

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

THIAGO OLIVEIRA DA SILVA

**EXPATRIAÇÃO DE DOCENTES E O PROCESSO DE  
INTERNACIONALIZAÇÃO EM PROGRAMAS DE PÓS GRADUAÇÃO DA  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ**

Maringá  
2020

THIAGO OLIVEIRA DA SILVA

**EXPATRIAÇÃO DE DOCENTES E O PROCESSO DE  
INTERNACIONALIZAÇÃO EM PROGRAMAS DE PÓS GRADUAÇÃO DA  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Administração, do Programa de Pós-Graduação em Administração, da Universidade Estadual de Maringá.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Fabiane Cortez Verdu

Maringá  
2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

S586e

Silva, Thiago Oliveira da

Expatriação de docentes e o processo de internacionalização em programas de pós-graduação da Universidade Estadual de Maringá / Thiago Oliveira da Silva. -- Maringá, PR, 2020.

110 f.: il. color., figs.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiane Cortez Verdu.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Administração, Programa de Pós-Graduação em Administração, 2020.

1. Universidade Estadual de Maringá - Programa de Pós-graduação - Internacionalização. 2. Internacionalização - Expatriação de docentes. 3. Pós-Doutorado - Estratégias de internacionalização. I. Verdu, Fabiane Cortez, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Departamento de Administração. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

CDD 23.ed. 378.155

THIAGO OLIVEIRA DA SILVA


**EXPATRIAÇÃO DE DOCENTES E O PROCESSO DE  
INTERNACIONALIZAÇÃO EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO  
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Administração, do Programa de Pós-Graduação em Administração, da Universidade Estadual de Maringá, sob apreciação da seguinte banca examinadora:

Aprovado em 25 de maio de 2020

  
\_\_\_\_\_  
Profª. Drª. Fabiana Cortez Verdu  
(presidente)

  
\_\_\_\_\_  
Profª. Drª. Cláudia Heder Martins Menegassi  
(membro examinador externo – UNICESUMAR)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. João Masoelo Crubellate  
Membro Examinador do PPA

MARINGÁ  
2020

E quando isso acontecer, quando deixarmos a liberdade ecoar, quando a deixarmos ressoar em cada vila e vilarejo, em cada Estado e cada cidade, poderemos trazer para mais perto o dia que todos os filhos de Deus, negros e brancos, judeus e gentios, protestantes e católicos, poderão se dar as mãos e cantar, nas palavras da velha canção negra, “livres, enfim! Livres, enfim! Louvado seja Deus Todo-Poderoso. Estamos livres, enfim!” (KING...,1963).

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, toda honra e toda glória ao senhor. Deus obrigado por manter próximo a mim pessoas amadas. Deus Obrigado por manter minha saúde e de toda minha família. Deus obrigado pelo discernimento e por não ter deixado de perseverar mesmo nos momentos mais difíceis. Agradeço à minha família, em especial a minha esposa Francielle, pelo apoio incondicional, pela compreensão, paciência e dedicação. Lembro-me quando o resultado do processo seletivo do mestrado saiu e fui aprovado, as suas primeiras palavras foram: parabéns, estou muita orgulhosa, pode ficar tranquilo que vou absorver algumas tarefas para que você tenha mais tempo para se dedicar aos estudos. Dedico essa vitória a você minha amada esposa, obrigado pelos cafés, bolachinhas, além de todo amor a mim dado nesses quase quinze anos de parceria, amor e respeito.

Agradeço aos meus pais, eles não tiveram a oportunidade de estudar, mas com toda humildade e sabedoria sempre ensinaram que a educação pode transformar vidas, dessa maneira sempre me incentivaram com o que tinham de melhor para ofertar, que sempre foi amor e carinho, pois os recursos financeiros eram realmente escassos. Confesso que é emocionante estar escrevendo essas linhas. Sou nascido e criado em um bairro muito pobre da cidade de Santo André/SP, negro, de família pobre, mas mesmo com todas as dificuldades e barreiras sempre me foi ensinado que a estagnação e o conformismo de nossa posição social eram para os fracos. Sou forte, somos fortes. Amo vocês pai (Edson) e mãe (Maria Rosa). Agradeço ao meu sogro (Joaquim) *in memoriam* e a minha sogra (Rosa Maria) que também são meus pais, sempre me trataram como filho, sempre me dando muito amor e afeto. Algumas pessoas não puderam presenciar esse momento, mas sempre estiveram junto a mim nessa caminhada, são eles: meu sogro, meu padrinho Joza, minha vó Geralda e o meu estimado vô João que me chamava de doutor por eu ter graduação, um dia se Deus assim permitir ainda terei o título de doutor e lembrar-me-ei do senhor, assim como estou pensando em ti neste momento.

Agradeço aos meus amigos de sala, quantos momentos bons tivemos nesse tempo, quantas trocas de experiências, quantas risadas, quantas incertezas, medos, receios, enfim, mas os momentos divertidos sempre sobressaiam. Em especial: Aleson, Beatriz, Flávia, Jéssica, Patrícia, Renato e Weber. Ao Weber, uma nota especial, agradeço todos os ensinamentos, correções, aprendizados. Uma pena que o tempo foi curto e que não pudemos ir a mais congressos e eventos, sorte na sua caminhada meu amigo. Outros também foram muito importantes nessa jornada como o meu amigo e padrinho Renan Carlos Klichowisk que

incentivou a minha entrada no PPA/UEM, possuo muita admiração e respeito por sua pessoa. Ao meu amigo Johny Henrique Magalhães Casado muito obrigado pela parceria, incentivo e pelas inúmeras apresentações em seminários. Obrigado por tudo!

Agradeço à Universidade Estadual de Maringá (UEM) por ter me acolhido para esse tempo de aprendizado intenso. Em especial agradeço a professora Fabiane Cortez, a qual primeiramente me deu a oportunidade de ser seu orientando, soube me conduzir na fantástica jornada do conhecimento. Além disso, seu exemplo de compreensão, sabedoria e humanismo me fez compreender o quão me transformei como pessoa, assim entendi que quero seguir a mesma trilha docente que a senhora. Sinceramente sentirei saudades das orientações em que além de dicas e direcionamentos para o trabalho sempre havia outros assuntos em que seu bom humor, profissionalismo e sabedoria emergiam. Professora, agradeço de coração toda paciência, cordialidade e ética. Muito obrigado Professora!

Nessa jornada a UEM proporcionou a oportunidade de conhecer outros docentes fantásticos, com os quais tive a oportunidade de aprender: Elisa Yoshie Ichikawa, João Marcelo Crubellate, Josiane Silva de Oliveira, Marcio Pascoal Cassandre, Maurício Reinert do Nascimento, Priscilla Chagas e William Antônio Borges.

Agradeço também aos professores que deram valiosas contribuições na banca de qualificação, são eles: Juliano Domingues da Silva e Cláudia Herrero Martins Menegassi, certamente vocês deram importantes direcionamento para minha pesquisa. Meu muito Obrigado! Agradeço aos professores que participaram das entrevistas, todos sem exceção me receberam de uma maneira muito cordial e respeitosa. A eles agradeço por todas as respostas, espero que minha pesquisa contribua de alguma maneira para com eles.

Agradeço ao Bruhmer, secretário do PPA, pela dedicação, respeito e empatia na condução da secretaria do PPA. Bruhmer sempre com presteza atendeu as solicitações com sorrisos no rosto. Saiba que seus cafés e o incentivo foram preponderantes nos momentos difíceis. Obrigado por sua amizade!

Não poderia deixar de agradecer a empresa que trabalho, o SENAI que através da minha coordenadora Lidia Gomes e do meu gerente Luiz Antonio Mendonça deram apoio durante todo mestrado, permitindo que eu pudesse frequentar as aulas com tranquilidade. É bom saber que ainda existem pessoas/gestores que dão o valor a pesquisa/ciência.

Por fim, agradeço a Deus, nosso senhor que sabe de todas as coisas, de nossas angústias, anseios, medos. Senhor faça com que esses tempos sombrios de pandemia se afastem da humanidade. Peço que o senhor propicie sabedoria e discernimento a todos os pesquisadores e cientistas que estão buscando uma cura para esse vírus.

## RESUMO

O presente estudo teve como objetivo compreender como a expatriação de docentes contribui para a internacionalização dos Programas de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá. A pesquisa foi subsidiada na abordagem qualitativa e descritiva, tendo como estratégia, o estudo de caso. A coleta de dados foi realizada em duas etapas: a primeira pela busca e análise de dados secundários e a segunda com a realização de entrevistas semiestruturadas com oito docentes, um de cada curso. Os entrevistados foram selecionados pelo critério de finalização do *pós-doc* mais recente. Os dados foram analisados tendo como respaldo a análise de conteúdo. A presente pesquisa constatou que o docente é ator protagonista quando se fala em internacionalização dentro de um curso de pós-graduação. Os docentes através do pós-doutorado contribuem de maneira significativa para internacionalização de seus PPGs, portanto, a transformação dos docentes após a realização do pós-doutorado, seja em níveis pessoais, acadêmicos e profissionais contribuem nitidamente para o aumento e/ou incremento da internacionalização em seus PPGs. Apesar das dificuldades atuais para internacionalizar via expatriação de docentes, tendo em vista a redução abrupta das bolsas de fomento, a proatividade, protagonismo e o interesse na progressão pessoal (intelectual) e organizacional faz com o docente realize várias estratégias de internacionalização, principalmente as estratégias de internacionalização em casa que são justamente as que não dependem exclusivamente de aportes expressivos de recursos financeiros. Dentre as principais estratégias realizadas estão: (1) receber nos PPGs professores e alunos oriundos do exterior; (2) oferecer disciplinas em inglês ou em outros idiomas; (3) escrever artigos em inglês ou espanhol; (4) publicar artigos em periódicos nacionais ou internacionais em inglês ou em outros idiomas; (5) ter projetos de pesquisa conjunta com pesquisadores ou IES no exterior; (6) participar de redes (grupos) de pesquisa internacionais; (7) contemplar a dimensão internacional nas disciplinas; e (8) escrever artigos em coautoria com pesquisadores que trabalham no exterior.

**Palavras-chave:** Estratégia; Expatriação de docentes; Internacionalização; Programas de Pós-Graduação; Pós-Doutorado.



## ABSTRACT

The present paper aims at understanding how the expatriation of teachers contributes to the internationalization of the Graduate Programs of the State University of Maringá. The research was subsidized in the qualitative and descriptive approach, having as a strategy, the case study. Data collection was carried out in two stages: the first through the search and analysis of secondary data and the second with semi-structured interviews with eight teachers, one from each course. The interviewees were selected according to the most recent post-doc completion criteria. The data were analyzed based on content analysis. This research found that the teacher is a protagonist when it comes to internationalization within a postgraduate course. Teachers through the post-doctorate significantly contribute to the internationalization of their PPGs, therefore, the transformation of teachers after the completion of the post-doctorate, whether at personal, academic and professional levels clearly contribute to the increase and / or increase in internationalization in your PPGs. Despite the current difficulties to internationalize via expatriation of professors, in view of the abrupt reduction of scholarships, the proactivity, protagonism and interest in personal (intellectual) and organizational progression makes the teacher carry out several internationalization strategies, mainly strategies internationalization at home, which are precisely those that do not depend exclusively on significant contributions of financial resources. Among the main strategies carried out are: (1) receiving professors and students from abroad at PPGs; (2) offering courses in English or other languages; (3) writing articles in English or Spanish; (4) publish articles in national or international journals in English or in other languages; (5) having joint research projects with researchers or HEIs abroad; (6) participate in international research networks (groups); (7) contemplate the international dimension in the disciplines; and (8) write articles co-authored with researchers working abroad.

**Keywords:** Strategy; Expatriation of teachers; Internationalization; Graduate Programs; Post doctoral.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Critérios Edital Print CAPES .....	59
--	----

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1-</b> Prazos por tipo de mobilidade acadêmica.....	25
<b>Quadro 2-</b> Estratégias Programáticas .....	27
<b>Quadro 3-</b> Estratégias de Internacionalização em Casa e no Exterior. ....	29
<b>Quadro 4-</b> Características Expatriados Organizacionais, Voluntários e Docentes .....	32
<b>Quadro 5-</b> Categorias x Definições Constitutivas e Operacionais .....	37
<b>Quadro 6-</b> Cursos da UEM classificados pelas CAPES com notas 5 e 6.....	39
<b>Quadro 7-</b> Relação de docentes expatriados entre 2013-2016. ....	40
<b>Quadro 8-</b> Relações de docentes entrevistados. ....	41
<b>Quadro 9-</b> Quadro de codificação dos entrevistados.....	44
<b>Quadro 10-</b> Objetivos da pesquisa, Técnicas de Coleta de Dados e Análise dos Dados .....	45
<b>Quadro 11-</b> Distribuição de bolsas de pesquisas no Brasil .....	57
<b>Quadro 12-</b> Critérios de avaliação da CAPES. ....	60
<b>Quadro 13 -</b> Perfis dos docentes expatriados .....	61
<b>Quadro 14 –</b> Motivações dos docentes expatriados. ....	66
<b>Quadro 15-</b> Estratégias de internacionalização em casa e no exterior. ....	72
<b>Quadro 16-</b> Uso da língua inglesa nos PPGs. ....	79
<b>Quadro 17 -</b> Aprendizados e ações dos docentes expatriados após a realização do pós-doc..	88
<b>Quadro 18 –</b> Publicações e eventos dos docentes expatriados.....	89

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Publicação sobre expatriação <i>Web of Science e Scopus</i> .....	18
<b>Gráfico 2</b> - Distribuição de bolsas Ciências Sem Fronteiras .....	57
<b>Gráfico 3</b> - Preferência de distribuição de bolsas de fomentos para expansão da internacionalização. ....	58
<b>Gráfico 4</b> - Ações preferenciais de internacionalização das IES .....	71

## LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CsF	Ciência sem Fronteiras
CPT	Divisão de Capacitação Institucional
EMI	<i>English as a Medium of Instruction</i>
EO	Expatriado Organizacional
EV	Expatriado Voluntário
ED	Expatriado Docente
ECI	Escritório de Cooperação Internacional
GEOCAPES	Aplicativo gráfico com informações quantitativas da Capes
IES	Instituição de Ensino Superior
InE	Internacionalização no exterior
IeC	Internacionalização em Casa
PRINT	Programa Institucional de Internacionalização de Instituições de Ensino Superior e de Institutos de Pesquisa no Brasil
PEA	Programa de Pós-Graduação em Biologia
PCF	Programa de Pós Graduação em Ciências Farmacêuticas
PBF	Programa de Pós-Graduação Biociências e Fisiopatologia
PEQ	Programa de Pós-Graduação em Engenharia Química
PGE	Programa de Pós Graduação em Geografia
PMA	Programa de Pós-Graduação em Matemática
PPG	Programas de Pós-Graduação
PQU	Programa de Pós-Graduação em Química
PPZ	Programa de Pós-Graduação em Zootecnia
UEM	Universidade Estadual de Maringá
WES	Web Of Science

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
1.1 OBJETIVOS (GERAL E ESPECÍFICOS).....	16
1.2 JUSTIFICATIVAS (TEÓRICA E PRÁTICA) .....	17
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>21</b>
2.1 O CONCEITO DE INTERNACIONALIZAÇÃO .....	21
2.2 A INTERNACIONALIZAÇÃO DAS IES.....	22
2.3 INTERNACIONALIZAÇÃO DAS IES NO EXTERIOR.....	24
2.4 INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA (IeC) .....	26
<b>2.4.1 Estratégias de Internacionalização em Casa .....</b>	<b>27</b>
2.5 EXPATRIAÇÃO DOCENTE .....	30
<b>2.5.1 Expatriação Docente e a internacionalização das IES .....</b>	<b>34</b>
<b>3. PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>36</b>
3.1 SINGULARIZAÇÃO DO PROBLEMA .....	36
<b>3.1.1 Perguntas de pesquisa .....</b>	<b>36</b>
<b>3.1.2 Definição constitutiva (DC) e Operacional (DO) das categorias analíticas .....</b>	<b>36</b>
3.2 REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	37
<b>3.2.1 Delineamento da pesquisa .....</b>	<b>37</b>
<b>3.2.2 Amostra da população.....</b>	<b>38</b>
<b>3.2.3 Técnicas de Coleta de Dados.....</b>	<b>41</b>
3.3 TRATAMENTOS DOS DADOS.....	43
3.4 FACILIDADES E DIFICULDADES NA REALIZAÇÃO DA PESQUISA .....	45
<b>4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>47</b>
4.1 A HISTÓRIA E A INTERNACIONALIZAÇÃO NA UEM.....	47
4.2 PPGS PESQUISADOS .....	49
<b>4.2.1 PEA - Programa de Pós-Graduação em Biologia .....</b>	<b>49</b>
<b>4.2.2 PCF – Programa de Pós-Graduação em Ciências Farmacêuticas .....</b>	<b>50</b>
<b>4.2.3 PBF – Programa de Pós-Graduação Biociências e Fisiopatologia .....</b>	<b>51</b>
<b>4.2.4 PEQ - Programa de Pós-Graduação em Engenharia Química .....</b>	<b>52</b>
<b>4.2.5 PGE – Programa de Pós-Graduação em Geografia .....</b>	<b>52</b>
<b>4.2.6 PMA – Programa de Pós-Graduação em Matemática .....</b>	<b>53</b>
<b>4.2.7 PQU - Programa de Pós-Graduação em Química .....</b>	<b>53</b>
<b>4.2.8 PPZ - Programa de Pós-Graduação em Zootecnia.....</b>	<b>54</b>
4.3 AGÊNCIAS E PROGRAMAS DE FOMENTO.....	55
<b>4.3.1 CAPES e seu método de avaliação. ....</b>	<b>55</b>

4.4	ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DOS DOCENTES EXPATRIADOS VIA PÓS-DOCTORADO .....	61
4.4.1	<b>Perfis dos docentes expatriados.</b> .....	61
4.4.2	<b>Estratégias de internacionalização realizadas pelos PPGs.</b> .....	70
4.4.3	<b>Contribuições dos docentes expatriados na internacionalização dos Programas de Pós-Graduação da UEM.</b> .....	85
5.	<b>CONCLUSÕES</b> .....	94
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	97
	<b>ANEXOS</b> .....	104
	ANEXO A - Resolução nº 003/2018 COU .....	104
	<b>APÊNDICES</b> .....	107
	APÊNDICE A - Relação de Docentes Expatriados no período de 2013 a 2016.....	107
	APÊNDICE B – Relação de notas da CAPES referente aos PPGs UEM compreendendo o quadriênio (2013 a 2016) dos PPGs UEM .....	110
	APÊNDICE C – Roteiro de entrevista direcionado aos docentes dos PPGs UEM com notas 5 e 6. ....	111

## 1. INTRODUÇÃO

O ensino superior brasileiro teve suas origens relacionadas à corte portuguesa instalada no país em 1808, entretanto, o ensino naquela época caminhava a passos lentos, assim como, toda sociedade brasileira que mantinha viva a sede de transformações nos cenários sociais e econômicos. Nesse ínterim, a educação não alcançava a amplitude territorial que o país desejava (SAMPAIO, 2012). Ainda segundo o autor, até o ano de 1900 havia somente 24 escolas de ensino superior no Brasil. Contudo, o salto quantitativo foi expressivo, e em 1968, o Brasil já contava com 375 instituições de ensino, e em 2014 com 2.364 entidades universitárias (MEC, 2017).

A evolução do ensino superior fica nítida, a partir da década 1990, com a abertura do mercado nacional brasileiro, culminando em pressões advindas do fator globalização. Com o mundo globalizado surgiu uma corrente, a qual direcionou as IES - Instituições de Ensino Superior, a adotarem práticas internacionalizadas.

No contexto do ensino superior, Van der Wende (2001) expressa que a internacionalização é de fato uma resposta à globalização. Segundo o autor, a internacionalização possui faces que denotam tanto um caráter competitivo como cooperativo, fazendo assim, alusão à competição dentro do mercado educacional. Warwick (2014) segue a mesma linha de raciocínio, quando nos traz a luz de sua visão, mencionando que a internacionalização responde a globalização no ambiente operacional, e por sua vez, a globalização reage pressionando a internacionalização para constantes mudanças dos sistemas de ensino e pesquisa.

A internacionalização, portanto, segundo Rudzki (1998) é um processo que engloba mudanças organizacionais, de desenvolvimento profissional do corpo acadêmico, e de toda comunidade acadêmica, com o objetivo de buscar a excelência na docência, na pesquisa, entre outras atribuições que fazem parte do rol das atividades das universidades.

Na busca pela excelência, surge a CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, órgão que dentre suas atividades tem como prerrogativa a avaliação dos programas de pós-graduação no Brasil. Nos últimos anos, a CAPES elencou a internacionalização como um de seus pilares de avaliação dos PPGs, sendo assim, o contexto se tornou mais relevante ainda, no cenário acadêmico institucional e global. A avaliação da CAPES é realizada de modo quadrienal, sendo a última mensuração divulgada no ano de 2017, pertencente ao quadriênio (2013-2016). Os resultados da avaliação periódica de programas de



pós-graduação são expressos em notas, numa escala de 1 a 7, que são atribuídas aos mestrados e doutorados após análise dos indicadores referentes ao período avaliado (CAPES, 2019).

A CAPES entre outras atribuições, além da avaliação dos PPGs atua como órgão que fomenta a internacionalização nas IES. Justamente nessa linha, em 2017 foi lançado o Edital CAPES Print - Programa Institucional de Internacionalização de Instituições de Ensino que em sua disponibilidade orçamentária contemplava o valor de R\$ 150.000.000,00 (cento e cinquenta milhões de reais) que poderiam ser distribuídos entre 40 (quarenta) propostas de IES que atendessem aos critérios, contudo, apenas 25 (vinte e cinco) propostas atenderam ao disposto no edital (CAPES, 2019).

A proposta em si do edital no mínimo deu impulso para que algumas IES tomassem algumas providências para fomentar a internacionalização. O recurso advindo do fomento ajudaria principalmente na internacionalização de fora para dentro, ou seja, voltada para o exterior. No entanto, a internacionalização de uma IES não depende exclusivamente de investimentos. Segundo Verdu (2017) a escassez de investimentos na mobilidade internacional de discentes e docentes apenas reforça a necessidade das IES adotarem outras estratégias de internacionalização, como a estratégia de internacionalização casa.

Podem-se citar algumas de estratégias de internacionalização em casa, como as programáticas que englobam estudo de idiomas, estrangeiros, participações em conferências e seminários internacionais, publicação de trabalhos e artigos em eventos e revistas internacionais. Há também as estratégias organizacionais que contemplam apoio financeiro e correta alocação de recursos, desenvolvimento do currículo, serviços de apoio para estudantes que chegam e saem do país, processos de seleção e recrutamento de docentes com experiência internacional, apoio para trabalhos internacionais e concessão de licenças para fins de estudo (KNIGHT, 2004).

É justamente sobre o quadro docente que a pesquisa inicia sua caminhada. O recorte utilizado pautou-se na mobilidade ou também chamada de expatriação. Parte-se da suposição que uma estratégia de internacionalização no exterior no que tange a expatriação de docentes é de fundamental importância para o crescimento e expansão das IES no cenário nacional e internacional, no entanto, é preciso haver um alinhamento de estratégias. Esse pressuposto nasce da leitura do Relatório da Capes em que um grupo de IES brasileiras elencaram a ida dos docentes para o pós-doutorado como prioridade de ações nos planos de internacionalização (CAPES, 2017).

Importante que a expatriação de docentes traga benefícios para IES, e conseqüentemente dos PPGs aos quais os docentes estão vinculados. Contudo, para que o docente seja expatriado, primeiro é preciso ter incentivo tanto da IES, quanto governamental com o fomento de bolsas de estudos. Segundo, é preciso que os benefícios da expatriação de docentes sejam mensurados e avaliados pelos PPGs.

De um lado a queda do incentivo governamental no que tange a distribuição de bolsas de pós-doutorado na Universidade Estadual de Maringá que chegou a seu ápice em 2015, tendo 80 (oitenta) bolsas, e terminou o ano de 2017 com apenas 14 (quatorze) bolsas para docentes (GEOCAPES, 2019). Por outro lado, a UEM incentiva a expatriação de docentes pela política de afastamento da IES através da Divisão de Capacitação Institucional. Além disso, o desejo de se capacitar que segundo Pachane (2006) vem em primeiro lugar quando se decide realizar a expatriação, portanto, é fundamental compreender como esse processo influencia na internacionalização de programas de pós-graduação da Universidade Estadual de Maringá. Dessa maneira, o problema de pesquisa que norteará o presente estudo é: Como o docente expatriado influencia a internacionalização dos Programas de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá?

## 1.1 OBJETIVOS (GERAL E ESPECÍFICOS)

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender como o expatriado docente influencia a internacionalização dos Programas de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá.

Para que o objetivo geral possa ser alcançado, propõem-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar o perfil dos docentes expatriados nos Programas de Pós-Graduação da UEM.
- Descrever as estratégias de internacionalização realizadas pelos Programas de Pós-Graduação da UEM.
- Verificar se houve contribuição dos docentes expatriados para a internacionalização dos Programas de Pós-Graduação da UEM.

## 1.2 JUSTIFICATIVAS (TEÓRICA E PRÁTICA)

Inicia-se a justificativa teórica da presente pesquisa, assumindo como pressuposto, que mesmo com a expansão dos estudos sobre internacionalização em sua maneira ampla são direcionados para empresas, ou seja, o universo empresarial, há outras vertentes e campos para serem estudados como instituições de ensino.

A internacionalização tem sido tema constante no mundo corporativo, sendo disseminada em suas mais variadas nuances, seja, através da teoria da internacionalização de empresas, teoria das redes, teoria da internacionalização de PMEs, entre outras. O foco primordial da internacionalização é o desenvolvimento, crescimento e fortalecimento das empresas, frente a forte concorrência do mundo globalizado (CHILD; RODRIGUES, 2005). No entanto, diferente do que se prega, e do que é comumente difundido, a internacionalização não tem como foco apenas o universo empresarial / corporativo. O tema em questão pode ser apreendido em instituições de ensino superior, ou seja, no setor educacional.

No entanto, quando se trata da esfera educacional, abre-se um leque muito amplo de estudos, como publicações internacionais, mobilidade docente e discente, estratégias de internacionalização em casa e no exterior, entre outros (KNIGHT, 2008). Seja qual for a estratégia de internacionalização em uma IES, o presente trabalho se propõe estudar a internacionalização por uma ótica diferente, ou seja, compreender quais contribuições a expatriação de docentes traz para internacionalização de seus respectivos Programas de Pós-Graduação (PPG). Justifica-se nesse ponto que poucas pesquisas exploram o tema, e a literatura apresentada até o momento é voltada mais para a mobilidade acadêmica discente.

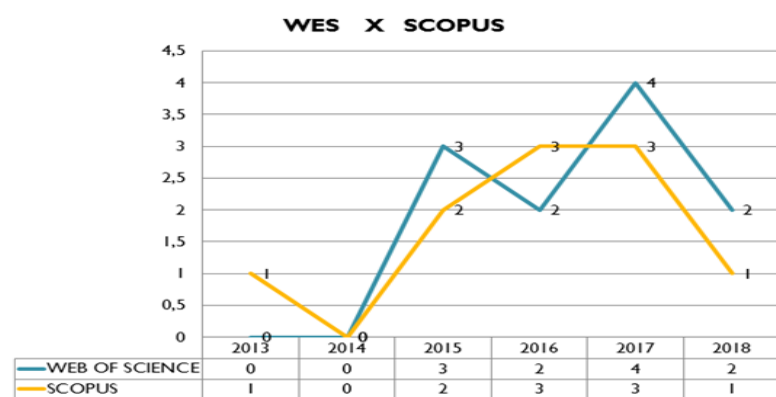
Em busca de um levantamento sólido de pesquisas sobre a ótica dos docentes expatriados, a pesquisa iniciou-se em periódicos A1, A2, B1 e B2 nos últimos seis anos, sendo que os resultados apresentaram: (a) nove publicações quando a pesquisa foi realizada considerando a palavra chave **expatriação**, contudo, como a pesquisa resultou em um número reduzido, optou-se por ampliar o campo de pesquisa interligando as seguintes palavras: ensino superior; expatriação; docentes; universidades; pós-graduação e *stricto sensu*, como resultado obteve-se dezoito artigos encontrados que atendiam aos critérios estabelecidos.

No que tange os trabalhos encontrados algumas análises foram realizadas através de compilação de dados. Observaram-se as seguintes informações: quatorze artigos são qualitativos; três quantitativos e um artigo misto. Refinando mais a pesquisa verificou-se que do total: doze artigos são teóricos; seis teórico-empíricos; e por fim, verificou-se que do total

encontrado quatorze eram artigos enquadrados como estudos de casos; dois eram pesquisas bibliométricas, e dois pesquisas descritivas. Considerando os dados expostos pode-se permitir inferir duas questões: (a) em eventos nacionais nos últimos cinco anos, pouco se publicou sobre expatriação de maneira ampla, e dos dezoito trabalhos, nenhum apresentou a expatriação de docentes como ponto célere da pesquisa, a maioria trazia em sua essência a expatriação em seu âmbito corporativo/empresarial; (b), como segunda constatação, verificou-se que o estudo de caso é a metodologia mais utilizada para o estudo da expatriação, apesar de que ressalvas sejam feitas, nenhum dos artigos apresentou a expatriação de docentes.

Justifica-se de maneira teórica a pesquisa, quando a busca sobre trabalhos voltados a expatriação de docentes se deu em plataformas de pesquisas acadêmicas, cita-se SPELL, Portal CAPES, WES - *Web Of Science e Scopus*. A busca foi orientada por etapas: a primeira etapa consistiu na procura por trabalhos nas plataformas *SPELL* e Portal CAPES. Na primeira plataforma, a pesquisa foi realizada tendo como ponto de partida, as palavras: **expatriação e internacionalização**, sendo aplicadas as seguintes variações e alternâncias nos filtros: resumo, título, período e palavras chave. Após aplicação dos filtros, a pesquisa foi sintetizada e encontrou-se 05 (cinco) artigos que atendiam os critérios pré-estabelecidos: a) 3 (três) na *Internext* (Qualis B3); b) 1 (um) no Caderno Profissional de Administração da UNIMEP (QUALIS B4); e c) 1 (um) na Revista Eletrônica - GES - Gestão e Sociedade (QUALIS B2).

No Portal CAPES, a pesquisa novamente adotou palavras chaves: **internacionalização e expatriação**, encontrando, 22 (vinte e dois) trabalhos. Na sequência, a pesquisa concentrou esforços na busca por trabalhos internacionais, sendo assim, optou-se pelas plataformas, *WES - Web Of Science e Scopus*. Para pesquisa nas referidas plataformas, as palavras escolhidas foram: *Internationalization e Expatriation*. A referida pesquisa chegou aos seguintes resultados, conforme demonstra o gráfico 1:



**Gráfico 1** - Publicação sobre expatriação *Web of Science e Scopus*

**Fonte:** Dados da pesquisa, (2019).

Sobre o gráfico 1, os seguintes resultados foram observados: a) na plataforma de pesquisa *Web of Science* foram encontrados 11 (onze) artigos; b) no banco de dados *Scopus* obteve-se o resultado de 10 (dez) artigos, sendo 04 (quatro) trabalhos iguais nas duas plataformas (*Wes e Scopus*).

A presente pesquisa permitiu a visualização de algumas questões sobre a temática da expatriação de docentes: (1) após as devidas buscas em eventos e periódicos nacionais e internacionais, não foram encontrados trabalhos específicos que relacionasse a expatriação de docentes, ao grau de internacionalização de um curso de pós-graduação (Mestrado e/ou Doutorado), considerando as palavras chaves expressas nas buscas. Portanto, pode-se inferir uma lacuna de pesquisa, ou seja, há campo para ser trabalhado; (2) quando há a combinação de Expatriação e Internacionalização, ou *Internationalization* e *Expatriation* na busca de periódicos internacionais, os números indicam um número baixo de pesquisa e publicação, portanto, a presente pesquisa buscará avançar nas explicações sobre expatriação de docentes dentro do universo da internacionalização, considerando o contexto de uma universidade estadual paranaense, observando que nenhum outro estudo abordou a temática dando esse enfoque específico.

Em relação às justificativas práticas, as IES notavelmente estão buscando avançar e desenvolver suas estratégias de internacionalização. Apesar desse assunto não ser tão recente no campo acadêmico, o que chamou atenção das IES brasileiras foi a promulgação do Edital o PRINT - Programa Institucional de Internacionalização de Instituições de Ensino Superior e de Institutos de Pesquisa no Brasil, através do Edital Print CAPES

O primeiro Edital Print CAPES lançado no dia 10/11/2017, teve como previsão orçamentária o investimento de R\$ 150.000.000,00 (cento e cinquenta milhões de reais) que poderiam ser distribuídos entre 40 (quarenta) propostas de IES que atendessem aos critérios do Edital, todavia, apenas o montante de 25 (vinte e cinco) foram consideradas aptas (CAPES, 2019, *online*).

Dentre vários critérios estipulados no Edital CAPES, encontrava-se o seguinte:

3.2.1. São elegíveis ao presente edital as Instituições de Ensino Superior e Institutos de Pesquisa que tenham ao menos 4 (quatro) PPGs *stricto sensu* recomendados pela Capes na avaliação trienal de 2013 e na quadrienal de 2017, dentre os quais deverá haver, pelo menos, 2 (dois) com cursos de doutorado, e que possuam um Plano Institucional de Internacionalização ou documento congênere, com vigência que abranja o período do projeto proposto.

No contexto elencado na cláusula, a UEM atende a exigência de cursos recomendados, entretanto, na época do lançamento do Edital, sequer havia uma Política Institucional de Internacionalização formalizada na instituição, o que foi sanado posteriormente com a deliberação da Resolução nº 003/2018 (UEM,2018) que instituiu a Política Institucional de Internacionalização da UEM, atendendo assim o critério estipulado pela CAPES.

