além de proporcionar alinhamento estratégico por meio do mapa de estratégia ou relação de causa e efeito.

Diversos autores apontam em suas pesquisas a confirmação das características supracitadas e apresentam casos de sucesso de utilização do *BSC* em IES para os mais diversos fins, tais como a avaliação do desempenho geral de IES (AL-HOSAINI e SOFIAN, 2015; ATAFAR, SHAHRABI e ESFAHANI, 2013; CUGINI, MICHELON e PILONATO, 2014; DEL SORDO, ORELLI, *et al.*, 2012; ELTOBGY e RADWAN, 2010; HAN e ZHONG, 2015; SHUN-HSING, CHING-CHOW e SHIAU, 2006; TAYLOR e BAINES, 2012; WEERASOORIYA, 2013), ou ainda para questões específicas, tais como medir os impactos da colaboração entre as IES e indústria (AL-ASHAAB, FLORES, *et al.*, 2011), aplicação do *BSC* em IES públicas do Líbano (ALJARDALI, KADERI e LEVY-TADJINE, 2012), *BSC* com ênfase em escolas de negócios (DESHPANDE, 2015), melhoria da qualidade e redesenho do sistema de avaliação do desempenho na área acadêmica (FRANCESCHINI e TURINA, 2011), *BSC* como suporte a gestão de IES pública (HEINZEIN e STREICH, 2013; RAHMAN e HASSAN, 2011), *BSC* com ênfase na governança da tecnologia da informação em universidades (JARAIK e PRANEETPOLGRANG, 2013), operacionalização estratégica em IES por meio do *BSC* (MARINHO, 2006), elaboração do *BSC* para a educação superior (MARTIN e SAUVAGEOT, 2011; PHILBIN, 2011), *BSC* como modelo de gestão para a universidade (MÜLLER, 2001), *BSC* com ênfase em sustentabilidade aplicada a IES e corporações (PINENO, 2013), desenvolvimento de *BSC* para gestão de IES privada (ROCHA, 2000; ZOLFANI e GHADIKOLAEI, 2013), *BSC* na educação com ênfase em estratégias financeiras (SCHOBEL e SCHOLEY, 2012), aplicação do *BSC* e mapa estratégico em colégio de engenharia (SIVARAMAN, BALUSHI e RAO, 2014), *BSC* para avaliação de centros de extensão educacional em IES (WU, LIN e CHANG, 2011), *BSC* para avaliação do desempenho dos funcionários de apoio acadêmico (YU, HAMID, *et al.*, 2009) e aspectos relevantes para a gestão estratégica de IES privadas com núcleos de educação a distância, uma proposta baseada no *BSC* (RISCIFINA, 2015).

Assim, entende-se, que dada a flexibilidade e benefícios do *BSC*, conhecer o contexto, abordagens e ações de internacionalização de IES públicas brasileiras permite a adaptação do *BSC* como ferramenta de gestão estratégica da internacionalização.

Desta forma, os pressupostos e principais aspectos conceituais, essenciais a compreensão do contexto e abordagens de internacionalização do ensino superior, bem como a avaliação de seu desempenho, são para fins desta pesquisa:

CONCEITOS	REFERENCIAL TEÓRICO
Globalização e Globalismo	Chase-Dunn; Kawano e Benjamin (2000); Ghemawat (2011); Ianni (2001); Martell (2007); Nye Jr e Keohane (2004); Parker (2010); Robertson (2003).
Razões para a internacionalização do Ensino Superior.	Altbach (2005); Davies (2001), De wit (2011); Knight (2004, 2008); Miura (2006); Qiang (2003).
Modelos de abordagens de internacionalização de IES.	Davies (2001), Knight (1993), Miura (2006), Rudzki (1998), Van der Wende (1997).
Propostas de Mapeamento e Medição de Desempenho das ações de Internacionalização do Ensino Superior.	Beerkens et al. (2010), CIGE (2012), De Wit (2010), Egron-Polak e Hudson (2014), Green (2012), IMPI, 2012, NAFSA, (2012). Rudzki (1998).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 12 – Referencial acerca dos conceitos de internacionalização utilizados nesta pesquisa.

Os principais aspectos conceituais essenciais a compreensão de modelos de avaliação do desempenho e *BSC* aplicados tanto no contexto organizacional geral, quanto em IES, são para fins desta pesquisa:

CONCEITOS	REFERENCIAL TEÓRICO
Sistemas de medição de desempenho	Gosselin (2005), Ghalayni e Noble (1996), Neely (1999), Ruben (1999).
<i>Balanced Scorecard</i>	Epstein e Manzoni (1997), Galindo (2005) Kallas (2003), Kaplan e Norton (1996) (1997) (2004), Marinho (2006), Niven (2002) (2003).
<i>Balanced Scorecard</i> em instituições de ensino superior	AL-Hosaini e Sofian (2015), Franceschini e Turina (2011), Lima, Soares e Lima (2011), Meyer Júnior e Lopes (2015), Philbin (2011), Ruben (1999), Sayed (2013), Schobel e Scholey (2012), Shun-Hsing, Ching-Chow e Shiau (2006), Sordo, Orelli, <i>et al</i> (2012).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 13 – Referencial acerca dos conceitos de Sistema de medição de desempenho, *balanced scorecard* e *balanced scorecard* em instituições de ensino superior.

3.3.2 Procedimentos de Campo

Os procedimentos adotados em campo apresentam o objetivo de coleta de dados conforme as fontes de dados selecionadas. Sendo para fins deste estudo as fontes de dados:

- Fontes primárias:** tratando-se de um estudo único, com múltiplas fontes de dados e unidades de análise, como proposto por Yin (2010), a necessidade de uma abordagem profunda do objeto de pesquisa orientou a elaboração do instrumento de coleta de dados, bem como a seleção de ocupantes de cargos nas universidades selecionadas para estudo conforme apresentado no quadro 14 para aplicação do instrumento de coleta de dados.

CARGOS	NÍVEL ORGANIZACIONAL
<ul style="list-style-type: none"> • Reitores • Pró-Reitores de Pós-Graduação. • Pró-Reitores de Graduação. • Pró-Reitores de Pesquisa. 	Nível Institucional/Estratégico
<ul style="list-style-type: none"> • Diretores de Faculdades. • Chefes de Departamentos. • Coordenadores de Graduação em Administração. • Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Administração. 	Nível Funcional/Tático
<ul style="list-style-type: none"> • Chefes de Escritório Internacional (<i>international office</i>). 	Nível Operacional

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 14 – Cargos e nível organizacional.

O acesso aos ocupantes dos cargos ofereceu dificuldades relacionadas a agendas e o perfil da instituição, desta forma procurou-se estabelecer o contato prévio com cada entrevistado para agendamento e verificação das possibilidades de realização das entrevistas, sendo conduzidas, em sua maioria, por meio telefônico e algumas delas presencialmente ou ainda por meio de aplicativo de conferência.

Para a condução do estudo de caso foi elaborado um instrumento de coleta de dados com base na análise de um conjunto de estudos, conforme apresentado no Quadro 15.

Modelos e Abordagens de Internacionalização do Ensino Superior.	(RUDZKI, 1998), (KNIGHT, 1993, 1997, 2005, 2008), (VAN DER WENDE, 1997).
Iniciativas de mapeamento e avaliação de ações de internacionalização do ensino superior.	(GREEN, 2012), (BEERKENS <i>et al</i> , 2010), (DE WIT, 2010).
<i>Mapping Internationalization on U.S. Campuses.</i>	(CIGE, 2012).
<i>Indicator Projects on Internationalisation: Approaches, Methods and Findings.</i> (BEERKENS, UWE, <i>et al.</i> , 2010).	(BEERKENS <i>et al</i> , 2010).
<i>Indicators for Mapping & Profiling Internationalisation – IMPI (2012).</i>	(IMPI, 2012).
O processo de internacionalização da Universidade de São Paulo: um estudo de três áreas de conhecimento.	(MIURA, 2006)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 15 – Conjunto de estudos de referência para elaboração do instrumento de coleta de dados.

Foram realizados questionamentos aos ocupantes dos cargos listados anteriormente, com o objetivo de se obter uma noção mais precisa sobre o fenômeno estudado. Dadas as características, tais como disponibilidade de tempo, nível de aprofundamento, a coleta de dados ocorreu em duas etapas distintas:

Etapa 01 – Coleta inicial de dados: visando obter dados sobre as IES a serem investigadas. Esta etapa é dividida em duas fases:

- a) Fase 01 - Investigação em fontes secundárias, tais como documentos impressos e digitais e *websites* institucionais. Esta etapa permitiu conhecer mais profundamente características de cada uma das universidades, suas unidades de ensino investigadas e levantamento dos potenciais ocupantes de cargos a serem entrevistados.
- b) Fase 02 - Contato e sensibilização dos ocupantes dos cargos a serem entrevistados com o objetivo de viabilizar o contato direto e a posterior aquisição de dados por meio das entrevistas agendadas. Esta etapa permitiu construir uma agenda de entrevistas com os ocupantes de cargos que se colocaram a disposição para a condução das entrevistas.

Etapa 02 – Realização de Entrevistas e Coleta de Dados: visando a obtenção de dados específicos necessários ao atendimento dos objetivos de pesquisa. Buscou-se em cada uma das IES investigadas a obtenção de dados relativos a políticas e práticas de internacionalização do ensino superior em três níveis: estratégico, tático e operacional, conforme disposto no quadro 14. A realização das entrevistas se mostrou uma atividade bastante difícil, já que a agenda dos entrevistados se apresentou bastante ocupada.

- b) **Fontes secundárias:** por meio de consulta a livros, artigos, documentos impressos e digitais, *websites* institucionais.

Tento identificado, a partir da pesquisa bibliográfica, as principais razões e modelos para a internacionalização do ensino superior. Assim, uma análise destas razões e modelos em conjunto com as ferramentas e indicadores utilizados para o mapeamento e avaliação do desempenho em internacionalização do ensino superior, permitiu a condução da segunda fase deste estudo, que consistiu na realização de um estudo de caso em cinco universidades brasileiras melhor classificadas em cinco rankings internacionais de reputação, conforme os critérios apresentados abaixo:

- a) Instituições brasileiras públicas de ensino superior.
- b) Instituições que ofereçam cursos de administração em quaisquer de suas variações.
- c) Instituições com melhor classificação entre os *rankings* de reputação internacionais pesquisados: *Times Higher Education*, *QS Topuniversities*, *Ranking Web of Universities*, *Academic Ranking of World Universities* e *National Taiwan University Ranking*.

- d) Instituições que permitam o acesso do pesquisador a seus dirigentes para fins de realização da pesquisa.

A partir dos critérios acima descritos realizou-se um levantamento junto aos *rankings* analisados. Os resultados são apresentados na Tabela 8 atribuindo 100 pontos de penalidade quando uma das IES não foi listada entre as classificadas num determinado *ranking* entre os anos observados, resultando na classificação final de dezoito IES, que podem ser observada a seguir.

FACULDADES E UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS DE MAIOR REPUTAÇÃO¹⁵							
Nº	IES	THE 2013	QS 2013	Ranking Web of Universities 2013	ARWU 2013	NTU 2014	TOTAL PONTOS
1	Universidade de São Paulo (USP)	1	1	1	1	1	5
2	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2	2	5	5	2	16
2	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	3	3	4	3	3	16
4	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	4	5	7	4	4	24
5	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	100	4	6	2	5	117
6	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	100	6	2	6	6	120
7	Universidade de Brasília (UnB)	100	8	9	100	8	225
8	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	100	14	3	100	12	229
9	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	100	11	8	100	11	230
10	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	100	12	13	100	13	238
10	Universidade Federal Fluminense (UFF)	100	13	11	100	14	238
12	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	100	15	10	100	15	240
12	Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	100	7	100	100	7	314
14	Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	100	9	100	100	9	318
15	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)	100	10	100	100	10	320
16	Universidade Federal do Ceará (UFCE)	100	100	12	100	100	412
17	Universidade Federal do Pará	100	100	14	100	100	414
18	Universidade Federal de Goiás	100	100	15	100	100	415

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tabela 8 - Faculdades e Universidades Públicas Brasileiras de Maior Reputação.

Atendendo aos critérios estabelecidos para seleção dos casos de estudo, foram selecionadas as IES, que seguem:

¹⁵ A classificação foi realizada considerando-se a ordem de aparecimento nos rankings observados, excluindo as IES que não atendiam o critério da amostra, ou seja, IES pública brasileira.

- Universidade de São Paulo – USP
- Universidade de Campinas – UNICAMP
- Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ
- Universidade Paulista – UNESP
- Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

Entre as universidades classificadas, optou-se ainda por realizar o estudo de caso em uma unidade de ensino superior de cada uma das universidades que oferecesse cursos de administração, esta opção ocorreu pautada nos seguintes aspectos:

- esta pesquisa está vinculada a uma das faculdades de administração de IES classificada para estudo. (FEARP-USP);
- todas as IES classificadas para o estudo oferecem cursos de administração em quaisquer de suas variações;
- manter as análises coesas, optando por investigar faculdades e departamentos que ofereçam o mesmo curso, neste caso o curso de administração, evitando assim distorções.

A partir da identificação das universidades a serem investigadas e prévio planejamento dos ocupantes de cargos a serem entrevistados para a coleta de dados, as entrevistas foram realizadas no segundo semestre de 2015.

Foram realizadas 15 entrevistas (Quadro 16) com docentes e técnicos administrativos ocupantes de cargos estratégicos, táticos e operacionais dentro das Instituições, que serviram ao estudo de caso, conforme descrito anteriormente (Quadro 14). O cuidado com esta distinção entre os entrevistados, se deu para garantir a representatividade dos níveis organizacionais envolvidos no processo de internacionalização das IES e procurar compreender o alinhamento das ações em três níveis. Não é apresentada a relação dos entrevistados com suas respectivas universidades de origem para garantir a preservação da identidade dos mesmos.

Cargo	Nível Organizacional	Entrevistado
Vice-Reitor de Relações Internacionais	Estratégico/Operacional	Entrevistado 01
Pró-Reitor de Pós-Graduação	Estratégico	Entrevistado 02
Diretor – Faculdade	Tático	Entrevistado 03
Chefe do Setor de Mobilidade	Operacional	Entrevistado 04
Chefe de International Office	Operacional	Entrevistado 05
Pró-reitor de Extensão.	Estratégico	Entrevistado 06

Cargo	Nível Organizacional	Entrevistado
Diretor – Faculdade	Tático	Entrevistado 07
Coordenador de Curso de Administração	Tático	Entrevistado 08
Diretor – Faculdade	Tático	Entrevistado 09
Chefe de Departamento – Administração	Tático	Entrevistado 10
Diretor – Faculdade	Tático	Entrevistado 11
Coordenador de Pós-Graduação	Tático	Entrevistado 12
Assessor Chefe da Assessoria de Relações Externas	Estratégico/Operacional	Entrevistado 13
Pró-Reitor de Graduação	Estratégico	Entrevistado 14
Diretor de Relações Internacionais	Estratégico	Entrevistado 15

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 16 – Relação de cargos, níveis organizacionais e entrevistados.

3.3.3 Questões do Estudo de Caso

A partir do problema de pesquisa, desdobraram-se o objetivo geral, objetivos específicos e as questões específicas a serem respondidas, assim o estudo de campo procurou respostas alinhadas para as seguintes questões:

Problema de pesquisa	Objetivo geral	Objetivos específicos	Perguntas específicas	Fontes de dados e evidências	Referencial Teórico
“Como avaliar o desempenho em internacionalização do ensino superior em universidades públicas brasileiras?”	“Propor um modelo de avaliação do desempenho em internacionalização do ensino superior como ferramenta de auxílio ao processo de gestão da internacionalização do ensino superior às universidades públicas brasileiras.”	“Identificar os motivos, ações e sistemas de avaliação de desempenho relacionados a internacionalização do ensino superior”	“Como a literatura trata da internacionalização do ensino superior?”	Documentos de fontes secundárias.	Altbach (2005); De wit (2011); Knigh (1993, 2004, 2008); Miura (2006); Qiang (2003). Miura (2006), Rudzki (1998), Van der Wende (1997).
			“Quais as razões, ações e resultados esperados da internacionalização nas IES públicas brasileiras.”	Entrevista estruturada. Documentos de fontes primárias.	
		“Estudar empiricamente as categorias de análise identificadas a partir dos motivos, ações e sistemas de avaliação de desempenho relacionados a internacionalização do ensino superior.”	“O que deve ser medido por um sistema de avaliação de desempenho para auxiliar a gestão da internacionalização do ensino superior?”	Documentos de fontes secundárias.	Epstein e Manzoni (1997), Galindo (2005) Kallas (2003), Kaplan e Norton (1996, 1997, 2004), Marinho (2006), Niven (2002, 2003), AL-Hosaini e Sofian (2015), Franceschini e Turina (2011), Lima, Soares e Lima (2011), Meyer Júnior e Lopes (2015), Philbin (2011), Ruben (1999), Sayed (2013), Schobel e Scholey (2012), Shun-Hsing, Ching-Chow e Shiau (2006), Sordo, Orelli, <i>et al</i> (2012).
			“O que deve ser medido por um sistema de avaliação de desempenho para auxiliar a gestão da internacionalização do ensino superior das universidades públicas brasileiras?”	Entrevista estruturada. Documentos de fontes primárias	
		“Realizar o mapeamento de dimensões e indicadores de avaliação necessárias à implementação do processo de internacionalização do ensino superior”.	“Qual ferramenta de avaliação de desempenho melhor se adapta a avaliação de desempenho em internacionalização do ensino superior?”	Documentos de fontes secundárias.	
				Entrevista estruturada. Documentos de fontes primárias	
			Quais dimensões e indicadores devem compor um sistema de avaliação de desempenho da internacionalização do ensino superior para as universidades públicas brasileiras?.”	Documentos de fontes secundárias.	
				Entrevista estruturada. Documentos de fontes primárias	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 17 – Síntese das questões e fontes de dados da pesquisa.

3.3.4 Análise de dados

Assim como a seleção do tipo e natureza de pesquisa, são importantes para a condução da mesma, o modelo de análise de dados também pode ser considerado determinante para o sucesso da empreitada. Independente de se tratar de uma pesquisa qualitativa, quantitativa ou mista, o pesquisador precisará avaliar os resultados de maneira adequada.

A pesquisa qualitativa reserva ao pesquisador o desafio de lidar com dados caracterizados por descrições detalhadas, citações diretas de pessoas obtidas por verificação em campo, trechos de documentos, registros diversos, gravações e transcrições de entrevistas, palestras e discursos. Estes dados apresentam riqueza de detalhes e profundidade, muitas vezes revelando as relações entre os atores sociais e sua situação (GLAZIER e POWELL, 1992).

Considerando as características desta pesquisa, foi selecionada como mais adequada a técnica de análise de conteúdo para o tratamento dos dados. Embora a análise de dados se trata de uma técnica muito antiga, foi sistematizada como técnica de análise científica apenas por volta da década de 1920 e a proposta de Bardin (2011), com base na qual as análises desta pesquisa foram conduzidas, surge apenas em 1997 com a publicação de “*Analyse de Conteú*”.

Para Bardin (2011), a análise do conteúdo se trata de um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos tanto acerca das condições de produção, quanto de recepção destas mensagens.

Berg, (2001) indica que na análise do conteúdo os pesquisadores examinam artefatos da comunicação social, que são tipicamente documentos ou transcrições de comunicações verbais gravadas.

Bardin (2011) sugere três fases para a utilização da análise de conteúdo, sendo elas:

- Pré-análise

Basicamente uma fase de preparação e organização, estabelecendo um fluxo de trabalho com procedimentos bem definidos, mas flexíveis. Nesta fase deve ocorrer o que Bardin (2011) chama de leitura flutuante, foi realizado o primeiro contato com os documentos a serem posteriormente analisados. Também foram realizadas as escolhas dos documentos, formulação de hipóteses e objetivos. No caso de entrevistas, estas foram transcritas e o conjunto dela constituíram o corpus da pesquisa.

Conforme disposto por Bardin (2011), na pré-análise devem ser seguidas algumas regras básicas: exaustividade - não omitir nada, representatividade - a amostra deve ser representativa do universo pesquisado, homogeneidade - os dados devem constituir um corpo único, referindo-se ao mesmo tema, sendo obtidos por técnicas iguais e colhidos por indivíduos semelhantes, pertinência - os documentos devem ser alinhados ao conteúdo e objetivos da pesquisa e exclusividade - um

elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria. Desta forma, estas regras auxiliaram na organização dos dados analisados.

- Exploração do material e tratamento dos resultados

Foram escolhidas as unidades de codificação por meio de procedimentos como: a) codificação, que se trata da escolha de unidades de análise, o recorte, enumeração e escolha de categorias, classificação e agregação de elementos com características comuns. b) A classificação, que se trata de agrupar pelo sentido das palavras, por temas ou ainda por perturbações da linguagem como hesitação, perplexidade, confusão, etc. c) A categorização, que permite correlacionar classes para ordená-las. Para Bardin (2011) as categorias devem apresentar certos atributos: exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e finalidade e produtividade. Estes atributos foram observados para a construção das categorias de análise.

- Inferência e interpretação.

Finalmente nesta fase foram tratados os dados brutos, tornando-os significativos e válidos. Nesta fase é importante que o pesquisador fique atento não apenas aos dados diretamente apresentados, mas também aos conteúdos latentes. Nesta fase é importante que o pesquisador volte-se constantemente aos marcos teóricos, eles constituem a base da pesquisa. Busca-se, portanto, encontrar os significados verdadeiros do discurso, em profundidade.

A análise de conteúdo apresenta uma séria limitação para a realização de testes de relações causais entre variáveis, sendo útil para pesquisas exploratórias e descritivas, mas não presta auxílio a pesquisas experimentais ou causais. Esta pesquisa se tratando de descritiva e qualitativa, adequa-se perfeitamente a análise de conteúdo, pesquisas qualitativas não partem de hipóteses, mas sim de questões mais amplas, que vão se tornando mais específicas ao longo da investigação, não se caracterizando como preocupação do investigador, estabelecer relações de causa e efeito, mas sim alcançar uma compreensão profunda do fenômeno estudado.

O Quadro 18, apresenta os procedimentos de análise do conteúdo adotados nesta pesquisa.

PRÉ-ANÁLISE		
Transcrição das entrevistas.		Leitura “flutuante” das transcrições.
EXPLORAÇÃO E TRATAMENTO DOS RESULTADOS		
Seleção da unidade de análise: conceitos.	Identificação e especificação das unidades do texto em categorias: abordagem dedutiva com base no referencial teórico.	Classificação e agrupamento de conceitos, correlações e ordenação.
INFERÊNCIA, PROPOSIÇÃO E INTERPRETAÇÃO		
Inferência: comparar enunciados e ações para encontrar pontos de unificação.	Proposição: elaboração de enunciados gerais com base nos dados.	Interpretação: retomada dos referenciais teóricos embasando a análise e conferindo sentido a ela.

Fonte: Adaptado de Bardin (2011) e Berg (2001).

Quadro 18 – Procedimentos de análise do conteúdo.

3.4 Etapas da Pesquisa

Para organizar o trabalho de pesquisa e auxiliar o entendimento da aplicação dos procedimentos, as etapas da pesquisa são apresentadas na Figura 15

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 15 – Etapas da pesquisa.

3.5 Estrutura do trabalho

A tese é apresentada em acordo com a seguinte estrutura:

1. Introdução.
2. Referencial Teórico.
3. Procedimentos Metodológicos.
4. Apresentação de Resultados.
5. Análise de Resultados.
6. Considerações Finais.
7. Referências Bibliográficas.
8. Apêndices.

4 APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

4.1 Os Estudos de Casos

A apresentação das Instituições de Ensino selecionadas para estudo tem como objetivo evidenciar suas características básicas e aspectos relacionados com internacionalização do ensino superior. As informações a seguir foram obtidas por meio de pesquisa a material de divulgação elaborado pelas universidades, tanto impressos, quanto digitais (*websites*), documentos institucionais, como projetos político pedagógicos e relatórios anuais onde são apresentados resultados referentes a número de alunos matriculados, concluintes etc.

4.1.1 Universidade de São Paulo – USP: Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto – FEARP/USP

A Universidade de São Paulo – USP participa do estudo por meio de sua faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto. A USP é uma instituição pública estadual, ligada a Secretaria do Estado de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia.

A história da universidade tem início em 23 de janeiro de 1934, data de sua fundação oficial, por meio do decreto 6.283, assinado por Armando Salles de Oliveira, cujo nome foi adotado pela Cidade Universitária. Inicia suas atividades com faculdades de direito, medicina, farmácia e odontologia, educação, filosofia, ciências econômicas e administrativas, medicina veterinária, agricultura, belas artes.

Desde então, diversas faculdades passaram a integrar a Instituição, que hoje conta com cerca de 42 unidades de ensino e pesquisa espalhados em oito campus nas cidades de São Paulo, Bauru, São Carlos, Lorena, Piracicaba, Pirassununga, Ribeirão Preto e São Sebastião. Oferece 300 cursos de graduação, numa grande variedade de áreas do conhecimento, atendendo em 2015 mais de 59 mil alunos efetivamente matriculados. Além da graduação, a USP oferece uma grande variedade de cursos em nível de pós-graduação. Em 2015 mais de 30 mil alunos estavam matriculados em seus 353 cursos de mestrado e 323 cursos de doutorado, oferecidos em 222 programas.

Mantida pelo Estado de São Paulo, a USP contou ao longo de sua história com investimentos que permitiram a criação de uma estrutura física e social que contribuíram para que a Instituição se tornasse a uma das mais importantes do país alcançando reconhecimento internacional. Sua vocação para a internacionalização é patente desde sua fundação, contando com a participação de professores estrangeiros e parcerias internacionais.

A USP conta com uma estrutura dedicada aos esforços de internacionalização orientados pela Vice-Reitoria Executiva de Relações Internacionais, que a partir da elaboração de políticas gerais de internacionalização, assessora órgãos centrais e unidades de ensino, oferecendo apoio aos

escritórios de relações internacionais de suas unidades de ensino. Cada faculdade tem seu próprio escritório de relações internacionais, assim garantem que as especificidades de cada área de ensino e pesquisa sejam atendidas e respeitadas.

Com foco em escolas de negócio, a unidade selecionada para estudo é a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto – FEA-RP. A sua criação ocorreu no ano de 1992, procurando expandir as atividades da já realizadas pela FEA-SP (Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de São Paulo) com os cursos de economia, administração de organizações e ciências contábeis, alcançando autonomia administrativa em 2002 (resolução 4930), após dez anos de esforços e dedicação.

Com o passar do tempo, já autônoma, a FEA-RP cresceu oferecendo além dos cursos noturnos, cursos diurnos de Administração, e Economia Empresarial e Controladoria, passando de 690 alunos de graduação em 2002 para 1337 alunos em 2014. Com a autonomia também chegou a possibilidade de oferecer programas de mestrado em Administração de Organizações, Controladoria e Contabilidade, assim como o programa de Mestrado em Economia. Atualmente a pós-graduação representa uma importante contribuição para o sucesso da unidade, contando com cerca de 180 alunos matriculados nos programas de mestrado e doutorado oferecidos pela unidade.

Com a consolidação de sua estrutura, corpo docente e profissionais técnicos administrativos a FEA-RP passou a participar da oferta de cursos em outras unidades, tal como o curso de Ciência da Informação e Documentação (CID) e o de Matemática Aplicada a Negócios (MAN), oferecidos pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL-RP). Desta forma a participação da FEA-RP no contexto de ensino, pesquisa e extensão aumentou significativamente.

Entre suas atividades de ensino e pesquisa a unidade foi responsável pela criação da Fundação para Pesquisa, e Desenvolvimento da Administração, Contabilidade e Economia (FUNDACE), uma instituição sem fins lucrativos, criada em 1995 por seus docentes, com o objetivo de aumentar a integração entre a universidade e a comunidade. A FUNDACE realiza pesquisas e oferece cursos de especialização e qualificação de executivos (MBA), prestação de serviços e soluções empresariais. Assim a FUNDACE realiza um importante papel de dialógico entre universidade e comunidade, reunindo conhecimentos com o fito de atender as demandas de profissionais, empresas públicas e privadas no que se refere a questões de gestão.

A FUNDACE exerce também a importante tarefa de ser um mecanismo de fomento à produção e disseminação de conhecimento nas áreas de Administração, Contabilidade e Economia, proporcionando que docentes e alunos avancem em conhecimento e experiências. Oferece os cursos de:

- MBA em Administração
- MBA em Contabilidade
- MBA em Controladoria e Finanças
- MBA em Gestão de Projetos Inovadores
- MBA em Gestão de Vendas
- MBA em Gestão Esportiva
- MBA em Gestão Estratégica de Pessoas e Organizações Sustentáveis
- MBA em Marketing
- MBA em Gestão Tributária.

A FEA-RP, no ano de 2015, contava com 97 professores e 71 funcionários alocados em suas diversas atividades. Seus princípios norteadores são expressos pela sua missão, temas centrais, A sua missão é apresentada conforme abaixo:

Missão: Atuar como uma unidade de excelência e inovação em ensino, pesquisa e extensão nas áreas de Economia, Administração e Contabilidade, formando profissionais com competências e senso crítico, para o desenvolvimento da sociedade.

Temas centrais:

- Visão crítica - Saber estudar, pensar e agir de forma transdisciplinar
- Contribuir para a sociedade
- Empregabilidade
- Ambiente institucional para incentivo a inovação e ao desenvolvimento

Visão: Liderança entre os centros de referência nas áreas de economia, administração e contabilidade.

Como ser líder no Brasil:

- Ser referência na geração e disseminação do conhecimento.
- Nota máxima nas avaliações da graduação e pós-graduação.
- Reconhecida nacional e internacionalmente.
- Formação do cidadão.

Seu escritório de relações internacionais – *International Office* tem como objetivo o incentivo e a coordenação dos programas internacionais de intercâmbio para alunos e professores da FEA-RP com instituições de ensino superior de Economia, Administração e Contabilidade de outros países, de modo a oferecer à comunidade FEA a possibilidade de entrar em contato com

outras realidades educacionais, culturais e econômicas, bem como a divulgação do conhecimento científico produzido na faculdade.

O *International Office* da FEA-RP tem como responsabilidade do integrar a dimensão internacional em ensino, pesquisa e extensão, promovendo a sustentabilidade do processo de internacionalização da FEA-RP e da Universidade de São Paulo, proporcionando uma visão global e competência intercultural dos estudantes, qualidade dos acordos internacionais e possibilidades de parcerias para realizações de pesquisas conjuntas.

Outra atividade importante do *International Office* FEA-RP diz respeito ao desenvolvimento de diversas atividades em prol da internacionalização da faculdade como assinatura de convênios com universidades estrangeiras, sejam eles de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão; organização de visitas de docentes e representantes estrangeiros incluindo palestras que possam ser realizadas na FEA-RP; estruturar e organizar programas de intercâmbios *Outgoing* (programa em que os alunos brasileiros realizam o intercâmbio para alguma das universidades conveniadas) e *Incoming* (recepção de alunos estrangeiros na FEA-RP para realizarem intercâmbio de graduação ou pós-graduação), cursos de português para estrangeiros, entre outras atividades.

4.1.2 Universidade de Campinas – UNICAMP: Faculdade de Ciências Aplicadas – FCA/UNICAMP

Oficialmente fundada em 05 de outubro de 1966, considerada ainda uma universidade jovem, conquistou reputação internacional. O início de suas atividades se deu para atender à crescente demanda por formação profissional no Estado de São Paulo.

Ao contrário da maioria das instituições, que nasce em decorrência do acúmulo de cursos, ela foi criada a partir de uma ideia que englobava todo o seu conjunto atual. Basta dizer que, antes mesmo de instalada, a Unicamp já havia atraído para seus quadros mais de 200 professores estrangeiros das diferentes áreas do conhecimento e cerca de 180 vindos das melhores universidades brasileiras, característica que deixa clara a dimensão internacional desde sua criação.

Atualmente a UNICAMP conta com três campi, Campinas, Piracicaba e Limeira, com 24 unidades de ensino e pesquisa. Opera um vasto complexo de saúde, que conta com duas unidades hospitalares em Campinas. Mantém 23 núcleos e centros interdisciplinares, dois colégios técnicos e diversas unidades de apoio onde convivem cerca de 50 mil pessoas e desenvolvem projetos de pesquisa.

Os cursos de graduação da Unicamp se concentram nas áreas de ciências exatas, tecnologias, biomédicas, humanidades e artes. Em 2014 a universidade tinha 18.698 alunos matriculados nos seus 66 cursos de graduação, formando no mesmo ano 2.410 novos profissionais. Os cursos de pós-

graduação atendem cerca de 48% de seu corpo discente, se tratando da universidade com o maior índice de alunos na pós-graduação, respondendo a cerca de 12% das teses de doutorado e dissertações de mestrado do país. A UNICAMP, em 2014, oferecia 153 cursos de pós-graduação, sendo 75 de mestrado, 70 de doutorado e 8 especializações. Quase 16 mil alunos matriculados em pós-graduação, sendo que destes 1.237 concluíram o mestrado, 948 o doutorado e 292 especializaramos, naquele mesmo ano.

Seu corpo docente também se destaca pelo regime de dedicação exclusiva que chega a cerca de 86% neste regime e 97% deles doutores. Segundo documentos institucionais estes números refletem a qualidade de seu ensino e pesquisa. Permitindo que o conhecimento novo gerado a partir das pesquisas seja repassado a alunos, já que participam junto de seus professores com auxílio de bolsas de iniciação científica para alunos de graduação, atividades extracurriculares desenvolvidas por empresas juniores, que existem em praticamente todas as suas unidades.

Segundo levantamentos apresentados pela instituição, aproximadamente 40 mil ex-alunos de graduação que frequentaram a UNICAMP, 88,2% estavam empregados e que, desses, 48,3% ocupavam cargos de direção em empresas ou instituições públicas, 9,3% davam continuidade a seus estudos em nível de pós-graduação, 2,5% estavam desempregados e outros 1,8% eram aposentados.

A UNICAMP também busca inserir-se na comunidade, por meio de parcerias com indústrias, acreditando que a pesquisa também se trata de uma atividade econômica. Ainda na década de 1970 a com o desenvolvimento de pesquisas de alta aplicabilidade social, muitas das quais logo foram difundidas e incorporadas à rotina da população. Exemplos: a digitalização da telefonia, o desenvolvimento da fibra óptica e suas aplicações nas comunicações e na medicina, os vários tipos de lasers hoje existentes no Brasil e os diversos programas de controle biológico de pragas agrícolas.

Deve-se acrescentar a estas e às centenas de outras pesquisas em andamento um número significativo de estudos e projetos no campo das ciências sociais e políticas, da economia, da educação, da história, das letras e das artes. A maioria dessas pesquisas não somente está voltada para o exame da realidade brasileira como, muitas vezes, tem-se convertido em benefício social. No seu conjunto, elas representam em torno de 15% de toda a pesquisa universitária brasileira. Apenas em 2014 foram 3.192 artigos indexados e um total de 18.315 publicações científicas.

Atuando como uma autêntica plataforma de pesquisas e como um centro de formação de profissionais de alta qualificação, a Unicamp atraiu para suas imediações todo um polo de indústrias de alta tecnologia, quando não gerou ela própria empresas a partir de seus nichos tecnológicos, através da iniciativa de seus ex-alunos ou de seus professores. A existência desse polo, aliada à

continuidade do esforço da Unicamp, tem produzido grandes e benéficas alterações no perfil econômico da região na qual se insere.

Nas últimas décadas, o papel da Unicamp, como instituição geradora de conhecimento científico e formadora de mão-de-obra qualificada, atraiu para seu entorno um complexo de outros centros de pesquisa vinculados ao Governo Federal ou Estadual, além de um importante parque empresarial nas áreas de telecomunicações, de tecnologia da informação e de biotecnologia. Muitas dessas empresas — quase uma centena somente na região de Campinas — nasceram da própria Unicamp e da capacidade empreendedora de seus ex-alunos e professores. São as chamadas “filhas da Unicamp”, quase todas atuando nas áreas de tecnologia de ponta.

Ainda em relação a sua inserção na comunidade a tradição da UNICAMP na pesquisa científica e no desenvolvimento de tecnologias deu-lhe a condição de universidade brasileira que maiores vínculos mantém com os setores de produção de bens e serviços. A instituição mantém várias centenas de contratos para repasse de tecnologia ou prestação de serviços tecnológicos a indústrias da região de Campinas, cidade onde fica seu campus central. Localizada a 90 quilômetros de São Paulo e com uma população de mais de 1 milhão de habitantes, Campinas é um dos principais centros econômicos e tecnológicos do país.

Para facilitar essa interação, a Unicamp conta, desde 2003, com uma Agência de Inovação, serviço que é hoje a principal porta de entrada para os empresários que necessitam modernizar seus processos industriais, atualizar seus recursos humanos ou incorporar a suas linhas de produção os frutos da pesquisa da Universidade.

Além disso, a Unicamp tem se caracterizado por manter fortes ligações com a sociedade através de suas atividades de extensão e, em particular, de sua vasta área de saúde. Quatro grandes unidades hospitalares, situadas em seu campus de Campinas e fora dele, fazem da Unicamp o maior centro de atendimento médico e hospitalar do interior do Estado de São Paulo, cobrindo uma população de cinco milhões de pessoas numa região de quase uma centena de municípios. A atenção à saúde da comunidade acontece por meio dos seus 857 leitos, sendo que em 2014, ocorreram 36.760 internações, 61.258 cirurgias e 4.807 partos.

A unidade selecionada para o estudo de campo é a Faculdade de Ciências Aplicadas – FCA, situada no município de Limeira, estado de São Paulo. Com uma área de 485 mil m² e com aproximadamente 30 mil m² construídos, foi inaugurada em 2009 com cursos de graduação em engenharia, saúde e administração. A FCA expande a atuação acadêmica da Unicamp por meio de um projeto pedagógico, que fortalece a interdisciplinaridade, formando profissionais de alto nível e com capacidade criativa. O compromisso com ensino, pesquisa e extensão está alinhado com Universidades de classe mundial.

O campus foi estrategicamente instalado em Limeira, cuja economia, em franca ascensão, é baseada na produção industrial e no comércio com abrangência nacional e internacional. Situada no interior do estado de São Paulo, a cidade fica próxima de grandes polos científicos, culturais e econômicos, como Campinas, Piracicaba e São Paulo, estando a apenas 65 km do Aeroporto Internacional de Viracopos.

Para a FCA o conhecimento deve ser compreendido de maneira interligada a outros saberes, de modo a desenvolver amplamente o potencial dos alunos. A graduação oferece um núcleo básico comum a todos os cursos, com disciplinas contextualizadoras e que abordam conhecimentos universais. Todos os cursos são permeados por disciplinas do Núcleo Básico Geral Comum (NBGC). O núcleo tem como objetivo buscar uma formação humanística para criar um profissional capaz de lidar com as múltiplas e rápidas transformações da realidade, consciente do seu papel social e apto a intervir na sociedade para transformá-la de acordo com as necessidades do nosso tempo. Cada turma ingressa com 60 alunos, sendo 50% das turmas em período integral e 50% delas no período noturno.

Na Pós-graduação, o foco reside em capacitar os alunos para atuação e liderança em pesquisa de ponta e para atuação na docência em nível superior, contribuindo para a expansão da marca UNICAMP. Na pesquisa, a faculdade mobiliza a qualificação e experiência de seu quadro docente para a produção do conhecimento com a habilidade de intervenção, gestão e planejamento de mudanças e inovações para os setores público e privado. Na extensão, compromete-se com a disseminação do conhecimento produzido em benefício da sociedade em diferentes formas de atuação.

