

Internacionalização dos programas brasileiros de *stricto sensu* em Administração

Internationalization of Brazilian stricto sensu Management programs

Leonardo Fabris Lugoboni

Alex Martins Pereira

Maria Laura Ferranty MacLennan

RESUMO

Esta pesquisa buscou compreender as principais evidências de internacionalização nas fichas de avaliação da Capes. Por meio de uma pesquisa documental, foram analisadas as fichas de avaliação dos programas emitida pela Capes em Administração. Ao todo, a amostra é composta por 53 programas de pós-graduação *stricto sensu* acadêmicos e 27 programas de mestrado profissional. Os avaliadores da Capes têm evidenciado predominantemente a internacionalização no exterior, também chamada de mobilidade externa. Nos programas acadêmicos, a internacionalização em casa obteve o maior número de evidências e nos programas profissionais a mobilidade do programa teve o maior destaque. Evidenciou-se também que quanto maior a nota, maior a quantidade de evidênciação das ações de internacionalização. Apresenta-se como contribuição desta pesquisa a definição de 41 subcategorias de internacionalização, além da possibilidade de quantificar elementos qualitativos que fortalecem os conceitos de internacionalização no ensino superior.

Palavras-chave: Internacionalização. *Stricto Sensu*. Capes.

ABSTRACT

This research sought to understand the main evidence of internationalization in Capes' evaluation forms. Through a documentary research, the evaluation forms of the programs issued by Capes were analyzed. Altogether, the sample is composed of 53 *stricto sensu* academic graduate programs and 27 professional master's programs. Capes' evaluators have predominantly highlighted internationalization abroad, also called external mobility. In academic programs, internationalization at home obtained the highest number of disclosures and in professional programs, program mobility was the most prominent. It was also evident that the higher the score, the greater the amount of disclosure of internationalization actions. The definition of 41 subcategories of internationalization is presented as a contribution to this research, in addition to the possibility of quantifying qualitative elements that may strengthen the concepts of internationalization in higher education.

Key-words: Internationalization. *Stricto Sensu*. Capes

Recebido em: 11/04/2022

Aprovado em: 20/12/2022

Leonardo Fabris Lugoboni 

leonardo.lugoboni@unifesp.br

Doutor em Administração

Universidade de São Paulo

São Paulo / SP – Brasil

Alex Martins Pereira 

alexmartins.negocios@gmail.com

Mestrado profissional em Administração

Centro Universitário Alves Faria

Goiania / GO – Brasil

Maria Laura Ferranty MacLennan 

mferranty@fei.edu.br

Doutora

FEA USP

São Paulo / SP – Brasil

Introdução

A internacionalização de programas de pós-graduação *stricto sensu* está atrelada às políticas e às práticas empreendidas por sistemas acadêmicos e instituições de ensino e são importantes para lidar com o ambiente acadêmico global (ALTBACH; KNIGHT, 2007). No caso dos programas brasileiros *stricto sensu* em administração, as definições e orientações são feitas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Ela define a internacionalização institucional em nível de pós-graduação *stricto sensu* como a incorporação de padrões internacionais de excelência em educação, pesquisa e extensão e sua integração nas rotinas básicas das Instituições de Ensino Superior (IES), visando sua assertividade institucional no cenário global (CAPES, 2020).

A inserção internacional é um fator de competitividade (DIMA; VASILACHE, 2016), distinção, prestígio e impacto na autonomia de gestão dos recursos de bolsas e custeios providos da Capes (Maccari et al., 2009). Da mesma forma, Sarfati, Andreassi e Leme Fleury (2013) argumentam que os programas de administração que desejam aumentar sua competitividade devem garantir que seus alunos estejam preparados para enfrentar os desafios corporativos globais, aumentando os níveis de internacionalização em seus projetos de curso. Contudo, importa compreender como se dá esse entendimento pelas agências governamentais que regulam o setor.

Sendo assim, esta pesquisa busca responder o seguinte questionamento: Como a Capes avalia a internacionalização dos programas *stricto sensu* em administração do Brasil? Esta pesquisa busca compreender as principais evidências de internacionalização nas fichas de avaliação da Capes, de acordo com quatro critérios de mobilidade internacional: mobilidade estudantil, mobilidade do corpo docente, mobilidade do programa e mobilidade online (DE WIT; ALTBACH, 2020). Foram analisados dois tipos de internacionalização, a internacionalização em casa e a internacionalização da pesquisa, no sentido de complementar a busca e detalhar as práticas mais e menos destacadas de forma categorizada. Esta pesquisa discutirá informações relevantes sobre como a Capes avalia a internacionalização dos programas *stricto sensu* em administração.

Esta pesquisa se justifica, pois, existem lacunas no tema a serem preenchidos. Na literatura é possível encontrar pontos a serem cobertos tais como: proces-

tos de avaliação das IES internacionais (MCALEER; NAKAMURA; WATKINS, 2019), rankings de avaliação e fomento de pesquisa da Capes (MCMANUS; NEVES, 2021), a internacionalização de IES (BEDENLIER; KONDAKCI; ZAWACKI-RICHTER, 2017), a internacionalização do currículo (SÁ; SERPA, 2020), fomento à pesquisa e às lideranças no movimento da internacionalização do currículo (ROSYIDAH; MATIN; ROSYIDI, 2020). Muito é estudado internacionalmente, contudo há de se considerar as particularidades do Brasil, dadas as características impostas pela Capes.

Espera-se com esse trabalho ajudar aos gestores de universidades e programas *stricto sensu* a ter uma posição mais clara da sua IES entre as demais instituições. Melhorar condições de planejamento, ajudar construir as diretrizes de internacionalização da IES e identificar oportunidades de atuação. Em específico, busca contribuir com a formulação de melhores estratégias para alcançar maior nota no conceito Capes, principalmente notas 6 e 7, reservadas aos programas de excelência internacional (CAPES, 2019), e consolidar seu posicionamento, prestígio, melhor posição em rankings universitários e nas opções de escolha do aluno.

Referencial Teórico

INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Pesquisas recentes demonstram que a internacionalização é um fator que está atrelado aos valores, culturas e normas das universidades modernas (SHARIPOV, 2020). De acordo com Sharipov (2020), os objetivos mais importantes da internacionalização são: diversificação da receita financeira e atração de alunos internacionais; envio de alunos e professores para estudar e ensinar no exterior melhorando a experiência acadêmica e perspectivas globais; e enriquecimento dos recursos educacionais por meio da cooperação. Conceitualmente, a internacionalização pode ser definida como “qualquer esforço sistemático que visa tornar o ensino superior responsivo aos requisitos e desafios relacionados à globalização das sociedades, economia e mercados de trabalho” (VAN DER WENDE, 1997, p. 18). Ao analisar os principais desafios da internacionalização das IES, Larbi e Fu (2017) afirmam que a integração entre professor e aluno, a barreira da língua, a segregação entre os estudantes estrangeiros e locais, além da falta

de oportunidades de estágio são as principais barreiras encontradas. Em nível de pós-graduação *stricto sensu*, Morosini, Corte e Guilherme (2017) descrevem a internacionalização como um critério chave para a avaliação dos programas, que se traduz por meio da mobilidade internacional e cooperação por meio de bolsas para estudantes no exterior e para visitantes.

Ainda, sob um ponto de vista estratégico e de negócios, Nefedova (2020) afirma que investir grandes quantidades de dinheiro em desenvolvimento de sistemas de educação internacionais é uma prática global. Nos Estados Unidos, por exemplo, Choudaha (2018) destaca que receber alunos internacionais é uma estratégia largamente utilizada para o aumento da competitividade do ensino superior. Os ganhos observados são: enriquecimento da experiência do estudante (a maioria não tem oportunidade de estudar no exterior); aumento de receita financeira; avanço da pesquisa; e desenvolvimento econômico e inovação no país. De fato, percebe-se que há uma conscientização sobre o importante papel da internacionalização na gestão mercadológica e financeira das IES, todavia preocupações com questões como o propósito institucional, missão e posicionamento estratégico da IES podem ser encontradas.

A nível do pesquisador, Lima e Contel (2011) explicam que os fatores de maior influência são: a experiência acadêmica internacional dos pesquisadores; inserção em redes de colaboração internacional; coautoria internacional; e experiência em publicações internacionais. A formação do indivíduo globalizado é uma preocupação clara para Reade et al. (2013), que argumentam que principal prioridade estratégica para o ensino superior no século 21 é educar cidadãos globalmente competentes, por razões evidentes, visto que todos eles viverão e trabalharão em um mundo altamente globalizado.

