



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**JOANA ESPINHEIRA AVENA**

**PÓS-DOCTORADO NO EXTERIOR:**  
**IMPLICAÇÕES PARA A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO ÂMBITO DA UFBA**

**SALVADOR**

**2019**

**JOANA ESPINHEIRA AVENA**

**PÓS-DOUTORADO NO EXTERIOR:  
IMPLICAÇÕES PARA A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO ÂMBITO DA UFBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Dr. <sup>a</sup> Maria Couto Cunha  
Coorientador: Dr. Guilherme Marback Neto

**SALVADOR**

**2019**

Avena, Joana Espinheira.

Pós-doutorado no exterior: implicações para produção científica no âmbito da UFBA. / Joana Espinheira Avena. – 2019.

125 f. :il.

Orientador: Profa. Dra. Maria Couto Cunha.

Coorientador: Prof. Dr. Guilherme Marback Neto.

Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2019.

1. Ensino superior. 2. Universidades e Faculdades. 3. Pós-graduação. 4. Comunicação na ciência. 5. Comunicação internacional. I. Cunha, Maria Couto. II. Marback Neto, Guilherme. III. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Mestrado em Educação. IV. Título.

CDD 378.15 – 23. ed.

**JOANA ESPINHEIRA AVENA**

**PÓS-DOCTORADO NO EXTERIOR:  
IMPLICAÇÕES PARA A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO ÂMBITO DA UFBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

---

Maria Couto Cunha – Orientadora  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia  
Universidade Federal da Bahia

---

Guilherme Marback Neto – Coorientador  
Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Universidade Federal da Bahia

---

Robert Evan Verhine  
Doutor em Educação pela Universität Hamburg  
Universidade Federal da Bahia

---

Ronaldo Lopes Oliveira  
Doutor em Zootecnia pela Universidade Federal de Viçosa  
Universidade Federal da Bahia

Para Joaquim,  
que me inspira diariamente a ser uma pessoa melhor.

## AGRADECIMENTOS

Não se pode falar em educação sem amor

(Paulo Freire)

Diante dos deveres profissionais exercidos em tempo integral e as atividades inerentes a principal função de minha vida, assumida há 3 anos, que é a de ser Mãe, me propus a realizar esse estudo neste renomado programa de pós-graduação. Sabia que seria uma tarefa difícil, mas força de vontade e fé nunca me faltaram, especialmente porquê contaria com o apoio e a compreensão daqueles para os quais dirijo agora essas palavras.

Agradeço, em primeiro lugar, ao Deus que me rege sob seu olhar cuidadoso, que me fortalece e me apresenta, diariamente, a força do seu amor.

A meu filho, Joaquim, que me ensina como é possível amar alguém acima de tudo e que me faz buscar todos os dias um horizonte melhor para nós. Quem, é tudo por você!

Ao meu pai e à minha mãe, Armando e Núbia Avena, que me deram mais do que a vida, me deram a oportunidade de bem vivê-la, e que me criaram em meio ao afeto, cuidado, respeito e livros, me fazendo entender que as maiores riquezas de um indivíduo são o amor e o conhecimento. Muito obrigada por tanto!

À Mariana, minha irmã, pela convivência, pelos conselhos e por compartilhar a vida comigo.

A André: meu marido e meu companheiro de vida. Quem me incentivou desde que o pensamento de concorrer a uma vaga no programa surgiu; que comemorou comigo a aprovação; que compreendeu minhas ausências e estresses; que cuidou para que nosso filho não sentisse minha falta nos longos períodos dedicados às disciplinas, à dissertação, aos estudos.... Meu amor, sem você não teria sido possível!

À Professora Maria Couto, por ter acreditado em mim e por ter me dado inúmeras lições ao longo desta caminhada, sendo a principal delas a de como não permitir que todo o conhecimento e experiência acumulados ao longo de uma vida dedicada à academia apaguem a ternura e o cuidado com o outro inerentes à função de Professora.

Ao Professor Guilherme: coorientador, chefe e expoente da gestão educacional brasileira. Pelo olhar atento e cuidadoso para a pesquisa e para o ser humano que o redigia. Por acreditar em mim e me apoiar ao longo dessa jornada. Por me emprestar livros, conselhos e um pouco do tanto do conhecimento que possuí.

Aos demais professores da banca examinadora: Professor Robert Verhine e Professor Ronaldo Lopes, por terem aceitado o convite para colaborar com o meu trabalho e pelas contribuições valiosas recebidas em encontros anteriores, as quais foram fundamentais para o aperfeiçoamento desta dissertação.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFBA e todo seu corpo docente, além da direção e da administração, que trabalham incansavelmente para manter um ensino de extrema qualidade.

Aos docentes colaboradores desta pesquisa, que em meio às inúmeras tarefas acadêmicas encontraram tempo para contribuir com esse estudo.

A todos os meus familiares e amigos por compreenderem minhas ausências e por manterem seu carinho e amizade, representados aqui nas pessoas de Nathalie Collin, Maria Carolina Álvares e Tracy Vilanova.

Aos colegas da UNIJORGE, que desempenham seu trabalho com tanto amor à educação e que fazem do dia-a-dia corporativo uma experiência mais bonita e alegre. Dentre eles agradeço especialmente aos que de alguma forma contribuíram para a realização desta etapa: Alessandra Argolo, Ana Barros, Igor Carnaúba, Matheus Souza, Vanessa Borges e Iracema Diaz.

Compartilho com vocês a alegria de ter vivido essa experiência, certa de que para ir mais longe precisamos estar acompanhados.

Muito obrigada!

## RESUMO

A presente pesquisa investigou as implicações de uma das ações de internacionalização mais visíveis na educação superior, a mobilidade acadêmica para produção de conhecimento científico. Com uma abordagem descritiva e exploratória, seu principal objetivo foi investigar a influência da realização do pós-doutorado no exterior, por parte de docentes pesquisadores de programas de pós-graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), para a produção científica. Foi realizada uma revisão sistemática da literatura acerca do processo de internacionalização no ensino superior brasileiro, especialmente na pós-graduação, com enfoque para a mobilidade acadêmica. Em seguida, se utilizou a análise documental para reconhecimento das modalidades de pós-doutorado disponibilizadas por dos dois grandes organismos estatais que oferecem essa política, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em seguida, foi feita uma análise do pós-doutorado sob a ótica da Teoria da Gestão do Conhecimento e fizemos ainda levantamento documental sobre as relações entre o plano de internacionalização da UFBA e o pós-doutorado. A segunda etapa consistiu na avaliação dos dados obtidos com a pesquisa empírica, através de análise estatística comparativa da produção científica dos sujeitos participantes, considerando os três anos que antecederam o pós-doutorado e os três anos que se seguiram, a partir de dados extraídos dos currículos Lattes. A etapa seguinte consistiu na análise qualitativa dos dados obtidos através da aplicação de questionário e realização de entrevista semiestruturada com a mesma amostra de professores que haviam realizado o pós-doc., buscando conhecer a percepção deles acerca da influência do pós-doutorado para sua produção científica e qualificação profissional. Os resultados obtidos apontam para a compreensão de que o pós-doutorado, além de ser um processo de aprimoramento de competências do pesquisador-docente, contribuiu também para uma maior qualidade e visibilidade das publicações, uma vez que foi constatada a ampliação das publicações em revistas mais bem avaliadas, segundo classificação do Qualis, muitas delas internacionais. Por outro lado, para seus pares sem pós-doutorado, a ampliação da produção ocorreu nos periódicos nacionais, o que demonstra que a internacionalização via pós-doutorado contribuiu para um aumento na qualidade e para o maior alcance do conhecimento produzido. Os resultados expressaram a importância desse intercâmbio para a qualidade da ciência desenvolvida na Universidade, especialmente em termos de novos direcionamentos e atualização do conhecimento.

**Palavras-chave:** Internacionalização da educação superior. Mobilidade acadêmica. Pós-doutoramento. Desenvolvimento científico.



## ABSTRACT

The present research investigated the implications of one of the most visible internationalization actions in higher education, the academic mobility, in order to produce scientific knowledge. Through a descriptive and exploratory approach, its main objective was to investigate the influence of the post-doctoral program abroad, by university researchers from postgraduate programs at the Universidade Federal da Bahia (UFBA), to scientific production. It systematically reviewed the literature about the internationalization process in Brazilian higher education, especially in postgraduate studies, with a focus on academic mobility. Next, the documentary were analyzed for the recognition of the postdoctoral modalities made available by the two large state bodies that offer this policy, the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Capes) and the National Council for Scientific and Technological Development (CNPq). Furthermore, it was possible to make a postdoctoral analysis from the perspective of the Knowledge Management Theory and it was done a documentary survey about the relations between the UFBA internationalization plan and the postdoctoral program. The second stage consisted of the evaluation of the data obtained with the empirical research, through a comparative statistical analysis of the scientific production of the participants, considering the three years that came behind the postdoctoral period and the three years that preceded, based on data extracted from the Lattes curriculum. The next step consisted in the qualitative analysis of the data obtained through the application of a questionnaire and a semi-structured interview with the same sample of professors who had completed the post-doc, seeking to know their perception about the influence of the postdoctoral program for their scientific production and professional qualification. The results obtained pointed to the understanding that the post-doctoral is, a part of being a process of improvement of the researcher-professors competences, also contributed to a higher quality and visibility of the publications, since it was verified the expansion of the publications in magazines with a higher impact factor, according to Qualis, many of them international. On the other hand, for their partners without postdoctoral studies, the expansion of production occurred in national journals, which shows that post-doctoral internationalization contributed to an increase in quality and the greater reach of the knowledge produced. The results thus expressed the importance of this program for the quality of science developed at the University, especially in terms of new directions and updating of knowledge.

**Keywords:** Internationalization of higher education. Academic mobility. Post doctoral program. Scientific development.

## LISTA DE FIGURA

Figura 1 – O estranho mapa do mundo baseado na produção científica .....	59
--	----

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Verba utilizada pela Capes de 2007 a 2017, em milhões de reais.....	16
Gráfico 2 – Distribuição de bolsistas da pós-graduação de acordo com a modalidade de bolsa 2011-2015 e projeção até 2020, Brasil .....	49
Gráfico 3 – Distribuição de bolsistas da pós-graduação de acordo com a modalidade de bolsa 2016 .....	50
Gráfico 4 – Distribuição de bolsistas da pós-graduação de acordo com a modalidade de bolsa 2017 .....	50
Gráfico 5 – Análise Comparativa da Média de Produção dos Colaboradores da Pesquisa entre 2010 e 2015 .....	83
Gráfico 6 – Produtividade por tipo de publicação no triênio de 2010 a 2012.....	84
Gráfico 7 – Produtividade por tipo de publicação no triênio de 2013 a 2015.....	85
Gráfico 8 – Comparativo de publicações em periódicos qualificados como “A1” pelo Qualis registrados pelos Doutores e Pós-Doutores nas trienais que antecede e sucede a realização do Pós-Doutorado.....	87
Gráfico 9 – Comparativo de publicações em periódicos qualificados como “A2” pelo Qualis registrados pelos Doutores e Pós-Doutores nas trienais que antecede e sucede a realização do Pós-Doutorado.....	88
Gráfico 10 – Comparativo de publicações em periódicos qualificados como “B1” pelo Qualis registrados pelos Doutores e Pós-Doutores nas trienais que antecede e sucede a realização do Pós-Doutorado.....	89
Gráfico 11 – Comparativo de publicações em periódicos qualificados como “B2” pelo Qualis registrados pelos Doutores e Pós-Doutores nas trienais que antecede e sucede a realização do Pós-Doutorado.....	90
Gráfico 12 – Comparativo de publicações em periódicos qualificados como “outros” pelo Qualis registrados pelos Doutores e Pós-Doutores nas trienais que antecede e sucede a realização do Pós-Doutorado.....	91
Gráfico 13 – Contribuição do pós-doutorado para a produção científica, segundo os colaboradores da pesquisa .....	93

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –Identificação dos programas pesquisados com base nos critérios predefinidos . .....	26
Tabela 2 – Distribuições de bolsistas da pós-graduação de acordo com a modalidade de bolsa 20010-2017, Bahia .....	51
Tabela 3 – Distribuição de docentes por níveis de formação e afastamento para realização de atividades de formação (2009-2017) .....	75
Tabela 4 – Atribuição de pontos para as publicações.....	81
Tabela 5 –Média Global Alcançada pelos Professores Pós-Doutores nos dois triênios analisados .....	81
Tabela 6 –Média Global Alcançada pelo Professores Doutores nos Dois Triênios Analisados .....	82

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	22
2.1	TIPO DE PESQUISA .....	22
2.2	CAMPO DE ANÁLISE.....	24
2.3	POPULAÇÃO E DEFINIÇÕES DOS CRITÉRIOS PARA ESCOLHA DOS SUJEITOS DE PESQUISA EMPÍRICA E DO PERÍODO .....	26
2.4	PROCEDIMENTO DE COLETADOS DADOS .....	28
2.5	INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	32
<b>3</b>	<b>INTERNACIONALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR</b> .....	34
3.1	AS TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO SUPERIOR E O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO .....	34
3.2	INTERNACIONALIZAÇÕES OU GLOBALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR?.....	38
3.3	O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO NO PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA.....	41
3.4	MOBILIDADE ACADÊMICA: A FACE MAIS VISÍVEL DA INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO .....	46
<b>4</b>	<b>A INTERNACIONALIZAÇÃO DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO E O PÓS-DOCTORADO NO BRASIL</b> .....	53
4.1	<i>BRAIN CIRCULATION</i> : A INTERNACIONALIZAÇÃO NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO .....	53
4.2	O MONOPÓLIO DO CONHECIMENTO E O CONCEITO DE PERIFERIA CIENTÍFICA INTERNACIONAL .....	57
4.3	O PÓS-DOCTORADO: APRESENTAÇÕES E DEFINIÇÕES .....	62
4.4	O PÓS-DOCTORADO À LUZ DA GESTÃO DO CONHECIMENTO .....	64
4.5	PROGRAMAS NACIONAIS DE APOIO À REALIZAÇÃO DE PÓS-DOCTORADO E MODALIDADES DE SUPORTE FINANCEIRO EXISTENTES NO BRASIL .....	68
4.6	O PÓS-DOCTORADO NO ÂMBITO DA UFBA E O PLANO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO .....	71
<b>5</b>	<b>CONTRIBUIÇÃO DO PÓS-DOCTORADO PARA A PRODUÇÃO CIENTÍFICA</b> .....	77

5.1	A REPERCUSSÃO DO PÓS-DOCTORADO NA PRODUTIVIDADE DE PROFESSORES PESQUISADORES DA UFBA: UMA ANÁLISE QUANTITATIVA.....	78
5.2	PERCEPÇÕES DE PÓS-DOCTORES DA UFBA ACERCA DA CONTRIBUIÇÃO DO PÓS-DOCTORADO PARA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: UMA ANÁLISE QUALITATIVA.....	92
5.2.1	Os Resultados da Pesquisa, com Visão Mais Particularizada de Alguns Colaboradores .....	95
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>103</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>109</b>
	<b>APÊNDICES</b> .....	<b>121</b>

## 1 INTRODUÇÃO

As transformações ocorridas na sociedade contemporânea, em especial, a partir dos anos 1970, resultaram em mudanças que ampliaram as relações educacionais estabelecidas com o ambiente internacional. Os efeitos dessas mudanças demonstraram que a internacionalização se afirmou como um importante caminho para geração ou ampliação das competências educacionais, científicas e tecnológicas. Neste sentido, muito se tem discutido na literatura corrente (VAN DAMME, 2001; KNIGHT, 2012; KOK, 2005; MIURA, 2006; MOROSINI, 2006; STALLIVIERI, 2009; PORTO; KANNEBLEY JUNIOR, 2009; SIUFI, 2009; CASTRO; BARBALHO, 2010) acerca dos efeitos da globalização para a educação superior e, conseqüentemente, sobre os processos de internacionalização das instituições de ensino. Discorrer sobre o tema, no entanto, exige distinguir os fenômenos da globalização e da internacionalização.

Apesar de algumas divergências na literatura que discute o tema, podemos entender que a globalização é um fenômeno que diz respeito não somente à educação, mas à economia e acultura, ao passo que a internacionalização é relativa às práticas exercidas no âmbito da educação por governos e instituições, visando à mobilidade e transferência de conhecimento do sistema educacional de um Estado para o sistema de outro Estado. “A globalização pode ser inalterável, mas a internacionalização envolve muitas escolhas” (ALTBACH; KNIGHT, 2007, p. 291).

Nesta pesquisa, concordamos com Kok (2005) assumindo a posição de que a internacionalização do ensino superior deve ser vista como uma ferramenta a serviço da formação de docentes, pesquisadores e discentes. Sob esse enfoque predominantemente acadêmico, ela permitiria a realização de experiências complementares ao processo educacional no âmbito da graduação e da pós-graduação. Esse processo de internacionalização para fins estritamente acadêmicos pautar-se-ia, em última instância, pelo intuito de contribuir com o desenvolvimento da educação e da ciência, através da colaboração e da troca de experiências com agentes estrangeiros. Para Kok (2005), a universidade deve se internacionalizar, portanto, pela aquisição de valor ou dimensão internacional decorrente de sua capacidade de colaborar para o desenvolvimento científico em nível supranacional, seja pelas suas atividades de formação, seja pela qualidade e impacto de sua pesquisa. (KOK, 2005, p. 383)

Uma das manifestações mais notáveis do processo de internacionalização refletiu-se no vertiginoso aumento da movimentação transnacional de estudantes, professores e

pesquisadores em direção as instituições universitárias e de pesquisa no exterior. Neste cenário reforça-se a importância da internacionalização e sua função de produzir e difundir conhecimento.

Entre os diferentes aspectos do processo de internacionalização na educação, não se pode negar que um dos mais importantes é a mobilidade acadêmica que, de acordo com Van Damme (2001), ainda é uma das facetas mais visíveis da internacionalização. Além disso, a mobilidade não está dissociada de outros pontos inseridos nas discussões da internacionalização, como a qualidade ou a capacidade da universidade de ser produtora e fomentadora de conhecimento científico. Sendo assim, em consonância com Van Damme, esta pesquisa adota como objeto a mobilidade acadêmica dos pós-doutores em exercício de docência de uma universidade federal pública brasileira.

No Brasil, as formas de fomento ao pós-doutorado<sup>1</sup> competem mais comumente ao governo federal. Em 2007, instituiu-se o Programa Nacional de Pós-Doutorado – PNPd, como uma ação integrante da política de formação e capacitação de recursos humanos em apoio ao processo de internacionalização. O PNPd é uma ação conjunta entre as agências do Ministério da Educação – MEC (CAPES) e do Ministério de Ciência e Tecnologia – MCT (CNPq e FINEP). O Comitê Diretor do PNPd é formado pelos Presidentes das três agências. A iniciativa surgiu como uma atividade de apoio à Política de Desenvolvimento Produtivo (PDP) do governo federal e tem como parâmetros as premissas que a instituíram. Segundo o edital que regulamenta o PNPd (2010, p. 52), dentre as premissas, destaca-se:

A forte preocupação em investir em doutores plenamente aptos para aplicar os conhecimentos adquiridos em áreas estratégicas, aquelas inseridas na PDP, as quais necessitam de constante investimento em pesquisa e inovação devido ao caráter dinâmico desse segmento.

O Estado brasileiro buscou aumentar as potencialidades científicas, tecnológicas e de inovação do país e intensificar esforços para a internacionalização da produção do conhecimento nacional. Esse interesse por estreitar as relações científicas e tecnológicas com o ambiente internacional teve crescente atenção por parte do governo federal até 2014, e motivou a adoção de diversos instrumentos de política, assim como o aporte expressivo de

---

<sup>1</sup> Compreendemos que a CAPES e o CNPq diferenciam as modalidades de pós-doutorado quanto ao tempo de obtenção do título de doutor; o nível de produção científica e a situação empregatícia do pesquisador, caracterizando-o com estágio pós-doutoral, estágio pós-doutoral sênior, estágio pós-doutoral júnior ou professor visitantes, conforme veremos no Quadro de Modalidade de Suporte Financeiro para Realização de Pós-doutorado no Exterior – CAPES e CNPq no capítulo 3 deste estudo, contudo, utilizamos nessa dissertação o termo genérico “pós-doutorado” para nos referir a essa capacitação internacional destinada a doutores.

recursos públicos, tendo como principal meta o estímulo à mobilidade transnacional de pesquisadores. Entre esses instrumentos, destaca-se o programa de bolsas de estudos no exterior gerido pela Capes e CNPq que visa à formação doutoral e pós-doutoral, sobretudo, em países desenvolvidos.

A Capes, ao longo de seus mais de sessenta anos de existência, tem englobado grande parte dos programas de mobilidade acadêmica desenvolvidos no âmbito das instituições público-federais brasileiras. Sua vasta experiência tem permitido, cada vez mais, o fortalecimento de suas iniciativas de financiamento de estudos de jovens e profissionais brasileiros em universidades estrangeiras (BRASIL, 2011, p. 6).

A Capes tem feito um esforço grande para proporcionar tais oportunidades aos pesquisadores brasileiros. Entre os vários programas que mantêm está o de Pós-doutorado, objeto deste estudo, que é recente na formação da carreira acadêmica dos pesquisadores no Brasil. Para Porto e Kannebley Junior (2009, p.2):

O programa trata da reciclagem e atualização de pesquisadores já formados, onde busca-se potencializar o uso dos recursos humanos e financeiros envolvidos diretamente com o cenário da produção e disseminação da ciência e tecnologia, com vistas a ampliar a participação dos pesquisadores brasileiros no *mainstream* da ciência e facilitar a inserção na comunidade científica internacional.

Na descrição de Recotillet (2007), a experiência pós-doutoral pode ocorrer de formas heterogêneas: pode se dar no país de origem ou no exterior, em centro de pesquisa público ou privado, e pode ou não ser financiada por meio de um contrato de pesquisa. Mas há um ponto em comum entre essas experiências: a inserção em um programa de pós-doutorado é uma forma de se obter um aprendizado em pesquisa, por meio do desenvolvimento e da experiência valiosa da pesquisa em si, ou, de modo geral, por meio do aprimoramento de habilidades científicas e técnicas acumuladas desde o início do doutorado.

Os levantamentos realizados sobre o movimento de mobilidade de pesquisadores brasileiros confirmam que o Brasil não figura entre os países cujo contingente de emigrados é significativo, sinalizando que o sentido predominantemente seguido é o de mobilidade ou circulação. Diante disto, e no intuito de contribuir para melhor conhecer os efeitos do pós-doutorado como uma prática de internacionalização adotada atualmente por pesquisadores, este estudo debruçou-se sobre os movimentos efetuados por pesquisadores brasileiros de um estado da federação, focalizando uma instituição de ensino superior, em direção ao exterior, visando à formação pós-doutoral e a realização de pesquisas.



Entendemos que a capacitação via estágio pós-doutoral age como elemento recente na engrenagem da pesquisa, não essencial, mas sim opcional para a carreira acadêmica, mas que, no entanto, ganhou destaque, dentre outros aspectos, dada a sua relevância para a produção de conhecimento, o aprimoramento de competências, a reciclagem profissional e de forma geral a necessidade de atualização (PORTO; KANNEBLEY JUNIOR, 2009).

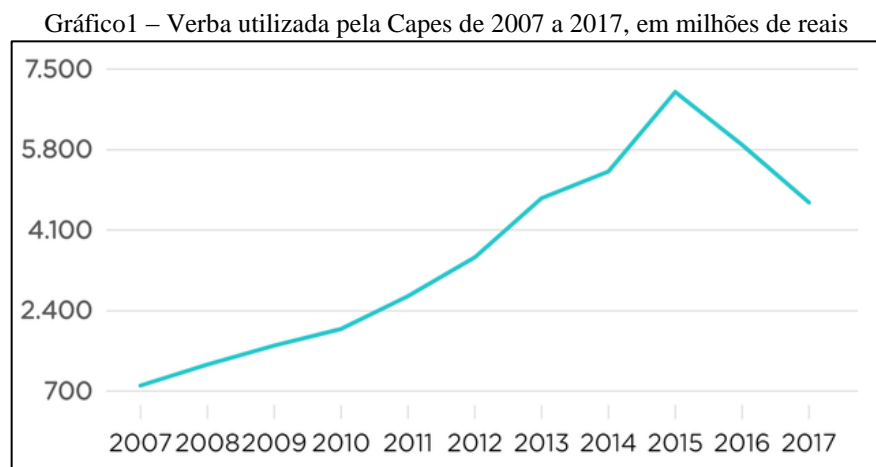
No entanto, destaca-se que pesquisas a respeito dessa forma de qualificação ainda são escassas. Pesquisamos a literatura científica publicada em periódicos nacionais e internacionais, utilizando as palavras-chaves: *post doctoral research*, *post doctoral stage*, *post doctorate*, *post doctoral training*, *capacitación post doctorales*, etapa de *post-doctoral*, *post-doctorado*, pós-doutorado, estágio pós-doutoral e treinamento pós-doutoral, e nos surpreendemos com tamanha escassez de trabalhos sobre um assunto, em princípio, tão relevante. Porém, não pairam dúvidas sobre a importância dessa política para elevar a ciência brasileira aos patamares de desenvolvimento que atingiram os países avançados e tampouco quanto ao seu papel para torná-la mais internacionalizada. Contudo, pouco ainda se sabe sobre os reais efeitos resultantes da política de concessão de bolsas de estudos no exterior para a produção de conhecimento científico brasileiro.

Diante da escassez de trabalhos sobre o tema, pretendemos investigar de forma exploratória como se configura a influência da realização pós-doutorado sob a ótica da produção científica limitada à realidade institucional da pesquisa desenvolvida na pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal da Bahia. Além deste *gap* nas pesquisas, justifica-se a necessidade deste estudo no advento da crise econômica e política que resultou em cortes significativos de recursos para desenvolvimento da ciência brasileira nos últimos anos. A referida crise econômica, de ordem mundial, teve início em 2008 e no Brasil rapidamente evoluiu para uma crise política, com repercussões nas grandes manifestações populares, iniciadas em junho de 2013. Aliado a isso a implantação de uma política econômica ortodoxa de ajuste fiscal resultou em uma forte recessão econômica entre 2012 e 2016, o que levou ao desgaste da coligação governista, acuada por denúncias de corrupção em sua principal empresa estatal, a Petrobras. Este cenário resultou no impeachment da presidente Dilma Rousseff.

O impedimento da presidenta possibilitou a ascensão executiva do seu vice-presidente, Michel Temer, e a organização de uma agenda de ajuste fiscal com corte nos gastos públicos e reformas regressivas nas áreas trabalhista e previdenciária e a aplicação de um Programa denominado “Ponte para o Futuro”.

A retórica governamental do governo Temer consistiu em construir uma trajetória de equilíbrio fiscal, com superávit e a redução progressiva do endividamento público apresentou como objetivo maior e em curto prazo, reduzir a taxa de inflação em 4,5% ao ano. Essa política ocorreu a partir de um sacrifício enorme da população, em decorrência da forte retração da economia e da manutenção do alto índice de desemprego. Além disso, para viabilizar essa política econômica, o governo central conseguiu, junto ao Congresso Nacional, aprovar uma Emenda Constitucional (EC) de número 95, de 15 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016), limitando, por 20 anos, a expansão dos investimentos sociais, visando reduzi-los de 19,7% para 15,5% como proporção do PIB.

A adoção das medidas dessa natureza desde a gestão de Temer centrou as suas maiores repercussões em despesas obrigatórias nas áreas de saúde e educação, prejudicando as propostas de ampliação e melhoramento da educação, particularmente da educação superior. O que foi estabelecido foi o contingenciamento das verbas direcionadas para os diversos programas de Ciência e Tecnologia, sobretudo aquelas destinadas aos programas de fomento à internacionalização, produção do conhecimento e circulação de ideias, para as quais é necessário devido financiamento público. Nesse pacote de medidas, os órgãos de fomentos (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior – Capes e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq) tiveram reduzidas significativamente as bolsas de estudos e financiamentos de projetos de pesquisa (PRESTES; SOUSAJUNIOR, 2017, p. 161-187). A próxima tabela demonstra esta tendência de redução dos recursos da Capes a partir do ano de 2015.



Fonte: Capes (2018).

Para 2018 a soma dos recursos destinados à Capes foi de R\$ 3,88 bilhões. De acordo com a LDO (Lei de Diretrizes Orçamentárias), o cálculo do total a ser repassado à entidade no

ano seguinte deveria manter o mesmo patamar, considerando também a inflação do período. Para 2019, porém, a Capes recebeu a previsão do MEC de que esse valor cairia para R\$ 3,3 bilhões. A entidade estima que, com uma diminuição dessa ordem, seus projetos só poderiam ser mantidos até agosto de 2019. Isso a levaria a extinguir bolsas ou seu oferecimento diferenciado, conforme dados do ofício emitido pelo Conselho Superior da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em agosto de 2018, e encaminhado ao governo federal.

O ritmo crescente de cortes dos últimos anos, no entanto, ainda não está refletido de maneira quantitativa na produção científica nacional, já que em 2017, o Brasil ficou entre os 15 países que mais produziram artigos científicos no mundo. No total, 73.697 novos estudos foram publicados ao longo do ano, segundo ranking elaborado pela revista científica Scimago. Contudo, o resultado desta falta de investimento na ciência certamente será sentido pelas gerações futuras, em alguns anos, uma vez que se leva tempo para realização e publicação de uma pesquisa. Considera-se certo afirmar que caso esse cenário continue, a ciência brasileira poderá passar por um “apagão” nas próximas décadas.

Esses cortes drásticos no CNPq, na Capes, no FNDCT ameaçam a sobrevivência na ciência brasileira. E isso não é recurso de retórica, é resultado de uma visão economicista, estreita, que não valoriza o crescimento do país (MOREIRA, 2018, p. 22).

O presidente da Academia Brasileira de Ciências (ABC), Luiz Davidovich, alerta para os riscos desta situação:

Os pesados cortes de recursos para a área de ciência e tecnologia feitos pelo governo federal estão levando a produção científica brasileira a um “estado terminal”, interrompendo pesquisas, acelerando êxodo de cérebros e gerando uma lacuna que vai penalizar o Brasil por décadas (DAVIDOVICH, 2017, p.3).

Ainda de acordo com Davodovich, pesquisa e inovação são “a porta de saída das crises”:

Espanta-me que justamente em uma época de crise tão grave, não se dê atenção à porta de saída da crise, já descoberta por outros países há muito tempo. É pesquisa e desenvolvimento, é ciência e inovação tecnológica. Nós estamos indo na contramão dessa consciência internacional (DAVIDOVICH, 2017, p.4).

Ocorridas as eleições presidenciais em outubro de 2018, a chapa eleitoral da extrema direita obtém a aprovação, no que tem levado à reflexão de não vislumbrar uma mudança na

direção dessas políticas especialmente no que tange aos programas sociais, com importante repercussão no setor da educação e especialmente do ensino superior, que tem o Governo Federal como seu principal protagonista em termos de oferta de vagas, de regulação e controle do sistema como um todo. Além disso, atual equipe de governo não tem disponibilizado informações sobre essa questão, bem como não fez referência em seus planos, acerca do incentivo à pesquisa e a produção de conhecimento.

Diante do exposto até aqui das indefinições e incertezas do cenário político atual brasileiro relativo ao incentivo a pesquisa e a produção de conhecimento entendemos ser relevante estudar os resultados do Pós-Doutorado, política que tem mobilizado um contingente de docentes pesquisadores rumo ao exterior para complementar sua formação, adquirir expertise no campo do conhecimento onde se concentra e vivenciar a troca de experiências com outros pesquisadores, fortalecendo, portanto, a produção científica do país.

Outro fator determinante para escolha do objeto deste estudo foi a formação da pesquisadora e sua atuação no escritório de internacionalização em um centro universitário de Salvador, o que fez nascer o desejo de obter uma melhor compreensão acerca do fenômeno da mobilidade internacional a partir da experiência de doutores em exercício de docência.

Sendo assim, o presente estudo foi realizado com docentes pesquisadores da Universidade Federal da Bahia – UFBA que estavam em formação pós-doutoral no exterior, com bolsa de estudos da Capes ou CNPq, no ano de 2012.

A escolha do marco temporal de análise desta investigação justificou-se pela necessidade de encontrar um período não muito distante do ano de realização da pesquisa, mas que apresentasse um intervalo de tempo razoável entre o retorno do docente ao seu país e o desenvolvimento, produção e publicação dos registros e pesquisas, vez que através desses resultados, analisaremos a influência do pós-doutorado no processo de produção de conhecimento científico do docente, por consequência, da Universidade. Em paralelo foram realizadas entrevistas que utilizaremos para conhecer a percepção dos docentes quanto a experiência de pós-doutorado.

Sendo assim, o presente trabalho procura contribuir com as reflexões acerca de algumas questões gerais que se apresentam sobre o tema, tais como:

- Como a internacionalização adotada por pesquisadores brasileiros, através da realização de estudo pós-doutoral no exterior, favorece a produção científica?

- Tendo em vista possibilidades de avanço na ciência brasileira, através da mobilidade acadêmica, quais os efeitos no desenvolvimento da pesquisa são percebidos pelos beneficiados com bolsa de estudos nos moldes do pós-doutorado?
- De que forma essa experiência repercute nas práticas docentes desses professores pesquisadores?

As reflexões não se esgotam aqui, contudo, considerando o tempo para realização desta dissertação de mestrado, delimitamos a unidade de análise desta pesquisa à instituição de ensino superior baiana, com sede em Salvador, a Universidade Federal da Bahia (UFBA). A seleção desta unidade de estudo deu-se por se tratar da mais antiga universidade do Estado, sempre pública federal, consolidada nos objetivos de ensino, pesquisa e extensão, com referência na produção do conhecimento. Além disso, compreendemos que são nos programas de pós-graduação *stricto-sensu*, que as ações de internacionalização voltadas para mobilidade acadêmica apresentam maior potencial para geração de novo conhecimento científico e que são os docentes destes programas, que realizam intercâmbio acadêmico, os produtores, multiplicadores e difusores desse conhecimento novo produzido a partir da mobilidade.

Diante do cenário concernente ao tema escolhido propusemos desenvolver a pesquisa para responder a seguinte questão principal: Qual a contribuição da formação pós-doutoral internacional para a produção do conhecimento científico, considerando a experiência de professores dos programas de pós-graduação da UFBA que estavam em intercâmbio pela Capes ou pelo CNPq durante o ano de 2012?

A partir dessa questão, chegamos aos objetivos que nortearam esta pesquisa.

### Objetivo Geral

Analisar a repercussão do Pós-Doutorado no exterior para a produção científica, a partir da produção acadêmica dos docentes dos programas de pós-graduação *stricto-sensu* da UFBA que estavam realizando pós-doutorado no exterior no ano de 2012.

### Objetivos Específicos

- a) Discutir a evolução e a importância do processo de internacionalização do ensino superior para o avanço do conhecimento no âmbito da sociedade contemporânea;

- b) Conhecer os programas nacionais de apoio à realização de Pós-Doutorado, suas modalidades de suporte financeiro, e sua relevância dentro do processo de internacionalização do ensino superior, particularizando o caso da UFBA;
- c) Realizar um levantamento sobre produção científica de uma amostra de docentes de programa de pós-graduação que fizeram intercâmbio no exterior, via pós-doutorado, em 2012;
- d) Verificar a percepção dos sujeitos selecionados na pesquisa quanto à contribuição da mobilidade acadêmica para o processo de produção do conhecimento, a partir da experiência vivenciada no pós-doutorado no exterior.