Os professores, todos com titulação mínima de doutorado e muitos com pós-doutorado e vivência acadêmica no exterior, são estimulados ao constante aperfeiçoamento. As atividades da faculdade são apoiadas por profissionais técnicos e administrativos igualmente qualificados, sendo que quase a totalidade deles possui ensino superior completo ou pós-graduação.

Missão Institucional: Produzir e difundir as ciências aplicadas contribuindo para o desenvolvimento humano e social.

Visão de Futuro: Ser reconhecida como centro de referência interdisciplinar de ciências aplicadas.

Princípios e Valores:

- Promoção de valores humanísticos;
- Exercício da interdisciplinaridade e diferentes modos de produção do conhecimento para inovação e educação;

- Compromisso com justiça social, sustentabilidade e qualidade de vida;
- Respeito à diversidade e à pluralidade de ideias;
- Exercício da crítica e da autocrítica;
- Educação para cidadania;
- Compromisso com a gestão democrática e participativa;

Garantia de ambiente e relações de trabalho saudáveis, que incentivem a criatividade.

Objetivos Estratégicos:

- Planejar o desenvolvimento da Faculdade;
- Integrar o ensino, a pesquisa e a extensão;
- Buscar a interdisciplinaridade;
- Aprimorar e potencializar a comunicação.

A FCA não conta com um escritório local de relações internacionais, este papel é desempenhado pela Vice-Reitoria de Relações Internacionais da UNICAMP, que atua como um escritório central de internacionalização, tratando dos convênios com instituições e redes internacionais, assim como a divulgação e gestão de editais direcionados a docentes, discentes e funcionários técnicos administrativos.

4.1.3 Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ: Faculdade de Administração e Ciências Contábeis – FACC/UFRJ

A Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, foi a primeira Universidade Federal criada no Brasil em 07 de setembro de 1920, pelo Decreto 14.343. Foi constituída a partir da união de três escolas criadas no início do século XIX, após a vinda da Família Real e da Corte Portuguesa para o Brasil. Escola de Engenharia, criada em 1810, a Faculdade de Medicina, criada em 1832 e a Faculdade de Direito, criada em 1891.

Inicialmente esta união acontecia apenas na esfera da lei, já que na prática não havia aproximação e troca de saberes. Desta forma, em 05 de julho de 1937, a Lei nº 452 foi responsável pela reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, que passou a ser denominada Universidade do Brasil – UB, incorporando a ela diversas unidades e institutos já existentes, nas áreas de Química, Filosofia, Ciências e Letras, Metalurgia, Música e a anexação do Museu Nacional e o Instituto Oswaldo Cruz. A Lei previa também a incorporação de escolas como Veterinária e Agronomia, o que de fato não ocorreu.

A Universidade do Brasil, tinha a missão de ser um modelo para instituições universitárias, tanto as existentes, quanto as que fossem criadas. Nenhum curso superior poderia existir no país, se

não existisse antes na UB um modelo correspondente. Em relação aos alunos, a UB contaria com os melhores do país, que seriam selecionados a partir de rigorosos critérios de seleção. Assim nascia a UB, marcada por pretensões de grandeza e profundamente elitista. Todas as suas unidades apresentavam o adjetivo “Nacional”, marcando sua vinculação ao governo federal e às suas políticas de centralização, no contexto do Estado Novo (1937-1945).

A década de 1960, marcada por profundas transformações sociais, econômicas e políticas, deram início a fortes pressões exercidas pelos movimentos estudantis para a reforma do ensino superior no país. Estas pressões levaram a novas organizações das universidades e escolas técnicas federais, passando a serem qualificadas como federais, desta forma a UB é transformada em Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Novamente reorganizando-se a partir da incorporação de unidades e institutos em Centros que ainda hoje fazem parte de sua estrutura:

- Centro de Ciências da Saúde (CCS);
- Centro de Letras e Artes (CLA);
- Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH);
- Centro de Ciências da Matemática e da Natureza (CCMN);
- Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas (CCJE);
- Centro de Tecnologia (CT);

Atualmente a UFRJ oferece 139 cursos/habilitação de graduação, em 29 unidades distribuídas em diversas localidades. Conta com cerca de 39 mil alunos de graduação em cursos diurnos e noturnos, sendo que destes, 300 alunos têm origem em convênios internacionais, mantidos com países pobres e em desenvolvimento. A graduação conta com acesso a pesquisas por meio de Jornada de Iniciação Científica e atividade de extensão com a Jornada de Iniciação Artística e Cultural apresentando suas pesquisas e trabalhos ao lado de alunos de pós-graduação. Os alunos contam com mais de 40 bibliotecas e centenas de laboratórios distribuídos nos centros universitário.

As atividades de pós-graduação e pesquisa teve início na década de 1960 e vem se intensificando alinhadas ao reconhecimento da importância da pesquisa para o processo de produção de conhecimento direcionado para a sociedade e para o desenvolvimento do país. A Universidade oferece cerca de 152 cursos de especialização *latu sensu*, 92 cursos de mestrados acadêmicos, 15 mestrados profissionais e 86 cursos de doutorado. Em 2013 eram 5.389 alunos matriculados em mestrados acadêmicos, 615 em mestrados profissionais e 5.538 em cursos de doutorado.

A extensão é realizada por meio de diversos programas atendendo a comunidade com dezenas de projetos. Entre eles, há o Programa para Educação de Jovens e Adultos com projeto de

formação inicial e continuada e projeto de alfabetização de jovens e adultos, além de pesquisas relacionadas ao tema. Programa de Inclusão Social, que atua com projetos de inclusão digital, arte, musicultura. Programa de Acesso e Permanência de Jovens de Origem Popular na Universidade Pública, que conta com o Projeto Conexões e Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares, Projeto Pré-Universitário de Nova Iguaçu, Pré-vestibular Samora Machel, entre outros diversos programas.

A unidade de selecionado para estudo é a Faculdade de Administração e Ciências Contábeis – FACC, nasceu em 1946, quando a antiga Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas do Rio de Janeiro (FCEARJ), instituição, até então privada, foi incorporada à universidade, passando, então a se denominar Faculdade Nacional de Ciências Econômicas da Universidade do Brasil – (FNCE).

Na década de 1950 tiveram início as atividades de pesquisa incentivada por uma política nacional, que criou na época o CNPq e a CAPES. Ocasão em que foram criadas também agências de financiamento nacionais e internacionais, institutos de pesquisa e também docência em tempo integral. Em 1965 com a mudança do nome da universidade para Universidade Federal do Rio de Janeiro, a FNCE passou a se chamar Faculdade de Economia e Administração (FEA), responsável apenas por cursos de graduação e em 1979 foi criado o Instituto de Economia Industrial (IEI) da UFRJ, com objetivo de desenvolver exclusivamente a pós-graduação na área.

Com o passar dos anos IEI cresceu e a quantidade de cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado aumentaram de forma significativa. Assim, em 1996 houve a fusão entre a FEA e o IEI, fazendo com que a graduação e pós-graduação de economia ficassem unidos no Instituto de Economia (IE) enquanto os cursos de administração e ciências contábeis, que faziam parte da FEA, permaneceram juntos na Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC).

Desde o início de suas atividades, os cursos de administração, ciências contábeis e economia estiveram instalados no Palácio Universitário da Praia Vermelha, que além dos cursos também abrigou a reitoria entre 1949 e 1952. Além dos cursos de Administração e Ciências Contábeis oferecidos pela FACC, em 2005 teve início um novo curso de graduação, o curso de Biblioteconomia e Gestão de Unidades de Informação.

A FACC oferece cursos de pós-graduação *latu sensu* como é o caso dos cursos de Auditoria Tributária, Contabilidade Financeira, Contabilidade para Gestão de Negócios, Controladoria e Gestão Pública, MBA Executivo em Gestão Hospitalar, MBA Gestão e Desenvolvimento Empresarial e MBA Liderança e Gestão de Pessoas. Oferece também o curso de Ciências Contábeis em nível de mestrado e doutorado.

A unidade não conta com um escritório de internacionalização próprio e as atividades relacionadas a internacionalização, tais como mobilidade acadêmica, convênios e parcerias, aproveitamento de disciplinas cursadas no exterior, entre outras, são realizadas com auxílio do Setor de Convênios e Relações Internacionais – SCRI, criado em 1994, tem sido responsável pela coordenação dos programas de intercâmbio acadêmicos voltados para ampliar horizontes dos alunos por meio de convívio com outras culturas. O setor está vinculado ao Gabinete do Reitor e realiza análise formal de propostas, encaminhamentos à Assessoria Jurídica e ao Conselho Superior de Coordenação Executiva (CSCE), para deliberação e assinatura do reitor.

4.1.4 Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita” – UNESP: Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias – FCAV/UNESP

A Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita” foi criada em 1976, resultando da incorporação de algumas instituições de ensino superior do Estado de São Paulo, estas haviam sido criadas, em sua maioria, no final dos anos 1950 e início dos anos 1960, em diferentes pontos do interior paulista.

Sete entre quatorze instituições incorporadas inicialmente, ocupam um amplo espaço, que constituem as chamadas Faculdades de Filosofia, voltadas para a formação de professores, para compor o quadro de docentes de escolas de ensino secundário do Estado de São Paulo. Faziam parte deste conjunto inicial a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis, a de Araraquara, de Franca, de Marília, de Presidente Prudente, de Rio Claro e de São José do Rio Preto.

Além destes, outros institutos isolados foram criados para fins de atendimento de formação profissional, tais como a Faculdade de Farmácia e Odontologia de Araraquara, a mais antiga de todas estas escolas, fundada em 1923 e incorporada ao patrimônio estadual em 1956. Duas odontologias, de Araçatuba e de São José dos Campos, a Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias de Jaboticabal, a de Engenharia de Guaratinguetá e a de Medicina de Botucatu.

Mesmo marcadas por uma linha de formação próprias e por qualificação precisa, todas estas foram marcadas por uma identidade entre a docência e a pesquisa na busca por aprimoramento acadêmico. Estas escolas foram fundamentadas no tripé que identifica qualquer instituição acadêmica, ensino, pesquisa e extensão. As escolas que compuseram a base de criação da UNESP foram pioneiras na implantação do ensino superior público de qualidade no interior do Estado de São Paulo e desde sua criação estiveram sob a administração da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

No ano de 1969 era instituída a Coordenadoria do Ensino Superior do Estado de São Paulo (CESESP), com a finalidade de realizar a administração destas escolas, porém a CESESP passou a

sofrer pesadas críticas, pelo volume de atribuições que acumulava, encarregando-se de tudo que se relacionava ao ensino, desde a educação primária até o nível superior.

Então, desde o início de 1975, ocorreram discussões a respeito de uma nova forma de organizar os Institutos isolados e contaram com a participação dos diretores daquelas faculdades. Entre as propostas, surgiram até sugestões para o desligamento destas instituições da esfera de ação da Secretaria da Educação e reorganizá-las sob novas bases, porém a proposta que chegou a aprovação foi a de integração dos institutos numa Federação ou Universidade. Assim, em 1976, por determinação do governador do Estado de São Paulo, Paulo Egydio Martins, essas escolas deixaram o CESESP e assumiram uma direção própria em forma de Universidade, uma autarquia submetida ao governo do Estado de São Paulo, em conformidade com a Lei 952 de 30 de janeiro de 1976, assim era criada a Universidade Estadual Paulista com o nome de “Júlio de Mesquita”.

Junto a nova Universidade, deveria ser anexado, na forma de autarquia, o Centro de Educação Tecnológica “Paula Sousa”. Assim como a Faculdade de Música Maestro Julião, agregadas a UNESP como autarquia, até seu pleno reconhecimento, quando passariam a integrar a Universidade em São Bernardo do Campo.

Em seus meses iniciais, sofreu críticas pela postura inflexível de gestão imposta pelo então Reitor Prof. Luiz Ferreira Martins, pela estrutura excessivamente centralizadora e burocratizada, que não permitia a participação da comunidade acadêmica, o que gerou descontentamento de muitas unidades e diversas manifestações.

Com o passar dos anos, muitas modificações foram necessárias e em 1989 seu novo Estatuto demarcou a possibilidade de transformar a UNESP numa universidade democrática na qual seus integrantes tivessem poder de decisão. Enquanto o Brasil lutava pelas diretas-já, a UNESP também iniciava sua campanha por formas mais democráticas de gestão.

Entre os anos 1980 e 1990 a UNESP realizou esforços de democratização e expansão, formando uma identidade que fosse capaz de superar a fragmentação inicial. Assim a UNESP voltou ainda mais sua atenção ao interior do Estado de São Paulo e atendendo aos apelos das comunidades do interior, passou a incorporar novos espaços, como no caso da Universidade de Bauru, em 1987, do IMESP em 1989.

O esforço de expansão também alavancou uma reorganização com a criação das Pró-Reitorias, distribuindo assim, as várias atribuições de administração da Reitoria, também foram criadas as assessorias especiais para uma maior divulgação da universidade em vários setores. Outras ações como a criação da FUNDUNESP e de uma editora, transformada em Fundação, também foi criado o Jornal da UNESP e realizado um programa de informatização.

A fragmentação inicial ainda era um problema para os núcleos de pesquisadores e a UNESP incentivou, então, o desenvolvimento de um plano de criação de unidades auxiliares, complementares e centros interunidades. Propôs o desenvolvimento de museus com atividades coletivas e a criação de um projeto de desenvolvimento das bibliotecas.

A década de 1990 foi marcada pelo incremento no número de vagas e em 2003 atendendo a solicitações e em acordo com a política do governo estadual de promover maior incremento do ensino superior público, a UNESP se expande em várias direções com a criação das Unidades Diferenciadas, que desde 2006 são denominadas Campus Experimentais, localizadas em Dracena, Itapeva, Ourinhos, Registro, Rosana, São Vicente, Sorocaba e Tupã.

Em 2012 a UNESP expandindo sua atuação criou onze novos cursos de Engenharia, com implantação prevista para os anos de 2013, 2014 e 2015 com um orçamento previsto da ordem de R\$ 38,5 milhões. Na área das engenharias, em 2013 tiveram início os cursos de Engenharia de Telecomunicações, Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia, Engenharia Química, Engenharia Agrônoma, Engenharia de Pesca e Engenharia Ambiental e em 2014 mais cinco novos cursos de engenharia também abriram vagas para o vestibular. Em outras áreas também foram criados novos cursos, como o curso de Meteorologia, Ciências Biológicas e Artes Cênicas em 2014.

Atualmente a UNESP oferece 134 cursos de graduação, que formam por volta de 5,5 mil novos profissionais, são mais de 34 mil alunos, que podem participar de programas especiais de treinamento e atividades extracurriculares, empresas juniores, participando de prestação de serviços como consultoria, assessoria, elaboração de projetos e pesquisas de opinião.

A pós-graduação tem mais de 13 mil alunos matriculados, que estudam em 141 programas, sendo 120 mestrados acadêmicos, 12 mestrados profissionais e 100 doutorados acadêmicos. Ainda atende mais de 6,5 mil estudantes em cursos de especialização promovidos pelo Núcleo de Ensino a Distância (NEAD).

Quanto as pesquisas, a UNESP é considerada uma das Universidades brasileiras que mais produzem ciência, em 2014 foram publicados 4.571 artigos listados na base de dados Scopus e 3.695 na base de dados *Web of Science*. A UNESP conta ainda com um corpo docente de 3880 professores, que realizam pesquisas junto a seus alunos de graduação e pós-graduação. Além dos artigos, em 2014, foram defendidas 1.970 dissertações de mestrado e 999 teses de doutorado.

A unidade selecionada para estudo é a Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias de Jaboticabal – FCAV. Originalmente denominada Faculdade de Medicina Veterinária e Agronomia de Jaboticabal foi criada pela Lei Estadual 8,194, em 25 de junho de 1964 sendo inaugurada oficialmente em 03 de maio de 1966 e posteriormente incorporada a UNESP em 1976 quando passou a se denominar Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinária de Jaboticabal – FCAV.

Oferece atualmente cinco cursos de graduação, sendo Administração, Agronomia, Ciências Biológicas – licenciatura e bacharelado, Medicina Veterinária e Zootecnia e em 2010 passou a ser um dos polos para o curso de Pedagogia em modalidade semipresencial da Universidade Virtual do Estado de São Paulo – UNIVESP.

Além da graduação, oferece também cursos profissionalizantes (2^o Grau), curso Técnico em Agropecuária e Técnico em Informática.

Ainda em 1976 iniciou-se os programas de pós-graduação, que atualmente são 09 programas, tanto em nível de mestrado quanto doutorado, em 12 áreas de concentração. Em 2015 haviam 814 alunos pós-graduandos nos cursos Agronomia (Ciências do Solo, Entomologia Agrícola, Genética e Melhoramento de Plantas, Produção e Tecnologia de Sementes e Produção Vegetal), Medicina (Medicina Veterinária e Reprodução Animal), Microbiologia e Zootecnia (Zootecnia e Genética e Melhoramento Animal).

As pesquisas realizadas na FCAV acontecem por meio da iniciação científica em nível de graduação e a partir de pesquisas realizadas por docentes e alunos mestrandos e doutorandos. Sua estrutura de pesquisa tem 828,9 hectares de terras agricultáveis, disponível a professores e alunos, oferece laboratórios e equipamentos de última geração como o Centro Brasileiro de Estocagem de Genes – BCC Center e estação agroclimatológica.

A extensão tem como carro chefe o Cursinho Ativo, um projeto de inclusão social, com 240 vagas anuais, voltadas para pessoas com dificuldades socioeconômicas, oferecendo a oportunidade de preparação para vestibulares. Seu moderno hospital veterinário, além de realizar atividades de ensino e pesquisas, presta serviços à comunidade, atendendo toda a região.

As atividades relacionadas a internacionalização da FCAV acontecem por meio da Assessoria de Relações Externas da UNESP, não contando com um escritório de internacionalização próprio. A AREX tem entre suas principais atribuições, assessorar a Reitoria nas suas relações com outras entidades públicas e privadas, dar assistência às Pró-Reitorias e Unidades Universitárias na área de cooperação internacional e promover o intercâmbio cultura e científico com instituições estrangeiras.

Além destas atividades, realiza o planejamento, organização e promoção de eventos de iniciativa da Reitoria e Pró-Reitorias, assessora-as a administração de convênios. Organiza e mantém atualizado o sistema de informações da Universidade com um banco de oportunidades de financiamento e obtenção de recursos financeiros externos.

Desenvolve ações junto a órgãos de financiamento nacionais e internacionais, públicos e privados, para a obtenção destes recursos. Também realiza ações de promoção do potencial de desenvolvimento de projetos da Universidade junto a entidades e empresas públicas e privadas.

Estuda possibilidades de mercado para financiamentos juntos a órgãos oficiais de crédito ou agentes financeiros, planejamento e desenvolvendo projetos técnicos compatíveis com as diversas áreas de pesquisa e ensino da Universidade, bem como analisar e acompanhar a execução destes projetos.

Oferece programas de intercâmbio para alunos da graduação e docentes. As oportunidades são divulgadas por meio de editais publicados no Sistema de Graduação (SisGrad), onde todo procedimento de inscrição e submissão é realizado eletronicamente.

Cada unidade tem requisitos, prazos e procedimentos específicos para a concessão de bolsas de mobilidade acadêmica, assim a FCAV apresenta um documento de procedimentos para a mobilidade internacional onde constam todas as orientações aos interessados em participar do Programa de Mobilidade Internacional.

4.1.5 Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG: Faculdade de Ciências Econômicas – FACE/UFMG

A Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, tem suas raízes ainda no projeto político dos Inconfidentes, em 1927 foi fundada a Universidade de Minas Gerais (UMG), uma instituição privada, com subsídios do Estado, que surgiu a partir da união de escolas de nível superior existentes em Belo Horizonte. Permaneceu na esfera estadual até 1949, quando se tornou uma instituição federal.

Ainda na década de 1940 foi incorporada ao seu patrimônio uma extensa área, na região da Pampulha, destinada a construção da Cidade Universitária. As primeiras construções no campus Pampulha foram o Instituto de Mecânica (atual Colégio Técnico) e o prédio da Reitoria. Porém o campus só foi devidamente ocupado pela comunidade acadêmica na década de 1960, quando teve início a maioria das construções dos prédios que abrigam a maior parte das unidades acadêmicas. E em 1965 passou a ser denominada como conhecemos atualmente, Universidade Federal de Minas Gerais.

No ato de federalização, já estavam integradas à Universidade a Escola de Arquitetura e as faculdades de Filosofia e de Ciências Econômicas. E a partir de sua expansão e diversificação, foram incorporadas e criadas novas unidades e cursos. Surgiram assim, a Escola de Enfermagem, Escola de Veterinária, Conservatório Mineiro de Música e as escolas de Biblioteconomia, Belas Artes e Educação Física.

No ano de 1968, a reforma universitária trouxe grandes transformações para a estrutura organizacional da UFMG, assim a antiga Faculdade de Filosofia desdobrou-se em várias outras faculdades e institutos, tais como a Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Instituto de

Ciências Biológicas, Instituto de Ciências Exatas e seus respectivos ciclos básicos, Instituto de Geociências e as faculdades de Letras e Educação.

Seguindo com a política de expansão, a já consolidada UFMG cria novos cursos, Agronomia em Montes Claros, Artes Cênicas, Engenharia de Controle e Automação, Matemática Computacional, Fonoaudiologia e Nutrição.

Sua missão institucional apresentada no PDI 2013-2017 é:

Visando ao cumprimento integral das suas finalidades, e ao seu compromisso com os interesses sociais, a UFMG assume como missão gerar e difundir conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais, destacando-se como Instituição de referência na formação de indivíduos críticos e éticos, dotados de sólida base científica e humanística e comprometidos com intervenções transformadoras na sociedade, visando o desenvolvimento econômico, a diminuição de desigualdades sociais e a redução das assimetrias regionais, bem como o desenvolvimento sustentável.

Atualmente a UFMG oferece mais de 70 cursos de graduação, nas áreas de Engenharia, Linguística, Letras e Artes, Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas atendendo uma comunidade de 33.242 alunos em 2015, tanto em cursos presenciais quanto nos cinco cursos de graduação oferecidos na modalidade à distância, que também atua na extensão e aperfeiçoamento com 19 cursos e especializações com 6 cursos.

Em nível de pós-graduação a UFMG, atendeu a 16.368 alunos matriculados em 2015 nos mais de 276 cursos oferecidos, sendo doutorados, mestrados, especializações e residência médica. Em suas atividades de pós-graduação e pesquisa a UFMG busca não apenas a excelência acadêmica, mas a relevância social. Apresenta programas com uma ampla diversidade passando pelos mais ortodoxos até o os claramente multidisciplinares. São cerca de 80 cursos de especialização e 79 cursos de mestrado e doutorado. 40% dos seus cursos de mestrado e doutorado atingiram o nível de excelência internacional, seguindo avaliação da CAPES (2010-2013), atingindo conceitos 6 e 7. Estes números refletem excelência em pesquisa e o maior número de depósitos de pedido de patentes entre as Universidades Federais do país, um total de 307 de 2011 a 2015.

A atuação na esfera da extensão conta com um amplo espectro de serviços prestados à comunidade, com cursos de atualização profissional, projetos de revitalização ambiental, eventos culturais e atendimentos em saúde. Dos 12 institutos de nacionais de ciência e tecnologia instalados em minas, 8 estão na UFMG, atuando em pesquisas e prestação de serviços nas áreas de Medicina Molecular, Nanocarbono, Dengue, Pecuária, Recursos Minerais, Água e Biodiversidade, Web, Vacinas e Segurança Pública.

Conta ainda em sua estrutura, com a INOVA, uma incubadora de empresas de base tecnológica projetada para abrigar ideias inovadoras, transformando-as em empreendimentos de sucesso. Foi criada em 2003 e desde então 56 empresas foram graduadas, conta com 4 programas de incentivo a inovação, 120 projetos de pesquisa se transformaram em produtos ou empresas e atende cerca de 300 microempreendedores da comunidade.

No que se refere a ações de internacionalização e reconhecimento internacional, a UFMG tem mais de 400 convênios com instituições estrangeiras, apenas na graduação recebeu cerca de 1.391 alunos estrangeiros e enviou 2.819 alunos para intercâmbios internacionais em 2014. Seus convênios somam 168 instituições na Europa, 5 instituições na Ásia, 8 instituições na Oceania, 13 instituições na África e 120 instituições na América.

A internacionalização da UFMG acontece, sobretudo, por meio das ações da Diretoria de Relações Internacionais (DRI), se trata de uma instância articuladora das relações acadêmico-científicas internacionais, que busca captar, implementar e acompanhar projetos e convênios interuniversitários.

Sua missão é inserir a UFMG no cenário internacional, fortalecendo a interação com instituições estrangeiras e assegurando o cosmopolitismo das atividades acadêmicas. A DRI se trata do principal catalizador dos esforços estratégicos voltados à indução da internacionalização, criando programas e projetos que viabilizem a cooperação internacional.

A partir do crescimento das atividades de internacionalização da UFMG, em 2002 foi criado o primeiro Comitê de Internacionalização da universidade, pela Portaria da Reitora no. 03845. A atuação do Comitê auxilia a consolidação e ampliação da política de internacionalização da UFMG, agindo como interlocutor entre a DRI e as unidades acadêmicas, analisa os processos relacionados a internacionalização da Universidade e emite parecer sobre o assunto. Também discute critérios para a implementação do Fundo para a Internacionalização, auxilia na divulgação de chamadas de projetos internacionais e de programas de intercâmbios e participa do acolhimento de missão estrangeiras na UFMG.

A unidade selecionada para estudo é a Faculdade de Ciências Econômicas – FACE. Fundada em 20 de dezembro de 1941 como uma instituição privada denominada de Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas de Minas gerais. Nos primeiros anos após sua fundação, ofereceu curso superior de Administração e Finanças, com vistas em formar a um só tempo agentes consulares, economistas, financistas, técnicos para o serviço público e administradores de empresas. Diplomando bacharéis em Ciências Econômicas.

A partir de 1945, incorporou a Faculdade de Economia, Administração e Finanças, anexa à Escola Técnica de Comércio de Belo Horizonte. Em 17 de dezembro de 1948, por deliberação do

Conselho Universitário, a Faculdade foi incorporada à Universidade de Minas Gerais e posteriormente, em 16 de dezembro de 1949 transformada em estabelecimento federal de ensino, juntamente com a UFMG.

Ocupava inicialmente uma sede que se tornou inadequada ao seu crescimento e em 1948 transferiu-se para novo espaço, adquirindo o 5º andar do edifício Pirapetinga, funcionando no local até o ano de 1954, quando houve nova transferência, desta vez para uma sede própria, um prédio de 13 andares, onde realizou suas atividades até o ano de 2007. Quando finalmente foi transferida para o campus Pampulha da UFMG.

A estrutura atual da FACE é dividida em sete blocos: um deles para os gabinetes dos professores, um para a administração, três para salas de aula e laboratórios de informática, um para a biblioteca e o último deles para os auditórios.

A FACE oferece os cursos superiores em nível de graduação em Administração, Ciências Contábeis, Controladoria e Finanças, Ciências Econômicas e Relações Internacionais. A pós-graduação é oferecida por meio de cursos *lato sensu* de Auditoria e Contabilidade em IFRS e Controladoria e os cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado em Administração, Ciências Contábeis, Demografia e Economia, que são responsáveis por grande parte das pesquisas realizadas pela instituição, que contam com o Núcleo de Assessoramento à Pesquisa – NAPq, um órgão vinculado à Diretoria da FACE para assuntos de pesquisa, sobretudo realizando a conexão entre a Faculdade de Ciências Econômicas e a Pró-Reitoria de Pesquisa.

Cabe ainda ao NAPq, regulamentar e controlar os projetos de iniciação científica da unidade, registrando bolsas de iniciação científica, alterações de bolsistas, controle de relatórios realizados em projetos e emite declarações de participação. Também é responsável pela divulgação de editais de pesquisa de Programas de Fomento PRPq para a FACE e organiza a Semana de Iniciação Científica.

A FACE, além das publicações de dissertações, teses e livros, edita seis revistas com objetivo de divulgação de pesquisas científicas, sendo elas: Nova Economia, Contabilidade Vista & Revista, Gestão e Sociedade, Rahis, Farol e Multiface

As atividades de extensão são coordenadas pelos Centro de Extensão – CENEX, criado em 1974, oferece cursos de iniciação, atualização, treinamento e aperfeiçoamento de conhecimentos, em sua maioria de curta duração nas áreas de Administração, Ciências Contábeis e Economia. Além do oferecimento dos cursos a CENEX trabalha junto a empresas, por meio de convênios, parcerias e contratos, com o fim de atender demandas específicas.

A FACE não dispõe de um escritório de internacionalização, contando com a atuação da Diretoria de Relações Internacionais da UFMG para as atividades de mobilidade acadêmica,

formalização de convênios, parcerias e quaisquer outras atividades relacionadas as ações de internacionalização da unidade.

4.2 Entrevistas individuais

Conforme exposto anteriormente, a seguir apresentamos os resultados das entrevistas já tratados conforme proposto por Bardin (2011). Os documentos resultantes das transcrições das entrevistas individuais passaram por leitura flutuante e posterior exploração e tratamento dos resultados, assim foram destacados seus trechos mais relevantes, o que permitiu a identificação e especificação de categorias, resultando em sete categorias de assuntos, conforme será explicado no próximo item.

4.3 Categorias de Análise

A partir da análise dos conteúdos das entrevistas individuais, bem como dos temas tratados no referencial teórico foram identificadas sete categorias onde as informações foram alocadas.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 16 – Categorias definidas a partir da análise dos conteúdos das entrevistas individuais.

A classificação destas levou em conta as questões, que tiveram maior destaque nas entrevistas e apareceram de forma mais recorrente, assim como no referencial teórico. Levou-se em conta os critérios apontados por Bardin (2011), exclusão mutua, homogeneidade, pertinência, objetividade e finalidade e produtividade.

Desta forma, as informações de maior relevância para o estudo, que surgiram nas entrevistas, relativas a internacionalização do ensino superior, foram destacadas e agrupadas dentro das categorias descritas.

PROPOSTAS	AÇÕES e INDICADORES
Van Der Wende (1997).	<ul style="list-style-type: none"> • Mobilidade de estudantes; • Mobilidade de professores; • Desenvolvimento de currículo.
Rudzki (1998).	<ul style="list-style-type: none"> • Mudança Organizacional; • Inovação do Currículo; • Desenvolvimento de Professores; • Mobilidade Estudantil;
Knight (1993).	<ul style="list-style-type: none"> • Análise do contexto; • Consciência; • Comprometimento; • Planejamento; • Operacionalização; • Implementação; • Revisão; • Reforço; • Efeito da integração.
<i>Center for Internationalization and Global Engagement - CIGE</i> (2012)	<ul style="list-style-type: none"> • Comprometimento Organizacional; • Pessoal e estrutura administrativa; • Suporte Financeiro; • Internacionalização do currículo e requisitos acadêmicos. • Educação no exterior; • Oportunidades e políticas direcionadas aos funcionários acadêmicos • Atividades e serviços estudantis; • Uso de tecnologias para internacionalização; • Programas de educação no exterior para estudantes não americanos; • Internacionalização como foco institucional (seção se concentra nos resultados de internacionalização alcançados em relação ao planejamento).
<i>Indicators for Mapping & Profiling Internationalisation – IMPI</i> (2012).	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar a qualidade da educação; • Melhorar a qualidade da pesquisa; • Preparar bem os alunos para a vida e o trabalho em mundo intercultural e globalizado; • Melhorar a reputação internacional e visibilidade da unidade; • Prover serviços a sociedade e engajamento social da comunidade

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 19 – Propostas de modelos, ações e indicadores de internacionalização do ensino superior.

As categorias, justificam-se, sobretudo, com base no referencial teórico e por estarem completamente inseridas no contexto da internacionalização do ensino superior, conforme

apresentado no quadro de modelos teóricos, ações e indicadores abaixo, entendidas, portanto, como essenciais ao processo de internacionalização do ensino superior.

Inicialmente, será apresentada uma análise destacando as contribuições dos principais autores do referencial teórico, que tratam da internacionalização do ensino superior e indicadores de desempenho. Estes, utilizados como base para a definição de cada uma das seis categorias apresentadas neste estudo, em seguida a cada um desses quadros, serão apresentados os conteúdos das entrevistas individuais, em cada uma das categorias descritas.

Categoria 01: Motivos e Razões para a Internacionalização.

O Quadro 20 apresenta as principais contribuições dos autores estudados em conjunto com o os conteúdos das entrevistas individuais, que resultaram na definição da Categoria 01 – Objetivos e razões para internacionalização.

Categoria 01: Motivos e Razões para a Internacionalização	
Knight (2004)	Motivações e Razões para a Internacionalização, social e cultural, políticas, econômicas e acadêmicas.
Altabach (2004); Knight (2005); Ceri (2004); UNESO (2003, 1998); Banco Mundial (2002).	Atender ao novo papel do ensino superior na economia atual e futura dos países.
Davies (2001).	Educação sem fronteiras, enfraquecimento das fronteiras entre o universo do trabalho e do aprendizado, a universidade e a empresa, o virtual e o face-a-face. A diversificação dos alunos e dos modos de aprendizagem.
Brandenburg e De Wit (2011).	Ao longo das duas últimas décadas, o conceito de internacionalização da educação superior deixou de ser um interesse marginal para tornar-se um interesse central nas instituições.
IMPI (2012)	Melhorar a qualidade da educação, melhorar a qualidade da pesquisa, preparar bem os alunos para a vida e o trabalho em mundo intercultural e globalizado, melhorar a reputação internacional e visibilidade da unidade, prover serviços a sociedade e engajamento social da comunidade

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 20 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 01 – Motivos, Objetivos e Razões para a Internacionalização.

Em relação aos motivos e razões para a internacionalização das IES estudadas, foi observado que as IES, de forma geral, estão bastante atentas as demandas da sociedade e procuram alinhar seus esforços de internacionalização ao atendimento destas. A primeira dimensão abordada nas entrevistas individuais tratou do contexto da internacionalização e surgiram comentários a respeito das influências externas sobre os esforços de internacionalização, sobretudo, das instituições de fomento, reguladoras e políticas públicas.

De 15 anos pra cá tem progressivamente, esse assunto tem ganho importância eh::, seja pela questão dos rankings, seja pela questão eh::, da própria FAPESP que tem

estimulado isso, eh::, de 5 anos pra cá, o assunto do Ciências sem Fronteiras, que agora deu uma minguada, né. Não sei como isto vai se comportar, provavelmente vão parar com este programa, mas se considerar por exemplo, as coisas que motivaram as universidades a fazerem isso, a FAPESP ainda está presente, e os próprios alunos querem mais mobilidade, (...) (Entrevistado 01).

Confirma-se a afirmação de que a internacionalização do ensino superior, nos últimos anos, tornou-se uma dimensão de atividade incorporada ao dia-a-dia das IES, deixando de ser uma atividade marginal para se tornar uma atividade central. Isso se deve, em grande parte pelos motivadores do ambiente externo, tendo sua representatividade maior em programas públicos de incentivo a mobilidade acadêmica, como o Ciência sem Fronteiras. Percebe-se também que internamente, os alunos exercem influência, na medida em que a procura por oportunidades de mobilidade acadêmica tem aumentado.

Entendo que hoje estamos inseridos no ambiente internacionalizado, não temos como fechar os olhos pra isso, eh:: o que quero dizer, é que as universidades devem estar atentas a estas questões e os *rankings* são um reflexo da competição que existe no setor, digo, esse caráter de classificar, querer se tornar melhor, subir posições, isso é, é um dos fatores que contam quando pensamos internacionalização, mesmo que não seja declarado abertamente (Entrevistado 13).

A importância atribuída aos *rankings* de reputação internacional se alinha diretamente com as razões apresentadas por Knight (2004), que indica que as universidades buscam consolidar sua imagem internacionalmente por meio dos esforços de internacionalização do ensino superior.

O programa Ciências sem Fronteiras foi muito citado como um motivador e facilitador do processo de internacionalização das IES, resultado de um esforço entre o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de instituições de fomento como CNPq e CAPES e as Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC.

A entrada de recursos oferecidos pelo programa Ciências sem Fronteiras e toda a divulgação realizada pelo governo a respeito dele, desenvolveu nos alunos, como posso dizer, uma vontade, uma fome de participar, eh:, e então as universidades que tinham cursos e condições de oferecer a seus alunos essa possibilidade, creio que, como nós, conseguiram avançar nas questões de internacionalização, mas agora não sabemos como isso vai ficar, nesse contexto de crise, eh: então, pelo menos criou uma cultura” (Entrevistado 14).

Atribui-se também ao programa Ciências sem Fronteiras e a realização dos esforços de divulgação do programa, o desenvolvimento de conscientização acerca da importância da experiência internacional a formação dos alunos, assim nas falas dos entrevistados ficam nítidas as contribuições do programa no sentido de mobilizar os alunos no sentido de procurar mais oportunidades de realização de intercâmbios e se preparem para os processos seletivos que garantem bolsas de estudos internacionais.

No que diz respeito a um aspecto de visibilidade razoável de internacionalização, que é a questão da realização de intercâmbios, esse tipo de internacionalização cresceu bastante no Brasil nos últimos anos né, em virtude do financiamento bastante generoso do governo geral, que agora provavelmente não vai prosseguir e que, é, bom, independe dessa questão de prosseguir ou não o financiamento, eu creio que a questão dos estudantes estarem conscientizados da importância de cumprir estágios em outras instituições isso certamente foi acrescentado a cultura geral do Brasil. No caso da universidade a gente já tinha um programa muito mais antigo de internacionalização com este mesmo caráter, que não tinha, é claro a parte do financiamento público, da ida do estudante ao exterior, a gente tinha essencialmente o processo de contatar instituições parceiras e os estudantes, em sua maioria, iam com recursos próprios, esse nosso programa, bastante antigo, meados da década de 90, foi inaugurado, um programa que, já tinha regularmente, acredito que, com sucesso, devido a importância de alargar os horizontes dos estudantes e né, eh: e foi certamente expandido com a disponibilidade farta de recursos que aconteceu nos últimos anos né, eu acredito que num cenário de menor disponibilidade de recursos, ele volta, talvez ao tamanho que ele era, talvez um pouco mais, devido a maior visibilidade que essa dimensão alcançou entre os estudantes, eh: bom, eh: como eu disse né, esse é um aspecto da internacionalização ih:: infelizmente eu creio que eh: o Brasil está bastante atrasado em diversos outros aspectos da internacionalização, que já deveriam estar incluídos na mesma, no mesmo conjunto de ações, tem que estar articuladas e que na prática não estão articuladas (Entrevistado 12).

Além dos recursos financeiros ofertados pelos programas como o Ciência sem Fronteiras, outra questão relacionada aos motivos e razões para o esforço de internacionalização são as pressões exercidas pelas agências de avaliação como a CAPES, que avalia cursos de pós-graduação *stricto sensu*. “Então, como há uma cobrança da CAPES para internacionalizar os cursos, por meio de parcerias, convênios, publicações, vão se estendendo a todos os níveis” (Entrevistado 06).