A rede de relacionamento dos docentes é um tema amplamente abordado no processo de globalização do ensino, de forma que não se pode negligenciar o potencial das relações interpessoais nesse processo. Duarte et al. (2010) afirmam que as políticas de internacionalização devem ser formuladas não para as IES como um todo, mas sim contemplando as especificidades da pós-graduação, como por exemplo, as redes de relacionamento dos docentes, o que corrobora com Choudaha (2018), que considera vital a rede docente para o sucesso de projeto de internacionalização.

A “internacionalização” no ensino superior é frequentemente utilizada pelos tomadores de decisão em IES para se referir a estratégias isoladas, sendo entendida na maioria dos casos em termos restritos e instrumentais (BRITZ; PETERS, 2010). Na contramão desse entendimento, Qiang (2003) diz que a internacionalização é um processo dinâmico e não um conjunto de atividades isoladas, não apenas como um objetivo em si mesma, mas um recurso no desenvolvimento da educação em conformidade com os padrões internacionais, aberto e sensível ao ambiente global.

No Brasil a internacionalização ainda parece ser entendida principalmente como mobilidade (MOROSINI; CORTE; GUILHERME, 2017). A partir de uma abordagem mais pragmática, Ramos (2018) reconhece que a pesquisa ainda é claramente o centro da política de internacionalização das IES. Sendo a principal ferramenta de internacionalização das IES a mobilidade – atração de acadêmicos estrangeiros e presença de docentes formados no exterior – que funciona como catalizador de experiências internacionais, construção de redes e a colaboração em pesquisas. Apesar dos recentes esforços nessa direção, o autor critica a falta de uma estratégia nacional, sistemas e políticas adequadas que garantam sustentabilidade.

Outros desafios encontrados para a internacionalização nas IES, mencionados por Fossatti et al. (2020), são a burocracia brasileira. Além disso, as universidades não estão preparadas para receber estrangeiros, devido à barreira do idioma, sendo a falta de fluência no idioma inglês um problema, visto que proficiência no idioma é uma importante competência atualmente. Tanto o corpo docente quanto alunos e coordenadores têm uma visão limitada das oportunidades propiciadas pela internacionalização nas IES, bem como da necessidade de equilíbrio entre internacionalização e academia, sustentabilidade financeira e responsabilidade social. Os autores apontam ainda a escassez de professores e alunos de programas *stricto sensu* envolvidos em projetos de pesquisa internacionais.

Para Bilecen e Van Mol (2017), o acesso e os resultados da mobilidade acadêmica internacional são estruturados de acordo com realidade socioeconômica, cultural e demográfica de onde é trabalhada. Países em desenvolvimento podem reforçar suas desigualdades com esforços unicamente direcionados à mobilidade no exterior, podendo catalisar ou tolher o seu desenvolvimento, reforçando assim as desigualdades existentes.

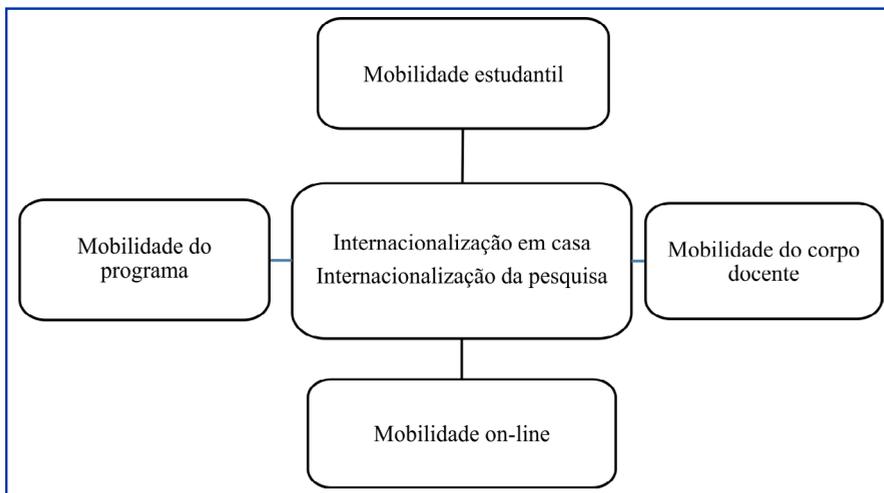
Diante desse cenário desafiador, a Capes (2020) lançou um guia de aceleração da internacionalização voltado aos gestores institucionais de programas *stricto sensu* que pode ser sintetizado em quatro níveis distintos: 1) Conhecimento e compromisso; 2) Implementação; 3) Consolidação e 4) Internacionalização Plena. Estes devem estar alinhados com os critérios que subsidiam os padrões de universidades internacionais: 1) Reputação pelo ensino; 2) Reputação pela pesquisa; 3) Influência científica (Citações internacionais); 4) Presença de Internacionais; e 5) Colaboração Internacional.

TIPOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO

Uma classificação sobre os tipos de internacionalização, apresentada por De Wit e Altbach (2020), divide a internacionalização em seis categorias, sendo: I - Mobilidade estudantil, II - Mobilidade do corpo docente, III - Mobilidade do programa e a IV - Mobilidade online. Essas quatro primeiras são consideradas internacionalização no exterior, ou também chamada de mobilidade no exterior. Há também 2 tipos de internacionalizações que não são consideradas internacionalizações no exterior: V – Internacionalização em casa e IV – Internacionalização da Pesquisa.

A Figura 1 apresenta o modelo teórico sobre a internacionalização e mobilidade internacional adaptado de De Wit e Altbach (2020).

Figura 1 Internacionalização e mobilidade internacional



Fonte: Adaptado de De Wit e Altbach (2020).

Internacionalização em casa

Almeida et al. (2018) afirmam que, apesar de falta de clareza conceitual em torno de significado da internacionalização em casa e de suas implicações práticas, a modalidade se tornou uma prioridade estratégica na pesquisa, política e prática do ensino superior. A internacionalização em casa compreende a entrega de um currículo com foco internacional e a incorporação da comunicação intercultural a todos os alunos, incluindo atividades extracurriculares, construção de relacionamentos e aquisição de habilidades competências interculturais (WATKINS; SMITH, 2018).

Alguns autores organizam a internacionalização em casa de forma inter-relacionada. Robson, Almeida e Schartner (2017) estabelecem que há uma relação mútua de três dimensões: Organização, Currículo e Pessoas. Estas dimensões devem estar conectadas à filosofia abrangente, missão e currículos das instituições. Guimarães et al. (2019) citam possíveis atividades para realizar a internacionalização em casa: internacionalização do currículo, inclusão de aspectos interculturais e internacionais no processo educativo, relacionamento com as etnias locais, o acolhimento de estudantes internacionais nos campi locais e a presença de palestrantes estrangeiros.

A internacionalização em casa apresenta, de fato, uma preocupação com o considerável grupo de alunos e professores não móveis. De Wit e Altbach (2020) afirmam ser uma necessidade presente criar uma abordagem de internacionalização em casa no processo geral de internacionalização das IES, de forma que, mesmo em menor escala, a internacionalização em casa acabou se tornando um componente estratégico no processo de internacionalização dos programas *stricto sensu*.

Estudos tem buscado apresentar as ferramentas que contribuam para o desenvolvimento da internacionalização em casa. Capobianco et al. (2018) apontam a cultura e línguas ao longo do currículo (CLLC) como uma ferramenta que pode ter potencial no programa de relações públicas do processo de internacionalização de IES. A CLLC é escalada em três níveis: Básico, composto por um semestre com atividades curtas em sala, exercício do idioma, cultura e fóruns de debate; Avançado, contando com projetos em equipe de um semestre inteiro com destaque à diversidade cultural e linguística; e Mais Intenso, assistido por tecnologia totalmente integrada entre classes de países diferentes, com equipes abrangendo os dois países, durante um semestre. Soria e Troisi (2013) sugerem que é possível encontrar resultados maiores nas atividades relacionadas à internacionalização em casa do

que estudar no exterior quando se trata de desenvolvimento de competências globais, internacionais e interculturais.

Internacionalização da pesquisa

A internacionalização da pesquisa é uma área de grande preocupação dos governos, com grandes implicações na questão dos controles de exportação, como proteção contra a exportação ilegal de conhecimento e experiência. (DE WIT; ALTBACH, 2020). A relevância internacional da pesquisa inclui uma agenda mais competitiva, relacionada ao aumento da produtividade de pesquisadores individuais, suas instituições e suas nações, e uso de análise bibliométrica em apoio de classificações. (WOLDEGIYORGIS; PROCTOR; DE WIT, 2018).

