

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-graduação em Administração

**INTERNACIONALIZAÇÃO DE ESCOLAS DE NEGÓCIOS:
ANÁLISE DO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO
DA FUNDAÇÃO DOM CABRAL**

Ricardo Dias Pimenta

Belo Horizonte
2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Ricardo Dias Pimenta

**INTERNACIONALIZAÇÃO DE ESCOLAS DE NEGÓCIOS:
ANÁLISE DO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO
DA FUNDAÇÃO DOM CABRAL**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Administração do Programa de Pós-graduação em Administração da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Gonzalez Duarte

Belo Horizonte
2006

*Para minha querida
esposa Líbia*

*“O sertão é do tamanho do mundo.
O sertão está em toda parte”.*

João Guimarães Rosa

AGRADECIMENTOS

Uma dissertação de mestrado assemelha-se aos esforços de navegadores conquistadores que se lançavam ao mar com a esperança de um retorno seguro, mas com várias incertezas do percurso a realizar.

Assim foi esta jornada: um enorme desejo de contribuir para o desenvolvimento da dimensão internacional da FDC, mas com muitas dúvidas no percurso a ser realizado.

Neste longo processo de desenvolvimento, muitos exerceram papéis significativos para que fosse possível atingir-se este porto de chegada. Em primeiro lugar, agradeço a minha esposa Líbia, companheira incansável e estimulante, a quem dediquei este trabalho.

Meu orientador Prof. Roberto Gonzalez Duarte, meu especial agradecimento pelo apoio conceitual e pelas inúmeras sugestões e correções de rumo, além de sua enorme paciência com meu gênio às vezes insistente em alguns momentos.

Aos meus filhos Thales e Hector, que se surpreenderam com as muitas horas de dedicação para a realização deste trabalho e que, à sua maneira, também colaboraram e serviram de estímulo.

Aos meus colegas da FDC, em especial o Prof. Emerson de Almeida, líder do processo de internacionalização de nossa instituição e que muito me incentivou no desenvolvimento desta obra.

Aos demais colegas da FDC, meus colaboradores na Pimenta & Associados, meus familiares, meu muito obrigado.

RESUMO

O objetivo deste estudo de caso é compreender o processo de internacionalização da Fundação Dom Cabral – FDC, escola de negócios localizada em uma economia emergente. O termo internacionalização do ensino, neste trabalho, consiste em um conjunto de atividades que integram a dimensão internacional e intercultural nos propósitos, funções e realização da educação. O trabalho revisa a literatura sobre o assunto com a discussão dos conceitos de globalização e internacionalização e seus impactos nas atividades de ensino, principalmente o de educação de executivos. São apresentados modelos que analisam o processo de internacionalização de instituições de ensino superior e escolas de negócios.

Entre eles, optou-se pelo modelo proposto por Rudzki (1998), o qual servirá de base para a análise específica da FDC. Foram realizadas entrevistas com gestores, professores, ex-participantes e gestores de empresas clientes da Instituição. Foram identificadas, na FDC, várias ações em desenvolvimento, em sintonia com o modelo de análise utilizado, e outras que ainda demandam maiores realizações. Apesar de as conclusões deste trabalho não poderem ser generalizadas, por se tratar de um estudo de caso, o mesmo poderá servir como referência a estudos futuros sobre o processo de internacionalização de escolas de negócios, em economias emergentes.

Palavras-chave: escolas de negócios; internacionalização do ensino de negócios; educação de negócios; educação executiva.

ABSTRACT

The aim of this study is to understand the internationalization process at Fundação Dom Cabral – FDC, a business school located in an emerging economy. In this paper the term internationalization of education includes a set of activities that are part of an international and intercultural dimension of proposals, functions and achievements in education. The paper reviews the literature on this subject and discusses the concepts of globalization and internationalization and their impact on teaching activities, focusing on executive education. Models are presented to analyze the internationalization process at universities and business schools. We chose the model proposed by Rudzki (1998), which is used in this paper to specifically analyze the FDC case. We interviewed managers, teachers, alumni and managers of FDC corporate customers. A number of actions undertaken at FDC are aligned with the analysis model, and other actions require further development. Although it might not be possible to generalize the conclusions of this case study, this paper may be used as a reference for future studies on the internationalization process at business schools in emerging economies.