Observa-se desse modo uma “corrida” para a UEM atender a cláusula exposta, conforme cronologia a seguir: (1) em 10/11/2017 a CAPES efetuou o lançamento do Edital Print, logo em seguida; (2) em 22/01/2018, a UEM lançou a Resolução nº 003/2018 que constituiu a Política Institucional de Internacionalização da IES. Observa-se que a cronologia exposta, permite a inferência que a Universidade Estadual de Maringá lançou a Resolução 003/2018 contendo as diretrizes de sua Política Institucional de Internacionalização, possivelmente visando a adequação do que regia o Edital. No entanto, frisa-se que a UEM acabou não enviando proposta para participação do referido Edital.

Expostos as justificativas teóricas e práticas, pode-se afirmar que esta pesquisa tem por finalidade dar maior visibilidade ao tema internacionalização, demonstrando que dentre suas estratégias, a expatriação de docentes pode vir a ser um fator de alavancagem em avaliações dos cursos de pós-graduação realizadas por órgãos avaliadores do ensino superior.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste tópico serão explanados conceitos sobre internacionalização no exterior e em casa, internacionalização em instituições de ensino, e expatriação docente que são o alicerce da presente pesquisa.

### 2.1 O CONCEITO DE INTERNACIONALIZAÇÃO

Em um conceito amplo de internacionalização pode-se definir como a transposição de fronteiras entre estados-nações (BODDEWYN et al., 2004). A internacionalização pode ser retratada também como um acúmulo de experiências nos mercados internacionais (JOHANSON; VAHLNE, 1977). Na visão de Gacel Ávila (2008), a internacionalização transcende o campo empresarial, permeando assim pelas esferas acadêmicas, socioculturais, políticas e econômicas.

Entende-se que a internacionalização compreendida enquanto fenômeno global permeia várias áreas como a seguir:

**A Internacionalização** é um conceito com aplicação em várias áreas. Segundo o sociólogo Guy Rocher, a internacionalização se refere as trocas econômicas, políticas, culturais entre nações, e as relações que daí resultam, pacíficas ou conflituosas, de complementaridade ou de concorrência. Harris e Wheeler definem a internacionalização como um processo no qual a empresa comercializa os seus produtos ou serviços fora do seu mercado local ou de origem, focando assim o seu envolvimento também em mercados externos (HARRIS E WHEELER, 2019, p. 39).

A internacionalização ocorre em todos os tipos de organização, e há muitos anos. Nas IES o estudo da internacionalização se iniciou nos anos 1980, nessa década a concorrência já havia aumentado, e foi considerada fator preponderante para que as IES buscassem a internacionalização. A globalização talvez tenha sido decisiva, para que não somente empresas convencionais de prestação de serviços agregassem estratégias de adaptações, mas também IES, isso tendo em vista às pressões mercadológicas advindas da globalização (KUMAR; USUNIER, 2001, KWIEK, 2001, WALLACE, 2003).

A professora Jane Knight em seus estudos fortalece o conceito de internacionalização enquanto fenômeno amplo e repleto de significados e vertentes, sendo assim, precisa ser o mesmo delimitado (KNIGHT, 2012). Alguns tipos de delimitação foram sendo amadurecidos com o tempo, é o caso da exploração da internacionalização em duas frentes a de produto e serviço. Em relação a internacionalização de produto, a mesma não será explanada por não

fazer parte do objeto de estudo do presente trabalho. No que concerne à internacionalização de serviços, na década de 1980, aconteceram algumas transformações na economia mundial nas atividades manufatureiras com a internacionalização do capital que culminaram o início do processo de globalização. Inclusive Kon (1999) reverbera sobre a transformação do cenário mundial, em que a internacionalização não mais se pauta exclusivamente em comercialização de bens tangíveis e materiais, podendo ser difundida também em outras áreas, como a educação.

Pode-se visualizar como o conceito de internacionalização é versátil, composto de várias nuances e significados, tendo trânsito em diferentes áreas. Após o exposto, no próximo tópico será dado enfoque a internacionalização de serviços, em especial a internacionalização das instituições de ensino superior.

## 2.2 A INTERNACIONALIZAÇÃO DAS IES

Knight (2004, p. 11) definiu a internacionalização das IES como “o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural e/ou global nos objetivos, funções e ofertas da educação pós-secundária”. Apesar de ser classificada de uma maneira simples, objetiva e direta, o conceito de internacionalização é altamente multifacetado agregando diferentes ações, práticas e estratégias, tais como: a mobilidade de estudantes e professores, desenvolvimento de pesquisa e projetos internacional, a internacionalização do currículo, o recrutamento de docentes e estudantes estrangeiros, entre outras questões (BARTELL, 2003).

Em um breve relato sob o prisma universitário, o termo internacionalização começou a ser enfatizado de modo mais veemente na década de 1980, com vistas a promoção de estudos internacionais, mobilidade, intercâmbio acadêmico. Passado a década de 1980, a globalização apresentou alguns cenários que transformaram alguns setores do país dentre alguns, a educação, fazendo com que as IES transpusessem barreiras geográficas (KNIGHT, 2012).

Nesse sentido, Altbach (2001) esclarece que as IES se viram obrigadas a incluir sua comunidade acadêmica em atividades internacionais, promovendo dessa maneira uma maior diversidade cultural. Com a quebra de barreiras, o ensino superior tem sido visto como processo democratizado, sendo assim, essa nova configuração disposta através da globalização trouxe para as IES, além da diversidade cultural, questões de integração, aprendizagem e desenvolvimento social (RINNE; KOIVULA, 2005).

Retomando o sentido de contemporaneidade da internacionalização, e dando um enfoque específico para internacionalização das IES, De Wit (2013) pondera que a



internacionalização na educação superior não tem mais do que duas décadas. Na década de 1990, o termo usado coletivamente era educação internacional, ou seja, antes da expansão da globalização, buscava-se apenas abranger de algum modo pesquisas ou atividades internacionais, as quais geralmente tinham partes fragmentadas, sendo assim, pouco relacionadas entre si. Muitas pesquisas apresentavam temas como: estudo no exterior; orientação de estudantes estrangeiros; intercâmbio de estudantes e funcionários entre universidades; ensino voltado para o desenvolvimento e estudos de áreas específicas. Portanto, apenas nas duas últimas décadas foi possível vislumbrar uma transição gradual do uso de educação internacional para internacionalização da educação superior (DE WIT, 2013).

A internacionalização das IES, portanto é um processo recente e, além disso, é um conceito em franca evolução, com campo amplo de discussões recentes (DE WIT, 2013). A internacionalização das IES tem se mostrado um tema recorrente, e de grande importância para educação em um contexto macro. Na seara educacional, as IES têm compreendido a importância do tema no contexto realmente de transformação, e algumas têm buscado motivações através de modelos para institucionalizar a internacionalização como conceito e visão da organização (STALLIVIERI, 2004).

Knight (2004) propõe diversas motivações para a internacionalização no âmbito do ensino superior, as quais são subdivididas em cinco grupos: (1) o primeiro grupo é o político este permeia os campos da segurança nacional, a promoção da paz e reciprocidade entre nações; (2) o segundo grupo é o dos motivos econômicos, que são alimentados pelo crescimento econômico e aumento da competitividade, ou seja, está aberto para se adequar aos anseios das mudanças no mercado de trabalho, bem como pela geração de novas receitas; (3) em terceiro lugar encontra-se as motivações socioculturais, estas por sua vez vão ao encontro de temas como cidadania, difusão de valores, formação de uma identidade cultural nacional; (4) os motivos acadêmicos são componentes do grupo quatro. Nesse grupo busca-se a conquista de padrões internacionais, a ampliação do relacionamento com outros países, a qualificação acadêmica e o desenvolvimento das IES; (5) o último grupo trata das motivações mercadológicas que remetem diretamente a reputação das IES e sua marca, ou seja, envolve a busca por reputação internacional, notoriedade, etc.

Altbach e Knight (2007) elencaram outras possíveis motivações para a internacionalização do ensino superior. O argumento central dos autores está no aumento exponencial na demanda para o ensino superior em países que não possuem uma infraestrutura de atendimento.

Outros autores também versaram sobre as motivações das IES para aderirem a internacionalização, dentre eles destaca-se os estudos de Jenkins (2013) que classifica as universidades em cinco grupos distintos, conforme suas motivações específicas: (1) universidades domésticas – as quais tem como premissa o contexto local; (2) universidades imperialistas – as quais têm uma forte atuação internacional de recrutamento para atrair os estudantes estrangeiros, no entanto, fazem relativamente pouco para mudar sua organização, instalações e serviços “em casa”; (3) universidades internacionalmente conscientes as quais estão mudando a sua organização e cultura para ter um perfil internacional, mas ainda não estão plenamente comprometidas com o exterior; (4) universidades engajadas internacionalmente as quais estão impulsionando uma agenda de internacionalização “em casa”, que normalmente inclui avaliação curricular para oferecer programas de ensino globais incentivando sua equipe a buscar parcerias de pesquisa e de ensino no exterior; (5) universidades focadas internacionalmente – a minoria delas as quais já possuem pessoal e capacidade internacional.

Além das motivações, outros fatores devem acontecer para que a internacionalização das IES aconteça, dentre eles, Morosini (2017) destaca que o nível mais evoluído do processo de internacionalização é mantido pelo envolvimento e compromisso efetivo do pessoal docente e não docente e pela visibilidade positiva das ações de internacionalização. Independente do rumo, ambição e do nível que esteja qualquer IES, cabe a cada instituição instituir estratégias de internacionalização que integrem a comunidade acadêmica em diferentes esferas, seja exterior ou dentro do próprio campus. Observa-se que o panorama proposto por Ferrari (2015), define internacionalização como uma maneira de interconectar o conhecimento, ultrapassando assim, fronteiras e permitindo o acesso ao conhecimento internacional. Portanto, a partir do próximo tópico será demonstrada como a internacionalização das IES pode ocorrer em tanto no exterior (InE), quanto em casa (IeC).

### 2.3 INTERNACIONALIZAÇÃO DAS IES NO EXTERIOR

Entende-se como estratégias de internacionalização no exterior, atividades desempenhadas no exterior, que ultrapassam as barreiras e limites territoriais (geográficos), econômicos, culturais, etc. Dessa maneira, as estratégias de internacionalização no exterior (InE) se resumem na mobilidade acadêmica internacional, ou seja, o deslocamento para fora do país, para realização de mestrado, doutorado, pós-doutorado, além da participação de

congressos, defesas de trabalhos, eventos científicos, enfim, atividades no exterior (VERDU, 2017).

No Brasil, o processo de internacionalização das IES pode ser dividido em 4 (quatro) períodos definidos por motivações diferentes (LIMA E CONTEL, 2011): O **primeiro período (entre 1930 e 1950)** teve forte influência de professores visitantes da Europa, portanto havia acolhida de docentes estrangeiros com intuito de consolidar os projetos acadêmicos de instituições brasileiras. No **segundo período**, (entre 1960 e 1970) a demanda era na presença de consultores americanos, e na concessão de bolsas de mestrado e doutorado para estudo no exterior. No **terceiro período**, (entre os anos 1980 e 1990) o foco era nos aspectos acadêmicos e mercadológicos, à medida que a internacionalização buscava a expansão e a consolidação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no país, incentivando assim, pesquisas de pontas e diferencial competitivo. No **quarto e último período**, (do ano 2000 em diante), há a colhida de frutos da internacionalização no que tange o investimento governamental nos anos anteriores, e o retorno do investimento em mobilidade internacional (OLIVEIRA e FREITAS, 2017).

A mobilidade acadêmica internacional é a **estratégia de internacionalização no exterior** mais disseminada entre as IES no mundo (UNESCO, 2003). No Brasil, uma das iniciativas que fomentaram a InE, e conseqüentemente a mobilidade acadêmica para o exterior foi o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) iniciado em 2011, que oportunizou que tanto fosse atendido o desejo do docente, quanto a capacitação desejada pela IES. O CsF tinha como objetivo:

A promoção, expansão e internacionalização da ciência, tecnologia, inovação e competitividade, por meio do intercâmbio de estudantes de graduação e pós-graduação e da mobilidade internacional. Portanto, tratava-se de um ambicioso programa de internacionalização da pesquisa e desenvolvimento (P&D) brasileira, tendo como mecanismo central a mobilidade de estudantes, docentes e profissionais de nível superior para treinamento avançado no exterior (RAMOS, 2018, p. 3).

A mobilidade acadêmica determinava os seguintes critérios, conforme quadro 1:

<b>MODALIDADE</b>	<b>PRAZO</b>	<b>DURAÇÃO CONSIDERADA</b>
Congressos, cursos, seminários	< 3 meses	Curto Prazo
Graduação	12 meses	Longo Prazo
Doutorado Sanduíche	De 12 a 48 meses	Longo Prazo
Mestrado / Doutorado e Pós-Doutorado	De 06 a 48 meses	Longo Prazo

**Quadro 1-** Prazos por tipo de mobilidade acadêmica

**Fonte:** Autor com base em Capes (2017).

Contudo apesar do investimento proposto através do CsF, a aclarada má distribuição nos investimentos e a extinção de programas de fomento deixou a InE ainda mais distante do ambiente acadêmico docente (RAMOS, 2018). A supressão de investimentos na mobilidade internacional de discentes e docentes, apenas reforça a necessidade das IES adotarem outras estratégias de internacionalização, surge assim, segundo Verdu (2017) a necessidade de se investir mais em ações, estratégias e práticas de internacionalização em casa (IeC) , as quais serão discutidas no próximo item.

#### 2.4 INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA (IeC)

A internacionalização em casa, ou seja, na própria universidade, pode ser compreendida como a dimensão intercultural e internacional na pesquisa e como processo de ensino-aprendizagem que propicia integração entre estudantes e profissionais estrangeiros (LAUS, 2012). O foco da Internacionalização em Casa (IeC) é concentrar-se sobre os estudantes e docentes que não tem oportunidade para estudar fora do país (NECHITA; COJOCARIU e PACURARI, 2014).

Entende-se do conceito de internacionalização em casa, o auxílio de estrangeiros que vivem no próprio país, ainda é possível entender o termo, observando cidadãos do país de origem que conviveram em outros países e que trouxeram competências e conhecimentos internacionais (KNIGHT, 2008). Nesse contexto, a IeC é vista como a criação de uma cultura ou clima no campus que promove e apoia o entendimento internacional e ou intercultural e que está focada nas atividades desenvolvidas no campus (KNIGHT, 2004, p. 20). A fim de aclarar o conceito, Knight (2004) reforça que IeC pode ser entendida como atividades de ensino e aprendizagem e atividades extracurriculares no campus que denotam uma dimensão internacional e relacionamentos com grupos de culturas distintas.

A IeC pode ser vislumbrada como atividades acadêmicas internacionais que se traduzem em novas oportunidades educativas sem que se exija a mobilidade de docentes ou estudantes nacionais para o estrangeiro (IAU,2007).

Nilsson (1999) traz a reflexão que a IeC tem como objetivo dar a oportunidade do acadêmico se internacionalizar no seu próprio campus de origem. De maneira mais ampla, Knight (2008) vislumbra a IeC como a oportunidade do acadêmico se desenvolver, podendo assim, refletir e compreender mais sobre o mundo, e outras culturas, sem sair de sua universidade.

Em face dos estudos sobre a IeC, e partindo do pressuposto expressado por Morosini (2017, p. 292) no qual, deixa claro que “se universidades querem ser verdadeiramente internacionais, elas devem começar em casa”. Para tal, entende-se que a IeC deve oportunizar interações entre estudantes locais, estudantes internacionais e docentes, com vistas a pesquisas com foco internacional, que tenha questões inovadoras com uso de tecnologia digital. O mais importante na IeC é concentrar em todos os alunos, funcionários e docentes de IES, para que os mesmos colham os benefícios do ensino superior internacional, mesmo aqueles que não tenham condição de efetuar mobilidade internacional (EAIE, 2018).

A partir do próximo serão exploradas as estratégias da internacionalização em casa, e de maneira específica a abordagem das mesmas nas instituições de ensino.

#### 2.4.1 Estratégias de Internacionalização em Casa

Uma vez compreendido o conceito de IeC, torna-se fundamental conhecer as **estratégias** intrínsecas ao termo, principalmente inserido no contexto das IES. Nesse sentido, faz-se necessário preliminarmente entender a importância de estratégia. Knight (2004) ressalta que as estratégias são um suporte necessário para que o processo de internacionalização aconteça nas IES, assim sendo, a falta delas pode ensejar obstáculos para o crescimento das IES no âmbito internacional. No mesmo sentido, Stalivieri (2004) ressalta que a ausência de uma estratégia nos níveis governamental e institucional podem implicar no retardamento na projeção institucional e no contexto internacional das IES.

A literatura traz as estratégias programáticas que são atividades e ações que são elencadas pelas IES no que concerne as atividades acadêmicas, permitindo assim, maior destaque para pesquisa e extensão nos PPGs. Exemplo disso, são os projetos de pesquisa conjuntos, vínculos e parcerias internacionais e atividades extracurriculares como eventos internacionais/interculturais no campus (KNIGHT, 2004). A autora ainda elenca de maneira estruturada as ações propostas dentro das estratégias programáticas, conforme quadro 2:

<b>Estratégias Programáticas</b>	
Programas Acadêmicos	- estudo de idiomas estrangeiros; - dimensão internacional do currículo; - programa de duplo idioma ofertado na IES;
Atividades Relacionadas à Pesquisa	- projetos de pesquisa conjunta; - conferências e seminários internacionais realizados no Brasil; - artigos e trabalhos publicados;
Atividades Extracurriculares	- clube e associações de estudantes; - eventos internacionais/interculturais.

**Quadro 2-** Estratégias Programáticas

**Fonte:** Autor, com base em Knight (2004).

Considerando o exposto, percebe-se que há diferentes estratégias que podem ou não serem colocadas em prática, as escolhas serão realizadas tendo em vista as motivações, razões e objetivos de internacionalização de cada IES (BATISTA, 2009).

Isto posto, após conceituar estratégias de uma maneira geral, é possível internacionalizar em casa (GUILLÉN; TOULAN, 1997). Pode-se adentrar de fato as estratégias de internacionalização IeC voltadas especificamente para as IES. Entende-se por estratégias de IeC o exposto por Knight (2008) que menciona a internacionalização enquanto ações/atividades que ocorrem dentro do próprio país, ou precisamente no local que se origina, portanto, na própria IES.

Sobre estratégias de IeC nas IES é preciso enfatizar que há uma grande amplitude de atividades que podem ser desenvolvidas:

I) formação de redes de pesquisas internacionais; II) desenvolvimento de ações voltadas para a integração das dimensões intercultural e internacional em todos os ambientes da Instituição; III) formação de redes de pesquisas internacionais; IV) promover o aumento da mobilidade virtual - desenvolvimento de docência compartilhada online com parceiros internacionais; V) Internacionalização do currículo; VI) oferta de cursos online; VII) participação em programas de leitorado, o que prevê incentivos para o acolhimento de professores estrangeiros; VIII) dupla titulação nos diferentes níveis de ensino; IX) consolidação da participação das IES em projetos promovendo parcerias internacionais; entre outras (MIURA, 2019, pg. 38)

Dentre as estratégias expostas, destaca-se a internacionalização do currículo e a utilização do inglês como língua franca (VERDU, 2017). Sobre a internacionalização do currículo destaca-se que está intimamente ligada a IeC, pois são constituídas de atividades de natureza internacional que acontecem dentro da IES de origem, podendo assim, alcançar amplitude internacional integrando dimensões interculturais nos processos de ensino e aprendizagem. (LEASK, 2015).

Hanson & Johnson (2006) retratam algumas estratégias voltadas especificamente a internacionalização dos currículos: (1) infusão de dimensão internacional no currículo; (2) uso de abordagens interdisciplinares para explorar os conteúdos curriculares; (3) ênfase à aprendizagem ativa e experiencial; (4) integração das atividades curriculares com as atividades internacionais promovidas na instituição; (5) proposta de leituras e bibliografias enriquecidas com materiais de várias proveniências que promovam análises comparativas; (6) alargamento do conhecimento transmitido/ valorizado a, pelo menos, outro país ou cultura para além da nacional e por fim, (7) encorajamento de reflexões sobre a cultura própria e a maneira como esta influencia os modos de pensar.

Já o EMI - *English as a Medium of Instruction* é “o uso da língua inglesa para ensinar assuntos acadêmicos em países ou jurisdições onde a primeira língua da maioria da população não é o inglês” (DEARDEN, 2014, p. 4). A utilização do EMI como estratégia de ensino abrange todos os níveis (fundamental, médio e superior), no entanto, as pesquisas apontam que mesmo com razões e benefícios do EMI como: (a) desenvolvimento de habilidades de aprendizagem na língua inglesa; (b) oportunizar aos estudantes que trabalhem e estudem no exterior e propaguem a cultura do seu país de origem; (c) alinhamento da língua com países vizinhos, entre outros. Além disso, a estratégia de utilização do EMI ajuda na qualificação da produção de artigos, o que contribui para a internacionalização das IES, podendo assim, elevar a posição das universidades frente alguns rankings internacionais (DEARDEN, 2014).

Por fim, apresenta-se um compilado no quadro 3 de possíveis estratégias de internacionalização em casa (IeC) e no exterior:

Atividades	Tipo de Estratégia	Autor
Enviar alunos em mobilidade para fora do país.	InE	Verdu (2017), Cavalheiro (2018), Knight e De Wit (1995)
Realizar pós-doutorado no exterior.	InE	Verdu (2017), Cavalheiro (2018), Knight e De Wit (1995)
Apresentar (ou realizar) trabalhos no exterior.	InE	Verdu (2017), Knight (2004)
Realizar Acordos de Cooperação que permitam enviar e receber professores e alunos em mobilidade.	InE IeC	Verdu (2017), Knight e De Wit (1995), Knight (2004) Capes (2017)
Receber professores e alunos do exterior em mobilidade.	IeC	Verdu (2017), Cavalheiro (2018), Knight e De Wit (1995), Knight (2004) Capes (2017)
Oferecer disciplinas, cursos, seminários e palestras em inglês ou em outros idiomas.	IeC	Verdu (2017), Cavalheiro (2018) Capes (2017)
Escrever artigos em inglês ou em outros idiomas.	IeC	Verdu (2017)
Publicar artigos em periódicos nacionais ou internacionais em inglês ou em outros idiomas.	IeC	Verdu (2017), Cavalheiro (2018), Knight (2004) Capes (2017)
Ter projeto de pesquisa conjunta com pesquisadores ou IES no exterior.	IeC	Knight e De Wit (1995), Knight (2004)
Ter alunos estrangeiros matriculados.	IeC	Capes (2017)
Participar de redes (grupos) de pesquisa internacionais.	IeC	Knight e De Wit (1995) Miura (2019)
Contemplar ou contempla a dimensão internacional nas disciplinas.	IeC	Knight (2004)
Realizar eventos internacionais/interculturais no campus.	IeC	Knight e De Wit (1995), Knight (2004)
Realizar ou realiza docência compartilhada online com parceiros internacionais	IeC	Miura (2019)
Escrever artigos em coautoria com pesquisadores que trabalham no exterior	IeC	Capes (2017)

**Quadro 3-**Estratégias de Internacionalização em Casa e no Exterior.

**Fonte:** Elaborado com base em Cavalheiro (2018); Capes (2017); Knight e De Wit (1995); Knight (2004) e Verdu (2017).

## 2.5 EXPATRIAÇÃO DOCENTE

A mobilidade ou migração internacional, segundo a Organização das Nações Unidas (1998) remete ao ato do indivíduo se mudar de seu país atual para outro, por período que pode variar, de três meses a um ano (curta duração) ou superior a um ano (longa duração).

A mobilidade internacional também é conhecida como expatriação. A expatriação é um processo em que uma pessoa se desloca do seu país de origem ou da empresa matriz para viver, trabalhar ou estudar no exterior (BUENO; DOMINGUES; DEL CORSO, 2004). Pode ser contextualizada também como um conjunto de etapas que vão desde o recrutamento e seleção de candidatos a cargos no exterior, até a inserção e o acompanhamento do indivíduo no novo ambiente organizacional, passando por questões de negociação de benefícios, trâmites legais, alojamento, preparação cultural e de idioma (DEL CORSO, 2004). Doherty, Richardson e Thorn, (2013) retratam os expatriados como indivíduos que estão vivendo temporariamente fora de seu país de origem.

A expatriação tem se tornado frequente principalmente no universo corporativo/empresarial (OECD, 2007). Por definição o expatriado organizacional agora denominado EO, é aquele profissional que é designado por uma empresa para assumir ou executar funções em outro país (SUUTARI e BREWSTER, 2000). Al Ariss (2010) pondera que EOs são pessoas que possuem qualificação profissional, e buscam outros países por iniciativa própria para desempenhar atividades profissionais. Outras características dos EOs podem ser vislumbradas como a seguir:

A transferência das atividades para o território estrangeiro possibilita os benefícios inerentes à proximidade com o país escolhido, mas coloca em evidência o desafio de eger, preparar as pessoas adequadas para a atuação internacional, além de realizar o acompanhamento do desenvolvimento do trabalho dos selecionados no exterior. A expansão das atividades de uma empresa para territórios estrangeiros carrega a necessidade de que pessoas (CARPES, SCHERER, DINIZ & BEURON, 2011, p. 25).

Os EOs têm como características serem captados pelo processo de expatriação principalmente por questões financeiras, e por eventuais benefícios em sua repatriação, o que pode ser entendido como uma estratégia para alavancar a carreira (JOKINEN, BREWSTER e SUUTARI, 2008). Esse grupo de expatriados tem geralmente prazos determinados de permanência no exterior, tendo ainda, a depender do modelo de expatriação, direitos a



treinamento, informações culturais, aporte financeiro extra, e ajuda em moradia e suporte familiar como educação para os filhos (HOWE-WALSH e SCHYNS, 2010).

Apesar de a literatura apresentar com maior volume a expatriação organizacional (OECD, 2007). Há outros tipos de expatriados, como o expatriado voluntário (EV) são pessoas que decidem, por iniciativa própria desenvolver uma carreira internacional (SUUTARI e BREWSTER, 2000).

Os EVs ou também conhecidos como expatriados por iniciativa própria são considerados indivíduos que se dispõe a ir para outro país por iniciativa própria, sem associar sua ida ao vínculo empregatício de uma empresa em seu país local (CROWLEY-HENRY, 2007).

Geralmente o EV é motivado por uma perspectiva individual, em que a pessoa faz o planejamento de sua carreira, sem envolver nesse contexto uma empresa determinada, ou seja, vai para o exterior, e no país procura por organizações que atendem a seus anseios. (CHANLAT, 1995; FONTENELLE, 2005). Contribuindo, Hall (1996) menciona que os EVs são aqueles indivíduos que cuidam do seu desenvolvimento, ou seja, fazem a gestão de sua carreira. Esse conceito de auto-gestão de carreira é reforçado por Fontenelle (2005) que nomina esse sujeito como alguém flexível, capaz de gerenciar o futuro de seu trabalho, podendo assim assumir os riscos inerentes as suas escolhas, tendo o sucesso e o fracasso próximos de suas decisões. Portanto, administrar a carreira requer do sujeito responsabilidade, desenvolvimento e poder de adaptação frente as novas demandas, pressionado pela necessidade de capacitação, para poder obter possíveis vantagens em um ambiente de mudanças (HALL, 1996).

A contratação de EVs também tem sido uma maneira encontrada por algumas empresas no sentido de diversificação de talentos e de criação de uma força de trabalho com conhecimentos transculturais. Os EVs têm como fatores motivadores questões de caráter individual, como busca por experiências novas, autodesenvolvimento e outras agendas pessoais (JOKINEN, BREWSTER e SUUTARI, 2008).

Diferentemente dos EOs, em geral os EVs não possuem um prazo estipulado de retorno ao país de origem e não recebem apoio organizacional para o processo de adaptação (THARENOU, 2003). Além disso, outras características são marcantes nas EVs como a busca por “aventuras”, autodesenvolvimento, e por não receberem apoio organizacional para o processo de adaptação (SUUTARI e BREWSTER, 2000; ARAUJO, 2011).

Após contextualizar EOs e EVs, bem como apresentar suas características, adentra-se nesse momento no contexto da IEs, o qual surge um novo formato, o expatriado docente (ED)

o qual apresenta características dos dois tipos de expatriação anteriormente descritos. A **expatriação docente** é a mobilidade docente para fora do país (VERDU, 2017). Nesse contexto, a mobilidade científica tornou-se um pouco mais difundida na literatura atual, principalmente no que se remete aos estudos de movimentos e deslocamentos geográficos de professores e pesquisadores. Esse contínuo geralmente é temporal delimitado por mobilidade temporária ou permanente. Inclui-se na mobilidade internacional, atividades como: doutorados, pós-doutorados, conferências, seminários, investigação e ensino, estando os docentes ou pesquisadores contemplados ou não por bolsas ou incentivos de pesquisas (ACKERS, 2008).

Após exposição das características do EO, EV e ED, com a contribuição de Verdu (2017), pode-se vislumbrar com as especificidades de cada tipo de expatriação (vide quadro 4):

	<b>VOLUNTÁRIO</b>	<b>ORGANIZACIONAL</b>	<b>DOCENTE</b>
<b>Iniciativa</b>	Própria	Organizacional	Própria
<b>Objetivos</b>	Individuais	Projetos organizacionais	Individuais com benefícios organizacionais
<b>Financiamento</b>	Privado	Salário e despesas pagas pela organização	Salário pago pela organização e bolsas de estudo pagas pelas instituições de fomento
<b>Foco / Razões / Motivações</b>	Carreira / aventura	Carreira	Carreira
<b>Duração Pretendida</b>	Não permanente	Não permanente	Não permanente

**Quadro 4-** Características Expatriados Organizacionais, Voluntários e Docentes

**Fonte:** Autor com base em Verdu (2017).

Há entre os diversos tipos de expatriados, razões e/ou motivações diferentes para a escolha (RICHARDSON; MCKENNA, 2003). Os EDs possuem uma gama específica, como: (a) carreira, nesse aspecto a perspectiva o crescimento profissional e a progressão na carreira acadêmica; (b) família, esse item influencia diretamente na opção da expatriação, principalmente no que tange o país de destino. Essa decisão geralmente envolve todo seio familiar; (c) mudança de vida, esse contexto é bem abrangente, os autores citam que o expatriado se pauta nessa motivação, tendo em vista, situações negativas de trabalho; e (d) conhecimento, esse item almeja a progressão e o avanço em linhas de pesquisa que ora o país natal não o proporcionou.

Outra característica da ED, segundo Coff (1997) é que essa categoria de expatriados possui posição de negociação em relação ao seu empregador, no caso, as IES, pois seus conhecimentos são únicos.

Observa-se ainda uma particularidade na expatriação docente:

O expatriado deve possuir capacidade, disposição e o desejo que um indivíduo tem de mudar geograficamente e de interagir com diferenças em relação à sua cultura, à sua profissão, à sua empresa, ao seu cargo e aos seus saberes, fazendo ajustes que favorecem o seu melhor desempenho profissional e enriquecem a sua vida pessoal; ou seja, um indivíduo aberto a experiências novas, que confrontem e alarguem os limites dos seus conhecimentos, de suas experiências pessoais e profissionais, bem como as suas certezas culturais (FREITAS, 2009, p. 257).

No que tange a relação intercultural dos expatriados docentes, Freitas (2009) pondera que a mesma assume uma posição importante no contexto da vida social e organizacional. Na mesma sara Lillyman; Bennett (2014) e Ujitani; Volet, (2008) expressam que cada indivíduo terá sensibilidades distintas no que se remete a questões de poder, práticas culturais, construção acadêmica e sucesso na experiência.

Falou-se até aqui das motivações do expatriado, possibilidade de conhecimento da cultura de outros países, autodesenvolvimento, aprofundamento de pesquisa, enfim, uma série de questões que leva ao sentimento de êxito em toda expatriação. No entanto, na vida do expatriado docente existem também pressões, anseios, medos. Nesse contexto Richardson e Zikic (2007) escreveram um artigo intitulado de “*The darker side of an international academic career*”, na tradução livre seria “O lado escuro de uma carreira acadêmica internacional”. No trabalho as autoras citam que ao mesmo tempo em que um docente geralmente é recompensado de maneira pessoal (satisfação e bem-estar da família) e profissional (reconhecimento de seu trabalho/pesquisa) por optar pela vivência no exterior, por outro lado, há obscuridades, desafios, preconceitos nessa trajetória que merecem serem detalhados.

Obscuridades essas retratadas por Oliveira e Freitas (2017) que ao entrevistar um grupo de docentes encontraram desafios vivenciados na expatriação, sendo questões práticas do dia a dia, como: idioma, preconceito e desafios culturais. No que concerne as questões práticas relatadas foram identificadas principalmente no início de vivência no país quando os expatriados encontraram dificuldades em formalizar documentos, abrir contas bancárias, etc.

Para os expatriados docentes brasileiros, o preconceito apareceu como fator de exclusão, uma vez que em relato um expatriado descreveu que seus argumentos não eram levados em consideração pelos demais colegas, uma vez que principalmente em seminários e apresentações, o fato de não ser um europeu, o colocava em posição simbólica inferior (OLIVEIRA; FREITAS, 2017).

Há também elementos facilitadores que podem ser atribuídos a ED, são eles: relação com colegas brasileiros, apoio do professor orientador, domínio do idioma, bagagem cultural, características do povo brasileiro, características pessoais e tecnologia (OLIVEIRA; FREITAS, 2017).

Os desafios são naturais, a própria experiência da expatriação já se revela como um processo repleto de estresse em razão da adaptação intercultural. Por outro lado, as facilidades do povo brasileiro contribuem para formar redes de relacionamentos com pessoas que compartilham experiências semelhantes, assim acabam constituindo uma fonte de apoio e segurança (OLIVEIRA; FREITAS, 2017).