Na pesquisa, a colaboração é uma crescente. Os estudos indicam que a produtividade tem um impacto na intensidade da colaboração internacional. A produtividade e a qualidade média têm um peso semelhante na propensão à colaboração com cientistas estrangeiros. (ABRAMO; D'ANGELO; SOLAZZI, 2010). Wagner et al. (2019) afirmam que a colaboração internacional tende a produzir pesquisas de maior impacto. A pesquisa em âmbito internacional é frequentemente associada com o sucesso em termos de financiamento de pesquisa por agências de fomento, recrutamento de pessoal internacional e estudantes, e coautoria com parceiros internacionais de pesquisa, que ajudam a determinar a posição de instituições nos influentes rankings universitários globais (WIHLBORG; ROBSON, 2017).

Mobilidade estudantil

A mobilidade estudantil é altamente competitiva globalmente, principalmente nos países em desenvolvimento. A modalidade está crescendo em um ritmo rápido e percebe-se algumas diferenças na forma como os países se dividem. De um lado, estão os países geradores de tráfego de alunos, países de renda média baixa, e de outro lado os países receptores, países de língua inglesa, além da França e Alemanha.

Ainda, para De Wit e Altbach (2020), pode-se classificar a mobilidade estudantil em: I) Mobilidade de grau, com obtenção de graus completos no exterior (bacharelado, mestrado, doutorado); II) De crédito, comuns em programas de *stricto sensu* (aproximadamente 06 meses); e III) De certificados, voltado para idiomas e habilidades específicas.

Beech (2017) afirma que a indústria de captação de alunos internacionais é composta por equipes de recrutamento de estudantes internacionais, agentes de educação internacional e outras instituições que vendem uma educação no exterior e há poucas pesquisas que analisam essas relações. Apesar da forte preocupação com a captação de alunos estrangeiros, as instituições devem inovar não somente para o aumento de matrículas, mas buscar um equilíbrio prestando um serviço que aumente o sucesso do aluno, incluindo expectativas de carreira e resultados de empregabilidade (CHOUDAHA, 2017).

Mobilidade do corpo docente

Para Svetlik e Braček Lalić (2014) a internacionalização contribui significativamente para o desenvolvimento profissional do docente e na promoção da carreira e pode ser percebido como um impacto positivo da internacionalização do ensino superior na qualidade das instituições de ensino superior. Kim e Twombly (2011) consideram, em sua pesquisa realizada nos Estados Unidos, como corpo docente internacional aquele profissional que obteve sua graduação em outro país. Todavia, afirmam que seriam muito úteis e esclarecedoras outras definições de corpo docente internacional, como por exemplo, quem obteve diploma de doutorado em outro país, mas que ainda não tinha condições de fazê-lo, pois obtinha nenhum conjunto de dados nacionais para tal, sugerindo mais pesquisas a respeito.

Van De Bunt-Kokhuis e Sylvia (2000) já afirmavam que enviar profissionais para o exterior por meio de bolsas financiamento de pesquisa faz parte do programa de mobilidade internacional de organizações internacionais como a União Europeia, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Mundial enviam seus profissionais para o exterior diariamente. Contudo, o envio de pesquisadores brasileiros ocorre com mais dificuldade, dado o fim do programa Ciência sem Fronteiras. Este programa desempenhou importante papel na promoção de mobilidade internacional de estudantes de graduação e pós-graduação do Brasil (AVEIRO, 2014).

Mobilidade do programa

A mobilidade do programa também é também chamada de educação transnacional. Nesse contexto, Unesco e Council of Europe (2001) definem a educação

transnacional como todos os tipos de programas de estudos, inclusive os virtuais, em que os alunos estejam localizados em país diferente da sede da instituição certificadora.

Knight (2015a) faz uma abordagem classificativa sobre a mobilidade do programa ou educação transnacional categorizando-a em três: 1) Parcerias internacionais com atividades no exterior; 2) Escritórios satélite ou campi de filiais e o mais recente de todos, a Global Networked University - Universidade em Rede internacional que é uma universidade com três ou mais campus ou escritórios em outros países; 3) e Modelos de universidades co-fundadas internacionalmente, por duas ou mais instituições parceiras de diferentes.

A educação transnacional, ou mobilidade do programa, envolve um país provedor estrangeiro e um país anfitrião, classificadas nas seguintes modalidades: a) Provedor fornece currículo e premia qualificação; b) programas em conjunto / dupla / múltipla diplomação; c) Universidades co-fundadas/ desenvolvidas; d) Programas de educação a distância com suporte local; e) Campus filial; f) Universidade franquia; g) Educação a distância direta ao país anfitrião sem suporte local (KNIGHT, 2015b).

Mobilidade online

A mobilidade online, também chamada de mobilidade virtual por Villar-Onrubia e Raipal (2016), é descrita como tendo abordagens mais flexíveis, versáteis e inclusivas na oferta de oportunidades de experiência internacional. É um meio de oportunização da internacionalização, visto que apenas uma pequena fração dos estudantes tem oportunidades de mobilidade física.

A educação a distância é uma forma comum de extensão e digitalização dos modelos de universidade aberta, sendo o modelo mais comumente utilizado na internacionalização das IES o de aprendizagem internacional online colaborativa. A aprendizagem interativa pode ser totalmente online ou híbrida, com professores de instituições parceiras (DE WIT; ALTBACH, 2020). No Brasil, em 2020, por meio da Portaria nº 129, de 4 de setembro de 2020, a Capes estabelece a criação de um Grupo de Trabalho (GT) para regular o funcionamento dos polos de educação à distância para os programas *strictu sensu* (CAPES, 2020b). Portanto, percebe-se que o tema no Brasil ainda está em processo de discussão.

Para Tereseviciene, Volungeviciene e Dauksiene (2013), a mobilidade virtual é uma forma de mobilidade que compreende o aprendizado, pesquisa, comunicação e colaboração, podendo complementar ou substituir a mobilidade física. Sua relevância está no fato de estar promovendo a comunicação internacional e no desenvolvimento de habilidades de comunicação e interculturais com pessoas de outros países e tem impactado na internacionalização da educação das instituições superiores.

A mobilidade acadêmica, também chamada de internacionalização no exterior, pode apresentar dificuldades. Para Bilecen e Van Mol (2017), o acesso e os resultados da mobilidade acadêmica internacional são estruturados de acordo com realidade socioeconômica, cultural e demográfica de onde é trabalhada. Países em desenvolvimento podem reforçar suas desigualdades com esforços unicamente direcionados à mobilidade no exterior, podendo catalisar ou tolher o seu desenvolvimento, reforçando assim as desigualdades existentes.

Procedimentos Metodológicos

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva pois faz um relato dos elementos relacionados à internacionalização realizados pelas universidades caracterizadas na amostra da pesquisa. A pesquisa descritiva é um método básico de pesquisa que analisa a situação concreta em seu estado atual. A pesquisa descritiva envolve a identificação de elementos de um fenômeno particular analisando uma base observacional, ou explorando da correlação entre dois ou mais fenômenos (BEDEIAN, 2014). Com relação aos procedimentos, esta pesquisa é classificada como um estudo documental, pois analisará as avaliações realizadas pela Capes dos programas *stricto sensu* das áreas de Administração do Brasil. De acordo com Bowen (2009), a pesquisa documental é uma forma de obter dados empíricos como parte de um processo discreto e não reativo. O pesquisador deve levar em conta a autenticidade e utilidade de determinados documentos, como já ocorreu em estudos no setor educacional (MACLENNAN; SEMENSATO; OLIVA, 2015). Como intérprete dos dados contidos em documentos, o pesquisador deve tornar o processo de análise o mais rigoroso e transparente possível. Morosini (2011) entende que,

no Brasil, a internacionalização dos programas *stricto sensu* é regulamentada pela Capes. Esta é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação (MEC) do Brasil, que atua na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* em todos os estados brasileiros.

A amostra desta pesquisa é composta por 53 programas de pós-graduação *stricto sensu* acadêmicos com notas 4, 5, 6 e 7 e 27 programas de mestrado profissional com notas 4 e 5. Este critério foi escolhido pois entende-se que são programas estruturados além do mínimo necessário para operar, que corresponde à nota 3 tanto no mestrado acadêmico quanto no mestrado profissional.