Keywords: business schools, internationalization of business education, business education, executive education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Forças atuantes na educação	24
Figura 2: Modelo de operação importador	44
Figura 3: Modelo de operação exportador	45
Figura 4: Modelo de operação através de alianças.....	45
Figura 5: Modelo de operação em rede	46
Figura 6: Razões para a internacionalização	50
Figura 7: Elementos para o desenvolvimento de uma estratégia de internacionalização em IES	58
Figura 8: Institucionalização de abordagens à internacionalização	59
Figura 9: Círculo da internacionalização	64
Figura 10: Modelo de Rudzki.....	67
Figura 11: Contínuo da internacionalização.....	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Estratégias de Programas	37
Quadro 2: Estratégias Organizacionais	41
Quadro 3: Abordagens da internacionalização.....	52
Quadro 4: Modelo de Neave	57
Quadro 5: Cubo da internacionalização	62
Quadro 6: Entrevistas realizadas	82
Quadro 7: Processo de internacionalização da FDC segundo o modelo de Rudzki	141

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IES – Instituições de ensino superior

OCDE – Organização de cooperação para o desenvolvimento econômico.

AACSB – American Assembly of Collegiate Schools of Business.

EFMD – European Foundation of Management Development

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MBA – Máster in Business Administration

CJV – Curricular Joint Ventures

IAU – International Association Universities

IMD – International Institute for Management Development

SWOT – Strength, weakness, opportunities and treats

PDCA – Plan, do, check, action.

EAIE – European Assocoation for International Education.

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Ead – Ensino a distância

MIT – Massachusetts Institute of Technology

FDC – Fundação Dom Cabral

INSEAD – Institut Européen d'Administration des Affaires

HEC – École des Hautes Études Commerciales

CTE – Centro de Tecnologia Empresarial

PAEX – Parceiros para a Excelência

PGA – Programa de Gestão Avançada

STC – Skill, Tools and Competences

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

CEX – Centro de Extensão Universitária

ITAM – Instituto Tecnológico Autónomo de México

UNCTAD – United Nations Conference on Trade and Development

UNICON – International University Consortium for Executive Education

AMBA – The Association of MBAs

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	PROBLEMA E OBJETIVOS	18
	2.1 PROBLEMA DE PESQUISA	18
	2.2 OBJETIVO GERAL	18
	2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	18
	PARTE I – REFERENCIAL TEÓRICO	20
3	GLOBALIZAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO DE IES	20
	3.1 O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DAS IES.....	32
	3.2 POLÍTICAS E ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO.....	35
	3.3 RAZÕES	49
	3.4 ABORDAGENS.....	51
4	MODELOS DA ANÁLISE DOS PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO	55
	4.1 MODELO PARADIGMÁTICO DE NEAVE	56
	4.2 MODELO DE DAVIES.....	57
	4.3 MODELO DE VAN DIJK E MEIJER.....	62
	4.4 MODELO DE KNIGHT: INTERNACIONALIZAÇÃO COMO UM CICLO CONTÍNUO.....	63
	4.5 COMENTÁRIOS SOBRE OS MODELOS.....	64
	4.6 MODELO DE RUDZKI	66
	4.6.1 Contexto	68
	4.6.2 Abordagem.....	68
	4.6.3 Razões para a internacionalização.....	69
	4.6.4 Ações, Dimensões e Atividades.....	70
	4.6.5 Monitoração e Revisão Periódica.....	74
	4.6.6 Reposicionamento e Realinhamento.....	75
	4.7 COMENTÁRIOS AO MODELO DE RUDZKI	75