A expatriação de docentes, portanto, se define como um docente que optou por estudar no exterior por iniciativa própria, com objetivos pré-estabelecidos, com salário mantido pela IES, podendo ser contemplado ou não com bolsas de estudos pagas por instituições de fomento. A motivação da expatriação nesse caso é a progressão da carreira, bem como, o desenvolvimento de pesquisas específicas (VERDU, 2017).

No próximo tópico serão apresentadas as relações da expatriação docente no processo de internacionalização das IES.

### **2.5.1 Expatriação Docente e a internacionalização das IES**

A mobilidade internacional é bem difundida na Europa, sendo considerada mecanismo para propagação do conhecimento e integração de sistemas de investigação (CEC, 2003). Por consequência no continente europeu essa política foi e é amplamente encorajada por políticas públicas que promovem o financiamento muitas vezes através de fundos públicos (PATRÍCIO, 2010).

Diferentemente, o Brasil vai na contramão do incentivo a mobilidade e expatriação de docentes, retrato disso, é a distribuição de bolsas voltadas ao estudo no exterior que vem caindo expressivamente conforme dados obtidos do sistema GEOCAPES. Em determinado momento, precisamente em 2010 até houve a implantação para alavancar a mobilidade docente, o programa Ciências Sem Fronteiras (CsF) foi promulgado para impactar diretamente os cursos de graduação e pós-graduação pelo país, no entanto, foi reduzido drasticamente, a partir de 2017 (GEOCAPES, 2019).

Observa-se que dentre as estratégias de internacionalização das IES estão os programas de mobilidade acadêmica, como descrito a seguir:

Os programas de mobilidade acadêmica são uma das principais modalidades de cooperação acadêmica internacional que vêm sendo implementadas mundialmente para efetivação e fortalecimento do processo de internacionalização do ensino superior. Embora não seja um fenômeno novo, a mobilidade acadêmica tem se constituído em uma categoria de estudo muito

relevante neste início de século devido à intensidade com que tem se manifestado (UNESCO, 1998).

A expatriação docente está intimamente ligada ao processo de internacionalização, tendo em vista que é o processo mais visível (KNIGHT, 2014). No Brasil, o movimento intenso de mobilidade aconteceu a partir do ano 2000, fruto de um investimento governamental em anos anteriores a nova década.

Percebe-se que mesmo com rumos diferentes em alguns momentos do processo de internacionalização da educação superior no Brasil, a expatriação esteve presente em alguns períodos, sendo retomada com mais veemência, a partir de 2010 com a implantação do Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), que tinha como objetivo a promoção, consolidação e a internacionalização da ciência e tecnologia, aumento assim, intercâmbios e a mobilidade internacional discente e docente (CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS, 2014).

No próximo item serão expostos todo o percurso metodológico da pesquisa para a operacionalização desses constructos teóricos.

### 3. PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos, ou seja, de que maneira foi efetuada a coleta, análise e tratamento dos dados para que o problema de pesquisa fosse respondido e o objetivo do estudo fosse alcançado. A estrutura metodológica foi a seguinte: no primeiro tópico demonstra-se a caracterização do problema de pesquisa, que teve como componentes as perguntas de pesquisa, as categorias analíticas e as definições constitutivas e operacionais. O segundo tópico teve por finalidade demonstrar a realização da pesquisa, apresentando o delineamento da pesquisa e o modo que se deu a coleta de dados. Por fim, no terceiro tópico tratou-se à da análise e do tratamento dos dados da pesquisa.

#### 3.1 SINGULARIZAÇÃO DO PROBLEMA

Em consonância com o estudo, rememora-se o objetivo geral da pesquisa que é compreender como a expatriação de docentes contribui para a internacionalização dos Programas de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá. Aborda-se a partir de então, as questões basilares norteadoras do problema.

##### 3.1.1 Perguntas de pesquisa

- 1 - Qual o perfil dos docentes expatriados nos Programas de Pós-Graduação da UEM?
- 2 – Quais as estratégias de internacionalização realizadas pelos Programas de Pós-Graduação da UEM avaliados com notas 5 e 6 pela CAPES?
- 3 – Qual a contribuição dos docentes expatriados para internacionalização dos Programas de Pós-Graduação da UEM ?

##### 3.1.2 Definição constitutiva (DC) e Operacional (DO) das categorias analíticas

Nesse tópico toma-se como premissa a necessidade de esclarecer aos leitores da presente dissertação algumas definições, sendo necessário o estabelecimento em dois campos, o da construção e o da operacionalização. No entanto, preliminarmente, ressalta-se os ensinamento de Kerlinger (1980) que expôs a luz os seguintes excertos: a) a **definição constitutiva** nada

mais é, do que definir palavras, com outras palavras, ou seja, tornar mais claro, o que já está exposto; **b) Por sua vez a definição operacional**, como sendo, uma interface entre as observações, os comportamentos e as atividades reais, sendo um aspecto fundamental para medir, entender, manipular um conceito de modo flexível, seja ele empírico ou concreto.

Dessa maneira, após explanação sobre o que são definições constitutivas e operacionais, demonstra-se quais definições nortearam a presente pesquisa. As definições caracterizadas foram: a) estratégias de internacionalização no exterior; b) estratégias de internacionalização em casa; e c) expatriação docente. O quadro 5 expõe as definições constitutivas e operacionais da presente pesquisa.

CATEGORIAS	DEFINIÇÕES CONSTITUTIVAS	DEFINIÇÕES OPERACIONAIS
Estratégias de Internacionalização no Exterior	São atividades desempenhadas no exterior, ou seja, fora dos limites geográficos nacionais (VERDU, 2017).	Operacionalizou-se essa categoria através da identificação das estratégias desenvolvidas no exterior pelos PPGs.
Estratégias de Internacionalização em Casa	São ações/atividades que ocorrem dentro da própria IES (KNIGHT, 2008).	Operacionalizou-se essa categoria através da identificação das estratégias desenvolvidas em casa pelos PPGs.
Expatriação Docente	É a capacitação docente no exterior (VERDU, 2017).	Operacionalizou-se essa categoria através do perfil e da contribuição do docente expatriado para a internacionalização do PPG.

**Quadro 5-** Categorias x Definições Constitutivas e Operacionais  
**Fonte:** Dados da pesquisa, (2019).

Depois de aclaradas as definições constitutivas e operacionais, parte-se para os próximos tópicos, ou seja, a realização da pesquisa e o método de coleta e tratamento dos dados.

## 3.2 REALIZAÇÃO DA PESQUISA

A realização da presente pesquisa foi demonstrada e subdivida em alguns tópicos: a) o delineamento da pesquisa; b) os modos da coletas de dados e: c) o tratamento das informações obtidas.

### 3.2.1 Delineamento da pesquisa

Em busca do esclarecimento do problema de pesquisa, bem como, cumprimento dos objetivos propostos, a presente dissertação foi respaldada pela natureza qualitativa e descritiva,

tendo como estratégia de pesquisa, o estudo de caso. A pesquisa qualitativa nas reflexões de Bardin (1977) é entendida como a capaz de incorporar o significado, a possível intenção dos atos, bem como, as estruturas sociais. Em complemento, importante reflexão traz Denzin e Lincoln (2006) quando ensinam que a pesquisa qualitativa é uma maneira de investigar o fenômeno em sua profundidade, trazendo clareza de dados, através das informações levantadas, e empregando estratégias como o estudo de caso e a entrevista.

Nesse contexto, o ambiente escolhido como campo de pesquisa torna-se instrumento chave, para que o pesquisador busque o “real social” de um fenômeno (TRIVIÑOS, 1987). Uma importante vantagem da pesquisa qualitativa é a possibilidade de revelar processos sociais, os quais, ainda não são conhecidos, referente a pequenos grupos, ou uma comunidade específica. Com isso, torna-se possível, o processo de construção de novas abordagens, assim como, a criação de novas categorias e conceitos durante o processo investigativo (BARDIN, 1977).

Observa-se, portanto, que a escolha do estudo qualitativo, justifica-se pela possibilidade das descrições acerca do trabalho serem fundamentadas, podendo assim, ofertar ao pesquisador maior grau de reflexão sobre o fenômeno em questão (VIEIRA; ZOUAIN, 2004).

A pesquisa também é caracterizada como uma investigação do tipo descritiva, desse modo, justifica-se a escolha tendo como base os ensinamentos de Churchill (1987) que resume o tipo de pesquisa como a que tem como objetivo sujeitar o pesquisador a conhecer e interpretar a realidade sem nela interferir.

O recorte metodológico de pesquisa é o transversal, o qual os dados são coletados em um ponto no tempo (RICHARDSON, 1999). A seleção do caso seguiu os preceitos de Eisenhardt (1989), observa-se que ao escolher o caso específico a opção se deu de maneira não aleatória, por acessibilidade e de maneira intencional, uma vez que o estudo do fenômeno poderia ser estudado de maneira imparcial na instituição de ensino escolhida.

### **3.2.2 Amostra da população**

Para contextualização, desde o ano 2000 até Julho/2019, segundo relatório do Escritório da Pós-Graduação PPG/UEM constam 260 (duzentos e sessenta) docentes expatriados no período desses 19 (dezenove) anos. Com intuito de refinar a pesquisa com vistas ao atingimento dos objetivos propostos, alguns procedimentos foram postos em prática: (1) em pesquisa no site da CAPES foram consultados quais cursos da UEM foram avaliados com nota. 5 ou 6, chegando ao total de 16 (dezesesseis) conforme quadro 6:



	<b>SIGLA</b>	<b>PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO</b>
<b>CURSOS COM NOTA 5</b>	PBF	Programa de Pós-Graduação Biociências e Fisiopatologia
	PEG	Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Alimentos
	PEA	Programa de Pós-Graduação em Biologia
	PCS	Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde
	PCF	Programa de Pós-Graduação em Ciências Farmacêuticas
	PSE	Programa de Pós-Graduação em Enfermagem
	PFI	Programa de Pós-Graduação em Física
	PGM	Programa de Pós-Graduação em Genética e Melhoramento
	PGE	Programa de Pós-Graduação em Geografia
	PLE	Programa de Pós-Graduação em Letras
	PMA	Programa de Pós-Graduação em Matemática
<b>CURSOS COM NOTA 6</b>	PGA	Programa de Pós-Graduação em Agronomia
	PEA	Programa de Pós-Graduação em Ecologia de ambientes aquáticos continentais
	PEQ	Programa de Pós-Graduação em Engenharia Química
	PQU	Programa de Pós-Graduação em Química
	PPZ	Programa de Pós-Graduação em Zootecnia
<b>TOTAL</b>		<b>16 cursos</b>

**Quadro 6-** Cursos da UEM classificados pelas CAPES com notas 5 e 6.

**Fonte:** Dados da pesquisa, (2020).

Para fins da presente pesquisa, alguns filtros foram utilizados para delimitação da amostra, como: a) aplicou-se o filtro de maneira temporal, ou seja, optou-se por professores que foram expatriados e finalizaram seu pós-doutorado no período de 2013-2016, chegando ao número de 55 (cinquenta e cinco) docentes (vide Apêndice A). O presente recorte justifica-se por compreender o último período de avaliação quadrienal da CAPES divulgada em 2017; b) segundo, realizou-se o filtro apenas com os docentes pertencentes aos cursos com notas 5 e 6; c) não foram considerados docentes que realizaram o pós-doutorado no Brasil ou na modalidade sanduíche; d) decidiu-se escolher um docente apenas por programa para ser entrevistado, visto a maior amplitude que a pesquisa poderia demonstrar, sendo que o critério de escolha de cada docente (caso houver dois ou mais por programa) será a conclusão dos pós-doutorado mais recente.

Ressalta-se que após aplicação dos filtros a), b), c) e d) chegou-se à composição de 12 (doze) docentes, sendo que não houveram docentes expatriados nos seguintes cursos: (1) PCS - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde; (2) PGM - Programa de Pós-Graduação em Genética e Melhoramento; (3) PLE - Programa de Pós-Graduação em Letras e PEA -

Programa de Pós-Graduação em Ecologia de ambientes aquáticos continentais. Portanto, a lista com os 12 (doze) docentes expatriados que atenderam os critérios anteriormente descritos estão listados no quadro 7:

DOCENTE	PPG	IES DESTINO	PAÍS	CONCLUSÃO
Docente 01	PGA UEM - Programa de Pós-Graduação Em Agronomia	<i>National Laboratory for Agriculture and the Environment (USDA)</i>	Estados Unidos	31/01/2016
Docente 02	PEG UEM - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Alimentos	<i>University of Nottingham</i>	Inglaterra	31/07/2015
Docente 03	PEA UEM - Programa de Pós-Graduação em Biologia	<i>Mississippi State University</i>	Estados Unidos	31/01/2014
Docente 04	PCF UEM – Programa de Pós Graduação em Ciências Farmacêuticas	<i>University of Central Florida</i>	Estados Unidos	01/03/2015
Docente 05	PBF UEM - Programa de Pós-Graduação Bociências e Fisiopatologia	<i>University of Southern California</i>	Estados Unidos	31/07/2014
Docente 06	PSE UEM - Programa de Pós-Graduação em Enfermagem	<i>Universidad de Barcelona</i>	Espanha	04/08/2015
Docente 07	PEQ UEM - Programa de Pós-Graduação em Engenharia Química	<i>University of Alberta</i>	Canadá	25/08/2015
Docente 08	PFI UEM – Programa de Pós-Graduação em Física	<i>University of Texas at San Antonio</i>	Estados Unidos	09/07/2014
Docente 09	PGE UEM – Programa de Pós Graduação em Geografia	<i>Universidade de Barcelona</i>	Espanha	03/02/2014
Docente 10	PMA UEM – Programa de Pós-Graduação em Matemática	<i>Universidade de Valladolid</i>	Espanha	31/10/2013
Docente 11	PQU UEM - Programa de Pós-Graduação em Química	<i>University of Southampton</i>	Inglaterra	31/08/2015
Docente 12	PPZ UEM - Programa de Pós-Graduação em Zootecnia	<i>Kansas State University</i>	Estados Unidos	07/06/2016

**Quadro 7-** Relação de docentes expatriados entre 2013-2016.

**Fonte:** Dados da pesquisa, (2020).

Entretanto dos 12 (doze) docentes expostos no quadro anterior, apenas 08 (oito) participaram das entrevistas. Foram realizados diversos contatos com todos docentes listados no quadro 07, no período do dia 07/12/2019 à 09/03/2020, sendo que os docentes (1), (2), (6) e (8) não responderam as inúmeras tentativas de contato por e-mail, telefone ou em algumas vezes presenciais, sendo os docentes pertencentes dos respectivos cursos: PPGs: PGA UEM - Programa de Pós-Graduação Em Agronomia; PEG UEM - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Alimentos; PSE UEM - Programa de Pós-Graduação em Enfermagem e PFI UEM – Programa de Pós-Graduação em Física. Além disso, outro fator que dificultou a coleta de mais dados foi a declaração da Pandemia do Coronavírus promulgada pela Organização Mundial de Saúde no dia 11/03/2020. Portanto, o quadro 8 lista todos docentes entrevistados:

DOCENTE	PPG'S	TEMPO NO DPTO	IES DESTINO	PAÍS	TEMPO DE DURAÇÃO PÓS-DOC
Docente 1	Biologia	26 anos	Mississippi State University	Estados Unidos	4 meses
Docente 2	Ciências Farmacêuticas	10 anos	University of Central Florida	Estados Unidos	6 meses
Docente 3	Biociências e Fisiopatologia	30 anos	University of Southern California	Estados Unidos	12 meses
Docente 4	Engenharia Química	25 anos	University of Alberta	Canadá	12 meses
Docente 5	Geografia	21 anos	Universidade de Barcelona	Espanha	12 meses
Docente 6	Matemática	25 anos	Universidade de Valladolid	Espanha	12 meses
Docente 7	Química	18 anos	University of Southampton	Inglaterra	11 meses
Docente 8	Zootecnia	11 anos	Kansas State University	Estados Unidos	11 meses

**Quadro 8-** Relações de docentes entrevistados.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2020).

### 3.2.3 Técnicas de Coleta de Dados

No que diz respeito a coleta de dados, no primeiro momento a busca por dados secundários aconteceu por meio de (a) análise de documentos e relatórios disponibilizados na

plataforma sucupira e Capes; (b) relatórios CAPES das comissões de avaliação contendo pareceres sobre internacionalização dos PPGs selecionados na pesquisa.

Além disso, foi pesquisado os currículos *lattes* dos docentes dos PPGs selecionados para entrevista dos cursos com notas 5 e 6, a fim de buscar evidências como publicações internacionais, pesquisas internacionais, oferta de disciplinas em outras línguas, enfim, práticas de internacionalização que interferem diretamente na avaliação do curso junto a CAPES.

No segundo momento, os dados primários foram coletados através de entrevistas semiestruturadas. Entende-se que a opção por adotar a entrevista semiestruturada na presente pesquisa, vai ao encontro das reflexões de Ludwig (2009) que propõe que essa vertente escolhida permite a exploração de um campo maior de possibilidades pelo pesquisador. Com o mesmo olhar, Mattos e Lincoln (2005), argumentam que nesse tipo de proposta, o entrevistador elenca previamente as questões que devem ser respondidas, todavia, apesar de um roteiro pré-determinado, a entrevista não é estática, pois possui certa flexibilidade.

As entrevistas semiestruturadas serão realizadas por meio da utilização de roteiro, no entanto, observando e conservando a liberdade do entrevistador, caso seja pertinente acrescentar novas questões essenciais à pesquisa (MARTINS e THEÓPHILO, 2008).

Alguns parâmetros e observações devem ser expressas, sendo assim, o recorte dos entrevistados seguiu o exposto:

Quando já é possível identificar padrões simbólicos, práticas, sistemas classificatórios, categorias de análise da realidade e visões de mundo do universo em questão, e as recorrências atingem o que se convencionou chamar de “ponto de saturação”, dá-se por finalizado o trabalho de campo, sabendo que se pode (e deve) voltar para esclarecimentos (DUARTE, 2002, p. 144):

Portanto, de acordo com os filtros expostos no que tange a população total da pesquisa, optou-se por realizar 12 (doze) entrevistas delimitado 01 (um) docente de cada curso, conforme listagem de PPGs a seguir: Agronomia; Engenharia em alimentos; Ciências biológicas (biologia celular); Ciências farmacêuticas; Biociências e Fisiopatologia; Enfermagem; Engenharia Química; Física; Geografia; Matemática; Química e Zootecnia. A quantidade de docentes entrevistados justifica-se na visão de Gaskell (2002) a qual expressa que o foco não é quantidade de pessoas ou opiniões, mas sim, de explorar o contexto apresentado pelo recorte definido. A escolha do docente foi realizada mediante o critério: (a) PPG com nota 5 ou 6 na última avaliação quadrienal da CAPES realizada em 2017 e (b) conclusão da pesquisa pelo docente expatriado e retorno ao Brasil mais recente dentro do recorte temporal estabelecido.

Após a devida identificação dos docentes expatriados dos referidos cursos apresentados no quadro 06 foi aplicado o roteiro de entrevista (apêndice C), o qual buscou compreender a expatriação de docentes em diferentes sentidos como: (1) identificar o perfil do docente expatriado; (2) identificação de estratégias de internacionalização realizadas pelos docentes e por seus respectivos PPGs; e (3) contribuições dos docentes expatriados para internacionalização dos Programas de Pós-Graduação. Concomitante as entrevistas foram analisadas os currículos *lattes*, e as avaliações dos PPGs

O objetivo desta fase foi compreender as eventuais contribuições de um docente expatriado que realizou o pós-doutorado no exterior, bem como traçar um paralelo entre as estratégias de internacionalização realizadas pelo docente e pelo programa de pós-graduação.

### 3.3 TRATAMENTOS DOS DADOS

Os dados primários e secundários foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, que dentre tantas características permite a possibilidade de inferências de conhecimentos pelo pesquisador (BARDIN, 2007).

Ressalta-se que a análise de conteúdo, é composta por 3 (três) fases, sendo: (1) Pré-análise: nessa fase, o pesquisador seleciona os documentos; (2) Exploração do material: nessa fase, objetiva apropriar-se do conteúdo, com uma leitura aprofundada, podendo no caminho percorrido, encontrar aproximações e distanciamentos nas falas dos respondentes. E por último, (3) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: nesse último critério, o pesquisador com sua coerência e assertividade nos dados anteriores, deve fazer os significados ocultos, transcenderem em suas essências (BARDIN, 1977).

Nessa nuance, pondera-se que seguindo as premissas de Colbari (2014), a primeira e a segunda fase da análise de conteúdo aconteceram em paralelo com a análise dos dados secundários presente pesquisa, dentre eles, as informações obtidas nas entrevistas com os docentes, seguindo critérios pré-estabelecidos.

No terceiro momento da análise de conteúdo, o tratamento de dados foi embasado nos indicadores de internacionalização: (a) estratégias de internacionalização no exterior; (b) estratégias de internacionalização em casa e se há contribuição para internacionalização do PPG após o docente expatriado retornar do pós-doutorado.

Em suma, foram entrevistados um total de 8 (oito) docentes que foram expatriados para realização do pós-doutorado, cada um deles pertencentes a um PPG. As entrevistas ocorreram

entre os dias 07/12/2019 à 09/03/2020 sempre nas salas dos próprios entrevistados. No total as gravações em áudio contabilizaram 6 horas e 25 minutos que foram posteriormente transcritas na íntegra resultando em um documento de 78 páginas, que serviu de base para a condução da análise de conteúdo.

Ressalta-se que para preservar a identidade dos docentes entrevistados, efetuou-se a codificação de seus nomes conforme apresenta o quadro 9:

PROGRAMA	CÓDIGO
PEA - Programa de Pós-Graduação em Biologia	D1
PCF – Programa de Pós Graduação em Ciências Farmacêuticas	D2
PBF – Programa de Pós-Graduação Biociências e Fisiopatologia	D3
PEQ - Programa de Pós-Graduação em Engenharia Química	D4
PGE– Programa de Pós Graduação em Geografia	D5
PMA – Programa de Pós-Graduação em Matemática	D6
PQU - Programa de Pós-Graduação em Química	D7
PPZ - Programa de Pós-Graduação em Zootecnia	D8

**Quadro 9-** Quadro de codificação dos entrevistados

**Fonte:** Dados da pesquisa, (2020).

De modo operacional a pesquisa se deu primeiramente pela organização dos dados coletados em planilhas do Microsoft Excel. Dados esses como tabelas dos PPGs, docentes elencados na pesquisa e *link* dos currículos lattes. Essas informações permitiram o desenho de um mapa com os correspondentes departamentos e áreas de conhecimento, nome dos programas, o número de docentes e discentes, nível (Mestrado ou Doutorado) e qual conceito fora dado ao respectivo PPG na última avaliação da CAPES 2017.

No segundo momento foi realizado o tratamento dos dados em relação as entrevistas. Com a ajuda da ferramenta VB-Áudio *Voice Meeter* todas as entrevistas foram transcritas de maneira íntegra, retratando tudo o que foi mencionado pelo entrevistado. Evidente que a ferramenta ajuda, mas não transcreve 100% de maneira correta, há muitas vezes em que o áudio é baixo ou o entrevistado se expressa de uma maneira rápida ou inaudível. Portanto, houve uma revisão de todas as 78 páginas de conteúdo, desse modo, com essa aproximação foi possível vislumbrar questões que emergem somente quando o entrevistador ouve atentamente todo conteúdo.

Para dinamizar a análise de conteúdo foi utilizado o software NVIVO que ajuda a reduzir a carga de tarefas operacionais, desse modo, o pesquisador ganha mais tempo para se concentrar em descobertas e teorizações. No aspecto positivo da utilização do sistema, Cantero

(2014) reforça que o software atribui a análise de pesquisas qualitativas, maior visibilidade e transparência, o que de certo modo é a parte mais densa e obscura para um pesquisador.

Em suma todo arcabouço metodológico visou demonstrar toda sistemática realizada na pesquisa, tanto em sua parte de dados secundários, como na parte de dados primários. O quadro 10 sintetiza essas informações:

<b>OBJETIVOS DE PESQUISA</b>	<b>TÉCNICA DE COLETA DE DADOS</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS</b>
Identificar o perfil dos docentes expatriados nos Programas de Pós-Graduação da UEM.	- Documentos secundários. - Entrevistas Semiestruturadas.	Análise de conteúdo.
Descrever as estratégias de internacionalização realizadas pelos Programas de Pós-Graduação da UEM	- Documentos secundários. - Entrevistas Semiestruturada.	Análise de conteúdo.
Analisar a contribuição dos docentes expatriados para a internacionalização dos Programas de Pós-Graduação da UEM.	- Documentos secundários. - Entrevistas Semiestruturada.	Análise de conteúdo

**Quadro 10-** Objetivos da pesquisa, Técnicas de Coleta de Dados e Análise dos Dados  
**Fonte:** Dados da pesquisa, (2020).

### 3.4 FACILIDADES E DIFICULDADES NA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Importante mencionar as **facilidades e dificuldades** na realização da presente pesquisa, essa questão propicia um melhor direcionamento aos futuros pesquisadores do tema, demonstrando melhores caminhos a serem trilhados na elaboração de trabalhos científicos.

Quanto à facilidade na coleta de dados, é preciso ressaltar o apoio primordial que tive junto ao setor de Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá. Após o primeiro contato com o responsável deste setor, expliquei o objeto de estudo, desde então, o colaborador do setor não mediu esforços para cooperar com a minha pesquisa.

A coleta de dados por meio das entrevistas não foi tarefa difícil. Os entrevistados gentilmente receberam o pesquisador nos dias e horários combinados, respondendo sempre com presteza e amplitude o que lhes fora perguntado. As entrevistas duravam em média 30 (trinta) minutos, portanto, apesar do pouco tempo, o pesquisador decidiu realizar no máximo duas

entrevistas por dia, sendo uma no período matutino e outra no vespertino, assegurando assim, a gestão de possíveis contratempos.

Houve pequenos contratempos que inclusive limitaram a realização da pesquisa com os 12 (doze) cursos que obtiveram notas 5 e 6, entreveros esses como não atendimento do pesquisador via e-mail, telefone ou em casos esporádicos a negativa de atendimento de docentes de maneira presencial.

Os contatos iniciaram no dia 07/12/2019, contudo, como o período estava bem próximo do recesso acadêmico, a primeira entrevista fora agendada para o dia 06/02/2020 e a última para o dia 18/02/2020. Neste intervalo entre a última entrevista até o dia 09/03/2020 diversas foram as tentativas de contato com os quatro docentes remanescentes, contudo, não houve sucesso. Além disso, a Declaração da Pandemia do Coronavírus promulgada pela Organização Mundial de Saúde no dia 11/03/2020 praticamente decretou o fim das tentativas.



#### 4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O presente item está subdividido em cinco grandes seções. Inicia-se com o histórico da Universidade Estadual de Maringá, e na sequência são apresentados os 08 (oito) programas de pós-graduação nos quais os docentes expatriados são lotados. A segunda, terceira e quarta seções foram destinadas para responder os objetivos específicos da pesquisa. A última seção por sua vez foi destinada para servir de fechamento da análise, respondendo por fim o objetivo geral do presente trabalho.

##### 4.1 A HISTÓRIA E A INTERNACIONALIZAÇÃO NA UEM

A Universidade Estadual de Maringá teve sua data de criação no ano de 1969, através da Lei nº 6.034, de 06/11/1969, vindo a ser considerada uma fundação no ano seguinte. Em 1976 teve seu mérito e autonomia reconhecidos após a promulgação do Decreto Federal nº 77.583, de 11/05/1976. No entanto, observa-se que seu funcionamento iniciou no ano de 1961, pelo Curso de Ciências Econômicas, (UEM, 2018).

O progresso da UEM alcança outras esferas, primeiro de maneira regional a universidade em 1986 teve como início de sua expansão a cidade de Cianorte/PR com a abertura de dois cursos: Pedagogia e Ciências Contábeis. Passaram-se 5 (cinco) anos e a UEM continuou com seu plano de abranger mais cidades da região abrindo o Campus Regional de Goioerê com dois cursos: Engenharia Têxtil e Licenciatura Plena em Ciências, por meio de um convênio envolvendo a Universidade Estadual de Maringá e um consórcio intermunicipal formado por sete municípios. Foram criados também os Campi de Porto Rico, Cidade Gaúcha e Diamante do Norte, que completam o suporte universitário para as atividades de ensino, pesquisa e extensão. (UEM, 2019, *online*).

No transcorrer de sua história a UEM foi conseguindo a obtenção do direito de abrir novos cursos de graduação, fato que aconteceu em 1988 com a criação dos cursos de Odontologia e Medicina, fato que contribuiu de modo preponderante para a criação do complexo de saúde, o Hospital Universitário Regional de Maringá, o Hemocentro e a Clínica Odontológica que até hoje promovem serviços públicos de saúde para toda população da cidade de Maringá e região (UEM, 2017a).

Em 1998 iniciou-se mais um ciclo de abertura de cursos, sendo contemplado o curso de Bacharelado em Informática e no ano 2000 foram implantados os cursos de Arquitetura e

Urbanismo, Ciências Sociais, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Produção, Engenharia Mecânica, Estatística, Filosofia e Secretariado Executivo Trilíngue. No que diz respeito ao ensino de pós-graduação *latu sensu*, desde o início dos anos 1980 vem aumentando o número de cursos de especialização oferecidos pela UEM. Em 2000, estão em andamento 37 cursos de especialização.

Em nível de pós-graduação *stricto sensu* o desenvolvimento nesse nicho do ensino na UEM aconteceu em 1987 com a criação dos primeiros cursos, sendo implantados de maneira pioneira os programas de Ciências Biológicas e Química (UEM, 2016).

De acordo com UEM (2018), no presente momento, a UEM oferta 61 cursos de graduação presenciais, 8 cursos de graduação a distância, 70 cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* (44 em nível de mestrado e 26 de doutorado) e, 56 cursos de pós-graduação *latu sensu* (especialização).

A história da UEM portanto é marcada por uma ascensão exponencial, ou seja, em 51 anos de vida, nasceu, cresceu, desenvolveu e ultrapassou as fronteiras do regionalismo, passando a ser protagonista no Estado do Paraná, no Brasil e com um forte nome mundo a fora. Contudo, sabe-se que para ser reconhecida fora do Brasil, deve-se ter primeiramente índices, práticas e estratégias de internacionalização instituídas e devidamente formalizada dentro do campus e institucionalizada principalmente em seus funcionários e docentes.

Diferentemente do que se pensa, a internacionalização na UEM não inicia com a promulgação da Resolução 003/2018 (UEM, 2018), ato esse que solidificou uma Política Institucional de Internacionalização da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Antes mesmo de se tornar uma expoente instituição de ensino brasileira, a UEM já implantava estratégias de internacionalização, sendo que primeira ação de internacionalização denota do ano de 1987 e foi voltada aos docentes. Nesse ano a IES instituiu a Divisão de Capacitação Institucional (CPT), setor responsável pela capacitação docente no Brasil e Exterior. A CPT está vinculada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação que tem como atribuições orientar, acompanhar e controlar os processos de pós-graduação de docentes e técnicos da carreira universitária em cursos *stricto sensu* e os estágios de pós-doutorado, no Brasil ou no exterior, com ou sem financiamento de agências de fomento.

Observa-se que mesmo com a criação da CPT, não havia um setor específico que cuidasse de questões relacionadas a internacionalização. Nesse sentido, as ações iniciais de internacionalização foram centralizadas como a fundação do ECI – Escritório de Cooperação Internacional criado no ano de 1997 através da Portaria nº 2553/97 (ECI, 2019).

O ECI hoje opera como um elemento fundamental de fomento à internacionalização da UEM, sua missão está em consonância com a importância que o tema merece, observa-se a seguir:

**Promover ações de internacionalização** na Universidade Estadual de Maringá no âmbito da pesquisa, ensino e extensão. Faz a intermediação de ações internacionais entre a UEM e instituições estrangeiras, através de cooperação técnica e científica, mobilidade docente e discente para atender aos programas e projetos de interesse mútuo buscando atender as necessidades da comunidade, divulgação de oportunidades. Busca melhoria das condições de internacionalização através da submissão de projetos específicos. Promove a internacionalização do Campus melhorando e criando legislação, promovendo diagnóstico da situação vigente de internacionalização, organizando dados, suportando as ações de desmistificação do uso de idiomas estrangeiros na instituição, entre outras atividades (ECI, 2019, *online*).

As atividades do ECI estão intimamente vinculadas a Resolução 003/2018 (UEM, 2018). Com isso, cria-se uma perspectiva de internacionalização não somente em pontos isolados, ou PPGs que já tenham sua nota reconhecida, mas na instituição como todo. A visibilidade global das IES passa necessariamente pela internacionalização, sendo assim, estratégias definidas e executadas podem interferir diretamente nos indicadores das IES junto a órgãos regulamentadores e avaliadores.

Tendo apresentado o histórico da UEM, apresenta-se a seguir os PPG estudados.

## 4.2 PPGS PESQUISADOS

Nos próximos subtópicos serão expostas as histórias sintetizadas de cada PPG, nos quais foram possíveis entrevistar os docentes, portanto, serão oito tópicos contendo informações e dados dos programas de pós-graduação com nota 5 ou 6, segundo a última avaliação quadrienal da Capes 2017. O objetivo dessas seções do texto é apresentar informações que sejam relevantes para caracterizar o objeto empírico do estudo.

### 4.2.1 PEA - Programa de Pós-Graduação em Biologia

O Programa de Pós-Graduação em Biologia foi um dos primeiros cursos ofertados pela UEM no início da instituição, dando origem na sequência ao Curso de Ciências Biológicas, criado em 1973 e reconhecido pelo Decreto nº 77.584-MEC de 11 de março de 1976. Dentre os responsáveis e criadores do programa, destaca-se a figura do professor Basílio Bacarin que com seu espírito empreendedor vislumbrou a possibilidade de criação no curso (PEA, 2020).