A hipótese inicial desta pesquisa se inspira na suposição de que a realização do pós-doutorado contribui para o avanço do conhecimento científico produzido pelos professores doutores, elevando a qualidade da produção acadêmica dos programas de pós-graduação e, conseqüentemente, da universidade.

Diante dos objetivos postos o presente trabalho foi organizado e dividido em quatro capítulos, além desta introdução. No capítulo 2, indicamos a metodologia utilizada para a condução da pesquisa. No capítulo 3, apresentamos um breve histórico do processo de internacionalização das universidades, seu surgimento e evolução em paralelo as transformações que ocorreram na educação superior nas últimas décadas. Em seguida, estabelecemos um debate sobre a distinção que pode ser feita entre os conceitos de internacionalização e globalização e como essas diferenças são percebidas no âmbito da educação superior. Também neste capítulo discutimos sobre os programas de mobilidade acadêmica na pós-graduação, uma das principais estratégias de internacionalização no ensino superior brasileiro.

No capítulo 4 abordamos a produção internacional do conhecimento advinda da mobilidade de pesquisadores, apresentando o cenário da produção científica atual, realizando uma análise crítica acerca da estratificação na produção do conhecimento mundial e do conceito de periferia científica internacional. Em seguida, nos debruçamos sobre nosso objeto de pesquisa, o pós-doutorado, trabalhando os conceitos e as definições por parte da literatura especializada na área sobre o Pós-doutorado e analisamos o programa sob a luz da Teoria da Gestão do Conhecimento, dos autores Ikujiro Nonaka e Hirotaka Takeuchi. Ainda no capítulo 4 apresentaremos os programas nacionais de apoio a realização do Pós-doutorado no Brasil e as modalidades de suporte financeiro existentes no país para o pós-doutoramento por parte dos dois grande organismos estatais que oferecem essa política, o CNPq e a Capes. No último

tópico do capítulo 4, abordaremos o Pós-doutorado no âmbito da Universidade Federal da Bahia – UFBA, ao apresentar o programa dentro da esfera da internacionalização da instituição e ao expor a participação e adesão dos docentes ao pós-doc na última década.

No capítulo 5 analisamos os resultados obtidos através da pesquisa empírica. Em seguida, apresentamos as considerações finais e, na sequência, as referências e os apêndices da pesquisa.

## **2 METODOLOGIA**

No presente capítulo apresentamos as decisões tomadas e os caminhos percorridos para o desenvolvimento desta pesquisa, tendo em vista o alcance dos objetivos propostos.

O texto está dividido em cinco partes: na primeira, realizaremos a caracterização do estudo, bem como do método de pesquisa utilizados; na segunda parte, delimitaremos o universo da pesquisa, apresentando, de maneira breve, as unidades de estudo; a seguir, apresentamos os sujeitos da pesquisa empírica e o período da análise; na quarta parte, definimos as técnicas de pesquisa a serem utilizadas para a coleta de dados; por fim, na quinta parte, discorreremos sobre as estratégias para a análise dos dados obtidos durante a pesquisa empírica.

### **2.1 TIPO DE PESQUISA**

A partir do pressuposto de que um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada, o pesquisador deve ir a campo buscando captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes (GODOY, 1995). Com base neste pressuposto o presente trabalho constitui-se de uma pesquisa de natureza qualitativa que nos possibilitou conhecer o ambiente natural em sua articulação com a teoria.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 16), as pesquisas qualitativas se caracterizam como estudos que “privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”. Sendo assim, os significados são de grande importância neste tipo de investigações, uma vez que o foco central da pesquisa qualitativa está sobre as representações, experiências e interpretações que os sujeitos da investigação fazem acerca de um determinado fenômeno. “Esse tipo de

abordagem, além de permitir desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos, referentes a grupos particulares, propicia a criação de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a investigação” (CAVALCANTE; CALIXTO; PINHEIRO, 2014, p. 14).

A partir de uma pesquisa documental e estatística em torno do fenômeno desenvolvemos levantamento sobre as informações dos sujeitos que realizaram trajetórias de formação pós-doutoral no exterior, com vistas à aferição do impacto desta experiência de formação para sua produção científica.

Inicialmente a abordagem metodológica utilizada para construção desta pesquisa nos levou a realizar um estudo acerca do processo de internacionalização no ensino superior brasileiro, especialmente na pós-graduação, com enfoque para a estratégia de internacionalização mais utilizada pelas universidades, a mobilidade acadêmica, para alcançar o primeiro objetivo específico. Ao considerar o tempo para realização desta pesquisa de mestrado e partindo do princípio de que a produção e socialização do conhecimento ocorrem de forma mais consistente no âmbito na pós-graduação, optamos por realizar a análise sobre o Pós-Doutorado, seus conceitos e definições por parte da literatura especializada na área, para atingir o segundo objetivo específico.

O aprofundamento destes estudos deu base teórica a esta pesquisa que foi realizada através do levantamento de referências nacionais e estrangeiras, publicadas por meios escritos e eletrônicos em livros, dissertações de mestrado, teses de doutorado e artigos científicos que versavam sobre a internacionalização da educação superior e os impactos de uma das principais ações deste processo, a mobilidade acadêmica, para a produção do conhecimento.

Nessa pesquisa documental analisamos os programas nacionais de apoio à realização de pós-doutorado e as modalidades de suporte financeiro existentes no Brasil, bem como a adesão e participação dos docentes no programa. Fizemos uma análise da experiência do pós-doutoramento sob a ótica da Teoria da Gestão do conhecimento realizamos, também, um levantamento documental acerca da unidade de análise selecionada, a Universidade Federal da Bahia –UFBA e as relações entre o plano de internacionalização da instituição e o programa de pós-doutorado, assim como a adesão dos docentes da instituição a referida modalidade de intercâmbio.

Foram considerados nesta etapa documentos oficiais, produzidos pelas duas principais agências que coordenam o programa, a Capes e o CNPq, bem como documentos oficiais da UFBA, tais como PDI, Plano de Internacionalização e o Relatório de Gestão vigente. A coleta



dos dados de campo se desenvolveu conforme descreveremos mais adiante. O resultado deste trabalho nos levou a atender os objetivos “a” e “b” previstos na introdução desta pesquisa.

Em seguida, através de uma abordagem quantitativa procuramos conhecer a quantidade da produção docente dos sujeitos de pesquisa nos três anos que antecederam o estágio pós-doutoral, comparando-a com a quantidade da produção nos três anos posteriores. Com isso fizemos uso de análises estatísticas simples que corroboraram com a compreensão acerca do impacto da experiência de pós-doutoramento para a produção científica dos sujeitos de pesquisa, conforme veremos no capítulo 5.

Para conhecer a percepção dos docentes acerca dos efeitos desta mobilidade, foram aplicados questionários e entrevistas com vistas a conhecer as particularidades no que concerne à compreensão do professor acerca dos benefícios para sua formação, resultantes do pós-doutorado realizado.

Gil (1991, p. 46) afirma que, embora as pesquisas geralmente apontem para objetivos específicos, estas podem ser classificadas em três grupos: estudos exploratórios, descritivos e explicativos. Portanto, esta é uma pesquisa descritiva e exploratória que envolveu levantamento bibliográfico, pesquisa documental e pesquisa de campo, ao procurar compreender a evolução do fenômeno a partir da literatura existente, localizar as informações sobre as produções científicas dos colaboradores da pesquisa interpretar a percepção dos professores sobre a experiência vivenciada no estágio Pós-doutoral como contributo da produção do conhecimento científico. Assim, para Gil (1991 p.43), o estudo exploratório visa proporcionar um maior conhecimento para o pesquisador acerca do assunto, a fim de que esse possa formular problemas mais precisos ou criar hipóteses que possam ser pesquisadas por estudos posteriores.

## 2.2 CAMPO DE ANÁLISE

No Brasil, a produção de ciência é realizada quase na sua totalidade nas universidades públicas (CHAIMOVICH, 2000, p.137), sendo assim, e conforme vimos, anteriormente, a instituição escolhida para análise constitui-se na mais antiga universidade pública da Bahia, consolidada nos objetivos de ensino, pesquisa e extensão, com referência na produção do conhecimento. Assim, delimitamos a unidade de análise desta pesquisa a Universidade Federal da Bahia (UFBA), instituição de ensino superior baiana, com sede em Salvador. Esta Universidade é uma instituição pública de ensino superior de regime jurídico autárquico, mantida pelo Governo Federal e vinculada ao Ministério da Educação (MEC).

A instituição em foco em 2018 possuía sede em Salvador com 31 Unidades Universitárias e três *campi*, contava com 99 cursos de graduação, 122 cursos de pós-graduação *stricto sensu* entre mestrados profissionais e acadêmicos e doutorados, além de 501 grupos de pesquisa (UFBA, 2018).

Segundo os dados coletados a UFBA possui em sua estrutura Conselhos Superiores, Administração Central, Órgãos Estruturantes, Unidades Universitárias, além de outros órgãos. Sua Administração Central é composta por 1 (uma) Reitoria, 8 (oito) Pró-Reitorias, 5 (cinco) Superintendências, 3 (três) Assessorias, 1 (uma) Ouvidoria e (1) um Serviço de Informação ao Cidadão

A escolha dessa unidade de análise se deu também em virtude da grande oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, uma vez que é na Pós-Graduação *stricto-sensu*, que as ações de internacionalização voltadas para mobilidade acadêmica apresentam maior potencial para geração de conhecimento científico e que são os docentes destes programas os maiores multiplicadores e difusores desse conhecimento novo produzido a partir da mobilidade. Acresce-se a isto o fato de que a realização do pós-doutorado por um docente poderia contribuir com sua prática pedagógica, o que se confirmou durante a realização das entrevistas, conforme veremos na análise de dados.

Ao considerar a amplitude na UFBA, quanto ao número de programas de pós-graduação *stricto-sensu*, buscando manter o grau de confiabilidade e manter o grau de abrangência do estudo, que segundo Yin (2001, p.36), “pode ser aumentado com a utilização de múltiplas fontes de evidências que permitem ao pesquisador uma variação de aspectos históricos e comportamentais”, optamos por selecionar unidades incorporadas de análise, que serão os programas de pós-graduação *stricto-sensu* definidos abaixo por área do conhecimento. Quanto às áreas de conhecimento, foi adotada neste trabalho a classificação estabelecida pela UFBA, que agrupa as ciências e especialidades científicas e tecnológicas em cinco grandes áreas do saber.

Os critérios utilizados para a seleção dos programas pesquisados foram:

- Possuir curso de Doutorado;
- Apresentar conceito igual ou superior a 4 (quatro) na última avaliação quadrienal da Capes;
- Apresentar no website do programa ações de internacionalização ou incentivo à mobilidade internacional de docentes;

- Ter em sua grade de docentes professores vinculados ao programa que em 2012 realizaram capacitação internacional via Pós-doutorado através de financiamento concedido pela Capes ou pelo CNPq.

Estabelecemos que seriam estudados dois programas por área. A partir dos critérios estabelecidos, conseguimos identificar por área de conhecimento os programas que a serem pesquisados, conforme tabela abaixo:

Tabela 1 – Identificação dos programas pesquisados com base nos critérios predefinidos

<b>Área I – Ciências Físicas, Matemática e Tecnologia</b>	
<b>Programa</b>	<b>Conceito CAPES</b>
Engenharia Industrial	5
Arquitetura e Urbanismo	4
<b>Área II – Ciências Biológicas e Profissões de Saúde</b>	
Ciência Animal nos Trópicos	5
Nutrição, Alimentos e Saúde	4
<b>Área III – Filosofia e Ciências Humanas</b>	
Administração	5
Educação	4
<b>Área IV – Letras</b>	
Língua e Cultura	4
Literatura e Cultura	5
<b>Área V – Artes</b>	
Artes Cênicas	6
Música	4

\*Fonte: Elaboração própria a partir de dados coletados no documento: Resultados Finais da Avaliação Quadrienal 2017 – Programas Acadêmicos. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8691-capes-divulga-resultado-final-da-avaliacao-quadrienal-2017>

Todos os programas acima apresentaram em seu website alguma ação voltada para internacionalização ou incentivo a mobilidade internacional de docentes. Nas áreas que mais de dois programas preencheram os pré-requisitos, foram selecionados os que obtiveram maior nota na avaliação quadrienal da Capes e que apresentavam em seu quadro docentes afastados para capacitação em pós-doutorado no exterior no ano de 2012. Sendo assim, foram selecionados para pesquisa os dez programas de pós-graduação listados acima.

### 2.3 POPULAÇÃO E DEFINIÇÕES DOS CRITÉRIOS PARA ESCOLHA DOS SUJEITOS DE PESQUISA EMPÍRICA E DO PERÍODO

Após seleção dos programas de pós-graduação, partimos para a identificação dos docentes que atuariam como sujeitos de pesquisa. Nesta etapa da pesquisa a partir da análise dos dados presentes na Plataforma Sucupira, nos Cadernos de Indicadores por programa, localizamos os docentes que estavam afastados no ano de 2012 para realização de programa de pós-doutorado. Este levantamento buscou identificar os docentes que realizaram pós-doutorado, em virtude também de suas características: a condição de bolsistas de pós-doutoramento pressupõe certo amadurecimento na carreira científica e uma disposição para a pesquisa e auto aprimoramento.

O ano de 2012 como ano base para a escolha deveu-se ao fato de permitir período significativo para publicação após o pós-doutorado e que apresentasse um intervalo de tempo que pudesse considerar o retorno do docente ao seu país e o desenvolvimento, produção e publicação dos resultados de suas pesquisas, vez que é através desses resultados que poderemos visualizar a influência do pós-doutorado na produção científica.

As informações colhidas na Plataforma Sucupira nos levaram a construir um banco de dados com que totalizou vinte e sete docentes. Foi realizada, posteriormente, o envio, por e-mail, de questionário online com o principal objetivo de pré-selecionar os sujeitos que seriam entrevistados.

Dos vinte e sete docentes contatados, doze responderam ao questionário, compondo o grupo de Professores Pós-Doutores (PPD). Em seguida realizamos uma análise prévia dos Currículos Lattes (CL) desses 12 respondentes, visando ter uma primeira impressão da quantidade da produção científica dos docentes nos três anos que antecederam o pós-doutorado (2010 a 2012), bem como os três anos subsequentes (2013 a 2015), para que futuramente pudéssemos traçar um estudo comparativo entre os dois períodos. As respostas dos questionários e análise prévia do Currículo Lattes nos indicaram os possíveis colaboradores de investigação desta pesquisa que participariam da última etapa deste estudo, a entrevista semiestruturada.

Além do grupo PPD também foram selecionados docentes para compor um “grupo de controle”, a fim de se confrontar a produção científica de ambos os grupos. O grupo controle foi constituído com o intuito de relacionar pares para os professores do grupo PPD. Sendo assim, foi composto por doze docentes doutores do mesmo programa e linha de pesquisa de seus pares que não realizaram o pós-doutorado ou outro tipo de formação internacional em

sua carreira acadêmica e que apresentávamos mais tempo de atuação no programa de pós-graduação ao qual estava vinculado.

Para o cotejamento entre a produção acadêmica dos docentes com pós-doutorado e os docentes sem pós-doutorado, procedeu-se a uma análise amostral. A amostra delineada seguiu rigorosamente aos seguintes critérios:

- Coleta de dados da produção dos docentes da UFBA nas mesmas áreas de atuação dos docentes pesquisados com pós-doutorado;
- Docentes das mesmas unidades de ensino (Escola, Faculdade, Linha de Pesquisa...) da UFBA dos doutores que realizaram pós-doutorado.

Uma vez satisfeito a esses critérios, quando ocorreu empate permaneceu o docente que apresentou maior tempo de vinculação ao programa de pós-graduação. Em resumo a amostra da pesquisa foi constituída de:

1. **Grupo de Professores Pós-Doutores (PPD):** composto por doze pesquisadores dos programas dispostas na tabela 1, atuantes como docentes na pós-graduação da Universidade Federal da Bahia, que realizaram o pós-doutorado no ano de 2012 e responderam ao questionário aplicado previamente. Esses colaboradores foram denominados de PPD1 a PPD12;
2. **Grupo de Professores Doutores (PD):** composto por doze pesquisadores dos programas dispostas na tabela 1, atuantes como docentes na pós-graduação da Universidade Federal da Bahia, que não realizaram o pós-doutorado e que apresentaram os maiores tempos de atuação no programa ao qual estava vinculado. Esses colaboradores foram denominados de PD 1 a PD12.

A composição final contou com doze docentes para o estudo num panorama *antese* *post* pós-doutorado, e doze pesquisadores doutores sem pós-doutorado no exterior.

## 2.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Conforme vimos até aqui para a etapa de coleta de evidências, fizemos uso das seguintes técnicas de pesquisa:

1. Coleta de dados em documentos institucionais disponibilizados nos sites do CNPq, da Capes e da UFBA; registros em arquivos físicos e eletrônicos e base de Currículos Lattes;
2. Aplicação de questionário com docentes dos programas de pós-graduação *stricto-sensu* selecionados previamente;
3. Entrevistas semiestruturadas com uma amostra dos sujeitos de pesquisa selecionados.

A análise documental foi uma das estratégias de coleta de dados para o desenvolvimento desta pesquisa. Fizemos uso desta abordagem metodológica especialmente para conhecer o pós-doutorado e sua evolução no âmbito da UFBA.

Diante da diversidade que envolve a ideia “documento”, fez-se necessário estabelecer um limite de abrangência, sendo assim, foram considerados documentos, relatórios de gestão, planos estratégicos, estatísticas, e arquivos capazes de fornecer informações sobre Pós-doutorado e sua operacionalização na UFBA. Foi feita ainda a análise de documentos oficiais, produzidos pelos órgãos que coordenam o programa, a Capes e o CNPq. Está etapa da coleta foi realizada a fim de atender ao primeiro e segundo objetivo específico proposto nesta pesquisa.

Utilizou-se a análise documental também para atingir o terceiro objetivo específico desta pesquisa, visando conhecer a quantidade da produção docente dos sujeitos de pesquisa nos três anos que antecederam o estágio pós-doutoral, comparando-a com a quantidade da produção nos três anos posteriores. Sob essa ótica, foi realizado um estudo comparativo a fim de compreender se o intercâmbio repercutiu no número de publicações do docente.

A apuração dos dados sobre esta produção se deu no site do CNPq/Plataforma Lattes. Foram considerados seis anos de produção, entre 2010 e 2015 e computadas publicações nas seguintes categorias de documentos: artigos publicados em periódicos internacionais e nacionais, livros, capítulos de livros e trabalhos apresentados em eventos internacionais.

Optamos por não adotar indicadores de produtividade com base em parâmetros internacionais, uma vez que a maior parte da produção dos sujeitos de pesquisa foi publicada no país e no idioma do docente, sendo assim, adotar tais indicadores poderia nos levar a ignorar uma quantidade significativa da produção científica publicada. Vale lembrar que, conforme veremos mais adiante, os países ditos “em desenvolvimento” têm um cenário de produção científica, com características próprias, que deve ser levado em conta na questão da avaliação científica e no estabelecimento de indicadores para qualificar o que está sendo produzido em ciência nesses países. No Brasil, em especial, limitações como dificuldades de

publicação e disseminação dos resultados de pesquisa, intrínsecas à comunicação científica nacional, fazem com que o conjunto da literatura científica produzida no país não tenha a devida visibilidade e/ou acessibilidade, no próprio país ou no exterior. Além disso, os levantamentos e as análises desses indicadores estão voltados para a avaliação científica nos países desenvolvidos, onde as condições e o financiamento de pesquisa dão maior respaldo ao seu desenvolvimento e os veículos de divulgação científica existem em maior número com publicação sistemática. Velho (1997, p.9) corrobora com essa ideia. Para a autora:

[...] o produto tangível da ciência – a publicação – pode tomar muitas formas diferentes, atingir públicos variados, através de uma multiplicidade de canais. O reconhecimento desta diversidade é fundamental para o estabelecimento de sistemas de avaliação de desempenho científico e, conseqüentemente, para a tomada de decisão em política científica e tecnológica.

Desta forma, para avaliar a produção científica, optamos pela adoção do sistema Qualis, sistema brasileiro de avaliação de periódicos, mantido pela Capes, que relaciona e classifica os veículos utilizados para a divulgação da produção intelectual dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, quanto ao âmbito da circulação (local, nacional ou internacional) e à qualidade (A, B, C), por área de avaliação. Sendo assim, adotamos aqui, critério que leva em conta, tanto a quantidade, expressa pelo número de publicações, como a qualidade, expressa pela base Qualis que, em princípio, refletiria a qualidade dos veículos ou meios de divulgação científica.

Nesta pesquisa consideramos que o fato de um periódico ser publicado em língua estrangeira, não garante para ele a menção “internacional” na base Qualis. Um periódico estrangeiro com circulação apenas no seu país de origem pode ser classificado como “nacional”, enquanto um brasileiro que tenha divulgação no exterior pode ser classificado como “internacional”, desde que atenda os critérios adotados. A sistemática do Qualis baseia-se na indexação das revistas científicas e na participação qualitativa da comunidade científica, por meio das Comissões de Área da Capes.

Sobre o que se compreende por qualidade vale ressaltar que pode emergir algumas diferenças de pontuação entre as áreas que utilizam os mesmos periódicos para suas publicações. Nesta pesquisa atentamos para a classificação do periódico a partir da área de atuação do pesquisador.

Em seguida, utilizamos outra técnica de coleta de dados, o questionário, que se constitui em uma lista ordenada de perguntas fechadas que foram encaminhadas por e-mail pela pesquisadora aos docentes dos programas de pós-graduação *stricto-sensu* definidos

acima, que estavam no exterior no ano de 2012 em virtude de participação em pós-doutorado. O uso da internet para realização de levantamentos com fins de pesquisa acadêmica tem sido bastante comum, principalmente, devido ao baixo tempo de resposta e custo (GUIMARÃES, 2016).

Um dos objetivos da aplicação do questionário foi selecionar os sujeitos de pesquisa que seriam convidados a participar da entrevista semiestruturada, além de apurar os dados obtidos na Plataforma Lattes e Sucupira confirmando o período de realização do intercâmbio. Para fins de delimitação do universo, foram considerados os docentes que estavam no exterior, como bolsistas do programa de pós-doutorado, durante todo o ano de 2012.

Para terem acesso ao referido questionário, os ex-bolsistas foram notificados através dos seus respectivos endereços eletrônicos, dando-os conhecimento sobre a pesquisa, seus propósitos e sobre a confidencialidade das informações prestadas.

No período de agosto a outubro de 2018, com utilização da plataforma *Survey Monkey*, foram enviados os questionários para os 27 docentes identificados previamente que compunham o banco de dados, dos quais 12 foram respondentes.

O questionário que está disponibilizado nos anexos desta pesquisa contou com 10 perguntas sendo 5 perguntas fechadas e 5 perguntas discursivas que contribuíram posteriormente para compreensão da perspectiva do docente com relação a experiência de pós-doutoramento. Aplicado de forma virtual, o instrumento buscou ainda coletar informações dos sujeitos de pesquisa sobre a importância da experiência para sua produção científica, objetivo que fora atingido conforme veremos na etapa da análise dos dados.

A terceira técnica de coleta de dados consistiu-se na realização de entrevistas semiestruturadas que foram realizadas com uma amostra dos sujeitos de pesquisa selecionados. A entrevista é uma técnica que objetiva compreender o significado que os entrevistados atribuem a questões e situações, em contextos que não foram estruturados anteriormente, com base nas suposições e conjecturas do pesquisador (MARTINS, 2006, p.27).

O propósito da realização da entrevista foi o de explorar com mais detalhe algumas questões aplicadas no questionário previamente. Em específico, buscamos conhecer quais as atividades realizadas pelos sujeitos durante a formação pós-doutoral no exterior que deram origem a produção de conhecimento científico, entender como a internacionalização na produção científica está sendo vista e avaliada pelos sujeitos, quais as práticas que foram adotadas para aproximação do meio científico internacional e o seu envolvimento em redes internacionais de pesquisa. O principal objetivo da entrevista era o de verificar a percepção do



docente quanto a influência do pós-doutorado na sua produção e na qualidade da pesquisa que realiza hoje, a fim de atender ao terceiro objetivo específico indicado neste estudo.

A entrevista foi semiestruturada, porém, a conversação livre pôde ocorrer, o que contribuiu com o estudo, sempre amparado pelo suporte teórico que norteou toda a coleta de dados. A fim de resguardar os detalhes das entrevistas, as mesmas foram gravadas, e posteriormente transcritas e analisadas, havendo previamente o consentimento explícito do entrevistado para utilização de suas respostas para fins da pesquisa. Para tanto, solicitamos a concordância através da assinatura do Termo de Livre Consentimento, comprometendo-nos a resguardar o anonimato do entrevistado e deixando-o livre para responder ou não as perguntas, total ou parcialmente.

Metodologicamente, a condução das entrevistas do tipo semiestruturadas requer muito planejamento como forma de se estabelecer os objetivos gerais e específicos do que se busca compreender com a entrevista e, a partir disto, traçar a melhor estratégia para chegar aos objetivos desejados (AMADO; FERREIRA, 2013). Nesse sentido, o roteiro de entrevista foi criado no intuito de atingir os objetivos propostos.

Visando à manutenção da confiabilidade do estudo, entrevistamos um docente por área do conhecimento, totalizando 5 (cinco) professores entrevistados. A escolha desta amostra se deu com base nos critérios listados abaixo:

1. Docentes que responderam ao questionário e que se manifestaram favoravelmente sobre a participação em uma entrevista com vistas a contribuir com o presente estudo;
2. Docentes que atuavam há mais tempo no programa de pós-graduação aos quais estavam vinculados.

## 2.5 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A análise dos dados obtidos para Bogdan e Biklen (apud OLIVEIRA, 2018) implica em uma tarefa analítica de interpretar e tornar compreensíveis as informações que foram construídas em campo. Essa análise abrange diversas fases que “[...] envolvem o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros” (OLIVEIRA, 2018, p. 82).

Nesta pesquisa a análise de dados foi feita a partir dos resultados esperados por objetivos, a partir da hipótese inicial formulada na página 20. No primeiro objetivo,

desenvolvemos uma análise da evolução e importância do processo de internacionalização do ensino superior, a partir da literatura; no segundo objetivo, verificamos os programas nacionais de apoio à realização de Pós-Doutorado, suas modalidades de suporte financeiro, baseando; no terceiro objetivo, utilizamos a sistematização das informações constantes na base de dados do CNPq; através dos Currículos Lattes, no quarto e último objetivo utilizamos a análise das informações colhidas em campo.

A discussão dos resultados é apresentada no capítulo 5 em dois tópicos. O tópico 5.1 caracteriza a publicação científica dos sujeitos de pesquisa considerando o intervalo de três anos antes e três anos após o pós-doutorado realizando um comparativo entre os dois referidos períodos, bem como entre o grupo de pós-doutores e o grupo de controle.

No tópico 5.2 analisamos os resultados obtidos com os questionários e as entrevistas. O uso da entrevista se justifica na medida em que buscamos, para além da descrição sistemática dos conteúdos expressos, encontrar os significados que estão ocultos ao discurso dos entrevistados, visando compreender a forma como os docentes entendem a contribuição do pós-doutorado para elaboração e publicação de sua produção acadêmica.

Ao final do capítulo 5 apresentamos e analisamos as relações entre a produção do docente, identificada em seu Currículo Lattes, e a percepção do professor quanto as contribuições do pós-doutorado para sua produção científica.

### 3 INTERNACIONALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

Neste capítulo desenvolveremos a discussões em quatro tópicos. No primeiro tópico faremos um breve histórico acerca do processo de internacionalização das universidades, seu surgimento e evolução em paralelo às transformações que ocorreram na educação superior nas últimas décadas. Em seguida, mesmo que essa questão tenha sido tratada de forma breve na introdução deste trabalho, estabelecemos um debate sobre a distinção que pode ser feita entre os conceitos de internacionalização e globalização e como essas diferenças são percebidas no âmbito da educação superior. Será apresentado ainda um breve histórico do processo de internacionalização no ensino superior brasileiro que tem evoluído, especialmente, nas ações ligadas ao intercâmbio de alunos, professores e pesquisadores, conforme veremos no último tópico que versa sobre a mobilidade acadêmica uma das principais estratégias de internacionalização no ensino superior brasileiro.

#### 3.1 AS TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO SUPERIOR E O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO

O processo de internacionalização na educação superior não é um fenômeno atual, pois ocorre desde a Idade Média, quando era denominado de *peregrinatio accademica* (MARBACK NETO, 2001, p.68). Este processo também é referido por Rossato (1998, p.20):

A universidade adquiriu, então, características comuns, originando o fenômeno conhecido como peregrinação acadêmica (*peregrinatio accademica*), que permitia aos mestres e estudantes passarem de uma universidade a outra sem obstáculos e sem dificuldades, pois encontravam em toda a parte a mesma estrutura e a mesma organização de estudos.

Na Idade Média, uma universidade não tinha necessariamente que estar estabelecida e organizada em um único lugar, bastava que houvesse um grupo de alunos e mestres residentes no mesmo local ou região para que ali se estabelecesse uma *universitas*, como era chamada nestes casos (BERLINCK, 2013). Nesta época, era normal a mobilidade de estudantes e funcionários das universidades. Não só ocorria entre países, mas era desejável inclusive entre instituições da mesma região, entre regiões e entre culturas diversas.

A mobilidade internacional, até próximo de 1800, não era considerada como distinta de qualquer outra modalidade de mobilidade espacial. A partir daquele período, com a criação

do conceito de Estado-Nação, é que começou a haver esta distinção e, por consequência as limitações relacionadas (TEICHLER, 2003).

No século XX, a internacionalização passou a ser enfatizada no âmbito da recuperação econômica dos países afetados pela Segunda Guerra Mundial, em 1945, na Europa, onde surgem a fim de oferecer assistência técnica para apoiar a reconstrução dos países destruídos pela guerra, objetivando o desenvolvimento com bases em acordos culturais e científicos, mobilidade estudantil e bolsas de capacitação (WIT, 2005).

Durante todo o século XX a internacionalização da ciência e os intercâmbios se mantiveram presentes nas instituições de ensino superior em todo o mundo, vinculando-se às necessidades e pressões do novo cenário educacional, econômico, político, cultural e social. Pode-se afirmar que a identidade internacional da universidade se mantém e se reveste de novas roupagens e avança com as instituições de ensino superior em todo seu processo de consolidação (SILVA, 2017).

No entanto, é no começo do século XXI, chamado de “o século da globalização”, que as instituições de educação superior perceberam sua importância nos desafios propostos para o novo milênio (UNESCO, 2003).

Faz-se necessário aqui distinguir o conceito de internacionalização do conceito de transnacionalização ou liberalização da educação superior. Internacionalização refere-se ao processo de integrar a dimensão internacional às funções de docência, pesquisa e serviços que as instituições de ensino superior desempenham e seu uso está mais estritamente relacionado com o valor acadêmico das atividades internacionais do que com uma motivação econômica. Enquanto processo a internacionalização decorre da própria missão da universidade no campo da geração do conhecimento. Numa perspectiva mais aproximada a da noção da educação como bem público, ela implica uma cooperação internacional solidária com ênfase na cooperação horizontal. Já o conceito de liberalização ou mundialização, por sua vez, se aproxima mais da noção de educação como bem global, por implicar a eliminação de barreiras para incrementar o movimento dos serviços educativos, facilitar o estabelecimento de filiais de universidades estrangeiras, executar cooperação dominada por critérios assistenciais, vender franquias acadêmicas, criar universidades corporativas, sob controle de países mais desenvolvidos (PEIXOTO, 2015). A mundialização seria um fenômeno que tem repercussões na educação superior, e a internacionalização seria uma das formas de reação da educação superior globalização. Aprofundaremos o debate conceitual sobre a globalização e internacionalização no próximo tópico.

Através da combinação entre internacionalização e integração regional, foi publicada em 1999 a Declaração de Sorbonne. Neste documento, os ministros responsáveis pelo Ensino Superior na Alemanha, França, Itália e Reino Unido defendiam a coerência e a compatibilização entre os sistemas educacionais europeus. A Declaração de Bolonha veio a ser assinada no ano seguinte, por ministros de 29 países, ficando a partir desse momento estabelecida a criação de um Espaço Europeu de Educação Superior (EEES).

Originalmente a Declaração de Bolonha foi um ato político, mas agora representa um acordo especial entre 47 países, sendo 24 da União Europeia e 22 de outras regiões. O processo de Bolonha, como é chamado, e o Espaço Europeu de Educação Superior têm por objetivos:

- Adotar um sistema que permita a leitura fácil dos elementos de cada sistema internacional e a comparação entre os diversos sistemas europeus de ensino superior;
- Facilitar a mobilidade de estudantes, professores, pesquisadores e pessoal administrativo e estabelecer um sistema único de créditos;
- Promover a dimensão europeia no ensino superior e organizar e estimular a cooperação europeia no domínio de qualidade.

Sobre os objetivos do Processo de Bolonha, os autores divergem acerca de seus reais interesses. Segundo Lima, Azevedo e Catani (2008), o Processo de Bolonha objetiva harmonizar os sistemas universitários nacionais, de modo a equiparar graus, diplomas, títulos universitários, currículos acadêmicos e adotar programas de formação contínua reconhecíveis por todos os seus Estados membros, facilitando assim a difusão do conhecimento, mobilidade acadêmica e viabilizando a diminuição de barreiras territoriais.

Para Mello e Dias (2011), a Declaração revela o princípio da competitividade em termos de eficiência e de financiamento, mas também de lógica mercantil, assumindo a ideia da centralidade da Europa no fornecimento de serviços educativos para o mundo. Essa busca por homogeneidade esconde a busca por poder, ampliação e domínio dos mercados, produção e monopólio de conhecimento.

Com o início do século XXI o processo de globalização e, em paralelo de internacionalização da educação, acelerou em um ritmo sem precedentes. No que concerne às reformas do Estado e da administração pública, aos efeitos da globalização em termos econômicos e sociais, mas também em termos culturais e de políticas educacionais, destacou-se a ação de importantes instâncias transnacionais, como a UNESCO, a OCDE, o BM, etc. A

internacionalização ganhou destaque inclusive na Conferência Mundial da UNESCO, em 2009, que declarou que através da internacionalização das instituições estão asseguradas a qualidade e a eficácia na renovação e na socialização do conhecimento produzido.

Por outro lado, existem aspectos de percepção da política de internacionalização que devem ser considerados, e mesmos distinguidos em dois modelos: a internacionalização cooperativa e solidária, aos moldes da UNESCO, e a internacionalização lucrativa e competitiva, aos moldes da OMC, OCDE e Banco Mundial (GUADILLA, 2005).

Na concepção da UNESCO, o conhecimento, e não somente o acesso à informação, mas também a capacidade de processar essa informação é fundamental para o desenvolvimento das sociedades, o que leva os países a repensarem seus sistemas de Educação Superior (PETRILHO, 2014).

Ainda segundo Petrilho (2014), a Conferência Mundial de Ensino Superior (PARIS, 1998), confirmou a necessidade de compartilhar o conhecimento, estabelecer a cooperação internacional e o entendimento de que as novas tecnologias podem oferecer oportunidades diferenciadas para reduzir as disparidades entre os países, confirmando a visão de uma internacionalização cooperativa e solidária e o consenso do entendimento da educação como bem público.