PARTE II – ESTUDO DE CASO	77
5 METODOLOGIA	77
5.1 O MÉTODO DO ESTUDO DE CASO	77
5.2 COLETA DE DADOS	80
5.3 ANÁLISES DOS DADOS.....	83
6 RESULTADOS	84
6.1 HISTÓRICO DA FUNDAÇÃO DOM CABRAL	84
6.2 O CONTEXTO E A ABORDAGEM DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA FDC.....	93
6.3 ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO	103
6.4 RAZÕES PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO DA FDC	106
6.5 AS AÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA FDC	108
6.6 O MODELO DE ORGANIZAÇÃO E SEU PROCESSO DE MUDANÇA	112
6.7 INOVAÇÃO CURRICULAR	114
6.8 DESENVOLVIMENTO DA EQUIPE	116
6.9 MOBILIDADE ESTUDANTIL	120
6.10 REALINHAMENTO E REPOSICIONAMENTO	122
PARTE III – CONCLUSÃO	124
7 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	124
7.1 EMERGÊNCIA DA CULTURA DE INTERNACIONALIZAÇÃO	125
7.2 A ESTRATÉGIA DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA FDC.....	126
7.3 AS AÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA FDC	129
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	142
9 REFERÊNCIAS	146
ANEXO A – Roteiro de entrevista	154

INTERNACIONALIZAÇÃO DE ESCOLAS DE NEGÓCIOS: ANÁLISE DO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA FDC

1 INTRODUÇÃO

A rápida queda do custo da distância, facilitando as comunicações e os transportes, impulsiona o surgimento de uma situação de maior mobilidade do capital, dos bens de produção e da informação, facilitando a interdependência entre os países. (DOZ, SANTOS; WILLIAMSON, 2001).

Essa situação, associada a evoluções tecnológicas e alterações nos hábitos de consumo, traz consigo a necessidade da educação continuada, como forma de os indivíduos se manterem constantemente atualizados, uma vez que o conjunto do conhecimento gerado nos dias atuais, em estado de permanente evolução, pode tornar obsoleto o conhecimento anterior. Esse conhecimento novo demanda pessoas mais preparadas, incentivando os indivíduos a buscarem formação continuada, gerando, desse modo, novas oportunidades de educação (HIRA, 2003).

A partir do crescimento do comércio internacional e dos investimentos estrangeiros diretos, o ambiente de negócios tem favorecido o intercâmbio de indivíduos de diferentes nacionalidades e culturas, os quais, segundo Knight (2003), reconhecem a importância da internacionalização do ensino.

Além disso, em um mundo interligado, fica patente a necessidade de disponibilizar aos profissionais de diversos níveis experiências multiculturais, como parte de sua formação para a competição em uma economia global. O mercado de trabalho exige pessoas capacitadas,

com conhecimentos lingüísticos diversos e preparadas para atuarem em um ambiente culturalmente diverso.

Em consequência, as atividades de educação vêm se transformando, segundo Hira (2003), em um negócio global, seguindo a tendência de outros setores econômicos. Este autor destaca que somente no ano acadêmico de 1998-1999, os estudantes estrangeiros desembolsaram, nos EUA, em educação e serviços correlacionados: livros, *softwares* e hospedagem, a quantia estimada de US\$ 13,2 bilhões, o que torna esta atividade de relevante interesse econômico.

Altbach (2004a) argumenta que, atualmente, mais de 2 milhões de alunos do ensino superior estudam fora de seus países de origem e a projeção, para 2025, é de 8 milhões de pessoas em situação semelhante. Somente os EUA recebem 586.000 estudantes estrangeiros, anualmente; montante superior à soma de Reino Unido, Alemanha e França. Austrália, França, Alemanha, Reino Unido e Estados Unidos atraem mais de três quartos de todos os estudantes estrangeiros estudando na área da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (LARSEN, 2002).

Canadá, Reino Unido e França, por exemplo, têm estabelecido estratégias governamentais para atrair estudantes estrangeiros. Segundo dados do *US Bureau of Economic Analysis*, os Estados Unidos exportaram, em 1999, serviços de educação no montante de US\$ 9,3 bilhões, sendo este o sexto item da pauta de exportação de serviços (HIRA, 2003).

Não se sabe o tamanho exato de toda a indústria de educação e treinamento, estimado em 1999, em US\$ 2 trilhões. Desses somente as atividades de treinamento para empresas movimentam US\$ 98 bilhões/ano, sendo US\$ 60 bilhões no setor privado e o restante no setor público. Os países membros da OCDE estimam que somente estudantes de IES, localizadas

fora de seus países de origem, representaram um montante financeiro anual de U\$ 30 bilhões, em 1999 (ALTBACH, 2004a; HIRA, 2003, LARSEN, 2002).