Segundo PEA (2020) não só a participação de pessoas específicas que deram origem ao curso, e levaram o curso ao patamar hoje reconhecido, ou seja, outras atividades possuem relevância. É o caso do Núcleo de Estudos Biológicos (NEB) criados pelos acadêmicos, que foi o embrião do que é hoje o Centro Acadêmico de Ciências Biológicas (CACIBI).

Estima-se que de um total de aproximadamente 1900 biólogos formados no PEA até 2017, grande parte esteja atuando no magistério (Ensino Fundamental, Médio e Superior) em estabelecimentos de ensino de Maringá, região e também de outros estados. Outra parte atua em Institutos de Pesquisas ou cursando pós-graduação em várias regiões do país. Destaca-se que no Ensino Superior, muitos dos docentes mestres e/ou doutores, nas diferentes áreas biológicas frequentaram o curso de Ciências Biológicas da UEM (PEA, 2020).

Os docentes do Curso de Ciências Biológicas são, em sua maioria, capacitados em nível de doutorado, sendo que a maioria possui grupos de pesquisa, projetos e pesquisadas com apoio de órgãos de fomento como a CAPES e o CNPQ. Muitos professores ministram disciplinas em cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. Um ponto fundamental é que o corpo docente é altamente capacitado, possuindo em seu quadro mais de 50% dos docentes tendo realizado pós-doutorado no exterior.

#### **4.2.2 PCF – Programa de Pós-Graduação em Ciências Farmacêuticas**

O Programa de Pós-Graduação em Ciências Farmacêuticas (PCF) é um curso relativamente novo, pois teve a aprovação de seu Mestrado 1999, tendo seu pleito aprovado no seguinte. Em 2005 conseguiu aprovação para iniciar o curso de doutorado (aprovado pelo CEP (Resolução 085/05-CEP) e pela CAPES (PCF,2020).

O PPG em Ciências Farmacêuticas, mestrado e doutorado, tem por objetivo a formação de recursos humanos dentro de um processo no qual a capacitação do pós-graduando encontra-se fortemente associada à geração de novos conhecimentos e tecnologias voltadas à solução de problemas relacionados à saúde de nossa população (PCF,2020).

A área de concentração do programa se resume em Produtos Naturais e Sintéticos Biologicamente Ativos. O PPG teve uma expansão rápida, pois apesar de sua receptividade, iniciou logo na primeira avaliação com nota 4 na CAPES, tendo o aumento da nota concedido pela CAPES no final do triênio 2010-2012 (PCF, 2020).

### **4.2.3 PBF – Programa de Pós-Graduação Biociências e Fisiopatologia**

O PBF - Programa de Pós-Graduação em Biociências e Fisiopatologia é um programa recente, com início de suas atividades a data de 06/11/2002, quando foi aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Sua primeira turma de mestrado iniciou logo no ano seguinte. Já a primeira turma de doutorado teve início no ano de 2012 (PBF, 2020).

Pode-se dizer que a ascensão do PBF foi rápida, pois no início foi avaliado pela CAPES com nota 3. Permaneceu com essa nota até o triênio de 2007 a 2009 quando passou por algumas reformulações e conquistou a nota 4, observa-se que o curso de doutorado nem existiu nesse momento. Em 2015, houve a primeira defesa de doutorado do PBF e a primeira turma deste curso concluiu seus 48 meses com defesa em fevereiro e março de 2016. Na avaliação da CAPES de 2013-2016 o PBF recebeu a nota 5 demonstrando a evolução do programa, apesar da juventude do curso de doutorado (PBF,2020).

Essa nomenclatura PBF foi aprovada em 2013, após consulta a CAPES, e posteriormente as aprovações internas que foram concedidas pelo Conselho Interdepartamental/CI do Centro de Ciências da Saúde/CCS (Parecer nº 025/2013-CI/CCS) e pelo Conselho Universitário/COU em 30/09/2014 através da Resolução nº 032/2013-COU. As denominações anteriores foram: Programa de Pós- Graduação em Análises Clínicas (03/2003-11/2008) e Programa de Pós-Graduação em Biociências Aplicadas à Farmácia (12/2008-11/2013). A atual denominação “Programa de Pós-Graduação em Biociências e Fisiopatologia (PBF)”, que somente foi alterada após consulta à coordenação da Área de Farmácia no ano de 2013, vai ao encontro das atuais linhas de pesquisa e projetos, bem como da interdisciplinaridade que a área de Farmácia apresenta em seu leque (PBF,2020).

O PBF possui como linhas de pesquisas: (1) Patógenos de interesse médico; (2) Etiofisiopatologia de doenças humanas e animais e (3) Eco-epidemiologia e controle de doenças. Por fim, o PBF possui como objetivo a formação de pessoas qualificadas para o magistério superior, bem como, exercer atividades profissionais em instituições de ensino em saúde e promover ambiente de discussão e entendimento sobre doenças e agravos que acometem o ser humano.

#### **4.2.4 PEQ - Programa de Pós-Graduação em Engenharia Química**

O PEQ - Programa de Pós-graduação em Engenharia Química da Universidade Estadual de Maringá teve como início de suas atividades o ano de 1991 com a implantação do curso de Mestrado. A progressão do PEQ não demorou muito e nove anos depois o curso de Doutorado foi estabelecido no programa (PEQ, 2020).

Segundo PEQ (2020) o objetivo do programa é o objetivo de formar docentes, pesquisadores e profissionais altamente qualificados para desenvolver atividades no campo da Engenharia Química na área de concentração "Desenvolvimento de Processos".

As áreas de projetos e pesquisas do PEQ são divididas em Biocatálise e Processos Bioquímicos, Catálise, Cinética e Reatores Químicos, Equilíbrio de Fases e Propriedades Termodinâmicas, Gestão, Controle e Preservação Ambiental, Modelagem, Controle e automação de Processo, Processos de Separação e Sistemas Particulados e Síntese e Otimização de Processos.

O PEQ alcançou seu auge em 2017 após divulgação da última avaliação quadrienal da UEM em que o curso foi avaliado com nota 6, alcançando o auge da nota na avaliação Capes, considerando os cursos da Universidade Estadual de Maringá, uma vez que a UEM ainda não possui nenhum curso com nota 7.

#### **4.2.5 PGE – Programa de Pós-Graduação em Geografia**

O Programa de Pós-Graduação em Geografia iniciou na UEM na década de 1990, precisamente no ano de 1998. O referido PPG tem como objetivo suprir a demanda de profissionais e docentes não só na região de Maringá, mas uma demanda recorrente do Brasil como um todo. Com pessoal altamente capacitado dentre os diversos aprendizados possíveis constam a produção do espaço urbano, rural, regional e as suas respectivas implicações ambientais (DGE, 2020).

O PPG nasceu já como uma prerrogativa importante, pois foi o primeiro curso de Geografia no Estado do Paraná. O curso oferece duas linhas de pesquisa: (1) Análise Ambiental que estuda a mudança no espaço e no tempo, nos meios naturais e ocupados e modificados pelo homem; (2) Produção do Espaço e Dinâmicas Territoriais que estuda a organização do espaço habitado, valorizando as questões agrárias, urbanas, econômicas e demográficas, com ênfase nas regiões Norte-Central e Noroeste do Estado do Paraná (DGE, 2020).

O Programa de Geografia possui alguns grupos de pesquisa como: GEMA - Grupo de Estudos Multidisciplinares do Ambiente; EDUPROGEO - Educação Geográfica e Formação de Professores de Geografia; NEMO - Núcleo de Estudos da Mobilidade e Mobilização; GEUR - Grupo de Estudos Urbanos; GPPUPP - Planejamento Urbano e Políticas Públicas e GAVICH- Grupo de Estudos Aplicado à Visualização Cartográfica e História da Cartografia (DGE, 2020). Além disso, um ponto forte do PPG são os periódicos: Geoingá: Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia (B5), Boletim de Geografia (B1) e Revista Percurso (B4).

Outro dado que chama atenção é que 35% do quadro de docentes listado no sítio online do PPG possuem pós-doutorado, sendo 3 (três) deles realizados no exterior e a mesma quantidade realizados em instituições de ensino brasileiras.

#### **4.2.6 PMA – Programa de Pós-Graduação em Matemática**

A idealização do Departamento de Matemática se deu em 1970 por meio da resolução 01/70-COU, essa criação aconteceu concomitantemente com o Curso de Matemática (Licenciatura). O curso nasceu com uma demanda específica que era suprir a formação de professores para atender as necessidades de Maringá e região (PMA, 2020).

Em seu início não havia professores suficientes para atender todo o curso, entretanto essa questão foi resolvida absorvendo docentes da antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Maringá, incorporada a UEM para a criação dos cursos de Matemática e Química. Segundo PMA (2020), o departamento consiste no desenvolvimento de atividades variadas como ensino, pesquisa e extensão, em nível de graduação e pós-graduação o PMA possui fortes políticas institucionais de capacitação, além disso, conta com um time grande de docentes, sendo 53 efetivos e 20 com contrato de trabalho temporário. O Programa de Pós-graduação em Matemática (PMA) oferece cursos de Mestrado e Doutorado em Matemática nas áreas de Álgebra, Análise, Geometria e Topologia, e Matemática Aplicada.

O Programa de Pós-graduação em Matemática, em ambos os níveis, é recomendado pela CAPES e avaliado com nota 5 (PMA, 2020).

#### **4.2.7 PQU - Programa de Pós-Graduação em Química**

O Programa de Pós-graduação em Química da UEM iniciou sua trajetória em 1972, quando fazia parte do então Instituto de Ciências Exatas e Tecnológicas - ICET, que fora criado

em 1969, contudo sua efetiva formalização aconteceu em 1981 através de uma demanda aprovada pelo COU - Conselho Universitário da UEM (PQU, 2020).

A demanda e exigência para criação do curso era latente aos olhos dos professores Adley Forti Rubira, Carlos Augusto Pereira, Creusa Maieuru Macedo Costa, José Luiz Macedo Costa, Maria Helena Sarragiotto e Nilson Evelázio de Souza que em 1982 decidiram se capacitar, iniciando assim naquele ano o doutorado no Instituto de Química UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas (PQU, 2020).

Inicialmente, o Departamento oferecia apenas o Curso de Licenciatura em Química, passando a oferecer também, a partir de 1979, o Curso de Bacharelado e em 1987, criou o Curso de Mestrado em Química Aplicada. No ano de 2001 foi dado mais um passo no firmamento do programa enquanto referência, pois fora implantado o Doutorado em Química (PQU, 2020).

A partir de 1980, o DQI e a UEM passaram a investir regularmente na capacitação docente e técnica com recursos próprios e a partir dessa data, até o momento, através do PACD (Programa de Apoio à Capacitação Docente) e PACT (Programa de Apoio à Capacitação Técnica). O desenvolvimento do programa foi possível de ser concretizada em poucos anos, pois houve forte investimento na capacitação docente iniciando com permissão dos doutorados dos professores pioneiros, chegando a realização de um Curso de Aperfeiçoamento ministrado por docentes visitantes da Alemanha, em convênio com a CAPES/JULICH -KFA (DQI, 2020).

#### **4.2.8 PPZ - Programa de Pós-Graduação em Zootecnia**

O PPZ - Programa de Pós-Graduação em Zootecnia da Universidade Estadual de Maringá tem como data de início das suas atividades o ano de 1993 com o curso de Mestrado. Contudo, o doutorado não demorou a ser aprovado, e seis anos mais tarde foi contemplado no PPG (PPZ, 2020).

O PPZ UEM tem como prerrogativas a formação de docentes, pesquisadores e profissionais especializados para atender à pesquisa e o desenvolvimento tecnológico no campo da Zootecnia.

De acordo com PPZ (2020), o programa atua na área de concentração de Produção Animal desenvolvendo trabalhos nas linhas de pesquisa: (1) Avaliação de exigências nutricionais e de alimentos para animais, (2) Gestão da Produção Animal, (3) Desenvolvimento e processamento de produtos de origem animal, (4) Produção, manejo e conservação de plantas forrageiras, e (5) Genética e melhoramento animal.



### 4.3 AGÊNCIAS E PROGRAMAS DE FOMENTO.

As agências de fomento do Brasil subsidiam recursos de boa parte da pesquisa brasileira. Inegável omitir a participação das mesmas na internacionalização das IES brasileiras. Contudo, os próximos tópicos demonstrarão em especial a Capes, quais são seus papéis de incentivo e avaliação dos programas de pós-graduação no Brasil.

Algumas medidas demonstradas nas próximas seções mostram como ações do governo brasileiro impactam negativamente nos programas de pós-graduação, assolando assim, a pesquisa científica no Brasil com o corte abrupto de bolsas, demonstrando não ter uma estratégia institucional de internacionalização para as IES (MIRANDA; STALLIVIERI, 2017).

#### 4.3.1 CAPES e seu método de avaliação.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação é considerada uma agência de fomento e, desempenha papel fundamental principalmente porque atua como avaliadora dos cursos da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação. Como órgão fomentador responde sozinha por aproximadamente 55% das bolsas concedidas de mestrado e doutorado no Brasil. Ao lado do CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Ministério da Ciência e Tecnologia (CNPq/MCT), abrange aproximadamente 85% das bolsas em território nacional (CAPES, 2008).

Suas atividades podem ser classificadas como: avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; promoção da cooperação científica internacional e indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância. Outra questão que a torna essencial para pós-graduação no Brasil é o seu Portal de Periódicos que é considerado um dos maiores do mundo (CAVALHEIRO, 2019).

A CAPES em sua seara avaliativa dos cursos de pós-graduação possui alguns critérios específicos, como: (1) Proposta do Programa; (2) Corpo Docente; (3) Corpo Discente, Teses e Dissertações; (4) Produção Intelectual e (5) Inserção Social (CAPES, 2017). Os critérios expostos pertencem a avaliação de modo geral, contudo cada item possui algumas ramificações, inclusive contendo o tema de internacionalização. Nesse contexto, a CAPES como órgão fomentador da pós-graduação contempla acadêmicos e alunos com bolsas em diversos

segmentos, seja de graduação, doutorado sanduíche ou pós-doutorado no exterior, além de outras (CAPES, 2017).

Um ponto importante e que não pode ser negligenciado é que a CAPES não possui papel de destaque quando o assunto é fomento a graduação no quesito internacionalização (CAVALHEIRO, 2019). O fomento citado se resume a mobilidade estudantil, porém como não há uma política integrada do governo brasileiro, os resultados geralmente não são acurados como deveriam ser, inviabilizando assim, uma melhor otimização dos resultados (MIRANDA; STALLIVIERI, 2017). Talvez seja por esse fato que muitas instituições de ensino ainda não contemplam em seus planos estratégicos ações voltadas a internacionalização das IES.

A internacionalização das IES parece ser tema pouco discutido no Brasil, tanto que no relatório da avaliação quadrienal de 2017, quando realizada a solicitação às IES que descrevessem a situação da internacionalização, foram obtidos os seguintes resultados: maior parte se considerou pouco ou medianamente internacionalizada (70,3%), com oito instituições, apenas, se declarando altamente internacionalizada. Entre as instituições pouco e medianamente internacionalizadas, 52,5% não possuem plano de internacionalização integrante do Plano de Desenvolvimento Institucional, e ainda, 65% das IES requisitam consultoria para construir esse plano.

Portanto, em esfera governamental o Brasil ainda não trata a internacionalização como fator estratégico para o país, deixando a cargo de cada IES elaborar ações pontuais e isoladas, diminuindo assim o poderio de ações realizadas em grupo (MIRANDA; STALLIVIERI, 2017). Outras motivações são encontradas quando se estuda internacionalização no país:

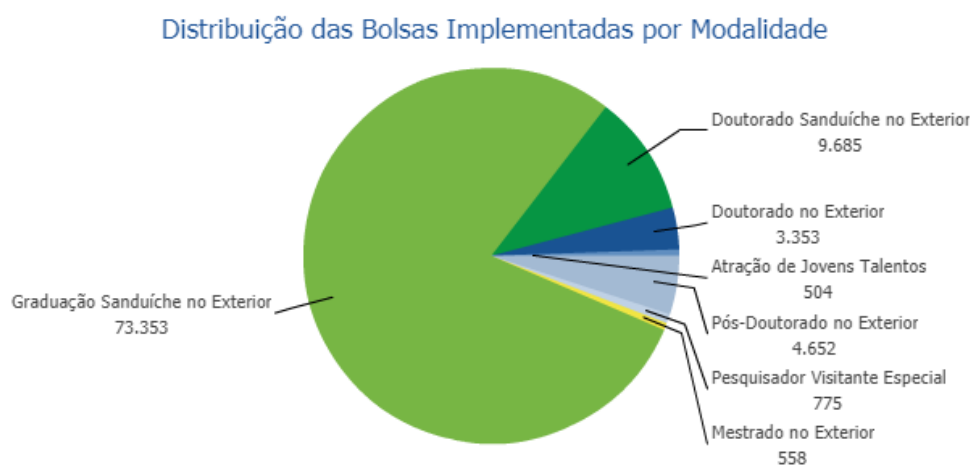
Identifica-se que há motivações econômicas, políticas, acadêmicas e socioculturais no suporte ao desenvolvimento econômico e tecnológico do país, carecendo ainda de indicações claras sobre as formas que a internacionalização da educação superior, a partir dessas motivações, contribuirá para o fortalecimento da posição internacional do Brasil no sistema mundial da educação. Ou seja, não é possível identificar como o país estrategicamente pretende se fazer presente de forma ativa no cenário internacional da educação, por meio da participação de seu sistema de Ensino Superior (MIRANDA; STALLIVIERI, 2017, p. 609).

Essa questão de precarização da pesquisa brasileira, se faz presente e é muito nítida quando se visualiza o quadro 11 de corte de bolsas, conforme a seguir:

ANO DE CONCESSÃO DA BOLSAS	BOLSAS MESTRADO	BOLSAS DOUTORADO	PÓS-DOCTORADO NO EXTERIOR
2013	1281	82	1092
2014	1080	58	1382
2015	1167	64	1246
2016	1.292	76	639
2017	1338	81	451
2018	955	55	495

**Quadro 11-** Distribuição de bolsas de pesquisas no Brasil  
**Fonte:** Dados extraídos da plataforma GEOCAPES, (2020)

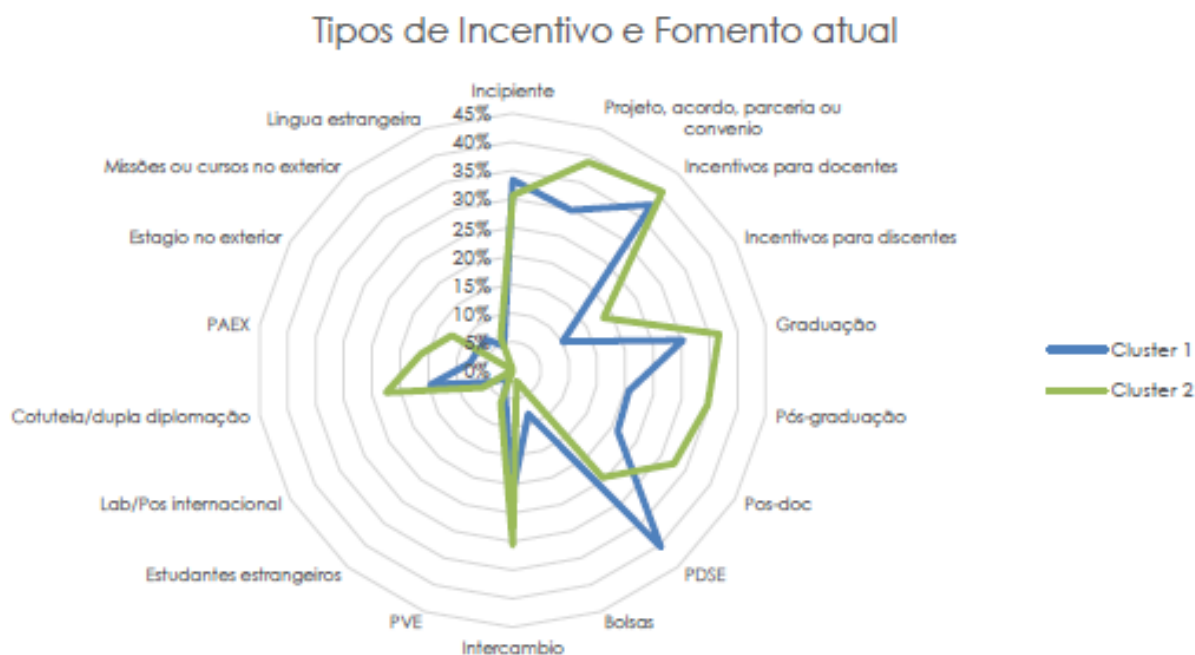
Observa-se que todos os cortes foram abruptos considerando o intervalo de tempo entre os anos de 2013 a 2018 aconteceu, no entanto, as bolsas concedidas a docentes que decidiram se expatriar via pós-doutorado no exterior sofreram redução de 597 (quinhentos e noventa e sete) bolsas no período supracitado. O corte exposto considera somente a agência de fomento CAPES. Nesse contexto, pode-se vislumbrar através do gráfico do Programa Ciências Sem Fronteiras qual foi o direcionamento de fomento de internacionalização no período em que o programa existiu (2014/2016). Observa-se no gráfico 2 que a capacitação docente via pós-doutorado foi colocada em segundo e terceiro plano:



**Gráfico 2 -** Distribuição de bolsas Ciências Sem Fronteiras  
**Fonte:** Extraído da plataforma CsF, (2020).

O objetivo do programa em si era: “promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional” (CsF, 2020). Contudo, o programa

executou a mobilidade maciça de estudantes, e não de docente, isso expõe uma fragilidade de política pública de internacionalização, pois em 2017, ou seja, no ano seguinte a sua extinção, em relatório divulgado pela CAPES, após questionários aplicados em IES brasileiras, diagnosticou-se que o investimento docente e o PDSE (Doutorado Sanduíche) são considerados essenciais pelas IES para expansão dos seus processos de internacionalização.



**Gráfico 3** - Preferência de distribuição de bolsas de fomentos para expansão da internacionalização.  
**Fonte:** CAPES (2017).

O gráfico 3 demonstra que em sua maioria (40%), as IES responderam que seriam bolsas individuais PDSE (Doutorado Sanduíche), enquanto que o agrupamento 2 (40%) mencionou que a prioridade são os incentivos para docentes, e logo em seguida, com 38%, uma segunda prioridade, seriam os projetos, acordos, parcerias ou convênios (CAPES, 2017).

Seguindo a cronologia e o alarmante dado obtido no Relatório Capes (2017) em que 67% de um grupo de IES brasileiras entrevistadas afirmaram não ter um Plano de Internacionalização, pode-se se ousar a pressupor que a CAPES decidiu intervir de alguma maneira nessa realidade, lançando em 2018, o Edital PRINT CAPES.

O Edital Print - Programa Institucional de Internacionalização que pelo menos em seu discurso promulgava que o intuito era aperfeiçoar o processo de internacionalização nas IES que estão no estágio mais avançado de internacionalização e iniciar a o processo naquelas que se encontram em fase incipiente (CAPES, 2017a).

O Edital PRINT discursava sobre internacionalizar as IES em que o processo ainda é incipiente, no entanto, a distribuição dos recursos, no caso de R\$ 150.000.000,00 (cento e cinquenta milhões de reais), entre 40 (quarenta) eventuais propostas aprovadas apresentava foram restritos a critérios que privilegiavam somente as IES que já eram internacionalizadas, como o recorte a seguir do Edital demonstra (veja figura 01):

INDICADORES DE AVALIAÇÃO DA PROPOSTA			
Os seguintes indicadores, com dados de referência a partir da Avaliação Quadrienal de 2017, comporão a análise de mérito realizada por um comitê de consultores sêniores nacionais e internacionais, especificamente designado para essa finalidade, com o objetivo de identificar aquelas de maior mérito científico e acadêmico e que melhor atendam às prioridades do Programa. Todos os dados serão extraídos pela CAPES, a partir do preenchimento do Formulário de Inscrição Print, realizado pelo proponente, e das plataformas indicadas: Sucupira, Lattes, ORCID e Scival.			
INDICADOR	DESCRIÇÃO	FONTE DO INDICADOR	
Item 9.2.2.1, alínea "a" 15% da nota da avaliação de mérito	I. Proporção de PPG com nota 5, 6 e 7 participantes da instituição.	Número de PPG com nota 5, 6 e 7 da instituição sobre o número total de PPG da instituição proponente.	Plataforma Sucupira.
	II. Proporção de PPG com nota 5, 6 e 7 participantes da proposta.	Número de PPG com nota 5, 6 e 7 participantes do Projeto Institucional de Internacionalização (PII) sobre o total de PPG 5, 6 e 7 da instituição proponente.	Plataforma Sucupira.
	III. Qualidade da produção científica institucional.	Fator de impacto da produção científica da instituição, por área do conhecimento.	Scival e Plataforma Sucupira.

**Figura 1** - Critérios Edital Print CAPES  
**Fonte:** Dados da pesquisa, (2020)

A figura 01 corrobora com a visão de restrição/limitação de IES incipientes na internacionalização, pois tendo em vista o Painel Dinâmico de Consulta da CAPES (2020), no que concerne a última avaliação quadrienal, cerca de 34% dos cursos de pós-graduação a nível acadêmico possuem notas 5, 6 e 7, sendo que apenas 13% dos cursos possuem notas 6 e 7, em um universo de 3.472 cursos. Portanto, 87% dos cursos concorriam em condições desiguais no Edital, pois não tinham cursos com nota máxima o que daria uma pontuação maior na disputa.

Aqui se faz um adendo, pois não é premissa deste trabalho criticar a promulgação do Edital Print CAPES. No mais, direcionando o assunto para o campo avaliador da CAPES e estabelecendo um paralelo com a internacionalização das IES, é mister ressaltar que o referido órgão estabelece vários critérios de avaliação no pilar da internacionalização, como produção científica; avaliação do corpo docente e discente, oferta de seminários e disciplinas em línguas estrangeiras, análise das dissertações e teses, a produção intelectual, entre outras questões (CAPES, 2019). A avaliação é realizada de maneira quadrienal imputando aos cursos notas na escala e 1 a 7, conforme quadro 12:

CONCEITO	AVALIAÇÃO	DESCRIÇÃO
NOTA 1	INSUFICIENTE	- Programa não atende a quaisquer dos parâmetros de qualidade definidos pelo Documento da Área. As autorizações de funcionamento e o reconhecimento dos cursos de mestrado e/ou doutorado por ele oferecidos são canceladas.
NOTA 2	FRACO	Significa desempenho regular, atendendo ao padrão mínimo de qualidade
NOTA 3	RUGULAR	- Programa responde parcialmente aos critérios do Documento da Área. - Programa com inserção local/regional. - Programa obteve resultados mínimos. - Programa atende parcialmente aos parâmetros e índices da área. - Programa que atinge índices aceitáveis na Produção Intelectual, situados na faixa Regular.
NOTA 4	BOM	- Programa responde adequadamente aos critérios do Documento da Área. - Programa com inserção regional/nacional. - Programa obteve resultados adequados. - Programa atende aos parâmetros e índices da área. - Programa que atinge, pelos menos, bons índices na Produção Intelectual, situados na faixa Bom.
NOTAS 5, 6 e 7	MUITO BOM	- Programa responde plenamente aos critérios do Documento da Área. - Programa obteve resultados de excelência. - Programa com inserção nacional/internacional. - Programa atende ou ultrapassa os parâmetros e índices de excelência da área. - Programa que atinge os maiores índices na Produção Intelectual, na faixa Muito Bom.

**Quadro 12-** Critérios de avaliação da CAPES.

**Fonte:** Extraídos do Relatório da Avaliação Quadrienal (2017).

A avaliação da Pós-graduação *Stricto Sensu* apesar de parecer muito contundente e as vezes vista até como punitiva, serve de parâmetro para aferir/mensurar a qualidade do ensino. Essa ferramenta pode inclusive ser utilizada pelas demais agências de fomento, seja nacional ou estrangeira. Além disso, a partir dessa avaliação podem ser elaboradas políticas públicas de ensino de distribuição de bolsas, preterição de cursos, IES, regiões do território brasileiro, enfim, existem várias dinâmicas que podem ser criadas a partir da avaliação quadrienal. Espera-se da formulação de políticas de ensino que as mesmas sejam estipuladas dentro de parâmetros de igualdades. No entanto, não é o que o atual governo vem fazendo, principalmente com a promulgação da Portaria 34 que retira recursos da Universidade Pública, promulgando medidas desastrosas, atingindo principalmente os cursos com notas 3 e 4 (*grifo nosso*).

#### 4.4 ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DOS DOCENTES EXPATRIADOS VIA PÓS-DOCTORADO

Neste tópico serão apresentadas informações inerentes aos docentes entrevistados. O foco desse tópico (1) traçar um perfil dos docentes expatriados dos programas de pós-graduação; (2) apresentar as estratégias de internacionalização em casa (IEC) e no exterior (InE) que os docentes desenvolveram durante e após o pós-doutorado e (3) expor as contribuições que os docentes ofertaram ao seus respectivos PPGs, bem como a Universidade Estadual de Maringá em âmbito institucional.

##### 4.4.1 Perfis dos docentes expatriados.

O quadro 13 apresenta o perfil encontrado dos docentes:

DOCENTE	PPG	TEMPO NO DEPARTAMENTO	PAÍS	RECEBEU BOLSA ?	DURAÇÃO PÓS-DOC
Docente 1	PEA	26 anos	Estados Unidos	CNPQ	4 meses
Docente 2	PCF	10 anos	Estados Unidos	CAPES	6 meses
Docente 3	PBF	30 anos	Estados Unidos	CsF	12 meses
Docente 4	PEQ	25 anos	Canadá	CAPES	12 meses
Docente 5	PGE	21 anos	Espanha	CNPQ	12 meses
Docente 6	PMA	25 anos	Espanha	CsF	12 meses
Docente 7	PQU	18 anos	Inglaterra	CsF	11 meses
Docente 8	PPZ	11 anos	Estados Unidos	CNPQ	11 meses

**Quadro 13** -Perfis dos docentes expatriados

**Fonte:** Dados da pesquisa (2020).

De antemão, torna-se fundamental enaltecer a importância e apoio que a Universidade Estadual de Maringá oferta aos seus docentes via PPG – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. No que tange essa perspectiva o entrevistado D2:

Eh, é um processo que já existe né, então a gente precisa entrar em um programa que o **PACD (programa de apoio a capacitação docente)** no ano anterior a saída, e sendo aprovado eu preciso eh formalizar alguns documentos, tem que ter uma carta da agência financiadora, no caso da CAPES, uma carta de aceite do orientador de lá né provando que eu vou ficar mais período fazendo, desenvolvendo projeto. E aí a gente entrando na PPG com toda essa documentação, eu acho que é um trâmite bem tranquilo, não tem, ehh só tem vários documentos que a gente tem juntar, mas não tive nenhuma dificuldade (D2).

Nessa mesma perspectiva de apoio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação começa-se a vislumbrar que além do apoio no próprio departamento, o referido setor é estratégico para que o pós-doutorado no exterior vire realidade para o docente, afinal o primeiro passo após escolha do docente e aprovação da IES de destino é a formalização da dispensa do PPG e resolução de questões burocráticas. Essa questão fica nítida na fala do entrevistado D5:

O apoio da UEM foi o apoio dentro do **plano de capacitação docente**, essa previsão que a gente tem, então esse apoio eu tive, foi basicamente isso, assim, o restante, bolsa, contato exterior, tudo isso eu fiz fora da universidade [...] Além disso, a licença aqui do departamento também foi bem tranquila. (D5)

Os entrevistados D6 e D8 corroboram com as falas expostas anteriormente, deixando claro, o apoio tanto do PPG, quando da resolução de questões burocráticas:

Apoio, sim, eu tive em questões burocráticas, questões de dispensa/liberação aqui do próprio programa. Eu tive a dispensa aqui do programa, tive apoio lá da PPG, agora não me recordo o nome da pessoa lá. [...] Isso, o Antônio me ajudou bastante, me mostrou os caminhos aqui internamente para fazer essa solicitação, então foi tudo bem, acho que foi um apoio essencial (D8).

[...] foi um apoio bem significativo, porque quando nós tivemos resposta da CAPES, é o período para fazer o pedido para licença de **PACD** era bem curto, então eu tive que andar com documentação internamente o mais rápido possível, porque por outro lado também a CAPES precisava de uma resposta afirmativa, então nesse sentido a UEM agilizou bastante na questão de trâmites internos, das questões de formulários para o meu afastamento, isso foi muito bom (D6).

Ressalta-se a importância dos departamentos ao liberarem prontamente seus docentes. Além disso, as agências e programas de fomento (CAPES, CNPQ e Ciências sem Fronteiras) possuem papel primordial para que o docente efetive sua ida ao exterior para o pós-doutorado . No que tange essa perspectiva o entrevistado D3:

Ah, o departamento libera né, foi muito tranquilo, então esse é que em 2013 o cenário que nós tínhamos aquele **Ciências Sem Fronteiras**, era tudo favorável nossa ida, então agora hoje o cenário é completamente diferente, então naquela época, existia um ambiente mais favorável para você sair aqui, tanto é que do nosso grupo, nós saímos os 3 (três), então o departamento apoiou completamente nossa saída, e por parte da Universidade também apoiou não houve nenhum questionamento, então isso, eu acho que a UEM é bem aberta nesse sentido (D3).

Observa-se que todos entrevistados dos oito programas de pós-graduação obtiveram bolsas de fomento para custear a ida ao pós-doutorado, além disso, conseguiram a dispensa de seus departamentos, bem como a permanência de seus salários.

As fontes de fomento à pesquisa são importantes e inegáveis estratégias de internacionalização, as mesmas também têm a função de estimular a competitividade entre os



programas de pós-graduação da UEM e de outras IES, uma vez que esses programas e IES buscam a sua sobrevivência no ambiente em que estão inseridas (CAVALHEIRO, 2019).