De uns dez anos pra cá, há um movimento muito mais assim da CAPES principalmente em cobrar esse processo, então acho que partiu, pelo menos da minha visão, de iniciativas dos programas ou de uma forma geral, salvo alguns programas com itens específicos, mas no geral, eu acho que houve uma, não vou dizer que é uma imposição, mas houve um direcionamento da CAPES que os programas deveriam se internacionalizar, os grupos de pesquisas deveriam estabelecer redes com outros países etc. Então acho que houve em termos reais pra esse movimento que estamos assistindo hoje, houve esse direcionamento da CAPES, inclusive, em alguns critérios como, por exemplo, na administração pra você diferenciar os programas de conceito seis e sete, um dos critérios é esse do grau de internacionalização, que você tem. Inicialmente eu vi dessa forma e por conta dessa nova direção os programas, de uma forma geral, tem procurado essa internacionalização, acho que muito mais. Do pouco que eu conheço, com ações específicas do tipo parceria com professor visitante ou o próprio intercâmbio de alunos, processos sanduíche do doutorado e até mesmo de mestrado, em menor número, mas em alguns casos ainda existe. E acho pouco ainda em relações as pesquisas dos docentes, então acho que isso ainda está sendo gradativo, ainda pelas nossas, não estou dizendo que são todas as áreas dessa forma, mas de uma forma geral eu vejo assim que até mesmos os artigos etc. Você vê que a nossa presença, a nossa participação em trabalho e em resultado de trabalho com pesquisadores de outros países ainda é bem menor do que a gente vê em outros países, onde esse processo parece estar maduro. Então eu vejo que houve esse momento de

direcionamento do órgão regulador para a gente internacionalizar. Os programas começaram a fazer esses esforços, mas talvez aquele processo de internacionalização começando com coisas pequenas, não pequeno de ser menor de ser desprezado e etc., mas coisas que fossem mais factíveis num primeiro momento, como por exemplo, um professor visitante, alguém contribuindo numa pesquisa ou em seminário, alguma coisa assim, participando de uma banca. Então no geral eu vejo isso, que a gente está se internacionalizando. Mas a parte mesmo de pesquisa, usar redes de pesquisas no Brasil com o exterior, isso acho que salvo umas áreas, isso no geral, hoje em dia ainda tem um caminho muito longo pra percorrer (Entrevistado 04).

Grande parte dos entrevistados também mencionou a percepção da priorização dos esforços de internacionalização em suas respectivas universidades, conforme proposto por Brandenburg e De Wit (2011). A mudança de uma atividade marginal para uma prioridade estratégica, também tem relação direta com as pressões externas exercidas sobre programas de pós-graduação. *“Eu acho que já é entendida como uma prioridade dada a pressão sofrida pela pós-graduação. Aqui nós temos nove programas acadêmicos e esses programas, como já falei, meio que vão contaminando inclusive a própria graduação”* (Entrevistado 08).

Por outro lado, não se trata apenas de atender as pressões exercidas pelo governo ou seus órgãos de avaliação e apoio, mas de acesso ao conhecimento desenvolvido em outros países e atendimento as necessidades de formação dos alunos, que por sua vez, também procuram aproveitar as oportunidades que a experiência internacional pode proporcionar para sua formação e posterior carreira profissional.

Hoje em dia é um reflexo da política do Governo Federal, do Ciência sem Fronteiras, estão pensando em alunos, os alunos ficaram mais motivados através desse programa. Então eu vejo uma nova faculdade aqui, são cinco cursos, um curso contaminando o outro e isso motivou os alunos a procurarem algumas universidades fora do Brasil, seja por cursar uma disciplina, seja por estágio, acompanhamento de algum caso (Entrevistado 06).

Desta forma, o enriquecimento da formação na graduação aparece como um dos objetivos a serem alcançados por meio dos esforços de internacionalização.

(...) independente da área de formação, uma saída pro exterior, eu fui pro exterior, não foi intercâmbio, fiquei dois meses, mas foi intenso, o que é interessante, é que a gente vê que a pessoa que foi pro exterior, ela volta com uma cabeça diferente, então isso contribui para ele aluno, para ele depois profissional, pros colegas que conseguem absorver alguma coisa do que ele trouxe, do que ele consegue mostrar, né, pro pessoal que ficou, então é muito interessante, então não só pensando em administração, mas em qualquer curso, enriquece muito (Entrevistado 11).

É interessante destacar que este enriquecimento na formação parece não ocorrer apenas com aqueles alunos que efetivamente participaram da experiência internacional, mas difunde-se a seus pares, por meio da troca de experiência e relatos, que são compartilhados.

Outro ponto importante citado por alguns entrevistados, se relaciona tanto com motivos e razões, quanto com os objetivos pretendidos com os esforços para internacionalizar a IES, tem suas raízes na realização de pesquisas científicas e sua posterior divulgação.

Algo que nos motiva enquanto instituição é divulgação do, do trabalho científico desenvolvido aqui, motiva ah:: a melhoria da qualidade da pesquisa, porque você vai também conhecer grupos, técnicas, ter um conhecimento que você não tinha e você, as vezes, busca uma complementaridade de conhecimentos, eh você busca, por exemplo, se você publicar um artigo com um grupo do exterior as chances de publicar e de impacto aumentam, quando você faz com um grupo no exterior também você faz isso porque você quer aumentar sua reputação, e o acesso a recursos acho que não tem sido o principal agente motivador (Entrevistado 05).

Entre as motivações apresentadas por Knight (2004), aquelas de esfera política, social e cultural e sobretudo a acadêmica, aparecem com maior força, enquanto as razões econômicas, não foram muito citadas.

Bom, acho que tem várias razões aí, acho que a primeira é você trazer uma percepção e uma cultura com um membro externo pra sua pesquisa ou que aumente a robustez dela com seu processo de formação. Então eu acho que essa diversidade cultural, essa diversidade perspectiva, teórica, enfim, informações, elas são importantes tanto no processo de formação do aluno, quanto também no desenvolvimento da pesquisa, eu acho que essa é a principal razão de ser de um processo de internacionalização. Razões ou objetivos, digamos que vão em consequência ou em decorrência dessa primeira, eu acho que você consegue uma melhor avaliação, isso traz um peso em relação ao seu programa com os seus pares, então acho que, não sei como chama isso, uma reputação, você consegue demonstrar que você tem uma competência que está aí equivalente aos programas internacionais, então isso traz uma reputação mesmo de todo o seu programa com seus pares, vejo que também permite uma flexibilidade com seu discente e até pro seu docente, no seu desenvolvimento, que seu programa fazem e permitem, não só pela vivência, em outro país, mas também pela disponibilidade de fazer outras disciplinas mais específicas com determinado tema que a pessoa vai desenvolvendo ou coisas do tipo, então há essa flexibilidade em termos de amplitude e possibilidades para as pesquisas também. Bom eu acho que é isso. Os resultados também de pesquisas quando você tem pessoas de outros países participando, isso ajuda também numa melhor avaliação do seu trabalho e da própria amplitude da pesquisa, então acho que é isso” (Entrevistado 04).

Com certeza não são apenas alunos, os alunos tem sim um interesse individual em fazer esses intercâmbios principalmente, porque isso certamente amplifica a própria formação, valoriza o diploma que eles vão obter no fim e agrega muito valor ao curso que eles fazem, agora pra além dessa questão individual de valor, que se agrega ao diploma, certamente que pro conjunto instituição ah, a gente passa a ter, quando a gente encara internacionalização, essa parte dos nossos estudantes indo, mas também os outros vindo aqui, pesquisadores vindo de fora, todo o intercâmbio que se cria a gente passa a ter um ambiente no campus que se torna mais cosmopolita, se torna, passa a ter a disponibilidade de, de uma cultura mais universal perpassando o ambiente, então isso eu diria que é de grande importância, seja entre os estudantes que vão, seja entre os estudantes que não vão participar do intercâmbio, e é claro para a instituição, pra ela enquanto eh: uma instituição tem papel de fazer pesquisa, tem papel bom, é como você mesmo disse no prólogo, ela

tem uma reputação sim, que é formada de diversas maneiras e que é importante para ela exercer a missão, por exemplo, tendo mais convênios de pesquisa, tendo mais, atraindo mais estudantes e de mais longe e tudo, eh: esses processos de internacionalização fazem parte inseparável desse processo de formação da reputação de uma instituição, desses processos de constituição da, também de processo materiais dentro da própria instituição, que, que são certamente eh:: vamos colocar de uma maneira simplificada, a gente vai ter aulas, palestras, atividades diversas, de uma qualidade, superior, uma diversidade superior dado que vão ocorrer nesse ambiente (Entrevistado 12).

Os benefícios que a internacionalização pode oferecer ao país e a sociedade de forma geral também foram citados.

A internacionalização também acontece motivada pelas necessidades que surgem de uma nova sociedade globalizada. É o avanço do conhecimento, porque tem a globalização que traz novos procedimentos, técnicas que são melhor desenvolvidas, melhor trabalhadas em determinados países. Então, acho que isso leva a melhoria da sociedade de forma geral e pode proporcionar, eh:: desenvolvimento econômico, social e claro o intelectual (Entrevistado 13).

As demandas oriundas dos novos desafios que tem origem na globalização, determinando da mesma forma, novas posturas e resultados por parte das IES conforme proposto por Altabach (2004), Banco Mundial (2002), Ceri (2004), Knight (2005), UNESCO (1998, 2003), também foram citadas.

Olha só, eh:, em minha concepção uma parte da missão de uma universidade é ser um representante da sociedade, do seu país, de uma instituição que é supra nacional que é o conjunto de universidades do mundo, eu acredito que uma universidade que pretenda plenamente ser uma instituição universitária, ela deve participar dessa comunidade supranacional, então no caso da nossa universidade, até onde eu consigo olhar pra trás e ter algum vislumbre do que aconteceu lá atrás o que estava envolvido em parte com razoável grau de certeza, de que isso estava incluído na discussão, sem dúvida era essa questão, da construção de uma universidade no sentido pleno da palavra, uma universidade que fechada em si mesma e olhando só pro próprio território, ela não tem estatura para reivindicar o nome de universidade, então eu colocaria essa dimensão, agora certamente que naquela altura deve ter havido questões de ordem prática, deve ter havido, por exemplo, demandas de parcerias existentes, deve ter demandas do corpo discente, aí o contexto exato da época, eu não tenho memória (Entrevistado 03).

Categoria 02: Mudança Organizacional

O Quadro 21 apresenta as principais contribuições dos autores estudados em conjunto com o os conteúdos das entrevistas individuais, que resultaram na definição da Categoria 02 – Mudança Organizacional.

Categoria 02: Mudança Organizacional	
Rudzki (1998)	Mudança organizacional entendida como comprometimento institucional com a internacionalização como resultado de uma política estratégica de alocação de recursos e plano operacional.
Knight (1993)	Conscientização de estudantes, professores, da comunidade acadêmica e da sociedade sobre a necessidade, benefícios e propósitos da Internacionalização do Ensino Superior. Desenvolvimento de comprometimento por parte dos principais envolvidos no processo. São considerados envolvidos toda a comunidade acadêmica da IES, com destaque especial para os gestores.
CIGE (2012)	Comprometimento institucional articulado por meio da existência de um plano estratégico especificamente direcionado a internacionalização, existência de referências diretas a internacionalização na missão institucional declarada.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 21 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 02 – Mudança Organizacional.

Todos os 15 entrevistados deixaram claro em suas falas que a mudança organização é um importante aspecto para a evolução do processo de internacionalização nas IES.

Com certeza. Sim, fomos o primeiro curso a oferecer disciplinas em inglês, sempre o curso que mais oferece disciplinas em inglês, esse comportamento e cultura de internacionalizar e dar apoio a isso, eu acho que o departamento, na verdade a faculdade é destacada nessa questão dentro da universidade e o departamento de administração é destacado na faculdade (Entrevistado 11).

Eu acho, no que eu vejo da universidade ela entendeu tanto que isso era importante e criou o departamento específico para isso junto a diretoria, junto a reitoria, então organizacionalmente ela entendeu que isso era importante, não sei se a forma como foi feita, ou a disposição organizacional a estrutura é a mais adequada, mas em termos gerais assim, nesses olhos estratégicos, isso foi entendido como importante ter uma estrutura junto a reitoria voltado a internacionalização e isso se materializou com esse órgão que atua junto a reitoria. Agora em termos de cultura, passa por aquilo que a gente já comentou, há hoje, não é velado, é explicada, uma direção, não é imposição porque ninguém impõe nada na universidade, mas assim, eh: desde a progressão na carreira as proposições de programas de pós, ao nosso sistema interno de avaliação de docentes, os itens que estão associados a internacionalização, mobilidade, pós-doutorado, publicação em revistas internacionais, isso é mais valorizado do que o que a gente faz no Brasil. Então em termos de cultura, há um esforço da universidade de fazer com que seus docentes, principalmente, tenham maior inserção junto as redes internacionais (Entrevistado 13).

E reforça ainda que o comprometimento e participação dos docentes, mesmo quando não é possível um aporte financeiro, mudança curricular ou ainda a utilização de outros mecanismos que poderiam facilitar o processo de internacionalização é fundamental para o processo de mudança e avanços no processo.

Sim claro, tem alguns que não tem envolvimento algum, mas muitos deles se envolvem, buscam conteúdos compatíveis com ideias internacionais, procuram saber o que está acontecendo lá fora, tentam fazer adequação do conteúdo nosso para que seja, né, universal, não seja uma coisa tão específica, claro, algumas áreas

não tem como e até criação de disciplinas optativas, mais abertas, que procurem trazer um modelo mais universal de pensar e agir (Entrevistado 11).

A mudança organizacional foi mencionada como um aspecto importante para iniciar a internacionalização, porém a maior parte dos entrevistados apontou que esta mudança, muitas vezes, ocorreu logo nos primeiros anos de formação de suas respectivas universidades, já que estas em sua maioria já nasceram, em muitos aspectos, internacionalizadas.

A mudança organizacional é necessária quando a universidade, ou a unidade ainda não se mobilizou para a internacionalização. Eu diria que o início do processo de internacionalização passa por uma mudança organizacional. Acredito que no caso, das públicas, das universidades públicas, elas já nasceram com um certo nível de internacionalização (Entrevistado 13).

Outro entrevistado menciona o fato da universidade já ter nascido com vínculos internacionais ou ainda contando com o envolvimento de brasileiros que viviam no exterior.

(...) desde que foi criada, foi trazido pra cá muitos pesquisadores do exterior, ou então brasileiros que viviam lá muito tempo no exterior, então ela começou com bastante vínculo internacional, já nasceu um pouco assim, agora nós estamos buscando agir em coisas que não fazíamos antes. (Entrevistado 01).

Estas afirmações se reforçam a partir das falas de outros tantos entrevistados que sugerem que o nível de comprometimento de suas respectivas universidades, unidades ou departamentos, é bastante satisfatório, classificando-os sempre de forma positiva “*Se fosse conceituar de ruim a excelente, pra pós eu daria muito bom e pra graduação eu daria o conceito bom*” (Entrevistado 08). “*O nível de comprometimento é bastante interessante, eu poderia, por assim dizer, que é bastante alto*” (Entrevistado 13). “*Pode melhorar, pois ainda existem aqueles que não se envolvem, mas aqueles que se envolvem, são muito comprometidos*” (Entrevistado 09).

A mudança organizacional também é refletida pelas políticas que direcionam as ações de internacionalização nas universidades estudadas. Nem todas apresentam políticas institucionais que orientam as ações de suas unidades e departamentos, aquelas que apresentam estas políticas diretamente voltadas a internacionalização, normalmente as elaboram em nível estratégico, pelas reitorias e seus órgãos de apoio. “*Existem políticas que direcionam a internacionalização nos campi e oferecem apoio as unidades no que se trata de prioridades, isso normalmente é voltado a intercâmbio de alunos e publicações no exterior*” (Entrevistado 13). “*Temos políticas para a internacionalização, isso claro, inclusive em nosso PDI, que apresenta uma sessão onde são abordados objetivos que se relacionam com o tema, assim as instâncias dirigentes, nível de reitoria, direcionam e orientam ações em outras instâncias*” (Entrevistado 07). Em relação as políticas, também foi citado o papel determinante dos dirigentes e gestores no que se refere a elaboração destas políticas e as dificuldades de viabilizá-las nos diversos níveis da universidade.

Temos políticas que são elaboradas em conjunto pelos órgãos que compõe a reitoria e pró-reitorias, que contam com o envolvimento da assessoria de relações externas, mas vejo um alinhamento não, o alinhamento dessas políticas com as atividades de cada uma das unidades é difícil e muitas das diretrizes e objetivos expressos nessas políticas acabam ainda não acontecendo, mas ainda assim existe uma exigência de que cada campus tenha um escritório internacional para atuar nestas questões (Entrevistado 10).

Conforme proposto por Knight (1993) observamos que existe o comprometimento e participação dos gestores e dirigentes, porém o alinhamento dessas políticas nos níveis estratégico, tático e operacional, parece não ser alcançado e este alinhamento é um dos aspectos contemplados pela aplicação do *BSC*.

Existe muita coisa, estabelecida e registrada de maneira formal, dá pra ver no site da universidade, várias ideias do que a universidade gostaria de fazer em termos de reitoria, mas a gente vai descendo, descendo, descendo, não dá pra dizer que dá pra ter, uma matriz, daquilo que está na reitoria, desdobramento de campus, unidades, departamento e curso, não vejo que isso aconteça. (Entrevistado 11).

Em nenhuma das universidades ou unidades foi observado que a missão apresente qualquer menção direta a internacionalização, e conforme o entrevistado 05, parece que não há o entendimento de que isto seja necessário. *“Eu acho que a missão é mais com a questão da excelência acadêmica e aí a internacionalização, não foi uma coisa que começamos anteontem”* (Entrevistado 05). Por outro lado, o entrevistado 06 expõe sobre a missão: *“Não temos, e não fica clara a questão da internacionalização na missão”* (Entrevistado 06). Já o entrevistado 02 indica sobre a missão:

Olha eu acho que não sei se está na missão, mas está na visão da universidade a questão da internacionalização, no sentido de ser reconhecida internacionalmente, visão da universidade é ser uma das duzentas melhores universidades do mundo, isso tava na visão logo que entrei no processo há cinco anos atrás, hoje nos principais rankings, tem um que estamos entre as duzentas, mas acho que o que eles gostam mais lá, que eu acho que é do Xangai, nós estamos entre em quatrocentos e pouco, então a universidade tem na sua visão essa coisa de ser reconhecida internacionalmente (Entrevistado 02).

Quando questionado sobre a existência de planos estratégicos que resultam em ações específicas de internacionalização na unidade o entrevistado 11 afirmou:

Sim na faculdade existem projetos e acompanhamento, tanto do *International Office* e da Comissão de Internacionalização (...) nem todas vem de Reitoria e chegam no departamento ou curso, tem de tudo, tem algumas que vem de Reitoria, outras da faculdade, outras do *International Office*, outras do departamento pro curso (Entrevistado 11).

Há sim, a internacionalização compõe a visão da universidade, por conta disso, ela entra no planejamento estratégico da nossa instituição, não há uma estratégia só, hoje ela tá num nível mesmo de coisas do que nós queremos ser. Há prioridades

estratégicas e ações políticas direcionadas para a internacionalização (Entrevistado 04).

Ainda sobre os planos estratégicos voltados para a internacionalização, *“No âmbito da pós sim, mas na graduação não, praticamente não tem. O que temos na graduação é a dupla diplomação, mas fora isso não temos nada”* Entrevistado (06).

Categoria 03: Mobilidade Acadêmica

O Quadro 22 apresenta as principais contribuições dos autores estudados em conjunto com o os conteúdos das entrevistas individuais, que resultaram na definição da Categoria 03 – Mobilidade Acadêmica

Categoria 03: Mobilidade Acadêmica	
Rudzki (1998)	Realização de viagens e/ou estudos de campo internacionais, vinculados a uma ou mais disciplinas, existência de programas institucionais de intercâmbio e mobilidade de estudantes, inclusão de programas, disciplinas ou oportunidades compulsórias de aprendizagem de um segundo idioma e canais de esclarecimento e informação sobre concessão de vistos para estudantes.
Van Der Wende (1997)	Mobilidade de alunos e professores entendida como oferta de oportunidades de intercâmbio internacional, essencial do processo de implementação da internacionalização.
CIGE (2012)	Existência de diretrizes que permitam que os alunos participem dos programas de estudo no exterior sem atrasos em seu tempo de graduação. Oferecimento de programas educacionais fora do país de origem para estudantes estrangeiros.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 22 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 03 – Mobilidade Acadêmica.

A mobilidade acadêmica apareceu em todas as falas dos entrevistados como uma das ações mais desenvolvidas quando se trata de internacionalização. Estes esforços para a mobilidade acadêmica são tratados como prioridade. *“É um dos principais meios de se internacionalizar. É o início, só que a gente não vê indo pra frente ainda, não conseguimos caminhar mais, a base da internacionalização é esse intercâmbio, fazer com que o aluno de lá venha e nosso aluno vá”* (Entrevistado 11).

Sim, eh:, bom como eu falei, é uma questão importante e se insere naquele momento do nosso processo de internacionalização que é um processo eh:::.. hoje estamos saindo simplesmente dessa troca de idas e vindas, mas passa por ai, hoje a gente trabalha, tem um esforço muito grande da universidade em fazer com que os nossos alunos, mais alunos até, possam participar desses intercâmbios até mesmo em nível de mestrado, nos doutorados, por exemplo, já é uma prerrogativa, não que tem que ser assim pra todos, mas é ideal que todo doutorando fizesse pelo menos o sanduíche, está chegando no mestrado, mas esse cenário de crise traz um contexto diferente, mas assim, não muda a política né, talvez não vamos viabilizar o que gostaríamos, mas é uma coisa que está muito clara na universidade, dar essa possibilidade, principalmente ao discente de dar essa mobilidade (Entrevistado 02).

Eu acho que é a principal ação de internacionalização da maioria das universidades, eh:: acho que é porque as agências de fomento oferecem recursos, empresas, também centros de pesquisa. Então, cabe a universidade, oferecer meios para que o aluno possa, eh::, aproveitar essa oportunidade. Então, entendo que acaba sendo uma das ações mais realizadas de internacionalização (Entrevistado 15).

A mobilidade é encarada como base para o processo de internacionalização, assim como observamos nos modelos teóricos de Rudzki (1998) e Van Der Wende (1997).

Primeiro, a universidade procura, ela procura criar diferentes convênios com, diferentes redes de universidades do mundo, para você estar buscando esses espaços, instituições que possam estar recebendo esses alunos, uma primeira grande ação é essa, um exemplo que é bem próximo aqui, é o grupo Montevideo, tem várias universidades na América do Sul conveniadas então você fica aí mandando todo ano dez, vinte, trinta alunos da pós para outras universidades, então já com cursos garantidos dentro desse grupo, então existem como esse, que recentemente teve a chamada, mas tem várias dessas oportunidades que ocorrem ao longo do ano, fruto dessa inserção da universidade em grupos de pesquisa e universidades no exterior, então essa é uma. A segunda é a própria, não vou dizer exigência, mas direção que se coloque para que os programas também busquem recursos junto aos órgãos de fomento para que se viabilize isso, né, então vai passar muito pelos grupos de pesquisa, pelos professores credenciados em participar de rede de pesquisa e conseguirem junto aos órgãos de fomento recursos para mandar os alunos pra esses programas aí do exterior, essa mobilidade, então a essa, não vou dizer que uma exigência, mas uma direção nesse sentido (Entrevistado 04).

As instituições realizam diversas ações na esfera da mobilidade acadêmica, mas estas ações, normalmente, dependem de aporte financeiro de instituições de fomento e apoio, pois as IES não dispõem de recursos próprios para o envio e manutenção da estadia dos alunos no exterior.

As principais ações da faculdade aqui são as divulgações dos estabelecimentos dos convênios, as vantagens que eles oferecem, alguns convênios por exemplo, oferecem inclusive bolsas, passagens aéreas, seguro saúde. A gente tenta rapidamente divulgar isso, tenta trazer alunos que tenham ido para o exterior, que tenha tido êxito, junto aos demais alunos, as experiências que eles tenham tido no exterior, o lado positivo o lado negativo, tentando estimular os alunos para eles se sentirem um pouco mais encorajados. Nós não temos como dar um aporte financeiro, às vezes, uma pequena quantidade, vamos supor, uma ida ao congresso a gente consegue ajudar, mas um conteúdo maior nós não temos como (Entrevistado 06).

Neste sentido o programa Ciências sem Fronteiras, tem sido um grande gerador de oportunidades para a realização da mobilidade acadêmica voltada para o aluno.

Como te falei, o programa Ciência sem Fronteiras, oportunizou muito os bons alunos a conseguirem bolsas para intercâmbio, mas agora com esta situação de crise, o programa ficou incerto e como os recursos próprios para fins de mobilidade são praticamente nulos, eh, ficamos dependendo da FAPESP, CNPq e outras parcerias que possamos realizar (Entrevistado 14).

Um subconjunto de coisas, que comentei, as principais ações estão ligadas em formalizar convênios com as instituições que vão receber e enviar estudantes deles pra cá, eh: a seguir trata-se de se disseminar entre os estudantes essa motivação, essa sensibilização para a importância de fazer intercâmbio, tem a questão, a seguir de oportunizar o intercâmbio de alguma maneira formalizar um momento em que vai ter uma disputa pelas vagas, um processo seletivo de quem vai, etc. E a questão logística de como lidar com no que cabe a instituição é claro, porque boa parte cabe ao estudante, como lidar com questões do acerto da viagem, questões de acertos acadêmicos, de uma instituição com outra instituição e a eh: eu creio que (pausa), eu tinha lembrado de uma coisa e esqueci Entrevistado (03).

Por outro lado, ainda que o Ciência sem Fronteiras tenha apresentado queda no oferecimento de bolsas, tornando-se o principal mecanismo de mobilidade de muitas IES, dada a importância desta ação de internacionalização, ainda assim, as universidades conseguem viabilizar a mobilidade internacional.

Olha até então, o principal mecanismo nesses últimos 5 anos era o Ciência sem Fronteiras, mas a universidade tem também seus programas próprios, ela tem um programa de descentralização das ações, chamado de cooperação mundial, no qual cada unidade aqui pode pleitear ir para o exterior, identificar parceiros, etc. Quer dizer, tem esse mecanismo, tem o mecanismos também de mobilidade de atrair estudantes de pós-graduação do exterior para vir aqui e ficar nos laboratórios, tem o mecanismo de trazer professores estrangeiros para dar cursos de curta duração em inglês. Tem o outro mecanismo de envio de funcionário para o exterior (Entrevistado 01).

Observa-se, portanto, que a mobilidade acontece não apenas no âmbito dos alunos de graduação, pós-graduação e docentes, mas também com o envio de funcionários para o exterior.

Além das dificuldades relacionadas a escassez de recursos para a efetiva viabilização da mobilidade acadêmica, uma parte dos entrevistados também relatou a necessidade de maior eficácia nos mecanismos de aproveitamento de créditos cursados no exterior e muitos deles, constataram que os avanços acontecem, mas ainda não são suficientes e o processo de aproveitamento das disciplinas é bastante trabalhoso.

Essas ações de conseguir que o aluno possa fazer uma disciplina lá e trazer essa disciplina e ela ser aceita como disciplina, não só optativa, como era antes, mas também as obrigatórias, fazer essa equivalência isso é fundamental, como é um o processo que é trabalhoso, verificar conteúdo número de horas, mas tem todo um esforço de secretaria e docentes, para avaliarmos se a disciplina esta equivalente, senão acabamos tirando conteúdos obrigatórios no próprio PPP do curso que ele está fazendo hoje (Entrevistado 11).

O aproveitamento de créditos parece ser realizado mais facilmente em nível de pós-graduação, dada a maior flexibilidade e liberdade conferida aos programas, esta constatação fica clara nas falas dos entrevistados.

Normalmente para alunos da pós, é mais fácil, não é tão complicado; eles vão escolher as disciplinas e trazem a ementa da disciplina por meio de um

requerimento e só solicita a separação dela e o reconhecimento dela. Agora o problema maior é na graduação porque aí começa a ver carga horária, particularidades, os contextos. Estamos vendo junto aos coordenadores para que eles vejam isso com outros olhos, porque realmente isso está servindo de estímulo ao aluno da graduação de estar saindo e não perdendo tempo (Entrevistado 06).

“(...) o principal descompasso nosso diz respeito a incompatibilidade dos nossos cursos com os cursos do exterior, a gente tem barreiras, inclusive legais, muito expressivas para permitir essa compatibilização, então, por exemplo, normas do conselho nacional de educação são algo que entrava, não diz o que são nossos currículos, o que é, que possibilidade de aproveitar créditos, de um lado do outro, então, eh: a gente tem aí questões que precisariam ser superadas, então por exemplo, a modalidades, de mobilidade estudantil que não sejam essa do estudante ir, estar numa instituição e passar um semestre, um ano em outra instituição adquirindo créditos lá e trazendo eles pra cá, são praticamente impossíveis no Brasil, questão de o aluno, eh:: fazer parte do curso de uma instituição e migrar pra outra, por exemplo, no caso de instituições estrangeiras e brasileiras, é algo impossível na prática, mesmo a parte dos créditos adquiridos no exterior valerem para integralizar parte dos nossos currículos, isso é algo muito problemático, na maioria das instituições brasileiras isso é algo que as vezes o aluno vai pro exterior passa um ano fazendo créditos numa instituição as vezes de ponta, as vezes não, mas mesmo tendo sido uma instituição de ponta ele retorna aqui e aproveita muito pouco dos créditos cursados lá fora. E a gente tem um sistema cartorial de correspondência de carga horária, que termina fazendo com que o estudante nosso quando ele vai para a Suécia, Inglaterra, etc. Lá ele é obrigado a cursar um número de disciplinas muito maior que um aluno de lá, porque os nossos currículos supõem uma carga horária que é gigantesca, se comparada com a carga horária típica de estudantes destes países, obviamente isso compromete o aproveitamento dos estudantes, obviamente isso torna difícil ah:: essa questão de compatibilizar a lógica do que ele faz lá, com a lógica do que será aproveitado aqui né. E as vezes ele chega aqui com disciplinas difíceis feitas, ministradas por pessoas que são referência numa área de conhecimento, então eles foram lá para ter aula com aquele professor supõe-se, chega aqui não vale porque tem metade da carga horária da nossa, então a gente tem questões que são aberrantes, no que diz respeito a internacionalização e que não vem sendo considerados até aqui, tenho a impressão de que muito do que foi feito, do que foi avançado no que diz respeito a internacionalização, assim, pra bem ou pra mal, foi, se concentrou em aspectos mais visíveis, permite até um certo marketing das ações feitas, não se olhou pra ações, mais estruturantes, que teriam sido necessárias para tornar esse processo mais orgânico. O aluno acaba indo, injustificadamente, não consegue aproveitar os créditos, sua vivência no exterior. (Entrevistado 03).

Em duas três das cinco unidades pesquisadas, fica evidente que as ações para viabilização de dupla diplomação ganham destaque em relação a mobilidade.

As ações são importantes, por exemplo, você tem a dupla de formação, a disponibilidade do aluno poder ir, a separação das disciplinas é extremamente importante sim, para poder viabilizar. Da onde o aluno vai e onde ele fica, ele acaba sendo prejudicado, ele não tem reconhecimento, acaba perdendo o semestre, o ano, por questões pequenas e até burocráticas (Entrevistado 06).

Fica claro que existem questões que atrapalham estas ações, principalmente no que se refere ao aproveitamento dos créditos cursados em outras instituições. Uma das unidades apresenta um

cuidado especial com ações voltadas para a conscientização do aluno quanto aos objetivos do intercâmbio, seu importante papel para o efetivo aproveitamento da oportunidade e o desenvolvimento de mecanismos mais eficientes de controle pré, durante e após o intercâmbio com o fito de garantir que efetivamente sejam realizadas as disciplinas, cursos e atividades que foram previamente acordados.

Esse aproveitamento, é um dos principais, foi um avanço, o aluno ia pra fazer turismo e outra coisa interessante o International Office nosso está tentando fazer cada vez mais um arroxó para conseguir que o aluno realmente cumpra efetivamente o aquilo que ele prometeu quando foi, era muito comum fazer um monte de papelada, dizer que vai fazer tais cursos, tais como optativas, tais como equivalência, mesmo como obrigatórios e assim por diante, e aí ele voltava e daquelas oito disciplinas que tinha se comprometido a fazer, ele vinha com duas, o resto ele bombou, o resto ele não teve sucesso e ele vinha com essas duas como se tivesse tudo normal, mas ele fez turismo, então isso não é válido mais, não é considerado intercâmbio, então se ele se comprometer a fazer tudo isso, ele é obrigado a vir e trazer o histórico escolar com essas disciplinas realizadas, hoje tem um controle mais rígido e é fundamental que seja controlado (Entrevistado 11).

A mobilidade não trata apenas de gerar oportunidades e garantir um apoio aos alunos brasileiros que tem interesse na experiência internacional, mas também receber alunos provenientes de outros países, estas ações auxiliam a construção de um ambiente internacionalmente orientado dentro das disciplinas, cursos, programas e unidades, proporcionando a comunidade acadêmica a experiência de conviver lado a lado com pessoas de outras culturas, trocar experiências, conhecimentos e até mesmo desenvolver suas capacidades linguísticas em outros idiomas. De forma geral, em todas as cinco universidades investigadas a hospitalidade na recepção de alunos estrangeiros é tratada com muito cuidado e atenção.

O que a gente costuma a fazer, bom, a primeira coisa é a propaganda da faculdade em dois ou três idiomas e ao receber o aluno a gente vai licenciar um convenio para formalizar e dar sustentação legal a esse aluno, esse aluno chegando aqui, eh:: nós vamos ao escritório, que é um escritório da internacionalização que é colocado no nosso chamado gestaep que é um escritório de gestão técnica de apoio acadêmico, onde tem uma pessoa responsável, ela é incumbida de pegar esse aluno fazer toda a parte do documento, levar até a polícia federal, facilitar um pouco a parte burocrática dele e também, lógico mostrar o dia-a-dia da faculdade, os setores, as seções, e a na cidade em termos da acomodação onde esse aluno vai poder ficar provisoriamente, onde ele vai poder almoçar. A gente faz um acompanhamento, nós assumimos há dois meses a direção e nós já montamos uma comissão local de alunos estrangeiros. Então o FL está encabeçando, ele é o presidente e tem mais dez alunos nessa comissão de dez procedências diferentes, para que eles nos passem todos esses problemas que eles estão tendo do dia-a-dia para que a gente possa trabalhar, além das particularidades que é adaptação ao Brasil, ao tratamento médico, tudo isso (Entrevistado 08).

(...) eu acho que convém especificar alguns pontos, que numa cidade brasileira, tem dificuldades extras, não é exceção em respeito a isso, questões de oportunizar moradia aqui, isso é algo que as vezes a gente tem dificuldade de lidar com isso,

embora a gente lide em boa escala, é, tem uma questão que o Brasil é particularmente chato, e diz respeito aquela ida do estudante a polícia federal pra conseguir o visto de permanência no Brasil pra estudar, isso costuma ser um suplício no início, nos primeiros tempos de passagem do estudante aqui e a questão de disponibilidade de atividades acessíveis linguisticamente ao estudante estrangeiro, a gente ainda tem muito poucas atividades em língua estrangeira, o que significa que boa parte dos estudantes que vem, estão preparados para falar português, isso limita muito a quantidade de estudantes que vem, e a gente tem isoladamente alguns cursos que oferecem, algumas disciplinas em outra língua, aí nestes casos a gente tem as vezes a concentração de estrangeiros que querendo vir para assistir essas disciplinas (Entrevistado 03).

Outros entrevistados também deixam evidente em suas falas todo o cuidado que é dispensado ao aluno estrangeiro, inclusive com o oferecimento de disciplinas em língua estrangeira, mesmo nem sempre, sendo esta facilidade, utilizada pelos alunos, que preferem disciplinas em português para treinar o idioma.

A unidade, além de divulgar sempre quais as disciplinas que serão oferecidas em inglês mesmo, e é interessante que muitos alunos de fora, não querem fazer as disciplinas em inglês, justamente para aprender português, eles vem com um sotaque de português de Portugal, alguém que já estudou previamente né, e aí ele vem fazer o curso aqui pra desenvolver com interesse em conhecer uma outra língua mesmo, esses nem procuram tanto as disciplinas em inglês e vários vem de fato para entender e acompanhar a disciplina por conta dessas em inglês. Em termos de apoio o *International Office* dá total apoio, desde procurar onde ele vai ficar, dá sim um apoio muito grande para estudantes estrangeiros, que vai muito além do espaço acadêmico, problemas pessoais e de saúde, eles estão sempre dando um apoio muito grande, parabéns para o *International Office*, todos os estudantes estrangeiros elogiam muito, sempre falam como o esforço é grande dentro do *International Office* pra isso acontecer e serem muito bem recebidos, as vezes até vai alguém, o funcionário buscar no aeroporto, coisas assim, o aluno está perdido não sei aonde, coisas pequenas, mas que fazem diferença, tenho certeza que o aluno estrangeiro se sente muito à vontade, não sei se os nossos são tratados assim lá, talvez não, mas eles quando vem pra cá, eles são mimados mesmo, muito bem cuidados e tratados, muito bem acolhidos pelos colegas também (Entrevistado 11).

(...) o aluno que vem de fora é muito bem recebido, temos ações que passam desde, eh:: questões de documentação até moradia e alimentação, procuramos inserir esse aluno em atividades extras, que vão muito além dos muros da faculdade, atividades culturais e esportivas, pra que ele possa viver mesmo o Brasil. Temos muitos relatos positivos de alunos que vieram, isso é muito gratificante e mostra que estamos no caminho certo, os recursos são muito limitados, mas é possível, fazer muita coisa apenas com o comprometimento da equipe e a boa vontade, contamos muito com isso para que estas ações funcionem, eh:: deem o resultado que esperamos, é eu acho que é isso (Entrevistado 15).

Já em relação a mobilidade acadêmica de docentes, também foram apontados mecanismos e ações interessantes com o objetivo de alavancar o processo de internacionalização. As ações são muito semelhantes às aquelas direcionadas aos alunos.

São quase os mesmos assuntos, a gente tem esse escritório de internacionalização, onde as pessoas são responsáveis em captar editais, esta garimpando esses editais, a gente faz uma mensagem instrucional divulgando a abertura do edital, o período e as vantagens. E aí por meio da Pró-Reitoria de Pesquisa da pós-graduação nós temos programas de internacionalização que é a ida do professor para o exterior no período de três meses a doze meses, tem a participação do evento no exterior, temos uma série de programas que se você pode acessar no website. Eh: você vai ver, de estimular, então, a gente faz disso um estímulo para passar ao professor e vai facilitar a vida dele aqui e se for necessário solicita por exemplo a contratação de um professor substituto no período da ida dele para que ele possa ficar tranquilo lá fora, a parte de enrolação de ir no aeroporto pegar bagagem, são coisas pequenas, mas a gente faz para facilitar também (Entrevistado 06).

Observamos que, em alguns casos, existem mecanismos para oportunizar a ida de professores brasileiros ao exterior, mas as instituições não oferecem, normalmente, auxílios financeiros para estes fins, sobretudo, quando se trata de intercâmbios. Por outro lado, para participação em atividade de curta duração, como congressos, cursos rápidos e atividade científicas, os departamentos dispõem de um montante de recursos previamente orçado para estes fins.

É aqui e acho que na maioria das instituições que conheço, os docentes recebem recursos extras da universidade para a realização de mobilidade, então este docente vai realizar um pós-doutorado mediante o recebimento de uma bolsa vinculada a uma instituição de fomento. O que a faculdade pode oferecer é auxílios com documentação, liberação e apoio dos colegas que vão cobrir sua ausência, e é o que conta muito para realizar estas atividades” (Entrevistado 09). “Isso é na verdade, não é uma, não temos um programa específico, isto faz parte do que se espera da carreira docente, normalmente está a cargo do departamento estabelecer suas políticas de incentivo, etc. No caso da reitoria a questão também da interlocução com os departamentos, pra sinalizar que isso deva ser uma prioridade, quanto do lado de ter um papel indutor isso é relativamente indireto, os departamentos tipicamente tem suas escalas de saída, em que tipicamente o nosso docente quer fazer períodos de pós-doutorado, sabático etc, no exterior, isso é algo que eles querem, eu creio que esteja ligado a cultura da instituição é algo que quando as pessoas querem, você vai querer também, as pessoas ao seu redor querem, então tipicamente os nossos docentes tem isso como parte do projeto da carreira, e a viabilização disso depende obviamente do departamento liberar, o que tem que ser feito mediante uma escala de liberação das pessoas, então eh, tipicamente todo departamento tem esse plano de relacionar as pessoas que pretendem obter a liberação e escalonar no tempo quando cada um vai poder, não pode liberar todo mundo de uma certa disciplina ao mesmo tempo. Agora isso tudo é do lado da política institucional os departamentos são induzidos a quererem fazer esse plano de liberação por meio de políticas centralizadas que aí tem a (pausa) moeda de troca que um departamento tipicamente vai gostar de adquirir no momento em que ele tá relacionando com a universidade, é costuma ser o dimensionando do departamento, ele ficar mais folgado com mais docentes ou mais apertado, esse dimensionamento no caso da universidade leva em conta eh: em uma boa proporção é o desempenho do departamento em numa atividade de pesquisa e pós-graduação, que normalmente tem uma correlação grande com o eh:, capacidade do departamento atingir bons resultados está ligada a essa questão dele ter parceiras internacionais, então esse é o mecanismos indireto pelo qual a universidade induz os departamentos a privilegiarem essas ações (Entrevistado 12).