[...] as IES trazem a responsabilidade social de ajudar no desenvolvimento, por meio da transferência de conhecimentos além das fronteiras, principalmente nos países não desenvolvidos, e devem buscar soluções comuns, baseadas na solidariedade e respeito mútuo, para promover a circulação do saber. A formação de redes internacionais de universidades, parcerias para pesquisa e intercâmbio de estudantes seriam mecanismos para a promoção da cooperação internacional, promovendo benefícios entre os parceiros pelo aproveitamento comum da informação ao abrir novas perspectivas no âmbito público do conhecimento (UNESCO, 2009, p. 42).

De outra parte, os organismos internacionais adotaram estratégias, tais como a categorização da educação enquanto serviço pelo *General Agreement Trade in Services* (GATS) da OMC. Segundo Pinheiro (2008), para o GATS o conhecimento pode ser convertido em uma *commodity*, podendo, assim, tornar-se comercializável. Para o autor, se há os defensores de que o livre comércio traz benefícios para todos por meio da competição nos mercados internacionais, por outro lado, vale lembrar que nas negociações do GATS os ministérios e os departamentos envolvidos são aqueles que tratam de comércio e de promoção de exportação e não envolvem aquelas pastas que tratam diretamente com a educação.

[...] países desenvolvidos e organismos internacionais, como a OCDE e o Banco Mundial, que estão comprometidos com a lógica de mercado, acabam tendo grande

peso nas políticas dos países, orientando reformas educacionais para o Ensino Superior aos moldes mercadológicos e competitivos. Nessa perspectiva, a internacionalização lucrativa e competitiva da educação superior emerge das necessidades das instâncias econômicas e políticas e não diretamente dos espaços universitários. A condução da internacionalização de forma mais privatista impõe dificuldades internas de cada país para construir programas em bases mais justas e igualitárias (PETRILHO, 2014, p.55).

Castro e Barbalho (2010) e Siufi (2009) também concordam que o processo de internacionalização da educação superior deve avançar de forma solidária, em um movimento horizontal e democrático que vise à realização de atividades conjuntas e a integração entre os países através de objetivos de cooperação mutuamente benéficos. Essa forma de conceber a internacionalização está fundamentada na ideia de educação enquanto um bem público e de responsabilidade social, em contraposição às tendências de mercantilização por parte dos organismos internacionais (CASTRO; BARBALHO, 2010; SIUFI, 2009).

Contudo, ainda de acordo com Castro e Barbalho (2010), o que tem prevalecido, no atual momento do processo de internacionalização da educação, é a perspectiva da OMC que vê, na internacionalização, a possibilidade de mercadorização da educação.

Nesta pesquisa, concordamos com Kok (2005) que acredita que a internacionalização deve ser vista como uma ferramenta a serviço da formação de docentes, pesquisadores e discentes. Sob esse enfoque predominantemente acadêmico, ela permitiria a realização de experiências complementares ao processo educacional no âmbito da graduação e da pós-graduação. Esse processo de internacionalização para fins estritamente acadêmicos pautar-se-ia, em última instância, pelo intuito de contribuir com o desenvolvimento da educação e da ciência, através da colaboração e da troca de experiências com agentes estrangeiros. A universidade deve se internacionalizar, portanto, pela aquisição de valor ou dimensão internacional decorrente de sua capacidade de colaborar para o desenvolvimento científico em nível supranacional, seja pelas suas atividades de formação, seja pela qualidade e impacto de sua pesquisa (KOK, 2005, p. 383).

### 3.2 INTERNACIONALIZAÇÕES OU GLOBALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR?

Atualmente, muito se tem discutido na literatura especializada acerca dos efeitos da globalização para a educação superior e, conseqüentemente, sobre os processos de internacionalização das instituições de ensino. No entanto, faz-se necessário destacar que a globalização e a internacionalização são fenômenos distintos.

Um modo de conceituar a globalização é relacionando-a ao mercado e pode-se conceber a internacionalização como um fenômeno de natureza pública, ligado aos objetivos acadêmicos das universidades, o que envolve a diversificação do corpo docente, a pesquisa em parceria e a internacionalização do currículo (SCOTT,2005).

Apesar de algumas divergências na literatura que discorre sobre o tema, podemos entender que a globalização é um fenômeno que diz respeito não somente à educação, mas à economia e cultura, ao passo que a internacionalização é relativa às práticas exercidas no âmbito da educação por governos e instituições, visando à mobilidade e/ou transferência de conhecimento do sistema educacional de um Estado para o sistema de outro Estado. “A globalização pode ser inalterável, mas a internacionalização envolve muitas escolhas” (ALTBACH; KNIGHT, 2007, p. 291).

Cabe ressaltar que a globalização abriu oportunidades consideráveis para o aprimoramento da humanidade, no entanto, ela implica no aumento da competição e em um nível elevado de preparação tecnológica para o qual muitos povos e nações ainda não estão preparados, sendo assim, os seus benefícios são distribuídos de forma desigual.

De acordo com os resultados da Conferência Mundial sobre Ensino Superior realizada pela UNESCO (2003), há um consenso generalizado de que o processo de internacionalização, assim como o de globalização estão se acelerando de forma rápida, e que seu impacto conjunto na educação superior é alimentado por muitos fatores, dentre eles os seguintes:

1. A percepção da importância do conhecimento (sua produção, difusão e aplicação) para o bem-estar econômico, social e cultural da sociedade em todo o mundo (a sociedade do conhecimento);
2. A mobilidade cada vez mais fácil de recursos humanos de alta qualificação, criando um mercado de trabalho internacional competitivo para os trabalhadores científicos e acadêmicos;
3. A redução ou estagnação do financiamento público da educação superior na maioria dos países, em todo o mundo, sem um declínio na demanda de acesso a essa educação.

Diante deste contexto, a educação superior se encontra em uma situação especial vis-à-vis a globalização, derivada do caráter universal de sua missão e das suas preocupações. O conhecimento é universal, e a sua busca e os seus progressos se baseiam na livre circulação



das ideias através das fronteiras, dos campos científicos e das disciplinas acadêmicas (UNESCO, 2003).

A universidade é um ambiente intrinsecamente internacional, explica Knight (1997), por isso sofrendo os impactos da globalização de forma impositiva, logo, cresce a pressão para adaptar-se e responder rapidamente às demandas do mercado global. Sendo assim, as universidades estão sendo desafiadas a responder às necessidades externas, atendendo às demandas de uma economia globalizada por educação de qualidade. Para tanto, adotam estratégias de curto e longo prazo, buscando garantir a inclusão da internacionalização no âmbito acadêmico

Autores como Vilalta (2012), Miura (2006), Knight (2003), Qiang (2003) argumentam ainda que a internacionalização do ensino superior surge como uma resposta necessária aos padrões internacionais de difusão do conhecimento, bem como às pressões pelo desenvolvimento científico e tecnológico. Miura (2006) e Altbach (1997) consideram ainda que seria um risco para as universidades desconsiderar a globalização, seus impactos e demandas, já que isso significaria a perda da sua relevância enquanto transformadora da realidade e difusora do conhecimento, acarretando, assim, na sua defasagem.

Van Damme (2001) considera algumas formas de internacionalização educacional: mobilidade estudantil, mobilidade de docentes, internacionalização de currículos, abertura de filiais, cooperação institucional e de rede, acordo de reconhecimento mútuo, redes transnacionais de universidades e educação superior virtual transnacional. Já Teichler (2003) define a internacionalização do ensino em termos de transferência de conhecimento, educação e pesquisa internacional e comunicação e discurso transfronteiriço. Altbach e Knight (2007), usando outro critério, distinguem na área da educação a internacionalização tradicional (feita por universidades centenárias), a internacionalização europeia (feita por países europeus com o intuito de corroborar com a integração), a internacionalização dos países em desenvolvimento (que procuram melhorar a qualidade e o perfil cultural do corpo discente e ganhar prestígio) e a internacionalização individual (intercâmbio independente onde os alunos arcam com os custos financeiros da internacionalização que consistem na maior fonte de renda da educação internacional).

Faz-se necessário ressaltar, no entanto, que a verdadeira internacionalização, desejável e necessária não significa apenas o fortalecimento das pontes e redes tradicionais existentes, internacionalizar é mais do que proporcionar aos graduandos experiências internacionais, requer, também, pesquisa de ponta, participação bilateral de cientistas de diversas origens em aspectos qualitativos mais do que quantitativos (CUNHA-MELO, 2015).

Por outro lado, as instituições devem também incorporar a dimensão transnacional em sua missão, ou seja, além da oferta de programas de mobilidade para alunos e professores, deve-se adotar uma visão ampla e crítica, aberta as perspectivas globais, filtrando e adotando mudanças pertinentes de acordo com suas culturas, pontos fortes e fracos.

De acordo com Cunha-Melo (2015), a internacionalização verdadeira deve buscar os seguintes objetivos:

- Ampliar as abordagens territoriais e étnicas;
- Disponibilizar os dados de pesquisa e teorias para além das fronteiras nacionais, para testar sua consistência e validade;
- Investigar as variâncias nacionais para ajudar a aumentar o conhecimento e identificar fatores moderadores e limites das teorias.

Entre os diferentes aspectos do processo de internacionalização na educação, não se pode negar que um dos mais importantes é a mobilidade acadêmica que, de acordo com Van Damme (2001), ainda é uma das facetas mais visíveis. Além disso, a mobilidade não está dissociada de outros pontos inseridos nas discussões da internacionalização, como a qualidade ou a capacidade da universidade de ser produtora e fomentadora de conhecimento científico. Sendo assim, em consonância com a ideia de Van Damme, nesta pesquisa fazemos nosso olhar na face mais visível da internacionalização no ensino superior brasileiro, a mobilidade acadêmica. Contudo, primeiro trataremos da evolução do processo de internacionalização na Pós-graduação brasileira.

### 3.3 O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

As origens da pós-graduação brasileira podem ser buscadas no modelo das cátedras adotado nas primeiras universidades brasileiras criadas no ano de 1930<sup>2</sup>. Neste modelo a mobilidade acadêmica está imbricada com o nascimento da pós-graduação no Brasil. Isso se

---

<sup>2</sup> A organização da universidade em cátedra se distingue do modelo adotado no Brasil a partir da reforma de 1968. Neste último modelo, de inspiração norte-americana, a menor unidade acadêmica funcional da universidade é o departamento, um colegiado de professores da mesma especialidade que, pelo menos hipoteticamente, é responsável pelo ensino, pela pesquisa e pelas atividades de extensão ligada àquela especialidade. No sistema de cátedra, de origem europeia, essas responsabilidades estão nas mãos de um único professor – o professor catedrático -, que responde pelas atividades à sua disciplina, contando com o auxílio de um número variável de assistentes por ele nomeados.

deveu ao fato de que naquela época, as primeiras universidades conseguiram atrair um número razoável de professores estrangeiros. Alguns desses professores vieram em missões acadêmicas que contavam com a colaboração de governos europeus, outros vieram como asilados, fugindo da turbulência vivida pela Europa nos anos que precederam a Segunda Grande Guerra. Esses professores trouxeram o primeiro modelo institucional para os estudos pós-graduados no Brasil. O elemento central desse modelo era a relação tutorial que se estabelecia entre o professor catedrático (brasileiro ou não) e um pequeno grupo de discípulos, os quais também atuavam como auxiliares do professor nas atividades de ensino e pesquisas.

Essas primeiras experiências de estudos pós-graduados tiveram pouco impacto no ensino superior brasileiro como um todo. Apenas em 1965 o Ministério da Educação regulamentou essas experiências, reconhecendo-as como um novo nível de ensino, além do bacharelado. Naquele ano, as principais características da pós-graduação brasileira foram fixadas pelo Parecer 977, conhecido como Parecer Sucupira, aprovado pelo então Conselho Federal de Educação. Foi esse parecer que estabeleceu, pela primeira vez, o formato institucional básico da pós-graduação brasileira, diferenciando dos níveis de formação, o mestrado e o doutorado, e estabelecendo uma linha de continuidade entre os dois cursos.

Vale lembrar que a regulamentação da pós-graduação brasileira se deu sob a égide de um regime militar com forte orientação nacionalista. A iniciativa de regulamentar esse nível de ensino reflete, em parte, a percepção das potencialidades estratégicas dessa etapa avançada de formação. Porém, não se pode perder de vista que a expansão desse sistema representava também uma alternativa doméstica mais simplificada para a qualificação dos professores da rede federal de universidades (BALBACHEVSKY, 2005).

Em 1968, a reforma imposta pelo governo adotou o modelo norte-americano para as universidades brasileiras, substituindo o sistema de cátedras pela organização departamental. A pós-graduação se tornou uma atividade semiautônoma ligada aos departamentos recém-organizados, mas a relação tutorial estudante-orientador se preservou.

No entanto, o salto de qualidade da pós-graduação se deu quando esses programas foram definidos como foco privilegiado das políticas de apoio ao desenvolvimento científico e tecnológico, no início dos anos 1970 (SCHWARTZMAN, 1991).

A formação de recursos-humanos altamente qualificados, necessários para implementar projetos capazes de romper com o cerco tecnológico que, se supunha, pedia o desenvolvimento brasileiro, era crucial. Assim, o governo brasileiro lançou um projeto de captação de pesquisadores no exterior, oferecendo bolsas para pós-graduação no exterior, que,

até meados dos anos 1960 estavam quase integralmente restritas as bolsas oferecidas por governos e fundações estrangeiras, tais como Fundação Ford e Rockefeller. Foi essa geração de cientistas formados no exterior que contribuiu de forma imperativa com consolidação do conteúdo acadêmico para a pós-graduação no Brasil.

Em 1975, o antigo e, até então, pequeno Conselho Nacional de Pesquisa, criado no início da década de 1950, junto a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é transformado em um novo e muito mais amplo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Em 1992, a Capes se transformou em fundação e passou a ser a principal subsidiária do Ministério da Educação no que concerne à formulação de políticas para a área de pós-graduação.

Idealizada por Anísio Teixeira, a Capes tem a missão institucional de coordenar o aperfeiçoamento do pessoal de nível superior. As principais atividades dessa agência são financiar a formação de recursos humanos por meio da concessão de bolsas de estudos no Brasil e no exterior, fortalecer os cursos de pós-graduação por intermédio de programas de fomento, avaliar os programas de pós-graduação e formular políticas para o setor. Para democratizar o acesso à informação científica internacional, foi criado, em novembro de 2000, o Portal de Periódicos (biblioteca virtual com mais de 29 mil títulos). Em 2008, a Capes ampliou sua atuação, com nova atribuição: formação e qualificação de docentes para a educação básica. Já o CNPq, vinculado ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), é destinado ao fomento da pesquisa científica e tecnológica e à formação de recursos humanos para a pesquisa no país. O CNPq oferece várias modalidades de bolsas aos alunos do ensino médio, graduação, pós-graduação, recém-doutores e pesquisadores já experientes. O CNPq dispõe de duas importantes plataformas: a Plataforma Integrada Carlos Chagas que é a base de dados que une informações referentes aos pesquisadores e usuários da Agência e a Plataforma Lattes que é a base de dados que integra os currículos de estudantes e pesquisadores, o Diretório de Instituições e o Diretório de Grupos de Pesquisa em atividade no Brasil das áreas de ciência e tecnologia. A disponibilização pública dos dados da Plataforma na Internet dá maior transparência e mais confiabilidade às atividades de fomento do CNPq e das Agências que a utilizam, fortalecem o intercâmbio entre pesquisadores e instituições e é fonte inesgotável de informações para estudos e pesquisas. Na medida em que suas informações são recorrentes e cumulativas, têm também o importante papel de preservar a memória da atividade de pesquisa no País. Na presente pesquisa estas plataformas foram fundamentais como fonte de informações.

Tratando da internacionalização, atualmente, se formos pensar em uma definição para o termo no âmbito da pós-graduação brasileira, ela poderia ser conceituada como um processo composto pelas medidas de cooperação internacional necessárias para que um determinado programa de pós-graduação complemente a capacitação de seus discentes e docentes, objetivando estimular o progresso da ciência e a solução de problemas brasileiros e comuns da humanidade, sem prejuízo da persecução secundária de interesses meramente institucionais (MARRARA, 2007). Outros autores reforçam esta posição:

A implantação de políticas governamentais voltadas para a internacionalização das universidades brasileiras tem sido motivada, ao longo da história, pelo intuito de fortalecer e consolidar as instituições de educação, especialmente no que tange às atividades de pesquisa (LAUS; MOROSINI, 2005, p. 55).

Diante deste cenário, em 2010, a Capes, em seu Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020, propôs estratégias de internacionalização na busca pela excelência, por novos conhecimentos, pelo crescimento da ciência e pelo aumento do protagonismo do Brasil no cenário internacional. Além disso, por sua natureza de berço da produção científica e da circulação do conhecimento entre pares acadêmicos, a pós-graduação é avaliada pelo grau de internacionalização dos seus programas e de suas produções. Quanto mais presente se fizer essa característica nos cursos e/ou programas melhor será a classificação dos mesmos, pois parte-se do princípio de que o grau de impacto na qualidade será maior. Na avaliação dos programas no triênio 2004-2006, divulgada pela Capes, de um total de 2.266 programas somente 3,3% atingiram o grau 7 e 6,4%, o grau 6, que indicam a internacionalização (CAPES, 2007a).

Vale dizer que em novembro de 2017 a Capes publicou a Portaria nº 220, que institui o Programa Institucional de Internacionalização de Instituições de Ensino Superior e de Institutos de Pesquisa do Brasil, motivando as instituições de educação superior a integrarem nesse movimento.

Faz-se necessário aqui identificar duas formas claras e distintas de internacionalização, denominadas por Marrara (2007), como internacionalização ativa e passiva. Isso se deve ao fato de que a internacionalização envolve um fluxo de pessoas, informações e, eventualmente, recursos que se movem, tanto na direção das instituições estrangeiras com as quais se mantêm laços de cooperação acadêmica, quanto na direção oposta. O movimento que parte da IES nacional em direção a instituições receptoras estrangeiras chama-se aqui de internacionalização passiva, enquanto a segunda modalidade se denomina de

internacionalização ativa. Na forma passiva predominam o envio de discentes, docentes e pesquisadores para instituições estrangeiras, bem como a publicação dos trabalhos científicos desses autores em periódicos internacionais, externos à IES brasileira. Os promotores dessa forma de internacionalização no âmbito da pós-graduação seriam principalmente os professores e pesquisadores que buscam capacitação em instituições estrangeiras, nelas desenvolvem pesquisas, publicam seus resultados científicos ou exercem outras atividades acadêmicas. Pelo conjunto de atividades e recursos que envolve, a internacionalização passiva depende grandemente do apoio das agências de fomento e amparo à pesquisa, razão pela qual, no Brasil, a Capes e o CNPq podem ser vistos como principais motores para o sucesso dessa forma de internacionalização. A internacionalização ativa, diferentemente, se caracteriza pelo recebimento de docentes, pesquisadores e discentes estrangeiros e pela participação desses agentes em cursos e periódicos da IES nacional. A forma ativa depende do engajamento e da abertura das IES nacionais para a internacionalização através de programas próprios que são oferecidos e consumidos pela comunidade acadêmica internacional. A IES se torna um polo de atração e, por isso, suas estruturas administrativa e acadêmica assumem o papel principal no referido processo. Apesar de condicionado fundamentalmente pela iniciativa interna de cada IES, esse tipo de internacionalização tem-se realizado no Brasil principalmente devido ao apoio concedido pelas agências de fomento, por exemplo, para o recebimento de professores visitantes, alunos e professores estrangeiros. Exemplo de programa essencial à internacionalização ativa é o Programa de Estudante-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), organizado pela Capes. O reconhecimento dessas duas formas é importante, em primeiro lugar, porque elas revelam caminhos distintos para a internacionalização acadêmica, os quais devem ser escolhidos de acordo com os pontos fortes e fracos de cada IES. Além disso, a clareza a respeito da forma escolhida é um pressuposto para que a IES tome medidas administrativas e acadêmicas concretas e coerentes. Em terceiro lugar, essas formas servem para orientar, tanto a política de apoio das agências de fomento e amparo à pesquisa, quanto a avaliação dos programas de pós-graduação pela Capes. Cabe ressaltar que ambas as formas, isoladamente, são aptas para atingir os objetivos da internacionalização, ainda que pareça ideal que elas sejam utilizadas de modo conjunto no caso das IES brasileiras.

De fato, a transformação da IES em um polo de atração de discentes, pesquisadores e docentes internacionais depende, dentre outras coisas, de medidas extremamente complexas e custosas, como a organização de linhas de pesquisas e a criação de centros de excelência, a revisão dos processos seletivos de ingresso para alunos estrangeiros, a regulamentação de cotutelas, a estruturação de comissões de cooperação internacional aptas a receberem e

acompanharem visitantes estrangeiros, a disponibilidade de recursos financeiros para custear o recebimento de docentes visitantes por médio e longo prazo (obstáculo superado em parte pelo apoio das agências de fomento e amparo à pesquisa), a aceitação do uso de idiomas estrangeiros em aulas, trabalhos de conclusão e bancas examinadoras, sem contar a necessidade de melhoria de infraestruturas físicas (como bibliotecas e laboratórios) e de outras transformações políticas e administrativas no âmbito de cada IES.

Neste contexto, entendemos que a internacionalização na pós-graduação se inicia mais facilmente pelo incentivo à mobilidade internacional dos discentes e docentes internos, em cooperação com as agências de fomento. Sendo assim, analisaremos nesta pesquisa a forma passiva de internacionalização adotada pelos programas de pós-graduação e focaremos nosso olhar no intercâmbio *Outgoing*<sup>3</sup> de docentes doutores.

#### 3.4 MOBILIDADE ACADÊMICA: A FACE MAIS VISÍVEL DA INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO

Como vimos até aqui as políticas de internacionalização podem ser vistas como ferramentas a serviço da formação de docentes, pesquisadores e discentes. Sob esse enfoque predominantemente acadêmico, ela permite a realização de experiências complementares ao processo educacional no âmbito da pós-graduação. Por sua natureza, esse tipo de internacionalização exige investimentos em bolsas de estudos e auxílios financeiros para participação em eventos científicos, de modo que, no Brasil, sua realização somente tem sido possível graças à atuação das agências federais, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes/MEC e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e algumas agências estaduais de amparo à pesquisa.

A cooperação internacional na pós-graduação, conforme já anunciado, é gerida basicamente pela Capes/MEC e pelo CNPq/MCT. A mobilidade de professores e pesquisadores é desenvolvida no âmbito das agências de fomento do Governo Federal – Capes e CNPq por meio de duas vertentes: acordos bilaterais que financiam projetos conjuntos de pesquisa (voltados, exclusivamente, para a pós-graduação e para o desenvolvimento de pesquisas) e parcerias universitárias binacionais que financiam o intercâmbio de alunos da graduação e da pós-graduação, objetivando o oferecimento de uma formação mais qualificada.

---

<sup>3</sup> Entende-se por modalidade *outgoing* a saída de intercambistas para estudo no exterior.

A Capes, ao longo de seus mais de sessenta anos de existência, tem englobado grande parte dos programas de mobilidade acadêmica desenvolvidos no âmbito das instituições público-federais brasileiras. Sua vasta experiência tem permitido, cada vez mais, o fortalecimento de suas iniciativas de financiamento de estudos de jovens e profissionais brasileiros em universidades estrangeiras (BRASIL, 2011).

Os dados do Relatório Final 2016, publicado pela Comissão Especial de Acompanhamento do Programa Nacional de Pós-Graduação (PNPG) – 2011-2020 em fevereiro de 2017, reforçam a importância da mobilidade acadêmica internacional de pesquisadores para a internacionalização das universidades e manutenção da qualidade da pesquisa. De acordo com o Relatório, um projeto de internacionalização para a pós-graduação brasileira deve se estruturar em torno dos seguintes objetivos:

1. Manter o país atualizado em relação ao progresso científico e tecnológico mundiais - A ciência e a tecnologia são muito dinâmicas, e sempre há novos conhecimentos sendo gerados. Embora atualmente se possa acompanhar com rapidez os avanços do conhecimento por meio das publicações disponíveis online (e para isso o Portal da CAPES confere uma vantagem extraordinária), muitas das novas tecnologias, especialmente as mais inovadoras, não podem ser absorvidas simplesmente pela leitura de textos. Além disso, a vivência dos processos de produção e aperfeiçoamento desses conhecimentos confere a capacidade de estar sintonizado com a fronteira do conhecimento. A cooperação internacional e o intercâmbio de pesquisadores são mecanismos valiosos para essa atualização.
2. Detectar novos desafios e oportunidades mundiais na área de CT&I - Da mesma forma que ocorre com o avanço do conhecimento, o surgimento de novos desafios e oportunidades de inovações também poderão ser mais difíceis de serem percebidas se o Brasil não tiver uma forte presença internacional. Para isso também contribui a absorção de uma cultura de inovação de que o país ainda carece. Editais para a capacitação, em nível de pós-doutoramento para gestores de parques tecnológicos e incubadoras de empresas são ferramentas que devem ter continuidade.
3. Cotejar a qualidade da produção científica e tecnológica - O confronto da nossa produção científica e tecnológica é feita sempre que se submete um manuscrito para publicação. No entanto, a convivência próxima com os melhores laboratórios internacionais é uma forma oportuna de comparabilidade com os melhores padrões científicos e tecnológicos. O destaque que alguns dos alunos brasileiros têm alcançado nas suas vivências acadêmicas no exterior, mostra que o país dispõe de recursos humanos capazes de enfrentar desafios desta natureza.
4. Adquirir capacitação em áreas onde somos carentes - O Brasil tem uma proporção significativamente baixa de pesquisadores em relação à sua população. Dados da UNESCO de 2007 apontam que, naquele ano, eram 657 pesquisadores por milhão de habitantes, abaixo da média mundial, de 1081 pesquisadores, e bem abaixo da média de 3656 pesquisadores por milhão de habitantes dos países desenvolvidos. Embora o sistema de pós-graduação do país venha demonstrando um notável crescimento na sua capacidade de qualificar os jovens, esse esforço, ainda que extraordinário, está aquém das necessidades. Mesmo nos cenários favoráveis e admitindo a manutenção do crescimento da pós-graduação, somente em duas ou mais décadas o país atingirá a proporção de pesquisadores em relação à população de países industrializados. Recorrer a universidades de excelência no exterior para a formação pode reduzir esse atraso do país. Essa carência é especialmente evidente em áreas tecnológicas, nas engenharias e em ciências básicas experimentais, onde a proporção de titulados na pós-graduação vem decrescendo.



5. Marcar presença brasileira no cenário mundial como *global player* - A presença de pesquisadores brasileiros no exterior, bem como a visita de pesquisadores altamente qualificados ao país, confere reconhecimento e credibilidade internacional ao sistema de C&T brasileiro, fato que se reflete em prestígio à ciência produzida no país, bem como aos seus produtos tecnológicos. Deve-se considerar que a competitividade internacional de produtos tecnológicos é dependente da credibilidade dada ao sistema de C&T do país

6. Colaborar com nações amigas - Nem toda ação de internacionalização deve se pautar pela busca de conhecimentos em países mais adiantados. É também estratégico para a inserção internacional do país a cooperação solidária com nações amigas. Os laços criados com o apoio ao desenvolvimento dessas nações e na formação de seus quadros científicos e tecnológicos são importantes no posicionamento do Brasil na geopolítica internacional. O Brasil já vem se beneficiando com esse tipo de cooperação, qualificando-se como liderança natural entre os países em desenvolvimento. Também tem se beneficiado com a presença de pesquisadores estrangeiros que prestam colaboração permanente no nosso país.

Os argumentos descritos no Relatório Geral final do PNPG, publicado em 2017, reforçam a importância da mobilidade acadêmica na pós-graduação, especialmente para o avanço da pesquisa brasileira.

Para analisar como vêm se configurando a internacionalização e a mobilidade dos estudantes da pós-graduação no Brasil, considerando também o período temporal estipulado nesta pesquisa, tomamos como dimensão de análise a evolução no número de bolsas ofertadas pela Capes no período de 2011/2015, bem como a projeção até 2020<sup>4</sup>. O gráfico a seguir nos permite visualizar a evolução das bolsas concedidas pelas Capes e a distribuição de alunos em mobilidade estudantil, incluindo todos os bolsistas beneficiados.

---

<sup>4</sup>As referidas projeções para o período 2017-2020, apresentadas no Relatório Final 2016, publicado pela Comissão Especial de Acompanhamento do Programa Nacional de Pós-Graduação (PNPG) – 2011-2020 em fevereiro de 2017, foram calculadas através da média de crescimento verificada no período 2009-2015 para alguns indicadores selecionados. Algumas destas projeções não se concretizaram e isto deve ser avaliado como um resultado normal, considerando-se a dinâmica de um sistema complexo. O próprio documento recomenda que as projeções sejam revistas e refeitas para o período 2017-2020. O modelo estatístico adotado pelos formuladores do PNPG-2011-2020, no que respeita às projeções, utilizou o método de alisamento exponencial, mais complexo e com possibilidade de refletir com maior precisão o período recente. A opção por um método mais simples deu-se em razão de termos observado um crescimento padrão na evolução dos indicadores no período de 2009 a 2015, o qual nos permitiu trabalhar com o modelo escolhido.

Gráfico 2 –Distribuição de bolsistas da pós-graduação de acordo com a modalidade de bolsa 2011-2015 e projeção até 2020, Brasil

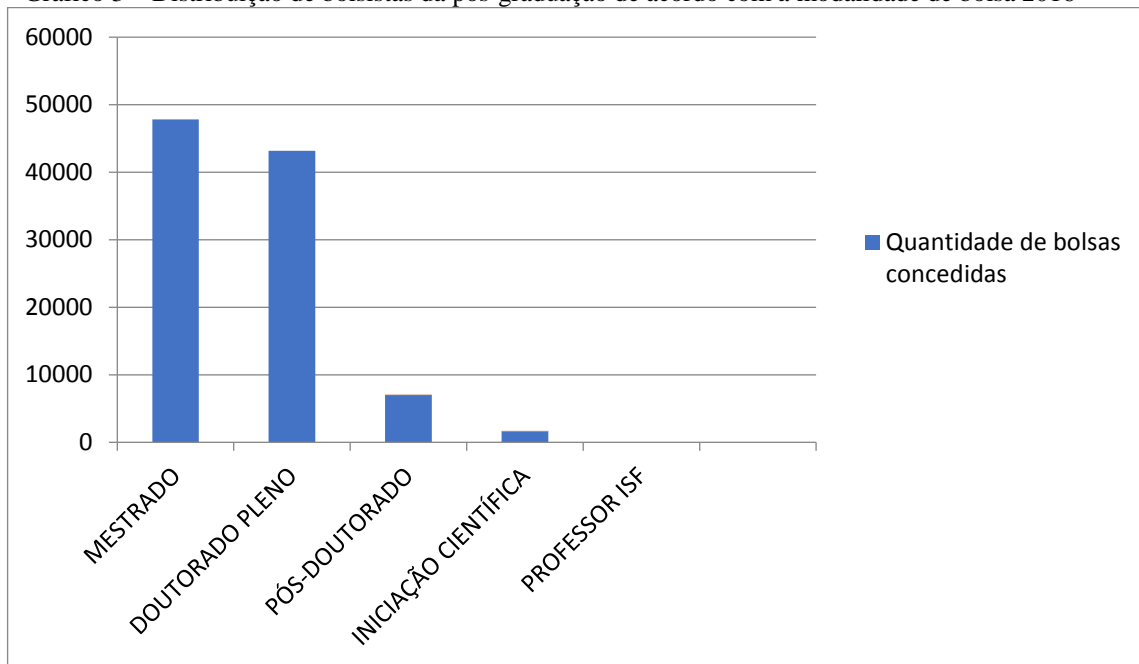


Fonte: Relatório Geral final do PNPG (2017a).

Os dados do Gráfico 2 mostram que houve um aumento substancial de bolsas para o exterior. Considerando o programa de Pós-Doutorado verificamos quem 2011 a Capes disponibilizou 3.580 bolsas e, em 2015, essas bolsas chegaram a 7.468. O ano de 2013 foi o ano de maior crescimento no número de bolsas (46,7%), podendo-se inferir que o aumento dessas bolsas estava afinado com as diretrizes do Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG (2011-2020), que defende a educação como fator estratégico para o desenvolvimento do país. Há, nesse Plano, clara referência à necessidade de formação de recursos humanos qualificados, incentivo à mobilização da comunidade acadêmica nacional e a sua integração com a comunidade científica internacional.

No que se refere ao ano de 2016, a quantidade de bolsas distribuídas na pós-graduação brasileira foi um pouco menor do que a projeção indicada pela Capes no Relatório Final, a projeção apontava para 9.374 bolsas concedidas, enquanto os números reais apontavam para um total de 6.999 bolsas concedidas na modalidade de Pós-Doutorado, conforme veremos no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Distribuição de bolsistas da pós-graduação de acordo com a modalidade de bolsa 2016

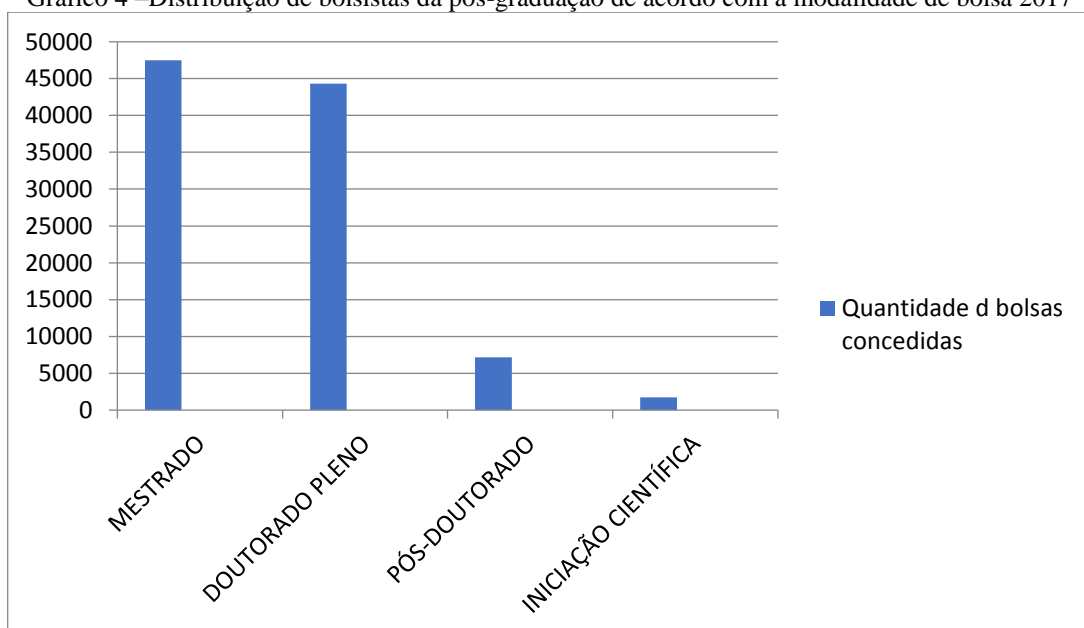


Fonte: Elaboração da autora com dados do Geocapes.

Comparados os anos de 2016 e 2017 nos dados da modalidade de mestrado constata-se uma pequena queda no número de bolsas ofertadas e mantém-se um pequeno crescimento nas ofertas de bolsas do doutorado pleno e pós-doutorado.

No ano de 2017 o total de bolsas concedidas na modalidade do pós-doutorado foi de 7.169, conforme veremos no gráfico a seguir.

Gráfico 4 – Distribuição de bolsistas da pós-graduação de acordo com a modalidade de bolsa 2017



Fonte: Elaboração da autora com dados do Geocapes.