Cavalheiro (2019) vislumbrou em sua pesquisa que a internacionalização de um PPG só acontece pelo docente, ou seja, é ele que possui redes de contatos internacionais; é o docente que organiza e possibilita a ida de alunos para fazerem graduação/mestrado ou doutorado sanduíche, entre outras questões. Portanto, a internacionalização do programa está centrada no docente. O que o programa faz é apoiar os pedidos dos docentes na busca por eventuais recursos. Essa questão de apoio emerge na fala do entrevistado D7:

Apoio? Ah, o que eu penso é ter me liberado, ehh eu fiz um pedido de liberação, e me liberaram não teve problema nenhum, não teve ninguém que se opôs a minha saída. Ehh, não tive problema nenhum quando eu fui pedir, porque a gente tem toda uma burocracia para sair daqui né, papelada e tal, então não encontrei problema nenhum, acho que em uma semana eu tava liberado já. Então eu acho que isso em termos, ehh, a logística cabe a mim, a bolsa pagava a viagem, só tinha que correr atrás de seguro, dessas coisas, da passagem. **Então eu acho que a maior vantagem, o maior apoio que eu tive aqui foi não me atrapalharem, liberarem de pronto**, sem problema nenhum, e eu fui tranquilamente né, não deixei nada pendente para trás (D7).

Ressalta-se que poucas vezes os docentes salientaram a participação ativa dos PPGs, no incentivo ao docente. O máximo que se viu foi reforçado através de gratidão pela liberação, caracterizando o apoio do departamento no simples fato de não atrapalhar sua ida ao pós-doutorado.

Observa-se, senão há declaração expressa do docente no que tange o incentivo do PPG. Sabe-se de todas as dificuldades dos docentes como: idioma, preconceito, desafios culturais, além das dificuldades práticas ditas cotidianas como encontro de moradia, transporte, escola para os filhos, etc. (OLIVEIRA; FREITAS, 2017). Esse cenário desperta uma questão: o que motiva um docente a sair de sua “zona de conforto” e realizar um pós-doutorado no exterior? Os entrevistados D1 e D8 adotam o mesmo discurso, mencionando o motivo para realização do pós-doutorado como intelectual:

O motivo foi puramente intelectual, porque que tinha um parceiro norte-americano que na época ele estava testando algumas ideias similares as que eu tinha interesse em testar, inclusive ele veio antes do Brasil e fez o pós-doutorado dele aqui comigo, aí na sequência eu fui pra lá para darmos prosseguimento as ideias que nós estávamos testando naquela época, então a razão foi puramente de cunho intelectual, consegui encontrar um parceiro com interesse semelhante (D1).

Então, eu foquei aprimoramento em uma área que eu gostaria de entender um pouco melhor, estabelecimento de uma rede de contatos com os professores lá dos Estados Unidos e também para melhorar o meu inglês (D8).

Apesar da maioria dos docentes expatriados citarem que foram de maneira voluntária para o exterior para realizar o pós-doutorado, o entrevistado D2 contextualizou as pressões internas para capacitação:

Hum, o motivo foi contínua necessidade que a gente tem de aprender e buscar novas técnicas, novas formas de fazer pesquisa, a própria cobrança que a gente tem interna e externa também né, além disso, sempre bom a gente ir para um país de língua inglesa para gente melhorar o inglês, porque a gente precisa esse escrever tudo em inglês, ler tudo em inglês (D2).

Já o entrevistado D4 citou a internacionalização como motivo preponderante para realização do pós-doutorado no exterior, além de contextualizar que estaria ao lado de pesquisadores que possuem trânsito internacional nos maiores centros de pesquisa. Segundo D4 os motivos foram:

São vários, primeiro por causa da **internacionalização**, ela é muito importante, e por que ela é importante? Por que as pessoas lá fora são seres pensantes mais que a gente? Não, não é. [...] Eu buscava referências, certo, porque as minhas referências sempre foram fora da UEM, então depois de certo tempo de carreira ela começa no Brasil e depois necessariamente vai pra fora. A Universidade do Canadá ela está entre as 100 melhores do mundo. [...] eh, porque lá tinha vários pesquisadores com trânsito internacional, e a gente foi desenvolver um trabalho que tinha alguma, aliás, tem muita coisa em comum, e nesse sentido a gente foi verificando, avaliar né, como é que tá o nosso desempenho, qual era o nível do nosso trabalho, se realmente a gente tinha, ahh, eh, se a qualidade do nosso trabalho era compatível com o que eles que estavam desenvolvendo lá né, e a grata surpresa foi que sim né, se nós tivéssemos lá e não aqui com certeza o mesmo desempenho não é, que a gente tem aqui que é satisfatório na minha avaliação, também a gente teria lá (D4).

As respostas anteriores dos entrevistados D1, D4 e D8 são enquadradas nas mesmas perspectivas elencadas nos escritos de Richardson e Mckenna (2003) que descreveram a perspectiva de crescimento intelectual e profissional. Outras referências citadas pelos autores sinalizam a não possibilidade do avanço em linhas de pesquisa que o país natal (Brasil) não proporcionou. Essa questão é retratada pelos entrevistados D2 e D3:

Eh, teria como fazer aqui, a gente tem até alguns equipamentos, mas eu particularmente não teria recursos financeiros aprovados para desenvolver o que desenvolvi lá. Então ter acesso aos equipamentos que eu tive lá e ao todos os reagentes, eu não tinha projeto aprovado com recurso financeiro para desenvolver com a facilidade que eu desenvolvi lá (D2).

É, aqui no Brasil em 2013, a farmácia clínica era muito tímida, digamos que no Hospital Albert Einstein, eles tem um serviço de farmácia clínica naquela época né, mas não é um serviço que, que dá autonomia ao farmacêutico, agora não, agora nós estamos mais concentrados aqui no hospital, e existe um respeito pela nossa equipe, tanto pelos médicos, como pelas enfermeiras, fisioterapeutas, então hoje nós fazemos

algumas recomendações de mudança de prescrição que os médicos aceitam tranquilamente, eles confiam bastante no nosso trabalho (D3).

Uma motivação que ficou expressa nas falas dos entrevistados foi utilização das redes de contatos internacionais, seja via pesquisadores parceiros, ou pela proximidade adquirida através do pós-doutorado. Os entrevistados D3, D5 e D8 apresentaram essas perspectivas:

Bom, eu, tenho a linha de pesquisa aqui com farmacocinética com os pacientes da UTI clínica, então como eu faço farmácia clínica, nós fazemos o acompanhamento clínico dos pacientes da UTI, e nós não sabíamos fazer direito o serviço de farmácia clínica, então lá na USC (*University of Southern California*) eles tem um serviço de farmácia clínica bom, e tem também um pesquisador que trabalha em farmacocinética, então para melhorar meu trabalho aqui em Maringá, na UEM serviço, eu pedi uma oportunidade para ele, para que ele me mostrasse o serviço, como se faz e como que ele faz, então eu pedi se a gente poderia fazer um projeto, que eu pudesse ser inserida nesse tipo de serviço deles lá, de pesquisa deles, e ele aceitou, então fiquei um ano aprendendo, vendo as atividades de farmácia clínica no hospital lá, e aprendendo também a mexer com o software para pesquisa na área de farmacocinética (D3).

De maneira nítida D3 recorreu a sua rede de contatos visando não somente realizar o pós-doutorado, mas também melhorar a parte da Farmácia Clínica que até aquele momento era considerada incipiente. Já o entrevistado D8 reiterou que sua pesquisa tinha perspectiva de progressão em território brasileiro, no entanto, ao decidir realizar o pós-doutorado ele gostaria de aprimorar a língua inglesa, bem como aumentar o leque de contatos com os pesquisadores norte-americanos:

Então, eu foquei aprimoramento em uma área que eu gostaria de entender um pouco melhor, estabelecimento de uma rede de contatos com os professores lá dos Estados Unidos e também para melhorar o meu inglês. [...] Ela (pesquisa) tinha possibilidade de crescimento aqui no Brasil, mas eu tinha um contato ainda bastante inicial, mas eu já conhecia um professor lá na área que eu pretendia me aperfeiçoar e então surgiu essa oportunidade de eu ir pra lá, então consegui conciliar as duas coisas questões (D8).

A docente D5 ressaltou que manteve o contato com a instituição espanhola, pois era a mesma que havia realizado seu doutorado. Além do contato próximo com a instituição, bem como seu professor na época do doutorado, a docente ainda compartilhou que o pós-doutorado a possibilitou descobrir uma nova linha de estudos que trata dos consórcios intermunicipais, inclusive parecidos com os brasileiros. Essa descoberta fez com que a mesma propagasse o assunto ao retornar do pós-doutorado.

Eh, eu tinha feito o doutorado sanduíche na mesma instituição, com o mesmo professor bem conhecido na nossa área, que recebe muito bem estrangeiros, e aí eu tinha levantado na época 4 (quatro) frentes assim de levantamentos de leituras, e

também de conhecimento e de experiências, e na época eu não tinha previsto umas delas e acabei descobrindo, que é a questão da cooperação intermunicipal numa comunidade de municípios, e aí eu voltei depois para fazer o pós-doutorado basicamente sobre essas questões da comunidade de municípios, que seria mais ou menos o que a gente tem aqui, que são os consórcios intermunicipais, mas lá uma experiência ou pouco diferente bem difundida (D5).

Nesse contexto observou-se as seguintes características e motivações dos docentes expatriados para realização do pós-doutorado, o quadro 14 de maneira sintetizada:

DOCENTE	MOTIVAÇÕES
D1	- Intelectuais; - Ampliação da rede de pesquisa internacional.
D2	- Intelectuais (necessidade de aprendizado contínuo); - Atender cobranças internas de internacionalização; - Aprender novas formas de fazer pesquisas; - Aprimoramento da língua inglesa; - Falta de recursos (estruturais e financeiros) disponibilizados no país.
D3	- Fortalecimento da rede de pesquisas; - Troca de experiências com pesquisadores norte-americanos para implantação na UTI do Hospital Universitário de Maringá.
D4	- Contribuir para internacionalização de seu PPG; - Buscar as renomadas referências intelectuais de sua área; - Estar em um centro internacional que está entre as 100 melhores instituições de ensino do mundo; - Verificar o desempenho de seu PPG perante outros pares da mesma área. - Aprimoramento da língua inglesa.
D5	- Afinidade com o programa de pós-doutorado, pois já havia cursado o doutorado sanduíche na mesma instituição; - Aprimoramento da língua espanhola.
D6	- Estar em centro de pesquisa de referência internacional; - Aprimoramento da língua.
D7	- Contato anterior com o professor inglês e com a IES em Londres; - Falta de laboratórios no Brasil que possa viabilizar sua pesquisa; - Aprimoramento da língua inglesa.
D8	- Estabelecimento de uma rede de contatos com os professores norte-americanos; - Aprimoramento da língua inglesa.

**Quadro 14** – Motivações dos docentes expatriados.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2020).

Percebe-se ao visualizar o quadro que cada docente expatriado possui motivações iguais ou por vezes semelhantes, o que reforça a tese que a internacionalização só acontece e é replicada no PPG, se o docente estiver participando de maneira ativa, seja via pós-doutorado ou outra estratégia (CAVALHEIRO, 2019). Em geral a motivação da expatriação é a progressão da carreira, desenvolvimento intelectual, bem como, o desenvolvimento de pesquisas específicas (VERDU, 2018).

Após expostas no quadro 14 as diversas motivações dos docentes para se expatriarem via pós-doutorado, torna-se importante demonstrar algumas questões que antecedem a viagem ao exterior: (1) quais informações e como o docente estabeleceu contato com a instituição de ensino e; (2) como os docentes se prepararam para realização do pós-doutorado.

Preliminarmente os docentes agem de maneira independente, ou seja, não emergiu nenhuma situação que contextualizasse que a escolha do pós-doutorado foi firmada através de um acordo de cooperação ou convênio firmado entre a UEM e alguma IES estrangeira. Pelo contrário, o docente aparece mais como principal ator, demonstrando seu protagonismo. Ressalta-se que a escolha da IES de fato é pessoal, no entanto, o estabelecimento de uma rede de contatos com IES e pesquisadores de maneira institucional poderia ampliar o leque de escolhas do docente. As informações sobre a IES destino do pós-doutorado, bem como os contatos são realizados geralmente através de redes internacionais pré-existentes como expressa os entrevistados D1 e D8:

Eu tinha informações muito precisas, primeiramente porque um dos professores do departamento, amigo meu, tinha realizado doutorado integral morou 4 anos lá. Segundo, porque pesquisadores daquela instituição inclusive esse o qual eu trabalhei já tinham vindo à Maringá algumas vezes, então eu fui conhecendo estrutura, a cidade inclusive, praticamente aspectos sobre a cidade, sobre a instituição, de uma forma que foi bem tranquilo pra mim (D1).

Foi através do orientador lá, na verdade eu tinha, aliás eu tenho um colega, que já tinha passado sobre orientação dele, e esse colega indicou, aí eu entrei em contato com ele por e-mail, e fui estabelecendo um relacionamento, estreitando um pouquinho melhor (D8).

As informações que constam no site, eu só entrei no site, e vi que tinha lá o Escritório de Cooperação Internacional que poderia me auxiliar quando chegasse, eh todas as informações que eu sabia do professor foi através também das informações que tinha no site, o e-mail dele, e foi a partir de então que eu entrei em contato, então eu sabia a área que ele trabalhava, os trabalhos que ele tinha publicado, tudo porque eu consegui acesso através das informações contidas no site da Universidade (D2).

Já os entrevistados D4 e D6 também foram bem taxativos no que diz respeito ao conhecimento prévio das instituições e/ou dos pesquisadores que nelas atuam como professores ou pesquisadores:

**Tinha várias informações, não dá para você ir pra um ano para fazer turismo,** fazer alguma coisa, então quando você vai com o trabalho, você tem que ter todas as informações possíveis, eu sabia exatamente o que eu ia encontrar lá, qual a infraestrutura possível. É assim, quando você escreve esse projeto, você tem as suas atividades, e essas atividades elas tem que estar previstas em cronograma, e de acordo com a pessoa que vai te receber lá, que é o supervisor. E aí eu fui recebido lá como professor visitante. Então a gente tem uma série de atividades já comprometidas, eu me lembro de que eu retornei na segunda-feira, e eu sai da universidade no domingo eram 4 horas da tarde (D4).

Então, eu já conhecia via trabalhos científicos, vários, vários pesquisadores de lá, via contato ou por e-mail, ou vez ou outra em alguns encontros internacionais, então até a escolha dessa universidade para o projeto foi motivada pela excelência de um grupo particular que havia lá, então a gente já tinha o conhecimento científico dessa instituição (D6).

Apesar de parecer óbvio, mas nem todos docentes tinham informações precisas sobre as IES que iriam realizar o pós-doutorado, contudo o caso do entrevistado D7 foi uma exceção, pois ele estabeleceu contato prévio com uma instituição de ensino de Londres, inclusive relatou que em uma viagem particular teve a oportunidade de conhecer seu possível supervisor, entretanto, próximo ao envio do projeto para o Programa Ciências Sem Fronteiras foi informado que era obrigatório a participação em um processo seletivo para entrada, o que inviabilizou a realização de seu *pós-doc* nessa IES. O docente D7 relatou que recorreu a sua rede de contatos, e foi informado por um de seus pares que em uma Universidade de Southampton havia um docente renomado que aceitava estrangeiros, portanto, seu contato foi bem próximo a submissão do projeto no CsF:

Não, na verdade eu não conhecia não, era novo. A outra, essa outra era em Londres né, por um lado foi bom porque eu descobri que morar em Londres era extremamente oneroso, aluguel lá era muito caro, então eu fui para uma cidade que fica a cento e poucos quilômetros de Londres, uma cidade beira mar, em termos de viver lá foi muito melhor né, porque era uma cidade relativamente pequena, quase a mesma proporção de Maringá, mais ou menos. Eh o aluguel não era tão caro né, o custo de vida não era tão caro né, enquanto em Londres, mas eu não conhecia a cidade, e eu conhecia talvez por causa do time de futebol que joga na premier league né, que era o Southampton, mas não conheço, não sabia de nada, exatamente por causa dessa, dessa história né, da recusa do outro professor e tal, eu não tinha tempo, faltava um mês para mandar o projeto, e eu não tinha para onde ir, eu queria ir para Europa e exatamente para Inglaterra, porque a minha vontade, além de fazer o pós-doc era aprimorar a língua inglesa. Eu não queria ir para os Estados Unidos, eu queria ir para Europa, então eu escolhi a Inglaterra, e acabei meio que caindo da cidade de Southampton (D7).

D8 relata não ter muito conhecimento acerca da IES norte-americana em que realizou seu pós-doutorado. Em seu relato ainda é possível extrair uma crítica em relação aos documentos solicitados nas agências de fomento brasileiras, os quais nem existem nos EUA, é o caso do currículo *lattes*:

Eu tinha poucas informações, apesar de ter um contato lá, eh, a gente nem sabe de que forma as vezes a gente vai precisar, aí a gente só vai saber no momento que a gente vai fazendo toda a burocracia, e aí existe um problema entre o que o Brasil exige, e o que eles querem disponibilizar de informações né, então coisas, por exemplo até para o aceite do CNPQ ou internamente aqui na instituição, uma das exigências é o currículo Lattes de quem vai te receber, mas o professor lá lado de fora do Brasil não tem currículo Lattes, né então, você tem que explicar, ou pedir para pessoa fazer, então isso é complicado, então acho que ajuste de documentos eles precisam ser mais bem feitos, outro problema é que eles exigem aqui no Brasil algumas informações pessoais que eles não gostam de dar, então por exemplo, o equivalente ao nosso CPF que o número que eles têm lá, eles falam isso aí eu não posso ficar passando, isso é um

documento meu que eu só em situações que eu tenho interesse e que são muito específicas e então até você explicar tudo isso para alguém que não tá acostumado é bastante complicado e a gente fica numa condição aqui bem ruim, de pedir alguma coisa que eles não querem oferecer, então a gente fica numa situação desconfortável (D8).

O único entrevistado que teve algum suporte com o contato com a IES foi o D6 que inclusive realizou seu pós-doutorado através de um projeto aprovado no Programa CsF, o qual contemplava quatro IES: UEM - Universidade Estadual de Maringá, UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais e a UFF - Universidade Federal Fluminense e a Universidade de Valladolid – ESP. O relato do D6 expressa facilidade pelo fato de ter esse convênio estabelecido:

Então, o que a gente fez é que cada instituição, cada lado na verdade no Brasil e na Espanha tinha um Coordenador Geral do projeto, era um acordo bilateral, então tinha o coordenador geral no Brasil que era da UFMG, e o coordenador-geral que ficava naquela instituição (Espanha), então digamos ele acabava sendo um supervisor de todo mundo que ia trabalhar com pós-doc, então a gente entrou em contato justamente porque no meu caso eu fui com família, então eu precisava de algumas facilidades por conta, por conta disso, então eu entrava em contato por e-mail com ele, ele fazia esse “meio de campo”, estabelecendo o local para ficar, a documentação que se exigida na Espanha para minha entrada, e eu me apresentei e a gente fez seminários, ele me apresentou aos outros membros do grupo, então foi via e-mail o contato que eu fiz com ele, eu não o conhecia pessoalmente antes (D6).

Realizado os contatos com as instituições, futuros supervisores e/ou pesquisadores que atuavam nas instituições estrangeiras é factível entender como o docente se preparou para realização do *pós-doc*, pois não se trata somente de uma capacitação, mas também como uma mudança de vida, ou seja, sai um docente brasileiro, e incorpora-se um estudante estrangeiro. Alguns entrevistados relataram questões burocráticas; aprimoramento da língua; finalização e repasse de suas atividades na UEM, etc. D8 relata as questões burocráticas:

É, em termos de burocracia para tirar passaporte, visto, essas coisas questões, elas foram um pouco demoradas, não são simples, mas é processo comum é que eu acho que a própria embaixada norte-americana exige, então foi um processo burocrático, mas que não tinha como ser evitado. [...] Em termos da preparação da língua, eu tive que fazer um teste de proficiência que a Universidade lá exigia uma pontuação mínima no TOEFL, então eu tive que fazer, e tive que também fazer uma entrevista em inglês com professor que iria me receber lá, mais foi tudo tranquilo, processos normais (D8).

D6 expressa que sua maneira de se preparar foi alinhar suas orientações de Mestrado para que as mesmas apresentassem estudos semelhantes ao que os pesquisadores espanhóis trabalhavam, além de citar o aprimoramento da língua:

Ehh, como esse projeto já tinha sido aprovado 2 (dois) anos antes do meu afastamento para o pós-doutorado, então é projeto longo, era um projeto de 4 anos, então o projeto tinha sido aprovado, então eu já sabia qual instituição eu iria trabalhar e com quais pessoas eu iria trabalhar, então nesses dois anos que antecederam eu procurei fazer algumas orientações de pós-graduação, de Mestrado, por exemplo, já numa uma linha muito próxima a linha que os pesquisadores de lá atuavam para que eu tivesse já, tipo que falasse a mesma linguagem, tivesse mais a par dos problemas da área, e assim por diante, ehh por outro lado eu procurei fazer alguns cursos de língua online, porque senão não chegaria falando o “portunhol” (risadas), então eu tentei fazer alguma coisa assim, mas nada substitui você estando lá, para ter o entrosamento e o contato diário, sem dúvida (D6).

Por fim, D4 ponderou que a realização de um pós-doutorado não pode interferir em pesquisas/projetos em andamento sob seu comando. É vital segundo D4 que um substituto seja treinado, pois em sua visão projetos não podem ser deixados de lado, tem que haver uma continuidade:

Eh, preparação é assim no meu caso, eu só fui para esse pós-doutorado a partir do momento que eu consegui alcançar todas as referências que eu tinha aqui no país né, então o que significa preparar? Olha, eu tenho um laboratório como você está vendo aqui, e são dois aqui, então são praticamente 4 (quatro) laboratórios que eu tenho, eu precisei me preparar para os estudantes para ficar ausente 1 (ano) não é, e abrir mão de projetos que onde eu tinha uma participação mais efetiva. Abrir mão de projetos não, na verdade você fazer uma ehh, a gente poder fazer um “break” um intervalo, uma suspensão, ou seja, suspender os projetos que eu tinha e ir passando para outras pessoas que organizaram, então para poder por exemplo ir, você tem que preparar seu substituto, por que os projetos continuam. Você jamais pode ir de repente para um pós-doutorado e parar, simplesmente abandonar, porque nada se para né. Era bom parasse né, ou você vai pra frente ou você vai pra trás. Ta certo, então parar não para. Então nesse sentido houve uma preparação, primeiro com os colegas que a gente tem uma pesquisa mais próxima e depois com os alunos, estão gente elencou quais eram as atividades, e assim, mesmo quando estava lá, a comunicação toda semana era efetiva, através de mídia né, na época não tinha o WhatsApp não era tão consolidado, então era Skype e através de e-mail. Então nada parou nesse momento (D4).

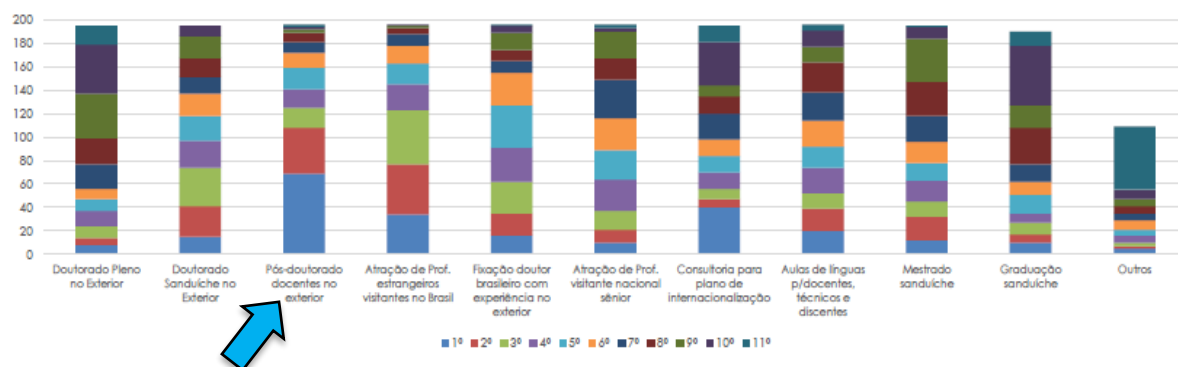
A expatriação de docentes, portanto, se define como um docente que optou por estudar no exterior por iniciativa própria, com objetivos pré-estabelecidos, com fonte salariais mantidas pela IES, podendo ser contemplado ou não com bolsas de estudos pagas por instituições de fomento. A motivação da expatriação nesse caso é a progressão da carreira, bem como, o desenvolvimento de pesquisas específicas (VERDU, 2018).

#### **4.4.2 Estratégias de internacionalização realizadas pelos PPGs.**

As IES brasileiras têm ciência sobre a importância dos docentes no processo de internacionalização, prova disso foi a pesquisa publicada em 2017 que elegeu a ida de docentes



ao exterior para realização do pós-doutorado como medida prioritária de internacionalização. O gráfico 4 expõe as prioridades de internacionalização elencadas por dois grupos de IES entrevistados pela CAPES:



**Gráfico 4** - Ações preferenciais de internacionalização das IES  
**Fonte:** Extraído de CAPES (2017).

Observa-se que a expatriação de docentes via pós-doutorado é uma das diversas estratégias que podem ser adotadas pelas instituições de ensino, contudo, se bem explorado pode ofertar resultados rápidos para os PPGs, bem como para as IES, pois seu período de duração geralmente se limita a 12 (doze) meses, e o contato do docente com uma universidade e pesquisadores estrangeiros pode disseminar práticas e estratégias em toda cadeia produtiva e intelectual do PPG ao qual o docente pertence.

A seguir o quadro 15 apresenta as estratégias de internacionalização no exterior e em casa identificadas nos PPGs:

ATIVIDADES	TIPO DE ESTRATÉGIA	SIGLA PPG	OBTEVE RECURSOS?	AUTOR
Enviar alunos em mobilidade para fora do país.	InE	PEA, PCF, PBF, PEQ, PGE, PMA, PQU, PPZ.	Recursos próprios e subsidiados.	Verdu (2017), Cavalheiro (2018), Knight e De Wit (1995)
Realizar pós-doutorado no exterior.	InE	PEA, PCF, PBF, PEQ, PGE, PMA, PQU, PPZ.	Recursos subsidiados.	Verdu (2017), Cavalheiro (2018), Knight e De Wit (1995)
Apresentar (ou realizar) trabalhos no exterior.	InE	PMA, PCF, PBF, PEQ, PMA e PQU.	Recursos próprios e subsidiados.	Verdu (2017), Knight (2004)
Realizou Acordos de Cooperação que permitam enviar e receber professores e alunos em mobilidade.	InE IeC	PEA, PPZ.	Não se aplica.	Verdu (2017), Knight e De Wit (1995), Knight (2004) Capes (2017)

Receber professores e alunos do exterior em mobilidade.	IeC	PMA, PEA, PCF, PEQ e PPZ	Recursos Subsidiados e Recursos do PPG.	Verdu (2017), Cavalheiro (2018), Knight e De Wit (1995), Knight (2004) Capes (2017)
Oferecer disciplinas, cursos, seminários e palestras em inglês ou em outros idiomas.	IeC	PCF, PBF e PMA	Não se aplica.	Verdu (2017), Cavalheiro (2018) Capes (2017)
Escrever artigos em inglês ou em outros idiomas com exceção do português.	IeC	PEA, PCF, PBF, PEQ, PMA, PQU e PPZ.	Recursos próprios.	Verdu (2017)
Publicar artigos em periódicos nacionais ou internacionais em inglês ou em outros idiomas.	IeC	PEA, PCF, PBF, PEQ, PMA, PQU e PPZ.	Recursos próprios.	Verdu (2017), Cavalheiro (2018), Knight (2004) Capes (2017)
Ter projeto de pesquisa conjunta com pesquisadores ou IES no exterior.	IeC	PEA, PCF, PGE, PMA, PQU e PPZ,	Com e Sem Financiamento.	Knight e De Wit (1995), Knight (2004)
Ter alunos estrangeiros matriculados.	IeC	PGE, PMA, PQU e PPZ.	Não se aplica.	Capes (2017)
Participar de redes (grupos) de pesquisa internacionais.	IeC	PEA	Não se aplica.	Knight e De Wit (1995) Miura (2019)
Contemplar a dimensão internacional nas disciplinas.	IeC	PEA, PCF, PBF, PEQ, PMA, PQU e PPZ.	Não se aplica.	Knight (2004)
Realizar eventos internacionais/interculturais no campus.	IeC	PEA, PCF, PBF, PQU, PMA, PPZ,	Recursos Subsidiados. Recursos do PPG.	Knight e De Wit (1995), Knight (2004)
Realizar ou realiza docência compartilhada online com parceiros internacionais.	IeC	PEA	Recursos próprios.	Miura (2019)
Tem artigos em coautoria com pesquisadores que trabalham no exterior.	IeC	PEA, PCF, PBF, PEQ, PGE, PMA, PQU, PPZ.	Não se aplica.	Capes (2017)

**Quadro 15**-Estratégias de internacionalização em casa e no exterior.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2020).

**Em relação ao quadro 15 inúmeras são as análises que serão apresentadas a seguir.**

De antemão análises gerais: (1) todas as estratégias de internacionalização mencionadas no roteiro de entrevistas são realizadas por algum dos oito PPGs participantes da pesquisa; (2) Das estratégias apresentadas no referido quadro as que tem maior adesão pelos PPGs são: a) o envio de alunos em programas de mobilidade, geralmente os entrevistados citaram que por realizar o pós-doutorado em determinadas universidades estrangeiras, as portas ficavam abertas, e com esse contato os docentes da UEM tentavam enviar alunos de mestrado e doutorado; b) apresentação de trabalhos no exterior após o pós-doutorado, contudo, ressalta-se que a maioria

dos docentes não conseguem subsídios, sendo assim, empregam recursos próprios para participarem; c) escrever artigos em inglês ou em outros idiomas com exceção do português aparece de forma majoritária em todos PPGs, em alguns inclusive essa prática prospera há anos. Ressalta-se que a escrita em inglês perpassa do docente para seus orientandos. O único PPG que relatou não escrever em inglês foi o PGE que mencionou que na área da Geografia a língua portuguesa possui espaço amplo de discussão; d) publicar artigos em periódicos nacionais ou internacionais em inglês ou em outros idiomas aparece praticamente em todos PPGs, sendo uma prática intrínseca e que corrobora com a escrita em inglês. Nos PPGs entrevistados com exceção do PGE a publicação internacional é obrigatória; e) contemplar a dimensão internacional nas disciplinas. Esse ponto é o que demonstra a importância do pós-doutorado no que diz respeito ao conhecimento e aprendizado internacional do docente, e ao consequente incremento desse conteúdo aprendido nas disciplinas e experimentos realizados no dia a dia de seus cursos na UEM; f) realizar eventos internacionais/interculturais no campus apareceu de forma expressiva na maioria dos PPGs. Apesar de alguns docentes relatarem certa dificuldade na organização de eventos, alguns PPGs aparecem como apoiadores desse tipo de estratégia de internacionalização em casa. Como em sua maioria os PPGs não dispõem de muitos recursos financeiros, alguns docentes por iniciativa conseguiam obter subsídios para financiar a realização desses eventos; e g) ter artigos em coautoria com pesquisadores que trabalham no exterior emergiu em todos PPGs, inclusive essa prática se dá muitas vezes antes da realização do pós-doutorado e aumenta consideravelmente após a realização do *pós-doc*. O estabelecimento de rede de parceria muitas vezes informal com o docente brasileiro conversando diretamente com o docente estrangeiro fomenta essa prática, trazendo publicações internacionais altamente relevantes.

Pelo fato da maioria dos PPGs escreverem na língua inglesa, publicarem na língua inglesa, esperava-se que a pesquisa demonstrasse que fosse prática o oferecimento de disciplinas, cursos, seminários e palestras em inglês ou em outros idiomas, contudo essa perspectiva não se concretizou, sendo apenas vislumbrado nos PCF, PBF e PMA, e ainda com certas ressalvas que serão apresentadas durante a pesquisa.

Em tempo, um fato emergiu nas entrevistas e despertou atenção do pesquisador: **os docentes em sua maioria relataram já terem gastos recursos próprios para realização de estratégias de internacionalização.** Seja para que um evento realizado no campus prosperasse, ou a submissão de artigo em uma revista, ou com recebimento de professores estrangeiros, enfim, observou-se o docente muitas vezes solitário no processo. Desse modo, não foi possível vislumbrar um elo efetivo entre docente, PPG e outros departamentos na UEM que poderiam

estabelecer alianças internacionais, como o ECI. Por fim, explicado uma visão geral sobre o quadro 15, parte-se para uma análise aprofundada de cada ponto, seguindo como norte as entrevistas realizadas com os docentes.

Constatou-se que inúmeras estratégias seja de IEC ou InE são realizadas pelos PPGs, por iniciativa dos próprios docentes que foram expatriados via pós-doutorado. É justamente o docente que carrega, traça e muitas vezes implementa as estratégias de internacionalização dos programas de pós-graduação. É o mesmo que compartilha Altbach:

“[...] aqueles que lecionam, são fundamentais para a estratégia de internacionalização de qualquer instituição acadêmica. Afinal, são os professores que dão aulas, criam o currículo dos cursos, participam de colaborações de pesquisa com colegas do exterior, recebem estudantes internacionais em sala de aula, publicam artigos nas revistas internacionais e assim por diante. De fato, sem a participação plena, ativa e entusiasmada dos docentes, os esforços de internacionalização estão fadados ao fracasso” (ALTBACH, 2013, *online*).