Quadro 1 Características da amostra

Notas dos Programas acadêmicos e Percentual do Total de Acadêmicos					Notas dos Programas Profissionais e Percentual do Total de Profissionais			Amostra Total
7	6	5	4	Total	5	4	Total	
3	3	18	29	53	8	19	27	80

Fonte: Dados da pesquisa

Considera-se a variação de nomenclatura dos programas: Administração; Administração de Empresas; Administração Pública e Governo; Administração e Ciências Contábeis; Administração e Negócios; Administração e Controladoria; Administração de Organizações; Administração das Micro e Pequenas Empresas; Administração Universitária; Administração e Desenvolvimento Empresarial; Gestão e Políticas Públicas; Gestão Contemporânea e as Organizações; Gestão Internacional; Gestão para a Competitividade; Gestão Pública; Gestão de Projetos; Gestão e Negócios;.

Quanto à coleta de dados, os relatórios da Capes foram pesquisados no site eletrônico Sucupira (CAPES, 2021). As avaliações foram realizadas no período quadrienal de 2017, o mais recente.

Os dados foram categorizados de acordo com os constructos citados na revisão da literatura, a saber: 1) Mobilidade estudantil; 2) Mobilidade do corpo do-

cente; 3) Mobilidade do programa; 4) Mobilidade Online; 5) Internacionalização em Casa; 6) Internacionalização da pesquisa.

Quadro 2 Instituições de Ensino Superior pesquisadas

Nota	Modalidade	SIGLA IES
7	Acadêmico	FGV/RJ; FGV/SP; USP.
6	Acadêmico	FGV/SP; UFRJ; UNISINOS.
5	Acadêmico	ESPM; FEI; FUCAPE; FURB; PUC/MG; PUC/PR; PUC/RS; PUC-RIO; UCS; UFBA; UFGRS; UFLA; UFPR; UNB; UNIGRANRIO; UNINOVE; UNIVALI; UPM USP/RP.
4	Acadêmico	FUCAPE; FUMEC; MED; PUC/RS; UDESC; UECE; UEM; UFC; UFES; UFG; UFMG; UFMS; UFPB/J.P.; UFPE; UFRN; UFSC; UFSM; UFU; UFV; UNAMA; UNIFACS; UNIFOR; UNIMEP; UNIP; UNISUL; UNP; UP; USCS; USP/ESALQ; UNIFACAMP.
5	Profissional	FGV/RJ; FGV/SP; INSPER; PUC-RIO; UDESC; UNB; UNINOVE; UNISINOS.
4	Profissional	FACCAMP; FGV/RJ; IBMEC; UFBA; UFC; UFF; UFSC; UNESA; UNIMEP; UNISC; UNOESC; UNP; EAESP/FGV; FDC; FGV/SP; FGV/SP; UFRN; UPM.

Fonte: Dados da pesquisa

Foi utilizada a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016) como meio de coleta de dados das avaliações dos programas de Mestrado em Administração realizadas pela Capes. A análise de conteúdo é proposta por Bardin (2016) como uma técnica de análise de comunicação, cujo o objetivo é reunir conteúdos de forma procedimental, utilizando indicadores quantitativos ou qualitativos, que permite comprovar uma proposição em decorrência de sua ligação com outras já reconhecidas como verdadeiras. As fases se desenvolvem em três etapas, sendo: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Na fase de pré-análise, um procedimento criterioso é a escolha dos documentos e seleção do que será analisado. Como o propósito do estudo era analisar como a Capes tem avaliado a internacionalização dos programas de *stricto sensu* em administração do Brasil, optou-se por buscar os termos “internacional”, “internacionalização”, “língua”, “inglês”, “estrangeiro” e “exterior”, “idiomas”, “intercâmbio”, “países”, nas fichas de avaliação dos programas de pós-graduação avaliados. Tal procedimento é chamado por Bardin (2016) como referenciação dos índices e elaboração dos indicadores na pré-análise.

A coleta de dados se deu pela leitura de cada Ficha de Avaliação do PPG, categorizando/tabulando em planilha eletrônica os termos identificados. Dois autores realizaram esta leitura e categorização de forma independente. As divergências relevantes foram confrontadas e discutidas entre os autores da presente pesquisa, conforme o proposto por Bardin (2016), no que ele chama de “exploração do material”. Para essa categorização utilizou-se o Quadro 1 apresentado na literatura.

Análise de Dados

Após o tratamento dos dados, foram feitas 6 categorizações principais, sendo a mobilidade estudantil, mobilidade do corpo docente, mobilidade do programa, mobilidade online, internacionalização em casa e a internacionalização da pesquisa conforme a teoria estudada. Também foram estruturadas 32 subcategorias conforme os textos eram analisados e as definições eram apresentadas.

Para a análise dos dados, os pesquisadores fizeram uma análise da amostra total dos programas acadêmicos e profissionais, uma segunda analisando separadamente os programas acadêmicos e uma terceira analisando separadamente os programas profissionais.

Primeiro, discutiu-se os dados dentro por categorias de mobilidade estudantil, mobilidade do corpo docente, mobilidade do programa, mobilidade online, internacionalização em casa e a internacionalização da pesquisa, onde buscou-se identificar quais as categorias foram mais e menos evidenciadas pelos avaliadores da Capes nas fichas analisadas.

Quadro 3 Evidenciações de internacionalização nas fichas de avaliação dos programas de mestrado e doutorado da Capes.

Categoria	Evidenciações			
	Acadêmicos	%	Profissionais	%
Mobilidade estudantil	69	19,2%	15	16,9%
Mobilidade do corpo docente	52	14,5%	15	16,9%
Mobilidade do programa	78	21,7%	28	31,5%
Mobilidade online	1	0,3%	3	3,4%
Internacionalização em casa	87	24,2%	14	15,7%
Internacionalização da pesquisa	72	20,1%	14	15,7%
Total	359		89	

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quando se analisou separadamente as seis categorias de internacionalização colocadas em destaque pelos avaliadores nas fichas da Capes, nos programas acadêmicos, a internacionalização em casa foi a mais evidenciada com 87 evidências em um total de 359, representando 24,2% do total de evidências. Em segundo lugar o que foi mais destacado foi a mobilidade do programa, com 78 evidências, representando 21,7% das evidências dos programas acadêmicos. Em terceiro lugar a internacionalização da pesquisa foi evidenciada 72 vezes, com uma representação percentual de 20,1% do total das evidências.

Observando os temas menos evidenciados nas fichas dos programas acadêmicos, foi possível identificar a mobilidade online com 1 evidência e representatividade de 0,3% das evidências. A mobilidade do corpo docente ocupa o segundo lugar menos evidenciado, com 52 evidências, somando 14,5% do total de evidências. O terceiro item menos evidenciado foi a mobilidade estudantil, que foi evidenciada 69 vezes, representando 19,2% do total de evidências.

Em relação aos programas profissionais, a mobilidade do programa foi a mais destacada nas fichas de avaliação da Capes, com 28 evidências, representando 31,5% do total de evidências. Em segundo lugar, foram identificadas 15 evidências para mobilidade estudantil e para mobilidade do corpo docente, representando 16,9 % do total para ambas as categorias.

Os próximos itens também apresentam um empate com 14 evidenciações nos itens internacionalização em casa e internacionalização da pesquisa, representando 15,7% do total das evidenciações em cada item. A categoria menos evidenciada dos programas profissionais de administração foi a mobilidade online, que apresentou 3 evidenciações, resultando em 3,4% do total de evidenciações.

É possível perceber que o item mais evidenciado no programa acadêmico (internacionalização em casa) ocupa a quarta posição mais evidenciada dos programas profissionais. Por outro lado, o item mais evidenciado nos programas profissionais (mobilidade do programa) é a segunda categoria mais evidenciada dos programas acadêmicos.

O Quadro 3 apresenta a quantidade de fichas que apresentaram uma determinada categoria de internacionalização entre as notas dos programas *stricto sensu* em administração e as evidenciações sobre internacionalização nas avaliações da Capes. As evidenciações estão categorizadas conforme o Quadro 5 e foram subcategorizadas pelos autores conforme a teoria apresentada. As evidenciações foram organizadas por programas acadêmicos e profissionais. Os dados foram apresentados de forma absoluta e em percentual.

Ao analisar as subcategorias dos programas acadêmicos é possível constatar que, nos programas com nota 7, 12 das 41 subcategorias foram comentadas pelos avaliadores da Capes em 100% das fichas. Já quando se avalia os programas com nota 6, essa proporção de comentários em 100% das fichas é bem menor, pois em apenas 3 subcategorias há comentários dos avaliadores em 100% das fichas avaliadas.