O recebimento de docentes estrangeiros também é uma atividade frequente, sobretudo nos cursos de pós-graduação.

Por enquanto tivemos mais vinda de docentes pra pós-graduação, são poucos, não consigo nem relacionar, quantos foram, como é que foi, se foi um semestre todo, nem sei lhe falar isso, mas o apoio, geralmente, foi pra pós graduação, o que a gente quer fazer hoje é aumentar essa possibilidade de vinda de docentes estrangeiros, não só na pós, mas na graduação, talvez nos dois tipos de curso e nem sempre eles vem com tanto tempo, uma disciplina de pós inteira seriam 3 meses, geralmente eles vem pra fazer disciplina concentrada e de graduação não vai funcionar e aí começa ir só pra pós, pós e daí fica a graduação sem essa possibilidade é um modelo que não compete muito com o sujeito ficar aqui, pelo menos meio ano. E os nossos também, volta e meia nossos professores saem para o exterior, vários nossos saíram, por 3 meses, 2 meses, 6 meses, um ano. Então tem essa troca também (Entrevistado 11).

(...) o docente estrangeiros é um pouco, vou dizer, eu acho ainda é de tudo o que conversamos sobre mobilidade acadêmica, mas eu acho que esse é um dos itens que temos poucas ações efetivas, temos alguns editais internos da pró-reitor de pós-graduação pra trazer professores de fora, tá então, tem, tem, existem ações nesse sentido, mas ainda são dados recursos orçamentários, acaba não sendo ainda o principal, salvo os programas mais avançados digamos assim, talvez já tenham um processo maior, mas no geral a gente tem poucas ações e você tem recursos para trazer um professor de fora, participar do seu programas, mas eu acho esse processo o mais limitado, e muito focado nisso, trazer um recursos que hoje não passa de quatro mil reais, pra trazer uma pessoa e a pessoa fica aqui, então você só consegue fazer isso, hoje em dia ainda mais com quatro mil reais, que é quase nada, você só consegue trazer um professor aqui do Uruguai, mas fica muito limitado, na medida em que é uma política, a universidade no que ela puder apoiar ela apoia, mas a materialização disso, que passa necessariamente por questões econômicas, financeira, a gente não tem, acaba que os recursos acabam não sendo tanto pra isso (Entrevistado 02).

Categoria 04: Inovação Curricular

O Quadro 23 apresenta as principais contribuições dos autores estudados em conjunto com o os **conteúdos** das entrevistas individuais, que resultaram na definição da Categoria 04 – Inovação Curricular.

Categoria 04: Inovação Curricular	
Van Der Wende (1997)	Desenvolvimento de currículo é uma das bases do tripé da implementação da internacionalização.
Rudzki (1998)	Ensino obrigatório de segunda língua para estudantes domésticos e suporte linguístico para estudantes internacionais, desenvolvimento de novos programas/cursos contextualizados com a internacionalização (negócios internacionais), introdução de novos módulos, novas disciplinas e novos inputs, com foco em questões internacionais, em programas/cursos existentes.
CIGE (2012)	Internacionalização do currículo e requisitos acadêmicos.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 23 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 04 – Inovação Curricular.

A inovação curricular, também se configurou como uma fala recorrentes dos entrevistados quando questionados acerca das principais ações e requisitos para a viabilização do efeito processo de internacionalização das IES. Quando questionados a respeito da importância da inovação curricular para o processo de internacionalização, todos os entrevistados foram unânimes em enfatizar a elevada importância da inovação curricular.

Sim, não só pelo processo de internacionalização nas também de formação dos alunos. Nós temos observado de uns anos para cá, que em nossos cursos de graduação no último semestre o aluno tem que fazer um estágio curricular obrigatório, na administração não e na área de biologia também não. Na agronomia, veterinária, e os alunos da zoo fazem. Particularmente na agronomia e da zoo tem uma procura maior de alunos fora do brasil, eles passam de quatro a seis meses fora do brasil fazendo estágio e pouco depois são convidados a dar uma palestra na pós-graduação (Entrevistado 06).

Eu acho que isso já acontece, já é uma política, nem todos os programas tem feito, estão em processo de desenvolvimento, mas isso existe em programas que permitem dupla titulação aqui no Brasil e União Europeia, isso passa por ter um currículo que deve ser compatível em termos de carga horárias, em termos de distribuição de créditos de disciplinas, e projetos de pesquisa, etc., atividade complementares com os programas, então isso já existe, mas não é algo totalmente difundido, está começando a ser feito e passa por aquilo que a gente comentou antes, primeiro alinhamento com as instituições que você vai procurar essa parceria lá fora, ah então como isso é um processo que tá ainda se desenvolvendo, essa internacionalização do currículo, está ocorrendo (Entrevistado 04).

Certamente pode inovar o currículo, o difícil é compatibilizar com currículos no estrangeiro, o aproveitamento de atividades mutua é muito difícil, agora inovações curriculares certamente eu creio que esteja se referindo a inovações motivadas por internacionalização. A gente tem alguns cursos que tem aquele, aquele esquema de reconhecimento mutuo com cursos estrangeiros, chamado duplo diploma né, que tipicamente envolvem passar um tempo na universidade do exterior um tempo aqui e a convalidação mutua, ocorre por meio de mecanismos, vamos dizer, eh: não exatamente tradicionais, mas ainda assim gastar um tempo a mais do que seria normal, no curso do aluno para ele terminar e obter os dois disciplinas né, eh: bom eh:, eh: não sei se é isso que se refere a maneira que a gente aproveita créditos, que eu saiba é bem diferente de como a maioria das universidades trata. Não sei seria isso que você está perguntando. Questão de currículo deixa eu mencionar uma coisa que estamos fazendo recentemente, ao chegarem as propostas de reforma curricular, nós temos procurado perguntar aos cursos que propõem as suas reformas, em que medida que elas são como é que, que compatibilidade que tem com instituições estrangeiras que oferecem disciplinas similares, uma pergunta que a gente tem colocado aos cursos, para que eles minimamente se atentem para a questão de que a gente não tá falando de diplomas brasileiros né, na maior parte dos casos, são diplomas que tem correspondência mundo a fora e a gente tem que estar atento pra isso (Entrevistado 03).

A inovação curricular não se trata apenas de atender as demandas da internacionalização, mas de formação dos próprios alunos.

A inovação do currículo e estrutura dos cursos de graduação é uma questão fundamental para o processo de internacionalização, sem essa possibilidade de mudança, todo o processo mingua. Aqui na universidade, não chegamos a exigir formalmente a inovação, mas é quase isso, já que são feitas muitas recomendações nesta questão. Eh:: sempre é pedido para que os gestores dos cursos estejam atentos as necessidades da sociedade e a globalização, trouxe muita exigência e desafio para a formação do administrador, na verdade isso acontece em todas as áreas e o nosso papel é preparar um profissional capaz de agir nesse contexto que esta aí, está fazendo com que os cursos tenham que repensar sua estrutura e até mesmo para garantir que os alunos possam transitar pelas grandes universidades do mundo, centros de pesquisa, sem perda de tempo com burocracia ou preocupações que não sejam as de estudar. Então, eu acho que existe abertura para a renovação do currículo e isso é necessidade para atender a internacionalização (Entrevistado 14).

É possível constatar que conforme Van Der Wende (1997), a inovação curricular é tratada como uma das bases para o processo de internacionalização e reforçamos que em nível de graduação, devido à forte regulamentação exercida do governo, sobretudo, por meio do Ministério da Educação, existem mais barreiras relacionadas a inovação curricular, do que em nível de pós-graduação, onde as universidades dispõem de uma autonomia maior para realizar alterações de currículo e estas características foram muito citadas nas falas dos entrevistados.

Temos diversos momentos em que a inovação curricular é possível, mais do que isso, como posso dizer, é necessária. A dificuldade é fazer que, eh::, as inovações se alinhem aos currículos de instituições de fora, acaba que não acontece, temos muitas barreiras para isso, muita regulamentação que não é amigável a estas questões de currículo, então, eh::, isso extrapola a universidade, fica difícil vencer essas barreiras legais (Entrevistado 12).

No caso da pós-graduação já é um projeto da instituição mesmo, você pode, por exemplo, oferecer a disciplina em outro idioma, então isso é regulamentado tudo certinho tanto que a universidade quando comparada com a outras públicas, é uma das que se destaca nesse ponto, ela tem várias disciplinas no âmbito na pós-graduação sendo ministradas em inglês. Mas na graduação não. Na graduação não tem essa inovação (Entrevistado 06).

O entrevistado ainda expõe que as necessidades de mudança e inovação curricular ocorrem inicialmente no âmbito dos cursos, tendo início principalmente a partir da atividade e esforço dos docentes.

Normalmente é por iniciativa de professor, pelo departamento, depois apresentado pro conselho de curso, depois passa ser institucional. No caso particular da pós-graduação isso veio da instituição da reitoria pra baixo, ou seja, a Pró-reitoria da graduação incentivou inicialização de idiomas em outras disciplinas, então com isso foi criada toda uma norma interna e repassado para todas as unidades da universidade e foi legal. Quem faz o controle é o departamento (Entrevistado 06).

Outra fala que reforça a questão das dificuldades da inovação curricular voltadas para a internacionalização nos cursos de graduação aponta também que, embora as IES ofereçam, em sua maioria, cursos de idiomas aos alunos, alguns são gratuitos e outros pagos, mas com valores muito

abaixo dos praticados no mercado, a questão da língua também é vista como um problema para o oferecimento de disciplinas em língua estrangeira, mesmo se tratando do inglês.

Na graduação é preciso seguir uma série de regulamentações e você não pode simplesmente realizar mudanças de forma tão fácil, como ocorre na pós-graduação. Então, isso acaba fugindo do controle da faculdade e isto fica mais em outra esfera, entendo que isto tem que avançar muito ainda e para oferecer disciplinas em outra língua, inglês mesmo, não dá porque o aluno que chega no curso, não tem domínio para acompanhar, né, então ele ficaria perdido, mesmo com os cursos de inglês que a faculdade oferece. (Entrevistado 10).

Neste caso observamos que o conhecimento prévio de língua estrangeira é determinante para a oferta de cursos e disciplinas de aspecto internacional. (RUDZKI, 1998; CIGE 2012).

Um ponto recorrente que também apareceu em grande parte das entrevistas é que a inovação curricular voltada a internacionalização, parece caminhar para o oferecimento de dupla diplomação nos cursos e a construção de unidades curriculares que sejam compatíveis com instituições do exterior.

Olha a principal estratégia na questão curricular, são duas, vamos dizer assim, primeiro lugar o duplo diploma, que quando você faz um acordo de duplo diploma, você tem que estar preparado para fazer um, pelo menos conhecer o currículo da universidade parceira, e isso vai acabar interferindo, ou impactando no currículo aqui internamente, isso é o primeiro ponto, segundo ponto, bom, indiretamente, qualquer internacionalização tem um impacto indireto na questão curricular, agora tem um terceiro ponto que é uma coisa que nós estamos tratando com a UDUAL e com a UGM, que são, não sei se você conhece, UDUAL é União das Universidades da América Latina e a UGM é Universidade do Grupo Montevideo, dois grupos, duas redes importantes de universidade na América Latina, com essas associações nós estamos trabalhando na construção de uma espécie de Bologna latino americano, que seria uma maneira de você discutir currículo, etc. E é dentro do continente latino americano, e nossa ideia eh:, nós estamos trabalhando agora com programas pilotos, com algumas universidades para implantar essa, eh: não é exatamente duplo diploma, mas vai conduzir a uma algumas mudanças curriculares (Entrevistado 01).

Sim temos essas ações para conseguir dupla titulação e equivalências do aluno que via pra fora e faz créditos lá fora, grupos de pesquisa, atividades, laboratórios, etc. em que ele possa usar isso aqui no nosso currículo ou o aluno que vem de fora, que participe desse processo aqui e possa utilizar esses créditos lá no seu processo de formação em sua faculdade de origem, nós temos, tem essa política e cada programa, cada área faz isso de um jeito né, e ações que nesse processo de internacionalização cada grupo vai fazendo, então você fazer uma aula concentrada numa outra universidade, numa universidade do exterior, então o aluno participa com os alunos de lá e vice versa (Entrevistado 04).

Em outra universidade a questão da dupla diplomação na graduação parece se tratar de uma das prioridades para os próximos anos e ao que parece a maior dificuldade para este processo, além de encontrar o parceiro correto é vencer as dificuldades impostas pelas barreiras legais e estruturais.

Tem que fazer alteração no PPP, tem essa dificuldade, o último grande conjunto de alterações foi em 2009, então todos falam que já está na hora de fazer uma nova, mas estávamos justamente aguardando que agora nós tivemos uma troca de gestor na Comissão de Presidente de Internacionalização e a gente solicitou muito no nosso departamento essa demanda de realmente o curso ser com dupla diplomação, e a gente aguardaria essa estruturação pra fazer o novo PPP, senão a gente faz o novo PPP e depois, daí sei lá, nós temos que voltar a mexer nele, temos que fazer talvez dois cursos, o sujeito não vai querer fazer dupla diplomação, pode ter a opção, não vou querer sair, quero fazer tudo aqui mesmo no Brasil, aí tem uma estrutura para cursos de dupla diplomação (Entrevistado 11).

Categoria 05: Desenvolvimento de Pessoas

O Quadro 24 apresenta as principais contribuições dos autores estudados em conjunto com o os conteúdos das entrevistas individuais, que resultaram na definição da Categoria 05 – Desenvolvimento de Pessoas.

Categoria 05: Desenvolvimento de Pessoas	
Rudzki (1998)	Compreendendo o desenvolvimento de pessoal envolvido com as questões internacionais da IES, treinamento de professores para atuarem em turmas multiculturais, estabelecimento de anos sabáticos para que os professores desenvolvam atividades internacionais, trabalhos em parcerias com professores e pesquisadores estrangeiros, incentivos para que os professores possam aproveitar oportunidades de mobilidade internacional física.
CIGE (2012)	Existência de diretrizes que levem em conta trabalho ou experiência internacional para fins de evolução na carreira acadêmica, existência de critérios de seleção de profissionais da área acadêmica, que levem em conta trabalho ou experiência internacionais, mesmo quando a área de conhecimento ou atuação não sejam explicitamente ligadas a questões internacionais ou globais e lista de oportunidades de capacitação e aperfeiçoamento em tópicos relacionados com a internacionalização oferecidas pela instituição aos funcionários acadêmicos.
IMPI (2012)	Existência de processos de recrutamento de funcionários acadêmicos ou técnicos no exterior, oportunidades de participação em eventos internacionais direcionadas aos funcionários.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 24 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 05 – Desenvolvimento de Pessoas.

A realização de ações de internacionalização exige acesso a recursos humanos preparados para enfrentar os desafios impostos pelo processo. Normalmente a capacitação para fins de internacionalização é tratada caso a caso de maneira isolada. Quando questionado sobre a existência de alguma ação voltada para a capacitação de pessoal para fins de internacionalização o entrevistado 11 respondeu:

Não conheço, mas é como falei, muito em cima das demandas, se alguém vier pedir, quero fazer curso não sei aonde, a gente apoia, mais ou menos nessa linha” (Entrevistado 11). “Em termos de técnico administrativo, não vejo nada, pode ser

até que exista, mas eu não vejo, tem algum órgão que funciona para dar apoio a internacionalização e pessoas que fazem isso, mas em relação a técnico administrativo não vejo esse esforço não, pode até ser que tenha e não sei, desconheço. Em relação a docente o que tem passa fundamentalmente pelos estágios de pós-doutorado é o que tem sido muito valorizado na universidade e estimulado para que os docentes busquem estes estágios no exterior para o seu desenvolvimento e para o processo de internacionalização. As vezes alguma, por exemplo, tem um período de escala docentes, nos convênios, então abrem e o docente vai participar desse processo, não é algo que contribuiu para o desenvolvimento do docente, mas em termos de pesquisa, de aula, que é mais significado é a questão do pós-doutorado (Entrevistado 02).

Dos técnicos administrados não tenho informações, quanto a docentes basicamente é a o que a gente faz desde sempre é a política de capacitação docente que envolve, normalmente envolve o docente, ou fazer o doutorado eh ou faz pós-doutorado em alguma instituição estrangeiras em algum momento na carreira né (Entrevistado 03).

Não temos programas de desenvolvimento voltados a técnicos administrativos, até mesmo a questão dos docentes passa pela própria carreira, não se trata de um programa ou uma preocupação, não tem, sabe, objetivos a serem alcançados, algo do tipo, treinar os docentes em outro idioma, treinar os técnicos administrativos para questões específicas, é tudo muito, de acordo com a demanda, então eh: digo, eh:, se não tem alguém que fale algum idioma para se comunicar com alguém, um aluno, ou não conheça alguma questão específica, vamos tentar encontrar uma solução (Entrevistado 10).

Outra instituição aborda o tema por meio de cursos preparatórios que são realizados quando da contratação do funcionário para que o mesmo se integre ao quadro, muito similar ao que acontece em organizações de forma geral para fins de socialização e preparo em uso de sistemas e procedimentos de trabalho. *“No caso de técnicos administrativos eles são preparados, eles têm curso preparatório em São Paulo para poder gerenciar isso ou incrementar e no caso dos docentes temos programas que visam a capacitação”* (Entrevistado 08).

Outra questão que chamou a atenção é que numa das universidades já existe uma prática de capacitação para funcionários técnicos administrativo, inclusive com a oportunidade de viagens ao exterior. *“Tem também um programa que atende os funcionários técnico administrativo, é bem legal. Este ano mandamos 60 funcionários para o exterior, começamos o de funcionários no ano passado, ano passado mandamos cerca de 20 a 25 e esse ano uns 60”* (Entrevistado 01).

Outro ponto importante no que se refere a capacitação para fins de internacionalização é que as IES utilizam avaliações constantes da produção e atividades de ensino, pesquisa e extensão de seus docentes, assim como outras questões de produtividade são avaliadas nas atividades de seus funcionários. Estas avaliações podem servir de estímulo a ações de internacionalização na medida

em que estas ações sejam contempladas e valorizadas quando se trata de promover seu quadro de docentes e funcionários.

A gente eh::, agora nós vamos começar a fazer para que essas ações que as pessoas fazem em internacionalização, constem nas suas respectivas avaliações, eh::, porque você sabe que periodicamente tanto os professores como os funcionários, também tem que fazer avaliações. São feitas avaliações periódicas, nós gostaríamos, que isso acabe indiretamente acontecendo, mas diretamente não, então a gente gostaria de incorporar essas participações, essas coisas que são feitas no exterior nos formulários de avaliação docente e dos funcionários (Entrevistado 01).

Ações e iniciativas desta natureza são entendidas como importante estímulo a busca por capacitação orientadas a internacionalização, ao que parece os programas e cursos, dispõem de uma certa autonomia sobre estes mecanismos (CIGE, 2012).

Por exemplo o pós-doc é uma forma de fazer claro uma parte muito mais voltada para pesquisa e carreira, mas isso com certeza traz uma internacionalização do docente, claro se ele fizer no exterior, isso é uma forma de internacionalizar, sempre tivemos muito abertos para docentes conseguirem fazer pós-doc, os colegas redistribuem as disciplinas, sempre teve apoio dos colegas e da instituição para fazer (Entrevistado 11).

Em acordo com o referencial teórico uma das formas de garantir um corpo docente e até mesmo funcionários capacitados para as atividades de internacionalização é realizar contratações no exterior, porém dada a natureza pública das universidades investigadas, este tipo de atividade acaba sendo difícil de ser realizada, tendo em vista que as contratações são realizadas por meio de editais e concursos públicos válidos no território nacional. (IMPI, 2012). Assim, não encontramos qualquer menção a contratações no exterior nas entrevistas, porém o que acontece, muitas vezes é o convite a um professor estrangeiro para atuar no programa, embora não se trate de uma contratação é algo que podemos entender como similar.

Em nossos concursos para contratação, não temos como exigir experiência no exterior, mas como no caso dos docentes, suas publicações e pesquisas contam pontos, é uma forma mais ou menos de atender essa demanda, no caso de, necessidade de professores com expertise internacional específica, podemos tentar um convite para atuar como professor convidado, fazendo envio de um dos nossos professores, isso é uma prática comum nas universidades pelo mundo, acho que é um jeito de conseguir trazer a dimensão da internacionalização aos cursos de outra forma (Entrevistado 15).

Em relação a estas demandas, fica claro que de forma geral, existem ações isoladas e até mesmo programas ou atividades mais amplas exclusivamente voltadas para os esforços de internacionalização, esta parece ser compreendida como uma demanda essencial ao desenvolvimento da internacionalização das IES, conforme proposto por Rudzki (1998).

Categoria 06: Recursos financeiros, estruturais e materiais.

O Quadro 25 apresenta as principais contribuições dos autores estudados em conjunto com o os conteúdos das entrevistas individuais, que resultaram na definição da Categoria 06 – Recursos Financeiros, Estruturais e Materiais.

Categoria 06: Recursos Financeiros, Estruturais e Materiais	
Van der Wende (1997)	Modelo proposto indica a necessidade de implementação da internacionalização por meio de mobilidade acadêmica de alunos e docentes, implica em utilização de recursos financeiros destinados para estes fins.
Rudzki (1998)	Modelo pró-ativo propõe a alocação de recursos para atividade de internacionalização.
CIGE (2012)	Existência de fontes de suporte financeiro externo para as ações de internacionalização. Atividades de internacionalização que recebem suporte financeiro.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 25 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 06 – Recursos Financeiros, Estruturais e Materiais.

As atividades de ensino, pesquisa e extensão realizadas pelas IES demanda o aporte de recursos financeiros, estruturais e materiais, da mesma forma ocorre com as ações voltadas para a internacionalização. Neste sentido as universidades contam com recursos próprios e de terceiros. *A universidade gasta cerca de 3 milhões de reais ano nestas ações nossas, pode-se chamar de nossas, e isso permitiu esse ano por exemplo 2015, apoiar, uns 250 pedidos de viagens seja de professores, funcionários e alunos”* (Entrevistado 05). Esta afirmação indica que no nível estratégico/institucional há uma dotação orçamentária para ações de internacionalização e estes recursos são geridos no nível das Pró-reitorias e órgãos de apoio, podendo ser acessado pelas unidades por meio de mecanismos de solicitação institucionalizados. Por outro, lado existe a constatação de que estes recursos, normalmente são insuficientes.

Estamos num cenário de crise, os recursos obviamente são insuficientes e não é de agora né, não só recursos de bolsas, mas pessoal técnico administrativo, isso é cronicamente insuficiente há muito tempo, não houve um momento de fartura desses recursos, posta essas condições eh:, eu acredito que tem que ser tratado sim com prioridade, é uma dimensão em que existe uma escassez, mas uma escassez talvez menor que outras internamente falando (Entrevistado 03).

Vamos lá, os recursos é que são ainda poucos para aquilo que se quer fazer, então acho que tem muito interesse muito esforço, muita gente, como temos no senso comum, muita gente batendo palma para você trabalhar voltado para a internacionalização, mas na hora que precisa de recursos, você acaba tendo um pouco de dificuldade, como eu disse tem os editais e chamadas, mas como eu falei a abrangência disso nem sempre alcança o que se gostaria de fazer, não tem que fazer tudo, mas algumas áreas não conseguem fazer nada, porque não são tão desenvolvidas como outras, então em termos de recursos eu acho que ainda não chegaram ou não estão em patamares, falando de recursos da universidade, no geral

para alcançar aquilo que de fato se quer, obviamente tem esforços, pelo menos a gente acha que é isso, que tenta-se fazer o melhor possível mas há um “gapzinho” entre aquilo que é disponibilizado para aquilo que se quer (Entrevistado 04).

Por outro lado, em nível de departamento, há a constatação que não há disponibilidade direta de recursos para fins de ações de internacionalização. *“Então o pós-doc, geralmente ele vai atrás de uma bolsa, é o docente que vai, o departamento não tem recursos pra esses fins, o departamento da suporte com documentação, mas o valor, quem vai atrás é o próprio docente interessado”* (Entrevistado 11).

Em se tratando de estrutura voltada para a internacionalização todas as cinco IES investigadas apresentam órgãos centrais que auxiliam as unidades no que se refere a convênios, eventos, assessoria, entre outras atividades. Em alguns casos, existe também escritórios instalados nos campi para prestar auxílio mais direcionado a suas unidades ou ainda, em alguns casos as próprias faculdades contam com um escritório de internacionalização próprio para atendimento das demandas específicas de seus departamentos.

Temos uma estrutura que fica na reitoria, onde todo o suporte legal, suporte de ações mesmo de fazer um contato inicial com uma universidade, ou de captar essas informações ou até de receber as propostas de representar a universidade então isso existe. Mas na faculdade, não temos uma estrutura física com pessoas, o que a gente tem é uma estrutura voltada para pesquisa de forma geral, e aí dentro desta estrutura alguma coisa, essa pessoa consegue ajudar, mas em geral, mas assim, o processo em geral pelo menos do que eu conheço nosso contato é com a estrutura de apoio na reitoria, e o que o pessoal faz aqui é suporte administrativo, envio de documento, prestação de conta (Entrevistado 02).

“A diretoria de relações internacionais fornece essa estrutura, temos material impresso e digital para divulgação a alunos e docentes estrangeiros. Há suporte financeiro interno para a manutenção da diretoria” (Entrevistado 03).

Isso tem uma Vice-Reitoria Executiva de Relações Internacionais, nós temos um escritório aqui junto a reitoria, que fundamentalmente lida com a questão dos convênios, visto para professores, etc. Depois nós temos uma outra estrutura na biblioteca central da universidade no andar térreo, e com vários funcionários, professor e tal, e alunos também, estagiários, que dão assistência e apoio aos seus colegas, aos estudantes que estão vindo ou estão indo para o exterior. E também temos uma política de incentivar a criação de escritórios de internacionalização nas unidades, então já temos na faculdade de medicina, no campus de limeira, nós temos um campus em Limeira com vários cursos, nós temos no instituto de biologia, eh: então essa ideia está se popularizando eh:: nós devemos ter um aumento no número de escritórios nas unidades (Entrevistado 01).

Como observamos, embora exista uma estrutura voltada exclusivamente para a internacionalização, normalmente representada pelo *International Office*, não há docentes exclusivamente dedicados para fins de internacionalização.

Isso é uma questão muito importante, constituída há algum tempo, com equipe treinada e recursos específicos. Tem técnicos administrativos voltados especificamente para a internacionalização, o docente não, o docente acaba fazendo seu trabalho docente e integrando alguma comissão, não há dedicação exclusiva para internacionalização, o docente entra por concurso para determinadas disciplinas, dentro da área de conhecimento dele e isso que vai dar o direcionando do que ele pode fazer na universidade (Entrevistado 11).

Temos uma estrutura com funcionários em dedicação integral a internacionalização, mas docentes não, os docentes que trabalham com a internacionalização, fazem nos seus horários de trabalho regular, atuando em alguma comissão normalmente, não há o deslocamento de um docente especificamente para as ações de um escritório de internacionalização ou estrutura qualquer, são questões relacionadas a demanda, pontuais, não temos essa questão aqui (Entrevistado 09).

Além de estrutura e materiais, os recursos financeiros internos disponíveis para as diversas ações de internacionalização foram citados como importantes aspectos do processo. *Por exemplo temos, alguns docentes vinculados a nossa fundação e por meio destes projetos bancam a vinda de alunos do exterior, então, informalmente estabelecem um convenio tá, e o aluno vem fica um ou dois meses e isso é bancado com recursos próprios do projeto. O que a instituição pode fazer, é que nós temos alguns programas que ajudam na alimentação do aluno estrangeiro, na acomodação do aluno, alojamento no campus, podemos ajudar por um período curto de tempo, para o estudante que vem de fora, até que ele se adapte e depois ele vai pra cidade. E temos como dar algum auxílio financeiro. Mas não temos bolsas* (Entrevistado 06).

Quando questionado sobre a existência de recursos próprios para financiamento de atividade de internacionalização o entrevistado 11, respondeu:

Não, geralmente por exemplo, quando vieram professores do exterior, vieram duas professoras de Portugal, veio professor também, não me lembro de qual, se é da Holanda ou Bélgica, nós demos auxilio via departamento, da nossa verba departamental mesmo, pra ele se manter aqui, ou alguma outra despesa, não é uma verba específica, mas temos uma verba que podemos usar para viabilizar, as vezes nem estava no orçamento (Entrevistado 11).

Esta autonomia no uso de recursos financeiros auxilia pequenas ações, mas não permite uma sistematização de atividades ou criação de rotinas, já que nem sempre o recurso está disponível. Assim, os recursos externos, nos casos estudados, acabam por exercer um papel decisivo na viabilização de grande parte do esforço de internacionalização, sobretudo, as ações de mobilidade internacional.

Aqui em nossa faculdade, recursos externos vem das agências de fomento, sabe, são utilizados em sua maioria para a viabilização de mobilidade acadêmica, não sei precisar em números, mas como posso dizer, eh:: acredito que cerca de noventa por cento, isso se não for cem por cento, das ações de mobilidade internacional, as bolsas, vem recursos de agências de fomento. Os recursos próprios são usados para manter a estrutura (Entrevistado 15).

Outro aspecto que foi destacado nesta questão de suporte financeiro, estrutural e material, foram os materiais de divulgação institucional, todas as instituições investigadas dispõe desse tipo de material.

Tem a universidade faz, tem até um, desde vídeo institucional, eh:: enfim, temos materiais que divulgam, não é um folder, mas é tipo um caderno dizendo o que é a universidade em inglês, mais enxuto, até o próprio site da universidade se você entrar e pedir em inglês você vai ver que não é uma simples tradução é mais enxuto, mais focado na, eh: assim sem os detalhezinhas que a gente vê em português, então ela tem esse cuidado, até a própria faculdade aqui tem esse cuidado (Entrevistado 02).

“No departamento de administração exclusivamente não temos, mas no international office sim, nosso website está em língua inglesa. Não há ações específicas do departamento, elas são institucionais” (Entrevistado 11). *“Tem material impresso, por exemplo, se vou a um congresso, tenho folders, fliers e levo para fazer propaganda, na página da faculdade também tem material, português e inglês”* (Entrevistado 06).

Temos material de divulgação da instituição, apresenta números, programas, cursos, tudo de forma direcionada ao estrangeiro, seja aluno ou docente, até, eh: temos um material voltado para outras instituições, que é usado quando temos interesses em convênios, tem o site também, que tem versões em inglês (Entrevistado 07).

“Temos material em inglês, tanto impresso, quando digital, eh: esse material é usado para divulgação em eventos, quando professores participam de congressos, eventos no exterior ou quando recebemos visitas de fora” (Entrevistado 10). *“O material é fornecido pela universidade, desenvolvido no nível da reitoria e depois destinado aos diversos campi, não temos um material específico do curso, mas temos da universidade”* (Entrevistado 14). *“O que temos é um caderno de informações em outros idiomas, nosso site pode ser acessado em inglês, espanhol, francês, italiano, alemão, árabe, japonês e chinês”* (Entrevistado 15).

Categoria 07: Avaliação de desempenho em internacionalização.

O Quadro 26 apresenta as principais contribuições dos autores estudados em conjunto com os conteúdos das entrevistas individuais, que resultaram na definição da Categoria 07 – Avaliação de Desempenho em Internacionalização.

Categoria 07: Avaliação de Desempenho em Internacionalização	
Rudzki (1998)	Definição de indicadores para mensurar desempenho, alocação de recursos e promoção de redes de trabalho interna e externamente à IES.
Ruben (1999)	Indicadores devem ser criados para atender as demandas de informação e permitir o acompanhamento do desempenho, não importando quão desafiadora possa ser essa tarefa, se afastando, portanto, da tendência bastante comum de se limitar aos aspectos quantitativos, mais facilmente medidos, em detrimento dos aspectos qualitativos, mais difíceis de serem mensurados.
Lebas e Eusuke (2009)	O desempenho é a soma de todos os processos que vão levar os gestores a realizar as ações adequadas no presente que irão criar uma organização de resultados futuros.
Beerkens et al. (2010)	Os indicadores utilizados para o processo de medição da internacionalização do ensino superior devem ser elaborados levando-se em conta a preocupação com o que se pretende medir e neste sentido os indicadores podem ser de entradas, saídas ou resultados, que dependem muito da perspectiva adotada, pois um indicador tratado como uma entrada numa dada perspectiva, pode tornar-se uma saída sob outra perspectiva.
Lima, Soares e Lima (2011)	A utilização do BSC pode mudar a discussão da gestão do desempenho de uma questão de imagem e ranking para uma questão de melhoria da eficácia organizacional.
Green (2012)	A internacionalização torna-se cada vez mais um aspecto importante do ensino superior e move-se continuamente das margens para o centro da academia, instituições não precisam julgar apenas a quantidade de suas atividades, mas também a qualidade e a sua contribuição para os objetivos institucionais globais
Han e Zhong (2015)	Reconhecida necessidade de melhoria do planejamento e da gestão universitário, mas constatam, que geralmente as universidades não usam ferramentas e técnicas de gestão científica para facilitar o desenvolvimento estratégico e as operações diárias.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 26 – Contribuições do referencial teórico para definição da Categoria 07 – Avaliação de Desempenho em Internacionalização.

Diante dos esforços de internacionalização desenvolvidos pelas IES, faz-se necessária avaliações periódicas afim de identificar falhas e oportunidades de melhoria, assim como os sucessos alcançados em termos de metas e objetivos. Neste aspecto foi possível constatar que as IES não costumam fazer o uso adequado de indicadores de desempenho.

O que a gente tem é um, não vou dizer que é uma avaliação de desempenho, ainda mais eu que sou administrador, o que temos é alguns indicadores de acompanhamento, então como eu falei assim, sabe o número de alunos que a gente recebe, o número de alunos que a gente manda pro exterior, sabe pra onde nossos alunos vão, sabe quais são os principais países que a gente recebe aluno, as áreas que mais recebe, que menos recebe, a gente sabe assim obviamente, quanto foi gasto com isso, quanto que foi, então o que é feito são níveis de controle, agora fazer uma avaliação da eficácia e da eficiência disso, que é o que entendo como uma avaliação de desempenho, eu não vejo isso, então é feito ainda em cima desses indicadores, tem lá olha lá, o número, então em cima disso quem toma as decisões vai fazendo uns “achômetros”, temos que melhorar aquilo, temos que melhorar isso, mas não há uma efetividade em relação a isso, mais no sentido de controle, do

que avaliar. Minha visão é que o controle ha: em termos de acompanhamento, a gente sabe o que está acontecendo, mas eu não vejo uma avaliação efetiva desse eh: desse processo. Até pra calibrar melhor as ações e propor outras, coisas do tipo, isso é uma coisa que desconheço pelo menos de forma estrutura, acredito que as pessoas, pelas reuniões que a gente participa, a gente vê que algumas coisas saem de alguns números que alguém viu em algum lugar relativo a isso, mas não é uma avaliação de desempenho efetivamente (Entrevistado 02).

Parte da informação deve ser pra uso interno e parte fica disponível, creio que aí eh:::, a gente tem eh: eh: várias camadas de informação, eh:, por exemplo, os cursos, colegiados no momento em que estamos selecionando alunos que vão para o exterior, eles tem de intervir nesse momento, então alguma informação tem de fluir até os cursos, para que os cursos possam disseminarem entre os estudantes e depois usarem de alguma maneira para trazer até o nível da reitoria. Os estudantes vão ser selecionados e por aí vai, detalhes de o que é informado, qual informação chega em cada instância é com a diretoria de relações internacionais e certamente existe um fluxo de informações nesse processo todo, dada a multiplicidade de atores envolvidos (Entrevistado 03).

Não, o que fazemos é contagem, foram cinquenta e três, vieram quarenta e dois, de que países são, uma estatística simples, não avaliação de desempenho, eu acho que não tem essa, por exemplo os alunos que vieram da Colômbia tiveram desempenho diferente, eu desconheço, no nosso departamento não é registrado. Talvez o International Office tenha esse controle mais específico. Não é uma atividade nossa departamental, esse levantamento avaliação e acompanhamento em termos de indicadores (Entrevistado 11).

Identificamos em algumas das falas, que a percepção de que a avaliação de desempenho em internacionalização ainda se encontra muito distante das práticas das IES, algumas vezes foi afirmado que esta atividade não caberia as IES, mas sim as instituições de fomento ou órgãos reguladores.

Não temos avaliações desse tipo, aqui nós usamos os indicadores das agências, do próprio MEC ou de agências de avaliação como CAPES, mas não temos indicadores de desempenho específicos para a internacionalização, creio que ainda estamos longe desta realidade, temos ações, temos números sobre quantidades de alunos em intercâmbio, quantidade de alunos estrangeiros, de quais países originam. Não nos parece que se trate de uma função da faculdade (Entrevistado 07).

“Não sei se esta atividade é realizada, se é, não tenho acesso as informações que são geradas, creio que não exista algo desse tipo aqui, o que fazemos é usar as informações que vem da CAPES, das avaliações externas, ficamos atentos ao comportamento da universidade nos rankings” (Entrevistado 09).

Outro trecho de entrevista reforça essa consideração de que, as avaliações de desempenho não são entendidas como atividades pertinentes as IES.

Não, veja bem, o mecanismo é diferente porque nós não pagamos a colaboração, quem paga a colaboração já são a FAPESP, CNPQ a CAPES, entendeu, então nós não, não é a universidade que financia, nós financiamos só o seed money, o

dinheiro semente para você começar uma coisa, então não sei se seria o caso da gente fazer avaliações dos convênios e tal, até tem coisas que vem e demora mais voltam, é muito complicado, esse tipo de coisa eh:: nós não temos assim uma avaliação eh: dessa forma, como você está dizendo, quem tem isso mais é a FAPESP, instituições de fomento. (Entrevistado 01).

Esta postura vai de encontro com o proposto no referencial teórico, indicadores devem ser criados para atender demandas de informação e acompanhamento do desempenho, não importa quão desafiadora seja essa tarefa, não os limitando apenas a aspectos puramente quantitativos, as IES não precisam julgar apenas quantidades de suas atividades, mas a qualidade e sua contribuição para os objetivos institucionais globais, conforme proposto por Ruben (1999); Green (2012).

O indicador de resultado mais utilizado é o indicador relacionado a quantidade de pesquisas e seu impacto, normalmente associado a atividades de pós-graduação.

Na pós é mais fácil porque geralmente quando você tem essas ações voltadas para internacionalizar, você tem o resultado revertido numa publicação ou coautoria numa publicação, disciplinas ministradas em parceria, eh: acho que o principal é isso. Em cima disso, você tem no caso dos docentes, a universidade trabalha com uma planilha de pontuação, que te contempla a graduação, pós-graduação, pesquisa, administrativa, extensão, tá. Então, no âmbito da graduação e da pós já está discriminado o que é no nível nacional e internacional, (...). Já no caso dos discentes da graduação, não tem esse mecanismo de avaliação (Entrevistado 06).