Portanto, não é difícil observar estratégias de internacionalização partindo dos docentes, como por exemplo, observa-se na fala do D1:

Era uma área que eu comecei a desenvolver e que muito me interessei, mais ou menos, no início dos anos 2000/2001, é uma área relativamente nova na ecologia e por intermédio da literatura e de amigos eu acabei conhecendo esse cientista norte-americano que tinha interesses muitos em comum. Nós entramos em contato, então a partir daí nós resolvemos trabalhar em conjunto, e ele veio pra cá, depois eu fui pra lá. [...] Eu tive várias outras parcerias com pesquisadores do exterior ao longo da minha carreira, mantenho ainda hoje várias né nos Estados Unidos com vários, França, Reino Unido, Escócia fui várias vezes para Escócia, agora fiquei com esse pós doutorado lá. Atualmente eu tenho mais interação com o pessoal da China por exemplo, mas ainda continuo o contato com Escócia e poucos nos Estados Unidos (D1).

Muitas iniciativas são traçadas e desenhadas pelos docentes muito antes do pós-doutorado. As estratégias individuais dos docentes geralmente são canceladas pelos PPGs e pela própria UEM, uma vez que há a busca pela internacionalização (CAVALHEIRO, 2019). O entrevistado D3 corrobora em sua fala citando que participava de uma rede de pesquisadores parceiros internacionais e que a rede foi fundamental não só por possibilitar a ida ao pós-doutorado, mas também porque contribuiu com a evolução da Farmácia Clínica:

Assim, essa escolha de onde você vai, primeiro, você tem saber a sua linha de pesquisa né, e também você vai para um local que a pessoa te conhece, porque em 2010 nós convidamos esse pesquisador para vim nos ensinar a implantar esse serviço de farmácia clínica, então, ele veio, ele deu uma palestra, uma palestra aqui nos hospital, participou de um evento acadêmico, então ele mostrou para nós como que eles fazem lá (EUA), e ai em 2010, 2013 e 2012, ah, de 2010 a 2013 nós fomos conversando, **por que nós dávamos muitos tropeços aqui na nossa clínica, na UTI, ai o médico questionava algumas coisas que nós não sabíamos responder, então a minha**

**fonte era com o pesquisador de lá da Califórnia**, então ele foi praticamente meu tutor para implantar esse serviço aqui no hospital, e aí eu pedi pra ele se eu poderia ver o serviço dele lá, pra ver a gente estava fazendo certo ou errado né. E aí também fazer uma pesquisa conjunta, pois eu era do programa, então aí conhecemos as pesquisas que ele faz (D3).

De acordo com o exposto, seguindo os preceitos de Carvalheiro (2019) ao recorrer a rede de relacionamentos para internacionalizar, o docente está construindo um processo de observação dos seus pares para se posicionar no ambiente em relação a outros pesquisadores e demais IES. A fala do entrevistado D4 expõe essa questão:

No meu caso, eu buscava referências, certo, porque as minhas referências sempre foram fora da UEM, então depois de certo tempo de carreira ela começa no Brasil e depois necessariamente vai pra fora. A Universidade do Canadá ela está entre as 100 melhores do mundo. Não é porque que melhorou a condição, eh, porque ela tinha vários pesquisadores com trânsito internacional muito interessante, e a gente foi desenvolver um trabalho que tinha alguma, aliás tem muita coisa em comum, e nesse sentido a gente foi verificando, avaliar né, como é que tá o nosso desempenho, qual era o nível do nosso trabalho, se realmente a gente tinha, ah, eh, se a qualidade do nosso trabalho era compatível com o que eles que estavam desenvolvendo lá né, e a grata surpresa foi que sim né, se nós tivéssemos lá e não aqui com certeza o mesmo desempenho não é, que a gente tem aqui que é satisfatório na minha avaliação, também a gente teria lá (D4).

Outros parâmetros e indicadores podem ser captados ao analisar as estratégias de internacionalização no exterior desenvolvidas pelos docentes expatriados, como: (1) envio de alunos de mestrado e/ou doutorado para o exterior; (2) acordo de cooperação que permite o envio e recebimento de alunos de IES do exterior e (3) participação em congressos mundiais de pesquisa com despesas custeadas pelas agências de fomento, através de projetos aprovados. O entrevistado D2 reforça a estratégia de envio alunos para o exterior:

Mandei alunos sim, a gente até tentou mandar para mesma Universidade, mas acabou não dando certo, mas uma aluna foi para os Estados Unidos, mas foi para Chicago, e uma foi para Portugal, e os professores que eu mantive contato lá durante o pós-doutorado vieram para o Brasil para participar de congresso, para fazer palestra. [...] A gente publicou um trabalho do projeto que eu fazia lá, já está publicado, e depois que eu voltei, eu trouxe algumas amostras do que eu trabalhei lá para eu continuar testado aqui, e para a gente continuar trabalhando junto até hoje (D2).

Ressalta-se que a internacionalização realizada pelo entrevistado D7, assim como outros participantes da pesquisa acontece pela proatividade do docente para com o PPG, veja a maneira categórica que o entrevistado D7 explica a submissão de um projeto de pesquisa:

[...] Acabei de aprovar na Fundação Araucária, ano passado aliás, eh, um projeto de fomento que dá possibilidade de 9 (nove) professores do departamento de química né,

foi para curso nota 5 e 6, onde eles (Fundação Araucária) vão pagar a viagem para gente para o exterior, então eu tenho duas viagens, uma esta agora inclusive, estarei talvez indo para o Japão, em um congresso mundial da área que eu estou trabalhando agora, só que eu mandei o trabalho que foi há duas semanas, no período de mandar, mas não sei se eu vou, por causa do problema ai do Coronavírus né, eu estou com receio de ir. [...] Eu tenho esse trabalho que eu vou, ou estou pensando em ir a um congresso na Alemanha (D7).

Observa que de maneira individual, a internacionalização é traçada nos diversos PPGs da UEM. Essas ações/estratégias são importantes e podem ser caracterizadas tanto por (1) internacionalização no exterior (InE), ou seja, fora dos limites geográficos nacionais (VERDU, 2017). Ou podem contribuir também para (2) internacionalização em casa, pois se desenvolvem nos referidos programas de pós-graduação (KNIGHT, 2008). Além disso, evidente que contribui para a progressão da carreira do docente (3), bem como, o desenvolvimento de pesquisas específicas (VERDU, 2018). A fala do entrevistado D8 contempla essas três estratégias:

Sim, eu enviei, eh eu fui para os Estados Unidos e pra lá eu não enviei nenhum aluno nessa universidade, mas eu tenho convênio de cooperação com a França e todo ano eu mando três alunos de graduação. No ano passado excepcionalmente eu mandei 4 (quatro), sendo 3 (três) pelo convênio, e 1 (um) externo ao convênio por um contato pessoal, e eu tenho um aluno na Califórnia. [...] Esses 3 (três) da França que vão todo ano pelo convênio, é um convênio da CAPES, então eles ficam 12 (doze) meses lá com bolsa. Eh, esse aluno que foi fora do convênio, foi por conta própria, ficando um período mais curto, e esse aluno que está nos Estados Unidos agora, ele teve um subsídio que é do próprio professor que recebeu ele lá. (D8).

Alguns PPGs conseguem realizar acordos de cooperação/convênios que permitem a troca de conhecimentos entre a UEM e instituições de outros países. D8 expressa que no convênio firmado não somente alunos são contemplados, mas docentes se expatriam entre as instituições parceiras:

É na verdade faz parte desse convênio que eu tenho com a França, ai todo ano eu vou para lá, e todo ano eu apresento uma aula no programa de Mestrado deles lá, uma aula, uma palestra, mais ou menos essa atividade como divulgação de resultados, conhecimento. [...] No passado veio uma docente que faz parte desse convênio, então todo ano nós recebemos 3 (três) alunos franceses, esse ano a gente espera receber mais 3 (três) a partir de Julho (D8).

Dentre as estratégias de internacionalização identificadas emergiram várias IeC que são consideradas aquelas atividades de natureza internacional que acontecem dentro da IES de origem, podendo assim, alcançar amplitude internacional integrando dimensões interculturais nos processos de ensino e aprendizagem. (LEASK, 2015). O entrevistado D2 versa sobre essa estratégia:

“Todo ano o PCF ele tem um evento que a gente propõe e partir do ano passado ele se tornou um evento de caráter internacional, e aí a gente convida pesquisadores internacionais, professores internacionais para ministrar palestras, cursos, então a partir do ano passado ele se tornou internacional, mas antes disso, já viu, só que não tinha esse caráter internacional, era um evento nacional (D2).

Essa troca de experiências entre alunos e docentes de diferentes instituições de ensino, de diferentes nacionalidades proporciona aos acadêmicos interagirem com docentes, pesquisadores e alunos internacionais sem saírem do campus de suas IES, pois nem todos podem fazer mobilidade acadêmica internacional (VERDU, 2017). O entrevistado D7 menciona a vinda de professores estrangeiros em seu PPG:

Professores, sim. Professores a gente tem algumas pessoas lá que há um tempo tinham essa possibilidade de projetos, que eles bancavam a estadia dos professores aqui então teve pessoas que vieram da França, da Alemanha que me lembro, e de Portugal. Eh eu não era a pessoa que estava convidando né, que estava à frente do projeto, mas esses docentes tiveram interação e conversaram com as pessoas, participaram de seminários, apresentações e assim por diante. (D7).

As agências de fomento aparecem como incentivador de estratégias de internacionalização em casa, ajudando na promoção de eventos internacionais no campus da UEM, os quais tem como foco central a discussão sobre a equidade na qualidade do ensino para formação do corpo discente e a relevância do ensino superior na sociedade contemporânea (BEELEN; JONES, 2015). O entrevistado D6 expressa isso em uma das partes de sua entrevista:

Já organizamos um evento grande dentro da minha da minha área, há uns 4 ou 5 anos atrás, e quase que anualmente ou bianualmente o programa organiza algum evento internacional. [...] A gente tem contato um pouco de recurso financeiro do CNPQ e da CAPES, que a gente faz os projetos em geral tem aqueles eventos com um pouco maior tradição né, que já está na sua quinta/sexta edição, e a Fundação Araucária via Universidade também tem contribuído com um pouco de recursos (D6).

Não somente D6 em sua arguição anterior, como também outros entrevistados destacam o lado difícil de internacionalizar em casa, principalmente quando não há uma política institucional criada. Segundo D4 até mesmo a localização territorial da UEM é um empecilho para IeC, no que tange a realização de eventos internacionais:

Aqui eu não organizei nenhum, mas em outros, é porque é assim, quando você organiza um evento internacional você tem que ter alguns cuidados, primeiro, você tem que escolher um lugar que a passagem aérea tem que ser barata, e tem que ser fácil de você chegar. Maringá infelizmente é oneroso, e além disso você também não

tem grande, eh como que fala, você não tem uma facilidade muito grande de voos, então a gente prefere para ficar mais barato né, fazer em grandes centros (D4).

No **quesito dificuldades encontradas para efetivar ações/estratégias** de internacionalização, uma questão que chamou atenção foi a menção em apenas uma oportunidade do ECI (Escritório de Cooperação Internacional) pelo entrevistado D8 apenas mencionando que o supervisor do pós-doutorado dele esteve na UEM via ECI. Reitera-se o Escritório de Cooperação tem como objetivo intermediar os convênios entre a UEM e Instituições do exterior (ECI, 2020). Observou-se que não há comunicação entre os docentes, os PPGs e o ECI, perdendo assim, possibilidades de parcerias internacionais. Nenhum entrevistado reclamou explicitamente da falta de apoio, no entanto, pressupõe que se houvesse um órgão responsável por intermediar esse contato entre as IES, talvez a chance de firmar novos convênios pudesse maior. Os entrevistados D1 e D3 reverberam suas dificuldades:

Não, porque, as Universidades Americanas elas não são tão fáceis, ainda mais que essa é privada, então na verdade meus alunos. Eu tentei na Universidade lá, mas ela, porque esses acordos eles tem que ser de duas vias, então eles falam assim, como eles já tem um acordo com a FAPESP lá de São Paulo, eles já recebem os alunos de São Paulo lá, e os alunos deles não querem vir para cá, então eles falam assim, se não tiver uma atividade eles não fazem só para ficar no papel, eles não fazem, mas assim, dessa minha ida para o pós doutorado, já gerou dois artigos publicados em parceria. (D3).

Burocraticamente, tanto a China, quanto o Brasil é complicado firmar esses convênios são países que precisam de uma tratava específica (D1).

Outra questão que emergiu foi a oferta de disciplinas na língua inglesa. O EMI é uma ferramenta que auxilia como propagação de estratégias de IeC sendo utilizado como instrumento para ensinar assuntos acadêmicos em países ou jurisdições na língua inglesa. A utilização do EMI como estratégia de ensino abrange todos os níveis (fundamental, médio e superior) (DEARDEN, 2014). Os cursos participantes dessa pesquisa em sua maioria adotaram o inglês em suas publicações, seja por obrigatoriedade, seja por questão de maior abrangência e impacto na esfera acadêmica. No entanto, não se vê a mesma adesão quando o assunto é lecionar em inglês. O quadro 16 a seguir demonstra essa questão:



DOCENTE	MINISTRA DISCIPLINA NA LÍNGUA INGLESA ?	PUBLICAÇÕES SÃO NA LÍNGUA INGLESA?
D1	Não, mas pretende em breve.	100% em inglês.
D2	Sim. Leciona uma disciplina a cada 2 anos.	100% em inglês.
D3	Sim. mista (Inglês/Português).	100% em inglês.
D4	Não. Leciona apenas em português.	100% em inglês.
D5	Não. Esporadicamente em espanhol.	100% em português.
D6	Não. Leciona apenas em português.	100% em inglês.
D7	Não. Leciona apenas em português.	100% em inglês.
D8	Não. Leciona apenas em português.	Quase todas as publicações são em inglês.

**Quadro 16-** Uso da língua inglesa nos PPGs.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2020).

Observa-se que, com exceção de um PPG no quesito publicação, a língua inglesa é utilizada maciçamente nas publicações em periódicos e revistas. A fala do entrevistado D5 inclusive traz consigo uma rara exceção em que a língua inglesa não é utilizada:

[...] Eu escrevo em português, mas público em meios que são internacionais, por exemplo, esse do geocrítica eles não exige que se escreva que a gente escreva em espanhol, até poderia escrever mas como ele não tem essa exigência a gente escreve em português e consegue publicar nas revistas de lá em português mesmo. [...] Para o programa a gente tem que ter um volume de publicações, ainda na nossa área as revistas são em português, ou você consegue acessar canais que mesmo que a revista seja de outro país, você consegue publicar em português. Então ainda não está como outras que precisam ser em inglês (D5).

Já na **questão da utilização do inglês nas disciplinas ofertadas na pós-graduação** não há adesão em relação a essa prática. Segundo Stallivieri (2015, p. 605) “a oferta de disciplinas em outros idiomas facilitaria e estimularia a presença de estudantes estrangeiros, internacionalizando o campus das IES brasileiras e promovendo a internacionalização de duas vias que se espera”. A própria Capes adota como critério de pontuação dos PPGs as disciplinas que são ofertadas na língua inglesa (CAPES, 2017). Entretanto, as falas de alguns entrevistados deixam claro que há certa resistência de alunos, e de seus próprios pares. Segundo D3 havia uma disciplina que era ofertada 100% em inglês, no entanto, por resistência de outros docentes a disciplina teve que ser ofertada de maneira mista (inglês/português):

Eu dou uma disciplina de *Clinical Resources* que é pesquisa clínica, eh na verdade, ela é um misto, como deveria ser só em inglês, mas como o programa, alguns professores alegaram que é uma disciplina importante, e aí o fato de ser só em inglês vai inibir, então eu trabalho bastante material em inglês, tem alguns vídeos com NIH,

que é o Instituto Nacional de Saúde dos Estados Unidos, e aí essa disciplina eles assistem os vídeos em inglês, e aí nós discutimos, eu apresento o lado brasileiro para eles, e ao final eles fazem uma prova que é lá do NIH, e tem que ter acima de 80% de acerto, então nós fazemos essa discussão de conteúdos pra eles poderem fazer a prova. Felizmente a maioria tem sido aprovado (D3).

Segundo o entrevistado D6 o receio dos alunos em ter mais uma dificuldade dentre as já elencadas da própria disciplina fez com que o projeto da disciplina ofertada na língua inglesa fosse abortado:

Não, eu até pensei uma disciplina mais avançada de doutorado, de tentar oferecer em inglês para poder já ir treinando os alunos também, porque na nossa área especificamente, a maioria dos eventos relevantes são proferidas as palestras em inglês, então cheguei a pensar, mas acabei não fazendo um pouco por resistência dos alunos, eu cheguei a comentar, e eles ficaram um pouco com receio de juntar a dificuldade da língua e da disciplina também (D6).

Outro entrevistado preferiu não ofertar disciplinas na língua inglesa por entender que a compreensão do conteúdo seria afetada. É o que se extrai da fala do entrevistado D7:

Não, não ofertei não, já ouvi, a gente já pensou sobre o assunto né, eu não sei, se vai ser produtivo. Eu sei que em termos de língua é legal, é ideal, mas eu acho que vai limitar muito o entendimento do aluno acerca da disciplina. [...] Eu não sei se o nível de aprendizado seria bom para os alunos, a gente fica naquela, o que você quer passar, você quer melhorar a língua, ótimo, é uma ideia boa, mas assim, eu dou 2 (dois) cursos na pós-graduação, mas a ideia que eu tenho é passar o aprendizado primeiro, se tiver alguém que não vai tá entendendo que eu estou falando ali o prejuízo fica enorme, perde o sentido, então ele vai ter que fazer um curso de inglês ou limitar a que tenha fluência no inglês, então não sei é a melhor ideia né, limitar o curso a alunos que tenham fluência em inglês (D7).

O entrevistado D3 inclusive relata comentários de alunos que são direcionados a ele, pois os discentes entendem que o mesmo só escolhe orientandos se os mesmos tiverem disponibilidade para ir ao exterior. Contudo, o entrevistado relata ser uma inverdade, pois ele sempre exigiu conhecimento pleno na língua inglesa. D3 reverbera ainda que não se trata de uma exigência pessoal, e sim de prerrogativas do próprio programa de pós-graduação que exige leitura e escrita no idioma citado:

Então como você vai trabalhar com isso, aí os programas para você uma boa classificação, uma boa publicação, você tem que escrever em inglês, até para Revista Brasileira você tem que escrever em inglês, então não tem jeito, aquelas pessoas que têm dificuldade do inglês na leitura em inglês, vai ter dificuldade para acompanhar a pesquisa. Assim, uma das alunas fez um comentário que eu não sei se é correto, mas que me deram a fama que eu só aceito aluno que possa ir fazer o estágio fora do país, mas não é verdade, mas eu exijo esse conhecimento de inglês, na verdade não eu, é o próprio programa que tem a prova de seleção que você tem que trazer o atestado, aliás todos os programas de pós-graduação exige esse conhecimento de inglês (D3).

Uma das questões que apareceu de maneira praticamente unânime em todos PPGs foi a escrita em inglês. Essa estratégia aparece nas falas dos entrevistados D1 e D3:

Essencial, é essencial para escrita de artigos, por exemplo software de programação, ele é uma linguagem em inglês, então como você vai trabalhar com isso, aí os programas para você uma boa classificação, uma boa publicação, você tem que escrever em inglês, até para Revista Brasileira você tem que escrever em inglês, então não tem jeito, aquelas pessoas que têm dificuldade do inglês na leitura em inglês, vai ter dificuldade para acompanhar a pesquisa (D3).

São TODOS, a gente não escreve em português, você pode procurar não tem mais artigo em português, felizmente ou infelizmente não sei, artigo científico na minha área acho que há 20 anos eu não produzo nada em português, só inglês (D1).

Basicamente, os científicos são todos eles. Só os de divulgação científica vez ou outra para graduação que são em português, ou algumas vezes em espanhol quando é para América Latina, mas os relevantes, oriundos frutos da pesquisa que não são de divulgação científica são em inglês (D6).

D7 ainda reverbera que além de escrever inglês essa prática ainda é perpetuada aos alunos do programa:

Só escrevo em língua inglesa, não publico artigos que não sejam na língua inglesa. A gente tinha até umas revistas nacionais da área de química que a gente costumava há muito tempo atrás ainda se publicar em inglês, quer dizer português, hoje não se publica mais em português, hoje é só em inglês. [...] Ninguém pensa, até eu falo o que você pode fazer escrever em português, depois passar para o inglês, eu particularmente já escrevo direto no inglês, acho que é até mais fácil. se eu tenho que escrever alguma coisa, já faço direto no inglês, mas os alunos têm que escrever em inglês (D7).

Observa-se que algumas ressalvas específicas podem ser realizadas mediante as falas do entrevistados: (1) **Em relação ao envio alunos em mobilidade para fora do país**, a cada ano que se passa as bolsas de fomento e outros incentivos governamentais vão deixando de existir, o que dificulta ainda mais a ida do discente:

Então eu acabei não enviando [...] Apesar das portas estarem abertas lá (na Universidade de *Southampton*), não encontrei alguém que tivesse a característica e um trabalho para desenvolver na volta, e também começou a “ralear” bolsa, foi um problema, porque sem bolsa, [...] é extremamente caro o custo de vida, esse é um problema também grande, o custo de vida lá, eu tive que fazer um bom pé de meia aqui para me manter lá mesmo com a bolsa (D7).

Sem bolsa ou qualquer outro tipo de fomento financeiro é praticamente impossível que se concretize a ida do aluno em programas de mobilidade. Dentre as falas dos oito entrevistados em apenas uma oportunidade um docente mencionou a ida de um aluno ao exterior com recursos

próprios. Ressalta-se que esse aluno obteve um pouco de subsídio ofertado pelo professor norte-americano que o recebeu:

[...] Eu enviei, eu fui para os Estados Unidos e pra lá eu não enviei nenhum aluno nessa universidade, mas eu tenho convênio de cooperação com a França e todo ano eu mando três alunos de graduação, no ano passado excepcionalmente eu mandei 4 (quatro), sendo 3 (três) pelo convênio, e 1 (um) externo ao convênio por um contato pessoal que eu tenho um aluno na Califórnia [...] Esses 3 (três) da França que vão todo ano pelo convênio é um convênio da CAPES, então eles ficam 12 (doze) meses lá com bolsa. [...] **Esse aluno que foi fora do convênio, foi por conta própria, ficando um período mais curto**, e esse aluno que está nos Estados Unidos agora, ele teve um subsídio que é do próprio professor que recebeu ele lá (D8).

Parece não ser prática constante entre docentes a apresentação de trabalhos no exterior. Após a realização do pós-doutorado, apenas três docentes mencionaram terem apresentados trabalhos em outro país. Infere-se que pode ser fator de impacto a escassez de fomento como relata D5:

Apresentei tanto nesse grupo Geocrítica que é um grupo que na nossa área é considerado um grupo forte, e também no grupo de geógrafos da América Latina. Então apresentei nesse evento, que eu me lembre agora são mais esses dois. [...] Em algumas vezes que fui sim, em outras não, **ai acabei indo com recursos próprios, aliás vários eventos fui com recursos próprios**. O ano passado eu consegui um recurso e fui para um evento no Equador, mas as vezes a gente vai mesmo com recurso da gente (D5).

D6 e D4 mencionaram que apresentaram trabalhos em diferentes países:

Apresentei vários, vários trabalhos, não necessariamente lá na Espanha, mas pelo, pelo contato e pela permanência nesse 1(um) um ano na Espanha, lá era um centro de grande intercâmbio com outras regiões, então por conta disso a gente acabou conhecendo vários pesquisadores da França, então eu voltei pelo menos umas três vezes depois dos pós-doutorado para França, fui para o México também, então a gente tinha uma mobilidade boa (D6).

Apresentei um trabalho na Espanha e outro na Argentina (D4).

Em relação aos **Acordos de Cooperação** denota-se que o programa PEA possui acordos mencionados pelo docente D1, contudo são acordos realizados exclusivamente pelo respectivo docente, sem interferência do PPG. Por sua vez D8 foi cita o acordo de cooperação de uma forma clara, inclusive mencionado ser uma **estratégia de internacionalização realizada exclusivamente pelo PPG**. Esse acordo promove intenso trânsito de alunos e professores entre instituições, no caso entre Brasil e França. D8 cita essa questão:

É na verdade faz parte desse convênio que eu tenho com a França, ai todo ano **eu vou para lá**, e todo ano eu apresento uma aula no programa de Mestrado deles lá, uma aula, uma palestra, mais ou menos essa atividade como divulgação de resultados, conhecimento. [...] No passado veio uma docente que faz parte desse convênio, então

todo ano nós recebemos 3 (três) alunos franceses, esse ano a gente espera receber mais 3 (três) a partir de Julho. [...] É, temos esses 3 (três) da França que vem na graduação, e na pós-graduação nós temos todo ano também, mas são alunos que não estão sob minha responsabilidade, não são do convênio (França), eles vêm de outros convênios, mas todo ano a gente tem 3 ou 4 alunos na pós graduação que vem, são colombianos, eh alguns países da África, todo ano a gente tem (D8)

Quanto ao **recebimento de alunos e professores oriundos do exterior** alguns docentes entrevistados recebem de diferentes países, todos vieram de forma subsidiada seja por algum órgão de fomento próprio ou custeado pelo próprio PPG por intermédio do docente que é o mentor dessa estratégia de internacionalização:

Recebi alunos dos Estados Unidos, recebi do Uruguai, da China. A China não diretamente comigo, pois foi graça essa parceria que eu indiquei ela para um colega meu que tá tem mais a ver com o trabalho dela. [...] A chinesa veio aqui ficou um ano com a gente, a do Uruguai veio aqui ficou dois meses, então dos Estados Unidos esse convênio aí foi diretamente (*pós-doc*) [...] Então nós recebemos muitas pessoas (D1).

Nós (PBF) já recebemos Professores, eu já convidei no ano passado um professor dessa mesma Universidade da USC, ele veio dá um curso, e já veio outro professor da Universidade da Flórida, já veio da Universidade de Lisboa, da Espanha, então todo ano no Simpósio nós procuramos chamar um professor estrangeiro, pelo menos. [...] **É geralmente nós pagamos (PPG) a passagem, estadia, é pago pelo próprio programa, pela organização, coordenação do evento que é do Simpósio**, então são eles que pagam. Esse no ano passado, eh o Simpósio pagou só a vinda dele de São Paulo para cá, porque como ele já vinha para um evento em Foz do Iguaçu, nós só desviamos a rota dele, nós pedimos pra ver se ele poderia chegar aqui no último dia do evento, porque lá em Foz seria ia começar no domingo à noite, então aproveitando esse já que ele tava vindo, eu fiz um convite para ele fazer uma *pit stop* aqui em Maringá, e aí ele aceitou, e aí depois eu levei ele para esse congresso, e eu também participei desse congresso (D3).

Recebi um aluno da Espanha da Universidade de Cádiz que ele ficou aqui seis meses com dinheiro deles lá, fora isso, ainda eu trouxe aqui um, aliás dois argentinos que ficaram comigo aqui por dois anos, aliás três anos, eh, eles eram da Universidade Nacional da Argentina, e outro de Córdoba, e teve ainda dois professores e um técnico durante esse período que ficaram aqui com a gente um seis meses e o outro dois meses e o outros três anos (D4).

A proporção de **alunos estrangeiros matriculados** não atingiu todos os programas. Ressalta-se que alguns docentes salientaram não lembrar se já houve alunos matriculados. Abre-se um parêntese para uma possível explicação desse fator observando a fala do entrevistado D7 que inclusive compara UNICAMP e UEM e cita não saber se a UEM oferta algum tipo de apoio para esses alunos:

Eu recebo periodicamente aqueles convites, aquelas ofertas de alunos, principalmente paquistaneses, indianos, huum aquele pessoal ali da Ásia, **querendo fazer mobilidade para o Brasil**, eles tem um programa parece de uma agência internacional que fomenta isso, olha, eu já me vi várias vezes tentado para receber esses alunos aqui, mas eu converso com... acho que o grande problema, não é nenhum preconceito nem nada, o grande problema desses alunos é a cultura que é muito

diferente, é difícil. [...] Por favor, não tome isso como preconceito, mas o que eu vejo, que eu conversei com algumas pessoas já que receberam, **que você tem que quase ficar sendo uma babá da pessoa, porque a pessoa vem para o Brasil, ela não fala português, a cultura é muito diferente, a comida muito diferente, então você não pode largar a pessoa, só arrumar um alojamento para ele, e dizer se vira agora né.** Então é um nível de comprometimento grande, lógico é um nível de comprometimento que eu ainda não tenho coragem de enfrentar. Mas confesso que eu fico tentado a receber alunos, porque é o que aparece né, dificilmente a gente vai ter da América Latina nunca recebi, não sei se tem algum programa de mobilidade da América Latina para vinda de alunos para pós-graduação, **eu sei que quando eu fiz doutorado na Unicamp, tinha muito peruano, argentino, mas era Unicamp, naquela época tinha um status muito maior que a UEM, lógico que continua tendo, mas talvez eles tivessem um programa de mobilidade mais acessível, com mais apoio, então não sei se aqui tem um apoio, a UEM não se tem esse apoio,** o apoio ficaria mais por conta do professor. Então sou tentado a receber, tanto que eles vem com bolsa geralmente né, mas nunca tive coragem de responder essas cartas, e assim recebo pelo menos uma por mês, é bem frequente o pessoal lá, estão terminando a graduação ou mestrado né, e estão querendo pegar uma bolsa externa. Engraçado na Inglaterra, onde eu fiquei 60% é chinês, indiano, paquistanês, a maioria dos amigos que eu fiz lá não tinha muito amigo inglês porque eles são mais fechados, os que eu tinha eram estrangeiros mesmo, na Inglaterra é muita gente, muita gente de fora. Lá eles são muito, eles recebem muito (D7).

Em relação aos grupos de pesquisa alguns docentes citaram que participam, no entanto, não de maneira formalizada, ou seja, que esteja registrado em algum órgão de fomento como CAPES ou CNPQ. D1 e D3 expressam em sua fala:

Não, grupo assim oficialmente não, que eu me lembre não. É, eu vou falar para você, é formalmente não, pois eu não sei o que você chama de grupo de pesquisa, tipo se você for procurar noattes, ah não tem. Mas eu tô escrevendo trabalho com gringos, vários trabalhos que a gente junta e produz junto, mas não é um grupo formal, então não sei que você chama de grupo formal, se é algo formal não, informalmente tenho vários (D1).

Projeto formal não. São pesquisadores estrangeiros, o ano passado foi um ano bastante rico, porque nós publicamos com pesquisador da Austrália, tivemos 2 (dois) artigos com pesquisador de Portugal, com esse nosso parceiro. Eh o ano passado foi bastante produtivo, e aí, não sei se foi 2016, 2017 foi com o pesquisador americano, então que eu me lembre, teve também um pesquisador americano da Flórida (D3)

**A escrita de trabalhos na língua inglesa** apareceu na maioria dos PPGs com exceção do PGE, O docente D5 expressou que a língua portuguesa é aceita tanto em periódicos nacionais quanto internacionais. Em conversa D5 ainda afirmou que considera positivo, pois sua área de estudos e trabalho respeita sua língua nativa:

Não, não, não tem essa obrigatoriedade. Para o programa a gente tem que ter um volume de publicações, ainda na nossa área as revistas são em português, ou você consegue acessar canais que mesmo que a revista seja de outro país, você consegue publicar em português. Então ainda não está como outras que precisam ser em inglês. Então acho isso super positivo, é uma espécie de autonomia a nossa língua nativa (D5).

Por fim, pode-se chegar a duas conclusões: (1) as estratégias de internacionalização encontradas por meio das entrevistas, sejam elas de InE ou IeC são realizadas majoritariamente pelos docentes sem apoio efetivo do PPG, com exceção do acordo de cooperação promovido pelo PPZ; (2) em relação aos recursos empregados para realização das estratégias elencadas no quadro 18 pode-se afirmar que em grande parte os docentes ou PPG obtém algum tipo de subsídio, seja (a) governamental: como no caso dos programas de mobilidade de alunos e docentes estrangeiros; apresentação de trabalhos; recebimento de docentes oriundos do exterior, etc. Ainda sobre recursos, pode-se vislumbrar que há situações em que o docente emprega (b) recursos próprios: apresentação de trabalhos no exterior e participação em congressos de pesquisa; e (c) na hipótese de custeio pelo PPG que emergiu nas situações de: realização de eventos dentro do campus e recebimento de docentes oriundos do exterior

Expressado as diversas estratégias de internacionalização encontradas nos PPGs, percebe-se que de maneira isolada os docentes permanecem sendo os atores principais no processo de internacionalização, ou seja, a buscam com ações individualizadas aumentar ou inserir a internacionalização em seus respectivos programas de pós-graduação (CAVALHEIRO, 2019).

#### **4.4.3 Contribuições dos docentes expatriados na internacionalização dos Programas de Pós-Graduação da UEM.**

A ida do docente ao exterior para realização do pós-doutorado visa não somente a capacitação pessoal, mas também tem como prerrogativa a propagação do conhecimento adquirido em seus referidos PPGs, refletindo assim, em inúmeras práticas cotidianas, inclusive é exatamente essa junção de interesses que as IES esperam, além de aumentar seus índices de internacionalização.

Percebeu-se pelo conteúdo exposto no tópico anterior que várias estratégias de internacionalização são iniciadas e perpetuadas em seus programas de pós-graduação pelos docentes expatriados que realizaram o pós-doutorado no exterior. Além das estratégias, torna-se importante compreender como esse docente avalia sua ida ao *pós-doc*. Todos docentes avaliaram de maneira positiva a ida e as posteriores contribuições de seus pós-doutorados, D8 e D4 citam suas avaliações:

Eu avalio de forma muito positiva [...] É assim o crescimento profissional foi muito nítido, **tanto com o resultado de publicações, quanto de estabelecimento de parcerias**, é também de novos métodos para trabalhar aqui no Brasil, então hoje o que eu aprendi lá eu passo para os meus alunos, eu ensino meus alunos. No crescimento pessoal é enorme, então ficar é 11 meses fora, eu já tinha outras experiências, mas foi diferente, porque você vai condição de estudante, ou de professor visitante, e vai com objetivo muito claro para ser definido, então é um crescimento pessoal, amadurecimento muito grande, um aprimoramento da língua, eh na minha opinião todo o professor que tivesse oportunidade teria que fazer, e tem que fazer no exterior, e não ficar no Brasil, é que eu acredito que o crescimento lá fora é muito maior, o desafio, as dificuldades que acabam se tornando em aprendizado né, então é muito bom (D8).