Nos programas acadêmicos de nota 4 e 5, que são mais numerosos, nenhuma das subcategorias obteve comentários em 100% dos programas avaliados. Um destaque importante para os programas acadêmicos de nota 5 é que, dos 18 analisados, 17 (94%) tiveram comentários na subcategoria “internacionalização no planejamento programa”, sendo a subcategoria mais evidenciada quando se observa todos os programas acadêmicos.

Quando se observa todos os programas da amostra em conjuntos (53 fichas de programas 7, 6, 5 e 4) a subcategoria mais comentada pelos avaliadores foi “internacionalização no planejamento do programa”, com 42 evidenciações, representando 79% das fichas. Em segundo lugar foi a subcategoria “Convênios,

parcerias e acordos de cooperação internacional”, com 34 evidenciações, representando 64%. Em terceiro lugar foi “intercâmbio discente” com 26 evidenciações e 49% de das fichas.

Os programas profissionais também foram avaliados. Ao avaliar os programas profissionais, duas subcategorias se destacaram nos programas com nota 4 e 5. A subcategoria “Convênios, parcerias e acordos de cooperação internacional” foi evidenciada em 7 das 8 fichas de programas avaliados com nota 5, correspondendo a um total de 88% das fichas e foi evidenciada 11 vezes nos programas de nota 4, de um total de 19 fichas, correspondendo a 58% destes programas.

A subcategoria “Intercâmbio discente” foi evidenciada em 6 dos 8 programas de nota 5, correspondendo a 75% das fichas avaliadas. Nos programas de nota 4, a subcategoria foi evidenciada em 8 fichas do total de 19, correspondendo a 42%.

O Quadro 4 apresenta a quantidade média de evidenciações das fichas em cada nota. Por exemplo, nos programas acadêmicos de nota 7 foram encontradas em média 21 evidenciações de internacionalização nos programas. Para obter esses resultados somaram-se todas as evidenciações dos programas de nota 7 e dividiu-se pela quantidade de programas nota 7. É possível observar que os programas com notas mais altas apresentam muito mais comentários em suas fichas do que os programas com notas menores.

Quadro 4 Média de evidenciações nos programas por nota.

	Acadêmicos			Profissionais		
	7	6	5	4	5	4
Média de evidenciações por nota	21,00	12,67	7,56	4,21	5,38	2,53

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quadro 5 Evidenciações das avaliações da Capes (Quantidade de evidenciações por nota)

Cate- gorias	Subcategoria	Notas dos Programas Acadêmicos. (Evidenciações e Percentual da nota)										Notas dos Programas Profissionais. (Evidenciações e Percentual da nota)																			
		7	%	6	%	5	%	4	%	3	%	2	%	1	%	0	%	6	%	5	%	4	%	3	%	2	%	1	%	0	%
Mobilidade do corpo docente	Intercâmbio discente	3	100%	3	100%	9	50%	11	38%	26	49%	6	75%	8	42%	14	52%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
	Período Sanduiche no exterior	0	0%	1	33%	3	17%	2	7%	6	11%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	5%	1	4%	0	0%	0	0%		
	Egressos Internacionalizados	3	100%	1	33%	1	6%	1	3%	6	11%	0	0%	0	0%	1	4%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Atração de alunos Internacionais	3	100%	2	67%	3	17%	2	7%	10	19%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Coorientação de discentes com internacionais	2	67%	0	0%	0	0%	0	0%	2	4%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
Mobilidade do corpo docente	Projeção internacional de discentes	3	100%	1	33%	6	33%	4	14%	14	26%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Planejamento Futuro: mobilidade discente	0	0%	0	0%	5	28%	0	0%	5	9%	0	0%	2	11%	2	7%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Intercâmbio Docente	3	100%	0	0%	6	33%	8	28%	17	32%	3	38%	4	21%	7	26%	0	0%	0	0%	1	5%	2	7%	0	0%	0	0%		
	Pós-doutoramento de docentes no exterior	2	67%	2	67%	2	11%	4	14%	10	19%	1	13%	1	5%	2	7%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Docentes de projeção internacional	3	100%	0	0%	2	11%	3	10%	8	15%	1	13%	0	0%	1	4%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
Mobilidade do programa	Atividades docentes ligadas à Internacionalização	0	0%	0	0%	1	6%	5	17%	6	11%	2	25%	1	5%	3	11%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Atividades docentes no exterior	0	0%	1	33%	2	11%	2	7%	5	9%	1	13%	0	0%	1	4%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Planejamento Futuro: Mobilidade docente	0	0%	0	0%	3	17%	3	10%	6	11%	1	13%	0	0%	1	4%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Múltiplas Titulações	2	67%	0	0%	3	17%	2	7%	7	13%	0	0%	2	11%	2	7%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Disciplinas em inglês/outros idiomas	3	100%	2	67%	4	22%	3	10%	12	23%	0	0%	1	5%	1	4%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
Mobilidade do programa	Convênios, parcerias e acordos de cooperação	2	67%	3	100%	11	61%	18	62%	34	64%	7	88%	11	58%	18	67%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Resultados de convênios internacionais descritos	2	67%	0	0%	3	17%	3	10%	8	15%	1	13%	1	5%	2	7%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Acreditações internacionais	2	67%	3	100%	0	0%	1	3%	6	11%	2	25%	1	5%	3	11%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Produtos de parcerias internacionais	0	0%	0	0%	3	17%	0	0%	3	6%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
	Módulo de Extensão Internacional	0	0%	0	0%	1	6%	0	0%	1	2%	1	13%	0	0%	1	4%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%		
Planejamento futuro: Mobilidade do Programa	0	0%	0	0%	5	28%	2	7%	7	13%	1	13%	0	0%	1	4%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%			

Ações diversas de Mobilidade Online	0	0%	1	33%	0	0%	0	0%	1	2%	1	13%	1	5%	2	7%
	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	5%	1	4%
Planejamento Futuro da Mobilidade Online	3	100%	2	67%	5	28%	5	17%	15	28%	2	25%	1	5%	3	11%
Visita de Docentes internacionais	3	100%	2	67%	0	0%	0	0%	5	9%	0	0%	0	0%	0	0%
Excelência internacional	1	33%	1	33%	1	6%	0	0%	3	6%	1	13%	1	5%	2	7%
Internacionalização no currículo	1	33%	0	0%	1	6%	0	0%	2	4%	0	0%	0	0%	0	0%
Programa Integralmente em inglês	3	100%	2	67%	17	94%	20	69%	42	79%	2	25%	2	11%	4	15%
Internacionalização no Planejamento do Programa	3	100%	1	33%	0	0%	0	0%	4	8%	0	0%	0	0%	0	0%
Desempenho equivalente à centro de referência inter.	3	100%	1	33%	0	0%	0	0%	9	17%	2	25%	1	5%	3	11%
Ações diversas de internacionalização em Casa	1	33%	1	33%	5	28%	2	7%	7	13%	1	13%	1	5%	2	7%
Planejamento futuro: internacionalização em casa	0	0%	0	0%	3	17%	4	14%	7	13%	1	13%	1	5%	2	7%
Docentes com participação em entidade científica inter.	3	100%	2	67%	3	17%	2	7%	10	19%	2	25%	1	5%	3	11%
Produção de conhecimento internacional	2	67%	0	0%	0	0%	1	3%	3	6%	0	0%	1	5%	1	4%
Incentivo a publicações internacionais	1	33%	0	0%	2	11%	0	0%	3	6%	1	13%	0	0%	1	4%
Publicações internacionais	1	33%	2	67%	5	28%	1	3%	9	17%	1	13%	1	5%	2	7%
Docentes membros de periódicos internacionais	2	67%	2	67%	7	39%	3	10%	14	26%	1	13%	2	11%	3	11%
Financiamento do exterior	2	67%	1	33%	1	6%	1	3%	5	9%	2	25%	2	11%	4	15%
Integração: Docentes com pesquisadores estrangeiros	2	67%	0	0%	8	44%	2	7%	12	23%	0	0%	0	0%	0	0%
Cooperação internacional para pesquisa	1	33%	1	33%	1	6%	4	14%	7	13%	0	0%	0	0%	0	0%
Bases científicas internacionais	0	0%	1	33%	1	6%	1	3%	3	6%	0	0%	0	0%	0	0%
Planejamento futuro: internacionalização da pesquisa	1	33%	0	0%	3	17%	2	7%	6	11%	0	0%	0	0%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa.