Se considerarmos o cenário local, os dados da concessão de bolsas da Capes para o estado da Bahia apresentam pouca variação no número de bolsas concedidas. Em um comparativo entre o ano de 2010 e o de 2017 veremos que houve crescimento no número de bolsas concedidas nas três modalidades analisadas, especialmente para Doutorado Pleno com crescimento que foi de quase 100%.

Tabela 2 –Distribuições de bolsistas da pós-graduação de acordo com a modalidade de bolsa 2010-2017, Bahia

Ano	Mestrado	Doutorado Pleno	Pós-Doc
2010	1.463	630	100
2011	1.657	794	124
2012	1.690	827	99
2013	1.696	906	229
2014	1.718	1.214	245
2015	1.728	1.236	248
2016	1.634	1.205	202
2017	1.646	1.212	213

Fonte: Elaboração da autora com dados do Geocapes.

A Capes segue a diretriz do Relatório Geral do Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG, o que pode ser observado no período estudado (2010 a 2017), no qual os as bolsas de pós-doutorado cresceram na ordem de 46,9%. Também se registra a criação de novos tipos de bolsas, como a de professor visitante no exterior, que surge apenas em 2010, com 49 bolsas concedidas.

Com base na análise dos dados anteriores, podemos afirmar que apesar do reconhecimento e da aceitação da internacionalização e da mobilidade acadêmica e científica como necessárias nos dias atuais, os números ainda estão aquém das projeções feitas pela Capes o que dificulta o alcance dos objetivos definidos no Relatório Final de 2016, publicado pela Comissão Especial de Acompanhamento do Programa Nacional de Pós-Graduação (PNPG) – 2011-2020 em fevereiro de 2017, e a ampliação do processo de internacionalização das universidades e a manutenção da qualidade da pesquisa. No entanto percebe-se uma tendência ao crescimento do movimento de mobilidade, o que caracteriza o fortalecimento da internacionalização do ensino superior tanto no Brasil, como no estado da Bahia.

No debate apresentado até aqui vimos como o processo de internacionalização vem ocorrendo diante das transformações do ensino superior e como esse processo se dá no cenário brasileiro. Compreendemos que a mobilidade acadêmica internacional é uma das

estratégias de internacionalização mais utilizadas nos programas de pós-graduação do país, sendo assim, analisamos os dados acerca da distribuição de bolsas pelos principais organismos de incentivo a mobilidade internacional na pós-graduação, a Capes/MEC e o CNPq/MCT. Após ter apresentado o cenário atual e visando aprofundar a análise, focaremos agora o nosso olhar em uma das modalidades de intercâmbio que ocorrem na pós-graduação, o Pós-doutorado.

## **4 A INTERNACIONALIZAÇÃO DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO E O PÓS-DOCTORADO NO BRASIL**

Como vimos no capítulo anterior, a face mais visível da internacionalização na Pós-graduação nas universidades brasileiras, atualmente, é a mobilidade acadêmica internacional e seus programas de intercâmbio, sendo um destes programas o Pós-doutorado, que pode ser realizado no país de origem ou no exterior, por doutores que pretendem complementar sua carreira acadêmica e aprofundar-se no estado da arte de uma determinada área. Nesta pesquisa, sob à luz da internacionalização, concentraremos nosso estudo no Programa de Pós-doutorado realizado por docentes pesquisadores no exterior. Inicialmente dirigimos nossa atenção para o processo de internacionalização da produção do conhecimento.

Para tanto, desenvolveremos as discussões deste capítulo em cinco tópicos. No primeiro será abordado a produção internacional do conhecimento advinda da mobilidade de pesquisadores. Em seguida, faremos uma breve apresentação do cenário da produção científica atual, realizando uma análise crítica acerca da estratificação na produção do conhecimento e do conceito de periferia científica internacional. No terceiro tópico abordaremos os conceitos e as definições por parte da literatura especializada na área sobre o Pós-doutorado. Em seguida, analisaremos o pós-doutorado interpretando-o sob a luz da Teoria da Gestão do Conhecimento, dos autores Ikujiro Nonaka e Hirotaka Takeuchi.

No tópico 4.3 apresentaremos os programas nacionais de apoio a realização do Pós-doutorado no Brasil e as modalidades de suporte financeiro existentes no país para o pós-doutoramento por parte dos dois grandes organismos estatais que oferecem essa política, o CNPq e a Capes. Por último, abordaremos o de Pós-doutorado no âmbito da Universidade Federal da Bahia – UFBA, apresentando o programa dentro da esfera da internacionalização da instituição e expondo a participação e adesão dos docentes ao programa na última década.

### **4.1 *BRAIN CIRCULATION*: A INTERNACIONALIZAÇÃO NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO**

A capacidade científica de um país tem sido considerada indicador importante de seu estado de desenvolvimento. A ciência moderna depende fortemente da tecnologia, e assim como a capacidade científica, a capacidade tecnológica também é um indicador importante do desenvolvimento. É também característica importante da ciência moderna a quase impossibilidade do trabalho isolado, não apenas no sentido da necessidade atual de trabalho

em equipes, muitas vezes interdisciplinares, mas também no sentido da integração dos cientistas na comunidade internacional. No entanto, sabemos que essa integração entre pesquisadores brasileiros e internacionais enfrenta diversos entraves tais como a falta de apoio financeiro por parte dos governos, barreiras linguísticas, entre outros.

Corroborando com este ponto de vista, Russell (1998) sugere que os cientistas mais produtivos dos países em desenvolvimento seriam aqueles que tiveram a oportunidade de estabelecer e manter comunicação com os cientistas mais experientes dos países mais avançados. Mesmo considerando a influência da área e tipo de pesquisa na maior ou menor necessidade de estabelecimento de contatos internacionais (SCHOTT, 2005; VELHO, 1997), está claro na literatura o consenso quanto às vantagens desses contatos para a formação e visibilidade dos pesquisadores de países menos desenvolvidos.

Com relação aos padrões de produtividade, Meadows (1999) observa que nos países em desenvolvimento esses padrões apresentam características bastante similares aos apresentados por países já desenvolvidos, sendo que a principal diferença estaria na quantidade de publicações produzidas por pesquisador, inferior aos níveis dos países desenvolvidos. Uma das causas seria, em sua opinião, a necessidade de uma “massa crítica” de pesquisadores interagindo entre si, para que a pesquisa atinja um fluxo constante de publicação. Podemos inferir, dessa observação, a importância do contato com colegas, especialmente com aqueles de comunidades mais desenvolvidas. Meadows observa ainda que estudar no estrangeiro poderia levar o pesquisador de um país ainda em desenvolvimento a adotar um estilo diferente de pesquisa.

Por outro lado, alguns autores alertam para o fato de que a intensa mobilidade internacional com propósitos de estudos e de pesquisas pode conduzir ao movimento migratório de talentos, causando efeitos negativos principalmente sobre as economias que menos dispõem de capacidade interna para reposição de recursos humanos emigrados e para atração de outros do exterior. Esse cenário é mais grave no Brasil em virtude dos cortes orçamentários para área da ciência e tecnologia feitos pelo governo federal, o que resulta no “o êxodo de cérebros”, conforme declarou o presidente da Academia Brasileira de Ciências (ABC), Luiz Davidovich (2017):

Esse processo está muito acelerado no Brasil. Os cientistas estão claramente optando por sair do país. Estou em contato com equipes do Rio que estão perdendo metade de seus pesquisadores. Colegas estão dizendo que vão sair porque não têm mais condições de continuar a pesquisa. Até aqui, usavam insumos que tinham comprado antes. Agora, acabaram os insumos (DAVIDOVICH, 2017, p. XX).

Porém, nem sempre a emigração pode ser considerada uma perda irrecuperável, uma vez que as relações entre os expatriados e o país de origem continuam existindo, mesmo estando afastados geograficamente, sendo, portanto, possível mobilizá-los em favor de sua nação. De acordo com Lombas (2013), a opção da diáspora científica está associada ao entendimento de que a alocação de nacionais em excelentes ambientes de pesquisa no exterior pode contribuir para o desenvolvimento do país pela transferência de conhecimento e em seu processo de internacionalização. Por conseguinte, os efeitos negativos da emigração poderiam ser amenizados ou reverter-se em vantagens para o país de origem.

Ainda que sejam controversos os diagnósticos e prognósticos oferecidos pela literatura especializada, é ponto pacífico entre os estudiosos que a ciência passa por transformações importantes, as quais afetam a sua forma de organização social. Evidências apontam para mudanças tanto decorrentes de influências externas quanto inerentes aos aspectos epistemológicos da ciência; indicam a presença de novos atores envolvidos e novas dimensões são valorizadas no trabalho científico, favorecendo uma maior aproximação com a sociedade. Por conseguinte, as mudanças se reverberam e passam também a influenciar as relações com o ambiente internacional, sendo percebidas pela intensificação de certas práticas nas interações estabelecidas (LOMBAS, 2013).

A dimensão internacional passa a ter significativa importância na produção do conhecimento, concretizando-se por uma variedade de práticas de aproximação do exterior. Cada vez mais, ideias, dados, teorias e escritos tornam-se acessíveis internacionalmente, e são não somente trocados, discutidos, mas, também validados, via conexão virtual, por um maior número de pesquisadores, independente das distâncias geográficas, e mesmo antes de se constituírem em produtos finais (ZIMAN, 1996). São também mais frequentes os espaços para interlocução científica, tais como congressos, seminários, academias, associações, entre outros, assim como as oportunidades de visitas, de caráter científico, além das fronteiras nacionais, e consultorias a instituições, organizações sediadas em outros países, etc. O “arejamento” intelectual, a atualização sobre inovações técnicas, descobertas recentes, ainda pouco veiculadas, e suas aplicações (KRIGER; GÓES FILHO, 2005) tanto se tornam necessários quanto se mostram valiosos para a carreira profissional (por exemplo, na conquista de posições competitivas, ascender profissionalmente, obter prestígio e recursos para pesquisa, etc.) (ACKERS, 2005).

Os deslocamentos de pesquisadores para fora de seus países não estão acontecendo somente uma única vez nas respectivas carreiras científicas, como decorrência dos estudos de graduação no exterior ou de um treinamento em pesquisa, mediante a realização do



doutorado, ou propriamente do desenvolvimento de um único pós-doutorado. O movimento tem se caracterizado como um processo contínuo de inserção internacional, ocorrendo repetidas vezes, em momentos distintos da atuação profissional, com duração e destinos variados, onde é possível encontrar recursos cognitivos e materiais para a pesquisa e que propiciem o permanente entrosamento com o ambiente científico no exterior. Desse modo, os percursos tendem a assumir o sentido de circulação transnacional de pessoas altamente qualificadas, ou *brain circulation*, resultante de várias idas e vindas do estrangeiro, que se orienta predominantemente para a vinculação a centros com maior intensidade de conhecimento, onde são estabelecidos os padrões e os paradigmas científicos que, dadas essas características, dispõem de condições satisfatórias para atrair o trabalho científico e manter relações colaborativas de pesquisa com outros centros (ACKERS, 2005; JÖNS, 2007; MEYER et al., 2001). Isso sem contar com a maior frequência em congressos, seminários e outras atividades que implicam saídas de curtíssimo prazo.

Na atividade de pesquisa, a experiência advinda do treinamento ou a realização de pesquisa propriamente dita no exterior torna-se cada vez mais necessária. Igualmente à aquisição de conhecimentos e à atualização sobre descobertas e inovações, os deslocamentos têm estimulado a produtividade e oportunizado o acesso aos canais científicos de comunicação, os intercâmbios e as colaborações inerentes ao trabalho científico, e, ainda, a abertura de novas perspectivas de interação com o exterior. Mesmo com os avanços da tecnologia em termos da comunicação e interação a aproximação entre os pares de forma presencial ainda é preponderante para as trocas de informação e produção científica.

Bozeman e Mangematin (2004) corroboram com esta ideia, segundo eles a produção de conhecimento científico, bem como a sua difusão e utilização, são atividades intensamente sociais, não se constituindo de todo como um “evento solitário ou singular”. O trabalho científico é, assim, intrinsecamente, uma atividade globalizada que partilha um conjunto de pressupostos comuns relativamente estáveis e aceites enquanto regras do jogo. Pelo menos nos países mais desenvolvidos, a gestão das carreiras acadêmicas encontra-se cada vez mais articulada à mobilidade internacional, que permite o contato com conhecimento novo e com novas formas de “fazer” e “julgar” na atividade científica. As políticas europeias também enfatizam esta exigência de mobilidade encarada pelos investigadores como parte essencial do percurso profissional, e determinante para a construção do seu capital humano e social (MUSSELIN, 2004; MORANO-FOADI, 2005).

Os efeitos do fluxo internacional transcendem, no entanto, as expectativas individuais. A presença massiva de estudantes e pesquisadores estrangeiros passa a influenciar o ambiente

das instituições receptoras, constituindo-se um importante recurso acadêmico de expertise técnica e de perspectiva transcultural (ALTBACH, 1997). Na atividade de pesquisa, essas instituições ainda se beneficiam com a absorção de conhecimentos provindos de outros lugares, com as trocas e a geração de novos saberes, muito dos quais não são difundidos por outros meios (LAUDEL, 2003). Por outro lado, o estudo e a pesquisa, no exterior são importantes elementos de transferência de conhecimentos para os locais de origem. Os egressos trazem consigo e disseminam em seu cotidiano acadêmico ou profissional as informações, práticas, hábitos, valores que foram adquiridos, e viabilizam as relações entre seus respectivos países e aqueles que os acolheram em sua trajetória internacional (ALTBACH, 1997).

No Brasil, os levantamentos realizados sobre o movimento transnacional de pesquisadores brasileiros confirmam que o país não figura entre os países cujo contingente de emigrados é significativo, sinalizando que o sentido predominantemente seguido é o de mobilidade ou circulação. Por outro lado, o interesse de estreitar as relações científicas e tecnológicas com o ambiente internacional recebeu certa atenção por parte do governo federal, com a adoção de política e com o aporte de recursos públicos, tendo como principal meta o estímulo à mobilidade internacional de pesquisadores. Entre esses instrumentos, destaca-se o programa de bolsas de estudos no exterior gerido pela Capes e CNPq que visa à formação doutoral, plena e parcial, e ao pós-doutorado, sobretudo, em países desenvolvidos, conforme veremos de maneira mais detalhada mais adiante.

#### 4.2 O MONOPÓLIO DO CONHECIMENTO E O CONCEITO DE PERIFERIA CIENTÍFICA INTERNACIONAL

Antes de discutirmos nas políticas públicas brasileiras de estímulo à mobilidade internacional de pesquisadores, faz-se necessário realizar uma análise crítica acerca o processo de internacionalização na produção científica ao qual nos referimos no tópico anterior.

Sabemos que a distribuição da ciência é desigual, fato descrito por Shils (1992) que, com base em suas observações sobre vários aspectos da sociedade, afirmou que as sociedades humanas apresentam estruturas nas quais é possível reconhecer uma zona central, dominante, e zonas periféricas, dependentes. Esta estrutura estaria presente também nas comunidades científicas. Schott (2005), desenvolveu essa ideia, mapeando os países de acordo com sua capacidade científica, identificando a direção dos fluxos de comunicação, inclusive citações.

No mapa de Schott ocupam as posições centrais os Estados Unidos, como o país mais importante na ciência, seguidos da Alemanha, Reino Unido e França. O Brasil, nesse mapa, está entre os países secundários, atrás dos mais desenvolvidos, a frente de muitos outros. No grupo do Brasil estão também, entre outros a Dinamarca, Noruega, Espanha, México, África do Sul.

O trabalho de Schott está provavelmente desatualizado, pois foi elaborado em 1994, mas mostra a importância do estabelecimento de ligações com comunidades de cientistas mais avançados, especialmente para os países com ambição de desenvolver sua capacidade científica (MULLER; STUMPF, 2005).

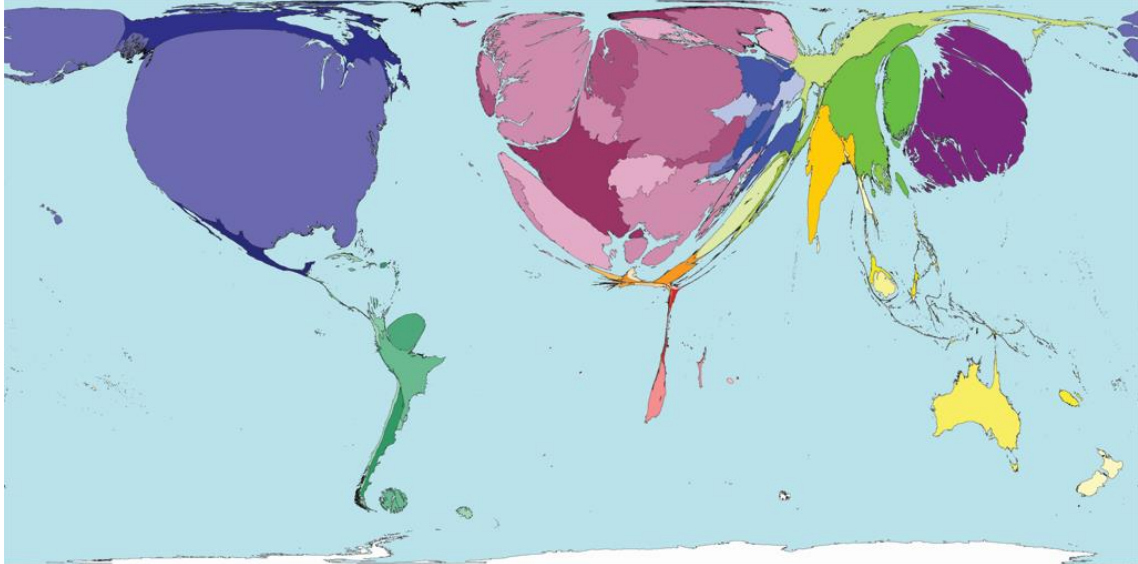
Na área da educação, Varela (2015 apud AZEVEDO; MENDES, 2017), em estudo realizado acerca das questões da globalização do currículo, apresenta alguns elementos, que nos ajudam a refletir sobre estas questões. O autor aponta, que o Relatório da Unesco sobre a Ciência, de 2010, identifica um quadro completamente desigual no que diz respeito a produção científica e a participação dos países nela.

[...] segundo o relatório, os EUA, a UE e a China, o Japão e a Rússia, que, em conjunto, detêm cerca de 35% da população mundial, possuem mais de três quartos dos investigadores do globo. “Em contraste, um país populoso como a Índia ainda representa apenas 2,2% do total mundial, e os continentes inteiros da América Latina e da África representam 3,5% e 2,2%, respectivamente” (UNESCO, 2010 apud VARELA, 2015, p.50).

Um relatório mais recente da UNESCO, o “Relatório sobre Ciência: rumo a 2030” (UNESCO, 2015), demonstra que o cenário científico não sofreu grande mudança nos últimos anos. De acordo com o documento em 2013 havia 7,8 milhões de pesquisadores no mundo, representando um crescimento de 21% desde 2007, e que os chamados “Cinco Grandes” (*The Big Five* – China, União Europeia, Japão, Rússia e EUA) ainda são responsáveis por 72% do número de pesquisadores em todo o mundo, mas a parcela da China progrediu consideravelmente desde 2009 em detrimento do Japão, da Rússia e dos EUA. De fato, pela primeira vez a China, com 19,1% do total, superou os Estados Unidos (16,7% do total) em número de pesquisadores. A participação da União Europeia manteve-se estável, em 22,2% em 2013, em comparação com 22,5% em 2009. A América Latina e a Ásia do Sul exibem números aproximados em número de pesquisadores – 3,6% e 3,1% do total, respectivamente, já a África como um todo detém 2,4% dos pesquisadores do mundo.

A situação apresentada pelo relatório foi demonstrada pela Revista *Science*, em um retrato que ficou conhecido como o “estranho mapa do mundo” da produção científica que praticamente, “apaga” os países do hemisfério sul:

Figura1 –O estranho mapa do mundo baseado na produção científica



Fonte: Disponível em: <http://hypescience.com/mapa-mundo-ciencia-producao-cientifica> Acesso em: 15 fev. 2017.

No cenário científico internacional atual podemos identificar três participantes: os do núcleo central da produção científica que possuem o poder científico; os do núcleo semiperiférico que possui certo poder científico; e os participantes periféricos. Essa estratificação guarda relação com a posição das nações no mundo econômico, financeiro e político. A periferia científica internacional é representada pelos países pobres que, nesse aspecto, são dependentes dos núcleos central e semiperiférico e têm que confiar no fomento desses núcleos, além de depender das programações, métodos e até mesmo dos objetivos científicos destes. Lutam para existir e para serem aceitos como parceiros na produção do conhecimento. Os cientistas de países pobres precisam de muita energia para convencer as autoridades políticas sobre a necessidade de desenvolver pesquisa científica como forma de solução para graves problemas sociais, sanitários e econômicos. Precisam, também, convencer as agências de fomento situadas no núcleo e na semiperiferia do sistema mundial sobre a necessidade de desenvolvimento de instituições de pesquisa nos seus próprios países (CUNHA-MELO,2015).

O desafio dos cientistas se agrava uma vez que além de recursos faltam também políticas de Estado que compreenda a necessidade de aumentar os investimentos em setores

como educação e ciência para assegurar a competitividade e promover o desenvolvimento econômico e social.

Na conferência Mundial da Ciência organizada pela UNESCO, em Budapest (1999) a existência de barreiras estruturais, resultando em assimetrias e marginalização tanto em nível nacional como internacional, para algumas regiões e alguns grupos sociais, foi reconhecida, bem como a necessidade urgente de reduzir o hiato entre países desenvolvidos e aqueles em desenvolvimento, pela melhoria da sua capacidade científica e de infraestrutura.

Conforme já apontado, a questão da produção científica também está diretamente relacionada com a circulação de dinheiro, com a capacidade de produção de tecnologia que tornam os países periféricos consumidores, associando-se ainda à situação educacional nada favorável na maioria destes países. Sem fundos nacionais suficientes, os pesquisadores gastam uma enorme quantidade de tempo tentando captar recursos e lidar com organizações fora de suas universidades. Isso significa menos tempo para realmente realizar e produzir pesquisas. Essa dificuldade de produção certamente impacta na pouca ou nenhuma capacidade destes países interferirem em agendas globais para a ciência (AZEVEDO; MENDES, 2017).

Além da concentração da produção científica no Norte, a barreira linguística ainda é uma problemática que afeta os países do Sul, uma vez que é o inglês a língua “oficial” da circulação científica, sendo assim, mesmo que a produção seja grande nos países do Sul, a circulação e citação das referências do Norte são avassaladoras, sendo essa desigualdade em termos de circulação também estimulada pelos próprios cientistas dos países periféricos:

A América Latina cita autores asiáticos e africanos numa margem de 0% a 0,5% em todo o período, ao passo que em 2005 as menções a autores americanos alcançaram 56,2%. Em todo o período, a citação inter-regional diminuiu notavelmente. Outra constatação importante refere-se ao alto nível de citação endógena na América do Norte, que alcança 78,1% em 2005 e, juntamente com o aumento das citações de autores europeus no bloco euro-americano, concentra 98,5% do total de citações na América do Norte (BEIGEL, 2013 apud AZEVEDO; MENDES, 2017, p.13).

No Brasil, a produção em língua portuguesa, nos impele o compromisso de refletir sobre como estabelecer um diálogo com a circulação e a produção científica em inglês, ao mesmo tempo em que auxiliamos no desenvolvimento de uma perspectiva de produção que se volte para a produção e circulação dos autores latinos e dos países e regiões de língua portuguesa. Como afirma Varela (2015, p. 54):

não sendo o caso para se insurgir contra a difusão da ciência em língua inglesa, à escala universal, posto que esta será, seguramente, uma das formas possíveis para se reduzir as assinaladas assimetrias na cientometria internacional, é caso, contudo,

para se afirmar que na prossecução do desiderato de promover as epistemologias dos países da periferia há um longo a caminho a ser percorrido, visto que, supostamente, tal aspiração não deve realizar-se em detrimento do imperativo de promover e salvaguardar as culturas e idiossincrasias nacionais e locais, de que as línguas são o veículo e uma forma de manifestação por excelência, além de constituírem importantes esteios para o desenvolvimento socioeconômico

Vale ressaltar aqui, conforme já sinalizamos anteriormente, que a produção científica depende, em grande parte, da visão estratégica dos políticos e de políticas de Estado que priorizem o aumento de investimento financeiro e no setor como estratégia de desenvolvimento. Neste contexto a situação da ciência brasileira encontra outra barreira, já que, conforme vimos na introdução deste trabalho, o ritmo crescente de cortes dos últimos anos nas áreas de educação levou ao contingenciamento das verbas direcionadas para os diversos programas de Ciência e Tecnologia, sobretudo aquelas destinadas aos programas de fomento à internacionalização, produção do conhecimento e circulação de ideias. Isto tem obrigado os órgãos de fomentos, tais como Capes e CNPq, a reduziram significativamente as bolsas de estudos e financiamentos de projetos de pesquisa. O resultado desta falta de investimento na ciência brasileira.

Valores e práticas também contribuem para os desequilíbrios globais em produção científica. Revistas científicas de renome muitas vezes não são neutras, vez que o envolvimento com elas é caracterizado por vários níveis de participação desigual. Um estudo com quatro revistas de alto impacto mostrou que elas atraíam autores de vários países do mundo, mas seus locais empíricos de investigação eram significativamente localizados na Europa e na América do Norte. Isto sugere que pesquisadores locais usam seus escassos recursos financeiros e técnicos para serem publicados em revistas supostamente internacionais. Além disso, bons cientistas do hemisfério sul estão fazendo pesquisa no Norte, longe de suas casas. Tendo em conta os ambientes de investigação limitados em que os pesquisadores estão inseridos, os recursos de todo o mundo podem ser usados para subsidiar a investigação do Norte. Ao mesmo tempo, investigadores do Norte que fazem pesquisa em países em desenvolvimento acabam publicando seus resultados nas mesmas revistas, localizadas no lado de cima do globo (GOUVEIA; AZEVEDO; MENDES, 2017).

Diante do exposto, considerando o objeto de estudo desta pesquisa – as experiências de circulação de pesquisadores pela via de pós-doutorado no exterior como ferramenta de incentivo para a produção científica – fica claro que se trata de uma estratégia de internacionalização desejável e necessária para o desenvolvimento da ciência. Entretanto, não se deve somente incentivar e fomentar a ida de pesquisadores para o exterior. É preciso, em

adição, oferecer condições a professores pesquisadores e estudantes estrangeiros para que possam atuar em colaboração com os brasileiros e elevar o país aos padrões científicos internacionais. Em outras palavras, é preciso internalizar a internacionalização, absorvendo as lições que os países estrangeiros oferecem e aprendendo a superar as demandas específicas do país (CUNHA-MELO,2015).

O olhar para dentro do país constitui meio de internacionalizar a ciência e permite perceber as enormes assimetrias do desenvolvimento científico tecnológico existente. É consenso que a internacionalização científica é imprescindível nos dias atuais, o que aponta para a necessidade de desenvolvimento, aplicação e aperfeiçoamento de indicadores efetivos para sua avaliação, bem como o incentivo ao fortalecimento de estratégias que viabilizem a mobilidade internacional dos pesquisadores, tais como o Pós-doutorado, objeto desta pesquisa, que veremos a seguir.

#### 4.3 O PÓS-DOCTORADO: APRESENTAÇÕES E DEFINIÇÕES

Adotamos nesta pesquisa a visão de que a realização do pós-doutorado no exterior é uma capacitação não essencial, mas sim opcional para a carreira acadêmica, que age como peça recente na engrenagem da pesquisa, mas que, no entanto, ganhou grande destaque nos últimos anos, dentre outros aspectos, dada a sua relevância para o conhecimento, o aprimoramento de competências, o aperfeiçoamento profissional e de forma geral a necessidade de atualização (CASTRO; PORTO; KANNEBLEY JUNIOR, 2009).

Por outro lado, surpreende a tamanha escassez de trabalhos sobre um assunto, em princípio, tão relevante, seja: para a academia, para a gestão e fomento, para os aspectos da carreira docente, da capacitação e formação do pesquisador e para as políticas públicas de maneira mais ampla. A academia que se utiliza deste instrumento de capacitação docente também deveria dar maior atenção no sentido de realizar análises do valor final da qualificação, funcionando como espaço para a busca de métodos e pesquisas de aferição dos resultados, o que não tem feito.

O pós-doutorado surge no cenário da pós-graduação como um item extra na carreira acadêmica que, considerando-se o atual escalonamento, tem como seu ponto máximo de exigência o título de doutorado. Trata-se de um complemento na carreira acadêmica do professor, e não de cursos de formação, mas sim de atualização de pesquisadores já formados. É um processo de interação entre Universidades, com a intenção de atualização dos conhecimentos em determinada linha de pesquisa. Nesse período, os pesquisadores têm a

chance de interagir com instituições envolvidas com o estado da arte de uma determinada área. Também pode se caracterizar como uma oportunidade de redirecionamento do foco de pesquisa acadêmica (MAGANHOTTO et al., 2013, p.736).

Para Castro, Porto e Kannebley Junior (2009, p.2), a “ideia é potencializar o uso dos recursos humanos e financeiros envoltos diretamente com o cenário da produção e disseminação da ciência e tecnologia, com vistas a ampliar a participação dos pesquisadores brasileiros no *mainstream* da ciência e facilitar a inserção na comunidade científica internacional”. Assim, o pós-doutorado seria uma complementação na formação, de interação entre universidades visando uma noção de complementaridade interorganizacional e estabelecimento de relações em rede. Powel (apud CASTRO; PORTO; KANNEBLEY JUNIOR, 2009, p.3) salienta que as redes interorganizacionais favorecem melhores resultados de inovação e capacitação para o conhecimento. Ainda, de acordo com os autores citados por Powel, o pós-doutorado “pode ser visto como um local privilegiado para a complementaridade na formação de recursos humanos altamente especializados e caracteriza uma situação de empreendimento coletivo. Uma das características no processo de partilha de conhecimento entre os pesquisadores, pelo menos no que concerne ao estágio pós-doutoral, é a qualidade eminentemente tácita em que ocorre a interação”.

Na descrição de Recotillet (2007), a experiência pós-doutoral pode ocorrer de formas heterogêneas: pode se dar no país de origem ou no exterior, em centro de pesquisa público ou privado, e pode ou não ser financiada por meio de um contrato de pesquisa. Mas há um ponto em comum entre essas experiências: a inserção em um pós-doutorado é uma forma de se obter um aprendizado em pesquisa, por meio do desenvolvimento e da experiência valiosa da pesquisa em si, ou, de modo geral, por meio do aprimoramento de habilidades científicas e técnicas acumuladas desde o início do doutorado.

O conceito de pós-doutorado no Brasil é similar nas instituições oficiais de fomento: para o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq (2007), a finalidade dos programas de pós-doutorado é possibilitar a consolidação e atualização dos conhecimentos ou o eventual redirecionamento da linha de pesquisa do pesquisador. Isso pode ser feito por meio de estágio e desenvolvimento de projetos de pesquisa junto a grupos e instituições de reconhecida excelência na área de especialização do pesquisador; essa finalidade se assemelha àquela estabelecida pela Capes (2010): o estágio pós-doutoral é “uma forma de contribuir com a inserção internacional dos pesquisadores, o estabelecimento de intercâmbio científico e abertura de novas linhas de pesquisa, de relevância para o desenvolvimento da área no país. A natureza das atividades que compreendem o estágio



apresenta a perspectiva de colaboração entre pesquisadores, não cabendo, pois, encargos recíprocos para o seu desenvolvimento que impliquem, por exemplo, no pagamento das taxas escolares.”

O documento Capes/BEX (2017b, p. 1) expõe que a instituição de fomento:

financia estágio pós-doutoral no exterior de professores e pesquisadores visando ao desenvolvimento de atividades de atualização, cooperação e abertura de novas linhas de pesquisa, sempre inseridas no contexto institucional de atuação do candidato. A natureza das atividades desse programa possui uma perspectiva de cooperação entre professores e pesquisadores [...].

Desprende-se que a proposição do pós-doutorado no cenário nacional é uma tentativa de incrementar de forma constante o desenvolvimento científico-tecnológico e da pesquisa, por meio da formação de recursos humanos no exterior, com qualidade de alto nível. Além disso, o pós-doutorado traz benefícios no trabalho e produção docente, pois, com a imersão e atualização no âmago do estado da arte em que atua, pressupõe-se que este doutor irá melhorar qualitativa e quantitativamente a sua produção científica, poderá melhorar sua prática de pesquisador e orientador e, conseqüentemente, fortalecerá o programa em que está inserido (MAGANHOTTO et al., 2013, p.737).

No Brasil, as formas de fomento ao pós-doutorado competem mais comumente ao governo federal, conforme veremos mais a diante.

#### 4.4 O PÓS-DOCTORADO À LUZ DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

Os estudos sobre o fenômeno pós-doutoral são escassos na literatura e os poucos trabalhos encontrados na literatura internacional versam apenas sobre a realidade de uma única Instituição de Ensino Superior, não havendo teoria específica que verse sobre o assunto. Os poucos trabalhos existentes como o de Castro e Porto (2008) e um segundo trabalho desses mesmos autores (CASTRO; PORTO, 2011) interpretam o pós-doutorado à luz da Gestão do Conhecimento. Para os autores o pós-doutorado é um processo de interação entre universidades, em que pesquisadores são postos em contatos com instituições relacionadas com o estado da arte de uma determinada área, nota-se que está implícito nesse processo a noção de complementaridade interorganizacional para o avanço do conhecimento científico. Compartilhar é um dos benefícios amplamente reconhecido pelas relações diretas entre atores em uma rede. Isso é bastante salientado por Powell (1998), no momento em que destaca que,

em capacitação para o conhecimento, as redes inter-organizacionais propiciam melhores resultados de inovação.

A complementaridade a partir do compartilhamento de informações com outras organizações é evidenciada, também, por Nonaka e Takeuchi (1997), ao apresentar a dimensão ontológica da criação do conhecimento; O conhecimento para esses autores é subdividido em explícito e tácito. O conhecimento explícito (ou codificado) é capaz de ser transmitido por meio da linguagem formal e sistemática. Este conhecimento caracteriza-se pela capacidade de representar de forma compreensível para qualquer um que entenda a simbologia na qual ele é transmitido. O outro tipo relevante de conhecimento é o conhecimento tácito e que está associado à capacidade de agir das pessoas, às suas expertises, experiências, competências, raciocínio, modelos mentais, gerações de ideias, opiniões, emoções, valores, intuição, concepção de mundo e crenças. A socialização ou a disseminação do tácito ocorre com experiências compartilhadas. Não se trata de um aprendizado por meio da linguagem, mas pela observação via contato social, imitação e prática. Pela externalização, o conhecimento tácito é convertido em explícito, geralmente ocorre com a expressão do conhecimento por meio da linguagem, permitindo e provocando o diálogo e a reflexão coletiva. A combinação é a disseminação do explícito baseado na troca de codificáveis e a internalização, ou conversão do explícito em tácito. Este é incorporado às bases do indivíduo, sob a influência do seu modelo mental e transformado em comportamento (DORIA; CASTRO, 2012).

O conhecimento científico explícito é definido ainda como toda a forma de conhecimento codificado, facilmente estruturável e que tem possibilidade de ser comunicado por sistemas estruturados ou meios formais de comunicação. Compreende, então, todas as formas de literatura científica, avaliadas ou não. O conhecimento científico tácito, por sua vez, refere-se ao que pode ser entendido como o conhecimento ou habilidade que pode ser passada entre cientistas por contatos pessoais, mas não pode ser exposto ou passado em fórmulas, diagramas, descrições verbais ou instruções para ação. Para os autores Leite e Costa (2007, p. 94), o conhecimento científico tácito é conhecimento baseado na informação científica, contudo está relacionado com a experiência e a competência do pesquisador, portanto de difícil sistematização e representação. Diz respeito àquele conhecimento que é mais bem transferido e assimilado informalmente.