Olha cara, o meu desempenho segundo a CAPES foi excelente, aqui inclusive em relação ao departamento sim, porque foi publicado capítulo de livro, aproximadamente quatro artigos atrativos, desse quatro artigos, um deles eu recebi uma menção como sendo os artigos mais baixados, mais feito downloads entre acho que foi o ano retrasado, deve estar no meu currículo. As portas continuam abertas, a gente continua publicando com a professora (D7).

D2 expressa que seu desejo era estreitar parcerias internacionais, além disso, citou que as portas da universidade norte-americana se encontram abertas para envio de alunos. Reiterou ainda que desde o seu *pós-doc* realizado nos anos de 2014/2015 continua publicando junto com o grupo de estudos e que essa parceria só foi possível pela realização de seu *pós-doc*:

Eu tinha interesse de manter uma parceria internacional, e isso vem acontecendo até hoje. Eu tinha interesse de ter portas abertas lá pra mim para enviar alunos, apesar de não terem ido os específicos para esse laboratório, mas essas portas estão abertas, caso algum aluno tenha interesse, a dificuldade maior que os alunos encontram porque é um país de língua inglesa, eh eles tem barreiras, anseios. Eh, o que mais, bom, eles continuam vindo aqui, a gente indo lá, então essa porta foi aberta, a gente publicou junto, trouxe material de lá, a gente continua trabalhando junto, tem aluno que já defendeu o doutorado com amostras que a gente trouxe de lá, a gente testa com foto-proteção, então assim, a minha avaliação é muito positiva né, eh, consegui montar uma parceria que não existia, e a partir desse pós-doutorado (D2).

D6 e D7 relatam as contribuições de seus pós-doutorados na mesma de raciocínio de D2, contudo ampliam o escopo de suas avaliações para além dos campos acadêmicos e organizacionais, incluindo em suas análises os benefícios pessoais (VERDU, 2018):

[...] Eu aprendi muito, aprendi coisas novas, conheci pessoas, **aprimorei a língua inglesa**, o grande problema que eu não estava na minha área, minha zona de conforto, eu sai para uma área que, que não me trouxe, eh, eu trouxe pra cá os conhecimentos que eu apliquei lá de síntese, de preparação de materiais, então inclusive uma área de pesquisa que eu tenho agora praticamente nasceu lá, né, os materiais de grafeno, de carbono né que estavam no contexto da pesquisa, que estavam na crista da pesquisa né, pertinentes esses materiais que eu desenvolvi lá, mas como eu disse né, a pesquisa que eu fiz lá, a caracterização que eu fiz lá, eu não consigo fazer aqui, então ficou meio restrito, mas com certeza como eu disse essa linha de pesquisa nasceu lá, e tá dando frutos aqui agora (D7).



[...] Avalio de forma muito positiva, ocorreu em um momento muito bom na minha carreira que permitiu que eu reciclasse, que eu tivesse contato uma área não totalmente de junta, mais uma área fim, então permitiu que eu abrisse meu leque de pesquisa, tanto que eu planejo fazer outros pós-doutorados no futuro não muito distante (D6).

D1 menciona um ponto específico sobre avaliação de seu pós-doutorado, entretanto, primeiro faz um alerta: diz que o termo pós-doutorado em sua visão deveria ser chamado de sabático, pois segundo ele é uma capacitação em que se se deve focar em algo e esquecer de suas atribuições em sua instituição de pertencimento.

[...] Esse termo pós doutorado não é correto, só gente usa você sabe disso provavelmente, seria um sabático. É importante falar isso para você, para você entender o contexto. O que é um pós doutorado no mundo inteiro, você acabou o seu doutorado, você não tem emprego, então você vai para uma instituição, o cara te paga uma bolsa, você sabe disso né, e você fica trabalhando desenvolvendo pesquisa. [...] O que é um sabático, sabático é, é eu já sou um professor, profissional, já trabalho, na época fazia 10 anos que era docente, e eu sentia vontade de me aprofundar em uma área. Então, o sabático, eu encaro da seguinte forma, é uma chance que você de sumir da Universidade se afastar da burocracia, que é o que chama de pós doutorado, é a mesma coisa. E se concentrar em uma área de pesquisa, você entendeu. Então nesse sentido foi extremamente positivo para mim, foram quatro meses muito intensos de trabalho que geraram vários artigos inclusive no tema, no tema com qual trabalhei com esse meu amigo, foi uma linha de pesquisa, na qual atuei por muito tempo, então esse tempo que eu tive para ficar longe do dia a dia, da correria, para mim foi extremamente produtivo. E é dessa forma que eu encaro esse pós doutorado, que e chamo de sabático, para quem digamos já está na carreira, né, que é diferente de um *pós-doc* que nós temos hoje, que o cara acaba o doutorado, quer uma bolsa do CNPQ, mas ele não tem uma profissão ainda. Então são coisas muito distintas, assim afirmo que o meu caso foi extremamente positivo nesse sentido de você poder ter tempo para introspecção e desenvolver uma área pensando só naquilo (D1).

Foi verificado o que o expatriado docente realizou ou consegue enxergar que contribuiu para seus PPGs após a realização do pós-doutorado. As respostas foram diversas, contudo, todas de alguma maneira contribuíram para a internacionalização direta do PPG. O quadro 17 demonstra as contribuições encontradas:

DOCENTES	SIGLA PPG	ATIVIDADES APÓS O PÓS-DOC
D1	PEA	- Mantive contato com pesquisadores da IES do Reino Unido em que realizou o <i>pós-doc</i> ; - Consegui aprimorar o laboratório de pesquisas; - Consegui direcionar minha carreira em pesquisas mais experimentais.
D2	PCF	- Agreguei conteúdos internacionais as disciplinas do PPG; - Implantação de novas técnicas e métodos nas disciplinas; - Incentivo para ministrar disciplinas na língua inglesa.
D3	PBF	- Implantei a disciplina de Pesquisa Clínica; - Utilização de pesquisas computacionais e replicação desses estudos para a população hospitalizada no Hospital Universitário de Maringá.
D4	PEQ	- Implantação de metodologias e certificados de qualidade.
D5	PGE	- Desenvolvimento do Projeto de Cooperação Intermunicipal no Paraná baseado no modelo observado na Espanha;

D6	PMA	- Ampliação da rede de pesquisadores internacionais, hoje tenho contato com poloneses, espanhóis, franceses; - Ampliação da linha de pesquisa e conseqüentemente dos temas tratados nas disciplinas lecionadas no PPG.
D7	PQU	- Implantação de uma nova linha de pesquisa; - Agreguei conteúdos internacionais as disciplinas do PPG;
D8	PPZ	- Aprimoramento dos métodos de pesquisa; - Aplicação de metodologias norte americanas nas aulas do PPG.

**Quadro 17** - Aprendizados e ações dos docentes expatriados após a realização do *pós-doc*.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2020).

Em especial a fala do entrevistado D8 **sobre proatividade e demonstração de resultados como metodologia norte- americana** chamou atenção:

Depois do pós doutorado, além de mudar alguma coisa do método de pesquisa né, eu também aprendi a lidar com os alunos ou com um grupo de alunos de forma diferente, então assim, o que é muito marcante nos Estados Unidos para nós brasileiros ou foi para mim, é que assim você tem que ter proatividade, assim em um nível muito alto, você tem que se virar sozinho, então, não existe aquela coisa assim, se você sabe você me ensina. Não, vai ler o manual né, você sabe, você me ensina? Não vai pegar um tutorial, vai ler um livro, então não tem essa história de você as vezes encurtar caminhos, você tem que de fato fazer, você tem que executar, eh, você tem também que mostrar qual que é o resultado efetivo daquilo que você tá fazendo, então ah estou fazendo porque eu gosto, tah, mas qual é a importância disso para a sociedade, qual a importância disso para os alunos. Ah mas eu gosto, eu não pensei nisso, então não vale, tem que fazer e pensar que aquilo vai dar o resultado muito maior, muito mais amplo e que você tem mostrar isso, senão não investe o seu tempo, não investe seu conhecimento, investe naquilo que vai te dar um resultado de fato importante, ou seja, alguma coisa que acrescenta, que contribui (D8).

Em se tratando de **publicações e participações em eventos e congressos internacionais** uma pesquisa foi realizada nos currículos lattes dos docentes expatriados adotando como critério os 4 (quatro) anos que antecederam o pós-doutorado, e o 4 (quatro) anos que sucederam. Importante frisar que o ano de finalização do *pós-doc* não foi considerado. O quadro 18 demonstra alguns números que serão posteriormente analisados:

DOCENTE	NOTA ATUAL DO CURSO	ANO DE OBTENÇÃO DA NOTA DO CURSO	PUBLICAÇÕES INTERNACIONAIS		ANO TÉRMINO PÓS-DOC	PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS E CONGRESSOS INTERNACIONAIS	
			ANTES	APÓS		ANTES	APÓS
D1 - PEA	6	2013	34	42	2014	0	0
D2 - PCF	5	2013	12	23	2015	5	3
D3 - PBF	5	2017	5	15	2014	0	7
D4 - PEQ	6	2017	71	94	2015	10	3
D5 - PEG	5	2017	7	6	2014	6	4
D6 - PMA	5	2017	3	1	2013	1	9
D7 - PQU	6	2017	7	17	2015	2	0
D8 - PPZ	6	2017	14	19	2016	14	1

**Quadro 18** – Publicações e eventos dos docentes expatriados

**Fonte:** Dados da pesquisa (2020).

Pelo quadro 18 observou-se um **aumento nas publicações** em revistas internacionais por seis dos oito docentes pesquisados após realização do pós-doutorado. Em relação a participação em eventos e congressos internacionais não prosperou a mesma progressão, inclusive apenas os docentes D3 e D6 participaram em um número maior de vezes após o pós-doutorado. Uma das explicações talvez possa ser obtida pela análise da fala do entrevistado D1:

Olha publicações, são dezenas. Já participação em congressos nem adianta pesquisar no lattes que eu nem ponho. Porque eu vou lá e apresentou um trabalho, talvez palestras você até encontre. Más publicações eu tenho em revistas no exterior, pelo menos umas 80 ou 90. Apresentações de palestras, trabalhos eu não sei estimar, mais uns 10 talvez. Vários desses trabalhos você não vai encontrar, porque como eu te falei, para minha fase na carreira um trabalho que apresente no exterior não colocar no meu lattes. **Eu coloco publicação que é o que mais conta. Inclusive isso pouca conta, você sabe, pela Capes nosso programa é 6, um trabalho que eu apresente no exterior na forma de resumo, conta 0 (zero), então nem coloco no meu lattes. Palestra sim, você vai encontrar algumas palestras.**

É o que eu te falei cara, meu lattes é uma m....., com perdão da palavra. Eu prezo por publicação, mas eu devo ter colocado esse ai dai China (projeto). [...] É até uma preocupação porque o pessoal do departamento pode procurar e não tem (D1).

Outro ponto importante é que dos oito docentes, **seis deles realizaram suas expatriações antes do aumento da nota do curso**, dessa questão pode-se inferir três situações: (1) esses docentes se optaram por estudar no exterior por iniciativa própria, com objetivos pré-estabelecidos, portanto, suas motivações se pautam na progressão da carreira, bem como, o desenvolvimento de pesquisas específicas (VERDU, 2018); (2) as publicações geradas em um

número maior após o pós-doutorado contribuíram para que seus PPGs obtivessem êxito no aumento da nota junto a CAPES e; (3) o contato com universidades estrangeiras, bem como com pesquisadores internacionais indicam que há um aumento de produtividade em publicações.

Os únicos docentes que não apresentaram progressão no número de publicações após o pós-doutorado foram D5 e D6. Em relação a D6 não foi detectado algo nas entrevistas que desse respaldo para qualquer tipo de inferência, sendo assim, é um objeto que deve ser estudado de maneira mais profunda. No que concerne ao docente D5 a fala do entrevistado e a conferência com seu *lattes* confirmou que grande parte de suas publicações são em revistas nacionais:

Para o programa a gente tem que ter um volume de publicações, ainda na nossa área as revistas são em português, ou você consegue acessar canais que mesmo que a revista seja de outro país, você consegue publicar em português. Então ainda não está como outras que precisam ser em inglês (D5).

Contudo, os **índices de internacionalização** não podem ser mensurados apenas vislumbrando participações em congressos/eventos e/ou publicações em revistas internacionais.

Como exposto em todo trabalho há diversas estratégias, ações e práticas de internacionalização que podem ser realizadas pelos PPGs e por consequência por seus docentes que são os precursores dessas estratégias. São várias atividades realizadas pelos docentes dos respectivos programas, no entanto, a última etapa dessa análise se se pautou em compreender como esses docentes compreendem e visualizam suas parcelas de contribuições na internacionalização de seus PPGs. O entrevistado D1 possui uma visão sistêmica sobre sua contribuição para internacionalização, inclusive além dos desdobramentos de seu pós-doutorado citou os laços de amizade que estabeleceu com o pesquisador norte-americano:

A contribuição foi direta na forma de que por exemplo, o fato de trazer pesquisador, esse caso do pós-doutorado no exterior, através dele contactar outros pesquisadores, né, isso abriu a possibilidade de enviar alunos para fora, receber alunos de fora, receber o pesquisador de fora. Esse contato direto dele com os meus alunos é fundamental não só para aprimorar a língua, como também para aprimorar o seu raciocínio, e conhecer novas culturas, então esse contato direto é fundamental, coisa que o contato via internet não fornece, então, eu acho que isso daí, o contato direto é essencial, inclusive por exemplo que eu fazia quando vinha proposital, quando vinha meus amigos de fora, a gente acaba virando amigo no final. Esse com qual eu fui fazer o *pós-doc* por exemplo, as famílias acabaram ficando amigas, então propositalmente quando ele vinha ou alunos deles vinham, várias vezes sozinho, eu o mandava pra campo com os meus alunos sozinho, eu não ia junto. Então, você vai fazer coleta, é uma forma de o seu aluno aprender inclusive a língua de tal forma que se contato é fundamental, **isso é internacionalização, integração.** (D1).

Outro depoimento que contempla uma visão holística foi do entrevistado D3 conseguiu mensurar sua contribuição para internacionalização de seu programa de pós-graduação:

Bom, foram os dois artigos, são as parcerias, assim, os pesquisadores que nós convidamos, eles não só beneficiaram o meu laboratório, mas o laboratório de outros pesquisadores, e aí tem outros pesquisadores que querem rodar os dados nesses modelos [...] Então eu acho assim que na parte de internacionalização, eu tenho contribuído desde que eu entrei, porque eu já trouxe um pesquisador da Inglaterra, trouxe da Flórida, ele veio duas vezes, trouxe 3 (três) pesquisadores da Alemanha, trouxe pesquisador da Califórnia, outros 2 (dois) da Califórnia também, então aí as publicações em conjunto que eu tenho com eles. A minha aluna de doutorado que se formou agora, nós trouxemos professor de Portugal que ele fez parte de banca de vários de forma online, mas ele participou da banca de mestrado de 2 anos de mestrado, e um de doutorado. Aí ele foi banca da outra professora, a Andreia (outra professora do PBF), da aluna dela, porque ele é muito bom esse Professor de Portugal, ele era no ano passado consultor da agência europeia de medicamentos, então ele não é qualquer pessoa, então bastante detalhista, e bastante conhecedor dessa parte aqui de modelagem (D3).

No depoimento do D8 observou-se que o pós-doutorado realizado nos Estados Unidos não só influenciou diretamente na internacionalização de PPG, bem como contribuiu para que fosse firmado um convênio com a *Kansas State University*, desse modo, a UEM também foi internacionalizada:

Eh, contribuiu bastante, eu acho que dá para contribuir mais ainda, a gente tá tentando estreitar mais ainda os laços lá com o pessoal dos Estados Unidos, eu mais o meu supervisor já esteve aqui, não só por causa do meu programa, veio para outras atividades também, via ECI, mas esteve aqui no meu programa, se eu não me engano 3 (três) vezes depois que eu retornei, e foi a primeira vez que ele veio para o Brasil, desculpa para a UEM depois que eu estive lá, então foi por causa da minha ida, e de uma outra professora aqui da Universidade que os laços estreitaram. Então hoje a gente tem um convênio que não é coordenado por mim, mas eu sei que está em andamento com a *Kansas State University* lá, em função dessa nossa ida, e desse professor que nós estabelecemos contato, inclusive existe algumas iniciativas que exista uma troca também entre aulas e conhecimentos na graduação, isso está em andamento. Então acho que contribuiu muito né, não só para o meu programa, mas para a universidade como um todo, porque tá abrangendo um conjunto de outros departamentos também, em função desse professor que foi meu supervisor lá (D8).

O entrevistado D2 disserta sobre sua contribuição de maneira institucional, ou seja, relata que através de seu pós-doutorado, além de manter o contato com a IES estrangeira, ainda houve publicação de artigos, constituição de parcerias internacionais, os quais são conceitos de avaliação importantes para aferição da nota do PPG junto à CAPES:

[...] Então a partir do momento que eu voltei, eu tinha essa porta aberta para enviar alunos, eu conheci esses pesquisadores de perto, então eu tinha como convidá-los para vir aqui, pude melhorar as disciplinas que eu ministrei no programa. As publicações

que originadas desse *pós-doc* também são pontos positivos, porque a gente passa por uma avaliação junto a CAPES e o número de publicação é um ponto importantíssimo para essa avaliação, e quando você tem publicação internacional, parceria internacional, isso é considerado positivo para CAPES, eh então eu acho que são vários pontos que colaboraram para melhoria desse ponto de internacionalização (D2).

O entrevistado D5 considerou importante e valiosa sua ida ao pós-doutorado principalmente pelos contatos internacionais que fez, além disso, lamentou que hoje o processo de ida para o *pós-doc* está bem mais difícil por dois motivos: a) falta de bolsas e recursos, e segundo b) pelas questões profissionais e familiares que envolvem as pessoas restringindo-as de realizarem viagens de longo prazo para o exterior. Outra fala interessante e holística foi a do entrevistado D6 que conceituou pontos/estratégias da internacionalização que julga ter contribuído para seu PPG. Segundo D6, a falta de recursos é um entrave para que mais ações de internacionalização sejam realizadas, contudo em sua análise não somente seu PPG foi contemplado, como a UEM, pois em seu pós-doutorado foi possível divulgar a Universidade Estadual de Maringá para pesquisadores de outros países que então não a conheciam:

Eh, eu acho que foi positivo, no sentido que é que depois da minha vinda, que eu consegui por exemplo trazer pelo menos dois visitantes, ok que foi por um curto espaço de tempo, e a gente só não conseguiu trazer mais por realmente, por questões dos recursos financeiros das agências de fomento agora estão muito escassos, mas com certeza a gente conseguiria trazer mais pesquisadores visitantes. E eu me recordo um fato interessante que nessa instituição espanhola que a gente ficou, foi engraçado porque eles nunca tinham ouvido falar da Universidade Estadual de Maringá, porque como é uma universidade que foge do eixo Rio-São Paulo, então na minha área é o eixo que tem mais peso, eles não conheciam, então eles começaram a ouvir da universidade (UEM), então eles já sabiam agora que tem gente pesquisando nesse sentido, e foi acho que no ano passado ou anterior uma colega de trabalho por conta desse pós-doutorado a gente conseguiu fazer com que pelo menos uma defesa via Skype de Mestrado contasse com participação de um pessoal de lá. Então antes do *pós-doc* esse tipo de contato era praticamente impossível. Tudo bem que não é uma projeção enorme, mas já é um conhecimento fora do Brasil da Universidade na nossa área, isso acabou sendo um ponto muito positivo (D6).

Por fim, observa-se que a fala do entrevistado D3 é ideal para finalizar a análise das contribuições dos docentes expatriados:

Sim, eu fiquei um ano lá aprendendo, vendo o cenário, mas por outro lado, eu acabei ensinando e participando de um projeto, ensinando um doutorando, por que aqui eu tenho um Espectrômetro de Massas, lá eles tinham acabado de adquirir um Espectrômetro, então muita coisa eles não sabiam mexer, não sabiam fazer as coisas, e aí eu cheguei lá e fui ensinar, a automatizar, pois deveria fazer alguns procedimentos de limpeza antes, porque uns resultados estavam todos bagunçados, porque eles não faziam uma limpeza frequente no equipamento [...] Eu escrevi um procedimento operacional padrão para eles para eles seguirem, porque cada novo lá, cada pessoa nova tinha que depender de um outro, aí vira refém do tempo do outro [...] deixo um manual assim com um procedimento que quando a pessoa nova chegar ele lê, e já vai conhecendo, tem o tutor mais antigo lá que explica, mais esse tutor não pode ficar o

tempo todo com eles, então deixei lá fotos, foto da tela, um tutorial bem detalhado pra eles, **mas confesso tive conflito**, pois onde já se viu uma latina vem aqui ensinar a gente? Houve conflitos sim, só que eu mostrei pra eles que o caminho que eles estavam seguindo, demonstrava resultados todos bagunçados, ou seja estavam em onda porque o equipamento estava sujo, precisava de manutenção, e aí quando fizeram a limpeza, manutenção, os resultados deram bem lineares, mas de início assim pra eles, acho que eles pensaram assim, **chega essa aí tupiniquim**, vem aqui ensinar a gente do primeiro mundo. Eu enfrentei isso ! (D3).

A pesquisa brasileira passa por um momento de indefinições e anseios pelos constantes cortes e redirecionamentos de orçamento destinado a educação brasileira. É fato que nunca houve um investimento maciço na ciência, no entanto, programas como o Ciências Sem Fronteiras, e a construção de diversos Institutos Federais, entre outras ações, pelo menos deram um certo alento nos últimos anos antes do governo atual. Enfim, o Brasil carece de uma política de investimentos na educação, pois como reforçou D4, os estrangeiros não são melhores que nós brasileiros. Podemos muito bem ensinar norte-americanos, ingleses, franceses, enfim, temos capacidade plena, basta que uma política séria ser instituída, e essa política pode e deve ter parâmetros claros de internacionalização.

Parece que a realização do pós-doutorado no exterior (estratégia de internacionalização no exterior) permite ao docente realizar outras estratégias de internacionalização (no exterior ou em casa) tais como: (1) recebimento de professores e alunos do exterior; (2) enviar alunos em mobilidade para fora do país; (3) escrever artigos em inglês ou em outros idiomas com exceção do português; (4) ter projeto de pesquisa conjunta com pesquisadores ou IES no exterior; (5) participar de redes (grupos) de pesquisa internacionais; (6) realizar ou realiza docência compartilhada online com parceiros internacionais; (7) realizar acordos de cooperação que permitam enviar e receber professores e alunos em mobilidade; e (8) Tem artigos em coautoria com pesquisadores que trabalham no exterior.

## 5. CONCLUSÕES

O presente estudo teve como objetivo geral: compreender como a expatriação de docentes contribui para a internacionalização dos Programas de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá.

Conclui-se que os docentes dos programas de pós-graduação agem como protagonistas, realizando ações de maneira individualizada, muitas vezes sem interagir com seu PPG, e com a própria instituição. Essa questão não deve ser tomada como crítica, pelo contrário, sem a proatividade dos docentes, alguns programas poderiam ter suas notas de avaliação bem inferiores as atuais concedidas pela CAPES.

Verificou-se que os docentes expatriados dos Programas de Pós-Graduação da UEM com notas 5 e 6 apresentam perfis que por ora se assemelham, e por ora são distintos. A semelhança que todos os docentes citados possuem mais de 10 anos de UEM, portanto, com carreira, pesquisas e trajetória consolidada dentro dos PPGs. Essa questão explica as motivações encontradas para realização do pós-doutorado que em sua maioria colidiu no pilar intelectual, ou seja, crescimento pessoal. O aprimoramento da língua estrangeira emergiu com grande destaque entre os docentes expatriados. A distinção que no caso é positiva, se deu quando o aspecto vislumbrado é o organizacional, portanto, nesse tabuleiro, diversas motivações foram encontradas como: (1) ampliação da rede de pesquisa internacional; (2) troca de conhecimentos com pesquisadores estrangeiros; (3) orgulho de poder realizar o *pós-doc* em uma instituição de referência mundial e; (4) poder avaliar o desempenho do seu PPG com outros pares do exterior. Percebe-se que todos os fatores apresentados contribuem de alguma maneira para a internacionalização dos PPGs. Um fator negativo que se fez presente foi a falta de estrutura mencionada no Brasil mencionada por alguns docentes, isso fez com que o exterior fosse a referência, mas observando sob outra ótica, podemos ser referência para IES estrangeiras, basta que os recursos sejam direcionadas de modo assertivo, e que uma política institucional seja criada pelos governantes. Todos os docentes mantiveram seus salários. Além disso, todos conseguiram receber bolsas de fomento para a realização de seus pós-doutorados.

Quanto, as **estratégias de internacionalização** constatou-se tanto as estratégias de internacionalização no exterior (InE), quanto as estratégias de internacionalização em casa (IeC) são realizadas pelos PPGs através dos docentes expatriados. **As estratégias de InE são aquelas atividades desempenhadas no exterior**, ou seja, fora dos limites geográficos nacionais, desse tipo foram identificadas: (1) enviar alunos em mobilidade para fora do país;



(2) apresentar (ou realizar) trabalhos no exterior e; (3) realizar acordos de cooperação que permitam enviar e receber professores e alunos em mobilidade.

No que se refere as **estratégias de IeC** constatou-se que essas estratégias são em geral realizadas pelos próprios docentes sem contribuição ou auxílio do PPG: (1) receber professores e alunos do exterior em mobilidade; (2) oferecer disciplinas, cursos, seminários e palestras em inglês ou em outros idiomas; (3) escrever artigos em inglês ou em outros idiomas com exceção do português; (4) publicar artigos em periódicos nacionais ou internacionais em inglês ou em outros idiomas; (5) ter projeto de pesquisa conjunta com pesquisadores ou IES no exterior; (6) ter alunos estrangeiros matriculados; (7) participar de redes (grupos) de pesquisa internacionais; (8) contemplar a dimensão internacional nas disciplinas; (9) realizar eventos internacionais/interculturais no campus; (10) realizar docência compartilhada online com parceiros internacionais e; (11) escrever artigos em coautoria com pesquisadores que trabalham no exterior.

Diante do contexto conclui-se que os docentes expatriados contribuíram para a internacionalização de seus Programas de Pós-Graduação da UEM uma vez que através de seus pós-doutorados diversas estratégias InE e IeC foram implementadas em seus PPGs. Essa questão fica latente quando se olha para o leque de atividades elencadas pelos docentes que foram postas em prática após o *pós-doc*, cita-se: (1) manutenção e estreitamento do contato com pesquisadores das IES em que realizou o *pós-doc*; (2) aprimoramento de laboratórios de pesquisas; (3) complementação de conteúdos internacionais nas disciplinas lecionados nos PPGs; (4) implantação de novas técnicas e métodos nas disciplinas; (5) implantação de metodologias e certificados de qualidade; (6) desenvolvimento de projeto de cooperação entre IES; (7) ampliação da rede de pesquisadores internacionais; (8) ampliação das linhas de pesquisas; (9) aprimoramento de métodos de pesquisa; e (10) aplicação de metodologias norte-americanas. Portanto, a transformação dos docentes após a realização do pós-doutorado, seja em níveis pessoais, acadêmicos e profissionais contribuem nitidamente para o aumento e/ou incremento da internacionalização em seus PPGs.

No que tange as **dificuldades/limitações da pesquisa**: (1) o fato da entrevista ter sido realizada apenas com um docente por departamento; (2) a análise dos dados é baseada em concepções, pontos de vista, conceitos, considerações, pareceres, enfim, coube ao pesquisador analisar todo esse cenário repleto de subjetividades e inferências e extrair o que de fato possui relação com o tema pesquisado.

Deste modo, para a realização de futuros trabalhos, preconiza-se o aprofundamento dos estudos em quatro vertentes: (1) a replicação da parte qualitativa da presente pesquisa abrangendo um número maior de docentes; (2) abranger dois ou mais períodos de avaliação da CAPES, pois dessa maneira poderá estabelecer um diagnóstico de estratégias de internacionalização realizadas pelos PPGs e docentes em diferentes períodos; (3) aplicar pesquisas semelhantes em cursos com notas inferiores a 5 e 6 na CAPES, pois estes também podem aumentar seu grau de internacionalização; e (4) realizar um estudo de caso comparativo estabelecendo como parâmetro cursos com nota 5 e 6 da UEM em relação a cursos semelhantes com nota 7 em outras instituições. Essa análise permitirá compreender qual caminho deve ser trilhado e quais estratégias de internacionalização devem ser implantadas para que esses cursos da UEM alcancem a nota máxima proposta pelo órgão avaliador.

Em tempo, verificou-se que a política de fomento a bolsas de incentivo à produção intelectual está se esvaindo nos últimos anos. O próprio encerramento do Programa Ciências Sem Fronteiras em 2016 já foi um indicativo que o incentivo expatriação de alunos e docentes não é prioridade dos últimos dois governantes. Essa questão é contraditória e vai de encontro com que preconiza as próprias IES que acenam para a expatriação de docentes via pós-doutorado como ferramenta prioritária para internacionalização (CAPES, 2017).

Diante o exposto, concluiu-se que apesar das dificuldades atuais para internacionalizar via expatriação de docentes, tendo em vista a redução abrupta das bolsas de fomento, a proatividade, protagonismo e o interesse na progressão pessoal (intelectual) e organizacional faz com o docente crie e implemente várias estratégias de internacionalização, principalmente as estratégias de internacionalização em casa que são justamente as que não dependem exclusivamente de aportes expressivos de recursos financeiros. Os esforços realizados pelos docentes e pelos PPGs cria uma perspectiva positiva para universidade, no que tange a progressão do nível de internacionalização em cada PPG.

## REFERÊNCIAS

- Ackers, H. L. e Gill, B. (2008). **Moving People and Knowledge**: Scientific Mobility in an Enlarging European Union. London: Edward Elgar.
- AL ARISS, A.A. Modes of engagement: migration, self-initiated expatriation, and career development. **Career Development International**, v.15, n.4, p.338-358, 2010. [DOI: 10.1108/13620431011066231].
- ALTBACH, P.; KNIGHT, J. The internationalization of higher education: motivations and Realities. *Journal Studies in International Education*. v.11, n.3/4, p. 290-305. 2007.
- ALTBACH, PHILIP G. **Educación Superior Comparada**: El conocimiento, la Universidad y el desarrollo. Madrid, España: Artes Gráficas Grupo S<sup>a</sup> Nicolas Morales. Octubre 2001.
- ARAUJO, Bruno Von Borell; TEIXERA, Maria Luisa Mendes; CRUZ, Poliano Bastos; ELISE, Malini. *Revista Administração*. **Adaptação de expatriados organizacionais e voluntário**: similaridades e diferenças no contexto brasileiro. São Paulo, v. n. 47. p. 555-570, out/nov/dez. 2012.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2007.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARTELL, M. **Internationalization of universities**: a university culture-based framework. *Higher Education*, v. 45, n. 1, p.43-70. 2003.
- BATISTA, Janaina Siegler Marques. **O processo de internacionalização das instituições de ensino superior**: um estudo de caso na Universidade Federal de Uberlândia. 2009. Dissertação (Mestrado em Administração de Organizações) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, University of São Paulo, Ribeirão Preto, 2009. doi:10.11606/D.96.2009.tde-05052009-142504. Acesso em: 2019-08-30.
- BEELEN J.; JONES E. **Defining internationalization at home**. *University World News*, Issue 393, 2015.
- BODDEWYN, J. J.; TOYNE, B.; MARTINEZ, Z. L. The meanings of international management. **Management International Review**, v. 44, n. 2, p. 195-212, 2004.
- BUENO, Janaina, M.; CORSO, Jansen M. Del – O Processo de Expatriação na Integração de Culturas – O Caso Renault do Brasil. ENANPAD , XXVIII, 2004, Curitiba PR, **Anais...** Rio de Janeiro, ANPAD, 2004, 1 CD-ROM
- CANTERO, D. S. M. Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, v. 16, n. 1, p. 104-122, 2014.
- CARPES, A.; SCHERER, F. DINIZ, D.; BEURON, T. Expansão internacional para a China e seu reflexo no ajustamento internacional do executivo brasileiro expatriado. **Revista Ibero-Americana de Estratégia**, v.10, n. 3, p. 22-48. 2011. DOI: 10.5585/riae.v10i3.1768.

CAPES. 2017. **A Internacionalização na Universidade Brasileira: Resultados do Questionário Aplicado pela CAPES**. Disponível em: < <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/A-internacionalizacao-nas-IES-brasileiras.pdf>> Acesso em: 29 jul. 2019.

CAPES. 2019. **Programa Institucional de Internacionalização – Capes-PrInt**. Disponível em: < <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/10112017-Edital-41-2017-Internacionalizacao-PrInt-2.pdf> > Acesso em: 20 fev. 2019.

CHANLAT, J. F. Quais Carreiras e para Qual Sociedade (I)? **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n.6, p. 67-75, nov./dez., 1995.

CEC (2003). **Researchers in the European Research Area: One Profession, Multiple Careers**. Communication from the Commission to the Council and the European Parliament. Brussels, COM(2003) 436.

CHILD, J.; RODRIGUES, S. B. The process of SME internationalization: British firms entering Brazil. Birmingham: **Center for International Business and Organization Research** – Birmingham Business School, 2005.