Esta relevância econômica é influenciada pela tendência da internacionalização do ensino motivado, principalmente, pelo processo de globalização. Outros motivadores para estudar fora do país de origem são: a falta de vagas em IES, a elevada concorrência para a obtenção de vaga, a procura por especialidades não disponíveis no país de origem ou a procura por escolas de renome (ALTBACH, 2004a).

Os aspectos multinacionais da educação superior, segundo Altbach (2004b:12), iniciou-se durante o período de colonização, quando universidades da metrópole instituíam ou apoiavam iniciativas na colônia. Os maiores exemplos são as universidades inglesas e francesas na África e Ásia e as holandesas, na Indonésia. As universidades católicas e outras ordens religiosas, como os Jesuítas, instalaram-se na América Latina e Filipinas e, no século IX, os protestantes americanos foram para o Líbano, Egito e Turquia.

Desde o início do século XVI, as universidades representavam instituições globais, pois naquele período utilizavam uma única língua, o latim; atendiam ao desenvolvimento de estudantes internacionais; os professores tinham diferentes nacionalidades e o ensino refletia o conhecimento disponível no ocidente, naquele tempo (ALTBACH, 2004b).

Recentemente, a internacionalização das instituições de ensino superior – IES, tem sido objeto de intenso debate devido à influência mútua entre internacionalização da educação e o processo de globalização econômica. Quando se trata, especificamente, do ensino de administração de empresas, percebe-se que a internacionalização tem sido significativa. Segundo o International Association of Universities – IAU, a principal área do conhecimento a se internacionalizar é a administração de negócios. Neste segmento educacional participam três amplas categorias de provedores: as tradicionais escolas de negócios, vinculadas a universidades; outras instituições de ensino com fins lucrativos e um outro amplo grupo,

composto por centros de desenvolvimento de executivos, empresas de consultoria, consultores independentes e centros de treinamento ou universidades corporativas (AACSB, 2002).

Uma maior inserção brasileira no contexto comercial mundial e o aumento da competição justificam maior exigência na preparação de administradores para esse novo cenário. Neste contexto, acredita-se que a educação executiva deverá se caracterizar pelo intercâmbio de conhecimento; uma rede interativa de relacionamentos interpessoais; mobilidade de professores e estudantes para a realização de projetos de pesquisas conjuntas; sempre considerando os valores e as culturas das nações.

O presente trabalho possui por propósito analisar o processo de internacionalização da Fundação Dom Cabral – FDC, uma das principais escolas de negócios brasileira. Trata-se de uma instituição mineira, com amplo reconhecimento nacional e internacional, em atuação há 30 anos. A FDC oferta programas abertos de gestão geral ou focando competências específicas, programas específicos para empresas (*in company*), MBA's, mestrado e especialização.

Esta pesquisa analisa o processo de internacionalização da FDC e, mais especificamente, a formulação estratégica da internacionalização das atividades; as ações de desenvolvimento da equipe de professores e de apoio administrativo e o desafio de atrair estudantes estrangeiros para seu *campus*.

A dissertação está organizada em três partes. A primeira – referencial teórico – divide-se em dois capítulos. No primeiro, de caráter histórico, discute-se os impactos da globalização econômica para a educação e, no segundo, discute-se a internacionalização das instituições de ensino superior, incluindo as escolas de negócios – EN. A literatura sobre internacionalização do ensino superior focaliza principalmente as IES de países desenvolvidos. Por conseguinte, a internacionalização de EN em países em desenvolvimento, como o Brasil, tem sido pouco investigada. Não há pesquisas sobre como e quais são as estratégias mais comumente

adotadas no processo de internacionalização das atividades das EN brasileiras. Para analisar o processo de internacionalização da FDC, utilizar-se-á o modelo proposto por Rudzki (1998).

A segunda parte, empírica, inicia-se com o capítulo de metodologia, no qual se discutem as razões pelas quais se escolheu o estudo de caso e as vantagens e limitações desse método de pesquisa. São apresentados os relatos de 16 entrevistas realizadas junto à equipe FDC, vinculada à sua gestão e de alguns professores, ex-alunos e clientes.