DISCUSSÃO DOS DADOS

Ao analisar primeiramente as categorias relacionadas à internacionalização no exterior, chamada também de mobilidade no exterior, que são a mobilidade estudantil, mobilidade docente, mobilidade do programa e mobilidade online, é possível constatar que somados representam 55,5% das evidenciações dos programas acadêmicos e de 68,7% nos programas profissionais. Trata-se de mais da metade das evidenciações em ambos os programas, corroborando com Morosini et al. (2017), que afirmam que no Brasil a internacionalização no exterior é a modalidade mais recorrente.

Ao analisar a categoria mobilidade estudantil, o Brasil tem uma característica mais emissora do que receptora de estudantes internacionais (DE WIT; ALTBACH, 2020). Considerando a situação socioeconômica do país, é possível que o produto dessa cultura focada na mobilidade externa resulte no problema da catalisação das desigualdades apresentado por Bilecen e Van Mol (2017). Uma alternativa para o grande enfoque na mobilidade é apresentada na teoria estudada, com a internacionalização em casa.

Ao analisar os dados referente à subcategoria “atração de estudantes internacionais”, foi possível identificar que apenas 10 programas acadêmicos avaliados foram evidenciados nesta subcategoria. Nos programas profissionais não houve nenhuma evidenciação. Receber alunos internacionais é uma estratégia largamente utilizada para o aumento da competitividade do ensino superior (CHOUDAHA, 2018), porém essa estratégia não é tão evidenciada.

O provável motivo da captação de alunos estrangeiros permanecer tímida nas fichas de avaliação pode estar relacionado às exigências de uma estrutura que ofereça aulas em inglês, uma grande barreira apontada por Larbi e Fu (2017), além das dificuldades em criar uma estrutura de apoio aos estudantes estrangeiros.

Ao analisar a mobilidade docente, a subcategoria que aparece com maior evidenciação é o “intercâmbio docente”, que geralmente se apresenta como “o programa envia professores para aperfeiçoamento no exterior”, ou “mobilidade docente”, ou “participação de docente em programas internacionais”. Nos programas acadêmicos, a subcategoria apresenta 17 evidenciações, representando 32%, o equivalente a quase 1/3 dos programas. Já nos programas profissionais há 7 evidências, representando 26%. Uma explicação seria o poder da rede relacionamen-

to docente no processo internacionalização das IES, enfatizado por Miura (2010) e Choudaha (2018).

Ao analisar a mobilidade do programa, a subcategoria “internacionalização planejamento do programa”, que contempla no seu desenvolvimento ações de melhoria no campo da internacionalização, ganhou destaque. Cerca de 79% de todos os programas acadêmicos evidenciaram esta subcategoria e a proporção sobe para 94% quando se analisa apenas os programas acadêmicos de nota 5. Esses dados vão ao encontro do que dizem Reade et al. (2013) e Nefedova (2020), que afirmam que os investimentos em internacionalização são uma prioridade na educação superior. Todavia, quando se olha para os programas profissionais, a realidade é distinta, constando apenas 4 evidenciações de “internacionalização no planejamento do programa” em um total de 27, representando 15% das fichas analisadas.

Em mobilidade do programa, a subcategoria de “Convênios, parcerias e cooperação internacional” ganhou um bom destaque nos programas profissionais de nota 5, com 88% de evidenciação. A relevância da cooperação internacional também é encontrada na teoria por Morosini (2017) e Sharipov (2020).

A mobilidade online, que pode ser aliada da internacionalização em casa, foi uma categoria evidenciada 1 vez nos programas acadêmicos e 3 vezes nos programas profissionais, sendo a menos destacada nas fichas de avaliações. Imagina-se que com a pandemia de Covid-19 uma nova realidade deve ser tratada nas fichas no futuro próximo.

Ao analisar a categoria internacionalização em casa, nos dados evidenciados pela Capes, esta corresponde a uma fatia de 24,2% dos programas acadêmicos analisados e 15,7% dos programas profissionais. Devido a diversas dificuldades no cenário brasileiro, era uma expectativa que houvesse uma grande quantidade de evidenciações que abordam professores e alunos não móveis (DE WIT; ALTBACH (2020).

Na teoria, é possível encontrar atividades de internacionalização em casa como a internacionalização do currículo, inclusão aspectos interculturais e internacionais no processo educativo, relacionamento com as etnias locais, o acolhimento de estudantes internacionais nos campi locais e a presença de palestrantes estrangeiros (GUIMARÃES et al., 2019). A ferramentas internacionalização em casa também estão presentes na literatura. Uma delas, mencionada por por Capobianco et

al. (2018), é a de Cultura e Línguas ao Longo do Currículo (CLLC). Da mesma forma, os resultados da internacionalização em casa são evidenciados por Soria e Troisi (2013), afirmando que o desenvolvimento de competências globais, internacionais e interculturais são possíveis de serem alcançadas por meio da Internacionalização em Casa.

Ao analisar a internacionalização da pesquisa, constata-se que, os programas profissionais, por sua característica, não estão tão vinculados à pesquisa quanto os acadêmicos, por isso não é possível encontrar tantas evidenciações sobre este tema nestes programas.

Ao analisar a internacionalização da pesquisa, apenas duas subcategorias obtiveram mais do que 20% de evidenciações nos programas acadêmicos, que são: Docentes membros de periódicos internacionais e Integração de docentes com pesquisadores estrangeiros. As demais subcategorias da internacionalização da pesquisa não alcançaram 20% nos programas acadêmicos, entre elas: Docentes com participação em entidade científica internacional, Produção de conhecimento internacional, Incentivo à publicações internacionais, Publicações internacionais, Financiamento do exterior, Cooperação internacional para pesquisa, Bases científicas internacionais e Planejamento futuro, e internacionalização da pesquisa.

Os dados sobre internacionalização da pesquisa, apesar dos esforços da Capes direcionados à aceleração da internacionalização (CAPES, 2020), expõem as necessidades já expostas por alguns pesquisadores como a escassez de alunos e professores envolvidos em pesquisas no exterior (FOSSATTI et al., 2020) e as necessidades de fomento da Capes (MCMANUS; NEVES, 2021).

Quando analisadas as médias das quantidades de evidenciações de internacionalização dos programas por nota, no Quadro 5, é possível notar que o quadro reflete com nitidez a superioridade em número de evidenciações dos programas nota de 6 e 7 em relação às demais notas. Inclusive, os programas de nota 7 apresentam um número de evidenciações de internacionalizações muito superior aos programas de nota 6. Uma possível explicação é a posição reservada aos conceitos 6 e 7, de equivalentes aos centros de referência internacional (CAPES, 2019).

Em síntese, sobre a internacionalização no exterior, foi possível identificar que a internacionalização tem uma forte predominância nas ações de mobilidade no exterior. A mobilidade estudantil no Brasil acontece predominantemente emitindo alu-

nos para o exterior e é carente de atração internacional de estudantes. A mobilidade docente é realizada enviando docentes para exterior para fortalecer as redes de relacionamento que favorecem a internacionalização, enquanto a mobilidade do programa acontece principalmente por meio de Convênios, parcerias e acordos de cooperação internacional. Já a mobilidade online quase não é evidenciada nas fichas.

De forma geral, a internacionalização em casa acontece principalmente por meio da visita de docentes internacionais. Apesar de constar em 79% dos programas acadêmicos e 15% nos profissionais, observa-se poucas ações em casa. A maioria está voltada para o exterior ou para a pesquisa. A internacionalização do currículo é baixa e a oferta do inglês é quase inexistente.

Por fim, a análise dos dados da internacionalização no exterior mostra que essa categoria é carente de fomento e de presença dos pesquisadores em entidades, periódicos e cooperação internacional. Nenhuma subcategoria pontuou mais do que 26% de presença nas fichas de avaliação da Capes.

Considerações Finais

A internacionalização nos programas *stricto sensu* é objeto de grande relevância na avaliação Capes. Os conceitos 6 e 7 estão ligados diretamente ao quão internacionalizado um programa é. Por sua vez, o volume de financiamento que um programa recebe da Capes está diretamente ligado à nota que aquele programa recebe. Entender como a Capes avalia a internacionalização dos mestrados e doutorados em administração é vital para gerir a expansão do programa, tendo em vista a escassez de agências de fomento no país.

Diante disso, a presente pesquisa buscou responder o seguinte questionamento: Como a Capes tem avaliado a internacionalização dos programas de *stricto sensu* em administração do Brasil? Quais as principais evidenciações de internacionalização nas fichas de avaliação da Capes? Quais práticas mais e menos destacadas e como elas estão categorizadas. Utilizou-se para isso as 6 subcategorias propostas por De Wit e Altbach (2020).