CHURCHILL JR.; G.A. **Marketing research: methodological foundations**. Chicago: The Dryden Press, 1987.

CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS. 2014. **O programa**. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br>>. Acesso em 12 Fev. 2019.

COFF, R. W. “Human assets and management dilemmas: Coping with hazards on the road to resource-based theory”. **Academy of Management Review**, v.22, n. 2, p.374-402. 1997.

COLBARI, A. **Análise de Conteúdo e a Pesquisa Empírica Qualitativa**. In: SOUZA, E. (Org.). Metodologias e análíticas qualitativas em pesquisa organizacional: uma abordagem teórico-conceitual - dados eletrônicos. Vitória: EDUSC, 2014.

CROWLEY-HENRY, M. (2007). The Protean career Exemplified by First World Foreign Residents in Western Europe? **International Studies of Management and Organization**, 37(3), 44-64. doi: 10.2753/IMO0020-8825370302.

DEARDEN, Julie. English as a medium of instruction—a growing global phenomenon. **British Council**. 2014. Disponível em: <https://www.britishcouncil.org/education/ihe/knowledge-centre/english-language-higher-education/report-english-medium-instruction> . Acesso em: 27/08/2019.

DE WIT, Hans. **Reconsidering the concept of internationalization. in international higher education**. Boston: [s.n.], 2013.

DENZIN, N. K. LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, p. 15-41, 2006.

DOHERTY, N.; RICHARDSON, J.; THORN, K. Self-initiated expatriation and self-initiated expatriates., **Carrer Development Internacional**, v.18, n. 1, 2013, p. 97-112.

DUARTE, R. **pesquisa qualitativa**: reflexões sobre o trabalho de campo. Rio de Janeiro, 2002. Cadernos de Pesquisa, n. 115, março/ 2002 Cadernos de Pesquisa, n. 115, p. 139-154.

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

ECI. **Apresentação**. Disponível em: <<http://sites.uem.br/eci/>> Acesso em: 15 maio. 2019a.

ECI. **Idiomas na UEM**. Disponível em: <<http://sites.uem.br/eci/>> Acesso em: 15 maio. 2019a.

FERRARI, M. A internacionalização dos Institutos Federais: **Um estudo sobre o acordo Brasil-Canadá**- Educação & Sociedade, 2015

FREITAS, M. E. de. A mobilidade como novo capital simbólico nas organizações ou sejam os nômades? **O&S**, Salvador, v. 16, n. 49, p. 247-264, abr/jun 2009.

FONTENELLE, I. A. “Eu Proteu”: A auto-gestão de carreira entre fatos e mitos. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 29, 2005. Brasília, **Anais ... [S.I.]**: 2005. CDROM.

GACEL-AVILA. **Educación Superior em América Latina**: la dimensión internacional. Bogotá: Mayol Ed. 2008.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Ed). **Pesquisa Qualitativa com Texto, imagem e som**. Petrópolis: Ed. Vozes, p. 64-89, 2002.

GEOCAPES. **Ministério da Educação – Portal do MEC**. Disponível em <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 02 setembro. 2019

GUILLEN, M. F.; TOULAN, O. N. New Organizational forms of internationalization in Latin America: The experience of Argentine firms. **Organization**, v. 4, p. 552-563, 1997.

HALL, D. Protean careers of the 21st century. **Academy of Management Executive**, v. 10, n. 4, p. 8-16, 1996.

HANSON, L.; & JOHNSON, M. (2006). Internationalization, social transformation and global citizenship: an evaluation of global health. Draft paper submitted (for publication). Consultado em 3 de Setembro de 2008, <http://www.yorku.ca/yorkint/global/conference/canada/papers/Lori-Hanson.pdf>

Harris, S., & Wheeler, C. (2005). Entrepreneurs relationships for internationalization: functions, origins and strategies. **International Business Review**, 14.

HOWE-WALSH, I.; SCHYNS, B. **Self-initiated expatriation: implications for HRM**. The International Journal of Human Resource Management, Cardiff, v.21, n.2, p.260-273, 2010.

IAU (2007). **Internationalization: concepts and definitions**. Disponível: [http://www.unesco.org/iau/internationalization/i\\_definitions.html](http://www.unesco.org/iau/internationalization/i_definitions.html) Acesso em 17 Ago. 2019

JENKINS, Jennifer. English as a lingua franca in the international university: **The politics of academic English language policy**. London: Routledge, 2013.

JOHANSON, J.; VAHLNE J. The Internationalization process of the firm. **Journal of International Business Studies**. v.8 p. 23-32, 1977.

JOKINEN, T. BREWSTER, C.; SUUTARI, V. Career capital during international work experiences: contrasting self-initiated expatriate experiences and assigned expatriation. **The International Journal of Human Resource Management**, v. 19, n. 6, 2008, p. 979-998.

KERLINGER, F.N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual**. São Paulo, EDUSP/EPU. 1980.

KNIGHT, Jane. **Higher Education in Turmoil: the changing world of internationalization**. Rotterdam: Sense Publishers, 2008.

KNIGHT, Jane. Internationalization remodeled: definition, approaches and rationales. **Journal of Studies in International Education**, v. 8, n. 1, p. 5-31. 2004.

KNIGHT, Jane. **Cinco verdades a respeito da internacionalização**. International International Higher Education. 2012.

KNIGHT, J. **Understanding Education Hubs within the Context of Crossborder Education**. In: KNIGHT, J.(Ed.). **International Education Hubs: Student, Talent, Knowledge-Innovation Models**. New York: Springer, 2014.

KNIGHT, J; DE WITT, H. Strategies for internationalization of higher education: historical and conceptual perspectives. In: DE WITT, Hans (Ed.). **Strategies for Internationalization of Higher Education: a comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America**. Amsterdam: European Association for International Education, 1995.

KON, A. **A internacionalização dos serviços**. RAE-Revista de Administração de Empresas, vol. 39, n. 1, 1999.

KON, Anita. A internacionalização dos serviços. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo , v. 39, n. 1, 1999 .

KUMAR, R.; USUNIER, J. **Management Education in a Globalizing World Lessons from the French Experience**, Management Learning, Sage Publications, London, v. 32, n.3, p. 363-391, 2001.

LAUS, Sonia Pereira. **A internacionalização da educação superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina / Sonia Pereira Laus**. – 2012.

LEASK, Betty. **Internationalizing the curriculum**. New York: Routledge, 2015.

LILLYMAN, Sue.; BENNETT, Clare. Providing a positive learning experience for international students studying at UK universities: a literature review. **Journal of Research in International Education**, v. 13, n. 1, p. 63-75, 2014.

LUDWIG, A. C. W. **Fundamentos e prática de metodologia científica**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. Produção científica em contabilidade no Brasil: dez “pecados” mais frequentes. In: **Educação contábil**: tópicos de ensino e pesquisa. São Paulo: Atlas, 2008.

MATTOS, P.; LINCOLN, C. L.: A entrevista não-estruturada como forma de conversação: razões e sugestões para sua análise. **Rev. adm. pública**; v. 39, n.4, p. 823-847, jul.- ago. 2005.

MIRANDA, José Alberto Antunes de; STALLIVIERI, Luciane. **Para uma política pública de internacionalização para o ensino superior no Brasil**. Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 22, n. 3, p. 589-613, 2017.

MIURA, I. K. **O processo de internacionalização da Universidade de São Paulo**: um estudo de três áreas de conhecimento. Anais do Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, São Paulo, SP, Brasil, 33. 2009.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do. internacionalização da educação superior no Brasil: **a produção recente em teses e dissertações**. Educ. rev., Belo Horizonte, v. 33, e155071, 2017.

NECHITA, E.; COJOCARIU, V-M; PACURARI, D. Internationalization of higher education at home: an initiative for teaching informatics. **Procedia: Social and Behavioral Sciences**, v. 149, 2014.

NILSSON, B. **Internationalisation at home**: Theory and praxis. EAIE Forum, p. 12, 1999.

OLIVEIRA, Adriana Leônidas De; FREITAS, Maria Ester De. Relações interculturais na vida universitária: experiências de mobilidade internacional de docentes e discentes. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, 2017

ORGANIZACION FOR ECONOMIC CO-OPERATI DEVELOPMENT (OECD). **Internacional migration Paris**: OED, 2007.

PACHANE, Graziela Giusti. Teoria e prática na formação de professores universitários: elementos para discussão. In: RISTOFF, Dilvo. SEVEGNANI, Palmira (Org.). **Docência na educação superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

PATRÍCIO, M.T. (2010). Science Policy and the Internationalization of Research in Portugal. **Journal of Studies in International Education**, Vol. 14 Nº. 2, pp. 161-182.

PPG UEM. **Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação**. Disponível em: <<http://www.ppg.uem.br/index.php/institucional>>. Acesso em: 18 jul. 2019.

RAMOS, Milena Yumi. Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, e161579, 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-S1517-9702201706161579.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

RICHARDSON, J.; S. McKenna. “International experience and academic careers: What do academics have to say?” *Personnel Review*, v.3, n.2, p. 774-795. 2003.

RICHARDSON, Julia.; ZIKIC, Jelena. The darker side of an international career. **Career Development International**. 12. 164-186. 2007. 10.1108/13620430710733640.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RINNE, R.; KOIVULA, J. La place nouvelle de l'université et le choc des valeurs L'université entrepreneuriale dans la société européenne du savoir Aperçu sur les publications. **Politiques et gestion de l'enseignement supérieur**, Paris, v.17, n. 3, p. 53-68, 2005.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**, 2012. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9108.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2017.

STALLIVIERI, Luciane. **Estratégias de internacionalização das universidades brasileiras**. Caxias do Sul: Educs, 2004.

SUUTARI, V.; BREWSTER, C. Making their own way: international experience through self-initiated foreign assignments. **Journal of World Business**, v.35, n.4, p.417-436, 2000. [DOI: 10.1016/S1090-9516(00)00046-8].

THARENOU, P. The initial development of receptivity to working abroad: self-initiated international work opportunities in young graduate employees. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, v.76, n.4, p.489-515, Dec. 2003. [DOI: 10.1348/096317903322591604].

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas. 1987.

UJITANI, Eiko; Volet, Simone. Socio-emotional challenges in International Education. **Journal of Research in International Education**, v. 7, n. 3, p. 279-303, 2008.

UEM. **Histórico**. Disponível em: <<http://novo.uem.br/sobre-a-uem/historico>> Acesso em: 10 jan. 2019a.

UEM. **Institui a Política Institucional de Internacionalização da Universidade Estadual de Maringá**. Disponível em: <<http://www.scs.uem.br/2018/cou/003cou2018.htm>> Acesso em: 15 jan. 2019.

UNESCO. **Educação superior: reforma, mudança e internacionalização**. Anais. – Brasília:UNESCO Brasil, SESU, 2003. 208p.

UNESCO. **Conferência Mundial sobre o Ensino Superior: Tendências de Educação Superior para o Século XXI**. Paris: 1998. Disponível em: <[www.unesco.org/education/educprogr/wche.htm/](http://www.unesco.org/education/educprogr/wche.htm/)>. Acesso em: 02 set. 2019.

VAN DER WENDE, M. Missing links: the relationship between national policies for internationalization and those for higher education in general international comparative analysis and synthesis. In: T. KÄLVEMARK; VAN DER WENDE (Ed.) **National Policies for the Internationalizations of Higher education in Europe**. Stockholm Estocolmo: National Agency of Higher Education, 2001.



VERDU, F. C.; EMI (English as a Medium of Instruction) como estratégia de internacionalização em casa. In: **EnANPAD**, 2017, São Paulo. Anais do EnANPAD, 2017.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes. **Pesquisa qualitativa em Administração**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

WARWICK, P. The international business of higher education – a managerial perspective on the internationalisation of UK universities, International. **Journal of Management Education**, v.12, n.2, p. 91–103. 2014.

## ANEXOS

ANEXO A - Resolução nº 003/2018 COU

### RESOLUÇÃO Nº 003/2018-COU

#### CERTIDÃO

Certifico que a presente resolução foi afixada em local de costume, nesta Reitoria e publicada no site <http://www.scs.uem.br>, no dia 30/01/2018.

**Institui a Política Institucional de Internacionalização da Universidade Estadual de Maringá (UEM).**

Isac Ferreira Lopes,  
Secretário.

Considerando o conteúdo do **Processo nº 11.480/2017**;  
considerando a necessidade de estabelecer diretrizes, objetivos e valores norteadores para implementação da política institucional;  
considerando o disposto na Portaria nº 220/2017 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que institui o Programa Institucional de Internacionalização (PrInt) de Instituições de Ensino Superior e de Institutos de Pesquisa do Brasil;  
considerando o disposto no Edital nº 41/2017-CAPES/MEC referente a chamada pública de seleção de Projetos Institucionais de Internacionalização de Instituições de Ensino Superior ou de Institutos de Pesquisa que tenham Programas de Pós-Graduação (PPGs) recomendados pela CAPES no âmbito do PrInt, que inclui como documentação obrigatória, à candidatura da Instituição, a aprovação de uma política de internacionalização institucional;  
considerando que a internacionalização é um dos pilares de avaliação das Instituições de Ensino Superior em rankings nacionais e internacionais;  
considerando o disposto no Artigo 3º, do Estatuto da Universidade Estadual de Maringá, em que estão relacionados os princípios da Instituição, com destaque ao compromisso com a formação de cidadãos éticos, à indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão e à socialização do saber sem discriminação de qualquer natureza;  
Considerando que Estatuto da UEM preconiza, em seu Artigo 11, Inciso I, que compete ao Conselho Universitário exercer a supervisão geral da universidade e traçar a política universitária;  
considerando o fundamentos apresentados no Parecer nº 001/2018-PLAN, os quais foram adotados como motivação para decidir,

**O CONSELHO UNIVERSITÁRIO APROVOU E EU, REITOR, SANCIONO A SEGUINTE RESOLUÇÃO:**

**Art. 1º** Instituir a **Política Institucional de Internacionalização da Universidade Estadual de Maringá (UEM)**, conforme Anexo, parte integrante desta resolução.

**Art. 2º** Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Dê-se ciência.

Cumpra-se.

Maringá, 22 de janeiro de 2018.

Mauro Luciano Baesso,  
**Reitor.**

**ADVERTÊNCIA:**

**O prazo recursal termina em 06/02/2018. (Art. 95 - § 1º do Regimento Geral da UEM)**

**Art. 1º** Instituir a Política Institucional de Internacionalização da Universidade Estadual de Maringá (UEM), com a definição de princípios, objetivos e valores que enfatizem e ampliem o compromisso com a implementação de ações de internacionalização em prol da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e do fomento ao desenvolvimento acadêmico, docente e agente universitário.

**Parágrafo único.** Os resultados da Política Institucional de Internacionalização da UEM devem ser observados em todos os espaços sob sua responsabilidade e gestão, e devem nortear as relações que venham a se estabelecer com as instituições públicas e privadas.

**Art. 2º** A Política Institucional de Internacionalização da UEM tem como base os seguintes princípios:

- I - a cooperação interinstitucional internacional;
- II - a mobilidade acadêmica internacional discente, docente e de agentes universitários;
- III - a internalização da internacionalização na cultura Institucional e no desenvolvimento dos procedimentos e processos da UEM;
- IV - a captação de recursos;
- V - a comunicação de oportunidades;
- VI - o acolhimento do aluno estrangeiro;
- VII - a internacionalização dos currículos;
- VIII - o estímulo do uso de idiomas estrangeiros nos Câmpus da UEM;
- IX - a institucionalização do ensino do português como língua estrangeira na Instituição.

**Art. 3º** Constituem objetivos específicos da Política Institucional de Internacionalização da UEM:

- I - promover intercâmbio entre instituições de nível superior e entidades afins;
- II - informar sobre e intermediar ações de programas de intercâmbio e convênios para a comunidade universitária;
- III - estimular e coordenar, juntamente com setores da UEM e/ou com entidades financiadoras públicas ou privadas, nacionais ou estrangeiras, a elaboração de projetos que visem à captação de recursos para a viabilização de programas de internacionalização nas várias áreas do conhecimento;
- IV - estabelecer relações com organismos internacionais, visando à aproximação com instituições que propiciem potencialmente programas de intercâmbio técnico e científico;
- V - ampliar o número de acordos/convênios efetivos com instituições estrangeiras;
- VI - incentivar e participar na ampliação do número de discentes, docentes e agentes universitários em mobilidade internacional;

VII - ampliar as possibilidades de internacionalização do educando para além da sua comunidade e conscientizá-lo do valor da heterogeneidade contextual, social, cultural e histórica, do processo;

VIII - incentivar e participar na formação e aprimoramento de recursos humanos compatíveis com as necessidades do processo de internacionalização sobretudo no quesito “idiomas”;

IX - definir valores, princípios e estrutura para regular as ações referentes à internacionalização da UEM, alinhadas às políticas públicas vigentes;

X - contribuir para oportunizar a aprendizagem de idiomas por meio de atividades colaborativas e vivências interculturais, presenciais ou não;

XI - contribuir para a criação de ambiente multilíngue nos Câmpus da UEM e em sites e informativos da Instituição, sobretudo em inglês entendido como língua franca, para facilitar a ambientação dos membros de nossa comunidade quando no exterior e a integração dos visitantes estrangeiros em nossa Instituição;

XII - realizar e/ou promover eventos que permitam divulgação das ações de internacionalização desenvolvidas pela UEM;

XIII - promover a participação social, com o envolvimento da comunidade interna e estrangeira presente na Instituição, na execução das ações relacionadas a essa política, em um processo participativo que segue os pressupostos da extensão universitária;

XIV - participar na promoção de cooperação entre o setor público e privado, como estratégia de sustentabilidade das ações desta política;

XV - incentivar a ampliação da oferta de disciplinas das diferentes áreas do conhecimento ministradas em língua estrangeira;

XVI - buscar otimizar e disciplinar a obtenção/organização de dados referentes a internacionalização que caracterizem o perfil da Instituição.

**Art. 4º** Constituem valores impressos na Política Institucional de Internacionalização da UEM:

I - a **participação**, compreendendo que o aluno, o docente e o agente universitário que participa, aprende e consegue mobilidade em ambientes internacionais diversos;

II - a **equidade**, aplicada aos diferentes Câmpus da UEM e considerando as características particulares de suas comunidades internas sem diferenças de oportunidades para os diferentes gêneros, raças ou credo;

III - a **inclusão**, com a oportunidade de concorrência universal para a comunidade universitária da UEM aos editais de internacionalização, ampliando as possibilidades de crescimento dos participantes;

IV - a **cooperação**, por meio dos processos de seleção que envolvem mecanismos de controle e compromissos com a UEM ao retorno da mobilidade tanto com a comunidade universitária, quanto na interação com as instituições e o poder público desde a esfera local até a internacional;

V - o **respeito**, à diversidade de saberes, culturas, crenças, gêneros e outras diferenças;

VI - a **integração**, refletida nas ações de intercâmbios internacionais;

VII - a **solidariedade**, como valor impresso em todas as interações sociais do processo;

VIII - a **autonomia**, como fruto do processo de internacionalização.

**Art. 5º** Fica a Reitoria, por intermédio do Escritório de Cooperação Internacional (ECI) como responsável pela implementação da Política Institucional de Internacionalização da UEM.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Relação de Docentes Expatriados no período de 2013 a 2016

<b>PROFESSOR</b>	<b>DEPARTAMENTO</b>	<b>IES DESTINO</b>	<b>PAÍS</b>	<b>DATA DE CONCLUSÃO</b>
Docente 1	DMA - Departamento de Matemática	Universidade de Augsburg	<b>Alemanha</b>	11/03/2013
Docente 2	DPI - Departamento de Psicologia e UPA	Université Paris Diderot, Paris 7	<b>França</b>	31/05/2013
Docente 3	DQI - Departamento de Química	Rutgers - State University Of New Jersey	<b>Estados Unidos</b>	30/07/2013
Docente 4	DMA - Departamento de Matemática	Universidade de Valencia	<b>Espanha</b>	30/10/2013
Docente 5	DMA - Departamento de Matemática	Universidade de Valencia	<b>Espanha</b>	31/10/2013
Docente 6	DMA - Departamento de Matemática	Universidade de Valladolid	<b>Espanha</b>	31/10/2013
Docente 7	DMA - Departamento de Matemática	Universidade de Valladolid	<b>Espanha</b>	31/10/2013
Docente 8	DAL - Departamento de Engenharia de Alimentos	Wayne State University	<b>Estados Unidos</b>	31/12/2013
Docente 9	DBI - Departamento de Biologia	Universidad de Sevilla	<b>Espanha</b>	31/01/2014
Docente 10	DGE - Departamento de Geografia	Universidade de Barcelona	<b>Espanha</b>	03/02/2014
Docente 11	DFA-Departamento de Farmácia	School of Pharmacy, Queen's University of Belfast – Belfast (Irlanda do Norte/Reino Unido)	<b>Inglaterra</b>	01/03/2014
Docente 12	DEP-Departamento de Engenharia de Produção	UFSC e INSA/França	<b>Brasil (sanduiche)</b>	30/03/2014
Docente 13	DZO - Departamento de Zootecnia	Pennsylvania State University	<b>Estados Unidos</b>	30/04/2014
Docente 14	DFI - Departamento de Física	University of Texas at San Antonio	<b>Estados Unidos</b>	09/07/2014
Docente 15	DFA-Departamento de Farmácia	University of Southern California	<b>Estados Unidos</b>	31/07/2014
Docente 16	DEF - Departamento de Educação Física	USP/SP-Ruhr Universität Bochum-Alemanha	<b>Brasil (sanduiche)</b>	04/08/2014
Docente 17	DIN - Departamento de Informática	University of Bath	<b>Inglaterra</b>	08/09/2014
Docente 18	DFA-Departamento de Farmácia	University of Florida	<b>Estados Unidos</b>	01/12/2014

Docente 19	DZO - Departamento de Zootecnia	University of Florida	<b>Estados Unidos</b>	09/12/2014
Docente 20	DMA - Departamento de Matemática	Universidade de Barcelona	<b>Espanha</b>	28/02/2015
Docente 21	DBS - Departamento de Ciências Básicas da Saúde	University of Central Florida	<b>Estados Unidos</b>	01/03/2015
Docente 22	DEC - Departamento de Engenharia Civil	University of Central Florida	<b>Estados Unidos</b>	01/03/2015
Docente 23	DAG - Departamento de Agronomia	Louisiana State University	<b>Estados Unidos</b>	30/04/2015
Docente 24	DCM - Depto de Ciências Morfológicas	Universidade de Lethbridge	<b>Canadá</b>	30/06/2015
Docente 25	DPI - Departamento de Psicologia e UPA	Universidad Autónoma de Barcelona	<b>Espanha</b>	01/07/2015
Docente 26	DMA - Departamento de Matemática	Universidade de Évora	<b>Portugal</b>	10/07/2015
Docente 27	DMU - Departamento de Música	California State University, Fullerton	<b>Estados Unidos</b>	13/07/2015
Docente 28	DAL - Departamento de Engenharia de Alimentos	University of Nottingham	<b>Inglaterra</b>	31/07/2015
Docente 29	DEN - Departamento de Enfermagem	Universidad de Barcelona	<b>Espanha</b>	04/08/2015
Docente 30	DHI - Departamento de História	Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Barcelona	<b>Espanha</b>	04/08/2015
Docente 31	DEQ - Departamento de Engenharia Química		<b>Canadá</b>	25/08/2015
Docente 32	DPI - Departamento de Psicologia e UPA	Université Paris Diderot, PARIS 7	<b>França</b>	30/08/2015
Docente 33	DZO - Departamento de Zootecnia	University of the Sunshine Coast	<b>Austrália</b>	31/08/2015
Docente 34	DQI - Departamento de Química	University of Southampton	<b>Inglaterra</b>	31/08/2015
Docente 35	DCM - Depto de Ciências Morfológicas	Queen's University	<b>Canadá</b>	31/08/2015
Docente 36	DMA - Departamento de Matemática	University of California, Berkeley	<b>Estados Unidos</b>	30/09/2015
Docente 37	DHI - Departamento de História	European University Institute – Florença	<b>Itália</b>	30/09/2015
Docente 38	DZO - Departamento de Zootecnia	University of Florida	<b>Estados Unidos</b>	05/11/2015
Docente 39	DFT - Depto de Farmacologia e Terapêutica	Unioeste-Cascavel/PR e Queen University/Canadá	<b>Brasil (sanduiche)</b>	30/11/2015

Docente 40	DEF - Departamento de Educação Física	University of Massachusetts Amherst	<b>Estados Unidos</b>	30/11/2015
Docente 41	DEF - Departamento de Educação Física	University of Ottawa	<b>Canadá</b>	19/12/2015
Docente 42	DEQ - Departamento de Engenharia Química	UMINHO/Portugal -Azurém	<b>Portugal</b>	20/12/2015
Docente 43	DFL - Departamento de Filosofia	Université Paris Diderot - Paris VII	<b>França</b>	30/01/2016
Docente 44	DFL - Departamento de Filosofia	Università degli Studi di Napoli "Federico II"	<b>Itália</b>	30/01/2016
Docente 45	DAG - Departamento de Agronomia	National Laboratory for Agriculture and the Environment (USDA)	<b>Estados Unidos</b>	31/01/2016
Docente 46	DFA-Departamento de Farmácia	Universidade de Coimbra	<b>Portugal</b>	31/03/2016
Docente 47	DZO - Departamento de Zootecnia	Kansas State University	<b>Estados Unidos</b>	07/06/2016
Docente 48	DAD - Departamento de Administração	Kansas State University	<b>Estados Unidos</b>	19/06/2016
Docente 49	DHI - Departamento de História	Brown University	<b>Estados Unidos</b>	28/06/2016
Docente 50	DES - Departamento de Estatística	University of Manchester /School of Mathematics	<b>Inglaterra</b>	10/07/2016
Docente 51	DCO - Departamento de Economia	University of Illinois	<b>Estados Unidos</b>	22/07/2016
Docente 52	DAD - Departamento de Administração	Instituto Max Planck	<b>Alemanha</b>	27/07/2016
Docente 53	DAD - Departamento de Administração	Universidade de Colônia	<b>Alemanha</b>	27/07/2016
Docente 54	DEM - Departamento de Engenharia Mecânica	Universidade de Aalborg	<b>Dinamarca</b>	27/07/2016
Docente 55	DHI - Departamento de História	Sapienza Univerità di Roma	<b>Itália</b>	01/09/2016

**APÊNDICE B** – Relação de notas da CAPES referente aos PPGs UEM compreendendo o quadriênio (2013 a 2016) dos PPGs UEM

<b>NOME DO PROGRAMA</b>	<b>NOTA</b>	<b>NÍVEL</b>
ADMINISTRAÇÃO	4	Mestrado/Doutorado
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	3	Mestrado
ARQUITETURA E URBANISMO	4	Mestrado
FÍSICA	5	Mestrado/Doutorado
ECOLOGIA DE AMBIENTES AQUÁTICOS CONTINENTAIS	6	Mestrado/Doutorado
BIOLOGIA COMPARADA	4	Mestrado/Doutorado
BIOTECNOLOGIA AMBIENTAL	4	Mestrado/Doutorado
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	4	Mestrado
CIÊNCIA DE ALIMENTOS	5	Mestrado/Doutorado
ENGENHARIA DE ALIMENTOS	3	Mestrado
POLÍTICAS PÚBLICAS	3	Mestrado Profissional
AGRONOMIA	6	Mestrado/Doutorado
GENÉTICA E MELHORAMENTO	5	Mestrado/Doutorado
CIÊNCIAS AGRÁRIAS	3	Mestrado
AGROECOLOGIA	3	Mestrado Profissional
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (BIOLOGIA CELULAR)	5	Mestrado/Doutorado
CIÊNCIAS FISIOLÓGICAS	3	Mestrado
ECONOMIA	4	Mestrado/Doutorado
EDUCAÇÃO	4	Mestrado/Doutorado
ENFERMAGEM	5	Mestrado/Doutorado
ENGENHARIA URBANA	3	Mestrado
ENGENHARIA CIVIL	3	Mestrado
ENGENHARIA QUÍMICA	6	Mestrado/Doutorado
ENGENHARIA MECÂNICA	3	Mestrado
EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA E A MATEMÁTICA	4	Mestrado/Doutorado
CIÊNCIAS FARMACÊUTICAS	5	Mestrado/Doutorado
BIOCIÊNCIAS E FISIOPATOLOGIA	5	Mestrado/Doutorado
FILOSOFIA	3	Mestrado
GEOGRAFIA	5	Mestrado/Doutorado
HISTÓRIA	4	Mestrado/Doutorado
BIOENERGIA - UEL - UEM - UEPG - UNICENTRO - UNIOESTE - UFPR	3	Mestrado
BIOESTATÍSTICA	4	Mestrado
LETRAS	5	Mestrado/Doutorado
MATEMÁTICA	5	Mestrado/Doutorado
CIÊNCIAS DA SAÚDE	5	Mestrado/Doutorado
PRODUÇÃO SUSTENTÁVEL E SAÚDE ANIMAL	3	Mestrado
ODONTOLOGIA INTEGRADA	4	Mestrado/Doutorado
PSICOLOGIA	4	Mestrado/Doutorado
QUÍMICA	6	Mestrado/Doutorado
CIÊNCIAS SOCIAIS	3	Mestrado
ZOOTECNIA	6	Mestrado/Doutorado



**APÊNDICE C** – Roteiro de entrevista direcionado aos docentes dos PPGs UEM com notas 5 e 6.

**OBJETIVO 1**

- Identificar o perfil dos docentes expatriados nos Programas de Pós-Graduação da UEM.

1. Quanto tempo atua como docente do departamento?
2. Em qual país você realizou seu pós-doutorado, por quanto tempo durou?
3. Qual foi o motivo que o fez ir cursar o pós-doutorado no exterior?
4. Qual apoio da UEM você recebeu para formalizar sua ida ao pós-doutorado?
5. Como foi o processo antes da realização da experiência internacional realizada pelo pós-doutorado?
6. Qual bolsa de fomento você recebeu para fazer o pós-doutorado?
7. Como foi o processo para obtenção da bolsa de fomento?
8. Quais informações você tinha sobre a instituição de ensino destino?
9. Como você estabeleceu contato com a IES de destino?

**OBJETIVO 2**

- Descrever as estratégias de internacionalização realizadas pelos Programas de Pós-Graduação da UEM avaliados com notas 5 e 6 pela CAPES.

Você	Seu PPG em relação a outros docentes	Atividades	Quantidade	Tipo de Estratégia	Autor
		Enviou alunos em mobilidade para fora do país ( ) com recursos próprios ( ) com subsídios (PPG, UEM, CAPES, CNPq, etc.)		InE	Verdu (2017), Cavalheiro (2018), Knight e De Wit (1995)
		Realizou pós-doutorado no exterior ( ) com recursos próprios ( ) com subsídios (PPG, UEM, CAPES, CNPq, etc.)		InE	Verdu (2017), Cavalheiro (2018), Knight e De Wit (1995)
		Apresentou (ou realizou) trabalhos no exterior ( ) com recursos próprios ( ) com subsídios (PPG, UEM, CAPES, CNPq, etc.)		InE	Verdu (2017), Knight (2004)
		Realizou Acordos de Cooperação que permitam enviar e receber professores e alunos em mobilidade		InE IeC	Verdu (2017), Knight e De Wit (1995), Knight (2004) Capes (2017)
		Recebeu professores e alunos do exterior em mobilidade ( ) com recursos próprios		IeC	Verdu (2017), Cavalheiro (2018), Knight e De Wit

		( ) com subsídios (PPG, UEM, CAPES, CNPq, etc.)			(1995), Knight (2004) Capes (2017)
		Ofereceu disciplinas, cursos, seminários e palestras em inglês ou em outros idiomas ( ) com recursos próprios ( ) com subsídios (PPG, UEM, CAPES, CNPq, etc.)		IeC	Verdu (2017), Cavalheiro (2018) Capes (2017)
		Escreveu artigos em inglês ou em outros idiomas ( ) com recursos próprios ( ) com subsídios (PPG, UEM, CAPES, CNPq, etc.)		IeC	Verdu (2017)
		Publicou artigos em periódicos nacionais ou internacionais em inglês ou em outros idiomas ( ) com recursos próprios ( ) com subsídios (PPG, UEM, CAPES, CNPq, etc.)		IeC	Verdu (2017), Cavalheiro (2018), Knight (2004) Capes (2017)
		Teve ou tem projeto de pesquisa conjunta com pesquisadores ou IES no exterior ( ) com financiamento ( ) sem financiamento		IeC	Knight e De Wit (1995), Knight (2004)
		Teve ou tem alunos estrangeiros matriculados		IeC	Capes (2017)
		Participou ou participa de redes (grupos) de pesquisa internacionais		IeC	Knight e De Wit (1995) Miura (2019)
		Contemplou ou contempla a dimensão internacional nas disciplinas		IeC	Knight (2004)
		Realizou ou realiza eventos internacionais/interculturais no campus ( ) com recursos próprios ( ) com subsídios (PPG, UEM, CAPES, CNPq, etc.)		IeC	Knight e De Wit (1995), Knight (2004)
		Realizou ou realiza docência compartilhada online com parceiros internacionais ( ) com recursos próprios ( ) com subsídios (PPG, UEM, CAPES, CNPq, etc.)		IeC	Miura (2019)
		Tem artigos em coautoria com pesquisadores que trabalham no exterior		IeC	Capes (2017)
		Outro? Especifique.			

### OBJETIVO 3

- Analisar a contribuição dos docentes expatriados nos Programas de Pós-Graduação para a internacionalização da UEM.

10. Como você avalia seu pós-doutorado?

11. O que você fez de diferente depois do pós-doutorado? Descrever se começou a dar disciplinas em outras línguas, adotou novas práticas de ensino e extensão, etc.

12. De quais eventos no exterior você participou?
13. Quantas publicações em periódicos no exterior você tem? Quais?
14. Como você avalia que o seu pós-doutorado contribuiu para internacionalização de seu PPG?