Em seguida, são apresentados os resultados da pesquisa, na qual pode ser constatada a existência de um processo de internacionalização em curso na FDC, cujo principal ponto de influência externa encontra-se na demanda de seus clientes. No âmbito interno, verifica-se uma ambição no sentido da internacionalização presente em toda a história da FDC.

Foram encontradas evidências de que a internacionalização faz parte da estratégia de desenvolvimento da FDC. Nesse sentido verificou-se a realização de ajustes em seu modelo de organização, visando facilitar o processo, além da existência de ações de inovação curricular que compreendem a criação de novos programas educacionais ou a inserção de novos módulos em programas existentes; o desenvolvimento da equipe para os desafios do processo de internacionalização através de um conjunto de atividades distintas para professores, gerentes de projeto e equipe de apoio administrativo.

No capítulo 7, são discutidos os resultados encontrados pela pesquisa, ressalvadas as limitações, com a apresentação de algumas considerações que reconhecem a existência de um processo em curso na Instituição. Como contribuição deste trabalho, foram levantadas algumas possibilidades de maior desenvolvimento da formulação estratégica que oriente o processo de internacionalização; a necessidade de melhor preparação da equipe de professores, gerentes de projeto e de apoio administrativo para os desafios da internacionalização e, por fim, o desenvolvimento de ações que permitam aumentar a atratividade da oferta da FDC quando realizada em mercados internacionais.

2 PROBLEMA E OBJETIVOS

2.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Como ocorre o processo de internacionalização da Fundação Dom Cabral?

2.2 OBJETIVO GERAL

Analisar o desenvolvimento do processo de internacionalização da Fundação Dom Cabral, utilizando por referência o modelo proposto por Rudzki (1998).

2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos são:

- a. analisar a influência do contexto no processo de internacionalização da FDC;
- b. identificar a abordagem que mais se ajusta ao processo de internacionalização da FDC;
- c. identificar as razões que motivam o processo de internacionalização da FDC;

- d. verificar o nível de realização de atividades, em termos de mudanças organizacionais, inovação curricular; desenvolvimento da equipe e mobilidade de estudantes;
- e. identificar as ações de monitoração e revisões periódicas, eventualmente, realizadas;
- f. identificar, caso existam, as ações de reposicionamento, realinhamento e reconceituação do processo de internacionalização da FDC.

PARTE I – REFERENCIAL TEÓRICO

3 GLOBALIZAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO DE IES

No final do século XX, as mudanças nos campos da economia, finanças, ciência e tecnologia, comunicação, educação, cultura e política aceleraram-se de forma considerável. Três fatores impulsionaram essa tendência: (i) o avanço tecnológico das telecomunicações; (ii) o maior fluxo e a maior mobilidade das pessoas entre as fronteiras nacionais e (iii) a maior interdependência econômica e política entre as nações (DOZ *et al*, 2001; GACEL-ÁVILA, 2005).

A redução do custo da distância, resultante do avanço tecnológico das telecomunicações, tornou mais acessível a informação, em volumes sem paralelo na história da humanidade. A expansão da mídia, em especial a televisão, resultou em uma difusão de culturas distintas, fazendo com que países, anteriormente considerados remotos, estejam, agora, conectados ao resto do mundo, promovendo, assim, o surgimento de várias novas demandas (BARTELL, 2003).

O aumento do fluxo de pessoas de diferentes nacionalidades e culturas entre fronteiras, através de processos imigratórios ou turísticos, favoreceu a disseminação do conhecimento (HIRA, 2003). O maior fluxo de informações e pessoas incentivou, por sua vez, a distribuição de mercadorias, recursos financeiros, tecnologia e cultura. Nesse contexto, intensificou-se a interdependência econômica entre nações em um fenômeno denominado globalização, que modifica a tradicional análise de um estado/país como principal ator da cena econômica (GACEL-ÁVILA, 2005; BEERKENS, 2003; DICKEN, 2003).

O fenômeno da globalização pode ser entendido a partir de várias perspectivas: a geográfica, que considera a distinção entre as dimensões global e local; a perspectiva da autoridade do estado através do conceito de soberania nacional; a perspectiva dos diversos padrões culturais e, por fim, a perspectiva institucional com o conceito de nação (BEERKENS, 2003).