A “ampliação” de conhecimentos existentes ou a produção de novos conhecimentos surge quando a interação do conhecimento tácito e explícito eleva-se dinamicamente de um nível ontológico inferior até níveis mais altos. Nessa dimensão ontológica, observa-se que o

conhecimento só é construído por indivíduos (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Uma rede inter-organizacional, como é o caso que se estabelece no pós-doutorado, não pode criar conhecimentos, pois o conhecimento só pode ser criado pelas pessoas que interagem na rede; mas as organizações participantes podem proporcionar um espaço de relações positivas e construtivas entre os atores e o ambiente. Assim, a partilha de informação, de opinião, de colaboração e de mobilização sobre um projeto confrontado às necessidades e ao desconhecido converge para a ‘ampliação’ do conhecimento das universidades participantes.

Na procura de um modelo conceitual de gestão do conhecimento científico, Leite e Costa (2007) entendem que os sistemas de comunicação científica exercem importante papel para a criação, o compartilhamento e o uso do conhecimento científico. Para os autores, mesmo diante de meios mais formais de comunicação, como por exemplo a partir das publicações, que são mais aptas a compartilhar conhecimento científico em sua vertente explícita, em contrapartida, o compartilhamento do conhecimento científico tácito requer necessariamente meios mais informais de comunicação. A propriedade do conhecimento científico e da tecnologia deve ser vista com ressalva quando se considera a importância do conhecimento tácito para o processo de Ciência e Tecnologia. O conhecimento científico é codificado e formalizado, portanto pode ser transferido por outros meios que não a socialização. Neste sentido, ainda que a tecnologia esteja mais calcada no conhecimento científico, é importante esclarecer que o conhecimento tácito é relevante nos estágios iniciais do desenvolvimento, antes dos padrões terem sido estabelecidos e o *design* dominante ter sido fixado (DUNNING, 2000).

Para externalização, o conhecimento tácito é convertido em explícito. Dessa forma, o estágio pós-doutoral de caráter eminentemente tácito deveria convergir para novas produções científicas e tecnológicas que possuem caráter explícito e podem ser compartilhados e disseminados pela comunidade acadêmica.

Vista como efeito do coletivo, há uma gama de unidades de conhecimento interrelacionadas que extrapolam a própria instituição e são geradas por conectividade com outras instituições, universidades ou instituições de pesquisa (ANTONELLI, 1999). Demonstrando que as instituições beneficiam-se da proximidade para buscar crescimento por meio de um processo de coevolução, ou seja, evoluir com a produção de conhecimentos interrelacionados e complementares que extrapolam à própria organização, sendo geradas no caso do pós-doutorado por conectividade com outras universidades ou grupos de pesquisa (CASTRO; PORTO, 2008).

Tratando-se de conhecimento, compartilhar é um dos benefícios amplamente reconhecidos pelas relações diretas em uma rede (POWELL, 1998). Desse modo, quando as instituições colaboram para desenvolver uma pesquisa ou uma tecnologia/ inovação, o conhecimento resultante estará disponível para todas as organizações parceiras. Então, cada parceiro recebe potencialmente uma quantidade maior de conhecimento, a partir de um projeto conjunto, em relação a um mesmo investimento de pesquisa de forma individual.

Autores como Moody (2004) ressaltam o fato das relações sociais terem papel fundamental na construção do conhecimento científico; nessa perspectiva da sociologia do conhecimento, enfatiza-se o fato de que o conhecimento científico é gerado socialmente, sendo intensificado por meio das interações, relações sociais e redes de colaboração.

O pós-doutorado pode ser visualizado como um local privilegiado para a complementaridade na formação de recursos humanos altamente especializados, com a geração de conhecimento vista como resultado de um empreendimento coletivo e fortemente influenciada pelos efetivos canais de comunicação entre os agentes aprendizes. Uma das características no processo de partilha de conhecimento entre os pesquisadores, pelo menos no que concerne ao estágio pós-doutoral, é a qualidade eminentemente tácita em que ocorre a interação. O “tácito” ou o “implícito” transfere-se pela socialização, sendo que só é possível quando existe alguma proximidade que possibilite o contato, a socialização e a criação de uma base comum de conhecimento. A transferência de conhecimento depende da proximidade que pode fornecer acesso às redes relacionais locais. A lógica do pós-doutorado é incentivar essa “proximidade” visando o processo de desenvolvimento do conhecimento científico e tecnológico por meio da socialização entre pesquisadores em laboratório de primeira linha e relacionados com a produção de conhecimentos de fronteira (CASTRO; PORTO, 2008).

No campo da Gestão do Conhecimento, em que há predomínio de estudos qualitativos, Garvin (2001) realiza críticas e sugere o que denomina de a ideia de “Três Ms” como de utilidade para a gestão do conhecimento – Meaning, Management e Measurement. O autor defende claramente que devam existir também ferramentas de mensuração que possibilitem a avaliação da velocidade e dos níveis de aprendizado da organização, uma vez que é impossível gerenciar o que não se pode mensurar. Esforços vêm sendo empreendidos na tentativa de elaborar métodos de gestão desse ativo intangível – o conhecimento. Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) questionam o emprego do termo gestão, que traz em si a ideia de controle ou de administração racional, e argumentam que, não podendo ser controlado, o conhecimento não poderia ser “gerido”. Os autores, focando as pessoas, frisam a necessidade de desenvolver “ativistas” do conhecimento e, argumentando pelo não uso do termo gestão de

conhecimento, optam pela utilização da expressão capacitação para o conhecimento. Vale frisar: trata-se de (re)posicionamento, do próprio Nonaka, um dos nomes expressivos na área de gestão do conhecimento. Na esfera da capacitação para o conhecimento, a questão envolta no pós-doutorado é, então, fomentar o contato de doutores brasileiros com os melhores programas no país ou fora do país, tendo em vista que, a formação de recursos humanos de primeira linha requer a aquisição de conhecimentos de fronteira e a socialização em ambientes nos quais ele é gerado, com a expectativa de que com o estágio pós-doutoral, haja benefícios no trabalho e produção docente, bem como, benefícios ou impacto positivo para o programa de pós-graduação de origem (CASTRO; PORTO, 2010).

De acordo com Stewart (1998), o que não foi dito precisa ser dito em voz alta; caso contrário, não pode ser examinado, aperfeiçoado ou compartilhado, sendo assim, o pós-doutorado, com propósitos eminentemente de transferência de conhecimentos científicos e tecnológicos de fronteira por meio da Socialização – nos moldes de Nonaka e Takeuchi (1997), também não pode ou não deveria ficar restrito ao contexto da socialização, mas sim, ao sair do período de “incubação”, não ficar em situações de isolamento. Deveria se ampliar por meio de interação e compartilhamento para processos de Externalização do conhecimento, para que possa ser conhecido pelos demais membros da comunidade científica. Trilhando-se esse caminho, o conhecimento explícito é formal e sistematizado, portanto, passível de ser comunicado e compartilhado, e no caso específico desse estudo, também passível de ser observável e mensurável. O conhecimento científico é o conhecimento racional e sistemático, desse modo, tendo-se em perspectiva o pós-doutorado como um processo que visa incremento do conhecimento – nesse caso em especial do conhecimento científico. A presente pesquisa buscou então concentrar os esforços de mensuração em torno do conhecimento externalizado, que se traduz no conhecimento cristalizado sob a forma de publicações científicas e bibliográficas que são compartilhadas pela comunidade acadêmica.

#### 4.5 PROGRAMAS NACIONAIS DE APOIO À REALIZAÇÃO DE PÓS-DOCTORADO E MODALIDADES DE SUPORTE FINANCEIRO EXISTENTES NO BRASIL

Em uma ação conjunta entre as agências do MEC (Capes) e do MCT (CNPq e Finep) instituiu-se, em 2007, o Programa Nacional de Pós-Doutorado – PNPd, como uma ação integrante da política de formação e capacitação de recursos humanos. O Comitê Diretor do PNPd é formado pelos Presidentes destas três agências.

A iniciativa surgiu como uma atividade de apoio à Política de Desenvolvimento Produtivo (PDP) e tem como parâmetro as premissas que a instituíram. Segundo o edital que regulamenta o PNPD (2010, p.3):

Dentre as premissas, destaca-se a forte preocupação em investir nos doutores recém-formados e plenamente aptos para aplicar os conhecimentos adquiridos em áreas estratégicas, aquelas inseridas na PDP, as quais necessitam de constante investimento em pesquisa e inovação devido ao caráter dinâmico desse segmento.

O PNPD, é um programa de concessão institucional que financia estágios pós-doutorais em Programas de Pós-Graduação (PPG) *stricto sensu* acadêmicos recomendados pela Capes. O número de cotas de bolsas oferecido varia de acordo com critérios definidos pela Capes, que podem levar em conta o desempenho do PPG na avaliação quadrienal, as áreas de apoio estratégico, a região em que se situa a IES, entre outros. Os PPGs contemplados são responsáveis pela seleção e acompanhamento dos bolsistas, assim como pela definição de seus objetivos e atividades.

Além disso, algumas agências internacionais como, por exemplo, a embaixada canadense, e outras privadas, como instituições financeiras (Banco Santander), trazem outras opções de concessão de bolsas para realização de pós-doutorado. Contudo, nesta pesquisa, focaremos nosso olhar nos programas geridos pelas agências do MEC, a Capes e do MCT, o CNPq.

No âmbito da Capes e do CNPq encontramos quatro modalidades de suporte financeiro para realização de pós-doutorado no exterior, conforme veremos a seguir dados coletados nos sites dos respectivos órgãos e na Portaria Conjunta nº 255, de 19 de novembro de 2018.

Quadro I - Modalidades de suporte financeiro para realização de pós-doutorado no exterior – CAPES e CNPq

<b>PROGRAMA</b>	<b>AGÊNCIA GESTORA</b>	<b>TIPOLOGIA</b>	<b>DURAÇÃO</b>	<b>QUEM PODE SE CANDIDATAR</b>	<b>OBJETIVO</b>
<b>Programa Nacional de Pós-Doutorado</b>	CAPES	-	04 a 12 meses	Pesquisadores que não sejam vinculados(as), como docentes ou pesquisadores(as), a Instituições de Ensino Superior ou centros de pesquisa brasileiros,	Visa à internacionalização de forma mais consistente, aprimorando sua produção e qualificação científicas, funcionando como atividade de treinamento prático e avançado em pesquisa, desenvolvendo métodos e trabalhos teórico-empíricos em parceria com pesquisadores estrangeiros de reconhecidos méritos científicos.
<b>Estágio Pós-Doutoral no Exterior/Professor Visitante</b>	CAPES	Sênior	4 a 12 meses, prorrogáveis por até 6 meses.	Professores(as) ou pesquisadores(as) com vínculo empregatício com Instituições de Ensino Superior e institutos e centros de pesquisa do Brasil, com titulação obtida há mais de dez anos, e que possuam produção científica compatível com os requisitos do instrumento de seleção;	Visa à atualização de profissionais em atividade de docência ou pesquisa, no Brasil, compatíveis com o tempo de atuação como doutor. Tem, por finalidade, a realização de visitas e orientações, docência em cursos e aulas, bem como o desenvolvimento de atividades de pesquisa, em Instituição de Ensino Superior estrangeira e em institutos ou centros de pesquisa e desenvolvimento no exterior
		Júnior		Professores(as) ou pesquisadores(as) com vínculo empregatício com Instituições de Ensino Superior e institutos e centros de pesquisa do Brasil, com titulação obtida há, no máximo, dez anos, e que possua produção científica compatível com os requisitos do instrumento de seleção;	
<b>Pós-Doutorado no Exterior – PDE</b>	CNPq	-	6 a 12 meses, prorrogáveis por mais 12.	Possuir título de Doutor e cumprir com interstício mínimo de três anos entre dois pós-doutorados no exterior com bolsa do CNPq. Disponível para brasileiros e estrangeiros com situação regular no país.	Visa possibilitar ao pesquisador a capacitação e atualização de seus conhecimentos por meio de estágio e desenvolvimento de projeto com conteúdo científico ou tecnológico inovador e de vanguarda, em um centro de excelência no exterior.
<b>Estágio Sênior (ESN)</b>	CNPq	-	4 a 12 meses.	Obter título de Doutor há mais de 07 anos quando da implementação da bolsa, obter, nos casos de vínculo empregatício/funcional com instituição de pesquisa/ensino, anuência por escrito do supervisor.	Estágio e desenvolvimento de projetos de pesquisa junto a grupos e instituições de reconhecida excelência na área de especialização do candidato. Essa modalidade visa consolidar e atualizar o conhecimento na linha de pesquisa do candidato.

#### 4.6 O PÓS-DOCTORADO NO ÂMBITO DA UFBA E O PLANO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

No presente tópico fez-se necessária a realização de pesquisa documental que nos fornecesse dados sobre o pós-doutoramento realizados no exterior pelos pesquisadores no âmbito da UFBA. Uma vez que se trata de uma capacitação opcional para a carreira acadêmica e não uma política institucional da Universidade, não existem termos, editais histórico ou regulamento específicos da instituição para tal modalidade de intercâmbio.

Por outro lado, o Plano de Internacionalização da UFBA, publicado em abril de 2018, apresenta os programas de pós-doutorado como uma das práticas que expressam o nível de internacionalização das suas atividades de ensino e pesquisa:

No cotidiano da UFBA, a internacionalização efetiva-se, hoje, a partir de uma série de práticas. Entre essas práticas, destacam-se a mobilidade de docentes e discentes, especialmente na forma de estágios sanduíche e de pós-doutorado; as publicações em veículos de circulação internacional; as constituições de redes de interação e colaboração; os acordos de cooperação e cotutela; o acolhimento de visitantes, incluindo-se aí o ensino de português como língua estrangeira; a organização de demissões internacionais e a recepção de missões estrangeiras; a organização de eventos virtuais ou presenciais destinados a garantir que uma grande parte da comunidade acadêmica aproprie-se da experiência trazida pelos que regressam do exterior; a organização de cursos e de eventos que, em nossa própria instituição, aprimoram competências multiculturais; a oferta de vagas em cursos de língua estrangeira e a aplicação de exames de proficiência (UFBA, 2017, grifos nossos).

De acordo com o Plano de Internacionalização publicado pela UFBA em 2018:

[...] Longe de ser um fim em si mesmo, o processo de internacionalização de uma instituição de nível superior é instrumento importante na produção de conhecimentos demandados pelo local e por todo o mundo (UFBA, 2018).

Para o referido plano, a internacionalização das atividades acadêmicas já era praticada nas instituições desde o seu surgimento em 1808, com a criação da Escola de Cirurgia da Bahia, o primeiro curso brasileiro de nível superior. Exemplo disto é Faculdade de Medicina e sua tradição de pesquisa em doenças tropicais que remonta ao final do século XIX. A primeira indicação de Carlos Chagas ao Nobel de Medicina, feita por Pirajá da Silva, daquela faculdade, evidencia esta circulação internacional.

A internacionalização das atividades acadêmicas já era praticada em instituições de ensino que mais tarde integrariam a criação da UFBA. Desde a sua criação a universidade tem vivenciado fases de mudanças aceleradas, sempre associadas a movimentos de



internacionalização. Ao longo dos séculos XIX e XX, foram criados novos cursos. Em 8 de abril de 1946, os cursos e escolas de nível superior existentes no Estado da Bahia, especificamente na sua capital, Salvador, foram agrupados, constituindo-se a primeira universidade baiana, nos moldes como orientava o Estatuto das Universidades primeiro documento de organização das instituições de ensino superior do país. O Decreto Lei 9155 formalizou a existência da Universidade da Bahia que, em 1950, passou a chamar-se Universidade Federal da Bahia e teve seu primeiro Reitor, Professor Edgard Santos.

Exercendo a função por dezesseis anos, o seu primeiro reitor conferiu à UFBA a missão de projetar a Bahia no cenário nacional e sintonizá-la com o mundo. Para alcançar essa meta, sua estratégia foi investir na integração da UFBA, de modo a transformá-la em um centro produtor de conhecimento, “espécie de usina que, nutrida pela seiva local, tornava-se capaz de enriquecê-la com contribuições trazidas por figuras internacionais”(UFBA, 2018).

Chegando no Brasil em 1949, o filósofo italiano Romano Galeffi introduziu, na Universidade Federal da Bahia, uma Cadeira de Estética, a primeira existente nas universidades brasileiras. Os Seminários Livres de Música, origem da Escola de Música da UFBA, foram iniciados em 1954 pelo alemão Hans Joachim Koellreuter que, pouco tempo depois, atraiu os suíços Ernest Widmer e Anton Walter Smetak. Em 1956, a polonesa YankaRudzka criou, também na UFBA, a primeira Escola Universitária de Dança do Brasil, onde, anos mais tarde, o americano ClydeAlafiju Morgan atuou de modo diversificado e intenso. O Centro de Estudos Afro-Orientais da UFBA surgiu em 1959, a partir do empenho do professor português George Agostinho da Silva. Esses são apenas alguns exemplos de personalidades estrangeiras que ajudaram a construir a instituição. Suas trajetórias evidenciam que a aposta feita por Edgar Santos seguiu simultaneamente dois vetores: integração produzida por diálogos internos e processo de internacionalização. O duplo investimento gerou inovações em todas as áreas do saber. Assim, a vocação para a internacionalização é, para a Universidade Federal da Bahia, um bem de raiz. Sempre comprometida com a região que a abriga, a UFBA esforça-se continuamente para conduzir o diálogo da Bahia com o mundo (UFBA, 2018).

No cotidiano da UFBA, a internacionalização efetiva-se, hoje, a partir de uma série de práticas. Entre essas práticas, destacam-se a mobilidade de docentes e discentes, especialmente na forma de estágios “sanduíche” e de pós-doutorado; as publicações em veículos de circulação internacional; as constituições de redes de interação e colaboração; os acordos de cooperação e cotutela; o acolhimento de visitantes, incluindo-se aí o ensino de português como língua estrangeira; a organização de demissões internacionais e a recepção de

missões estrangeiras; a organização de eventos virtuais ou presenciais destinados a garantir que uma grande parte da comunidade acadêmica aproprie-se da experiência trazida pelos que regressam do exterior; a organização de cursos e de eventos que, em nossa própria instituição, aprimoram competências multiculturais; a oferta de vagas em cursos de língua estrangeira e a aplicação de exames de proficiência (UFBA, 2018).

Cumprir informar as referências de planejamento quanto a esse processo. O Plano de Internacionalização da UFBA 2018 busca embasar o conjunto de diretrizes e metas que foram definidas em congruência com o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, recentemente aprovado para vigência entre 2018-2022. Esse importante documento, por sua vez, define como “Visão” da instituição:

Ser uma Universidade cuja excelência da formação seja socialmente reconhecida e cujo modelo de governança e gestão assegure condições para o contínuo desenvolvimento científico, tecnológico, artístico e cultural, conciliando uma crescente inserção internacional e forte engajamento no atendimento de demandas sociais, locais e regionais. (UFBA, 2018, p.10)

Ainda de acordo com PDI, um dos objetivos estratégicos da UFBA até 2022 é:

Elevar o grau de internacionalização das relações institucionais e acadêmicas da Universidade, mediante ampliação das oportunidades de formação profissional e de intercâmbio, inclusive na produção de conhecimentos e produtos tecnológicos e inovadores. A terceira diretriz estratégica do PDI refere-se a necessidade de ampliar a internacionalização da produção científica e dos Programas de Pós-Graduação tendo como uma das metas específicas “ampliar, gradativamente, o número de docentes em afastamento para Pós-Doutorado, atingindo 20% em cinco anos.” (UFBA, 2018, p.22)

Ainda através da pesquisa documental realizada para verificar o esforço empreendido recente pela UFBA rumo às ações de internacionalização do ensino superior via a mobilidade acadêmica de professores, chegamos ao Relatório de Gestão – Exercício 2017, publicado pela UFBA em abril de 2018, onde tivemos acesso a dados importantes que apresentam a adesão dos pesquisadores da UFBA ao Pós-Doutorado, conforme veremos mais adiante.

O Relatório de Gestão da Universidade Federal da Bahia – UFBA, ano base 2017, objetiva, oferecer, de forma transparente e qualificada, as informações relacionadas à gestão desta Universidade no último ano.

O referido Relatório afirma que são Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação (PROPG) e a Pró-Reitoria de Pesquisa, Criação e Inovação (PROPCI) os espaços onde o

pesquisador e/ou docente de pós da UFBA, Sênior ou Junior, inclusive os alunos de pós ou o pós-doc ou visitante, são acolhidos para o atendimento às demandas de formação, capacitação e aprimoramento profissional, inclusive através da mobilidade acadêmica. A PROPG desenvolve diversas atividades visando à promoção da pesquisa, do ensino de pós-graduação e da iniciação científica na graduação na UFBA. Neste sentido, ao longo dos anos tem desenvolvido parcerias com diversas agencias de fomento, como a FAPESB, Capes, FINEP e CNPq. Diversos projetos têm sido desenvolvidos ou apoiados pela PRPG resultando em recursos para a melhoria da estrutura de pesquisa, a formação de novos pesquisadores e a fixação de recursos humanos de alta qualificação para a própria UFBA e para outras instituições do estado.

Com relação a qualificação e formação dos docentes da UFBA, o Relatório de Gestão apresenta os dados dispostos no quadro que veremos a seguir, que informa, também, sobre a adesão dos professores ao pós-doutorado.

Tabela 3– Distribuição de docentes por níveis de formação e afastamento para realização de atividades de formação (2009-2017)

ANO	TOTAL DE DOCENTES			AFASTAMENTO PARA CAPACITAÇÃO			%N1 <sup>5</sup>	%N2 <sup>6</sup>	%N3 <sup>7</sup>	Invacpdoc <sup>8</sup>
	GRAD+ESP	MEST	DOUT	AFAST. MESTRADO	AFAST. DOUTORADO	AFAST. PÓS-DOC				
2009	189	506	1.266	3	45	44	1,59	8,89	3,48	4,72
2010	163	547	1.375	3	50	21	1,84	9,14	1,53	3,87
2011	171	605	1.481	7	45	28	4,09	7,44	1,89	4,00
2012	141	570	1.568	2	41	54	1,42	7,19	3,44	4,16
2013	122	508	1.603	3	75	66	2,46	14,76	4,12	6,98
2014	115	486	1.675	7	96	108	6,09	19,75	6,45	10,37
2015	97	469	1.771	12	56	85	12,37	11,94	4,79	8,46
2016	96	481	1.838	9	79	45	9,38	16,42	2,44	8,03
2017	96	456	1.953	13	84	59	13,54	18,42	3,02	9,75

FONTE: PRODEP/SIP em 31/12/2017

N1 - % GRADUADO OU ESPECIALISTA AFASTADOS PARA MESTRADO

N2 - % MESTRES AFASTADOS PARA DOUTORADO

N3 - % DE DOUTORES AFASTADOS PARA PÓS-DOUTORADO

Fórmula de cálculo: INVCAPDOC = [ (%N2\*2) + (%N2\*3) + (%N3\*5) ] / 10

<sup>5</sup>Nível 1(N1) - Nenhuma progressão em função de capacitação.

<sup>6</sup>Nível 2(N2) - Uma progressão em função de capacitação.

<sup>7</sup>Nível 3(N3) - Duas progressões em função de capacitação.

<sup>8</sup>INVCAPDOC= investimento em capacitação pelo docente com afastamento para pós-graduação.

A atividade de ensino e pesquisa requer continua atualização por parte dos servidores docentes. Tal atualização pode envolver a realização de cursos que conduzem a titulações mais elevadas (mestrado e doutorado para quem ainda não possuía tais títulos ao ingressar na Universidade) quanto afastamentos para estudos e pesquisas, como no caso dos pós-doutorados, que não configuram uma nova titulação. Tais experiências de formação se associam ao desenvolvimento de competências para um desempenho nas diferentes áreas. O monitoramento do apoio da Universidade para que seus docentes realizem mestrados, doutorados ou pós-doutorados, revela um crescimento sistemático entre 2009 e 2014 (quando atingiu o maior escore) seguido, nos três anos seguintes por um declínio e uma pequena retomada no ano de 2017, último da série. O escore de 9,75 atingido em 2017 não recupera, todavia, o índice de 2014.

Em 2017 houve um pequeno acréscimo do número de docentes afastados para mestrado (uma condição com peso menor já que o ingresso na carreira docente se dá, preponderantemente, a partir do título de doutor). Cresceu também o número de afastamentos para doutorado e pós-doutorado. Tal crescimento, reduzido, se deve, possivelmente, às restrições crescentes no apoio das agências de fomento – especialmente Capes e CNPq – para que os docentes possam se afastar para qualificação. Com os desafios que são postos para a internacionalização da produção científica e a crescente inserção dos grupos de pesquisa da UFBA em redes nacionais e internacionais, surge a necessidade de avaliar a implantação de políticas de estímulo à saída de um maior número de docentes para pós-doutorados, sobretudo no exterior. Para tanto, é preciso que as agências nacionais retomem os patamares anteriores de fomento a atividade de qualificação do corpo docente.

Não pairam dúvidas sobre a importância das políticas que atuam para elevar a ciência brasileira aos patamares de desenvolvimento que atingiram os países avançados e tampouco quanto ao importante papel das universidades para tornassem internacionalizadas, por isso tamanhos esforços empreendidos pela UFBA. Contudo, as reflexões não se esgotam no que diz respeito aos efeitos produzidos pelas políticas de concessão de bolsas de estudos no exterior e sua repercussão na produção do conhecimento científico brasileiro, questionamento que deu origem a presente pesquisa. Sendo assim, veremos no capítulo a seguir a análise dos dados que apresenta a relevância do Pós-doutorado no exterior, e sua repercussão na produção científica de docentes da UFBA que realizaram tal mobilidade no período de 2010 a 2012.

## 5 CONTRIBUIÇÃO DO PÓS-DOCTORADO PARA A PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Neste capítulo serão apresentados e analisados de forma comparativa os dados obtidos através da pesquisa documental e de campo a partir das discussões teóricas desenvolvidas nos capítulos anteriores.

Para visualização e observação dos dados coletados desenvolvemos o seguinte quadro de categorias de análise.

Quadro 2 – Categorias de Análise

Categorias Analíticas	Indicadores
Produção Acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Publicações;</li> <li>• Livros<sup>9</sup>;</li> <li>• Capítulos de Livros;</li> <li>• Artigos publicados em periódicos nacionais;</li> <li>• Artigos publicados em periódicos internacionais</li> <li>• Classificação Qualis dos periódicos publicados;</li> </ul>
Participação ativa em eventos Internacionais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação de trabalhos</li> </ul>
Percepção dos Pós-Doutores sobre a importância da experiência vivenciada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quanto à contribuição do Pós-doc para sua produção científica;</li> <li>• Quanto à contribuição do pós-doc para sua participação em eventos internacionais;</li> <li>• Quanto à contribuição do Pós-doc para sua prática docente;</li> <li>• Contribuição do Pós-doc do ponto de vista cultural;</li> </ul>

Fonte: Elaboração da Autora

Esperamos, através dessas categorias, atingir os dois últimos objetivos específicos enunciados na introdução desta pesquisa, quais sejam: Realizar um levantamento sobre produção científica de uma amostra de docentes de programa de pós-graduação que fizeram intercâmbio no exterior no programa de pós-doutorado em 2012; e verificar a percepção dos sujeitos selecionados na pesquisa quanto à contribuição da mobilidade acadêmica para o processo de produção do conhecimento, a partir da experiência vivenciada no programa do pós-doutorado no exterior.

O presente capítulo fica dividido em 2 (duas) partes, conforme as categorias de análise utilizadas para a coleta de dados, são elas: (1) A análise de desempenho acadêmico individual dos sujeitos de pesquisa através do levantamento da produtividade docente “antes” e “depois” da realização do pós-doutorado e análise comparativa com produção de professores que não realizaram o pós-doutorado e que constituem o “grupo de controle”, a fim de verificar se há diferenças significativas de produção entre esses dois grupos; (2) percepção dos pós-doutores

<sup>9</sup> Livros autorais, não consideramos coletâneas, organizações e traduções.

acerca da contribuição da experiência de pós-doutorado no exterior para produção do conhecimento.

## 5.1 A REPERCUSSÃO DO PÓS-DOCTORADO NA PRODUTIVIDADE DE PROFESSORES PESQUISADORES DA UFBA: UMA ANÁLISE QUANTITATIVA

Este tópico relata o levantamento realizado com dados extraídos dos currículos disponíveis na base Lattes dos colaboradores de pesquisa que compõem os dois grupos predefinidos neste estudo, conforme já visto no capítulo um.

- Professores Pós-Doutores – PPD: Composto por doze docentes dos cursos de pós-graduação da UFBA, bolsistas de pós-doutorado de programa da Capes e CNPq, que estiveram em intercâmbio em 2012 e que responderam ao questionário online enviado.
- Professores Doutores – PD: Grupo controle composto por doze docentes dos mesmos cursos e linhas de pesquisa dos docentes que compõem o grupo anterior.

A base Lattes, mantida pelo CNPq, serviu de fonte para o levantamento dos dados sobre os autores e sua produção. Essa base, na qual todos os professores de universidades brasileiras e demais pesquisadores brasileiros com alguma projeção nacional mantêm seus currículos atualizados, está disponível a qualquer interessado.

O período estudado compreende seis anos, entre 2010 e 2015. Ou seja, três anos antes até o ano de 2012 e três anos depois da realização do intercâmbio. Todas as publicações de autoria desses sujeitos nesse período que atendiam os indicadores de análise desta pesquisa e que foram registradas no Currículo Lattes foram computadas.

Quanto às áreas de conhecimento, foi adotada neste trabalho a classificação estabelecida pela UFBA, que agrupa as ciências e especialidades científicas e tecnológicas em cinco grandes áreas do saber. Foram selecionados dois programas por área, conforme visto no capítulo da metodologia.

Os dados foram tratados de modo a demonstrar o impacto da realização do pós-doutorado na quantidade da produção científica dos docentes buscando ainda analisar a repercussão da experiência com referência à visibilidade das publicações de acordo com o instrumento usado como indicadores de qualidade: Qualis (Capes). Neste tópico encontram-se os resultados obtidos com a pesquisa, que se apresentam através de uma comparação analítica

do desempenho em termos de produção e visibilidade entre os docentes que realizaram o estágio pós-doutoral no exterior, em contraste com aqueles que não o fizeram.

Cabe ressaltar que em virtude de termos uma amostra muito pequena neste estudo, o grau de significância de todas as variáveis demonstrou um *p-value* (probabilidade de significância) inferior a 0,05. No entanto, chamamos a atenção sobre os resultados de um estudo feito pela USP em 2005, acerca da mesma temática, utilizando variáveis similares e amostra censitária. Esse estudo aponta para resultados semelhantes aos que são sugeridos nesta pesquisa. Sendo assim, podemos afirmar que nosso trabalho apresenta algumas tendências e padrões. Estamos conscientes da impossibilidade de generalizações com os dados conseguidos através da nossa pesquisa, devendo suas afirmações serem vistas com as devidas cautelas e ressalvas.

O delineamento do estudo fez uso de duas variáveis independentes, a produção no triênio analisado e a realização ou não do pós-doutorado, e as variáveis dependentes constituem-se nos indicadores de publicação adotados. O efeito investigado será fundamentado na construção e análise de uma Média de Produtividade Acadêmica no período de recorte da pesquisa, o que nos permitiu verificar se há diferenças de produção entre os doutores que realizaram pós-doutorado e aqueles que não o fizeram, com base em inspirações de um modelo de análise contra factual, que após isolar as variáveis do banco de dados foi realizado.

De acordo com Araújo e Kubrusly (2008), as avaliações de impactos baseadas em análises contra factuais buscam definir com precisão se, e em que grau, as alterações ou a permanência dos valores de uma variável considerada podem ser casualmente atribuídas a certa intervenção, que lhe antecede no tempo. Tais avaliações buscam contrapor o estado de coisas efetivo pós-interferência a um estado de coisas contra factual (que supostamente teria tido lugar na ausência da mesma intervenção).

Seguindo padrões nacionais de diversas áreas do conhecimento que costumam ponderar quantitativamente a produção dos docentes/ano utilizando-se como fatores de ponderação valores associados ao Qualis, adotamos aqui, também, critério que leva em conta, tanto a quantidade, expressa pelo número de publicações, como a qualidade, expressa pela base Qualis que, em princípio, refletiria a qualidade dos veículos ou meios de divulgação científica.

A ponderação aqui proposta tem por base o estabelecimento de pontuação para cada tipo de produção bibliográfica e são indicadores construídos e influenciados a partir de relações e ponderações aplicadas por diversas comissões/comitês de área. Essas ponderações



ou “pesos” dados a cada tipo de produção bibliográfica são diversas e algumas vezes não são nem quantitativas. A proposta aqui quanto à tabela de pontuação é que a mesma não seja somente arbitrada, mas tente refletir uma tendência central.

Com esse critério de atribuição de pontos para cada um dos indicadores, o componente “Publicações” foi composto por todas estas dimensões e sua mensuração se deu pela simples soma dos pontos correspondentes às atividades inerentes ao componente, dividindo o valor obtido pela quantidade total de produtos publicados.

A pontuação atribuída adaptada pela autora com base em tabelas de pontuação utilizadas pela Capes em Relatórios de Avaliações Quadrienal, disponibilizada para cada um dos estratos dos periódicos é justificada pela possibilidade de trabalhar a investigação tanto com o cômputo geral da dimensão publicações como um todo, como de forma pontual. Com isso verificou-se a variação de itens específicos como a publicação em periódicos de circulação internacional e nacional, a publicação de livros e capítulo de livros, a apresentação de trabalhos em eventos internacionais e a influência que o Pós-Doutorado possa ter tido sobre essa performance diferenciada. Optamos por dividir a pontuação entre periódicos internacionais e nacionais<sup>10</sup>, designando pontos de acordo com a classificação Qualis obtida em sua área de conhecimento, considerando os estratos “A”, que englobam os periódicos classificados como “A1” e “A2”; “B”, que englobam os periódicos classificados como “B1” e “B2”, e “Outros” que englobam os períodos classificados como “B3”, “B4”, “B5” e “C”. Os periódicos sem indexação no Qualis não foram computados.

Vale ressaltar que o propósito aqui não é de avaliação dos docentes nem dos programas aos quais pertencem. Assim, antes que sinalize uma possível homogeneização “arbitrária” entre as áreas, vale apontar que a forma como a tabela de pontos está estruturada, não beneficia, nem prejudica os sujeitos, isto porque, em nenhum momento serão atribuídos conceitos como “Bom”, “Muito Bom”, “Ruim” ou “Deficiente”.

---

<sup>10</sup> A diferenciação atribuída neste trabalho entre periódicos internacionais e nacionais fundamenta-se pela crença de que os periódicos internacionais possivelmente sejam mais bem avaliados, mesmo considerando que essa ponderação não é determinante

Tabela 4 – Atribuição de pontos para as publicações

<b>Tipo de Publicação</b>	<b>Pontuação</b>
Periódico Internacional <sup>11</sup> Qualis A	18
Periódico Internacional Qualis B	12
Periódico Internacional “Outros”	6
Periódico Nacional Qualis A	10
Periódico Nacional Qualis B	07
Periódico Nacional “Outros”	03
Livro	10
Trabalhos apresentados em eventos internacionais	07
Capítulo de Livro	05

Fonte: Elaboração da autora com base em tabelas de pontuação utilizada pela Capes e Relatórios de Avaliações Quadrienal.