Os avaliadores da Capes têm evidenciado predominantemente a internacionalização no exterior, também chamada de mobilidade externa. A internacionaliza-

ção no exterior é composta por quatro categorias: mobilidade estudantil, mobilidade do corpo docente, mobilidade do programa, e mobilidade online. Nos programas acadêmicos, a mobilidade externa soma 55,5% do total de evidenciações encontradas nos programas acadêmicos, e 68,70% do total de evidenciações encontradas nos programas profissionais.

Quando analisadas as seis categorias de internacionalização (mobilidade docente, mobilidade docente, mobilidade do programa, mobilidade online, internacionalização em casa e internacionalização da pesquisa), nos programas acadêmicos a internacionalização em casa obteve o maior número de evidenciações e nos programas profissionais a mobilidade do programa teve o maior destaque. A mobilidade online em ambos os programas quase não foi evidenciada, o que deve mudar sensivelmente por causa da pandemia da Covid-19.

A diferença de quantidade média de evidenciações da nota 4 para a nota 5 nos programas acadêmicos foi de 79,57% a mais. Todas as demais comparações com os programas de notas mais altas apresentaram evidenciações maiores do que 100% para o programa com nota mais alta, indicando que quanto melhor o conceito da CAPES, maior é o número de evidenciações identificadas nos relatórios. Comparando os programas acadêmicos de 6 e 7, por exemplo, há uma diferença de 167,74% de evidenciações a mais para os programas com nota 7.

Apresenta-se como contrição desta pesquisa a definição de 41 subcategorias que surgiram da fração das categorias de internacionalização encontradas na teoria. Isso permitiu trazer mais especificidade, objetividade e clareza, além da possibilidade de quantificar elementos qualitativos que fortalecem os conceitos de internacionalização no ensino superior.

Além disso, a clareza do cenário com relação aos comentários dos avaliadores da Capes sobre a internacionalização pode servir como balizador para os gestores dos programas em administração e permite identificar com mais precisão a posição do seu programa em relação aos demais programas e em relação aos conceitos da Capes.

Apresenta-se como limitações o fato de que as fichas de avaliação da Capes representam o ponto de vista dos avaliadores da Capes. O documento é um compilado dos pontos que os avaliadores quiseram evidenciar e, portanto, pode não refletir totalmente a realidade.

Lembra-se que estes resultados abrangem a área de Administração. Tendo em vista os resultados obtidos neste trabalho, recomenda-se como estudos futuros a análise de outras áreas de estudos para comparação dos resultados, assim como pesquisas com dados primários tanto do ponto de vista quantitativo quanto qualitativo. Outra direção de novos estudos é segmentar a análise de modo a identificar se programas da área de Contabilidade ou Turismo apresentam comportamento equivalente àquele que ocorre na área de Administração.

As subcategorias aqui evidenciadas servirão também para compor o planejamento estratégico dos gestores, podendo ser utilizadas como objetivos estratégicos. Os dados fornecidos poderão dar apoio na formulação de metas do programa, que é solicitada pela Capes. Percebe-se a importância do tema internacionalização em programas com estratégias de desenvolvimento e aumento de nota junto a Capes. De modo geral, tal entendimento ajuda a direcionar investimentos no desenvolvimento dos programas *stricto sensu*, tema relevante no desenvolvimento da pesquisa acadêmica contexto brasileiro.

Referências Bibliográficas

- ABRAMO, G.; D'ANGELO, C. A.; SOLAZZI, M. The relationship between scientists' research performance and the degree of internationalization of their research. *Scientometrics*, v. 86, n. 3, p. 629–643, 2010. DOI: 10.1007/s11192-010-0284-7
- ALTBACH, P. G.; KNIGHT, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of studies in international education*, v. 11, n. 3-4, p. 290-305, 2007. DOI: 10.1177/1028315307303542
- ALMEIDA, J.; ROBSON, S.; MOROSINI, M.; BARANZELI, C. (2018). Understanding internationalization at home: perspectives from the global north and south. *European Educational Research Journal*, v. 18, p. 200-217, 2018. DOI: 10.1177/1474904118807537
- AVEIRO, T. M. M. O programa Ciência sem Fronteiras como ferramenta de acesso à mobilidade internacional. # *Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, v. 3, n. 2, 2014. DOI: 10.35819/tear.v3.n2.a1867
- BEDEIAN, A. G. "More Than Meets the Eye": a guide to interpreting the descriptive statistics and correlation matrices reported in management research. *Academy of Management Learning & Education*, v. 13, n. 1, p. 121–135, 2014. DOI: 10.1177/1362168815572747
- BEDENLIER, S.; KONDAKCI, Y.; ZAWACKI-RICHTER, O. Two decades of research into the internationalization of higher education: major themes in the Journal of Studies in International Education (1997-2016). *Journal of Studies in International Education*, v. 22, p. 108-135, 2017. DOI: 10.1177/1028315317710093

- BEECH, S. E. Adapting to change in the higher education system: International student mobility as a migration industry. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, v. 44, n. 4, p. 610-625, 2017. DOI: 10.1080/1369183X.2017.1315515
- BILECEN, B.; VAN MOL, C. Introduction: international academic mobility and inequalities. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, v. 43, n. 8, p. 1241–1255, 2017. DOI: 10.1080/1369183x.2017.1300225
- BOWEN, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, v. 9, n. 2, p. 27–40. DOI: 10.3316/QRJ0902027
- BRITEZ, R.; PETERS, M. A. Internationalization and the cosmopolitical university. *Policy Futures in Education*, v. 8, n. 2, p. 201-216, 2010. DOI: 10.2304/pfie.2010.8.2.201
- CALIKOGLU, A.; LEE, J. J.; ARSLAN, H. Faculty International Engagement: Examining Rationales, Strategies, and Barriers in Institutional Settings. *Journal of Studies in International Education*, n. 6, p. 1-19, 2020. DOI: 10.1177/1028315320963508
- CAPEs. *Documento de área. Área 27: Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo*. Brasília: Capes, 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/adm-pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2022.
- CAPEs. *Guia para Aceleração da Internacionalização Institucional: Pós-Graduação Stricto sensu*. Brasília: Capes, 2020a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/23122020_Guia_para_Aceleracao_da_Internacionalizacao_Institucional.pdf.conteudo/documentos/avaliacao/FICHA_ADMINISTRACAO_P_ATUALIZADA.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.
- CAPEs. *Portaria nº 129, de 4 de Setembro de 2020*. Dispõe sobre os programas de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade a distância. Brasília: Capes, 2020b. Disponível em: <<http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=1028#anchor>>. Acesso em: 29 mar. 2022.
- CAPEs. *Plataforma Sucupira*. Brasília: Capes, 2021. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>>. Acesso em: 29 mar. 2022.
- CAPOBIANCO, S.; CHEN, X.; LÍPPEZ-DE CASTRO, S.; RUBALLI, N. Enhancing global and intercultural competencies in Master of Public Administration classes. *Teaching Public Administration*, v. 36, n. 2, p. 178–200, 2018. DOI: 10.1177/0144739417753031
- CHOUDAHA, R. Three waves of international student mobility (1999–2020). *Studies in Higher Education*, v. 42, n. 5, p. 825–832, 2017. DOI: 10.1080/03075079.2017.1293872
- CHOUDAHA, R. A third wave of international student mobility: Global competitiveness and American higher education. *Research & Occasional Paper Series*, v. 8, n. 18, 2018.
- DE WIT, H.; ALTBACH, P. G. Internationalization in higher education: global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education*, v. 5, n. 1, p. 28-46, 2020. DOI: 10.1080/23322969.2020.1820898
- DIMA, M. A.; VASILACHE, S. Trends in the internationalization of European higher education in a convergence perspective. *Management & Marketing. Challenges for the Knowledge Society*, v. 11, n. 2, p. 449-457, 2016. DOI: 10.1515/mmcks-2016-0008
- DUARTE, R. G.; CASTRO, J. M. D.; CRUZ, A. L. A.; MIURA, I. K. O papel dos relacionamentos interpessoais na internacionalização de instituições de ensino superior. *Educação em Revista*, v. 28, n. 1, p. 343-370, 2012. DOI: 10.1590/S0102-46982012000100015