Resultado mais visível e a ênfase, são as publicações e disciplinas em conjunto. É lógico o conhecimento científico. É interessante que a pontuação nossa são duas planilhas, uma é voltada a reitoria para a CPA, você vai pontuando lá e tem que cumprir um mínimo que a universidade exige para promoção e na pós graduação dependendo do programa a uma outra planilha que contempla com maior peso para a reitoria essa parte da internacionalização, disciplinas, publicação e isso reflete na sua cota parte do programa, ou seja, quanto você vai receber de dinheiro, que é repassado da CAPES pra reitoria, que vai ser destinado para você gastar no seu laboratório, seus orientados, então quanto mais produtivo no exterior você for, mais você recebe este estímulo (Entrevistado 08).

“As pesquisas apresentam um resultado interessante acerca da internacionalização, eh: o que digo é que, eh: as pesquisas constituem um importante indicador, já que pesquisas publicadas internacionalmente constituem o indicador mais importante dos rankings”. (Entrevistado 15). Os *rankings* de reputação internacional também apareceram como um dos aspectos relacionados a avaliação do desempenho.

Na realidade, esforço não há muito o que a instituição possa fazer diretamente, o máximo é fazer o que independentemente dos rankings faríamos, estimular os pesquisadores publicarem mais, mais citações etc, essa é a matéria mais importante, componente mais importante dos rankings, certamente os rankings são um componente importante desse sistema ecológico de universidades e instituições de pesquisa mundo afora, é algo que sem dúvida, pra bem ou pra mal, serve de referencial para muitas ações, quando eu, por exemplo, participo de comitês, de CNPQ etc, quando vamos julgar processos relacionados com ida de pessoas, que pretendem ir para instituições no exterior, parte de informação que a gente coleta

está ligada a presença dessas instituições nos rankings, não é uma informação que não é valiosa, certamente do estrangeiro pra cá, no momento em que uma instituição avalia se deve ou não ter a universidade como parceira de pesquisa, de algum projeto, provavelmente também estão olhando para os rankings no momento de selecionar parceiros. Então é algo que, um a gente sabe que os rankings são simplificações de uma realidade muito mais complexa, dois, eles não favorecem universidades fora das anglofonas, no que diz respeito a vários indicadores, que privilegiam o anglofona, agora creio que a gente não pode ignorar a presença deles, eles são um componente que chegou pra ficar nesse ecossistema, então eu creio que é isso. (Entrevistado 03).

O pessoal olha ranking, com certeza, tudo mundo olha ranking. Com certeza, e quando você vai fazer alguma coisa com outra instituição, você vai olhar o ranking. É uma das coisas que você tem pra poder verificar, então vem alguma universidade aqui oferecer uma parceria, primeira pergunta que vamos fazer é se é pública ou privada, claro que os EUA é um pouco diferente o sistema, mas internacionalmente falando geralmente as públicas tem uma força muito maior, um status muito melhor, então você vai buscar um docente que esteja numa universidade pública, tem o nome dos docentes, vamos ver o scopus, web of science, o cara é citado, quantas publicações internacionais, aí o docente nem aparece, vai no google school verificar se o docente existe, se tem relevância. Tem um peso, com certeza, no brasil utilizamos muito o Lattes, pública federal, top, departamento, lattes dele 50 artigos, tudo com DOI DOI DOI, ou o contrário o cara tem publicações em periódicos todas elas é C outra não é da área, não sei o que, quantas orientações de mestrado e doutorado, não tem, orientações de conclusão de cursos de lato sensu tem cinquenta e duas, ele é aulista não é pesquisador, então hoje tem formas de ver se a faculdade é boa se o cara é bom pesquisador, ou vendedor de aula, tirador de pedido de aula, temos como fazer isso e isso é muito legal (Entrevistado 11).

Outra questão interessante é que parece não existir um alinhamento ou uma consolidação dos dados coletados e informações geradas.

Não tem resultados agregados, agora os programas individualmente eles fazem esse, eles têm lá os dados que usam, até porque tem que ser preenchidos pra CAPES, então tem essas informações e tratam dentro do conselho, mas na universidade não temos essas informações agregadas e disponibilizadas, se você me pedir um relatório eu não vou ter, só o que tem disponível na página da universidade (Entrevistado 02).

Não vejo um alinhamento de informações, fica muito a cargo de cada faculdade ou programa manter seus dados e informações, isso é algo que fazemos, pra prestar contas a CAPES, CNPQ ou mesmo para as avaliações do MEC, não temos um direcionamento institucional pra isso eh: como eu disse, é que, que a instituição é muito grande (Entrevistado 09).

5 ANÁLISE DE RESULTADOS

O objetivo deste capítulo é apresentar uma análise geral e discussão dos resultados que foram encontrados a partir da pesquisa, os mesmos serão relacionados aos objetivos específicos do trabalho.

- identificar os motivos, ações e sistemas de avaliação de desempenho relacionados a internacionalização do ensino superior;
- estudar empiricamente em instituições de ensino superior públicas brasileiras, as categorias de análise identificadas a partir dos motivos, ações e sistemas de avaliação de desempenho relacionadas a internacionalização;
- realizar o mapeamento de dimensões e indicadores de avaliação necessárias à implementação do processo de internacionalização do ensino superior.

5.1 Identificar as razões, ações e sistemas de avaliação de desempenho relacionados a internacionalização do ensino superior

Os motivos para a internacionalização das IES não se encerram nas próprias IES, mas como instituições inseridas em uma sociedade, estas se alinham as demandas desta. Neste sentido os impactos da intensa globalização impõem desafios nas mais diversas esferas da vida humana.

Globalização afeta profundamente a vida das pessoas ao redor do mundo. É um conjunto de processos no qual capital, tecnologia, pessoas, produtos e informações movem-se implacavelmente pelo mapa herdado das fronteiras políticas (Dickens, 1998; Feentra, 1998; Mittelman, 2000), e por meio disso a interdependência de sociedades sobre as vastas distancias vem se intensificando cada vez mais rápido (tradução nossa). (O'LOUGHLIN; STAEHELI; GREENBERG, 2004)

Miura (2006) indica que a partir da década de 1980, a internacionalização das IES ganha importância no cenário mundial, sobretudo, impulsionada pela clara percepção de que o desenvolvimento científico deve acontecer em âmbito internacional, livre das limitações impostas pelas fronteiras.

Desta forma, as universidades, instituições inseridas neste contexto de intensa globalização, na busca por atender as demandas da sociedade, também estão sujeitas aos impactos da globalização, assim, entende-se que a internacionalização do ensino superior se trata um esforço que se alinha as demandas oriundas destes impactos.

Exposto o contexto de globalização no qual se inserem as universidades atualmente, pode-se abordar as razões que direcionam seus esforços de internacionalização.

Davies (2001) indica, que as universidades devem lidar com questões como economia do conhecimento e revolução tecnológica da informação, estas questões na medida em que apresentam

novos desafios para as universidades oferecem também grandes oportunidades de inovação, tal qual a modalidade de ensino a distância, por meio de avançadas tecnologias de informação. Estes aspectos levam a outras questões que devem ser tratadas pelas universidades, que na proposta de Davies (2001), se tratam do advento da educação sem fronteiras e o enfraquecimento entre o universo do trabalho e do aprendizado, apresentando a necessidade crescente da intensificação da relação universidade e empresa.

Estas questões levam ao aumento da diversidade de alunos, que tornam cada vez mais heterogênea as salas de aula, sejam elas, presenciais ou virtuais. Indivíduos que não tinham acesso à educação superior passam a ter, outros buscam educação ao longo da vida para atender suas necessidades de formação profissional ou mesmo buscando redirecionamento de carreiras. Assim, se faz necessária também a diversificação dos modos de aprendizagem, tanto em tempo integral quanto parcial. Todas estas questões contribuirão direta ou indiretamente para que as atividades de internacionalização, nas últimas décadas, saíssem das margens e tornando-se tema central nas IES.

Foi observado por meio do referencial teórico que a motivação por trás dos esforços de internacionalização se dividem em quatro categorias principais: sociocultural, política, acadêmica, econômica. (Knight, 1997).

Em cada uma das categorias é possível identificar as razões internas, relativos a IES e motivos externos, relativos a sociedade de forma geral. Neste sentido Knight (2004), faz uma distinção entre os motivos no âmbito nacional e institucional.

Dentre as razões internas foram identificados aspectos relacionados a marca, ou seja, o desenvolvimento de um posicionamento competitivo e a construção de um perfil internacional favorável, ressaltando que, os rankings internacionais, embora, não se caracterizando em si como uma das motivações para o desenvolvimento de internacionalização do ensino superior, são observados com atenção pelas instituições, pois constituem um dos principais termômetros da reputação internacional.

Outra razão interna é a melhoria da qualidade com foco em padrões internacionais. A globalização tem enfraquecido as fronteiras, sobretudo as culturais e econômicas, desta forma, individual ou coletivamente, as pessoas têm acesso a informações com muito mais facilidade, conhecem outras culturas e suas atividades profissionais exigem cada vez mais desempenho, assim surgem necessidades de formação superior cada vez mais pautada em altos padrões.

As razões econômicas também são citadas no referencial teórico como importante motivador dos esforços de internacionalização. A geração de entradas financeiras é fundamental para o desenvolvimento de atividades acadêmicas, sobretudo a possibilidade de maior acesso a capital, traz consigo a oportunidade de criação e manutenção de estruturas voltadas para o desenvolvimento de

ensino, pesquisa e extensão. É importante ressaltar que as razões econômicas em se tratando de universidades, sobretudo, as públicas brasileiras, se tratam de razões de ordem primária para a realização de suas atividades, não se tratando, como acontece em organizações privadas com fins lucrativos, um de seus fins, senão o principal. Não se trata, portanto, de diminuir ou excluir as razões econômicas nas universidades públicas. Recursos financeiros continuam sendo importantes, mas sua importância reside no fato de se tratarem de meios para efetivar seus objetivos e não os seus fins.

O desenvolvimento de estudantes e funcionários também se trata de uma razão interna, já que os primeiros se relacionam diretamente com os fins de qualquer IES, ou seja, desenvolver seus estudantes é fundamental para qualquer instituição de ensino, esta razão é, muitas vezes, utilizada para resumir os objetivos destas. Por outro lado, todos os seus processos, sejam eles de ensino, pesquisa ou extensão, acontecem diretamente por meio de seus docentes ou indiretamente por meio de seus funcionários técnicos administrativos. Assim, entende-se que o efetivo desenvolvimento destes é fundamental para todas as atividades realizadas pela IES.

Assim a internacionalização contribui para o desenvolvimento de estudantes na medida em que acrescenta a estes, não apenas a vivência num ambiente multicultural, mas o acesso a centros de pesquisa, ensino e extensão internacionalmente reconhecidos. A internacionalização também contribui para o desenvolvimento de funcionários ao oferecer um ambiente desafiador de trabalho, seja ao lidar com indivíduos de diferentes culturas e nacionalidades que integram a IES, ou quando oferecidas oportunidades de mobilidade internacional para a participação de congressos, workshops, treinamentos e estágios evidentemente contribuindo para o desenvolvimento do capital humano.

As alianças estratégicas também são citadas como razões para a internacionalização já que a inserção internacional possibilita a celebração de parcerias com outros centros de ensino e pesquisa, órgãos de fomento nacionais ou internacionais, organizações governamentais e iniciativa privada, que podem influenciar positivamente o alcance de seus objetivos institucionais, sobretudo o atendimento das demandas de ensino, pesquisa e extensão de qualidade e padrão internacional.

A última razão interna verificada no referencial teórico concentra-se na produção de conhecimento, tida como uma das atividades fins das IES. Estas são consideradas pela sociedade como as principais responsáveis pelo desenvolvimento científico. É, principalmente, por meio da produção de conhecimento, que se dá pelas atividades realizadas nas IES, que as sociedades avançam nas diversas dimensões da vida humana. Desta forma, entende-se, que inserir a dimensão internacional na IES contribui para o incremento tanto da quantidade, quanto da qualidade dos conhecimentos por ela produzidos.

As razões externas no âmbito nacional exercem forte influência para o direcionamento dos esforços de internacionalização das IES na medida em que estas, inseridas dentro de um sistema de ensino nacional, desempenham importante papel no desenvolvimento da nação. Assim, a primeira razão externa reside no desenvolvimento de recursos humanos prontos para atuar nas mais diversas áreas profissionais, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico da nação. Assim, os esforços de formação de recursos humanos são direcionados ao oferecimento oportunidades de experiência acadêmica em ambiente multicultural, mobilidade acadêmica para cursar programas ou disciplinas em centros de excelência, desenvolver pesquisas com parceiros estrangeiros ou ainda a realização de estágios no exterior.

As alianças estratégicas citadas como razões internas, também aparecem como razões externas de âmbito nacional, já que por meio das IES, surgem oportunidades para que as nações desenvolvam alianças políticas e econômicas. Este aspecto fica claro quando observamos algumas das políticas públicas de incentivo a internacionalização, como é o caso do programa Ciências sem Fronteiras.

Outra razão também já citada como uma razão interna, relaciona-se com questões econômicas, sobretudo com a geração de entradas financeiras e balança comercial. Assim, na medida em que as IES se posicionam positivamente no ambiente internacional, estas tornam-se interessantes a estudantes de outros países, agências de fomento ao ensino e pesquisa internacionais ou ainda a investidores estrangeiros, sobretudo, quando estas se caracterizam como organizações de capital aberto. Além destas questões, diretamente ligadas ao posicionamento internacional das IES, os resultados de seus esforços de ensino e sobretudo pesquisa também podem resultar em novos produtos e serviços, tecnologias e inovação que geram patentes.

O desenvolvimento da nação e suas instituições também se caracteriza como uma razão externa, já que a esfera internacional das IES contribui de forma geral para o atendimento desta razão, na medida em que ao realizar suas atividades de ensino, pesquisa e extensão permite o avanço da ciência e da nação como um todo, contribuindo assim, para que as instituições nacionais se beneficiem também deste desenvolvimento, acessando recursos humanos e materiais com padrão internacional. A última razão externa verificada em pesquisa bibliográfica também se relaciona com o desenvolvimento da nação, mas especificamente nas esferas sociais e cultural, incentivando o entendimento mútuo entre nações ao possibilitar aos indivíduos e a sociedade de forma geral, acesso a outras culturas e formas de pensar.

Tendo identificado na pesquisa teórica, as razões que motivam os esforços de internacionalização das IES, o foco da pesquisa direcionou-se para a identificação das ações realizadas para implementar estes esforços, diante deste desafio foram estudados os modelos de

abordagens de internacionalização de IES, estes modelos teóricos oferecem subsídios para a identificação destas ações, bem como a ordem nas quais estas devem ser implementadas pelas IES.

As abordagens propostas nos modelos de Rudzki (1998) e Davies (2001) apresentadas em conjunto por Muira (2006) estabelecem quatro abordagens, propondo que a internacionalização do ensino superior ocorre de forma Reativa Restrita quando existem poucas atividades internacionais, ausência de acordos internacionais, falta de clareza ou inexistência de políticas e regras, poucas informações sobre oportunidades, concorrentes e tendências do mercado internacional. A internacionalização nesta abordagem não está institucionalizada, é ausente na missão e no planejamento da IES. As ações de internacionalização são restritas e as iniciativas são isoladas e não institucionalizadas.

A abordagem pode ser Pró-ativa Restrita quando existe um desenvolvimento sistemático com baixa prioridade, ainda são poucas as atividades internacionais, mas já estão melhor organizadas, coordenadas e estabelecem regras e políticas mais claras se comparadas com a abordagem anterior. Existe na IES poucos acordos internacionais significativos e funcionais, existe iniciativa institucional para a internacionalização, porém com poucos resultados e alcance no mercado.

Pode ser uma abordagem Reativa abrangente quando existem muitas atividades internacionais, mas estas não são institucionalizadas, não há coordenação entre os esforços, nem tão poucas políticas claras, regras explícitas ou integração com outros processos da IES. É reativo devido à ausência de institucionalização, mas é abrangente na medida em que existem uma grande quantidade de atividades internacionais de importância na instituição.

Ainda pela análise conjunta realizada por Muira (2006) destaca-se a abordagem Pró-ativa abrangente, neste caso, a instituição mantém muitas atividades internacionais em diversos países de forma institucionalizada, prevista em sua missão e planos estratégicos. Existem prioridades claras e políticas de internacionalização explícitas, esforço em busca de informações sobre tendências, oportunidades e concorrentes no mercado internacional, monitoramento e previsão orçamentária para a internacionalização.

Embora os esforços realizados internamente nas IES sejam fundamentais para o sucesso de suas atividades de internacionalização, estes ganham força com os incentivos externos, sobretudo quando se trata de um sistema de ensino altamente vinculado a esfera pública. Desta forma, os esforços realizados por meio de políticas e programas públicos de incentivo, são identificados como essenciais para o sucesso da internacionalização do ensino superior nos modelos processuais, colocando os esforços de internacionalização internos como secundários.

O modelo proposto por Van Der Wende (1997) apresenta elementos distribuídos em três categorias, sendo a primeira delas, os objetivos e estratégias, nesta categoria, são listadas as políticas regionais, nacionais e institucionais para a efetiva implementação de ações de internacionalização nas IES, a segunda categoria denominada implementação apresenta a mobilidade de estudantes, mobilidade de professores e o desenvolvimento de currículo num ciclo de atividades que interagem entre si e finalmente a terceira categoria, denominada de efeitos apresenta resultados de curto prazo sobre estudantes, professores e a educação como um todo, enquanto os resultados de longo prazo se refletem em incremento da qualidade da educação e posicionamento da IES. Entende-se, portanto, a partir deste modelo, que as ações para a internacionalização são prioritariamente a mobilidade de estudantes, mobilidade de professores e desenvolvimento de currículo.

O modelo processual proposto por Rudzki (1998) apresenta o contexto onde se inserem as IES como início do processo de internacionalização. Este contexto abrange a esfera nacional, onde políticas governamentais influenciam a internacionalização das IES, reforçando a ideia de que aspectos nacionais e setoriais contribuem positiva ou negativamente para a internacionalização do ensino superior, não sendo, portanto, o resultado apenas de esforços pontuais das IES. A contribuição aqui se encontra na inclusão de uma visão transnacional, considerando-se a disponibilidade de recursos e a existência de instituições de fomento transnacionais.

O modelo de Rudzki (1998) indica entre as ações de internacionalização do ensino superior realizadas pelas IES, quatro áreas distintas: 1. Mudança organizacional; 2. Inovação no currículo; 3. Desenvolvimento dos colaboradores; 4. Mobilidade de estudantes. Suas contribuições reforçam a proposta de Van Der Wende (1997), mas incluem, a mudança organizacional e o desenvolvimento de colaboradores como importantes ações de internacionalização do ensino superior.

Outro importante aspecto apresentado no modelo de Rudzki (1998) é que o processo de internacionalização deve ser constantemente monitorado para que correções possam ser realizadas. As ações da instituição no esforço de se internacionalizar devem ser avaliadas em seus procedimentos e resultados, desta forma, pode-se gerar informações que subsidiarão o processo decisório e consequentemente a gestão da internacionalização, garantido assim possibilidades da implementação de melhorias nos processos.

Knight (1993), em seu modelo cíclico apresenta nove etapas, que ao serem analisadas em conjunto com os modelos propostos tanto por Van Der Wende (1997), quanto Rudzki (1998), compõem um quadro interessante sobre as ações de internacionalização do ensino superior. Em seu modelo se insere mecanismos de feedback, todas as etapas do processo apresentam setas que

avançam e retrocedem indicando seu caráter cíclico. Neste modelo uma etapa cumprida pode tanto direcionar a próxima etapa, como pode ser por ela afetada em termos de revisões e ajustes.

Estas considerações levam a outro importante componente do processo de internacionalização do ensino superior investigado na bibliográfica, a avaliação do desempenho em internacionalização do ensino superior.

Todo o processo necessita de monitoramento e controle, estas ações possibilitam a geração de informações, que podem ser usadas para a melhoria destes e a realização de ajustes dos possíveis desvios, assim, realizou-se uma busca por modelos de avaliação de desempenho em internacionalização do ensino superior.

Green (2012) indica que ao mover a internacionalização do ensino superior das margens para o centro da academia, torna-se importante não julgar apenas a quantidade de suas atividades, mas sobretudo, a qualidade destas, essencialmente no que se refere a suas contribuições para a consecução dos objetivos organizacionais.

Beerkens et al. (2010) apresentam três causas inter-relacionadas da crescente necessidade de melhores dados sobre a internacionalização no ensino superior. Além de reforçar a afirmação de que as atividades relacionadas a internacionalização do ensino superior vem deixando de serem marginais e passam a ocupar posição central entre as atividades das IES, tornando estes processos mais complicados e abrangentes, necessitando não apenas de indicadores quantitativos, mas qualitativos. Apontam também, o surgimento de uma cultura de responsabilidade no ensino superior com base em processos de avaliação e ainda colocam a concorrência global alimentada pela crescente importância dos *rankings*, como fatores que levam as IES a procurarem indicadores adequados para que possam compreender a si mesmas.

Diversos documentos investigados apresentam a crescente importância de se avaliar o desempenho em internacionalização do ensino superior. O *Center for Higher Education Development (CHE)* publicou em 2007 um artigo intitulado “*How to measure internationality and internationalisation of higher education institutions! Indicators and key figures*”. A *European Association for International Education (EAIE)*, publicou em 2009 um documento intitulado “*Measuring success in internationalisation of higher education*”, onde são apresentados artigos que abordam questões relativas a mensuração do desempenho em internacionalização do ensino superior.

O Conselho Americano de Educação realiza constantes avaliações do desempenho em internacionalização do ensino em suas instituições. Em 2005, publicou os documentos “*Measuring Internationalization at Community Colleges*” e “*Measuring Internationalization at Comprehensive*

Universities". Em 2012, publicou o documento "*Measuring Internationalization at Research Universities*".

A NAFSA declara que, dentre as muitas razões para se monitorar as ações de internacionalização, se encontram, verificá-la como um dos componentes do desempenho institucional global, julgar a eficácia da estratégia de internacionalização de uma instituição ou de seus componentes, possibilitar a comparação com outras instituições e melhorar seus programas e práticas de internacionalização.

Em busca de sistemas de avaliação do desempenho em internacionalização do ensino superior em referencial bibliográfico, foram apresentadas características de doze modelos de avaliação do desempenho em internacionalização do ensino superior distintos (Quadro 04), evidenciando, que se trata de uma questão considerada com atenção por instituições de diversas partes do globo.

Estes modelos se inserem nos mais variados contextos, assim optou-se por direcionar os esforços de identificação de um modelo adequado ao contexto brasileiro partindo de modelos que fossem aplicados em países com grande volume de alunos estrangeiros matriculados, considerando então, que nestes países a internacionalização do ensino superior, já se encontra em estágios mais desenvolvidos do que em outros locais.

Assim, foram identificados os países que atraem mais estudantes estrangeiros com base em dados da UNESCO (2014) e entre os dez países que mais atraem estudantes apresenta-se em primeiro lugar os Estados Unidos e em segundo lugar o Reino Unido. É interessante evidenciar que a soma de alunos de ambos os países chegam a um total de 1.168.168 de alunos matriculados, o que corresponde a cerca de 46,58% do total de alunos apresentados nos dez primeiros países listados. O terceiro país classificado é a França com 271.399 alunos matriculados em 2014. A partir destas informações, levantou-se a hipótese de que as universidades de melhor reputação mundial também se encontravam nestes países, que mais atraem estudantes.

Por meio da análise dos cinco *rankings* de reputação mundial de IES investigados (Tabelas 02, 03, 04, 05 e 06), elaborou-se o uma classificação geral de IES (Tabela 07) e verificou-se que entre as 23 universidades classificadas, dezessete delas são instituições norte americanas, quatro delas inglesas, uma delas suíça e outra canadense. Sendo que entre as dez primeiras classificadas, aparecem apenas IES americanas e Inglessas. Assim, os esforços para identificação de modelos de avaliação do desempenho em internacionalização foram direcionados a modelos, que se inserem no contexto destes países, sendo aplicados em suas instituições.

Com o objetivo de direcionar ainda mais a busca por sistemas de avaliação do desempenho em internacionalização do ensino superior, já que manter o foco em dois países ainda poderia levar

a uma grande variedade de sistemas utilizados por suas instituições, acrescentou-se mais um critério de seleção, procurando por modelos compatíveis com o modelo de ações proposto por Rudzki (1998), o qual detalha quatro dimensões e suas respectivas ações (Quadro 05).

Desta forma, constituiu-se conjunto de critérios pelos quais foi possível a identificação dos sistemas de avaliação do desempenho em internacionalização do ensino superior:

- Sistemas aplicados ou desenvolvidos em países com maior quantidade de alunos estrangeiros matriculados em suas instituições de ensino, conforme dados da UNESCO (2014).
- Sistemas aplicados ou desenvolvidos em países que abrigam instituições de maior reputação mundial, conforme *rankings* investigados.
- Sistemas compatíveis com o modelo de dimensões e ações proposto por Rudzki (1998).

No contexto norte americano, o *Center for Internationalization and Global Engagement (CIGE)* vinculado ao *American Council on Education (ACE)*, aplica um modelo de monitoramento das ações de internacionalização do ensino superior nas IES norte americanas, que cumpre os três critérios mencionados. Seu modelo divide-se em seis dimensões-chave de internacionalização do ensino superior (Figura 5). Fornece dados para a publicação de um relatório intitulado “*Mapping Internationalization on U.S. Campuses*”, que apresenta informações sobre as ações e desempenho geral das IES norte americanas em internacionalização do ensino superior, servindo como base de para o direcionamento do processo.

No contexto inglês foi identificado o projeto *Indicators for Mapping & Profiling Internationalisation – IMPI*, que assim como o modelo norte americano, também cumpre os três critérios estabelecidos para a escolha do sistema de avaliação de desempenho em internacionalização do ensino superior. Considerado como o mais abrangente entre os projetos de mapeamento e identificação de perfis de internacionalização do ensino superior em âmbito europeu, tanto em abrangência geográfica, quanto em número de organizações parceiras. Seu foco é melhorar o desempenho global das IES europeias em internacionalização do ensino superior.

Ambos os modelos identificados apresentam um conjunto expressivo de dimensões e indicadores aplicados respectivamente no contexto norte americano e europeu (Quadros 06 e 07) e fornecem importantes subsídios para a elaboração de um sistema que ofereça condições de ser aplicado ao contexto brasileiro, com objetivo de avaliar o desempenho em internacionalização do ensino superior em IES públicas, auxiliando o processo de gestão estratégica da internacionalização.

Embora os modelos apresentados cumpram todos os critérios estabelecidos ainda não se tratam de sistemas de avaliação do desempenho capazes de serem integralmente utilizados no contexto brasileiro, sendo necessárias diversas adaptações e mudanças, neste sentido investigou-se no referencial teórico sistemas de medição do desempenho flexíveis, capazes de orientar o processo de gestão estratégica das IES, que não mantivessem foco apenas em questões financeiras e indicadores quantitativos, mas fossem considerados abrangentes, capazes de avaliar diferentes dimensões da internacionalização. Assim, foi identificado o *BSC* como sistema adequado capaz de atender a todos estes requisitos.

Entre os motivos que levaram a escolha do *BSC* como sistema de avaliação do desempenho em internacionalização do ensino superior destacam-se:

- Apresenta em um único e sucinto documento conectado ao sistema de informação organizacional uma série de indicadores que fornecem uma visão mais completa do desempenho da organização;
- Em vez de listar os indicadores de forma ad hoc, o *BSC* agrupa os indicadores em quatro categorias, cada uma delas capturando uma perspectiva distinta do desempenho da organização, mas todas ligadas a visão e a estratégia;
- O *BSC* é uma forma da organização esclarecer, comunicar e reforçar a estratégia em todos os níveis hierárquicos;
- Além de traduzir a estratégia em indicadores quantificáveis, a traduz em ações executáveis fazendo o monitoramento e a gestão da execução estratégica;
- Permite alinhar unidades de negócio ao redor da estratégia.
- É um sistema flexível e passível de mudanças e adaptações para atender as demandas da organização.

O modelo padrão do *BSC* apresenta quatro perspectivas que não se alinham diretamente a proposta de avaliação do desempenho em internacionalização do ensino superior, mas oferece uma grande capacidade de adaptação, que torna a ferramenta adequada para as mais diversas aplicações, mesmo se tratando de instituições tão específicas como as de ensino superior. Diversos estudos apresentam as vantagens do sistema e casos de sucesso de sua aplicação em instituições de ensino superior para os mais diversos fins. (RUBEN, 1999; STEWART E CARPENTER-HUBIN, 2001; KARATHANOS e KARATHANOS, 2005; SHUN-HSING, CHING-CHOW e SHIAU, 2006; PAPENHAUSEN e EINSTEIN, 2006; UMASHANKAR e DUTRA, 2007; FRANCESCHINI e TURINA, 2011; LIMA, SOARES e LIMA, 2011; MARTIN e SAUVAGEOT, 2011; PHILBIN, 2011; ALJARDALI, KADERI e LEVY-TADJINE, 2012; SORDO, ORELLI, *et al.*, 2012; NAQI,

2013; CUGINI, MICHELON e PILONATO, 2014; AL-HOSAINI e SOFIAN, 2015; DESHPANDE, 2015; HAN e ZHONG, 2015; RISCIFINA, 2015).

Meyer Júnior e Lopes (2015) indicam que as dificuldades de aplicação do *BSC* em instituições de ensino superior se dão principalmente pelos desafios impostos pelas especificidades e desafios característicos do ambiente organizacional de uma instituição de ensino superior, entre eles: ambiguidade de objetivos, tecnologia indefinida, grupos de interesse, poder compartilhado, imensurabilidade do valor agregado. Por outro lado, muitos estudos apresentam casos de sucesso da aplicação do sistema.

Lima, Soares e Lima (2011) concluem em seu estudo, que a capacidade de adaptação do *BSC* permite que o mesmo seja aplicado de forma bem sucedida em organizações do setor educacional. Em seu estudo apresenta vinte e cinco IES estrangeiras, sendo a maioria norte americanas, públicas e privadas, e 17 dezessete IES brasileiras, igualmente públicas e privadas, que utilizam o *BSC* como ferramenta de gestão com sucesso.

Constatou-se por meio de referencial bibliográfico que muitas aplicações do *BSC* em instituições de ensino, o fazem mesmo sem grandes modificações em suas quatro perspectivas padrão, adotando-as conforme apresentadas por Kaplan e Norton (1996). Foram identificados 36 estudos que tratam da possibilidade de aplicação do *BSC* como sistema de avaliação do desempenho em instituições de ensino superior. Estas constatações levam a consideração de que este pode ser um modelo adequado ao contexto brasileiro, capaz de atender as necessidades de avaliação do desempenho em ensino superior das IES públicas brasileiras, sobretudo auxiliando o processo de gestão da internacionalização nestas instituições.

5.2 Estudar empiricamente as categorias de análise identificadas a partir dos motivos, ações e sistemas de avaliação de desempenho relacionadas a internacionalização

Verifica-se que todas as cinco universidades investigadas demonstram uma preocupação legítima com o atendimento de demandas da sociedade, seus motivos em relação a internacionalização se originam, em grande parte, desta preocupação. Dentre as categorias propostas por Knight (2004), nos parece que os motivos acadêmicos são aqueles que mais impulsionam seus esforços de internacionalização.

Identifica-se por meio da investigação empírica que a internacionalização é tratada como um meio para a conquista de excelência acadêmica, com o objetivo de garantir acesso a conhecimentos internacionalmente disponíveis, melhores condições para a realização e divulgação de pesquisas bem como para garantir melhores práticas de ensino alimentadas por um ambiente cosmopolita e rico em oportunidades de aprendizado, culturalmente diverso e estimulante. Um dos resultados

destes motivos foi apresentado na pesquisa empírica, relacionando a excelência acadêmica a reputação da IES, visibilidade e a posição em *rankings*.

Em relação a esta questão é apontado que as pressões externas exercidas pelos órgãos reguladores como o Ministério da Educação, assim como outras instituições, que além de atuar como avaliadoras, também oferecem financiamento para atividades acadêmicas, sobretudo, por meio de bolsas, atuam como importantes direcionadores dos esforços voltados para a busca da excelência acadêmica e conseqüentemente para as ações de internacionalização, sendo que muitas ações, entendidas como ações de internacionalização, são desencadeadas no sentido de atender aos seus dispostos.

Embora nos resultados da pesquisa, nenhum dos entrevistados relacionou diretamente a reputação, visibilidade ou posição em *rankings* como motivadores do processo de internacionalização, nos parece que a busca pela excelência acadêmica, bem como as pressões exercidas pelas agências reguladoras e de fomento, exerce um papel importante neste aspecto. Assim, entendemos que, reputação, visibilidade e a posição nos *rankings*, caracteriza-se muito mais como um resultado destes esforços, do que como um motivador para estes esforços.

A CAPES, CNPQ e FAPESP foram citadas como agentes externos que motivam alguns dos esforços de internacionalização, já que exercem pressões sobre as IES e seus resultados. O atendimento de certos requisitos exigidos por estas, possibilitam acesso a mais recursos financeiros para realização de suas atividades. Instituições melhor avaliadas conquistam renome e a reputação resultante é importante para a aquisição de parceiros, bem como a consolidação de convênios diversos.

Assim, na medida em que as IES procuram atender demandas acadêmicas, sobretudo, daquelas oriundas da necessidade de formação dos estudantes e pesquisadores diante dos desafios impostos pelo contexto atual (UNESCO, 1998, 2003; BANCO MUNDIAL, 2002; ALTABACH, 2004; CERI, 2004; O'LOUGHLIN; STAEHELI; GREENBERG, 2004; KNIGHT, 2005), realizam-se esforços de internacionalização.

As razões socioculturais para a internacionalização também aparecem relacionadas as missões das universidades, já que para garantir o comprimento delas, estas devem entregar a sociedade alunos capazes de intervenção no contexto global. Capazes de se comunicarem com o resto do mundo, caracterizando-se como cidadãos do mundo. Esta questão fica bastante clara quando são citados pelos entrevistados, os resultados da mobilidade acadêmica, não apenas para aqueles que passam pela experiência, mas também por aqueles que não passam.

Para aqueles que passam pela experiência internacional é evidente que ao conviver num contexto cultural diferente, enfrentam desafios inerentes as diferenças de culturas, língua, costumes

diversos, alimentação, formas de interação, entre outros, que lhes permitem ampliar seus horizontes culturais, voltando para o país de origem com uma perspectiva diferente, desta forma, estas mudanças e experiências são trazidas para o ambiente acadêmico, contagiando mesmo aqueles que não tiveram a oportunidade de viajar. Desta forma o envio de alunos e docentes ao exterior, somado ao recebimento de estrangeiros no campus faz com que o ambiente acadêmico se torne culturalmente rico e diverso, ampliando as possibilidades de ensino e formação.

As pesquisas também são influenciadas por este aspecto cultural, foi citado que ao realizar uma pesquisa onde haja a inserção de pesquisadores de outras nacionalidades trabalhando em conjunto, esta diversidade cultural e de perspectiva teórica contribui tanto para a qualidade da pesquisa quanto para a formação do pesquisador.

As razões políticas aparecem, sobretudo, quando se pensa a internacionalização como um meio para atender as demandas da nova sociedade global, na pesquisa empírica foi citado que a missão da universidade é ser um representante da sociedade e de seu país. Na medida em que estas procuram parceiros internacionais para realizar sua missão, estabelecendo parcerias e convênios, atuam como porta vozes da nação, representando a sociedade.

Também foi citado que uma grande universidade mantém mais de quatrocentos convênios e parcerias, isto se relaciona com a reputação e reconhecimento internacional. Todos estes relacionamentos estabelecidos e constantemente alimentados por meio da troca de conhecimentos, pesquisar em conjunto, envio e recebimento de alunos e docentes exerce um importante papel político de estabelecimento da identidade nacional no contexto internacional, bem como manutenção de paz e outros possíveis acordos de cooperação que daí possam surgir, aproximando países que de outra forma, não seriam parceiros.

Razões econômicas foram citadas apenas uma vez entre os quinze entrevistados, sendo mencionada como um agente motivador menor. Podemos deduzir que este aspecto, mesmo não sendo mencionado, participa do processo de internacionalização. Por se tratarem em sua totalidade, de instituições públicas, estas não observam uma razão econômica diretamente ligada aos seus esforços de internacionalização. Assim, esta razão econômica, faz muito mais sentido se pensada a partir das parcerias internacionais para o fomento das atividades acadêmicas, sobretudo, mobilidade internacional e pesquisas.

A oferta de recursos proporcionada pelo programa Ciências sem Fronteiras foi muito citada como um forte motivador de ações de internacionalização, porém, entendemos que este aporte de recursos se tratou muito mais de um meio de buscar resultados e objetivos relacionados a internacionalização do que uma de suas razões ou motivos. Certamente que os potenciais resultados

possíveis com os recursos oferecidos pelo programa, incentivaram ações para o melhor aproveitamento destes.

Fica claro que as razões podem ser organizadas conforme proposto por Knight (2004), porém as fronteiras entre estas razões, muitas vezes, não são claras, há uma interseção entre elas. Observamos claramente que os motivos acadêmicos, passam por motivos políticos quando há intervenção de órgãos do governo para os esforços de internacionalização, como é o caso do programa Ciências sem Fronteiras, que projetou o país na esfera internacional como um importante parceiro tanto acadêmico, quanto político, assim acontece também com as razões socioculturais e econômicas. É muito difícil estabelecer fronteiras claras entre elas.

O Quadro 27 apresenta os principais motivos identificados na pesquisa empírica e sua relação com as razões propostas no referencial teórico, assim como sua relação com o nível nacional ou institucional.

Quanto as ações de internacionalização identificadas na pesquisa empírica o aspecto mais citado, sem dúvida é a mobilidade acadêmica.

Quanto as principais ações de internacionalização identificadas na pesquisa empírica a ação mais citada é o envio de alunos ao exterior e o recebimento de alunos estrangeiros, se estendendo aos quadros docentes e até mesmo aos profissionais que compõe o corpo técnico administrativo. Sem dúvida a mobilidade acadêmica é tratada como um dos principais meios de se internacionalizar, conforme citado na maior parte das entrevistas da pesquisa empírica a mobilidade acadêmica é entendido como o início de um processo que deve avançar em todos os níveis do ensino superior, seja na graduação ou pós-graduação, encarada como uma das ações basais para o processo de internacionalização.

As IES apresentam preocupação em conscientizar seus alunos sobre a importância do intercâmbio acadêmico, neste sentido, realizam eventos, dispõem de materiais informativos e trabalham ativamente para a divulgação de editais e oportunidades para a realização de intercâmbios.

Porém, para viabilizar o processo de envio e recebimento de alunos não bastam recursos financeiros, programas institucionais e alunos dispostos. Antes do aluno embarcar para o exterior ou ser recepcionado nos portões das nossas IES, muitas ações estruturais e de ordem regimentares devem ser realizadas anteriormente.