Definido o cômputo acima foi possível atribuir uma média global para cada um dos 24 envolvidos na pesquisa. Esse cálculo se deu através da soma do total de pontos obtidos com as publicações realizadas no triênio, dividido pelo número total de produtos, o que resultou em uma média global de publicações por docente em cada um dos triênios analisados, conforme veremos na tabela a seguir.

Deve-se considerar que algumas especificidades podem ter impactado na média global, como por exemplo o fato de possivelmente existirem na amostra professores em início de carreira, o que não pode ser visualizado no presente trabalho.

Tabela 5 – Média Global Alcançada pelos Professores Pós-doutores nos dois Triênios Analisados

Docente	Média Global Alcançada	
	2010 -2012	2013-2015
PPD1	7,5	6,0
PPD2	6,6	7,1
PPD3	5,4	5,5
PPD4	11,2	11,0
PPD5	13,3	13,8
PPD6	6,7	7,5
PPD7	6,5	7,5
PPD8	6,3	6,3
PPD9	10,8	12,5
PPD10	7,0	10,0
PPD11	7,0	6,6
PPD12	8,0	5,4

Fonte: Elaboração da Autora

<sup>11</sup> Consideramos periódicos internacionais aqueles publicados em língua inglesa.

A mesma análise foi feita para os docentes do Grupo Controle, conforme veremos na tabela três.

Tabela 6 – Média Global Alcançada pelo Professores Doutores nos dois Triênios Analisados

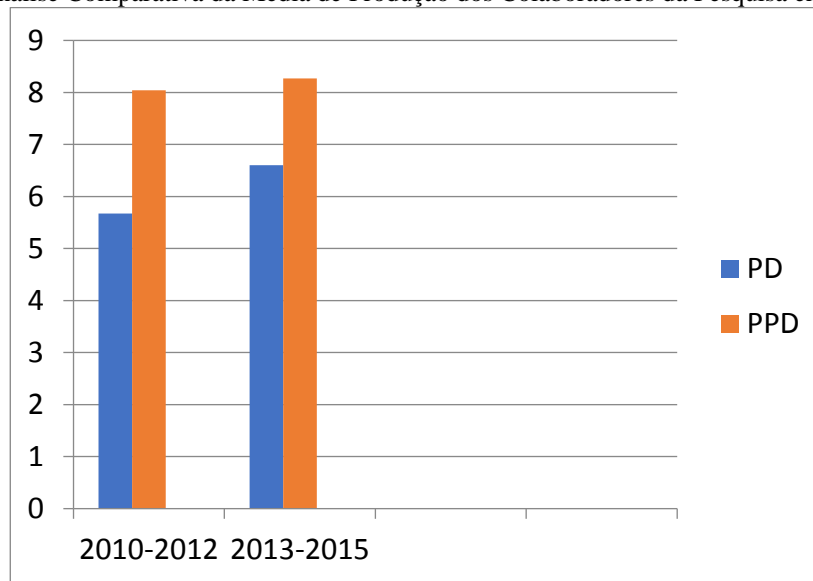
Docente	Média Global Alcançada	
	2010 -2012	2013-2015
PD1	7,4	6,5
PD2	5,8	7,3
PD3	5,9	6,2
PD4	12,3	9,9
PD5	6,7	9,9
PD6	0,0	4,0
PD7	6,6	7,1
PD8	5,0	6,2
PD9	4,6	5,5
PD10	0,0	5,0
PD11	7,1	5,1
PD12	6,6	6,5

Fonte: Elaboração da Autora.

Para estabelecer um comparativo entre as médias globais obtidas antes e após o intercâmbio realizado pelos pós-doutores com as médias obtidas pelos docentes do grupo controle no mesmo período, identificamos uma média global geral para o grupo. Sendo assim, realizamos a soma das médias globais obtidas por cada docente no triênio e dividimos pelo número de professores presentes em cada grupo (12), logo, chegamos à média global geral por grupo. Os pós-doutores apresentaram uma média global de 8,04 no período de 2010 a 2012, em comparação com a média 8,27 no triênio seguinte. O mesmo foi feito para o grupo controle, que obteve a média global geral de 5,67 no primeiro triênio e 6,6 no segundo triênio analisado.

Podemos ter uma melhor visualização desta análise comparativa a partir do gráfico a seguir.

Gráfico 5 – Análise Comparativa da Média de Produção dos Colaboradores da Pesquisa entre 2010 e 2015



Fonte: Elaboração da Autora.

Os dados obtidos nos demonstram que o passar do tempo resultou em um leve aumento de produtividades em ambos os grupos estudados, sendo que os doutores apresentaram crescimento um pouco maior. Trata-se de um aumento discreto que ocorreu tanto para os docentes que realizaram pós-doutorado com para aqueles que não o fizeram. À primeira vista, essa análise sugere que a realização do pós-doutorado não é essencial para o aumento da produtividade científica e nem resultou em um aumento significativo da produtividade dos docentes que o fizeram.

Com o objetivo de aprofundar a análise e obter melhor visualização do comportamento da produtividade dos colaboradores da pesquisa, foi realizada uma análise bifatorial univariada, estudando as variáveis dependentes de forma individual e considerando ambas as variáveis independentes.

Gráfico 6 – Produtividade por tipo de publicação no triênio de 2010 a 2012



Fonte: Elaboração da Autora.

O Gráfico 6 demonstra que o grupo de professores pós-doutores apresentou uma maior quantidade de publicações em todas as indicadores de análise no período que antecedeu o intercâmbio (2010-2012), se comparado com o grupo controle, exceto pela categoria “Artigos Publicados em Periódicos Nacionais”. Nota-se ainda uma diferença mais significativa na categoria “Trabalhos Apresentados em Eventos Internacionais”, onde os pós-doutores apresentam mais do que o dobro de registros do que os professores doutores. Vale ressaltar que o pós-doutorado realizado em 2012, não foi a única experiência acadêmica internacional de nenhum dos professores pós-doutores pesquisados, tendo muitos deles já realizado outros intercâmbios no triênio de 2010 a 2012. Neste sentido, pode-se inferir que uma cultura de internacionalização acadêmica já estava presente na trajetória profissional desses sujeitos, o que certamente contribuiu para os números que se apresentam na referida categoria.

O gráfico a seguir mostra que no triênio seguinte (2013-2015), os docentes pós-doutores apresentam um leve crescente na produtividade em todas as categorias, se comparado ao triênio anterior, exceto por uma pequena queda em “Capítulos de Livros” e “Trabalhos em Eventos Internacionais”. Com destaque para a categoria “Artigos publicados em periódicos internacionais” que teve um aumento de 60,8% entre os pós-doutores de um triênio para outro, enquanto os doutores tiveram uma redução de 61,53%.

Gráfico 7 – Produtividade por tipo de publicação no triênio de 2013 a 2015



Fonte: Elaboração da Autora.

A partir da análise comparativa entre os Gráficos 6 e 7 podemos afirmar que após realização do pós-doutorado os professores pós-doutores seguiram produzindo mais dos que os professores doutores em todas as categorias de análise, exceto pela categoria “Artigos Publicados em Periódicos Nacionais”, onde os professores doutores publicaram 37,9% a mais em periódicos nacionais do que os pós-doutores. Contudo, o crescimento percentual dos pós-doutores neste indicador foi de 141% de um triênio para outro, enquanto os doutores cresceram 81,8%.

Por outro lado, em todas as demais categorias os doutores tiveram uma leve queda em quantidade de publicações de um triênio para o outro. Já os pós-doutores mantiveram o crescimento em quase todas as categorias, exceto por “Capítulos de Livro” e “Trabalhos Apresentados em Eventos Internacionais”.

Na categoria “Capítulos de livros” e “Livros” a variação foi pequena e ambos os grupos apresentaram crescimento entre os triênios, sendo que para os pós-doutores o número de livros publicados cresceu 36,3% após realização do pós-doutorado. Para os doutores o crescimento foi de 28,5% no mesmo período .

Na categoria “Trabalhos Apresentados em Eventos Internacionais” ambos os grupos tiveram uma redução no número de publicações de um triênio para outro, os pós-

doutores publicaram 26,9% a menos, enquanto os doutores publicaram 71,4% a menos de um triênio para outro.

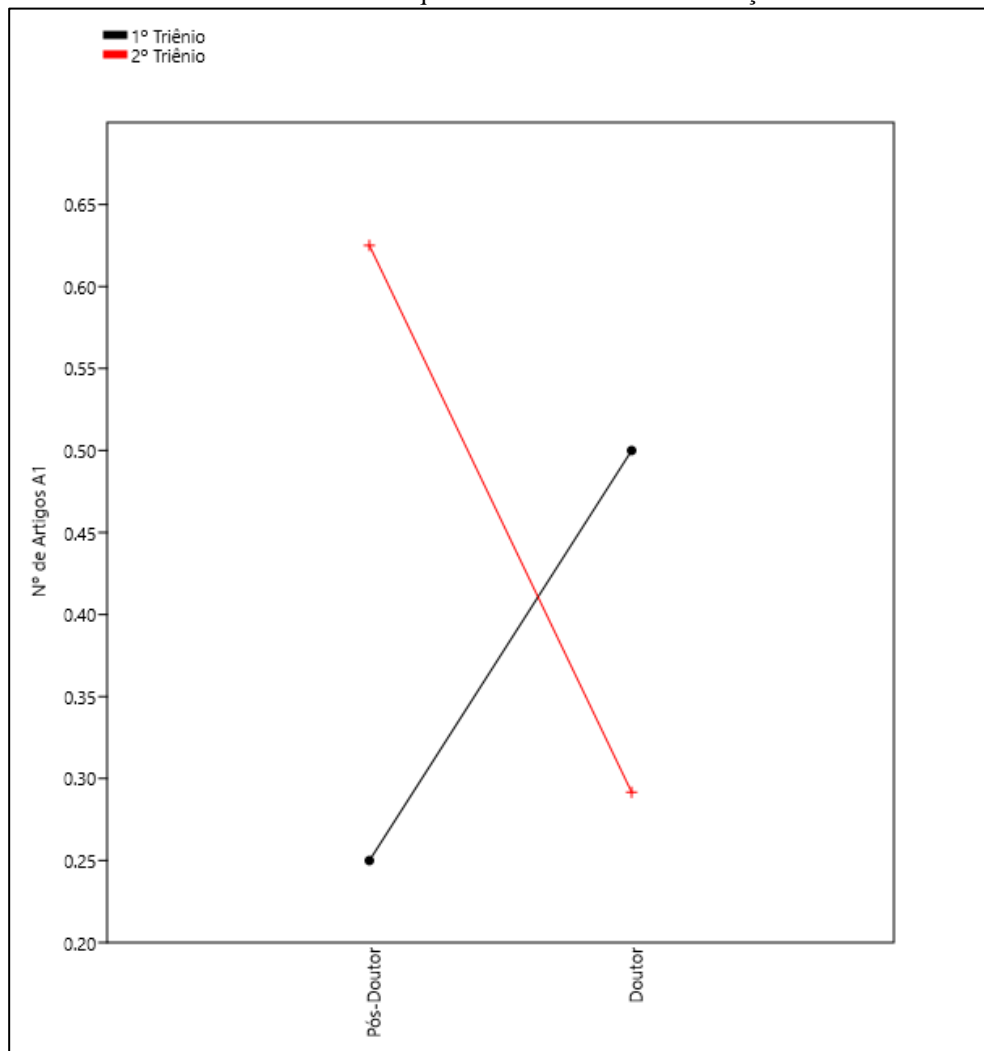
Vale ressaltar que algumas áreas do conhecimento podem apresentar tendência a publicar em um determinado indicador, o que não foi objeto de estudo desta pesquisa.

A representação dos gráficos anteriores nos permite constatar que a produtividade do pesquisador não teve mudanças significativas após a realização do pós-doutorado. Os grupos apresentaram o mesmo comportamento observado no primeiro triênio, mantendo o ritmo de publicações que já demonstravam antes. Os dois grupos cresceram em produtividade de um triênio para outro, independente da realização da experiência internacional.

Dando continuidade a nossa análise para verificar especificamente as publicações, de acordo com o instrumento usado como indicadores de qualidade: O Qualis, testamos os dados a partir da análise de variância *Two-Way ANOVA (Analysis of Covariance)*, que nos permitiu avaliar o impacto que os fatores provocaram na característica de interesse, no caso a qualidade das publicações dos docentes avaliados, utilizando o programa PAST (HAMMER et al., 2001).

Os dados demonstram que os docentes que realizaram pós-doutorado tiveram resultados mais favoráveis após o intercâmbio, publicando um número maior de artigos melhor qualificados em periódicos registrados do que os professores doutores no mesmo período, conforme veremos a seguir.

Gráfico 8 – Comparativo de publicações em periódicos qualificados como “A1” pelo Qualis registrados pelos Doutores e Pós-Doutores nas trienais que antecede e sucede a realização do Pós-Doutorado



Fonte: Elaboração da Autora.

O gráfico demonstra que no primeiro triênio analisado os pós-doutores apresentavam um número menor de publicações do que os doutores em periódicos classificados com A1. No entanto, após a realização do pós-doutorado os docentes ampliam significativamente o número de publicações em periódicos deste nível, enquanto os professores que não tiveram a experiência internacional apresentam uma queda se comparado aos números do triênio anterior.

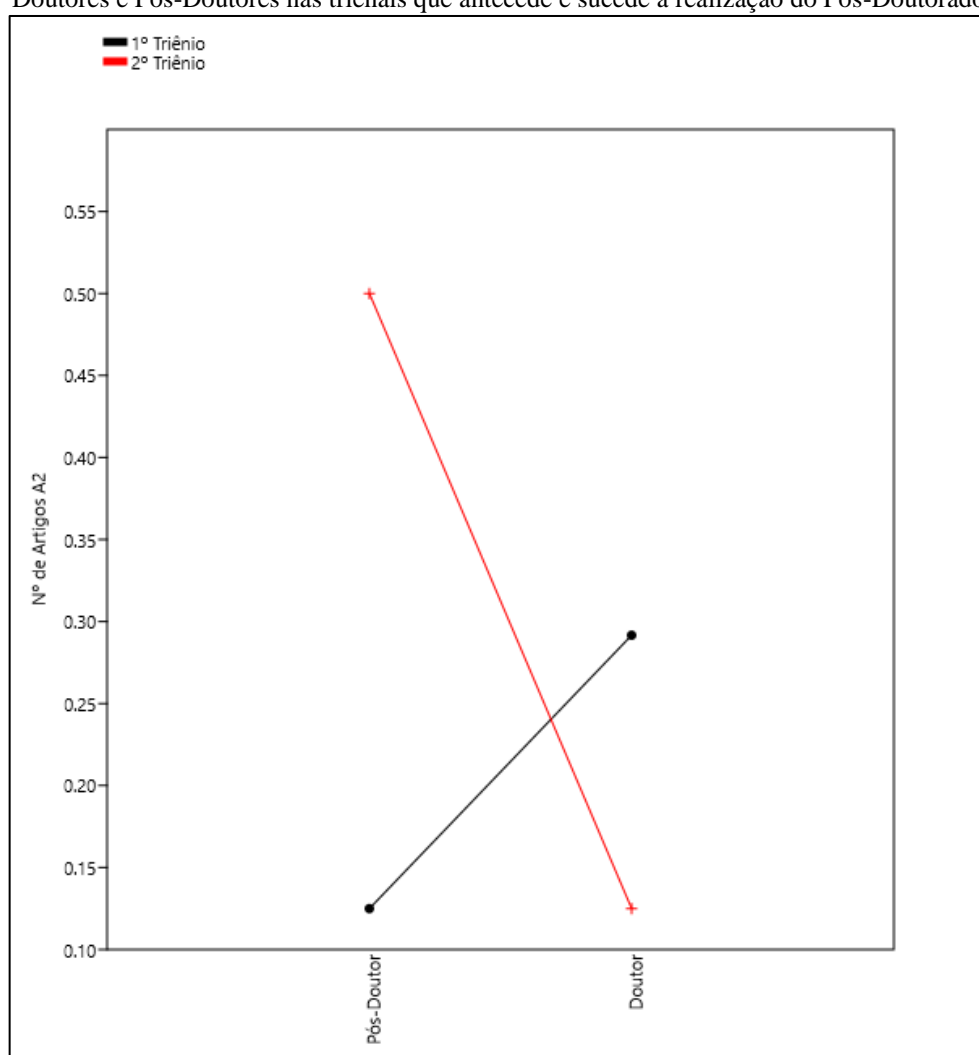
Esse resultado sugere que o pós-doutorado realizado no exterior provoca um incremento para publicações em revistas classificadas na base Qualis como “A1”, dado esse que nos leva a corroborar como nossa hipótese de que o pós-doutorado contribui com a produção científica, uma vez que as revistas de Qualis A, são justamente aquelas que têm maior impacto, maior prestígio no meio acadêmico e que possui grande circulação. Sendo



assim, o fato da influência do pós-doutorado realizado no exterior recair justamente sobre essa categoria de revista é um dado importante, uma vez que aumentam as chances de compartilhamento dos conhecimentos externalizados, ampliando as possibilidades de troca e potencializando o caráter público imbuído ao conhecimento advindo da pesquisa científica (CASTRO, 2005).

Os resultados são semelhantes ao analisarmos as publicações dos colaboradores da pesquisa classificadas na base Qualis como “A2”.

Gráfico 9 – Comparativo de publicações em periódicos qualificados como “A2” pelo Qualis registrados pelos Doutores e Pós-Doutores nas trienais que antecede e sucede a realização do Pós-Doutorado

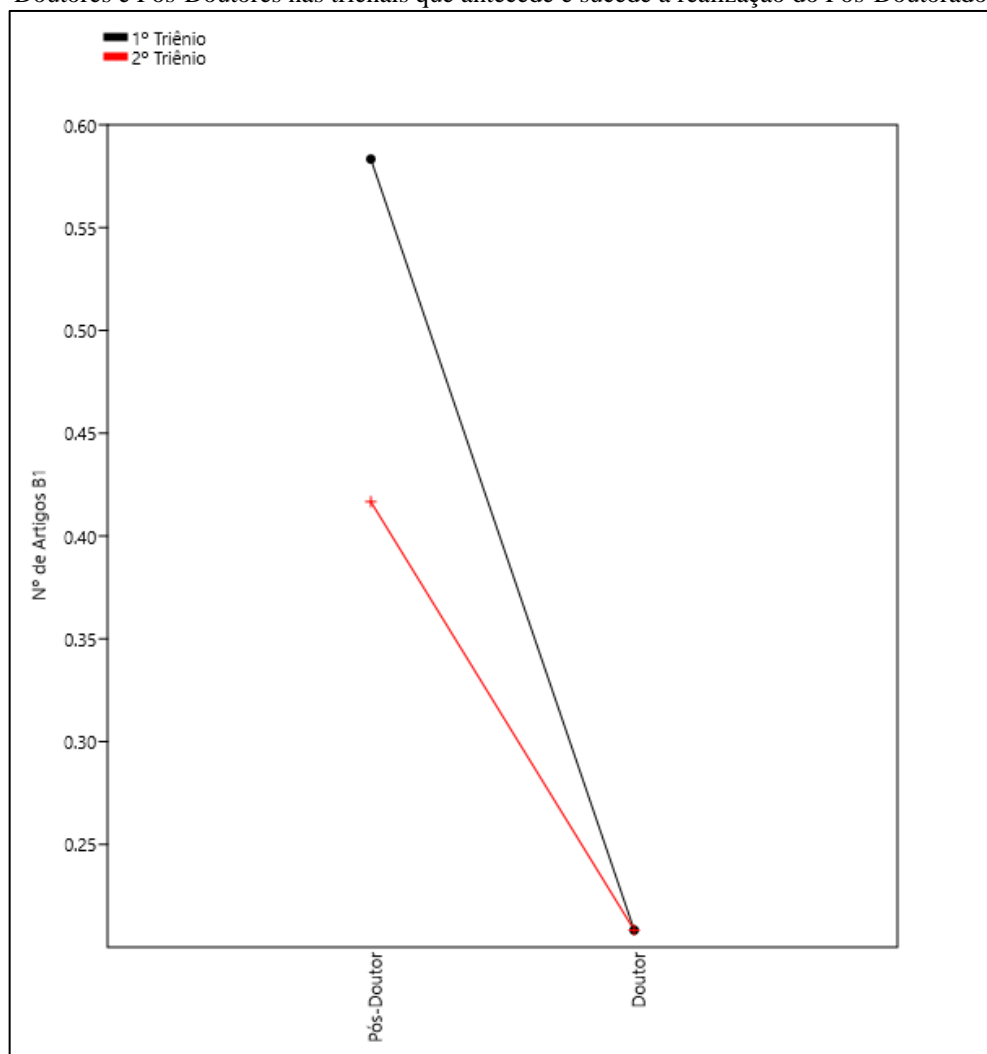


Fonte: Elaboração da Autora.

Para os periódicos classificados como “A2” novamente os pós-doutores apresentam um crescimento no número de publicações enquanto os doutores apresentam uma queda com relação ao número de publicações em periódicos deste tipo no mesmo período.

Para o estrato “B1” os resultados apresentam um cenário diferente, uma vez que os pós-doutores apresentam uma queda de publicações em periódicos deste nível de um triênio para o outro. Essa queda pode ter razão em virtude de um maior foco dos docentes que realizaram o pós-doutorado em periódicos melhor qualificados, conforme vimos nas análises dos gráficos referentes aos estratos A1 e A2. Por outro lado, os doutores não alteram significativamente o número de publicações neste estrato, mantendo o mesmo índice de publicações de um triênio para outro.

Gráfico 10 – Comparativo de publicações em periódicos qualificados como “B1” pelo Qualis registrados pelos Doutores e Pós-Doutores nas trienais que antecede e sucede a realização do Pós-Doutorado

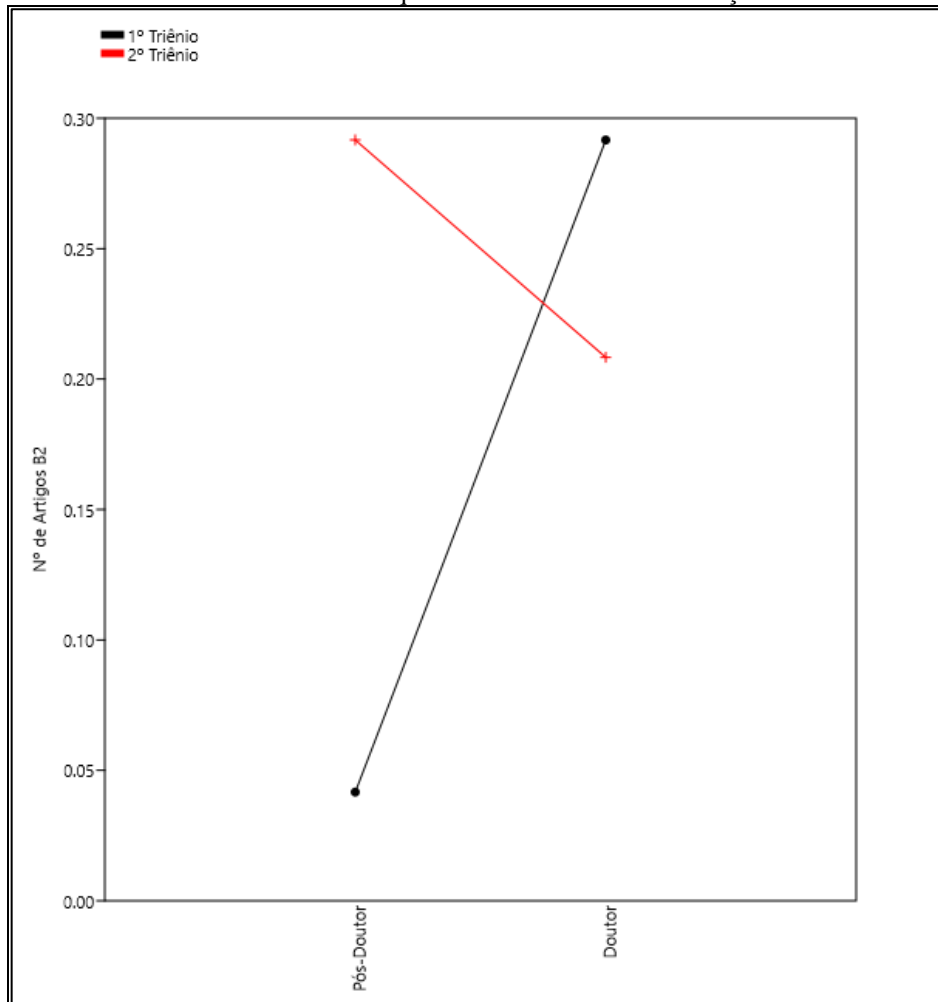


Fonte: Elaboração da Autora.

Os dados acerca das publicações em periódicos de qualificação B2 no Qualis reforça a tendência que já vimos nas análises referentes aos estratos A1, e A2. Novamente nesta categoria os pós-doutores tiveram um crescimento significativo no número de publicações de

um triênio para outro, enquanto os doutores tiveram uma leve queda no mesmo período, conforme ilustra o gráfico a seguir.

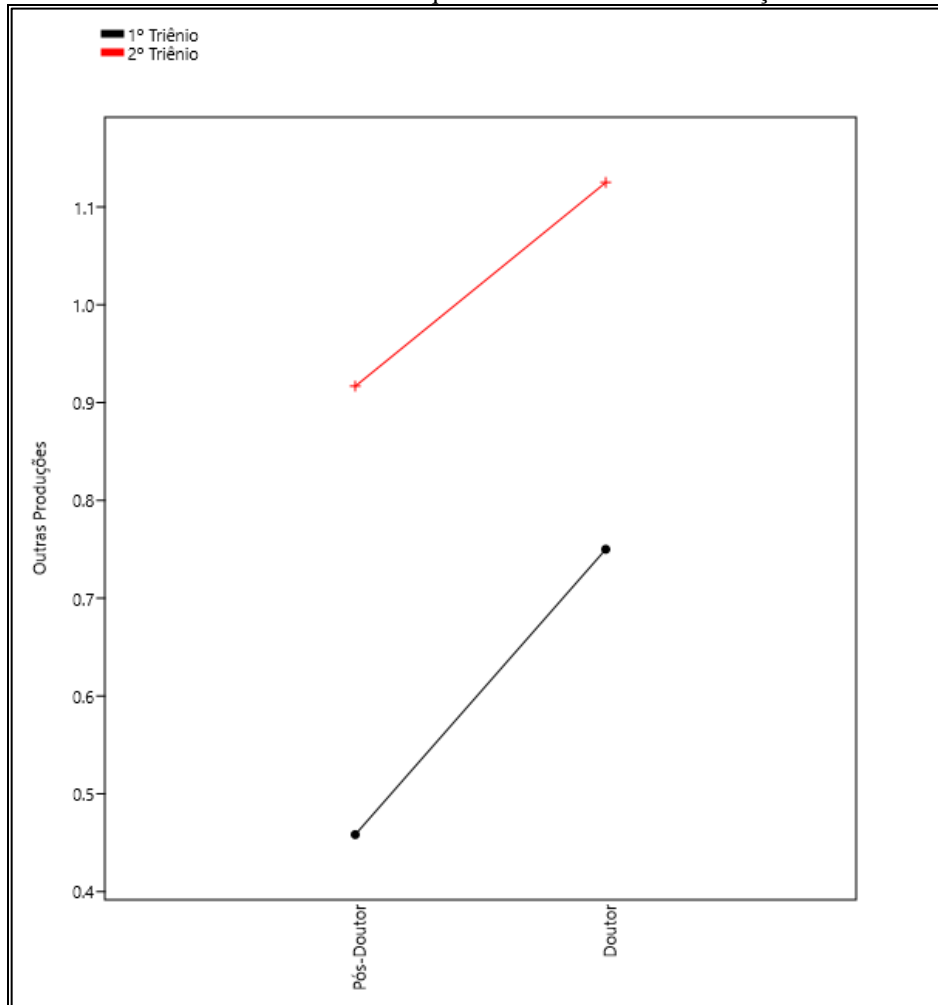
Gráfico 11 - Comparativo de publicações em periódicos qualificados como “B2” pelo Qualis registrados pelos Doutores e Pós-Doutores nas trienais que antecede e sucede a realização do Pós-Doutorado



Fonte: Elaboração da Autora.

Os resultados obtidos com a análise da categoria “outros” que compreendeu os artigos publicados em periódicos classificados como (B3, B4, B5 e C) apontam para uma tendência ao crescimento de publicações em periódicos destes níveis para ambos os grupos de um triênio para outro, conforme veremos a seguir. Fica claro que os docentes que não fizeram o pós-doutorado tendem a publicar em periódicos com classificação mais baixa de acordo com o sistema utilizado pela Capes.

Gráfico 12 – Comparativo de publicações em periódicos qualificados como “outros” pelo Qualis registrados pelos Doutores e Pós-Doutores nas trienais que antecede e sucede a realização do Pós-Doutorado



Fonte: Elaboração da Autora.

As análises comparativas realizadas entre o desempenho dos docentes doutores e pós-doutores no mesmo período, nos permitem propor que a realização do pós-doutorado tende a contribuir de forma positiva para um aumento de publicações em periódicos qualificados pelo Qualis, especialmente nos estratos A1 e A2, o que corrobora com a ideia de uma maior qualidade na produção científica após realização do pós-doutorado no exterior, nos levando a confirmar a hipótese deste estudo, mesmo considerando as limitações referentes a amostra de sujeitos.

Concluimos a análise apontando para duas importantes constatações:

1. A realização do pós-doutorado, por parte dos sujeitos desta pesquisa, não impactou significativamente na quantidade de publicações dos docentes pesquisados, não sendo fator determinante para o aumento no número de produções;
2. Em contra-partida, a realização do pós-doutorado, por parte dos professores participantes deste estudo, contribuiu para uma maior qualificação e visibilidade nas

publicações, uma vez que os docentes pós-doutores passaram a publicar mais em periódicos melhor qualificados pelo Qualis.

Buscando complementar essa análise e compreender a percepção do professor pós-doutor quanto ao repercussão do pós-doutorado para sua produção científica, partiremos agora para análise dos dados obtidos através de coleta de campo desta pesquisa, conforme veremos no tópico a seguir.

## 5.2 PERCEPÇÕES DE PÓS-DOCTORES DA UFBA ACERCA DA CONTRIBUIÇÃO DO PÓS-DOCTORADO PARA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: UMA ANÁLISE QUALITATIVA

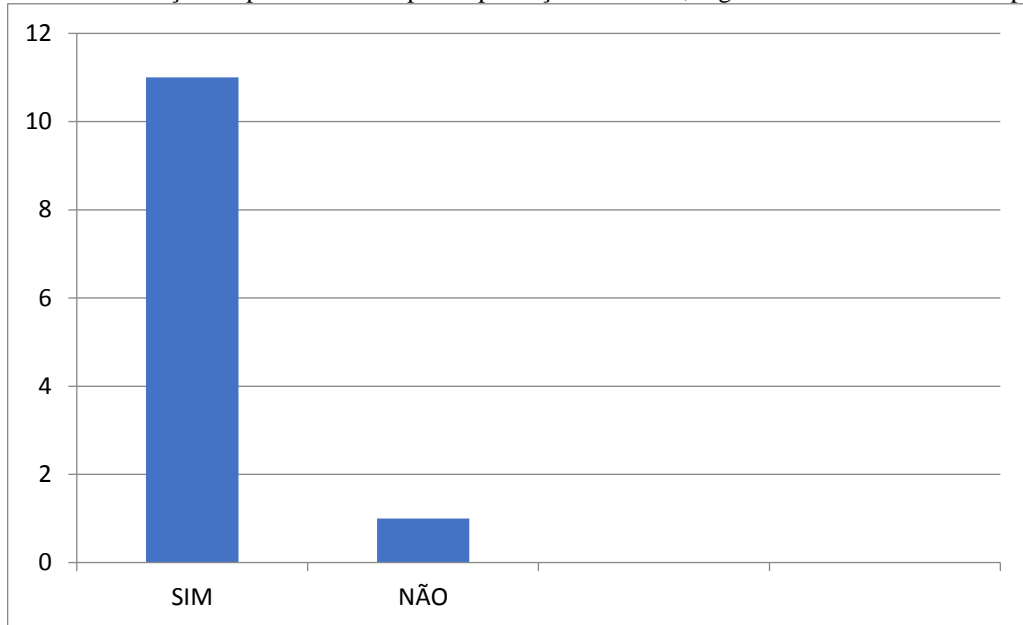
Após realização da análise estatística acerca da influência do pós-doutorado realizado no exterior na produção científica de uma amostra de pesquisadores, passaremos agora para uma análise qualitativa que tem como objetivo identificar as percepções dos próprios bolsistas em relação à influência do pós-doc em suas atividades de pesquisa. Para isto, foram enviados questionários, por correio eletrônico e, posteriormente, foram realizadas entrevistas presenciais com uma sub amostra de docentes que buscou aprofundar a análise.

Os resultados obtidos permitem uma análise que expressa a importância do pós-doutorado para a produção de conhecimento científico e para a qualidade da ciência desenvolvida na Universidade em foco.

O questionário aplicado funcionou também para confirmar os dados coletados na Plataforma Sucupira e no Currículo Lattes dos pós-doutores colaboradores da pesquisa. Sendo assim, da primeira a quinta pergunta, são confirmados dados como: o período da realização do pós-doutorado; o programa ao qual o docente estava vinculado e o tempo de atuação no mesmo; a modalidade da bolsa com a qual foi contemplado; e o local onde realizou o pós-doutorado; A intenção desta etapa foi garantir que os dados obtidos guardassem fidedignidade.

Questionado ao pós-doutor se houve produção científica em virtude da realização do pós-doutorado, e se ele acredita que sua participação no intercâmbio contribuiu para o aumento da produção científica, 11 pessoas afirmaram que sim enquanto apenas um respondeu que não, conforme demonstramos no gráfico a seguir.

Gráfico 13 – Contribuição do pós-doutorado para a produção científica, segundo os colaboradores da pesquisa



Fonte: Sistematização dos dados feita pela autora, com dados coletados através do *SurveyMonkey*

As respostas obtidas demonstram que os professores pós-doutores reconhecem a importância dessa experiência para o avanço do conhecimento científico.

Ao ser solicitada para o participante uma breve apreciação do pós-doutorado realizado, considerando os pontos positivos e negativos desta experiência podemos visualizar a reflexão pessoal dos colaboradores da pesquisa acerca da experiência vivenciada. Dos doze respondentes, sete ressaltaram que não havia pontos negativos a destacar, como o professor P1 relatou: “Só vejo pontos positivos, pois abre nossos horizontes, facilita intercâmbios, projetos de cooperação, etc.”.

Outros pontos positivos destacados pelos pesquisadores foram: a participação em redes internacionais de pesquisa e em novos projetos com pesquisadores internacionais, o acesso a excelente infraestrutura das universidades internacionais, a participação em palestras, o intercâmbio de ideias e a possibilidade de ter “tempo totalmente dedicado a pesquisa”. Este último ponto positivo destacado reflete a discussão teórica desenvolvidas no terceiro capítulo deste estudo ao ressaltar que os pesquisadores brasileiros gastam uma enorme quantidade de tempo tentando captar recursos e lidar com organizações fora de suas universidades, o que significa menos tempo para produzir pesquisas. Conforme descreveu o colaborador P11:

Ter finalmente a possibilidade de se concentrar na pesquisa é muito positivo. Infelizmente, no nosso dia-a-dia, o tempo da pesquisa, leitura, reflexão é sempre junto com muitas outras atribuições (aulas na graduação e pós, coordenação, extensão, etc.). A possibilidade de se concentrar só na pesquisa com certeza gera

frutos mais consistentes do que trabalhos realizados sempre às pressas e com os minutos contados [...].