- FOSSATTI, P.; MONTICELLI, J.; DANESI, L. C.; JUNG, H. S. University and the (un) successfulness of the strategic management for innovation. *Educação em Revista*, v. 36, p. 1- 21, 2020. DOI: 10.1590/0102-4698225188.
- GUIMARÃES, F. F.; MENDES, A. R. M.; RODRIGUES, L. M.; PAIVA, R. S. DOS S.; FINARDI, K. R. Internationalization at Home, COIL and Intercomprehension: for more inclusive activities in the global south. *SFU Educational Review*, v. 12, n. 3, p. 90–109, 2019. DOI: 10.21810/sfuer.v12i3.1019
- KIM, D.; WOLF-WENDEL, L.; TWOMBLY, S. International faculty: experiences of academic life and productivity in us universities. *The Journal of Higher Education*, v. 82, n. 6, p. 720-747, 2011. DOI: 10.1080/00221546.2011.11777225
- KNIGHT, J. International Universities: Misunderstandings and Emerging Models?. *Journal of Studies in International Education*, v. 19, n. 2, p. 107–121, 2015a. DOI: 10.1177/1028315315572899
- KNIGHT, J. Transnational education remodeled: Toward a common TNE framework and definitions. *Journal of Studies in International Education*, v. 20, n. 1, p. 34-47, 2015b. DOI: 10.1177/1028315315602927
- LARBI, F.O.; FU, W. Practices and challenges of internationalization of higher education in China; international students' perspective: a case study of Beijing Normal University. *International Journal of Comparative Education and Development*, v. 19, n. 2/3, p. 78-96, 2017. DOI: 10.1108/IJCED-12-2016-0025
- LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. *Internacionalização da educação superior: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento*. São Paulo: Alameda, 2011.
- MACCARI, E. A.; ALMEIDA, M. I. R.; NISHIMURA, A. T.; RODRIGUES, L. C. A gestão dos programas de pós-graduação em administração com base no sistema de avaliação da Capes. *REGE Revista de Gestão*, v. 16, n. 4, p. 1-16, 2009.
- MACLENNAN, M. L. F.; SEMENSATO, B. I.; OLIVA, F. L. Responsabilidade Social Empresarial: Classificação das Instituições de Ensino Superior em Reativas ou Estratégicas sob a Ótica da Governança Corporativa. *REGE Revista de Gestão*, v. 22, p. 1-16, 2015.
- MCALDER, M.; NAKAMURA, T.; WATKINS, C. Size, internationalization, and university rankings: evaluating and predicting Times Higher Education (THE) data for Japan. *Sustainability*, v. 11, n. 5, p. 1366, 2019. DOI: 10.3390/su11051366
- MCMANUS, C.; NEVES, A. A. B. Funding research in Brazil. *Scientometrics*, v. 126, n. 1, p. 801-823, 2021. DOI: 10.1007/s11192-020-03762-5
- MOROSINI, M. C. Internacionalização na produção de conhecimento em IES Brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal. *Educação em Revista*, v. 27, n. 1, p. 93-112, 2011. DOI: 10.1590/S0102-46982011000100005
- MOROSINI, M. C.; CORTE, M. G. D.; GUILHERME, A. Internationalization of higher education: a perspective from the great south. *Creative Education*, v. 8, n. 1, p. 95-113, 2017. DOI: 10.4236/ce.2017.81008
- NEFEDOVA, A. Why International Students Choose to Study at Russia's Leading Universities. *Journal of Studies in International Education*, v. 25, n. 5, p. 582-597, 2020. DOI: 10.1177/1028315320963514
- QIANG, Z. Internationalization of higher education: Towards a conceptual framework. *Policy futures in education*, v. 1, n. 2, p. 248-270, 2003. DOI: 10.2304/pfie.2003.1.2.5
- RAMOS, M. Y. (2018). Internationalization of graduate education in Brazil: rationale and mechanisms. *Educação e Pesquisa*, v. 44, p. e161579, 2018. DOI: 10.1590/s1517-9702201706161579

- READE, C.; RECKMEYER, W. J.; CABOT, M.; JAEHNE, D.; NOVAK, M. Educating global citizens for the 21st century: The SJSU Salzburg program. *Journal of Corporate Citizenship*, v. 49, p. 100-116, 2013.
- ROBSON, S.; ALMEIDA, J.; SCHATNER, A. Internationalization at home: time for review and development? *European Journal of Higher Education*, v. 8, n. 1, p. 19-35, 2017. DOI: 10.1080/21568235.2017.1376697
- ROSYIDAH, R.; MATIN, U. R. Internationalization in higher education: university's effective promotion strategies in building international trust. *European Journal of Educational Research*, v. 9, n. 1, p. 351-361, 2020. DOI: 10.12973/eu-jer.9.1.351
- ROMANI-DIAS, M.; CARNEIRO, J.; BARBOSA, A. D. S. Internationalization of higher education institutions: the underestimated role of faculty. *International Journal of Educational Management*, v. 33, n. 2, p. 300-316, 2019. DOI: 10.1108/IJEM-07-2017-0184
- SARFATI, G.; ANDREASSI, T.; LEME FLEURY, M. T. The internationalization of business administration undergraduate courses in Brazil. *Journal of Education for Business*, v. 88, n. 1, p. 8-15, 2013. DOI: 10.1080/08832323.2011.630432
- SHARIPOV, F. Internationalization of higher education: definition and description. *Mental Enlightenment Scientific-Methodological Journal*, v. 2020, n. 1, p. 127-138, 2020.
- SORIA, K. M.; TROISI, J. Internationalization at home alternatives to study abroad: Implications for students' development of global, international, and intercultural competencies. *Journal of studies in international education*, v. 18, n. 3, p. 261-280, 2013. DOI: 10.1177/1028315313496572
- SVETLIK, I.; BRAČEK LALIČ, A. The impact of the internationalisation of higher education on academic staff development—the case of Slovenian public universities. *Studies in Higher Education*, v. 41, n. 2, p. 364-380, 2014. DOI: 10.1080/03075079.2014.942266
- TERESEVICIENE, M.; VOLUNGEVICIENE, A.; DAUKSIENE, E. Fostering internationalisation in higher education by virtual mobility. *Acta Educationis Generalis*, v. 3, n. 2, p. 1-15, 2013. DOI: 10.1515/atd-2015-0015
- UNESCO; COUNCIL OF EUROPE. *Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education*. Report and Recommendations. Lisboa: UNESCO, 2001. Disponível em: <<https://www.cicic.ca/docs/TNE-Code2001.en.pdf>>. Acesso em 29 mar. 2022.
- VAN DE BUNT-KOKHUIS; SYLVIA G. M. Going Places: social and legal aspects of international faculty mobility. *Higher Education in Europe*, v. 25, n. 1, p. 47-55, 2000. DOI: 10.1080/03797720050002198
- VAN DER WENDE, M. Missing links: the relationship between national policies for internationalization and those for higher education in general. In: KALVERMARK, T.; VAN DER WENDE, M. (Eds.). *National policies for the internationalisation of higher education in Europe*. Stockholm: National Agency for Higher Education, 1997. pp. 10-31.
- VILLAR-ONRUBIA, D.; RAJPAL, B. Online international learning: Internationalising the curriculum through virtual mobility at Coventry University. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, v. 20, n. 2-3, p. 75-82, 2016. DOI: 10.1080/13603108.2015.1067652
- WAGNER, C. S.; WHETSELL, T. A.; MUKHERJEE, S. International research collaboration: Novelty, conventionality, and atypicality in knowledge recombination. *Research Policy*, v. 48, n. 5, p. 1260-1270, 2019. DOI: 10.1016/j.respol.2019.01.002
- WATKINS, H.; SMITH, R. Thinking globally, working locally: employability and internationalization at home. *Journal of Studies in International Education*, v. 22, n. 3, p. 1-15, 2018. DOI: 10.1177/1474904118807537

WHITSED, C.; BURGESS, M.; LEDGER, S. Editorial advisory board members on reimagining higher education internationalization and internationalization of the curriculum. *Journal of Studies in International Education*, v. 25, n. 4, p. 348-368, 2021. DOI: 10.1177/1028315320984840

WIHLBORG, M.; ROBSON, S. Internationalisation of higher education: drivers, rationales, priorities, values and impacts. *European Journal of Higher Education*, v. 8, n. 1, p. 8-18, 2018. DOI: 10.1080/21568235.2017.1376696

WILKINS, S.; HE, L. Student mobility in transnational higher education: study abroad at international branch campuses. *Journal of Studies in International Education*, v. 26, n. 1, p. 97-115, 2020. DOI: 10.1177/1028315320964289

WOLDEGIYORGIS, A. A.; PROCTOR, D.; DE WIT, H. Internationalization of Research: Key Considerations and Concerns. *Journal of Studies in International Education*, v. 22, n. 2, p. 161-176, 2018. DOI: 10.1177/1028315318762804