RAZÕES	NÍVEL INSTITUCIONAL	NÍVEL NACIONAL
Acadêmicas	<ul style="list-style-type: none"> • Acesso e desenvolvimento de melhores práticas de ensino de nível internacional; • Acesso a conhecimentos internacionalmente disponíveis; • Aumento da reputação e visibilidade internacional; • Acesso e desenvolvimento de melhores condições de pesquisa e divulgação científica; • Desenvolvimento de alunos, docentes e corpo técnico-administrativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de recursos humanos compatíveis com as demandas internacionais; • Acesso a resultados de pesquisas e avanços técnico-científicos.
Socioculturais	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de um ambiente culturalmente diversificado; • Acesso a novas culturas e ampliação de horizontes culturais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento sociocultural da nação.
Políticas	<ul style="list-style-type: none"> • Geração de parcerias e convênios para fins diversos; • Visibilidade e reputação internacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Alianças estratégicas; • Consolidação da identidade nacional; • Inserção do país no cenário internacional de geração de conhecimento.
Econômicas	<ul style="list-style-type: none"> • Aporte de recursos financeiros; • Melhores avaliações pelos órgãos de fomento. • Competitividade internacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Geração de entrada de recursos do exterior;

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 27 – Classificação das razões para a internacionalização quanto a seu nível.

As ações que envolvem a inovação curricular voltadas para a compatibilização dos currículos de nossas IES com os currículos das IES estrangeiras apresenta-se como uma das ações mais urgentes e complexas de serem realizadas. Em várias entrevistas foram citadas as dificuldades e barreiras para o pleno exercício dessa ação, muitas vezes indicando que estas ações entendidas hoje como prioritárias, não foram realizadas no passado e na pesquisa empírica, surgem duas percepções a respeito do atraso dessas ações:

- Ações de mobilidade, envio de alunos a instituições estrangeiras e recebimento de alunos estrangeiros, se tratam de ações com potencial de gerar visibilidade institucional, muito mais que ações de estruturação de ordem interna.
- Barreiras regimentais e legais, que não permitem a compatibilização de nossos currículos com os currículos praticados no exterior, que exigem mudanças que extrapolam limites das instituições.

Mesmo diante destas dificuldades, as cinco instituições investigadas se mostram conscientes destas dificuldades e buscam meios de superá-las. Esta busca por alternativas tem resultado em esforços de dupla diplomação e a opção por convênios com instituições estrangeiras com características curriculares mais próximas aos currículos das IES brasileiras.

Direcionamentos e políticas para inovação curricular também foram citados por alguns entrevistados, demonstrando que existe hoje uma preocupação em alinhar os currículos tanto às necessidades de formação do aluno, que deve ser internacional, quanto no sentido de compatibilizá-los com os currículos praticados no exterior.

Ainda no que diz respeito às ações de mobilidade e toda inovação curricular necessária para o pleno aproveitamento desta, surge outra barreira para o processo, o idioma. Incluir disciplinas e cursos em língua estrangeira em programas de pós-graduação é mais simples, já que estes programas exigem dos alunos a proficiência em língua estrangeira.

Porém, na graduação, esta prática não existe, sendo assim, as IES tornam-se desinteressantes para parceiros estrangeiros e alunos que não tem conhecimento do português, embora tenha sido citado que diversos alunos estrangeiros, fazem a opção por uma IES brasileira para aprofundar seus conhecimentos do idioma. Da mesma forma, muitos alunos brasileiros de graduação perdem oportunidades de realizar um intercâmbio acadêmico, por conta de barreiras relacionadas ao idioma, sobretudo, falta do domínio do inglês.

As busca e viabilização de parcerias internacionais, bem como o estabelecimento de convênios de cooperação mutua, são ações que também antecedem o envio de alunos ao exterior e o recebimento de alunos estrangeiros, neste sentido as IES investigadas apresentam ações, inclusive, com estruturas e recursos constituídos para este fim específico, como é o caso das diretorias de relações internacionais, vice-reitoria executiva de relações internacionais, assessoria de relações externas e *international offices*.

Entende-se, portanto, que o processo de internacionalização, embora torne-se evidente a partir das ações de mobilidade acadêmica, estas necessitam de ações que a antecedem para sua efetiva realização.

Em relação a mobilidade acadêmica dos docentes, esta também é entendida como uma ação essencial ao processo de internacionalização, capaz de trazer diversos benefícios a instituição, sobretudo, por meio das pesquisas realizadas no exterior ou em parceria com pesquisadores estrangeiros, o que contribui para a inserção dos pesquisadores brasileiros no cenário de pesquisas internacionais, permitindo a divulgação científica em revistas de maior impacto.

Embora este seja um dos principais aspectos relacionados a mobilidade internacional docente, outros benefícios também são observados, tais como o desenvolvimento acadêmico e

profissional do docente e desenvolvimento de redes de relacionamento com pesquisadores internacionais.

Neste sentido, ações voltadas para a recepção de docentes estrangeiros nas IES brasileiras investigadas também foram citadas, porém realizada de forma pontual por alguns programas, dependendo muito de questões contingenciais, tais como recursos disponíveis no departamento, normalmente não há uma verba destinada especificamente para a realização de convites e manutenção de docentes estrangeiros no país, disponibilidade do docente para permanência no Brasil, relações entre docentes da IES e o docente convidado. Esta prática é muito mais comum em nível de pós-graduação do que na graduação.

Embora pouco citada nas entrevistas realizadas, o desenvolvimento de pessoas, aparece como uma ação importante para o efetivo processo de internacionalização, neste sentido o corpo docente, normalmente, desfruta de algumas oportunidades. Os departamentos costumam liberar os docentes para atividades internacionais de menor duração, como a participação em congressos, inclusive oferecendo, algumas vezes alguma ajuda de custo para deslocamento e estadia, porém a maior parte destas ações de capacitação docente se concretizam mediante a realização uma escala de liberação de docentes para a cursos de pós-doutoramento, caso ao docente conseguir uma bolsa de estudos junto a alguma agência de fomento e este, mediante escala de liberação, pode se ausentar sem prejuízo em seus vencimentos.

As IES também costumam incluir em suas planilhas de avaliação de desempenho docente, questões relacionadas a internacionalização, sobretudo, pesquisas realizadas com parceiros internacionais e publicações de impacto.

Em alguns casos foi observado que já existe uma preocupação com a capacitação do corpo técnico administrativo, normalmente estas ações são realizadas por meio de treinamentos dentro da própria instituição e em outro caso o envio de profissionais do corpo técnico administrativo para intercâmbios e treinamentos em instituições estrangeiras.

O Quadro 28, apresenta as principais ações de internacionalização identificadas na pesquisa empírica, divididas em quatro categorias:

Categoria	Ações
Mobilidade Acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> • Conscientização de alunos; • Realização de eventos direcionados a internacionalização; • Oferecimento de cursos de inglês; • Oferecimento de disciplinas em inglês (pós-graduação); • Recebimento de docentes visitantes estrangeiros; • Incentivo aos docentes em participar de atividades internacionais (redes de pesquisa); • Apoio e hospitalidade destinados ao aluno estrangeiro; • Mecanismos de aproveitamento de créditos cursados no exterior; • Curso de português para alunos estrangeiros; • Criação de um ambiente internacionalizado dentro do campus. • Estabelecimento de convênios e parcerias com instituições internacionais.
Inovação curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Busca da compatibilização de currículos nacionais com internacionais por parte dos programas e departamentos; • Desenvolvimento de cursos que oferecem dupla-diplomação; • Políticas de direcionamento de inovação curricular voltadas para necessidades de formação internacional e compatibilização de currículos. • Busca de convênios e parcerias com instituições que apresentem currículos passíveis de compatibilização.
Desenvolvimento de pessoas	<ul style="list-style-type: none"> • Escalas de liberação docente para atividades internacionais de curta ou longa duração; • Incentivo aos docentes para realização pós-doutorado no exterior; • Treinamento e capacitação de corpo técnico administrativo; • Oferecimento de cursos de inglês; • Valorização de atividades internacionais para fins de promoção na carreira docente.
Financeiros, estruturais e materiais	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de escritórios internacionais; • Material de divulgação destinado ao público estrangeiro; • Promoção e incentivo a participação de eventos para divulgação internacional da instituição; • Recepção de delegação de visitantes estrangeiros.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 28 – Principais ações de internacionalização realizadas pelas IES investigadas.

No que se refere a avaliação do desempenho em internacionalização do ensino superior Constatou-se que as instituições de ensino superior não compreendem ainda a importância desta atividade, relegando estas ações a instituições de governamentais de avaliação.

5.3 Realizar o mapeamento de dimensões e indicadores de avaliação necessárias à implementação do processo de internacionalização do ensino superior.

Conforme apresentado no referencial teórico, o *BSC* se trata de uma ferramenta de gestão estratégica que pode ser adaptada para a utilização nas mais diversas organizações. A literatura investigada apresenta diversas iniciativas de utilização da ferramenta em instituições de ensino superior para fins de gestão estratégica organizacional, mas nenhuma das propostas apresentadas se volta exclusivamente para a gestão da internacionalização em instituições de ensino superior.

Neste sentido, deve-se levar em conta que o *BSC*, quando elaborado para auxiliar a gestão organizacional, é construído sobre a missão da organização e seus objetivos estratégicos, apresentando perspectivas que respondem questões críticas para a sobrevivência desta, e assim, permitem a realização de sua missão. Considera-se, então, que ao tratar de um *BSC* voltado exclusivamente a internacionalização, as IES investigadas apresentam razões e objetivos semelhantes em se tratado do processo de internacionalização e podem ser resumidas na missão de buscar a excelência acadêmica em ensino, pesquisa e extensão. Assim a internacionalização é entendida como um meio e não um fim em si mesma.

Caso a organização desconheça suas prioridades estratégicas e tão pouco, seus fatores críticos de sucesso pode fazer uso do *BSC SWOT*, proposto por Brown, Bush e Norberg (2001), para auxiliar a elaboração da estratégica alinhada a estrutura do *BSC*. A vantagem da aplicação desta ferramenta é que ao final do processo de aplicação, a instituição terá formulado sua estratégia e ao mesmo tempo em que elaborou um conjunto de objetivos e indicadores dentro de cada uma das perspectivas de seu *BSC*.

Ainda por meio da literatura, foi possível identificar que em sua estrutura original o *BSC* é constituído por quatro perspectivas, que respondem as quatro questões críticas. Estas quatro perspectivas originais do *BSC* podem ser adaptadas para as necessidades organizacionais, podendo ser realizada por meio da inserção, exclusão ou ainda pela simples modificação de novas perspectivas.

Com base nesse conhecimento associado aos resultados da pesquisa empírica, este estudo procura associar inicialmente as perspectivas do *BSC* com os conjuntos de ações críticas para o processo de internacionalização.

A pesquisa teórica, por meio dos modelos teóricos de internacionalização, somada a pesquisa empírica, demonstrou que existe uma série de ações voltadas a internacionalização, que devem ser realizadas em um encadeamento lógico para que possam surtir o efeito desejado. O modelo de Van Der Wend (1997), apresenta a necessidade de objetivos e estratégias, que passam

pela esfera nacional, regional e institucional, que vão orientar as ações de implementação de desenvolvimento de currículo e ações de mobilidade de estudantes e professores para posterior apreciação dos resultados.

Da mesma forma o modelo proposto por Rudzki (1998) estabelece que deve haver uma razão ou razões para a internacionalização, que deve ser implementada por meio de mudança organizacional, inovação curricular, desenvolvimento do staff e mobilidade estudantil, passando por uma monitoração e revisões periódicas, que permitirão mudanças, reposicionamento, realinhamento, rearranjo, reexaminação, reajuste e reconceituação.

Da mesma forma o modelo cíclico proposto por Knight (1993) e adaptado por Miura (2006) apresenta nove passos para o processo de internacionalização, passando pela análise do contexto, consciência, comprometimento, planejamento, operacionalização, implementação, revisão, reforço e finalmente os efeitos da integração de todas as etapas e esforços.

Observa-se que em todos os três modelos apresentados é possível encontrar semelhanças que dão pistas de aspectos críticos para o sucesso da internacionalização.

É possível observar no Quadro 29 que os modelos teóricos podem ser interpretados como modelos compatíveis entre si, assim, com base nos modelos teóricos, chegamos a um conjunto de cinco dimensões encadeadas logicamente para a realização da internacionalização das IES.

Observa-se que, com exceção da dimensão “avaliação de desempenho”, que tem suas ações inerentemente inseridas no *BSC*, portanto, não nos importa trata-la diretamente como uma dimensão para a realização da internacionalização, as outras dimensões podem ser consideradas, então, como perspectivas para os modelos de *BSC* proposto para a internacionalização de IES. Porém a pesquisa empírica demonstrou que estas quatro perspectivas: mudança organizacional, desenvolvimento de pessoas, inovação curricular e mobilidade acadêmica, por si só não são suficientes.

DIMENSÕES	Van Der Wende (1997)	Rudzki (1998)	Knight (1993)
Mudança Organizacional	Políticas nacionais; Políticas regionais; Políticas institucionais.	Contexto; Abordagem; Razão.	Análise do Contexto; Consciência; Comprometimento; Planejamento.
Desenvolvimento de Pessoas		Desenvolvimento do Staff.	Operacionalização.
Inovação Curricular	Desenvolvimento de Currículo.	Inovação Curricular.	Operacionalização.
Mobilidade Acadêmica	Mobilidade de Estudantes; Mobilidade de professores.	Mobilidade Estudantil.	Implementação.

DIMENSÕES	Van Der Wende (1997)	Rudzki (1998)	Knight (1993)
Avaliações de Desempenho	Efeitos.	Monitoração; Revisão periódica; Mudança; Reposicionamento; Realinhamento; Rearranjo; Reexaminação; Reajuste; Reconceituação.	Revisão; Reforço; Efeito da Integração.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 29 – Aspectos críticos para a realização da internacionalização.

Entende-se que recursos materiais, financeiros e estruturais são necessários ao processo de internacionalização, encaixando-se logo após a mudança organizacional, já que após a conscientização e comprometimento com os objetivos que surgem a partir das razões para se internacionalização, recursos devem ser mobilizados para garantir que todas as outras ações possam efetivamente serem realizadas.

Ainda, o *BSC* originalmente apresentado tem em sua perspectiva financeira seus fins, entendendo que as organizações com fins lucrativos, para as quais o *BSC* foi inicialmente pensado, realizam todas suas ações voltadas para os resultados financeiros, seguindo o mesmo princípio e levando em conta informações apresentadas tanto na pesquisa teórica quanto empírica, que os resultados esperados por uma instituição de ensino superior voltam-se principalmente para seus alunos, mas também para seus docentes, funcionários e toda a sociedade em geral, assim determinamos a última perspectiva de nosso modelo de *BSC*.

Desta forma, elaboram-se as questões que serão respondidas pelas perspectivas que serão utilizadas como base para a construção do *BSC* para gestão da internacionalização.

- Para concluirmos nossa visão acerca da internacionalização, o que devemos oferecer a nossos *stakeholders*?
- Para atingirmos nossa visão acerca da internacionalização, como devemos realizar a mobilidade?
- Para atingirmos nossa visão acerca da internacionalização, como devem ser nossos cursos?
- Para atingirmos nossa visão acerca da internacionalização, que profissionais queremos em nossa instituição?
- Para atingirmos nossa visão acerca da internacionalização, quais recursos materiais, financeiros e estruturais devemos utilizar?

- Para atingirmos nossa visão acerca da internacionalização, como devemos ser enquanto instituição?

A Figura 17, baixo apresenta as seis perspectivas propostas para constituição do *BSC*.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 17 – Perspectivas propostas para o *BSC*.

A partir das perspectivas e questões elaboradas, cada uma destas perspectivas deve apresentar um conjunto de indicadores que permitirão avaliar o desempenho em cada uma delas e assim constituir uma avaliação global do desempenho em internacionalização por parte da IES.

O modelo de *BSC SWOT* pode ser adotado para elaboração de metas e indicadores específicos em cada uma das perspectivas propostas.

	Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças	Coringa
Perspectiva dos Stakeholders					
Perspectiva da Mobilidade Acadêmica					
Perspectiva da Inovação Curricular					
Perspectiva do Desenvolvimento de Pessoas					
Perspectiva dos Recursos Materiais, Financeiros e Estruturais					
Perspectiva da Mudança Organizacional					

Fonte: Adaptado de Brown, Bush e Norberg (2001); Lee e Ko (2000) e Niven (2003).

Figura 18 - Modelo de *Balanced Scorecard SWOT* aplicado.

O modelo apresentado na Figura 17, permite observar uma relação de causa e efeito proposta pelo *BSC*, assim temos, que a mudança organizacional, representada pelo comprometimento, políticas institucionais, conscientização de seu papel, comunicação de seus

objetivos de internacionalização etc. é o primeiro passo para a realização de ações de internacionalização.

Esta perspectiva inicial leva à próxima, a instituição está pronta para a captação e alocação de recursos materiais, financeiros e estruturais, nesta dimensão a IES deve se organizar a fim de permitir a realização das ações de internacionalização que virão. Estabelecem-se orçamentos, materiais necessários, tais como equipamentos, planilhas, *websites* e quaisquer outros recursos desta natureza.

A próxima dimensão se trata do desenvolvimento de pessoas, a partir da mudança organizacional e da captação e alocação de recursos, a instituição deve definir objetivos de capacitação voltados para a internacionalização, identificando necessidades em termos de competências estratégicas necessárias, conhecimentos técnicos, línguas, qualificação em geral, tanto de seus docentes, quanto de seus funcionários técnicos administrativos.

Uma vez dotada de recursos e pessoas capacitadas, a instituição pode desenvolver a inovação curricular procurando adequar-se as necessidades de seus alunos e demandas da sociedade, bem como com as questões relacionadas a compatibilidade com currículos de instituições estrangeiras.

Após ações de inovação curricular, atendendo as demandas da internacionalização, a IES está pronta para desenvolver as ações relacionadas a mobilidade, nesta perspectiva são realizadas todas as atividades que se relacionam com a mobilidade acadêmica entendida como materialização da internacionalização das IES.

Finalmente por meio da realização de ações de mobilidade, considerando o envio de alunos e docentes a instituições estrangeiras e o recebimento de alunos e docentes estrangeiros, a IES realiza seus objetivos de internacionalização, resultando em novas parcerias, pesquisas de impacto internacional, visibilidade internacional, entre outros objetivos diretamente relacionados com as ações de internacionalização.

A seguir discutiremos cada uma das perspectivas sugeridas, bem como será elaborado um mapa estratégico, que permite a visualização da estratégia de internacionalização proposta, de forma coesa e integrada, assim como seus respectivos indicadores.

Perspectiva dos *Stakeholders*

Esta perspectiva responde à questão: Para concluirmos nossa visão acerca da internacionalização, o que devemos oferecer a nossos stakeholders?

Antes de prosseguir é importante ressaltar que a noção de *stakeholder* de uma IES é muito ampla, o que certamente, dificultará o processo de planejamento estratégico e o foco será perdido,

portanto, as IES públicas, sem fins lucrativos, devem restringir o conceito focando nos usuários diretos de seus serviços, alunos e a comunidade na qual está inserida (SORDO, ORELLI, et al, 2012).

Desta forma, procura-se identificar nesta perspectiva aspectos gerais acerca dos resultados de internacionalização que a IES deve oferecer aos seus principais grupos de interesse. Neste sentido a IES deve conhecer muito bem as expectativas de seus alunos, docentes e funcionários, bem como, estar atenta também aos órgãos reguladores, governo e agências de fomento e avaliação institucional.

A IES deve ser capaz de desdobrar sua visão acerca da internacionalização em objetivos específicos voltados para cada grupo de interesse, assim ela deverá ser capaz de identificar seu desempenho num conjunto de indicadores distribuídos em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A Figura 19 abaixo, apresenta o mapa estratégico para a perspectiva dos *stakeholders*, um conjunto de indicadores foi desenvolvido para identificar se os objetivos relacionados a ensino, pesquisa e extensão estão sendo realizados.

Deve-se, então, monitorar as ações voltadas para o preparo do aluno para atuar no ambiente internacional, realizar pesquisas de impacto internacional e desenvolver atividade de extensão voltadas a comunidade estrangeira.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 19 – Elementos da perspectiva dos *stakeholders* para construção do mapa estratégico.

Perspectiva da Mobilidade Acadêmica

Esta perspectiva responde à questão: Para atingirmos nossa visão acerca da internacionalização, como devemos realizar a mobilidade?

Assim, procura-se identificar nesta perspectiva, as ações de mobilidade acadêmica que devem ser realizadas pelas instituições no sentido atender os objetivos da internacionalização.

A IES deve monitorar a realização de envio e recebimento de alunos em intercâmbio acadêmico, envio e recebimento de docentes em intercâmbio acadêmico.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 20 – Elementos da perspectiva da mobilidade acadêmica para construção do mapa estratégico.

Perspectiva da Inovação Curricular

Esta perspectiva responde à questão: Para atingirmos nossa visão acerca da internacionalização, como devem ser nossos cursos?

Desta forma, procura-se identificar nesta perspectiva, ações de inovação curricular voltadas para a internacionalização, identificando currículos de cursos correspondentes no exterior, mantendo comunicação constante com parceiros no exterior e identificação de oportunidades de realização de cursos de dupla-diplomação.

A IES deve monitorar o estabelecimento de currículos que permitam correspondência de créditos em relação aos currículos estrangeiros, incentivos ao corpo docente na participação de redes de relações internacionais, o oferecimento de atividades extracurriculares direcionadas aos alunos estrangeiros e oferecimento de cursos de dupla diplomação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 21 – Elementos da perspectiva da inovação curricular para construção do mapa estratégico.

Perspectiva do Desenvolvimento de Pessoas

Esta perspectiva responde à questão: Para atingirmos nossa visão acerca da internacionalização, que pessoas queremos em nossa instituição?

Nesta procura-se identificar as competências essenciais do quadro de docentes e técnicos administrativos que compõe a instituição. Deve-se identificar as necessidades de capacitação que surgem dos desafios da internacionalização.

A IES deve monitorar o estabelecimento de políticas e diretrizes que levem em conta o trabalho ou experiência internacional para a evolução na carreira acadêmica, oferecimento de curso de língua estrangeira para docentes e técnicos-administrativos e oferecimento de oportunidades de capacitação relacionadas a internacionalização.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 22 – Elementos da perspectiva do desenvolvimento de pessoas para construção do mapa estratégico.

Mapa estratégico para a perspectiva do desenvolvimento de pessoas.

Perspectiva dos Recursos Materiais, Financeiros e Estruturais

Esta perspectiva responde à questão: Para atingirmos nossa visão acerca da internacionalização, quais recursos materiais, financeiros e estruturais devemos utilizar?

A IES deve estabelecer quais recursos são necessários para o alcance de seus objetivos relacionados a internacionalização, estabelecimento de um orçamento para financiar suas ações, oferecimento de uma estrutura de suporte as ações de internacionalização, recursos materiais diversos para divulgação, controle, operação etc.

Nesta perspectiva a IES deve monitorar o estabelecimento de orçamento para fins de internacionalização, constituição de uma estrutura voltada para atendimento das necessidades de internacionalização e o oferecimento de recursos materiais diversos para fins de internacionalização.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 23 – Elementos da perspectiva dos recursos materiais para construção do mapa estratégico.

Perspectiva da Mudança Organizacional

Esta perspectiva responde à questão: Para atingirmos nossa visão acerca da internacionalização, como devemos ser enquanto instituição?

Desta forma, procura-se identificar as razões que levam ao processo de internacionalização da IES, como esta dimensão se relaciona com a missão institucional e partir desta identificação, deve-se realizar atividades de conscientização junto ao corpo social, deve-se fomentar o comprometimento a fim de que toda a organização possa unir esforços em torno do alcance dos objetivos de internacionalização.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 24 – Elementos da perspectiva da mudança organizacional para construção do mapa estratégico.

Mapa estratégico

A Figura 25 apresenta a integração de todas as perspectivas num mapa estratégico de padrão genérico, que pode ser utilizado como modelo para o desenvolvimento de mapas específicos ao se levar em conta as especificidades de cada IES, sua missão, visão estratégica, objetivos relacionados a internacionalização, nível atual de suas ações de internacionalização etc. Pode-se partir do modelo padronizado, para então detalhar e adaptá-lo as necessidades de cada IES. Considera-se, portanto, que a Figura 25 ilustra a proposta de sistema de avaliação de desempenho para auxílio da gestão estratégica da internacionalização das IES públicas brasileiras sugerida por esta pesquisa.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 25 – Mapa estratégico para internacionalização de IES.

Modelagem de Indicadores

A partir do mapa estratégico ou relação de causa e efeito é possível estabelecer indicadores ou scores para o efetivo acompanhamento das perspectivas e os respectivos fatores críticos de sucesso. Procedemos agora a sugestão de indicadores a serem utilizados pelas IES, porém é importante ressaltar que estes indicadores são apresentados apenas a título de sugestão, já que cada instituição pode se encontrar em níveis de maturidade e avanços relacionados a internacionalização, específicos, assim a escolha dos indicadores torna-se uma atividade muito ligada a questões próprias de cada IES.

Também são apresentadas metas específicas para o escalonamento e controle do efetivo alcance de resultados, estas metas são apresentadas apenas a título de explicação acerca do funcionamento dos indicadores e devem ser ajustadas em acordo com as necessidades da IES.

Fator crítico de sucesso 01: Auxiliar a realização da missão institucional por meio da internacionalização, por meio do preparo de alunos para atuação no ambiente internacional, publicação de pesquisas de impacto internacional e realização atividades de extensão voltadas a comunidade estrangeira.

Perspectiva dos <i>Stakeholders</i> (Objetiva identificar a realização de objetivos de internacionalização)			
Objetivos	Metas	Indicadores	Iniciativas
Preparar os alunos para atuar no ambiente internacional	Aumentar em X% o número de alunos concluintes com experiência internacional.	(Alunos concluintes com experiência internacional / total de alunos concluintes) * 100.	Melhorar a oferta e condições de acesso a experiência internacional
Realizar pesquisas de impacto internacional	Aumentar em X% o número de pesquisas de impacto internacional.	(Número de pesquisas de impacto internacional / total de pesquisas) *100.	Criar condições para a elaboração de pesquisas de impacto internacional.
Desenvolver atividades de extensão voltadas a comunidade estrangeira	Aumentar em X% as atividades voltadas para a comunidade estrangeira.	(Número de atividades voltadas a comunidade estrangeira / total de atividades desenvolvidas) *100.	Criar e desenvolver atividades voltadas a comunidade estrangeira.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 30 – Indicadores para a perspectiva dos *stakeholders*.

Fator crítico de sucesso 02: Realizar atividade de mobilidade acadêmica internacional efetiva, por meio do encaminhamento de alunos e docentes para instituições mundialmente reconhecidas e acolhimento de alunos e docentes destas, garantindo todo apoio e suporte que venham a ser necessários para a realização destas atividades.

Perspectiva da Mobilidade Acadêmica (Objetiva identificar a realização de atividades de mobilidade acadêmica)			
Objetivos	Metas	Indicadores	Iniciativas
Enviar e receber alunos em intercâmbio acadêmico.	Aumentar em X% o número de alunos enviados para o exterior.	(Alunos enviados para o exterior / total de alunos) * 100.	Melhorar a oferta e condições de acesso a mobilidade acadêmica.
	Aumentar em X% o número de alunos recebidos do exterior.	(Alunos recebidos do exterior / total de alunos) * 100.	Melhorar o posicionamento internacional.
Enviar e receber docentes em intercâmbio acadêmico.	Aumentar em X% o número de docentes enviados ao exterior.	(Docentes enviados para o exterior / total de docentes) * 100.	Desenvolver políticas institucionais para o encaminhamento de docentes ao exterior.
	Aumentar em X% o número de docentes recebidos do exterior.	(Docentes recebidos do exterior / total de docentes) * 100.	Estabelecer políticas institucionais para o recebimento de docentes do exterior.
Desenvolver programas de apoio e suporte ao aluno nativo e estrangeiro em intercâmbio.	Aumentar em X% o número de alunos nativos em intercâmbio atendidos pelos programas de apoio e suporte.	(Número de alunos nativos em intercâmbio atendidos / total de alunos em intercâmbio) * 100.	Melhorar a estrutura de apoio aos alunos nativos em intercâmbio.
	Aumentar em X% o número de alunos estrangeiros em intercâmbio atendidos pelos programas de apoio e suporte.	(Número de alunos estrangeiros em intercâmbio atendidos / total de alunos estrangeiros em intercâmbio) * 100.	Melhorar a estrutura de apoio aos alunos estrangeiros em intercâmbio.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 31 – Indicadores para a perspectiva da mobilidade acadêmica.

Fator crítico de sucesso 03: Realizar a inovação curricular que permita aos alunos o pleno aproveitamento de créditos, sem a necessidade de atrasos em sua formação, por meio do incentivo ao o corpo docente no estabelecimento de redes de relações internacionais, oferecimento de atividades extracurriculares destinadas a alunos estrangeiros e de cursos de dupla diplomação.

Perspectiva da Inovação Curricular (Objetiva identificar a realização de ações de inovação curricular voltadas para internacionalização)			
Objetivos	Metas	Indicadores	Iniciativas
Estabelecer currículos que permitam correspondência de créditos em relação aos currículos estrangeiros.	Aumentar em X% o número de créditos cursados no exterior devidamente aproveitados.	(Total de créditos cursados no exterior devidamente aproveitados / total de créditos cursados no exterior) * 100.	Estabelecer diálogo e procedimentos que proporcionem a inovação curricular orientada a correspondência de créditos em relação aos currículos estrangeiros.
Incentivar o corpo docente na participação de redes de relações internacionais e desenvolvimento de parcerias.	Aumentar em X% o número de docentes em redes de relações internacionais.	(Docentes em redes de relações internacionais / total de docentes) * 100.	Estabelecer entre os critérios para evolução na carreira acadêmica o critério relacionado a participação em redes de relações internacionais.

Perspectiva da Inovação Curricular (Objetiva identificar a realização de ações de inovação curricular voltadas para internacionalização)			
Objetivos	Metas	Indicadores	Iniciativas
Incentivar o corpo docente na participação de redes de relações internacionais e desenvolvimento de parcerias.	Aumentar em X% o número de parcerias estabelecidas com IES estrangeiras em relação a avaliação anterior.	((Número de parcerias estabelecidas com IES estrangeiras neste período / Número de parcerias estabelecidas com IES estrangeiras na avaliação anterior)*100)-100	Desenvolver atributos que gerem interesse em IES estrangeiras de reputação internacional no estabelecimento de parcerias.
Oferecimento de atividades extracurriculares direcionadas aos alunos estrangeiros.	Aumentar em X% as atividades extracurriculares direcionadas aos alunos estrangeiros.	(Atividades extracurriculares direcionadas aos alunos estrangeiros / total de atividades extracurriculares) * 100.	Desenvolver atividades extracurriculares direcionadas aos alunos estrangeiros em intercâmbio.
	Aumentar em X% o número de alunos estrangeiros que concluíram atividades extracurriculares.	(Número de alunos estrangeiros que concluíram atividades extracurriculares / total de alunos estrangeiros) * 100.	Melhorar o diálogo com o aluno estrangeiro em intercâmbio para garantir <i>feedback</i> adequado.
Oferecer cursos de dupla diplomação.	Aumentar em X% o número de cursos de dupla diplomação oferecidos.	(Cursos de dupla diplomação / cursos de diplomação única) * 100.	Aumentar a oferta de cursos de dupla diplomação
	Aumentar em X% o número de ingressantes em cursos de dupla diplomação.	(Alunos ingressantes em cursos de dupla diplomação / alunos ingressantes) * 100.	Incentivar o ingresso de alunos em cursos de dupla diplomação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 32 – Indicadores para a perspectiva da inovação curricular

Fator crítico de sucesso 04: Desenvolver docentes e técnicos-administrativos eficientes e eficazes para a internacionalização, por meio do estabelecimento de políticas e diretrizes que levem em conta trabalho ou experiência internacional para evolução na carreira acadêmica, oferecimento de curso de língua estrangeira para docentes e técnicos-administrativos e geração de oportunidades de capacitação orientadas a internacionalização.

Perspectiva do Desenvolvimento de Pessoas (Objetiva identificar a realização de ações capacitação de pessoal)			
Objetivos	Metas	Indicadores	Iniciativas
Estabelecer políticas e diretrizes que levam em conta trabalho ou experiência internacional para evolução na carreira.	Aumentar em X% os itens da avaliação que contemplam trabalho ou experiência internacional.	(Itens da avaliação que contemplam trabalho ou experiência internacional / total de itens da avaliação) * 100.	Desenvolver critérios de avaliação de desempenho docente que contemplem trabalho ou experiência internacional.
	Aumentar em X% o número de docentes que desenvolveram trabalho ou experiência internacional.	(Docentes que desenvolveram trabalho ou experiência internacional / total de docentes) * 100.	Oferecer condições que incentivem docentes a realizar trabalhos ou experiência internacional.
	Aumentar em X% o número de técnicos-administrativos que desenvolveram trabalho ou experiência internacional.	(Técnicos-administrativos que desenvolveram trabalho ou experiência internacional / total de técnicos-administrativos) * 100.	Oferecer condições que incentivem os funcionários técnicos-administrativos a realizar trabalhos ou experiência internacional.

Perspectiva do Desenvolvimento de Pessoas (Objetiva identificar a realização de ações capacitação de pessoal)			
Objetivos	Metas	Indicadores	Iniciativas
Oferecimento de curso de língua estrangeira para docentes e técnicos-administrativos	Aumentar em X% o número de técnicos-administrativos que concluíram o curso de língua estrangeira.	(Técnicos-administrativos que concluíram curso de língua estrangeira / total de técnicos administrativos) * 100.	Oferecer incentivos e condições aos funcionários técnicos-administrativos para a realização de cursos de língua estrangeira
	Aumentar em X% o número total de cursos de língua estrangeira oferecidos no semestre atual em relação ao semestre anterior.	((Total de cursos de língua estrangeira oferecidos no semestre atual – total de cursos de língua estrangeira oferecidos no semestre anterior) -1) *100.	Ampliar a oferta de cursos de língua estrangeira ofertados pela instituição.
Oferecimento de oportunidades de capacitação relacionadas a internacionalização.	Aumentar em X% o número de docentes que concluíram cursos relacionados a internacionalização, com exceção de língua estrangeira.	(Docentes que concluíram cursos relacionados a internacionalização, com exceção de língua estrangeira / total de técnicos-administrativos) * 100.	Oferecer incentivos e condições aos docentes para a realização de cursos de capacitação relacionados a internacionalização.
Oferecimento de oportunidades de capacitação relacionadas a internacionalização.	Aumentar em X% o número total de cursos de capacitação relacionados a internacionalização oferecidos no ano corrente em relação ao ano anterior.	((Total de cursos de capacitação relacionados a internacionalização oferecidos ano corrente – total de cursos de capacitação relacionados a internacionalização oferecidos no ano anterior) - 1) *100.	Ampliar a oferta de cursos de capacitação relacionados a internacionalização ofertados pela instituição

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 33 – Indicadores para a perspectiva da inovação curricular.

Fator crítico de sucesso 05: Suprir as necessidades de recursos materiais, financeiros e estruturais para a realização de atividades relativas a internacionalização, por meio do estabelecimento de orçamento para fins de internacionalização, constituição de estrutura voltada para atendimento das necessidades de internacionalização e oferecimento de recursos materiais diversos para fins de internacionalização.

Perspectiva dos Recursos Materiais, Financeiros e Estruturais (Objetiva identificar o atendimento das necessidades de recursos materiais, financeiros e estruturais voltados a internacionalização)			
Objetivos	Metas	Indicadores	Iniciativas
Estabelecer um orçamento para fins de internacionalização.	Aumentar em X% o total de recursos financeiros orçados no ano corrente em relação ao ano anterior.	((Total de recursos financeiros orçados no ano corrente / total de recursos financeiros orçados no ano anterior) -1) *100	Estabelecer um orçamento para as atividades de internacionalização da unidade.
	Aumentar em X% o número de ações de internacionalização realizadas com recursos próprios em relação aos recursos de terceiros.	(Número de ações de internacionalização realizadas com recursos próprios / número de ações de internacionalização realizadas com recursos de terceiros) * 100.	Ampliar os recursos financeiros oferecidos pela instituição as suas unidades destinados as atividades de internacionalização.
Constituir estrutura voltada para atendimento das necessidades de internacionalização	Aumentar em X% as atividades de internacionalização que contam com um ou mais funcionários dedicando-se metade do seu tempo de trabalho a ela.	(Atividade de internacionalização que contam com um ou mais funcionários dedicando-se metade do seu tempo de trabalho a ela / total de atividades de internacionalização) *100.	Ampliar as oportunidades de realização de trabalhos de meio período relacionados com a internacionalização nas unidades.
	Aumentar em X% o número de funcionários técnicos-administrativos dedicados a atividades de internacionalização.	(Número de funcionários técnicos-administrativos dedicados à atividades de internacionalização / total de funcionários técnicos-administrativos) *100.	Designar funcionários-técnicos administrativos dedicados à atividades de internacionalização em tempo integral.
Oferecimento de recursos materiais diversos para fins de internacionalização.	Aumentar em X% o valor destinado para suprimentos materiais voltados para a internacionalização.	(Valor destinado para suprimentos materiais voltados para internacionalização / total do orçamento) * 100.	Ampliar a oferta de recursos financeiros destinados a suprir as necessidades materiais das ações de internacionalização.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 34 – Indicadores para a perspectiva dos recursos materiais, financeiros e estruturais.

Fator crítico de sucesso 06: Consolidar uma IES voltada para os esforços de internacionalização, por meio do estabelecimento de objetivos de internacionalização, conscientização de alunos, docentes e corpo técnico-administrativo sobre a importância da internacionalização da IES e desenvolver o senso de comprometimento organizacional com os esforços de internacionalização.

Perspectiva da Mudança Organizacional (Objetiva identificar o nível de comprometimento organizacional com a internacionalização)			
Objetivos	Metas	Indicadores	Iniciativas
Estabelecer objetivos de internacionalização.	Manter o índice em X%	(Objetivos de internacionalização alcançados no último ano / total de objetivos de internacionalização no último ano) * 100.	Desenvolver e ampliar a discussão acerca da internacionalização em nível institucional.
			Estabelecer sistematicamente a prática de planejamento estratégico da internacionalização.
Conscientizar alunos, corpo docente e técnico-administrativo sobre a importância da internacionalização da IES.	Aumentar em X% o número de ações de conscientização voltadas para a internacionalização.	(Ações de conscientização voltadas para a internacionalização / total de ações de conscientização realizadas pela IES) * 100.	Realizar ações de conscientização acerca da importância da internacionalização.
	Manter o índice em X%	(Alunos impactados pelas ações de conscientização / total de alunos) * 100.	Realizar ações de conscientização acerca da internacionalização voltadas para os alunos.
	Manter o índice em X%	(Docentes impactados pelas ações de conscientização / total de docentes) * 100.	Realizar ações de conscientização acerca da internacionalização voltadas aos docentes.
	Manter o índice em X%	Funcionários do corpo técnico-administrativo impactados pelas ações de conscientização / total de funcionários do corpo técnico-administrativo) * 100.	Realizar ações de conscientização acerca da internacionalização voltadas aos funcionários-técnicos administrativos.
	Aumentar em X% o número de funcionários técnicos-administrativos dedicados às atividades de internacionalização.	(Número de funcionários técnicos-administrativos dedicados a atividades de internacionalização / total de funcionários técnicos-administrativos) * 100.	Ampliar a força de trabalho de técnicos-administrativos designados às atividades de internacionalização.
Desenvolver senso de comprometimento organizacional com os esforços de internacionalização	Aumentar em X% o número de docentes envolvidos na formulação de objetivos de internacionalização.	(Docentes envolvidos na formulação de objetivos de internacionalização / total de docentes) * 100.	Elaborar mecanismos para incentivar o envolvimento de docentes na formulação de objetivos de internacionalização.
	Aumentar em X% o número de técnicos-administrativos envolvidos na formulação de objetivos de internacionalização.	(Técnicos-administrativos envolvidos na formulação de objetivos de internacionalização / total de técnicos administrativos) * 100	Elaborar mecanismos para incentivar o envolvimento de técnicos-administrativos na formulação de objetivos de internacionalização.
	Aumentar em X% o número de docentes envolvidos em ações de internacionalização.	(Total de docentes em ações de internacionalização / total de docentes) * 100.	Elaborar mecanismos para incentivar o envolvimento de docentes nas ações de internacionalização.