Nota-se que através da realização do pós-doutorado os docentes destacam o tempo de dedicação como fator de grande importância, já que o pós-doc oferece a possibilidade de “[...] colocar a casa em ordem e produzir tudo o que estava acumulado no *pipeline*.”, conforme disse o participante P8.

O colaborador P6 afirma que dentre os pontos positivos do programa está “a visibilidade internacional dos estudos brasileiros no exterior”. Esse argumento corrobora com a discussão vista no tópico 3.2 deste trabalho que ressalta o que fica claro na literatura sobre o consenso quanto às vantagens de intercâmbios - como o pós-doutorado - para a formação e visibilidade dos pesquisadores de países menos desenvolvidos.

Os depoimentos dos participantes da pesquisa não acentuam como ponto positivo a ampliação de sua produtividade, o que corrobora com a análise vista no tópico anterior. Apenas o participante P2 cita como ponto positivo do intercâmbio a “publicação de quatro artigos científicos em revistas internacionais de Qualis A”. Os demais respondentes ressaltam como pontos positivos mais evidentes o crescimento pessoal advindo do pós-doutorado, em virtude da experiência intercultural vivida, a convivência com pessoas de outras nacionalidades e a possibilidade de aprimorar o conhecimento na língua inglesa. As respostas demonstram que a importância do pós-doutorado não pode ser medida exclusivamente em números contados sobre a produção acadêmica daí derivada e que, em vários aspectos, o programa foi apreciado com conotações diferenciadas para cada pós-doutor.

Cinco pesquisadores citaram os seguintes pontos negativos da experiência do de pós-doutorado: valor baixo da bolsa auxílio; tempo insuficiente de realização do programa; dificuldades na convivência com os professores da universidade internacional.

Sobre como avalia a importância do Pós-doc para o desenvolvimento científico é possível reconhecer expressões comuns que se repetem em quase todas as respostas, tais como “Indispensável!” (P3); “Importantíssimo. (P8)”; “Relevante” (P9); “Fundamental, entendo que deveria ser mais incentivado e organizado de forma a poder ser uma ação mais continuada” (P10). Outro professor ressaltou ainda: “[...] quando bem usado, é um recurso de alto retorno para o país, com investimento relativamente baixo, pois tratam-se de despesas apenas de deslocamento e estadia.”

Essas respostas refletem a percepção dos colaboradores da pesquisa quanto à relevância do programa para a construção e consolidação da produção científica brasileira no

cenário internacional. O participante P2 destaca, no entanto, a importância do controle e avaliação do programa. Segundo o docente:

É importantíssimo [o pós-doutorado], desde que feito com critério e avaliação. Conheço vários colegas que foram fazer pós-doc e não publicaram nenhum artigo, apenas para citar um exemplo.

### 5.2.1 Os Resultados da Pesquisa, com Visão Mais Particularizada de Alguns Colaboradores

Dos 12 (doze) respondentes ao questionário, 09 responderam afirmativamente em participar da entrevista presencial. Dentre estes foi selecionado um docente por área do conhecimento, conforme classificação adotada na Universidade em estudo, para realização da segunda etapa da análise qualitativa. Quando havia dois professores respondentes da mesma área que se disponibilizaram para a entrevista, o critério de desempate utilizado foi o tempo de atuação no programa ao qual os docentes estavam vinculados.

Deste modo, a segunda etapa da análise qualitativa deste estudo se deu através da realização de entrevista semiestruturadas com cinco docentes pós-doutores, sendo cada um de uma área do conhecimento consideradas nesta pesquisa. Buscou-se contemplar as cinco áreas de conhecimento determinadas pela UFBA para se ter uma visão multidisciplinar da percepção dos sujeitos da pesquisa.

A metodologia empregada nesta etapa qualitativa parece ter atendido aos objetivos propostos, uma vez que a entrevista face a face auxiliou na obtenção de informações sobre o significado dos fatos para os sujeitos. Isto pôde ser evidenciado quando comparamos as respostas obtidas através da entrevista oral com as obtidas através dos formulários enviados por correio eletrônico.

A tarefa de analisar as respostas obtidas nas entrevistas foi complexa, em virtude da riqueza das informações coletadas, porém é possível reconhecer pontos em comum, alguns deles inclusive que já haviam aparecido, de forma mais superficial, nas respostas dos questionários. Um desses pontos diz respeito à importância de se ter um período de dedicação exclusiva para a pesquisa, conforme relatou um dos entrevistados: “Foi de fundamental importância [a realização do Pós-doutorado], dado que pude me dedicar exclusivamente ao trabalho de pesquisa”, disse. Outro pós-doutor reforçou que:

[...] não me preocupar em estar trabalhando e pesquisando ao mesmo tempo..., você tem o tempo suficiente, único e exclusivo para se focar na pesquisa. É o grande destaque da importância do Pós-doutorado na vida de um professor, porque



enquanto você está trabalhando, escrevendo ao mesmo tempo o tempo para produzir é muito menor, pois a gente está envolvida com outras atividades, que tiram o tempo da gente, como as atividades do dia-a-dia, reuniões, reuniões de departamento, atendimento ao aluno, orientação, essas coisas todas.

Muitos dos pós-doutores ressaltam também o acesso a uma infraestrutura física de qualidade e a disponibilidade de material bibliográfico diferenciado: “O acesso a bibliografias disponíveis na instituição contribuiu significativamente para ampliação do quadro teórico que fundamenta as elaborações conceituais com as quais venho trabalhando em minhas pesquisas”, disse. Outro pós-doutor ressaltou que teve acesso a espaços que disponibilizam material bibliográfico de grande relevância para sua área acadêmica:

[...] eu tive acesso ao BFI – *British Film Institute*, que tem um acervo imenso de filmes, uma biblioteca e uma livraria, onde eu adquiri muito material que eu precisava não só para minha pesquisa, mas também para minhas aulas. Além do acesso a biblioteca britânica *British Library*, que é uma das maiores bibliotecas do mundo [...]. (E1)

Sobre a infraestrutura completa, outro professor, da área de saúde, reforçou que teve acesso a um laboratório de referência:

[...] trabalhei em excelentes laboratórios, as práticas principalmente são importantes... A UFBA não tem muito recurso para realizar práticas, principalmente na área de biológicas, de saúde...hoje em dia aqui as práticas são demonstrativas, dentro de um *power point* no computador [...]. (E3)

Nota-se que o tom positivo, de ganho, avanço ou evolução em virtude do pós-doutorado pode ser reconhecido em todas as respostas.

Com relação ao tipo de atividade acadêmica que realizaram durante a estadia na universidade estrangeira, além da pesquisa propriamente dita os pós-doutores ressaltam ainda que realizaram coorientação e bancas de doutorado; elaboração de projetos; participação em sala de aula; realização de atividade experimental em laboratório e correções de trabalhos e artigos. Vale ressaltar que o desenvolvimento dessas atividades em paralelo à realização da pesquisa científica se coaduna com a discussão apresentada no capítulo 2 deste estudo quanto ao caráter internacional da educação e a importância da internacionalização para fins acadêmicos, com o intuito de contribuir com o desenvolvimento educacional através da colaboração e da troca de experiências com agentes estrangeiros, seja pela qualidade e impacto da pesquisa, seja pelas atividades acadêmicas que se realizam em paralelo.

Quando questionados acerca das publicações fruto do intercâmbio, todos discorreram sobre variados tipos de publicações: “publiquei um livro e um capítulo de livro durante o período” disse o entrevistado E2. Outros pós-doutores ressaltaram: “Produzi 04 artigos científicos, que foram publicados em periódicos de grande impacto” (E4); “Três publicações em jornais de bastante impacto, periódicos A1 na minha área” (E3). Apenas um dos entrevistados afirmou não ter publicações diretamente ligadas ao pós-doutorado:

Até agora não houveram oportunidades ligadas diretamente ao pós-doc, mas sim indiretamente, pois a pesquisa que desenvolvi durante o pós-doc não era o meu projeto propriamente, foi (desenvolvido) em paralelo para a viagem ... e esse projeto que decorreu da viagem está terminando agora, então agora que é a época da gente estar finalizando as publicações. (E5)

Tentamos, também, obter informações sobre a influência do pós-doutorado na quantidade de documentos que publicam e, a análise das respostas reafirma as considerações de Russell (1998), visto neste estudo no tópico 3.1, que infere que os cientistas se tornam mais produtivos quando tem a oportunidade de estabelecer e manter comunicação com cientistas de outros países, segundo o autor, são claras às vantagens desse contato.

Outro fator interessante sobre os entrevistados foi revelado. O pós-doutorado não foi a primeira experiência no exterior de nenhum deles, conforme relataram os entrevistados E1, E2 e E5, respectivamente:

“Eu já havia realizado outros intercâmbios quando mais jovem, na França, Escócia e uma parte do meu mestrado fiz em um laboratório de referência da área em Bogotá-Colômbia.”

“Eu já tive experiência em três países diferentes, fiz doutorado nos EUA, pós-doutorado na Inglaterra e tive uma experiência de dois meses na Alemanha.”

“Fiz meu mestrado nos EUA e já viajei várias vezes a trabalho para o exterior.”

Essas observações reforçam o debate apresentado no tópico 3.1 deste estudo acerca do conceito de *Brain Circulation*, a articulação transnacional de pessoas altamente qualificadas resultante das várias idas e vindas ao estrangeiro. Isto ressalta que o deslocamento para fora de seus países tem ocorrido várias vezes ao longo da carreira científica dos pesquisadores, e não só em decorrência do pós-doutorado, caracterizando-se como um processo contínuo de inserção internacional, o que proporciona permanente entrosamento com o ambiente científico no exterior.

Os entrevistados foram questionados ainda quanto à participação em eventos e redes internacionais de pesquisa em virtude da realização do Pós-doutorado. Com relação aos eventos, todos concordam que essa atividade é inerente à vida acadêmica e não está relacionada ao pós-doutoramento, conforme esclarece o E4: “Eu já tinha o hábito de participar de eventos nacionais e internacionais e continuei. Eu acho que não teve impacto, pois eu já fazia isso.”. Outro entrevistado complementa:

(...) se você está em atividade acadêmica, principalmente na pós-graduação, você tem de estar participando de eventos nacionais, internacionais, regionais, locais...então isso já faz parte da nossa profissão, quando você está na universidade isso já faz parte. (E3)

Acerca da participação em redes internacionais de pesquisa ao tempo do intercâmbio, os cinco respondentes afirmaram que participaram de algum tipo de rede, um dos docentes reforça a importância desta participação para a atualização do conhecimento da área de pesquisa em nível global:

Sim, até hoje continuo participando de uma Rede Internacional, é através dela que a gente se mantém em contato com colegas de outras instituições e é importante no sentido que você fica sabendo o que está acontecendo no mundo em relação ao tópico que você está pesquisando. (E4)

Ainda sobre este aspecto de cooperação em rede, vale ressaltar a discussão que vimos no capítulo 4, onde Meadows (1999) nos lembra sobre a necessidade da manutenção de uma “massa crítica” de pesquisadores interagindo continuamente entre si, para que se atinja um fluxo constante de publicação.

Um dos docentes afirmou ainda que após a realização do pós-doutorado criou informalmente uma “mini rede” com os professores da instituição internacional. Segundo o entrevistado E5, há uma contínua troca de material acadêmico e notícias da área entre os docentes participantes, além da participação recorrente (de forma particular) em eventos desenvolvidos pelos integrantes da Rede.

A experiência relatada pelo docente E5 dialoga com o conceito de internacionalização cooperativa, vista no capítulo 2 desta pesquisa, que destaca a visão de Castro e Barbalho (2010) quanto à importância do avanço da internacionalização da educação superior de forma solidária, em um movimento horizontal e democrático, que vise à realização de atividades conjuntas e à integração entre os países através de objetivos de cooperação mutuamente benéficos.

Em outra perspectiva sobre a experiência do pós-doutorado para a atuação do professor-pesquisador perguntamos se a participação no programa contribuiu para mudanças na prática docente, todos os respondentes afirmaram que sim, o que reflete um caráter multiplicador da experiência internacional vivida por docentes. Um deles entende que o saber adquirido no exterior é trabalhado em sala de aula, conforme destaca na seguinte fala:

Bastante! Agora mesmo você está vendo essa pasta cheia de filmes (aponta para uma pasta)? [...] O material que está aqui eu trouxe todo de lá, então é importante, são filmes que eu não teria acesso tão fácil e consegui aqui porque essas produções são feitas lá e, muitas vezes, é difícil até hoje você conseguir importar DVDs, por exemplo. Todo arquivo, todo o material que eu trouxe comigo está sendo usado nas aulas, então nada foi em vão... (E1)

Outro docente comenta que “é sempre bom ver outras formas de atuar, de orientar, de fazer pesquisa, isso enriquece muito porque se aprende também com outros modelos” (E2). O docente E5 reforça ainda que a experiência do pós-doutorado refletiu benefícios para seus alunos de doutorado:

[...]. Uma professora portuguesa, que trabalha na Inglaterra e conheci durante o pós-doc, veio para Salvador para nos auxiliar na pesquisa de doutorado da minha aluna que foi finalizada no final de 2015, ela participou da banca, passou uma semana aqui, fez workshops [...]. Para os meus alunos de doutorado isso foi excelente, incentivei-os a realizar a experiência internacional, um foi pra Islândia, outra para o Canadá e outra para Portugal.

Com referência ao debate apresentado no capítulo 3, acerca de dois tipos distintos de internacionalização, uma cooperativa e solidária e outra sob a perspectiva de concentração de poder na produção do conhecimento por determinados países do Norte, uma pergunta da entrevista versou sobre essa temática. Quatro dos cinco docentes afirmaram que se depararam com uma cultura de hegemonia do Norte na produção do conhecimento científico, conforme destacou o docente E5:

Olhe, eu acho assim, sendo bem sincera (...) eles têm sim uma visão muito hegemônica de que lá produz conhecimento e que aqui absorve. Inclusive duas colegas que são professoras do Programa aqui, uma italiana e uma alemã, elas são super. a favor do fazer aqui no Sul, pois elas sabem que realmente é uma visão totalmente hegemônica, a Europa acredita que nós temos que acolher e como eles tem muito recursos para os projetos em que são eles que estão semeando conhecimento eles não estão interessados em mudar de opinião não...

Concordando com essa hipótese outro docente reforça que “eles (pesquisadores vinculados às universidades internacionais) se sentem ajudando, colaborando com um país de

terceiro mundo. ” Outro docente acredita que as duas perspectivas cooperativa e de dominação, coexistem em uma experiência de intercâmbio científico:

Existe uma hegemonia sim, mas também existe cooperação. Você dizer que não há uma hegemonia dos países produtores de conhecimento é desconhecer o que a gente vem fazendo o tempo todo [...] importando teorias. A gente trabalha na academia com teorias, muitas delas importadas e a gente vive ao sabor, ao vagar destas teorias [...]. Em relação a internacionalização sou totalmente a favor, no sentido de que também somos produtores de conhecimento e não vivemos isolados [...], não acho que tenhamos que ter um fechamento nacionalista [...], é importante que a gente tenha professores visitantes, alunos de outros países convivendo conosco [...], o ensino é uma troca e isso é muito sadio para o desenvolvimento da ciência e do conhecimento, é importante essa troca. (E1)

Por outro lado, o professor E4 acredita que o que predomina é a perspectiva colaborativa da cooperação:

Não acho uma questão de concentração de poder, pois a Ciência é algo tão complexo hoje em dia que ela só avança se for na forma cooperativa, ou seja, cada um fazendo a sua parte e ao mesmo tempo interagindo com as outras partes para que o resultado seja algo realmente inovador, promissor, relevante[...] do contrário, você não avança muito. Hoje em dia a Ciência está completamente descentralizada, então não existe mais aquilo de ah não, é nos EUA, não [...], mesmo em países que não sejam tão importantes no cenário mundial você pode ter um grupo de pesquisa que faça algo relevante, então é por isso que eu acredito que a cooperação é fundamental na pesquisa.

Buscando ainda obter uma visão mais ampla acerca da experiência de pós-doutorado para produção de conhecimento dos docentes, questionamos os entrevistados sobre os pontos positivos, ligados os aspectos culturais, advindos do intercâmbio. Todos os respondentes expressaram ganhos culturais que podem ser traduzidos através da fala de dois professores:

[...] o melhor de tudo é a troca cultural, o aprendizado da experiência de você conviver com culturas diferentes, pessoas diferentes, isso só enriquece qualquer pessoa, não só o professor, mas qualquer um, então é de extrema importância essa troca. [...] A gente precisa estar sempre se deslocando para poder melhorar a nossa visão de mundo, diminuir os nossos preconceitos, ser mais solidário e humano com o outro... A gente não vive em uma ilha... (E3)

Do ponto de vista cultural você, além de se aprofundar na cultura do país, você passa a falar melhor o idioma, mesmo que você já domine o idioma você passa... [...]. Você aprende a conviver com as diferenças...vivi em um país que tem muitos imigrantes, sobretudo os asiáticos, a cultura asiática lá é muito forte. [...] então isso é a cultura, você entender como é que as coisas funcionam em outros lugares e tentar trazer um pouco deste enriquecimento para seu país, seu grupo, seu local de trabalho. (E5)

Os ganhos obtidos através da experiência de pós-doutoramento no exterior levantados pelos docentes, do ponto de vista cultural, nos mostram que a produção do conhecimento perpassa também pela construção do conhecimento tácito, conforme vimos no tópico deste estudo que analisou o pós-doutorado à luz da teoria da gestão do conhecimento. O conhecimento tácito está associado à capacidade de agir das pessoas, suas experiências, seus modelos mentais, emoções, concepções de mundo. Trata-se de um aprendizado obtido via contato social, imitação e prática. Para externalização, o conhecimento tácito é convertido em explícito por meio da linguagem, trata-se do conhecimento científico, advindo do pós-doutorado em formato de publicações. A vivência de uma outra realidade, totalmente diferente da nossa, possibilitou aos pesquisadores o contato com outras culturas, ampliando assim sua visão de mundo.

Após aplicação das onze perguntas deixamos um espaço livre para comentários acerca da temática abordada, dentre os que comentaram aparecem elogios a Capes, em que se nota que o papel da coordenação foi decisivo para o êxito do pós-doutorado dos bolsistas. A expressão de um dos pesquisadores sintetizou a importância do apoio financeiro para realização do intercâmbio:

Em termos da Capes eu queria elogiar, pois foi muito legal, eles pagaram tudo bem no tempo, aceitaram meu projeto, o pessoal de lá foi atencioso e agora, por exemplo, meus alunos, eu estou estimulando bastante para fazerem os doutorados sanduiches. Eu acho que fez uma diferença para mim, culturalmente então faz uma grande diferença poder realizar o pós-doc. (E5)

Por outro lado, assim como nos questionários, algumas críticas ao programa foram feitas nas entrevistas, tais como o baixo valor da bolsa-auxílio e a falta de recurso para desenvolvimento do projeto de pesquisa, conforme declaram os entrevistados E2 e E4, respectivamente:

[...] Quando a Capes ou o CNPq mandam a gente para fora eles dão uma bolsa, mas eles não mandam recurso para você desenvolver seu projeto...Então quando você chega você tem que se encaixar em um projeto que o “cara” já tem e os pesquisadores de fora gostam muito disso, pois eles precisam de mão de obra, que é a coisa mais cara, e você é uma mão de obra de graça...Qualificada e de graça...Eles adoram!

[...] a dificuldade maior era porque não tinha a contrapartida das entidades brasileiras, por conta da crise também... e nesses acordos de cooperação bilateral tem que ter...cada país entra com metade dos recursos, entendeu? Mas a gente sempre está conversando e existe essa possibilidade desde que tenha recurso.

As críticas feitas pelos docentes alertam para a necessidade de uma contínua avaliação do programa de pós-doutorado por parte dos organismos responsáveis, e abrem precedente para a necessidade de uma análise acerca do real objetivo do programa: trata-se de capacitação de recursos humanos ou tem também o objetivo de desenvolver conhecimento científico que contribua com a sociedade? No entanto, essas reflexões não são o foco desta pesquisa, o que demonstra a necessidade de futuros desdobramentos deste estudo, em virtude também da escassez de pesquisas acerca deste objeto, conforme levantado no tópico 3.3 desta dissertação.

Outro docente parabenizou a escolha do objeto deste estudo, em virtude do período político delicado que estamos vivendo, já apresentado na introdução desta pesquisa:

Olha, eu gostaria de parabenizá-la por estar fazendo uma pesquisa deste nível, porque no momento em que a universidade está passando com tantas dificuldades em relação a ganhar fundos para a pesquisa, eu acho que isso tem que ser realmente mostrado, a importância da pesquisa para as pessoas para que os subsídios à pesquisa sejam mantidos e que possibilite a realização de pesquisas que muitas vezes sem esse subsídio não teríamos condição de desenvolver. É importante inclusive para a manutenção destes programas como o pós-doutorado, que se divulgue o que foi feito, a importância dos trabalhos que foram feitos para a comunidade como um todo. (E1)

As entrevistas analisadas apontaram para uma conclusão interessante, a de que os efeitos notados pelos pesquisadores vão além da quantidade de publicações científicas ou qualquer outro aspecto que se possa quantificar. O período do intercâmbio parece ter tido influência positiva, também, em aspectos culturais e pessoais dos pós-doutores, abrindo novos horizontes e perspectivas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho buscamos analisar as implicações da mobilidade acadêmica internacional, uma das atividades de internacionalização mais presentes na educação superior, para a produção de conhecimento científico, através do estudo da experiência de realização de pós-doutorado no exterior por parte de docentes pesquisadores de programas de pós-graduação da UFBA.

No decorrer desta pesquisa, procuramos responder quatro objetivos específicos traçados, a saber: (a) discutir a evolução e a importância do processo de internacionalização do ensino superior para o avanço do conhecimento no âmbito da sociedade contemporânea; (b) conhecer os programas nacionais de apoio à realização de Pós-Doutorado, suas modalidades de suporte financeiro, e sua relevância dentro do processo de internacionalização do ensino superior, particularizando o caso da UFBA; (c) realizar um levantamento sobre produção científica de uma amostra de docentes de programa de pós-graduação que fizeram intercâmbio no exterior no programa de pós-doutorado em 2012. (d) verificar a percepção dos sujeitos selecionados na pesquisa quanto à contribuição da mobilidade acadêmica para o processo de produção do conhecimento, a partir da experiência vivenciada no programa do pós-doutorado no exterior.

Assim, a fim de atender o primeiro objetivo específico proposto, a execução desta pesquisa envolveu a discussão teórica em torno do contexto de desenvolvimento do processo de internacionalização na sociedade contemporânea, apontando os fundamentos básicos de criação e constituição deste processo que ocorre desde a Idade Média. Em seguida, fizemos uma distinção acerca dos conceitos de internacionalização e globalização da educação superior, considerando a emergência da temática internacionalização no cenário global. Em seguida, passamos a considerar o processo de internacionalização no âmbito da pós-graduação brasileira, a fim apresentarmos o cenário em que a internacionalização se desenvolve de maneira mais latente na educação superior contemporânea, especialmente através dos programas de mobilidade internacional acadêmica, tais como o objeto deste estudo, o programa de pós-doutorado.

Considerando a intenção de avaliar as implicações do pós-doutorado para a produção do conhecimento científico, fez-se necessário inicialmente conhecer o cenário científico internacional e suas particularidades, especialmente no que concerne ao que Shills (1992) denominou de “periferia científica internacional”. Essa abordagem corroborou com a análise de alguns autores da literatura especializada no tema que tratam sobre uma possível



concentração de poder na produção de conhecimento por determinados países do norte, situação ilustrada através do “Mapa do Mundo Baseado na Produção Científica” publicado pela *Science* ratificada por dados dos Relatórios da Unesco sobre a Ciência (2010 e 2015), que reforçam a existência de uma estrutura científica desigual pautada de acordo com a capacidade econômica e financeira do país que a desenvolve.

Com vistas a atender o segundo objetivo específico proposto, realizamos uma análise documental que apresentou as quatro modalidades de pós-doutorado geridos pelos dois principais organismos estatais, a Capes e o CNPq e analisamos estes programas sob a luz da teoria da Gestão do Conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI,1997). A referida teoria considera quatro processos de conversão de conhecimento: socialização (tácito-tácito), externalização (tácito-explicito), combinação (explicito-explicito) e internalização (explicito-tácito). Primeiramente o conhecimento é socializado, depois externalizado e combinado em novos contextos para então ser internalizado, abrindo caminho para a geração permanente de inovações, o que por sua vez, pode levar à conquista de vantagem competitiva sustentável. (NONAKA; TAKEUCHI,1997).

Neste contexto podemos identificar a realização do pós-doutorado no âmbito da produção de conhecimento tácito, cuja socialização ou disseminação ocorre através de experiências compartilhadas. As publicações possivelmente advindas do pós-doutorado se enquadram como produção de conhecimento explícito, transmitido por meio de linguagem formal e sistemática. A partir dos processos de conversão social, ou seja, de interações dinâmicas das pessoas, o conhecimento é criado e se expande em termos de qualidade e de quantidade através da organização, extrapolando níveis e fronteiras interorganizacionais. Em suma, por meio da interação do conhecimento tácito e explícito formando espirais do conhecimento através da organização, a criação do conhecimento seria um “processo interminável que se atualiza continuamente” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p.101).

Concluída a análise teórica, passamos a analisar o Plano de Internacionalização de nossa unidade de análise, a UFBA, e sua relação com programas de capacitação internacional de docentes pesquisadores, tais como o pós-doutorado. Através do estudo do Relatório de Gestão da UFBA (2017) conhecemos ainda a quantidade de docentes da instituição que realizaram atividades de formação entre 2009 e 2017, dentre elas o pós-doutorado, onde identificamos um declínio no número de docentes afastados para capacitação de 2014 até 2017, o que se deve, possivelmente, às restrições no apoio das agências de fomento para que os docentes se afastem para qualificação.

O terceiro e o quarto objetivos específicos foram atendidos através da análise desenvolvida no capítulo quatro, que consistiu na pesquisa de campo e que, dividido em duas partes, avaliou o índice de produtividade dos professores pós-doutores no triênio que antecedeu o intercâmbio em um comparativo com o triênio que precedeu a experiência internacional. Para análise da qualidade das publicações, utilizamos como parâmetro central a ponderação das produções científicas via base Qualis, o que resultou em uma mensuração mais contextualizada para a questão do pós-doutorado, já que se aproximou em muitos aspectos das formas como as áreas do conhecimento realizam a avaliação dos seus programas de pós-graduação e ponderam a produção científica como reflexo externalizado das atividades de pesquisa.

As conclusões deste estudo apontam para a compreensão de que o pós-doutorado além de ser um processo de aprimoramento de competências do pesquisador-docente, contribuiu também para uma maior qualidade e visibilidade das publicações, uma vez que foi constatada a ampliação das publicações em revistas com maior fator de impacto, segundo o Qualis. Por outro lado, para seus pares sem pós-doutorado a ampliação da produção ocorreu nos periódicos nacionais, o que demonstra que a internacionalização via pós-doutorado contribuiu para um aumento na qualidade e para o maior alcance do conhecimento produzido.

O retorno positivo, quanto ao aumento de publicações em periódicos indexados, está em consonância com os autores da área de Gestão do Conhecimento, Nonaka e Takeuchi (1997), que defendem, conforme vimos anteriormente, que é a partir dos processos de conversão social, ou seja, de interações dinâmicas das pessoas, que o conhecimento é criado e se expande em termos de qualidade e de quantidade através da organização, extrapolando níveis e fronteiras interorganizacionais (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p.101).

Por outro lado, os resultados mostram que o pós-doutorado realizados no exterior não provocou um incremento geral significativo no número de publicações, e que no panorama *ante-pós doutorado* e *post-doutorado*, a leve variação positiva no número de publicações aparece tanto para os pós-doutores como para seus pares sem pós-doutorado. Essa ampliação ocorreu para ambos os grupos, possivelmente, em virtude do amadurecimento do pesquisador inerente a carreira acadêmica, bem como ao fator motivacional comum a todos os docentes de programas de pós-graduação, as avaliações periódicas da Capes.

Não existem dúvidas quanto à finalidade esperada da pós-graduação: a de ser, prioritariamente, *locus* de produção de conhecimento e de formação de pesquisadores. Da mesma forma, a ênfase avaliativa sobre os produtos – basicamente, a produção bibliográfica qualificada – indica a expectativa de ampla

divulgação dos resultados de pesquisa instalada (KUENZER & MORAES, 2005, p. 95).

A presente análise nos levou a constatações em duas diferentes dimensões, a primeira é a da eficiência, ou seja; a relação entre os docentes pesquisadores qualificados e capacidade *per capita* de produção de conhecimento; e a segunda é a da qualidade dos produtos, medindo o valor da publicação com base no Qualis. Assim, os resultados mostraram que na dimensão eficiência a realização do pós-doutorado não provocou um incremento geral no número de publicações; a dimensão da qualidade, por sua vez, foi impactada pela experiência internacional, especialmente com o aumento das publicações em revistas internacionais e classificadas na base Qualis como A1 e A2.

Ressaltamos, no entanto, que merece atenção o tamanho da amostra que nos levou a obter os dados analisados, bem como o método para seleção dos sujeitos de pesquisa, (escolha intencional), que resultou em um grau de significância irrelevante do ponto de vista estatístico<sup>12</sup>, o que trouxe limitações quanto às possibilidades de generalização para o universo de pesquisadores. No entanto, a intenção do estudo foi de exemplificar, com dados reais, as percepções dos pós-doutores, conhecidas através da aplicação dos questionários e entrevistas.

A segunda parte da análise, que considerou os questionários e as entrevistas, apontou outras perspectivas acerca da influência do pós-doutorado em dimensões diferentes da publicação, tais como aspectos culturais, a relevância para melhoria das atividades de ensino e orientação, a participação em redes de pesquisa internacional, além do crescimento pessoal advindo da experiência.

Cabe ressaltar que todos os pesquisadores foram unânimes ao considerar importante ou mesmo essencial o período em que se afastaram de suas atividades acadêmicas para só realizar pesquisa. Entendemos que isto deve ser considerado pelos órgãos de fomento para a produção de uma ciência brasileira de qualidade. Se essa capacitação permite ao pesquisador, como foi dito, repensar o seu fazer científico, dar novo direcionamento ou aprofundamento a sua pesquisa, ou mesmo mudar as temáticas de investigação, adequando-as ao momento e ao futuro, este tipo de resultado deve ser valorizado pelas instituições de pesquisa. Outra consideração a fazer é com respeito ao tempo necessário à produção científica: o pesquisador não precisa apenas de tempo para produzir, mas de tempo para refletir sobre o que faz. As

---

<sup>12</sup> Encontramos a medida *p-value* (probabilidade de significância) através da utilização do programa estatístico PAST (HAMMER et al., 2001).

inúmeras atividades acadêmicas, que todos disseram se envolver, levam muitas vezes a uma única preocupação que é a do resultado, do número de publicações para cumprir com os parâmetros determinados pela pós-graduação na área. Mas a reflexão só pode ocorrer com o distanciamento das atividades rotineiras, com um tempo para pensar e isto o pós-doutorado permitiu a todos os colaboradores desta pesquisa.

Os docentes entrevistados deixam claro que os ganhos advindos do pós-doutorado vão muito além do aumento de produtividade, nos levando a questionar se seria esse – a produção científica explícita/o produto acadêmico – o melhor resultado obtido com essa experiência internacional.

Sabemos que no modelo de avaliação utilizado atualmente pela Capes, a qualidade dos programas de pós-graduação é inferida, entre outros fatores, com base na análise do número de publicações, e que os critérios de avaliação atualmente passaram a considerar e valorizar também a qualidade destas. No entanto, os resultados desta pesquisa nos levam a ponderar se é o produto o foco principal de capacitações como o pós-doutorado ou se devesse valorizar o processo que resultou dele.

Supor que a pesquisa e as publicações que dela derivam evidenciam a qualidade é uma hipótese muito discutível. A formação de qualidade exige competências pedagógicas e científicas que nem sempre emanam da atividade de pesquisa (SPAGNOLO; CALHAU, 2002, p. 24).

Enfim, nos parece que o pós-doutorado é uma prática que deve ser incentivada pelas Universidades, pelas instituições de fomento, não só para acelerar a ciência brasileira, mas – principalmente - para qualificá-la e viabilizar a capacitação e aprimoramento de qualidade para os pesquisadores.

Como sugestão para o aprimoramento constante, registra-se a necessidade de aprofundar a análise aqui realizada, no sentido de privilegiar a construção do conhecimento, através do desenvolvimento de futuras pesquisas, conforme a seguinte agenda:

- Ampliar o número da amostra, através de uma análise censitária de todos os docentes que realizaram pós-doutorado no período de corte definido, ampliando o levantamento de informações via sistema Lattes;
- Discriminar o tipo de pós-doutorado realizado, indicando o país onde foi realizado e o tempo de duração.
- Aprofundar o estudo com base no contra factual, buscando trabalhar não apenas com a

média, mas com um acompanhamento longitudinal, anual, e mais profundo no acompanhamento da produção científica dos doutores que realizaram e que não realizaram pós-doutorado;

- Visualizar o pós-doutorado como um processo, não apenas com a finalidade de aumento da produtividade científica, mas um processo de aprimoramento de competências que envolvem aprimoramento de conhecimentos, de habilidades e de atitudes necessárias à função de docente-pesquisador.

Por ora, esperamos ter conseguido alcançar os objetivos traçados no projeto de pesquisa que pretendíamos desenvolver ao tempo da qualificação e durante o curso de Mestrado neste Programa de Pós-Graduação.

## REFERÊNCIAS

- ACKER, J. **Hierarchies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organizations.** Gender&Society. V4, n.2. 2005.
- AHUJA, G. **Collaboration networks, structural holes, and innovation:** A longitudinal study. Administrative Science Quarterly, New York. v. 45, n. 3, p.425-455, Sep. 2000.
- AJE. **Relatório AJE de Publicações Acadêmicas:** Brasil. Uma breve análise das tendências de publicação atuais, principais áreas de estudo, e periódicos e instituições com maior número de publicações. Durham, NC, Estados Unidos, 2016.
- ALTBACH, P. G. **Globalisation and the University:** myths and realities in an unequal world. Tertiary Education and Management. London: Routledge, 2004.
- ALTBACH, P. G.; KNIGHT, J. **The Internationalization of Higher Education:** motivations and realities. Journal of Studies in International Education, v. 11, n. 3/4, set. 2007.
- ALTBACH, Philip G. **Comparative Higher Education:** Knowledge, the University, and Development. Center for International Higher Education, Boston College, Boston, Estados Unidos, 1997.
- AMADO, J.; FERREIRA, S. **A entrevista na investigação educacional.** In: AMADO, J. (Org). Manual de investigação qualitativa em Educação. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.
- ANTONELLI, C. **The evolution of the industrial organization of the production of knowledge.** Cambridge Journal of Economics. Oxford. v. 23, p. 243-260. 1999.
- ARAÚJO, Francisco Barreto; KUBRUSLY, Ricardo Silva. **Avaliações de impactos:** pensamento contrafactual e inferência causal, controles experimentais e estudos observacionais. Biblioteca FGV, 2013.
- AZEVEDO, M.L.N.; MENDES, G. **Internacionalização da Educação.** Entrevista concedida a João Marcos Veiga. Portal da ANPEd. Extraída de <http://www.anped.org.br/news/entrevista-mario-azevedo--uem-internacionalizacao-da-educacao>. Publicada em 27 julho 2017. Acesso em 31 julho 2018.
- BALBACHEVSKY, E. **A pós-graduação no Brasil:** novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- BEIGEL, Fernanda. **Las identidades periféricas en el fuego cruzado del nacionalismo y el cosmopolitismo.** Pensar a Contracorriente. Las Habana: Instituto del Libro, p. 167 – 199, 2013.
- BERLINCK, M. T. **Editor de revistas científicas:** relato de um interminável aprendizado. Psicologia USP, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 423-345, 2013.