Perspectiva da Mudança Organizacional (Objetiva identificar o nível de comprometimento organizacional com a internacionalização)			
Objetivos	Metas	Indicadores	Iniciativas
Desenvolver senso de comprometimento organizacional com os esforços de internacionalização	Aumentar em X% o número de técnicos-administrativos em ações de internacionalização.	(Total de técnicos-administrativos em ações de internacionalização / total de técnicos-administrativos) * 100.	Elaborar mecanismos para incentivar o envolvimento de técnicos-administrativos nas ações de internacionalização.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 35 – Indicadores para a perspectiva da mudança organizacional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo apresentamos as principais conclusões deste estudo, objetivos realizados, suas contribuições, limitações do estudo e sugestões de futuras pesquisas.

6.1 Realização do Objetivo da Pesquisa

O objetivo geral desta pesquisa foi propor um modelo de avaliação do desempenho em internacionalização do ensino superior como ferramenta de auxílio ao processo de gestão da internacionalização do ensino superior às universidades públicas brasileiras. Para atender este objetivo realizou-se inicialmente uma pesquisa bibliográfica, com o objetivo de estabelecer um referencial teórico para exploração do tema. Foram desenvolvidos conceitos acerca da globalização e globalismo, internacionalização do ensino superior, mecanismos de avaliação de desempenho e *balanced scorecard*, que permitiram, após sua revisão, a realização de pesquisa de campo.

Buscou-se conhecer as principais razões e ações de internacionalização das universidades investigadas, compreendendo que estas ações, passaram de uma atividade marginal para uma atividade estratégica, comum a todas elas. Foram identificados os principais motivos que conduzem aos esforços de internacionalização associando-os aos modelos propostos por Rudzki (1998), Knight (2004) e Van der Wende (1997), bem como as principais ações de internacionalização realizadas pelas IES.

Compreende-se que a internacionalização se configura como uma dimensão indissociável do ensino superior e na medida em que as sociedades evoluem, suas instituições também devem evoluir, enfrentando os novos desafios. Neste sentido as universidades têm buscado constantemente adaptarem-se as exigências impostas ao ensino, pesquisa e extensão.

Desta forma, as cinco instituições investigadas apresentam ações voltadas para a internacionalização e compreendem, portanto, a importância desta esfera de atividades dentro de

seu contexto, sobretudo, como um requisito para o alcance dos objetivos institucionais que, de forma geral, giram em torno da busca pela excelência acadêmica em ensino, pesquisa e extensão.

Os motivos que direcionam os esforços voltados a internacionalização surgem inicialmente a partir de demandas externas da sociedade e dão origem aos motivos internos. Entre eles, os motivos acadêmicos aparecem como os principais e os econômicos foram os menos citados. As principais ações decorrentes destes, voltam-se para a mobilidade acadêmica, sobretudo, com maiores incentivos e programas voltados aos discentes e em menor escala incentivos, aos docentes.

Embora as cinco unidades investigadas realizem estas ações e demonstrem clara compreensão dos motivos para estes esforços, não há formalização de missão voltada a internacionalização em nenhuma das instituições ou unidades, também não fica claro a existência de mecanismos que permitam o alinhamento das ações entre os diversos níveis institucional, tático e operacional.

A natureza descentralizada das ações, ao mesmo tempo, que pode oferecer vantagens como autonomia e direcionamento mais adequado às necessidades específicas de cada unidade e cursos, dificulta a realização de ações coordenadas, bem como avaliações de desempenho em internacionalização, o que inviabiliza, um processo de tomada de decisões calcado em informações consistentes.

A inexistência de planejamento voltado a internacionalização contribui para o aumento da distância entre o discurso e a prática, que fica clara quando as falas dos entrevistados, acerca do nível de comprometimento com a internacionalização, são unânimes em afirmar que o comprometimento é considerado bom ou ótimo, mas ainda assim, observa-se que o reflexo em ações práticas se limita, em grande parte, em divulgação de editais para o oferecimento de bolsas de estudo no exterior. E que muitas vezes estas bolsas não podem ser efetivamente aproveitadas, pois os alunos não têm conhecimentos suficientes em idioma estrangeiro ou condições financeiras para se manterem com recursos próprios e quando conseguem, ainda existem as limitações de ordem burocráticas, sobretudo, pela dificuldade em equiparação dos créditos cursados no exterior.

Outro ponto importante é que o foco das ações voltadas para a internacionalização, voltam-se para a mobilidade de alunos e tanto as falas dos entrevistados, quanto as ações promovidas pelos órgãos especialistas, como escritórios de internacionalização e comissões de apoio, leva a considerar que a internacionalização do ensino superior é entendida como o envio e recebimento de alunos. Porém, a internacionalização se trata de um processo muito mais amplo, que deve ter início muito antes do efetivo envio ou recebimento de alunos. Fica claro que a falta de planejamento torna o aproveitamento de créditos cursados no exterior um desafio aos departamentos. Da mesma forma,

os entraves burocráticos e falta de flexibilidade, sobretudo, nos programas de graduação, dificulta a tanto a ida de alunos para fora, quanto a vinda do aluno estrangeiro.

Assim, as primeiras questões que surgem a partir destas constatações são como as IES devem conduzir as discussões acerca da adequação dos currículos? Qual o papel dos coordenadores na revisão destes currículos para que se adequem tanto as novas demandas de formação, quanto aos programas internacionais? Deve-se entender que os cursos são globais, locais ou ambos? Neste sentido compreende-se que são necessárias discussões não apenas na esfera departamental, mas das faculdades, instituições e âmbitos ainda maiores na esfera pública, levando em conta o grau de regulamentação ao qual as IES são submetidas no Brasil.

Ainda se tratando da mobilidade e adequação curricular, o oferecimento de disciplinas e atividades em língua estrangeira se apresenta como outro limitador do processo, já que as atividades deste tipo são incipientes, escassas e pouco articuladas. Fica claro que o oferecimento de disciplina em língua estrangeira não é uma prática muito comum em cursos de graduação, acontecendo com maior frequência em nível de pós-graduação. Internacionalizar o curso ou a disciplina, não pode ser tratado apenas como a tradução da aula do português para o inglês, mas incluir a dimensão internacional, temas de interesse global, atividades interdisciplinares e integradas, levando em conta a diversidade de conhecimentos, cultura e experiências, que a integração de alunos estrangeiros podem trazer aos cursos.

Fica claro, que avanços vêm sendo realizados e iniciativas de estruturação para o oferecimento de cursos com dupla diplomação em graduação parecem ser uma tendência entre as instituições investigadas e sugerem ações de planejamento por parte dos programas. Inclusive, com alguns cursos já sendo oferecidos, mesmo diante das barreiras externas, materializadas pela regulamentação nacional de educação, que necessita de discussão e adequação para possibilitar maior flexibilização e autonomia as instituições. As exigências impostas pelos órgãos supervisores chocam-se, muitas vezes, com atividades necessárias a internacionalização. Assim, ao mesmo tempo em que as políticas públicas parecem incentivar a internacionalização do ensino superior, sinalizando que se trata de uma questão importante, com programas como o Ciências sem Fronteiras, diversos entraves legais impedem o efetivo aproveitamento destas iniciativas, caracterizando-se como um contrassenso.

Diante destas constatações, nos parece que a elaboração de políticas de incentivo a internacionalização, bem como o apoio por meio de órgãos institucionais, embora sinalize uma mudança organizacional positiva no sentido de oferecer estrutura e apoio ao processo de internacionalização, não sejam suficientes para garantir avanços mais consistentes a um efetivo

processo de internacionalização institucional, já que estas políticas e incentivos são efetivamente aproveitados de forma muito irregular e dispersa pelas unidades.

Essa desarticulação de ações realizadas tanto em âmbito institucional, quanto dentro das unidades, é evidente a partir do discurso apresentado nas entrevistas, sobretudo, ao tornar clara a falta de dispositivos e mecanismos de integração de atividades entre os níveis de graduação e pós-graduação. Enquanto a graduação parece manter o foco na mobilidade acadêmica como uma forma de realizar a missão institucional, realizando poucas, irregulares e pontuais ações de internacionalização de disciplinas, cursos e pesquisa. Por outro lado, na pós-graduação ações de internacionalização encontram-se mais adiantadas, mas ainda se concentrando principalmente em esforços para o estabelecimento de parcerias, que dependem, na maior parte das vezes, das redes de relacionamentos profissionais e dos esforços individuais de docentes para a realização de pesquisas em coautoria e o oferecimento de disciplinas com professores estrangeiros. A mobilidade de alunos de pós-graduação já se trata de uma atividade comum aos programas, provavelmente porque não sofrem da limitação imposta ao nível de graduação, no que se refere aos órgãos supervisores e a legislação.

Uma maior integração das atividades de internacionalização entre graduação e pós-graduação resultaria no fortalecimento de ações em ambos os níveis. Ao fortalecer estas práticas na graduação, as IES estariam preparando melhor seus alunos, criando condições adequadas para que os docentes aprimorem suas práticas de ensino, resultando, certamente em alunos de pós-graduação aptos a se comunicar em outros idiomas, realizar pesquisas em parceria com alunos e docentes estrangeiros, ganhando qualidade, portanto, em ensino, pesquisa e atividades de extensão.

Também foi possível identificar, que embora, as instituições investigadas preocupem-se em oferecer recursos materiais, estruturais e financeiros para as ações de internacionalização, não existe prática de dotação orçamentária para fins de internacionalização em todos os níveis, ocorrendo muitas vezes em âmbito institucional com o objetivo de manter e criar estruturas mantidas neste nível, mas não se estendendo para as unidades ou departamentos, que acabam por utilizar, quando necessário e disponível, recursos orçamentários próprios, para fins de internacionalização, como, por exemplo, a recepção de um professor estrangeiro. Uma IES devidamente comprometida com os esforços de internacionalização, não deveria promover um orçamento voltado a garantir os esforços e ações de internacionalização?

Este ponto nos leva a considerar outras ações igualmente importantes para o processo de internacionalização e que parece negligenciado pelas instituições investigadas, não há programas de educação continuada e qualificação voltados para internacionalização, sobretudo, direcionado aos docentes. Em se tratando do corpo técnico-administrativo, foram citadas ações de treinamento e

cursos de língua inglesa, estes últimos, normalmente oferecidos pela instituição a um preço menor que o praticado no mercado e que podem ser aproveitados pela comunidade de forma geral, não se tratando, portanto, de uma ação exclusivamente voltada para as necessidades formação para a internacionalização. Também foram citados casos interessantes onde profissionais técnicos-administrativos têm recebido oportunidades de mobilidade internacional para fins de capacitação profissional que contribuem para melhoria de seu desempenho relacionado a internacionalização.

Porém no que se refere ao corpo docente a prática é inexistente, ficando exclusivamente a cargo do docente a busca por aperfeiçoamento, o que normalmente, não ocorre pautado em necessidades profissionais decorrentes da internacionalização, mas para fins de progressão na carreira. Constatou-se, então, que em relação à educação continuada de docentes para lidar com os desafios da internacionalização, as ações são inexistentes. Como mencionado anteriormente, não basta incluir disciplinas traduzidas para um ou mais idiomas estrangeiros, trata-se de preparar aulas para uma classe multicultural, deve-se incluir de fato os alunos estrangeiros, assim não se internacionaliza um curso ou disciplina apenas pelo seu idioma, mas em sua prática efetiva.

Em se tratando de atividades de formação continuada voltada aos docentes, as instituições oferecem incentivos no sentido de proporcionar condições de que estes se ausentem para realização de pós-doutorado no exterior ou participação em congressos e eventos de curta duração, com recursos próprios ou oriundos de bolsas de agências de fomento, mediante uma escala, prévia. Também foi constatada a inclusão, em mecanismos de avaliação de desempenho docente, itens que valorizam atividades realizadas no exterior e pesquisas publicadas internacionalmente. Embora sejam incentivos importantes para motivar a busca por melhor qualificação e ascensão na carreira docente, ainda assim as IES não questionam quais competências e habilidades são necessárias ao docente para lidar com o contexto da internacionalização? Nem tão pouco identificam como podem garantir que seus docentes estejam aptos a lidar com alunos estrangeiros e todos os desafios decorrentes de classes multiculturais.

Não existem mecanismos de avaliação do desempenho em internacionalização, tanto nos âmbitos institucionais, das unidades ou cursos. Fica claro que o que existe é um controle de atividades no sentido de fornecer informações a órgãos supervisores e agências de fomento. As informações são geradas pelos escritórios internacionais ou pelos órgãos institucionais mantidos para auxiliar o processo de internacionalização, que a partir destes esforços, procuram manter registros de quantidades de alunos enviados ao exterior, quantidade de alunos recebidos, destino e origem destes alunos, quantidade de créditos cursados e aproveitados, não se tratando de uma efetiva avaliação de desempenho.

As informações coletadas nas entrevistas demonstram que as IES, em todos os seus níveis, não compreendem ainda a importância de adotar mecanismos de avaliação do desempenho ou devido à natureza descentralizada das ações e consequente fragmentação destas, não identifique mecanismos adequados para tal fim, tratando esta questão, muitas vezes, como o simples atendimento de demandas externas por informação, considerando que a avaliação sistemática do desempenho não é uma atividade que deva ser realizada pela IES. Desta forma, diferentemente de países onde podemos considerar o processo de internacionalização mais avançado, tais como alguns países da União Europeia ou, sobretudo, os EUA, onde as avaliações de desempenho são uma constante, gerando valiosas informações que direcionam o desenvolvimento de políticas, ajustes e avanços no processo, as instituições brasileiras ainda não fazem uso destes mecanismos.

Identifica-se, portanto, por meio da pesquisa, diversos aspectos que sugerem a adoção de uma ferramenta adequada de gestão que possa ao mesmo tempo promover o alinhamento das ações de internacionalização das IES em todas os seus níveis de atuação, oferecer uma visão geral do desempenho das políticas e ações de internacionalização, bem como determinar objetivos específicos em cada uma das suas atividades voltadas para este propósito, culminando numa adequada gestão estratégica da internacionalização.

A partir da constatação acima e com base no referencial teórico desenvolvido para esta pesquisa, considerou-se a adaptação e proposta de um *BSC* para auxiliar o processo de gestão estratégica da internacionalização nas IES públicas brasileira.

Inicialmente verificou-se, que dadas as especificidades de uma organização do tipo instituição de ensino superior, o *BSC*, como proposto originalmente por Kaplan & Norton (1992), não se adequaria às necessidades e desafios próprios desse tipo de organização, que em acordo com Meyer Junior e Lopes (2015) caracterizam-se por ambiguidade de objetivos, tecnologia indefinida, grupos de interesse, poder compartilhado e imensurabilidade do valor agregado. Desta forma, sendo necessário conhecimentos claros: 1) dos motivos que levam as IES a realizar; 2) ações de internacionalização e os 3) objetivos que pretendem alcançar. Somente a partir destes conhecimentos foi possível conceber uma proposta de *BSC*, sendo perfeitamente plausível adaptá-lo para uso como ferramenta de gestão em organizações do tipo IES.

Esta tese pôde ser confirmada através das diversas iniciativas de adaptação do *BSC*, que foram exploradas por meio da pesquisa teórica e verificou-se que a ferramenta pode ser adaptada com sucesso em diversas organizações com ou sem fins lucrativos, inclusive em instituições de ensino superior, tais como a avaliação do desempenho geral de IES (AL-HOSAINI e SOFIAN, 2015; ATAFAR, SHAHRABI e ESFAHANI, 2013; CUGINI, MICHELON e PILONATO, 2014; DEL SORDO, ORELLI, *et al.*, 2012; ELTOBGY e RADWAN, 2010; HAN e ZHONG, 2015;

SHUN-HSING, CHING-CHOW e SHIAU, 2006; TAYLOR e BAINES, 2012; WEERASOORIYA, 2013), ou ainda para questões específicas, tais como medir os impactos da colaboração entre as IES e indústria (AL-ASHAAB, FLORES, *et al.*, 2011), aplicação do *BSC* em IES públicas do Líbano (ALJARDALI, KADERI e LEVY-TADJINE, 2012), *BSC* com ênfase em escolas de negócios (DESHPANDE, 2015), melhoria da qualidade e redesenho do sistema de avaliação do desempenho na área acadêmica (FRANCESCHINI e TURINA, 2011), *BSC* como suporte a gestão de IES pública (HEINZEIN e STREICH, 2013; RAHMAN e HASSAN, 2011), *BSC* com ênfase na governança da tecnologia da informação em universidades (JARAIK e PRANEETPOLGRANG, 2013), operacionalização estratégica em IES por meio do *BSC* (MARINHO, 2006), elaboração do *BSC* para a educação superior (MARTIN e SAUVAGEOT, 2011; PHILBIN, 2011), *BSC* como modelo de gestão para a universidade (MÜLLER, 2001), *BSC* com ênfase em sustentabilidade aplicada a IES e corporações (PINENO, 2013), desenvolvimento de *BSC* para gestão de IES privada (ROCHA, 2000; ZOLFANI e GHADIKOLAEI, 2013), *BSC* na educação com ênfase em estratégias financeiras (SCHOBEL e SCHOLEY, 2012), aplicação do *BSC* e mapa estratégico em colégio de engenharia (SIVARAMAN, BALUSHI e RAO, 2014), *BSC* para avaliação de centros de extensão educacional em IES (WU, LIN e CHANG, 2011), *BSC* para avaliação do desempenho dos funcionários de apoio acadêmico (YU, HAMID, *et al.*, 2009) e aspectos relevantes para a gestão estratégica de IES privadas com núcleos de educação a distância, uma proposta baseada no *BSC* (RISCIFINA, 2015).

Considerando-se então a identificação dos principais motivos, razões e objetivos relacionados as ações de internacionalização das IES investigadas e ainda a adequação da abordagem *BSC* para as IES, conforme proposto por Sayed (2013). Elaborou-se um conjunto de perspectivas do *BSC* num mapa estratégico que propõe um caminho claro para o alcance da efetiva internacionalização das IES, possibilitando tanto comunicar sua estratégia de internacionalização de forma clara e adequada, como alinhar suas ações nos diferentes níveis organizacionais.

A primeira etapa proposta é realizar um esforço direcionado a mudança organizacional, garantindo que toda a comunidade acadêmica, bem como o corpo técnico-administrativo estejam conscientizados da importância de se construir uma IES internacionalizada, proporcionando assim o desenvolvimento de uma cultura e consequente comportamento organizacional, voltados para práticas de internacionalização como um meio essencial para alcançar a missão da IES e concretizar sua visão de futuro. Para a realização desta tarefa, estabeleceu-se inicialmente como fator crítico de sucesso: Consolidar uma IES voltada para os esforços de internacionalização. Então, foram estabelecidos três objetivos básicos, para atendimento deste fator crítico e que sustentarão todo o processo de internacionalização da IES:

- Estabelecer objetivos de internacionalização;
- Conscientizar alunos, corpo docente e técnico-administrativo sobre a importância da internacionalização da IES;
- Desenvolver o senso de comprometimento organizacional com os esforços de internacionalização.

A segunda etapa se trata de garantir, que a partir do comprometimento organizacional e seus objetivos de internacionalização definidos a IES seja capaz de buscar e suprir em todos os seus níveis, as necessidades de recursos materiais, financeiros e estruturais que sustentarão as ações de internacionalização subsequentes, nesta etapa. Foi estabelecido como fator crítico de sucesso nesta etapa: suprir as necessidades de recursos materiais, financeiros e estruturais para a realização de atividades relativas a internacionalização. E então, foram definidos três objetivos que visam garantir o atendimento do fator crítico e que poderão proporcionar a realização das etapas seguintes:

- Estabelecer um orçamento para fins de internacionalização;
- Constituir uma estrutura voltada para atendimento das necessidades de internacionalização;
- Oferecimento de recursos materiais diversos para fins de internacionalização.

A terceira etapa proposta envolve o desenvolvimento de indivíduos capazes de lidar com os desafios impostos pelo processo de internacionalização. Considera-se que o desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para as necessidades de internacionalização tem sido negligenciada por grande parte das IES, não sendo tratada com a devida atenção para a viabilização do processo de internacionalização. Desta forma, determinou-se como fator crítico de sucesso: desenvolver docentes e técnicos-administrativos eficientes e eficazes em suas atividades voltadas a internacionalização. A partir deste fator crítico de sucesso, chegou-se a três objetivos propostos para o atendimento deste:

- Estabelecer políticas e diretrizes que levam em conta trabalho ou experiência internacional para evolução na carreira;
- Oferecimento de curso de língua estrangeira para docentes e técnicos-administrativos;
- Oferecimento de oportunidades de capacitação continuada relacionadas a internacionalização.

A quarta etapa pode ter início a partir do desenvolvimento de indivíduos capacitados para enfrentar os desafios profissionais e acadêmicos impostos pelo processo de internacionalização, nesta etapa são realizadas as discussões e estruturações diversas nos programas e cursos, bem como nos currículos e atividades extracurriculares que tornarão possíveis a viabilização de atividades de mobilidade acadêmica e consequentemente o alcance dos objetivos de internacionalização definidos inicialmente. Aqui também se concentram os esforços de estabelecimento de parcerias tanto com

docentes e pesquisadores como com instituições de ensino superior estrangeiras diversas. Definiu-se para esta etapa o fator crítico de sucesso: Realizar a inovação nas estruturas de programas e cursos, bem como nos currículos e atividades extracurriculares adequando-os as demandas globais. A partir da definição do fator crítico de sucesso, foram determinados quatro objetivos para o seu atendimento:

- Estabelecer currículos que permitam correspondência de créditos em relação aos currículos estrangeiros;
- Incentivar o corpo docente na participação de redes de relações internacionais e desenvolvimento de parcerias com IES estrangeiras;
- Oferecimento de atividades extracurriculares direcionadas aos alunos estrangeiros;
- Oferecer cursos de dupla diplomação.

A quinta etapa é realizada por meio de ações de mobilidade acadêmica tanto docente quando discente, considera-se que esta etapa pode ser realizada a partir da estruturação adequada de programas, cursos e currículos, bem como o estabelecimento de parcerias com IES estrangeiras. Considera-se que as atividades de mobilidade só poderão ser plenamente aproveitadas se os currículos se apresentarem adequados as ações de mobilidade. Para a realização desta etapa definiu-se o fator crítico de sucesso: enviar alunos e docentes para instituições mundialmente reconhecidas e acolher alunos e docentes destas. Para a realização efetiva deste fator crítico de sucesso foram determinados os três objetivos a seguir:

- Enviar e receber alunos em intercâmbio acadêmico;
- Enviar e receber docentes em intercâmbio acadêmico;
- Desenvolver programas de apoio e suporte ao aluno nativo e estrangeiro em intercâmbio.

A sexta e última etapa na verdade se trata dos resultados alcançados a partir de toda cadeia de esforços de internacionalização realizadas anteriormente nas etapas de 1 a 5. Embora seja apresentada como a última etapa do processo, esta deve ser a primeira a ser definida, já que nesta etapa são determinados os resultados esperados e a partir deles todas as outras etapas são elaboradas, sempre mantendo o foco no alcance destes. Nesta etapa determinou-se o fator crítico de sucesso: auxiliar a realização da missão institucional. E a partir deste, foram determinados três objetivos a serem alcançados para o seu atendimento:

- Preparar os alunos para atuar no ambiente internacional;
- Realizar pesquisas de impacto internacional;
- Desenvolver atividades de extensão voltadas a comunidades internacional.

A sequência de etapas apresentadas pelo mapa estratégico (figura 24) reflete as perspectivas do *BSC*:

- Perspectiva dos *Stakeholders*;
- Perspectiva da Mobilidade Acadêmica;
- Perspectiva da Inovação Curricular;
- Perspectiva do Desenvolvimento de Pessoas;
- Perspectiva dos Recursos Materiais, Financeiros e Estruturais;
- Perspectiva da Mudança Organizacional.

Diante do modelo de *BSC* proposto foram elaborados indicadores que permitem avaliar o desempenho em cada uma de suas metas (Quadros 30 a 35). O desempenho em cada um deles pode auxiliar o processo de gestão estratégica da internacionalização na medida em que permite identificar falhas, desvios e assim direcionar especial atenção as ações diretamente relacionadas a eles.

Permitem também verificar que os impactos do aumento ou queda do desempenho num único indicador pode afetar, para melhor ou pior, o desempenho global da IES em internacionalização, já que estes se inserem numa relação de causa e efeito. Quanto mais próximo da base do mapa estratégico estiver um indicador, maiores suas consequências em todo o processo de internacionalização, compreende-se assim, que uma IES que não tenha realizado um bom trabalho no estabelecimento de objetivos de internacionalização, conscientização de seus integrantes e desenvolvimento de senso de comprometimento organizacional, dificilmente realizará adequadamente outras metas e conseqüentemente não atenderá seus fatores críticos de sucesso subsequentes. Cada uma das perspectivas e seus conjuntos de indicadores exercem influência direta sobre o desempenho daqueles que se encontram acima deles, assim conclui-se que os impactos do desempenho nas metas estabelecidas na base do mapa estratégico do *BSC* repercutirão por toda a sua estrutura, realizando o mesmo papel que o alicerce realiza numa grande edificação.

6.2 Contribuições Acadêmicas

O interesse pela internacionalização do ensino superior se mostra cada vez maior, isto pôde ser confirmado por meio da pesquisa em referencial teórico, afirmando, inclusive, que as ações de internacionalização deixaram de se tratar de uma atividade marginal para ganhar destaque nas IES. Desta forma, cada vez mais estudos acerca do tema vêm sendo realizados não apenas em âmbito internacional, mas nacionalmente.

Mesmo considerando que o estudo aqui apresentado tenha sido direcionado ao atendimento de seus objetivos específicos, é certo, que oferecer contribuições acadêmicas, naturalmente, deve se tratar de uma preocupação de qualquer trabalho científico. Desta forma, o estudo em IES públicas, de maior reputação internacional, brasileiras serviu para confirmar que as razões propostas por Knight (2004) representadas pelas categorias: acadêmicas, políticas, econômicas e culturais se adequem muito bem as razões que levam as IES públicas brasileiras a integrar a dimensão internacional em suas atividades.

Confirma-se também que os avanços da globalização exercem impactos diretos sobre o ensino superior. A diminuição das barreiras e aumento da interdependência entre as nações exige um novo profissional e um cidadão do mundo, capaz de responder as demandas globais tão bem quando responde as demandas locais. A internacionalização do ensino superior avança na medida em que os governos e o sistema acadêmico procuram explorar ou lidar com a internacionalização, sendo a internacionalização do ensino superior uma dimensão que permite autonomia, iniciativa e criatividade para lidar com o novo ambiente. (ALTBACH, 2005).

Também é possível confirmar que a internacionalização do ensino superior pode ser considerada como uma atividade inserida no contexto das universidades públicas brasileiras, nem sempre se refletindo em práticas estabelecidas, mas ao menos como discurso e teoria. Também é possível confirmar que a compreensão acerca da dissociabilidade da internacionalização das práticas de ensino e pesquisa não é mais possível a uma universidade que pretenda de fato cumprir seu papel. Por meio do estudo foi possível verificar que as IES públicas brasileiras compreendem a dimensão internacional como parte de sua vocação enquanto instituição comprometida com o ensino e a pesquisa. (ALTBACH, 2004; KNIGHT, 2005)

Provavelmente a maior contribuição acadêmica deste estudo resida em aspectos ligados a aplicação do *BSC* para fins de gestão estratégica da internacionalização do ensino superior. Embora o *BSC* seja considerado uma ferramenta que deve ser construída a partir da missão organizacional de cada instituição que pretende fazer uso dela, foi possível determinar que, em se tratando de internacionalização do ensino superior, as IES públicas brasileiras, representadas pelas cinco IES investigadas neste estudo, apresentam uma missão muito similar, que pode ser resumida em oferecer ensino de qualidade, realizar pesquisa de impacto e promover ações de extensão em atendimento as demandas da sociedade. Considerando, então, que a internacionalização é um dos requisitos atuais para a realização desta missão comum a todas as IES públicas, torna-se possível a elaboração de um modelo genérico e ao mesmo tempo flexível em seus indicadores, que atenda estas IES que apresentam missões similares.

6.3 Contribuições Práticas

Contribuições práticas desta pesquisa também podem ser apontadas, sobretudo, indicando fragilidades do processo de internacionalização do ensino superior em IES públicas brasileiras devido à falta de planejamento integrado, que acaba por resultar num processo igualmente fragmentado. Neste sentido é importante destacar que as IES deveriam atentar para a necessidade de planejamento integrado, melhorando, inclusive a comunicação entre seus vários níveis, bem como fortalecer a noção de unidade.

Foi possível identificar que as ações de internacionalização nos níveis institucional, das faculdades e dos cursos carecem de alinhamento e mecanismos de avaliação de desempenho, constatou-se também que, embora as IES conheçam os motivos que as levam a integrar a dimensão internacional em suas ações, não há uma clara definição dos objetivos e resultados esperados desses esforços relacionados a internacionalização, considerando apenas o atendimento de exigências de agências de fomento e órgãos supervisores. Neste sentido o planejamento também ajudaria a tornar claros os objetivos esperados dos esforços de internacionalização, bem como possibilitaria a implementação de mecanismos de avaliação de desempenho.

Também foi possível identificar a dificuldade no que se refere ao aproveitamento de créditos cursados no exterior, tendo em vista que os currículos praticados nas IES brasileiras, apresentam pouca correspondência com os currículos internacionais, sobretudo, pela falta de flexibilidade dos programas de graduação, dadas as restrições legais exercidas pela alta regulamentação do ensino superior no país. Demonstrando ainda, que as influências externas, exercidas principalmente pelo poder público, podem ser determinantes para o sucesso ou fracasso da internacionalização das IES. Esta afirmação torna-se ainda mais contundente na medida em que programas governamentais, tal qual o Ciências sem Fronteiras, foi muito citado como um importante incentivo as práticas de mobilidade acadêmica, responsável por alavancar o processo nas IES e construir um consenso acerca da importância da experiência no exterior para a formação de um profissional capaz de atuar no contexto de desafios impostos pela crescente globalização. Evidencia-se aqui que a internacionalização do ensino superior só pode ocorrer de forma plena, por meio da cooperação adequada entre as IES e o poder público, sendo necessárias e urgentes, discussões em âmbito federal acerca das diretrizes e regulamentos que regem o ensino superior no país, apresentadas nas entrevistas, muitas vezes, como limitador do processo de internacionalização.

Também foi possível verificar a total falta de atividades de formação continuada voltadas a docentes e direcionadas as necessidades oriundas da internacionalização, determinando que as IES parecem não se atentar para a importância de se capacitar os docentes para enfrentar os desafios do ensino numa sala de aula internacionalizada, caracterizada como um ambiente multicultural.

Incentivos para a ascensão profissional foram citados como ações voltadas para a capacitação e de fato podem auxiliar o direcionamento e motivação dos docentes no sentido de procurar qualificação por conta própria, porém quando as IES não estabelecem objetivos voltados a capacitação docente, tão pouco tem clareza sobre quais competências e habilidades devem ser priorizadas no sentido de melhoras suas ações de internacionalização, as práticas de direcionamento e motivação, que poderiam se tratar do início de um programa de capacitação mais amplo, perdem o foco.

Dentre as contribuições práticas destaca-se a elaboração do modelo de *BSC* para auxiliar o processo de gestão da internacionalização das IES públicas brasileiras, construído justamente para atender as necessidades até então observadas. Acredita-se que a ferramenta aqui proposta possa minimizar as fragilidades identificadas, promovendo avanços significativos a internacionalização das IES. Ressalta-se que assim como a proposta inicial do *BSC* elaborada por Kaplan e Norton (1992), esta proposta também não se trata de um modelo acabado, incentivando-se a revisão e adaptação continua do mesmo, pautada principalmente sobre conhecimentos que possam ser gerados a partir de sua aplicação prática pelas IES.

6.4 Limitações do Estudo

Algumas limitações podem ser identificadas no estudo, a primeira delas se relaciona diretamente com falta de informações acerca do contexto de internacionalização do ensino superior no cenário brasileiro, que carece de pesquisas e levantamentos mais amplos acerca do estado da internacionalização no Brasil.

Também pode ser alvo de críticas e limitações relativas a estratégia de estudo de caso, oferecendo condições quase nulas de generalizações, neste sentido optou-se por realizar o estudo em cinco IES diferentes considerando, para fins de apresentação dos resultados e posterior análise, todas elas como um único caso, já que todas apresentam em comum o fato de serem IES públicas brasileiras e, portanto, estarem inseridas no mesmo macro ambiente, compartilhantes desafios e sujeitas mesma regulamentação legal.

As entrevistas semiestruturadas também sofrem de falta de padrão, que mesmo diante de um roteiro de entrevista semiestruturado para direcionar a condução, muitas vezes, estas tomavam direções diversas, ocasionando a perda de padronização em seus resultados, mas por outro lado, possibilitando a exploração com maior profundidade de temas que não seriam possíveis por meio de uma entrevista rigidamente estruturada. Ainda assim é importante ressaltar que em quase todas as entrevistas foi possível identificar todos os temas relacionados ao estudo.

Finalmente a limitação principal do estudo foi a não aplicação do modelo de *BSC* proposto, não sendo, portanto, capaz de desenvolver maiores conhecimentos a respeito de sua efetividade. O

foco manteve-se em identificar como o *BSC* poderia ser adaptado e propor uma adaptação pautada tanto em referências teóricas quanto apontamentos realizados pelos entrevistados, considerando-se assim, que ao atender estes requisitos, concluiu-se a proposta deste trabalho.

6.5 Sugestões para futuros estudos

Levando em conta que todo estudo apresenta limitações diversas e considerando, então, as limitações deste estudo, assim como outras questões importantes identificadas durante a realização deste trabalho, que muitas vezes se desprendiam do foco proposto, não sendo oportuno seu desenvolvimento, sugere-se:

1. Um estudo similar, porém, com foco em instituições privadas, já que estas podem apresentar motivos e objetivos de internacionalização diferentes dos que foram identificados nas IES públicas, bem como diferentes ações para o processo de internacionalização, podendo inclusive originar um *BSC* com diferentes perspectivas daquelas que foram sugeridas neste estudo.
2. Elaborar uma ferramenta para a avaliação sistemática do contexto brasileiro de internacionalização das IES, similar aqueles aplicados pelo *Center for Internationalization and Global Engagement (CIGE)* e *Indicators for Mapping & Profiling Internationalisation (IMPI)*.
3. Estudos de aplicação do modelo de *BSC* proposto neste trabalho para fins de confirmação ou não de sua efetividade, bem como sua evolução.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AL-ASHAAB, et al. A Balanced Scorecard for Measuring the Impact of Industry-University Collaboration. **Production Planning and Control**, v. 22, n.5-6, p. 554-570, jul. 2011.

AL-HOSAINI, ; SOFIAN, S. A Review of Balanced Scorecard Framework in Higher Education Institution (HEIs). **International Review of Management and Marketing**, v. 5, no. 1, p. 26-35, 2015.

ALJARDALI, ; KADERI, ; LEVY-TADJINE, T. The implementation of the balanced scorecard in lebanese public higher education institutions. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 62, p. 98-108, 2012.

ALTBACH, P. G. Globalization and University: Myths and Realities in an Unequal World. In: ASSOCIATION, N. E. **The NEA 2005 Almanac of Higher Education**. [S.l.]: National Education Association, 2005. p. 63-74.

_____. The Dilemmas of Rankings. In: ALTBACH, P. G. **International Higher Education: Reflections on Policy and Practice**. Chestnut Hill: Center for International Higher Education, Boston College, 2006. p. 77-80.

ATAFAR, A.; SHAHRABI, M. A.; ESFAHANI, M. J. Evaluation of university performance using BSC and ANP. **Decision Science Letters**, v. 2, n.4, p. 305-311, 2013.

AX, C.; BJORNENAK, T. Bundling and diffusion of management accounting innovations - the case of the balanced scorecard in sweden. **Management Accounting Research**, v. 16, p. 1-20, 2005.

BALLENTINE, H.; ECKLES, J. Dueling Scorecards: How Two Colleges Utilize the Popular Planning Method. **Planning for Higher Education**, v. 37, n.3, p. 27-35, 2009.

BEARD, D. F. Successful Applications of The Balanced Scorecard in Higher Education. **Journal of Education for Business**, v. 84, n.5, p. 275-282, Apr. 2009.

_____.; HUMPHREY, R. L. Alignment of University Information Technology Resources With the Malcolm Baldrige Results Criteria for Performance Excellence in Education: A Balanced Scorecard Approach. **Journal of Education for Business**, v. 89, iss. 7, p. 382-388, 2014.

BEERKENS, E. et al. **Indicator Projects on Internationalisation: Approaches, Methods and Findings**. European Commission. [S.l.], p. 142. 2010.

BOSE , S.; THOMAS, K. Applying the balanced scorecard for better performance of intellectual capital. **Journal of Intellectual Capital**, v. 8, n. 4 , p. 653-665, 2007.

BRANDENBURG, U.; DE WIT, H. The End of Internationalization. **International Higher Education**, v. n.62, p. 15-17, 2011.

_____.; FEDERKEIL, GERO. **How to measure internationality and internationalisation of higher education institution! Indicators and Key figures**. Center for Higher Education Development (CHE). Berlin, p. 42. 2007.

BROWN, T.; BUSH, P.; NORBERG, L. Building Executive Alignment, Buy-In, and Focus with the Balanced Scorecard Swot. **Balanced Scorecard Report**, p. 1-5, mai-jun. 2001.

CARRILLO, F. J. The coming of age of knowledge-based development. **Journal of Knowledge Management**, v. 11, n.5, p. 3.5, 2007.

CHALARIS, I.; CHALARIS, M.; GRITZALIS, S. **A holistic approach for quality assurance and advanced decision making for academic institutions using the balanced scorecard technique**. Proceedings of the 18th Panhellenic Conference on Informatics. Athens: ACM New York, NY, USA. 2014. p. 1-6.

CHASE-DUNN, ; KAWANO, Y.; BENJAMIN, B. D. Trade Globalization since 1975: Waves of integration in the World-System. **American Sociological Review**, v. 8, p. 77-95, February 2000.

CHEN, Y.-F.; LEE, S.-C.; MO, H.-E. Innovative operation in A Private University of Technology- An Application of Strategy Map on Balanced Scorecard. **International Journal of Asian Social Science**, v. 2, n. 11, p. 1877-1891, 2012.

CHRISTINO, A. M. **Internacionalização de Ensino Superior: estudo de casos em cursos de administração de instituições públicas de ensino superior**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, p. 243. 2013.

COLAUTO, R. D.; BEUREN, I. M. Proposta para avaliação da gestão do conhecimento em entidade filantrópica: o caso de uma organização hospitalar. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 7, n. 4, p. 163-185, Out./Dez. 2003.

CUGINI, ; MICHELON, ; PILONATO, S. In search of academic excellence with the strategy map: analysis of an Italian case study. **International Journal Business Performance Management**, v. 15, No. 1, p. 1-22, 2014.

DAVIES, J. L. A Revolution in Teaching and Learning in Higher Education: The Challenges and Implications for the Relatively Traditional University. **Higher Education in Europe**, v. 26, n. 4, p. 501-514, 2001.

DE WIT, H. Rationales for Internationalization of Higher Education. **Millenium**, v. 3, n. 11, p. 11-19, 1998.

_____, et al. **Higher Education in Latin America: The International Dimension**. Washington DC: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank, 2005. p. 1-38.

_____. (Ed.). **Measuring success in the internationalisation of higher education**. [S.l.]: European Association for International Education (EAIE), v. 22, 2009.

_____. Globalisation and Internationalisation of Higher Education. **Globalisation and Internationalisation (RUSC)**, Barcelona, v. 8, n. 2, p. 241-248, July 2011.

DESHPANDE,. **Application of Balanced Score Card in Higher Education with special emphasis in a Business School**. International Conference on Technology and Business Management. Dubai: [s.n.]. 2015. p. 201-205.

DIB, S. F.; SILVA, N. C. D. Unidade de negócio em informação - UNINF: o futuro das bibliotecas universitárias na sociedade do conhecimento. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 11, n.1, p. 20-31, Jan./Apr. 2006.

DRUCKER, P. F. The Next Society. **The Economist**, 1 November 2001. ISSN Disponível em: http://www.economist.com/node/770819/print?Story_ID=770819. Visita em 12 de abril de 2014.

DUARTE, R. G.; LIMA JÚNIOR, A. F.; BATISTA, V. L. O processo de internacionalização das instituições de ensino superior: o caso das Pontifícias Universidades Católicas de Minas Gerais e do Paraná. **E&G Economia e Gestão**, Belo Horizonte, v. 7, n.14, p. 1-178, 1. sem. 2007.

EGRON-POLAK, E.; HUDSON, R. **Internationalization of Higher Education: Growing expectations, fundamental values**. International Association of Universities. [S.l.], p. 19. 2014.

ELTOBGY, H.; RADWAN, M. M. **Monitoring Egypt Higher Education Institutions Performance Development, the Balanced Scorecard Approach**. Ministry of Higher Education, Egypt. [S.l.], p. 1-19. 2010.

EPSTEIN, M. J.; MANZONI, J.-F. The Balanced Scorecard and Tableau de Bord: A Global Perspective on Translating Strategy into Action. **Management Accounting**, New York, p. 28-36, 1997.

FRANCESCHINI, ; TURINA,. Quality improvement and redesign of performance measurement systems: an application to the academic field. **Springer Science+Business Media**, Torino, p. 445-483, July 2011.

GALINDO, A. G. Balanced Scorecard como Sistema de Alinhamento e Controle Estratégico da Gestão. **Anais II Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia – SEGeT-ADEB**, Resende-RJ, p. 57-71, 2005.

GHALAYINI, A. M.; NOBLE, J. S. The changing basis of performance measurement. **International Journal of Operations & Production Management**, v. 16, n. 8, 1996. p. 63-80.
GHEMAWAT, P. **World 3.0: Global Prosperity and How to Achieve It**. Boston: Harvard Business Review Press, 2011.

GOESSLER, L. G. M. **Uso de sistemas de medição de desempenho para melhoria contínua: um estudo da influência do estilo de gestão**. 120 fls. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, p. 120. 2009.

GOLDSZMIDT, R. G. B. **Uma Revisão de Literatura dos Fatores Críticos para a Implementação e Uso do Balanced Scorecard**. Encontro da Anpad - ENANPAD. Atibaia: ANPAD. 2003. p. 1-16.

GONDIM, S. M. G. Perfil profissional e mercado de trabalho: relação com formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários. **Estudos de Psicologia**, v. 7, n.2, p. 299-309, July/Dec. 2002.

GOSSELIN, M. An empirical study of performance measurement in manufacturing firms. **International Journal of Productivity and Performance Management**, v. 54, n. 5/6, p. 419-437, 2005.

GREEN, M. F. **Measuring Internationalization at Community Colleges**. American Council of Education (ACE). Washington, DC, p. 31. 2005.

_____. **Measuring Internationalization at Community Colleges**. American Council of Education (ACE). Washington, DC, p. 32. 2005.

_____. **Measuring and Assessing Internationalization**. [S.l.]: NAFSA: Association of International Educators, 2012.

_____. **Measuring Internationalization at Research Universities**. American Council on Education (ACE). Washington, DC, p. 32. 2012.

GUERRA, S. A quarta onda Globalizante e os desafios para o direito Internacional. **Revista da Faculdade de Direito de Campos**, v. Ano IV, n. 4 e Ano V, n.5, p. 341-357, 2003-2004.

HAN, ; ZHONG,. Strategy maps in university management: A comparative study. **Educational Management Administration & Leadership**, p. 1-15, 2015.

HEINZEIN, D. A. D. M.; STREICH, K. R. **Proposição do Balanced Scorecard para Suporte à Gestão Estratégica de uma Instituição de Ensino Público**. Congresso Internacional de Administração - Gestão Estratégica: Criatividade e Interatividade. Ponta Grossa - PR: [s.n.]. 2013. p. 1-12.

HIROMOTO, T. Another Hidden Edge: Japanese Management Accounting. **Harvard Business Review**, p. p. 22-25, July 1988.

HIRST, P.; THOMPSON, G. **Globalization in question: The international economy and the possibilities of governance**. 2ª. ed. Malden: Polity, Cambridge, UK, 1999.

IANNI, O. **Teorias da Globalização**. 9ª. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

JARAIK, K.; PRANEETPOLGRANG, P. Applying IT governance balanced scorecard and importance-performance analysis for providing IT governance strategy in university. **Information Management & Computer Security**, v. 21, iss.4, p. 228-249, 2013.

JOHNSON, H. T.; KAPLAN, R. S. **Reviewed Work: Relevance Lost: The Rise and Fall of Management Accounting**. Boston, MA.: Harvard Business School Press, 1987.

KALLAS, D. **Balanced Scorecar: Aplicação e Impactos - um estudo com jogos de empresas**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade - Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 184. 2003.

KAMOLA, I. Why Global? Diagnosing the Globalization Literature Within a Political Economy of Higher Education. **International Political Sociology**, v. 7, n.1, p. 41-58, march, 2013.

KAPLAN, R. S. Conceptual Foundations of the Balanced Scorecard. In: C. CHAPMAN, A.; HOPWOOD; SHIELDS, M. **Handbook of Management Accounting Research**. Oxford: Elsevier, v. 3, 2009. p. 1253-1270.

_____.; NORTON, D. P. The Balanced Scorecard - Measures that Drive Performance. **Harvard Business Review**, v. 70, n. 1, p. 71-79, January-February, 1992.

_____.; NORTON, D. P. Linking the Balanced Scorecard to Strategy. **California Management Review**, v. 39, n.1, p. 53-79, fall. 1996.

_____.; NORTON, D. P. **The Balanced Scorecard**. Boston: Harvard Business School Press, 1996.

_____.; NORTON, D. P. **A estratégia em ação: balanced scorecard**. 22^a. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

_____.; NORTON, D.. **Mapas estratégicos-Balanced Scorecard: convertendo ativos intangíveis em resultados tangíveis**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

KNIGHT, J. Internationalization: Management Strategies and Issues. **International Education Magazine**, v. 9, p. 6-21-22, 1993.

_____.; DE WIT, H. **Internationalisation of Higher Education in Asia Pacific Countries**. Amsterdam: European Association for International Education, 1997.

_____. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. **Journal of Studies in International Education**, v. 8, n.1, p. 5-31, Spring 2004.

_____. An Internationalization Model: Responding to New Realities and Changes. In: DE WIT, H., et al. **Higher Education in Latin America: The International Dimension**. Washington DC: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank, 2005. p. 1-38.

_____. **Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization**. Rotterdam: Sense Publishers, v. 13, 2008.

KRISHNAN, A. The Evolution of Performance Measurement System (PMS) and Linkage to the Environmental Uncertainty and Strategy. **The Journal of Global Business Management**, v. 4, n.1, April, 2008.

LAITINEN, K. A dynamic performance measurement system: evidence from small finnish technology companies. **Scandinavian Journal of Management**, v. 18, p. 65-99, 2002.

LASTRES, H. M. M.; ALBAGLI, S. **Informação e Globalização na era do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

LAUS, S. P. **A internacionalização da Educação Superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina**. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração. Salvador, p. 331. 2012.

LEBAS, M.; EUSKE, K. A conceptual and operational delineation of performance. In: NEELY, A. **Business Performance Measurement: Theory and Practice**. 2. ed. Uk: Cambridge University Press, 2009. p. 125-140.

LEE, S. F.; KO, S. O. Building balanced scorecard with SWOT analysis, and implementing ``Sun Tzu's The Art of Business Management Strategies" on QFD methodology. **Managerial Auditing Journal**, v. 15, 1/2, p. 68-76, 2000.

LI, W. **Performance evaluation for private colleges and universities based on the balanced scorecard**. Management Science and Industrial Engineering (MSIE) International Conference on. Harbin: IEEE. 2011. p. 603-606.

LIBING, Z.; XU, Z.; RUIQUAN, Z. **Application of the Balanced Scorecard In The University Budget Management**. International Conference on Informatization in Education, Management and Business. Guangzhou: Atlantis Press. 2014. p. 104-106.

LIMA, C. R. M. D.; SOARES, T. C.; LIMA, A. D. Balanced Scorecard em Instituições de Ensino Superior: uma análise das perspectivas. **Revista Eletrônica Estratégia e Negócios**, Florianópolis, v. 4, n.1, p. 183-205, jan./jun. 2011.

LIMA, M. A. D. **Uma proposta do Balanced Scorecard para a Gestão Estratégica das Universidades Fundacionais de Santa Catarina**. Universidade Federal de Santa Catarina UFSC - Tese de Doutorado. Florianópolis, p. 175. 2003.

MALMI, T. **Balanced scorecards in Finnish companies: research note**. Management Accounting Research. Munich: [s.n.]. 2001. p. 207-220.

MARINHO, S. V. **Uma proposta de sistemática para operacionalização da estratégia utilizando o balanced scorecard**. Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina, p. 241. 2006.

MARTELL, L. The Thirt Wave in Globalization Theory. **International Studies Review**, v. 9, n.2, p. 173-196, November 2007.

MARTIN, M.; SAUVAGEOT, C. **Constructing an indicador system or scorecard for higher education: a practical guide**. Paris: International Institute for Educational Planning, 2011.

MEYER JÚNIOR, ; LOPES, C. B. M. Administrando o imensurável: uma crítica às organizações acadêmicas. **Caderno ABAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, artigo 3, p. 40-51, Jan./Mar. 2015.

MILLER, J. G.; VOLLMANN, T. E. The hidden factory. **Harvard Business Review**, p. 142-150, September-October, 1985.

MIURA, I. K. **O Processo de Internacionalização da Universidade de São Paulo: um estudo de três áreas de conhecimento**. Tese (Livre Docente em Administração) - Faculdade de Economia,

Administração e Contabilidade da USP - Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto-SP, p. 381. 2006.

MONTOYA, C. A. El Balanced Scorecard como Herramienta de Evaluación en la Gestión Administrativa. **Visión de Futuro**, v. 15, n.2, dez. 2011.

MOROSINI, M. C. Estado do Conhecimento sobre Internacionalização da Educação Superior: conceitos e práticas. **Educar**, Curitiba, p. 107-124, 2006.

MUCKENBERGER, E. **Processo de internacionalização do ensino superior: estudo de casos múltiplos em um sistema de ensino superior confessional internacional**. Tese de Doutorado, apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto/USP. Ribeirão Preto, p. 623. 2014.

MÜLLER, J. R. **Desenvolvimento de Modelo de Gestão Aplicado à Universidade, tendo por Base o Balanced Scorecard**. Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC - Dissertação de Mestrado. Florianópolis, p. 163. 2001.

NEELY, A. The performance measurement revolution: why now and what next? **International Journal of Operations & Production Management**, v. 19, n. 2, 1999. p. 205-228.

_____. The evolution of performance measurement research: Developments in the last decade and a research agenda for the next. **International Journal of Operations & Production Management**, v. 25, n. 12, p. 1264-1277, 2005.

_____.; GREGORY, M.; PLATTS, K. Performance measurement system design. **International Journal of Operations & Production Management**, v. 25, n. 12, p. 1228-1263, 2005.

NEGASH, M. Resource allocation challenges in South African universities: a management accounting perspective. **International Journal of Critical Accounting**, v. 3, n.2-3, p. 265-292, 2011.

NICOLESCU, L.; PRICOPIE, R.; POPESCU, A. I. Country Differences in the Internationalization of Higher Education – How can Countries Lagging behind Diminish the Gap. **Review of International Comparative Management**, v. 10, n.5, p. 976-989, dez. 2009.

NISTOR, C. S. An Empirical Research about the Contain of Balanced Scorecard Concept in Public Sector. **Studia Universitatis Babes Bolyai-Negotia**, v. 3, p. 51-68, 2010.

NIVEN, P. R. **Balanced Scorecard Step by Step: Maximizing Performance and Maintaining Results**. New York: John Wiley & Sons, Inc, 2002.

_____. **Balanced Scorecard Step-by-Step for Government and Nonprofit Agencies**. New Jersey: John Wiley & Sons, 2003.

NYE JR, J. S.; KEOHANE, R. O. Globalization: What's New? What's not? (and so what?). In: _____ **Globalization, Power in the Global Information Age: From Realism to Globalization**. London: Routledge, 2004. p. 191-200.

O'LOUGHLIN, J.; STAEHELI, L.; GREENBERG, E. **Globalization and it Outcomes**. New York: Guilford Press, 2004.

PARANJAPE, B.; ROSSITER, M.; PAN, V. Performance measurement systems: successes, failures and future – a review. **Measuring Business Excellence**, v. 10, n. 3, p. 4-14, 2006.

PARKER, B. Evolução e Revolução: Da Internacionalização à Globalização. In: _____ **Handbook de Estudos Organizacionais**. São Paulo: Atlas, v. 1, 2010. p. 398-431.

PERSON, R. **Balanced Scorecards and Operational Dashboards with Microsoft Excel**. Indianapolis: Wiley Publishing, Inc, 2009.

PHILBIN, S. P. Design and implementation of the Balanced Scorecard at a university institute. **Measuring Business Excellence**, v. 15 No. 3, p. 34-45, 2011.

PINENO, C. J. **Sustainability reporting by universities And corporations**: an integrated approach or a separate category within the Balanced Scorecard Based on Key Drivers Through a Mapping Strategy? ASBBS Annual Conference. Las Vegas: [s.n.]. 2013. p. 619-633.

QIANG, Z. Internationalization of Higher Education: towards a conceptual framework. **Policy Futures in Education**, v. 1, n. 2, p. 248-270, 2003.

RAHMAN, A. A.; HASSAN, M. A. A. **Implementing the Balanced Scorecard to Facilitate Strategic Management in a Public University**. 1st Perpun International Conference and Workshop on Key Performance Indicatir for Libraries. Johor: [s.n.]. 2011. p. 1-22.

RESEARCH, E. G. O. A. O. U.-B. Assessing Europe´s University-Based Research. Brussels: Europe Commission, 2009.

RISCIFINA, V. B. O. **Aspectos Relevantes para a Gestão de Núcleos de Educação a Distância em Instituições de Ensino Superior Privadas: uma proposta baseada no Balanced Scorecard**. Tese (Doutorado) - Faculdade de Economica, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, p. 305. 2015.

ROBERT BIRBAUM. New Ways to Ranking Universities. **International Higher Education**, v. n. 67, p. 7-9, Spring 2012.

ROBERTSON, R. **he Three Waves of Globalization**: A History of a Developing Global Consciousness. New York: Zed Books, 2003.

ROCHA, D. J. A. **Desenvolvimento do Balanced Scorecard para Instituição de Ensino Superior Privada - Estudo de Caso da Unidade de Negócio 4 da Universidade Gama**. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Florianópolis, p. 111. 2000.

_____. M.; CASARTELLI, A. D. O. Análise do Processo de Implantação do Balanced Scorecard (BSC) em uma Instituição de Ensino Superior. **Gestão Universitária na América Latina (GUAL)**, Florianópolis, v. 7, n. 3, p. 268-290, Set. 2014.

RUBEN, B. D. **Toward a Balanced Scorecard for Higher Education: Rethinking the College and University Excellence Indicators Framework.** Higher Education Forum. New Jersey: The Hunter Group. Fall 1999. p. 1-10.

RUDZKI, R. E. J. **The strategic management of internationalization - towards a model of theory and practice.** Tese (Doutorado) - University of Newcastle. UK, p. 331. 1998.

SAVI, A. F.; GONÇALVES FILHO, E. V.; SAVI, M. D. S. E. Armazenamento de conhecimento explícito referente ao DFA (Design for Assembly) utilizando regras baseadas em casos. **Produção**, v. 20, n.1, p. 66-76, 2010.

SAYED, N. Ratify, reject or revise: balanced scorecard and universities. **International Journal of Educational Management**, v. 27 No. 3, p. 203-220, 2013.

SCHMENNER, R. W. Escaping the black holes of cost accounting. **Business Horizons**, p. 66-72, January-February, 1988.

SCHOBEL, K.; SCHOLEY, C. Balanced Scorecard in Education: focusing on financial strategies. **Measuring Business Excellence**, v. 16 Iss 3, p. 17-28, 2012.

SHUN-HSING, C.; CHING-CHOW, Y.; SHIAU, J.-Y. The application of balanced scorecard in the performance evaluation of higher education. **The TQM Magazine**, v. 18, No. 2, p. 190-225, 2006.

SIVARAMAN, I.; BALUSHI, A. A.; RAO, D. H. Application of Balanced Scorecard (BSC), Strategy Map and Key Performance Indicators (KPI) - for an Engineering college of Oman. **Asian Journal of Education and e-Learning**, v. 02, iss 01, p. 1-4, Feb. 2014.

SORDO, C. et al. Assessing global performance in universities: an application of balanced scorecard. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 46, p. 4793-4797, 2012.

SOUZA, E. P. D. **Mapeando os Caminhos da Internacionalização de Instituições de Ensino Superior do Brasil.** Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 233. 2008.

SUMNER, A. Why are we still arguing about globalization? **Journal of International Development**, v. 16, n. 7 , p. 1015-1022, October 2004.

TAYLOR, J.; BAINES, C. Performance management in UK universities: implementing the Balanced Scorecard. **Journal of Higher Education Policy and Management**, v. 34, n. 2, p. 111-124, 2012.

TURNER, P. B. B.; ANDERSON, B. Accounting for continuous improvement. **Sloan Management Review**, v. v. 30, n. 2, p. 37-48, 1989.

VAN DER WENDE, M. Missing Links: The Relationship between National Policies for Internationalisation and those for Higher Education in General. In: **NUFFIC National Policies for the Internationalisation of Higher Education in Europe.** Stockholm: National Agency for Higher Education, 1997. p. 10-38.

VILALTA, L. A. **A internacionalização do Ensino Superior Brasileiro: Conceito e Características do Processo em Instituições Privadas de Ensino Superior**. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, p. 237. 2012.

WEERASOORIYA, W. M. R. B. **Adoption the Balanced Scorecard (BSC) Framework as a Technique for Performance Evaluation in Sri Lankan Universities**. Rajarata University of Sri Lanka. Mihintale, p. 1-11. 2013. (SSRN 2223933).

WEISENSEE, D.; MCINNIS, ; HULT, L. **Integrating Financial and Non-Financial Information to Enhance Strategic Decision-Making Capabilities at McMaster University**. SAS Global Forum. Washington-DC: [s.n.]. 2009. p. 1-15.

WU, H.-Y.; LIN, Y.-K.; CHANG, C.-H. Performance evaluation of extension education centers in universities based on the balanced scorecard. **Evaluation and Program Planning**, v. 34, n.1, p. 37-50, 2011.

YU, M. L. et al. The e-balanced scorecard (e-BSC) for measuring academic staff performance excellence. **Higher Education**, v. 57, n.6, p. 813-828, Jan. 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Tradução: Ana Thorell. Revisão técnica Cláudio Damascena. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010. 248 p.

ZANGOUEINEZHAD; MOSHABAKI, A. Measuring university performance using a knowledge-based balanced scorecard. **International Journal of Productivity and Performance Management**, v. 60, n. 8, p. 824 - 843, 2011.

ZOLFANI, S. H.; GHADIKOLAEI, S. A. Performance evaluation of private universities based on balanced scorecard: empirical study based on Iran. **Journal of Business Economics and Management**, v. 14, iss. 4, p. 696-714, 2013.

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Nome:

Data:

1. CONTEXTO DE INTERNACIONALIZAÇÃO

- 1.1 Como o senhor(a) avalia o contexto de internacionalização das IES no Brasil?
- 1.2 De onde parte a demanda por internacionalização da IES?
- 1.3 A internacionalização é uma prioridade na IES?
- 1.4 Quais são os principais requisitos e ações para a realização da internacionalização da IES?

2. OBJETIVOS E RAZÕES PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO

- 2.1 Quais as razões para o processo de internacionalização da IES?
- 2.2 Qual o principal catalizador do processo de internacionalização na IES?
- 2.3 Quais os principais objetivos desejados como resultados do esforço de internacionalização da IES?

3 MOBILIDADE ACADÊMICA

- 3.1 As ações de mobilidade acadêmica são tratadas como importantes para a viabilização da internacionalização da IES? Por quê?
- 3.2 Quais as principais ações voltadas para a mobilidade internacional (física e intelectual) de estudantes brasileiros e estrangeiros?
- 3.3 Quais as principais ações voltadas para a mobilidade internacional (física e intelectual) de docentes brasileiros e estrangeiros?
- 3.4 Há mecanismos de aproveitamento ou transferência de créditos cursados em outros países?

4 INTERNACIONALIZAÇÃO CURRICULAR

- 4.1 Há oportunidades de inovação curricular na IES?
- 4.2 Existem planos ou ações de internacionalização curricular?
- 4.3 Existem ações de suporte para os alunos estrangeiros em relação a língua?
- 4.4 Há exigências em língua estrangeira para admissão de alunos da pós-graduação? E graduação?

5 DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS

- 5.1 As ações de desenvolvimentos de pessoas orientadas a internacionalização da IES são tratadas como importantes para a viabilização da internacionalização da IES?
- 5.2 Existem ações de capacitação de docentes e técnicos, diretamente ligadas às necessidades oriundas da internacionalização?
- 5.3 Existem incentivos para a realização de desenvolvimento de capacidades voltadas para a internacionalização?
- 5.4 Existem objetivos de capacitação específicos de internacionalização?

6 RECURSOS MATERIAIS, FINANCEIROS E ESTRUTURAIS E MATERIAIS

- 6.1 A aplicação de recursos voltados para as atividades de internacionalização da IES é tratada como importante para a viabilização da internacionalização da IES?
- 6.2 Existe uma estrutura administrativa voltada especificamente para a internacionalização?
- 6.3 Há suporte financeiro interno para viabilização de ações de internacionalização? Quais os principais destinos destes recursos?
- 6.4 Há suporte financeiro externo para a viabilização de ações de internacionalização? Quais os principais destinos destes recursos?

6.5 Quais os principais destinos dos suportes financeiros voltados para as ações de internacionalização?

7 MUDANÇA ORGANIZACIONAL

7.1 A mudança organizacional é entendida como uma dimensão importante para a viabilização da internacionalização da IES?

7.2 Como o senhor avalia o nível de comprometimento da IES com o desenvolvimento e aplicação de práticas voltadas para a internacionalização na Instituição?

7.3 Existem políticas institucionais de internacionalização da IES?

7.4 Existem referências diretas a internacionalização na missão da IES?

7.5 Existem planos estratégicos voltados para as ações específicas de internacionalização?

8 ESTRUTURA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO EM INTERNACIONALIZAÇÃO

8.1 Existem mecanismos de avaliação de processos e resultados de internacionalização?

8.2 Em quais níveis da IES estes mecanismos são aplicados? (Institucional, campi, faculdades, departamentos, cursos).

8.3 Quais aspectos ou dimensões são avaliadas?

8.4 Como e por quem os resultados das avaliações são utilizados?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Esclarecido.

Faculdade de Economia, Administração
e Contabilidade de Ribeirão Preto
Universidade de São Paulo

TERMO DE ESCLARECIMENTO

Você está sendo convidado(a) a participar deste projeto de pesquisa, intitulado "Proposta de *Balanced Scorecard* para auxílio ao processo de gestão estratégica da internacionalização do ensino superior: um estudo de caso em universidades públicas". Estamos a sua disposição para responder qualquer pergunta ou dúvida que você tenha sobre esta pesquisa. Não assine este termo de consentimento antes de entender todas as informações contidas nele e esclarecer todas as suas dúvidas. Se você decidir que participará deste estudo, será solicitado que assine este termo. Você receberá uma cópia deste termo assinado e deverá guardar sua cópia.

Declaro que tomei ciência, que fui esclarecido (a) e que não tenho dúvidas quanto a participação nesta pesquisa. De acordo com os termos abaixo relacionados, fui informado (a) que:

1. O objetivo deste estudo é adaptar e propor o *Balanced Scorecard* como ferramenta de gestão da internacionalização do ensino superior às universidades brasileiras.
2. As respostas coletadas durante a entrevista podem ser gravadas ou registradas de forma escrita, mediante prévio consentimento.
3. Este TCLE é SOMENTE para autorizar a utilização dos dados coletados neste estudo.
4. Não será oferecido nenhum tipo de pagamento pela sua participação na pesquisa.
5. Autorizo, para devidos fins, o uso, a divulgação e publicação em revistas científicas dos dados obtidos nesta pesquisa.
6. Mediante a participação nesta pesquisa, os pesquisadores se comprometem a me encaminhar a síntese dos resultados observados em um relatório.

Entendo que posso fazer qualquer pergunta sobre tudo o que acontece na pesquisa e que eu sou livre para retirar o consentimento de minha participação a qualquer momento.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento sobre o projeto e compreendi para que serve o estudo, e a qual(is) procedimento(s) serei submetido(a). A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper sua participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não me afetará. Sei que seu nome não será divulgado, salvo autorização expressa, que não terei despesas e não receberei dinheiro por participar do estudo.

"Diante dos esclarecimentos prestados, eu _____, aceito participar do estudo, na qualidade de voluntário (a)."

_____, _____/_____/_____

Assinatura do (a) voluntário (a)
Documento de identidade: (_____)

Assinatura do pesquisador responsável
Nome: Mateus de Souza Rocha
RG: 28.675.585.3
Telefone: (16) 99126-5092
Email: msrocha@fearp.usp.br

Assinatura da pesquisadora orientadora
Nome: Irene Kazumi Miura
RG: 13.482231-6
Telefone: (16) 98226-0215
Email: ikmiura@usp.br

Avenida dos Bandeirantes, 3900, sala 44 - Bloco B2
Fones: +55 (16) 3315-4746 / 3315-3884
E-Mail: posgrad@fearp.usp.br

APÊNDICE C – Estrutura atual das universidades investigadas

A estrutura atual da USP conta com as seguintes escolas, faculdades e institutos:

Campus São Paulo:

- Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH);
- Escola de Comunicações e Artes (ECA);
- Escola de Educação Física e Esporte (EEFE);
- Escola de Enfermagem (EE);
- Escola Politécnica (Poli);
- Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU);
- Faculdade de Ciências Farmacêuticas (FCF);
- Faculdade de Direito (FD);
- Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA);
- Faculdade de Educação (FE);
- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH);
- Faculdade de Medicina (FM);
- Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia (FMVZ);
- Faculdade de Odontologia (FO);
- Faculdade de Saúde Pública (FSP);
- Instituto de Astronomia, Geofísica e Ciências Atmosféricas (IAG);
- Instituto de Biociências (IB);
- Instituto de Ciências Biomédicas (ICB);
- Instituto de Energia e Ambiente (IEE);
- Instituto de Estudos Avançados (IEA);
- Instituto de Estudos Brasileiros (IEB);
- Instituto de Física (IF);
- Instituto de Geociências (IGc);
- Instituto de Matemática e Estatística (IME);
- Instituto de Medicina Tropical de São Paulo (IMT);
- Instituto de Psicologia (IP);
- Instituto de Química (IQ);

- Instituto de Relações Internacionais (IRI);
- Instituto Oceanográfico (IO).

Campus de Bauru:

- Faculdade de Odontologia de Bauru (FOB).

Campus de São Carlos:

- Escola de Engenharia de São Carlos (EESC);
- Instituto de Arquitetura e Urbanismo (IAU);
- Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação (ICMC);
- Instituto de Física de São Carlos (IFSC);
- Instituto de Química de São Carlos (IQSC).

Campus de Lorena:

- Escola de Engenharia de Lorena (EEL).

Campus de Piracicaba:

- Centro de Energia Nuclear na Agricultura (CENA);
- Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”.

Campus de Pirassununga:

- Faculdade de Zootecnia e Engenharia de Alimentos (FZEA).

Campus Ribeirão Preto:

- Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto (EEFERP);
- Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto (EERP);
- Faculdade de Ciências Farmacêuticas de Ribeirão Preto (FCFRP);
- Faculdade de Direito de Ribeirão Preto (FDRP);
- Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto (FEARP);
- Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP);
- Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto (FMRP);
- Faculdade de Odontologia de Ribeirão Preto (FORP).

São Sebastião:

- Centro de Biologia Marinha (CEBIMar).

A estrutura atual da UNICAMP conta com as seguintes unidades de ensino, pesquisa e centros e núcleos conforme apresentados abaixo:

Unidades de ensino e pesquisa:

- Instituto de Artes;
- Instituto de Biologia;
- Instituto de Computação;
- Instituto de Economia;
- Instituto de Estudos da Linguagem;
- Instituto de Filosofia e Ciências Humanas;
- Instituto de Física “Gleb Wataghin”;
- Instituto de Geociências;
- Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica;
- Instituto de Química;
- Faculdade de Ciências Médicas;
- Faculdade de Ciências Aplicadas;
- Faculdade de Ciências Farmacêuticas;
- Faculdade de Educação;
- Faculdade de Educação Física;
- Faculdade de Enfermagem;
- Faculdade de Engenharia Agrícola;
- Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo;
- Faculdade de Engenharia de Alimentos;
- Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação;
- Faculdade de Engenharia Mecânica;
- Faculdade de Engenharia Química;
- Faculdade de Odontologia de Piracicaba;
- Faculdade de Tecnologia.

Outras Unidades de Ensino:

- Colégio Técnico de Campinas;
- Colégio Técnico de Limeira.

Centros e Núcleos interdisciplinares:

- Centro de Biologia Molecular e Engenharia Genética;
- Centro de Componentes Semicondutores;
- Centro de Documentação de Música Contemporânea;
- Centro de Engenharia Biomédica;

- Centro de Pesquisas Meteorológicas e Climáticas Aplicadas à Agricultura;
- Centro de Estudos de Opinião Pública;
- Centro de Estudo do Petróleo;
- Centro de Lógica, Epistemologia e História da Ciência;
- Centro de Memória Unicamp;
- Centro Multidisciplinar para Investigação Biológica;
- Centro Pluridisciplinar de Pesquisas Químicas, Biológicas e Agrícolas;
- Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade;
- Núcleo de Estudos da População;
- Núcleo de Estudos de Gênero “Pagu”;
- Núcleo de Estudos de Políticas Públicas;
- Núcleo de Estudos e Pesquisas Ambientais;
- Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alimentação;
- Núcleo de Estudos Estratégicos;
- Núcleo de Integração e Difusão Cultural;
- Núcleo Interdisciplinar de Comunicação Sonora;
- Núcleo de Informática Aplicada à Educação;
- Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais;
- Núcleo Interdisciplinar de Planejamento Energético.

Unidades de Serviços voltadas à Sociedade:

- Hospital das Clínicas;
- Centro de Atenção Integral à Saúde da Mulher;
- Hospital Estadual de Sumaré;
- Centro de Diagnóstico de Doenças do Aparelho Digestivo;
- Centro de Hematologia e Hemoterapia;
- Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação “Gabriel Porto”;
- Centro de Integração em Pediatria;
- Editora da Unicamp;
- Escola de Extensão da Unicamp;
- Agência de Inovação.

A UFRJ conta em sua estrutura com as seguintes faculdades, institutos e escolas espalhados no Rio de Janeiro, Duque de Caxias, Macaé, e ainda conta com os polos Barreto, Ajuda e Novo Cavaleiros:

- Centro de Ciências da Saúde (CCS);
- Escola de Educação Física e Desporto (EEFD);
- Escola de Enfermagem Anna Nery (EEAN);
- Faculdade de Farmácia (FF);
- Faculdade de Medicina (FM);
- Faculdade de Odontologia (FO);
- Instituto de Atenção à Saúde São Francisco de Assis (Hesfa);
- Hospital Universitário Clementino Fraga Filho (HUCFF);
- Instituto de Biofísica Carlos Chagas Filhos (IBCCF);
- Instituto de Biologia (IB);
- Instituto de Bioquímica Médica (IBqM);
- Edifício do Centro de Ciências da Saúde (CNRM);
- Instituto de Ciências Biomédicas (ICB);
- Instituto de Doenças do Tórax (IDT);
- Instituto de Estudos de Saúde Coletiva (IESC);
- Instituto de Ginecologia (IG);
- Instituto de Microbiologia Professor Paulo de Góes (IMPPG);
- Instituto de Neurologia Deolindo Couto (INDC);
- Instituto de Nutrição Josué de Castro (INJC);
- Instituto de Psiquiatria (IPUB);
- Instituto de Puericultura e Pediatria Martagão Gesteira (IPPMG);
- Instituto do Coração Edson Abdala Saad (ICEAS);
- Maternidade Escola (ME);
- Núcleo de Pesquisa de Produtos Naturais (NPPN);
- Núcleo de pesquisas Ecológicas de Macaé (NUPEN);
- Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde (NUTES);
- Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas (CCJE);
- Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC);

- Faculdade Nacional de Direito (FND);
- Instituto de Economia (IE);
- Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional (IPPUR);
- Instituto Coppead de Administração (COPPEAD);
- Centro de Ciências Matemáticas e da Natureza (CCMN);
- Instituto de Física (IF);
- Instituto de Geociências (IGEO);
- Museu da Geodiversidade (MGEO);
- Instituto de Matemática (IM);
- Instituto de Química (IQ);
- Instituto Técnico Pacitti de Aplicações e Pesquisas Computacionais (NCE-UFRJ);
- Observatório do Valongo (OV);
- Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH);
- Colégio de Aplicação (CAp);
- Escola de Comunicação (ECO);
- Escola de Serviço Social (ESS);
- Faculdade de Educação (FE);
- Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS);
- Instituto de História (IH);
- Instituto de Psicologia (IP);
- Núcleo de Estudos de Políticas Públicas e Direitos Humanos Suely Souza de Almeida (NEPP-DH);
- Centro de Letras e Artes (CLA);
- Escola de Belas Artes (EBA);
- Escola de Música (EM);
- Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU);
- Faculdade de Letras (FL);
- Centro de Tecnologia (CT);
- Escola de Química (EQ);
- Escola Politécnica (POLI);
- Incubadora de Empresas da Coppe (IE-COPPE);
- Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia (COPPE);

- Instituto de Macromoléculas Professora Eloisa Mano (IMA);
- Núcleo Interdisciplinar para Desenvolvimento Social (NIDES);
- Parque Tecnológico;
- Fórum de Ciência e Cultura (FCC);
- Casa da Ciência;
- Editora UFRJ;
- Museu Nacional (MN);
- Sistema de Bibliotecas e Informação (SIBI).

A estrutura atual da UNESP conta com as seguintes unidades de ensino e pesquisa relacionados abaixo:

Campus de Araçatuba:

- Faculdade de Odontologia;
- Faculdade de Medicina Veterinária.

Unidades auxiliares e complementares

- Centro de Assistência Odontológica a Excepcionais;
- Centro de Oncologia Bucal;
- Hospital Veterinário Luiz Quintiliano de Oliveira

Campus de Araraquara:

- Faculdade de Ciências Farmacêuticas;
- Faculdade de Ciências e Letras;
- Faculdade de Odontologia;
- Instituto de Química.

Unidades auxiliares e complementares

- Centro de Ciências de Araraquara – CCA;
- Centro de Pesquisa da Infância e da Adolescência “Dante Moreira Leite” – CENPE;
- Núcleo de atendimento à comunidade da FCF.

Campus de Assis:

- Faculdade de Ciências e Letras.

Unidades auxiliares e complementares

- Centro de Pesquisa e Psicologia Aplicada “Dra. Betti Katzentein”;
- Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa.

Campus de Bauru:

- Administração Geral do Campus
- Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação;
- Faculdade de Ciências;
- Faculdade de Engenharia.

Unidades auxiliares e complementares

- Centro de Psicologia Aplicada;
- Televisão Universitária Unesp;
- Unesp FM;
- Instituto de Pesquisas Meteorológicas – IPMet;
- Colégio Técnico Industrial “Isaac Portal Roldán”.

Campus de Botucatu:

- Administração Geral do Campus
- Faculdade de Ciências Agrônômicas;
- Faculdade de Medicina;
- Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia;
- Instituto de Biociências.

Unidades auxiliares e complementares

- Fazendas de ensino, pesquisa e produção;
- Hospital das Clínicas de Botucatu;
- Hospital Veterinário de Botucatu;
- Centro de Microscopia Eletrônica;
- Centro de Assistência Toxicológica – CEATOX;
- Centro de Isótopos Estáveis;
- Centro de Estudos de Venenos e Animais Peçonhentos – CEVAP;
- Centro de Raízes e Amidos Tropicais – CERAT;
- Centro de Saúde Escola.

Campus de Dracena:

- Faculdade de Ciências Agrárias e Tecnológicas.

Campus de Franca:

- Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

Unidades auxiliares e complementares

- Centro Jurídico Social

Campus de Guaratinguetá:

- Faculdade de Engenharia.

Unidades auxiliares e complementares

- Fazenda Experimental de Itapeva.

Campus de Jaboticabal:

- Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias

Unidades auxiliares e complementares

- Fazenda de Ensino, Pesquisa e Produção;
- Hospital Veterinário “Governador Laudo Natel”;
- Centro de Agricultura da Unesp;
- Colégio Técnico Agrícola “José Bonifácio”.

Campus de Marília:

- Faculdade de Filosofia e Ciências.

Unidades auxiliares e complementares

- Centro de Estudos da Educação da Saúde.

Campus de Ourinhos:

- Campus experimental de Ourinhos.

Campus de Presidente Prudente:

- Faculdade de Ciências e Tecnologia.

Campus de Registro:

- Campus Experimental de Registro.

Campus de Rio Claro:

- Instituto de Biociências;
- Instituto de Geociências e Ciências Exatas.

Unidades auxiliares e complementares

- Instituto de Geociências e Ciências Exatas.

Campus de Rosana

- Campus Experimental de Rosana.

Campus de São João da Boa Vista

- Campus Experimental de São João da Boa Vista.

Campus de São Paulo:

- Instituto de Artes.

Unidades auxiliares e complementares

- Instituto de Física Teórica;
- Coordenadoria Geral de Bibliotecas;
- Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais – IPPRI.

Campus São Vicente:

- Instituto de Biociências /Campus do Litoral Paulista;
- Instituto de Estudos Avançados do Mar.

Campus de Sorocaba:

- Instituto de Ciência e Tecnologia.

Campus de Tupã:

- Faculdade de Ciências e Engenharia.

A estrutura atual da UFMG conta com as seguintes escolas, institutos, faculdades e unidades especiais:

- Escola de Arquitetura;
- Escola de Belas Artes;
- Escola de Ciência da Informação;
- Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional;
- Escola de Enfermagem;
- Escola de Engenharia;
- Escola de Música;
- Escola de Veterinária;
- Faculdade de Ciências Econômicas;
- Faculdade de Direito;
- Faculdade de Educação;
- Faculdade de Farmácia;
- Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas;
- Faculdade de Letras;
- Faculdade de Medicina;
- Faculdade de Odontologia;
- Instituto de Ciências Agrárias (ICA);
- Instituto de Ciências Biológicas (ICB);
- Instituto de Ciências Exatas (ICEx);
- Instituto de Geociências (IGC);

- Escola de Educação Básica e Profissional (EBAP);
- Colégio Técnico (COLTEC);
- Centro Pedagógico (CP);
- Centro Teatro Universitário (TU);
- Hospital das Clínicas;
- Hospital Risoleta Tolentino Neves.