BEZERRA, Maria das Graças Dantas. **O processo de internacionalização da educação como fator estratégico de desenvolvimento institucional**: um olhar sobre as ações de internacionalização desenvolvidas em instituições de ensino superior do Rio Grande do Norte na visão dos seus representantes. Dissertação (Mestrado em Administração) – Pós-Graduação em Administração, Universidade Potiguar, Natal, 2012.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. (Coleção Ciências da Educação). Portugal: Porto Editora, 1994.

BOZEMAN, B., e Mangematin, V. (2004). **Editor's introduction**: building and deploying scientific and technical human capital. *Research Policy* 33, 565–568., 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instrumento de avaliação institucional externa subsidia os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação da organização acadêmica (presencial)**. Brasília, 2014.

BRUCHEZ, Adriane; CICONET, Bruno; REMUSSI, Rejane; POSSAMAI, Luana; GONÇALVES TONDOLO, Vilmar Antônio. **Análise da utilização do estudo de caso qualitativo e triangulação na Brazilian Business Review**. In: XV Mostra de Iniciação Científica, Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão, Conferências UCS, Universidade de Caxias do Sul, 2015.

BUENO, Rachel; FÁVARO, Tatiana. A internacionalização das universidades vista por três especialistas estrangeiros. **Revista do Ensino Superior da Unicamp**, Campinas, 2010.

CABRAL, Thiago Luiz de Oliveira; SILVA, Júlio Eduardo Ornelas; SAITO, Catarina Erika. **Realidade do intercâmbio e da mobilidade acadêmica na Universidade Federal de Santa Catarina**. In: XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul; II Congresso Internacional IGLU, Florianópolis, 2011.

CALVOSA, Marcello Vinicius Doria; REPOSSI, Melina Garcia; CASTRO, Pedro Marcos Roma de. **Avaliação de resultados da capacitação docente**: o pós-doutorado na Universidade

CAPES. **Plano de ação da Capes para expansão da formação de estudantes de pós-graduação, graduação e docentes no exterior**. Brasília, 2011.

CAPES. Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020. v. 1. Brasília: CAPES, 2010. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-IMont.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2017.

CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. v. 1. Brasília: CAPES, 2010. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-IMont.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2017.

CARNOY, Martin. **Mundialização e reforma na educação**: o que os planejadores devem saber. Brasília: IIEP, 2002.

CARNOY, Martin; LOYALKA, Prashant; DOBRAYAKOVA, Maria; DOSSANI, Rafiq; FROUMIN, Isak; KUHN, Katherine; TILAK, Jandhyala B.G.; WANG, Rong. **Expansão**

**das universidades em uma economia global em mudança: um triunfo dos BRICS?** Brasília: Stanford, 2015.

CASTRO, A. M. D. A.; BARBALHO, M. G. C. **Globalização e Educação Superior: discutindo tendências de internacionalização.** In: CABRAL NETO, A. REBELO, M. da P. P. V. (Org). O Ensino Superior no Brasil e em Portugal: perspectivas políticas e pedagógicas. Natal: EDUFRN, 2010.

CASTRO, Alda Araújo; CABRAL NETO, Antônio. O ensino **superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina.** Revista Lusófona de Educação, v. 21, n. 21, p. 69-96, 2012.

CASTRO, P. M. R.; PORTO, G. S.; KANNEBLEY JÚNIOR, S. **Pós-doutorado, Essencial ou Opcional?** Uma radiografia crítica no que diz respeito às contribuições para a produção científica. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 33., 2009, São Paulo. Anais.São Paulo: ANPAD, 2009.

CASTRO, Pedro Marcos Roma de. **Influência dos estágios pós-doutorais sobre a produtividade docente no sistema de pós-graduação: o caso da USP.** Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

CASTRO, Pedro Marcos Roma de; PORTO, Geciane Silveira. Retorno ao exterior vale a pena? A questão dos estágios pós-doutorais sob a perspectiva da produção em c&t: uma análise de caso na Universidade de São Paulo. **Organizações & Sociedade**, v. 15, n. 47, p. 155-173, out./dez., 2008.

CASTRO, Pedro Marcos Roma de; PORTO, Geciane Silveira; KANNEBLEY JUNIOR, Sérgio. **Pós-Doutorado, essencial ou opcional?** Uma radiografia crítica no que diz respeito às contribuições para a produção científica. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 18, n. 3, p. 773-801, 2013.

CAVALCANTE, R. B.; CALIXTO, P.; PINHEIRO, M. M. K. **Análise de Conteúdo:** considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. *Inf. & Soc.: Est.*, João Pessoa, v.24, n.1, p. 13-18, jan./abr., 2017.

CHAIMOVICH, H. **Brasil, ciência, tecnologia:** Alguns dilemas e desafios. *Revista Estudos Avançados*, 14 (40) 134-143, 2000.

CHAO JÚNIOR, Roger Y. Idealismo e utilitarismo na internacionalização do ensino superior. *International Higher Education*, n. 78, 2015.

CLARIVATE ANALYTICS. **Research in Brazil:** areport for Capes by Clarivate Analytics. 2017.

COELHO, Camila Paim Veran. **Referencial estratégico para a internacionalização do Campus Florianópolis-continento do Instituto Federal de Santa Catarina.** Florianópolis, 2016.



COLOSSI, Nelson; PINTO, Marli Dias de Souza. **Estudos e perspectivas em gestão universitária**. Blumenau: UFSC, 2004.

CUNHA-MELO, José Renan da. **Indicadores efetivos da internacionalização da ciência**. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

DAVIDOVICH, Luiz. Presidente da academia de ciências diz que cortes geram êxodo de cérebros, congelam pesquisas e 'penalizarão' Brasil por décadas. G1, 11/07/2017. Disponível em: . Acesso em: 18 de Jan. de 2019.

DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza; SILVEIRA, Amélia. **Gestão de ensino superior: temas contemporâneos**. Blumenau: FURB, 2008.

DUNNING, J.H. **The Eclectic Paradigm (OLI) of International Production: Past, Present and Future**. Economics of Business, Vol, 8, N2, 2000, pp.173 – 190. Federal Fluminense sob a ótica da produção científica e bibliográfica. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 1, p. 99-122, mar. 2011.

FLÁVIO; PACHECO, José Augusto. Currículo, Internacionalização e Cosmopolitismo: Desafios Contemporâneos em Contextos Luso-Afro-Brasileiros . São Tirso: De facto, 2015  
FOSSATTI, Paulo; MIRANDA, José Alberto Antunes de; MOEHLECKE, Carolina. **Internacionalização das IES brasileiras: uma análise crítica ante as dificuldades na gestão**. In: XV Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU, Mar del Plata, Argentina, 2015.

GARCÍA GUADILLA, C. (1995) **La Educación superior como objeto de investigación: el caso de América Latina**. Ponencia presentada en el Y Encuentro Nacional. La universidad como objeto de investigación. Facultad de Ciencias Sociales/UBA

GARVIN, David A. **Construindo a organização que aprende**. Gestão do conhecimento. Harvard Business Review. Rio de Janeiro: Campus, 2001

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995

GOMES, J.A.N.F. A produção científica portuguesa na Scopus: comparação com a Web of Science. Centro de Química da Universidade do Porto, **Requimte**, Laboratório Associado para a Química Verde, Nota Técnica Research Metrics n. 6, Porto, 2008.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; AZEVEDO, Mário Luiz de; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. A Pós-Graduação e a Internacionalização da Educação Superior: tendências e problemas – o lugar da ANPEd. **Plurais: Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 2, n. 2, p. 10-26, abr./ago. 2017.

GUIMARÃES, Jorge Almeida. **Portaria nº 086, de 03 de julho de 2013**. Disponível em: [https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria\\_86\\_2013\\_Regulamentacao\\_PNPd.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_86_2013_Regulamentacao_PNPd.pdf) . Acesso em: 25 set. 2018.

GUIMARÃES, Sandra Ritiele; OLIVEIRA, Adriana Leonidas de. Mobilidade acadêmica internacional: estudo de caso em instituições públicas de ensino superior. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, v. 12, n. 5 (número especial), p. 349-372, Taubaté, SP, Brasil, 2016.

GUMBOWSKY, Argos. **A internacionalização do ensino superior**: desafios das universidades fundacionais catarinenses. Universidade do Contestado, Santa Cruz do Sul, RS, 2015.

HAMMER, O.; HARPER, D. A. T. & RIAN, P. D. 2001. Past: Palaeontological statistics software package for education and data analysis. Version. 1.37. Disponível em: <[http://palaeo-electronica.org/2001\\_1/past/issue1\\_01.htm](http://palaeo-electronica.org/2001_1/past/issue1_01.htm)>. Acesso em: 12 de Março. de 2018.

HERCULANO, Rondinelli Donizetti; NOBERTO, Ana Maria Q. Análise da produtividade científica dos docentes da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília/SP. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.17, n.2, p.57-70, abr./jun. 2012.

HORTA, José Silvério Baía; MORAES, Maria Célia Marcondes. O sistema Capes de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas. **Revista Brasileira de Educação**, 2005.

HORTALE, Virginia Alonso. **Modelo de avaliação Capes**: desejável e necessário, porém, incompleto. Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, 2003.

IMPrensa NACIONAL. **Diário Oficial da União**, n. 191,4 de outubro de 2017. ISSN 1677-7042. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/servlet/INPDFViewer?jornal=1&pagina=26&data=04/10/2017&captchafield=firstAccess>. Acesso em: 7 abr. 2018.

INEP. **Internacionalização da Educação sob a ótica da avaliação da qualidade**. Brasília-DF, ago. 2015.

JONS, Heike. **Transnational Mobility and the Spaces of Knowledge Production: A Comparison of Global Patterns, Motivations and Collaborations in Different Academic Fields**. Social Geography, v.2, p. 97-114, 2007.

KENT, Rollin. **Los temas críticos de la educación superior em América Latina**: estudios comparativos. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Santiago de Chile, 1996.

KNIGHT, J. **Internationalization: Elements and Checkpoints**. CBIE Research - Canadian Bureau for International Education, n. 7, 1994. Disponível em: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED549823.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

KNIGHT, Jane. Five Truths about Internationalization. **International Higher Education**, n. 69, Universidade de Toronto, Ontario, Canadá, 2012.

KOK, G. Rio de Janeiro na época da Av. Central. São Paulo: Bei Comunicação, 2005.

KRIEGER, E.M.; GÓES FILHO, P. de. **A importância da cooperação internacional para o desenvolvimento da ciência brasileira.** Rio de Janeiro: Parcerias Estratégicas, n. 20, p.1116 – 1156, jun. 2005.

LAGE, Thelma Silva Rodrigues. **Políticas de internacionalização da educação superior na região norte do Brasil:** uma análise do programa ciência sem fronteiras na Universidade Federal do Tocantins. Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2015.

LAUDEL, G. **Studying the brain drain:** Can bibliometric methods help? *Scientometrics*, v. 57, n.2, p. 215 – 237, Budapest, 2003.

LAUS, S. P.; MOROSINI, M. C. **Internationalization of Higher Education in Brazil.** In: DE WIT, H. et al. *Higher education in Latin America: the international dimension.* Washington: The World Bank, 2005.

LEITE, Fernando César Lima; COSTA, Sely Maria de Souza (2007). **Gestão do conhecimento científico:** proposta de um modelo conceitual com base em processos de comunicação científica. *Ciência da Informação*, Brasília, 36.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008.

LOMBAS, Maria Luiza de Santana. **A mobilidade internacional de pós-graduandos e pesquisadores e a internacionalização da produção do conhecimento:** efeitos de uma política pública no Brasil. Universidade de Brasília, 2013.

LUCE, Maria Beatriz; FAGUNDES, Caterine Vila; MEDIEL, Olga González. Internacionalização da educação superior: a dimensão intercultural e o suporte institucional na avaliação da mobilidade acadêmica. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n.2, p. 317-339, jul.2016.

MAGANHOTTO, Diego; BARATTER, Marystela Assis; TAKAHASHI, Adriana Roseli Wunsch; MAY, Márcia Ramos. Pós-doutorando na formação dos docentes de programas de pós-graduação em administração no Brasil – Perfil e configuração. **Administração: ensino e pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 725-758, out./nov./dez. 2013.

MARBACK NETO, G. **Avaliação Institucional como Instrumento de Gestão Universitária.** Tese de doutorado apresentada à Universidade Estadual Paulista Julio Mesquita Filho. Campus de Marília, 2001.

MARRARA, Thiago. Internacionalização da Pós-Graduação: objetivos, formas e avaliação. **RBPG**, Brasília, v. 4, n. 8, p. 245-262, dez. 2007.

MEADOWS, A. J. **A comunicação científica. Brasília:** Briquet de Lemos, 1999. 268 p.

\_\_\_\_\_. *Science de l'Information.* Brises, Vandroueuvre-lès-Nancy, n. 16, p. 9-13, 1999

MENEZES et al. **O crescimento no número da produção intelectual na Universidade Federal de Sergipe após a implantação do programa de bolsas de iniciação em desenvolvimento tecnológico e inovação.** 4. ed. Universidade de Algarve, Portugal, 2012.

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

MIURA, I. K. **O processo de internacionalização da Universidade de São Paulo: um estudo de três áreas de conhecimento.** Tese (Livre Docência) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto, 2006.

MONTEIRO, Rose. **Inserção internacional da produção de docentes da pós-graduação: um estudo na economia, ciência da computação e educação.** Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

MOODY, J. **The Structure of a Social Science Collaboration Network: Disciplinary Cohesion from 1963 to 1999**, American Sociological Review, v. 69, p. 213-238, April 2004.  
MORA, José-Gines; LAMARRA, Noberto Fernández. **Educación superior: convergência entre América Latina y Europa.** EDUNTREF. Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2005.

MORANO-FOADI, S. **Scientific Mobility, Career Progression, and Excellence in the European Research Area**, International Migration, vol. 43, nº 5, pp. 133-162, 2005

MOREIRA, W **The new colleges and the configuration of scientific communication.** Ciência da Informação, Brasília, v. 34, n. 1, 2018.

MOROSINI, M. C. **Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas.** Educar, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006.

MOROSINI, Marília Costa. A Pós-graduação no Brasil: formação e desafios. **Revista Argentina de Educación Superior.** Ano 1, 2009.

MUELLER, S.P.M. & PECEGUEIRO, C.M.P. de A. **O periódico Ciência da Informação na década de 90.** Ciência da Informação, v.30, n.2, p.47-63, 2005

MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. A publicação da ciência: áreas científicas e seus canais preferenciais. **Revista de Ciência da Informação**, v.6, n.1 fev. 2005.

MUELLER, Suzana Pinheiro Machado; STUMPF, Ida Regina C. **Influência do estágio pós-doutoral na produção docente.** Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB), Florianópolis, SC, 6, 2005.

MUSSELIN, C. **Le marché des universitaires.** France, Allemagne, Etats-Unis. Paris: Presses de Sciences Po, 2004

NÓBREGA, Lutécia Maciel. **Internacionalização da educação superior**: estudo de caso dos cursos de pós-graduação da Universidade Federal do Vale do São Francisco. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**: como empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

OLIVEIRA, Alexandre Rodrigues de; MELLO, Carlos Fernando de. Indicadores para a avaliação da produtividade em pesquisa: a opinião dos pesquisadores que concorrem a bolsas do CNPq na área de Biociências. **RBPG**, Brasília, v. 11, n. 25, p. 657-678, set. 2014.

OLIVEIRA, Larissa Maria da Costa Fernandes de; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Internacionalização da educação superior**: a mobilidade estudantil na pós-graduação brasileira. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

OLIVEIRA, Paula Souza de. **Internacionalização da educação superior**: um estudo de caso em instituições públicas de ensino superior do Estado da Bahia. Bahia: Universidade Federal da Bahia, 2018.

PAIVA, Flavia Melville. **Internacionalização da pós-graduação brasileira**: estado, política social, política educacional. [s.d.].

PAIVA, Vanilda; WARDE, Miriam Jorge. **Dilemas do ensino superior na América Latina**. Campinas: Papirus, 1994.

PEREIRA, Julio Cesar Rodrigues; BRONHARA, Bruna. Índice H de docentes em Saúde Coletiva no Brasil. **Rev Saúde Pública**, v. 45, n. 3, p. 599-606, 2011.

PETRILLO, Gisele Lúcio da Costa. **Estratégias e políticas públicas para promoção da internacionalização do ensino superior do Brasil**. Goiânia, GO, 2014.

POWELL, W. W. **Learning from collaboration**: knowledge and networks in the biotechnology and pharmaceutical industries. *California Management Review*. v. 40, p. 228-240, 1998.

PRESTES, Emília Maria da Trindade; SOUSA JUNIOR, Luiz de. Expansão e financiamento da educação no contexto de crise econômica e de ajuste fiscal. Universidade Federal da Paraíba. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 55, n. 46, p. 161-187, out./dez. 2017.

QIANG, Z. **Internationalization of Higher Education**: towards a conceptual framework. *Policy Futures in Education*, v. 1, n. 2, 2003

RAMOS, Milena Yumi. **Internacionalização da pós-graduação no Brasil**: lógica e mecanismos. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

ROSSATO, R. **Universidade**: nove séculos de história. Passo Fundo/RS: Ediupf, 1998

SALES, Willian Tihago Quirino Sales. **Internacionalização do ensino superior brasileiro**: o caso da Universidade Federal de Roraima. Boa Vista, RR, 2015.

SALMI, Jamil. **El desafío de crear universidades de rango mundial**. Washington, Estados Unidos: Mayol, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 2.ed. Porto: Afrontamento, 1994.

SCHIMIDT, Benício Viero; OLIVEIRA, Renato de; ARAGÓN, Virgílio Alvarez. **Entre escolhas e alternativas: ensino superior na América Latina**. Universidade de Brasília, 2000.

SCHWARTZMAN, J. (1991), **A Administração das Universidades Públicas: A racionalidade da ineficiência**, Educação Brasileira, Janeiro/Julho, 13 (27): 11-27.

SCOTT, P. **Massification, Internationalization and Globalization**. In: SCOTT, P. (Ed.). *The Globalization of Higher Education*. Buckingham: SRHE and Open University Press, 2005.

SGYISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Políticas públicas para a educação superior**. Piracicaba: Unimep, 1999.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SOUSA, José Vieira; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de;

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. **Educação superior: internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat; PINHEIRO, Liliane Vieira. Avaliação da produtividade científica dos pesquisadores nas áreas de ciências humanas e sociais aplicadas. **Inf & Soc.: Est. João Pessoa**, v.13, n.2, p.193-222, jul./dez. 2003.

SILVA, Wanessa de Assis. **Internacionalização e conhecimento: análise do programa Capes-Brafagri na Universidade Federal de Viçosa sob a ótica de estudantes participantes no biênio 2013-2014**. Viçosa, Minas Gerais, 2016.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. **A Pesquisa Científica**. In: GERHARDT, T. E.; (Ed.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009;

SIUFI, G. **Cooperación internacional e internacionalización de la educación superior**. Educación Superior y Sociedad - Nueva época, v. 14, n. 1, jan. 2009. Disponível em: <<http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/view/55/42>>. Acesso em: 11 mar. 2019.

SOARES, P. B.; CARNEIRO, T. C. J.; CALMON, J. L.; CASTRO, L. O. da C. de O. Análise bibliométrica da produção científica brasileira sobre Tecnologia de Construção e Edificações na base de dados Web of Science. **Ambiente Construído**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 175-185, jan./mar. 2016.

SOUZA JUNIOR, José Maria de. A internacionalização e a mobilidade na educação superior: o debate na América Latina. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 10, n. 2, 2010.

SPAGNOLO, F.; CALHAU, M. G. **Infocapes: Boletim Informativo da Capes**, n. 10, p. 7-34, 2002.

STALLIVIERI, Luciane. **Internacionalização do ensino superior**. In: V Fórum de Internacionalização da UNESP. Bauru, SP, 5 e 6 de dezembro de 2016.

STEWART, Thomas A. **Capital intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas**. Rio de Janeiro: 11. ed. Campus, 1998.

TAKEUCHI, Hirotaka; NONAKA, Ikujiro. **Gestão do Conhecimento**. Tradução por Ana Thorell. São Paulo: Editora Bookman, 1997.

TEICHLER, U. **The future of higher education and the future of higher education research**. Tertiary Education and Management, Dordrecht, v. 9, n. 3, p. 171-185, sept. 2003.

UFBA. 2018. Plano de Desenvolvimento Institucional 2018-2022. Salvador, 20128  
Disponível em: < [https://www.ufba.br/sites/portal.ufba.br/files/plano-desenvolvimento-institucional-ufba\\_web\\_compressed.pdf](https://www.ufba.br/sites/portal.ufba.br/files/plano-desenvolvimento-institucional-ufba_web_compressed.pdf) >. Acesso em: 24 jul. 2018.

UNESCO. **Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción**. Paris: UNESCO, 1998.

UNESCO. **Educação superior: reforma, mudança e internacionalização**. Segunda reunião de parceiros de educação superior, Paris, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, UFBA. Plano de Desenvolvimento Institucional 2018-2022. Salvador, BA, 2017. Disponível em: < <https://proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/pdi-2018-2022.pdf> > Acesso em 12 de Nov de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, UFBA. Plano de Internacionalização. Salvador, BA, 2018. Disponível em: < [https://propg.ufba.br/files/plano\\_de\\_internacionalizacao.pdf](https://propg.ufba.br/files/plano_de_internacionalizacao.pdf) > Acesso em 25 de Jan de 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Plano de Internacionalização**. Salvador, 2018.

VAN DAMME, Dirk. **Quality issues in the internationalization of higher education**. Higer Education, New York, n. 41, p. 415-441, 2001.

VARELA, Bartolomeu L. **O global e o local nos processos de prescrição e realização do currículo e na promoção do conhecimento universal**. O caso da Universidade de Cabo Verde. In: MORGADO, J. Carlos; MENDES, Geovana M. L.; MOREIRA, Antônio

VELHO, Léa. **Como medir ciência?** Revista Brasileira de Tecnologia, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 35-41, 1997.

VELLOSO, Jacques; CUNHA, Luiz Antônio; VELHO, Léa. **O ensino superior e o Mercosul**. Rio de Janeiro: Garamond, 1998.

VIDEIRA, Pedro. **A mobilidade internacional dos cientistas: construções teóricas e respostas políticas**. Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2013.

VIEIRA, E.S.; NOUWS, H.; ALBERGARIA, J.T.; DELERUE-MATOS, C.;

VILALTA, L. A. **A internacionalização do Ensino Superior brasileiro: conceito e características do processo em instituições privadas de Ensino Superior.** 2012. 232 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

WIT, H. de. (2005). **América Latina y Europa ante el fenómeno de la internacionalización:** In: Mora, J. G. & Lamarra, N. F. (Org.). Educación superior: Convergência entre América Latina y Europa (pp 222-226). Caseros: Eduntref.

\_\_\_\_\_. **An Internationalization Model: Responding to New Realities and Challenges.** In: DE WIT, H. et al. Higher education in Latin America: the international dimension. Washington: The World Bank, 2005.

\_\_\_\_\_. **Internationalization of higher education: a conceptual framework.** In: KNIGHT, J.; DE WIT, H. (Eds.), Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries. Amsterdam: European Association for International Education, 1997.

\_\_\_\_\_. World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development. Paris: UNESCO, 2009. Disponível em: <[http://www.unesco.org/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/WCHE\\_2009/0COMMUNIQUE%20WCHE%202009.pdf](http://www.unesco.org/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/WCHE_2009/0COMMUNIQUE%20WCHE%202009.pdf)>. Acesso em: 7 fev. 2018.

YIN, ROBERT K. **Estudos de caso: planejamento e métodos.** 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZIMAN, J. **Conhecimento público: a dimensão social da ciência.** Tradução R. R. Junqueira. São Paulo: Edusp, 1996.

A mobilidade internacional acadêmica: características dos percursos de pesquisadores brasileiros. **Sociologias**, v. 19, p. 308-333, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2017.

\_\_\_\_\_. Internacionalização e ensino superior: História e tendências atuais. **Revista de Políticas Públicas e Segurança Social**, v.1, n.1, p. 36-53, 2017.

\_\_\_\_\_. **Perguntas frequentes candidatura:** pesquisa Pós-doutoral e estágio sênior no exterior. Brasília, 2015.

\_\_\_\_\_. **Relatório de avaliação:** ensino. Avaliação quadrienal, 2017.

\_\_\_\_\_. **A internacionalização na Universidade Brasileira:** resultados do questionário aplicado pela Capes. Brasília, 2017a.

\_\_\_\_\_. **Comissão especial do acompanhamento do PNPG 2011-2020:** relatório final 2016. Brasília, 2017b.

\_\_\_\_\_. **Edital N°45/2017:** programa de professor visitante no exterior 2017/2018. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/11-12-2017-Edital-45-2017-PVE.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2018a.



\_\_\_\_\_. **Internacionalização da educação superior**: por onde e como começar. Seminário, 2015.

\_\_\_\_\_. **Ofício nº 245/2018-GAB/PR/CAPES**. Brasília, 2018. Disponível em: [https://portal.uneb.br/ppghi/wp-content/uploads/sites/87/2018/08/SEI\\_CAPES-0746852-Of%C3%ADcio-1.pdf](https://portal.uneb.br/ppghi/wp-content/uploads/sites/87/2018/08/SEI_CAPES-0746852-Of%C3%ADcio-1.pdf). Acesso em: 15 set. 2018b.

\_\_\_\_\_. **Relatório da Avaliação Quadrienal 2017**: Educação. Brasília 2017c.

\_\_\_\_\_. **Relatório de gestão – Exercício 2017**. Salvador, 2018. Disponível em: [http://www.propg.ufba.br/sites/propg.ufba.br/files/plano\\_de\\_internacionalizacao.pdf](http://www.propg.ufba.br/sites/propg.ufba.br/files/plano_de_internacionalizacao.pdf). Acesso em: jan. 2019.

## APÊNDICES

### Apêndice A – Tabelas dos dados demonstrados nos Gráficos 12, 13, 14, 15 e 16

#### Número de periódicos qualificados registrados pelos Pós-Doutores na trienal que antecede e sucede a realização do Pós-Doutorado

Tabela – Evolução dos estratos nas trienais					
	2010-2012			2013-2015	
Estrato	Nº	de	%	Nº	de %
	Periódicos			Periódicos	
A1	06		17,4	15	22,7
A2	03		8,5	12	18,8
B1	14		40,0	10	15,1
B2	01		2,8	07	10,6
Outros	11		31,4	22	33,3
Total	35		100,0	66	100,0

#### Número de periódicos qualificados registrados pelos Doutores no mesmo período

Tabela 1 – Evolução dos estratos nas trienais					
	2010-2012			2013-2015	
Estrato	Nº	de	%	Nº	de %
	Periódicos			Periódicos	
A1	12		24,4	07	14,8
A2	07		14,2	03	6,3
B1	05		10,2	05	10,6
B2	07		14,2	05	10,6
Outros	18		36,7	27	57,4
Total	49		100,0	47	100,0

#### Médias de publicações em periódicos A1 e relação entre o triênio e realização do pós-doutorado.

	Sum of sqrs	df	Mean square	F	p (same)
Pós-Doutorado	0,0416667	1	0,0416667	0,01155	0,9153
Triênio	0,166667	1	0,166667	0,1377	0,714
A x B:	2,04167	1	2,04167	1,809	0,1917
A x subj:	82,9583	23	3,60688		
B x subj:	27,8333	23	1,21014		
A x B x sub:	25,9583	23	1,12862		
Total:	188,667	47			

#### Médias de publicações em periódicos A2 e relação entre o triênio e realização do pós-doutorado.

	Sum of sqrs	df	Mean square	F	p (same)
Pós-Doutorado	0,260417	1	0,260417	0,1261	0,7257

Triênio	0,260417	1	0,260417	0,255	0,6184
A x B:	1,76042	1	1,76042	1,841	0,188
A x subj:	47,4896	23	2,06476		
B x subj:	23,4896	23	1,02129		
A x B x sub:	21,9896	23	0,956069		
Total:	129,979	47			

**Médias de publicações em periódicos A3 e relação entre o triênio e realização do pós-doutorado.**

	Sum of sqrs	df	Mean square	F	p (same)
Pós-Doutorado	2,04167	1	2,04167	1,92	0,1792
Triênio	0,166667	1	0,166667	0,371	0,5484
A x B:	0,166667	1	0,166667	0,371	0,5484
A x subj:	24,4583	23	1,06341		
B x subj:	10,3333	23	0,449275		
A x B x sub:	10,3333	23	0,449275		
Total:	49,9167	47			

**Médias de publicações em periódicos A4 e relação entre o triênio e realização do pós-doutorado.**

	Sum of sqrs	df	Mean square	F	p (same)
Pós-Doutorado	0,166667	1	0,166667	0,371	0,5484
Triênio	0,166667	1	0,166667	0,7187	0,4053
A x B:	0,666667	1	0,666667	3,172	0,0881
A x subj:	10,3333	23	0,449275		
B x subj:	5,33333	23	0,231884		
A x B x sub:	4,83333	23	0,210145		
Total:	23,6667	47			

**Médias de publicações em periódicos A5 e relação entre o triênio e realização do pós-doutorado.**

	Sum of sqrs	df	Mean square	F	p (same)
Pós-Doutorado	1,5	1	1,5	0,2473	0,6237
Triênio	4,16667	1	4,16667	6,053	0,02182
A x B:	0,0416667	1	0,0416667	0,04802	0,8285
A x subj:	139,5	23	6,06522		
B x subj:	15,8333	23	0,688406		
A x B x sub:	19,9583	23	0,867754		
Total:	195,25	47			

## Apêndice B - Roteiro de Entrevista com Docentes

1. Quando você iniciou sua atuação no Programa de Pós-Graduação a que está vinculadx?
2. Durante o ano de 2012 você esteve em intercâmbio/Pós-Doc?
  - NÃO
  - SIM. Especifique o período do seu intercâmbio (mês/ano a mês/ano):
3. Onde você realizou o intercâmbio (Cidade/País/ Universidade)?
4. Qual a modalidade da bolsa com a qual você foi contempladx?
  - Professor Visitante no Exterior – Estágio Sênior
  - Professor Visitante no Exterior – Estágio Júnior
  - Pós-Doutorado (não possuía vínculo empregatício com nenhuma instituição brasileira de ensino ou pesquisa no momento do intercâmbio)
  - Outro. Qual?
5. Atualmente você é professor de algum programa de pós-graduação da UFBA?
  - NÃO
  - SIM. Qual?
6. Você realizou alguma produção científica em virtude do seu intercâmbio no programa de Pós-Doc (publicação de artigos, livros, etc.)?
  - SIM
  - NÃO
7. Você acredita que sua participação no programa de Pós-Doc contribuiu para o aumento da produção científica brasileira?
  - SIM
  - NÃO
8. Faça uma breve apreciação do seu estágio pós-doutoral (pontos positivos e pontos negativos).
9. Como você avalia a importância do Pos-doc para o desenvolvimento científico no Brasil?
10. Você aceitaria participar de uma entrevista (presencial ou via Skype) contando um pouco mais da sua experiência no Pós-doc e, assim, contribuir com o presente estudo?
  - SIM
  - NÃO

## Apêndice C - Roteiro de Entrevista com Docentes

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA A PROFESSORES DA UFBA PARTICIPANTES DO PROGRAMA DE PÓS-DOCTORADO NO PERÍODO DE 2010 A 2012**

Nome: \_\_\_\_\_

Data da entrevista: \_\_\_\_\_

Programa em que (leciona) / está vinculado (a) \_\_\_\_\_

1. Que tipo de atividade acadêmica você realizou durante sua estadia na universidade estrangeira?
2. Você desenvolveu pesquisa científica durante o seu intercâmbio? Se sim, o que significou essa pesquisa no contexto da sua produção acadêmica?
3. Você realizou alguma publicação (livros, capítulo de livros, artigos em periódicos nacionais e/ou estrangeiros congressos, etc.) fruto do intercâmbio?
4. Se sim, de que forma a experiência do intercâmbio contribuiu para realização dessas publicações?
5. Houveram dificuldades para publicação de sua produção? Se sim, comente quais foram elas.
6. Que oportunidades você teve de apresentar trabalhos em eventos acadêmicos após a realização do seu Pós-Doc?
7. De que forma a experiência do intercâmbio contribuiu para realização dessas oportunidades?
8. Você participou de alguma rede internacional de pesquisa ao tempo do seu intercâmbio? O que representou essa participação para o aumento da sua produção acadêmica?
9. Em que sentido a sua participação no programa pode ter contribuído para mudanças na sua prática como docente pesquisador?
10. Os autores se dividem ao considerar algumas ações de internacionalização, como a mobilidade acadêmica, ora em uma perspectiva cooperativa, ora em uma perspectiva de concentração de poder na produção do conhecimento de determinados países. Como você considera a sua experiência de pós-doc diante desta questão?
11. Que pontos positivos, do ponto de vista cultural, podem ser atribuídos a partir da experiência da mobilidade acadêmica via pós-doc?

## Apêndice D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE

**Projeto:** “A MOBILIDADE INTERNACIONAL DE DOCENTES E SUA REPERCUSSÃO NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA: UM ESTUDO SOBRE O PROGRAMA DE PÓS-DOUTORADO NO EXTERIOR NO ÂMBITO DA PÓS-GRADUAÇÃO DA UFBA”

Você está sendo convidado (a) a participar de um projeto de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia. Leia atentamente as informações abaixo e faça, se desejar, qualquer pergunta para esclarecimento.

**Responsável:** Mestranda Joana Espinheira Avena e Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Couto Cunha

A pesquisa tem como objetivo analisar a contribuição do programa de pós-doutorado no exterior para a produção científica brasileira, a partir da produção acadêmica dos docentes de programas de pós-graduação *stricto-sensu* da Universidade Federal da Bahia que realizaram pós-doutorado no exterior no período de 2010 a 2012. Essas informações estão sendo obtidas através de **questionário, análise documental entrevista semiestruturadas** com uma amostra deste grupo de docentes que deverá ser gravada, caso haja permissão do entrevistado.

Esta pesquisa não oferece qualquer risco para a sua relação social, profissional, familiar ou sua segurança. Mas como benefício poderá contribuir para uma análise acerca das contribuições da mobilidade acadêmica para a produção e difusão do conhecimento, identificando assim argumentos que corroborem com o incentivo à realização de intercâmbios pelos docentes pesquisadores.

O seu nome será mantido em sigilo, e não será divulgado nas publicações dos resultados. Os participantes serão voluntários da pesquisa não recebendo nenhum valor.

Você tem a liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa.

### DECLARAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_ declaro que após esclarecimentos da pesquisadora dou meu consentimento voluntário para participar desta pesquisa.

Salvador, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 201\_\_\_\_\_

**Nome do Participante:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(Assinatura)

**Nome do Responsável:** Joana Espinheira Avena

\_\_\_\_\_  
(Assinatura)