O termo globalização é, portanto, controverso e assume significados distintos, às vezes, com conotações negativas. Para alguns, globalização descreve uma realidade associada ao fluxo de idéias, capital, pessoas e mercadorias ao redor do mundo em um contexto em que a relevância das fronteiras nacionais reduziu-se. Para outros, a globalização sugere a hegemonia do sistema capitalista, significando a dominação das nações ricas sobre as demais e, por conseguinte, a perda da identidade e cultura nacionais (GREEN, 2002). Embora esse movimento possa sugerir, como temem alguns, um processo de homogeneização, Halliday (1999) indica que as origens nacionais, inventadas ou reais, podem ser mantidas.

A globalização parece, no entanto, ser um processo inevitável, no qual arranjos sociais básicos, como cultura, mercados, normas, valores e identidades tornam-se mais desprendidos de seu contexto espacial original devido à aceleração, flexibilização e expansão do fluxo transnacional de pessoas, finanças e informações. Esse é um processo que se auto-reforça, em que não há pontos de controle intermediários (BEERKENS, 2003; MCCABE, 2001).

A globalização – econômica, tecnológica e cultural – afeta diretamente as relações econômicas e, sobretudo, a maneira como as organizações operam. Talvez o mais importante efeito tenha sido a intensificação da competição entre os países. Do ponto de vista econômico-organizacional, essa combinação de efeitos promoveu também um aumento da competição a partir de processos de desregulamentação, das privatizações e do surgimento de blocos comerciais (BARTELL, 2003; GREEN, 2002; YANG, 2002; ALTBACH, 2004b).

Outro efeito desse fenômeno foi a emergência da chamada ‘sociedade do conhecimento’ que trouxe consigo a necessidade da educação continuada, como forma de os indivíduos se manterem constantemente atualizados, uma vez que a evolução do conhecimento torna, por muitas vezes, obsoleto o conhecimento anterior. Este conhecimento novo demanda pessoas mais preparadas intelectualmente, o que incentiva os indivíduos na busca de uma formação mais ampla (HIRA, 2003).

A globalização teve também influência sobre as atividades educacionais e de pesquisa como um todo. Essa influência não é, todavia, uniforme, tendo em vista que determinados campos do conhecimento parecem ser mais suscetíveis a tal influência. Por exemplo, a administração de empresas, a tecnologia da informação e a biotecnologia são áreas quase que inteiramente dominadas pelos grandes centros acadêmicos e, particularmente, sensíveis aos efeitos da globalização. Por outro lado, áreas do conhecimento, como história, línguas, ciências sociais e humanas seriam, em princípio, menos influenciadas, por manterem um forte vínculo com seus países de origem e, conseqüentemente, com suas culturas nacionais (ALTBACH, 2004b).

O efeito da globalização para as IES foi a sua internacionalização. Essa inclui políticas e programas específicos realizados por governos, sistemas acadêmicos e instituições e até mesmo por departamentos individuais para lidar com os efeitos da globalização. A internacionalização descreve, então, os caminhos e, às vezes, os incentivos para lidar com esse novo ambiente e inclui tanto elementos domésticos quanto externos, os quais permitirão o desenvolvimento de habilidades e ferramentas que se tornaram necessárias à sobrevivência em um mundo globalizado (GREEN, 2002; KNIGHT, 2003; ALTBACH, 2004b; DE WIT 2004; MCCABE, 2001).

Segundo Knight (2003), globalização e internacionalização são vistos como processos muito diferentes, mas estão relacionados um com o outro. A globalização caracteriza-se como parte do ambiente internacional, enquanto que a internacionalização, pode ser entendida como

um conjunto de atividades de caráter facultativo para lidar ou explorar a globalização. Para a autora, “a internacionalização está mudando o mundo da educação superior e a globalização está mudando o mundo da internacionalização” (KNIGHT, 2004:5).

As universidades têm respondido à globalização por meio da internacionalização de suas atividades. Na realidade, desde o seu surgimento, no século XVI, as universidades representavam instituições globais, pois funcionavam com a utilização de uma língua comum – o latim, recebiam estudantes internacionais, seus professores tinham diferentes nacionalidades e o ensino refletia o conhecimento disponível no Ocidente naquele tempo (ALTBACH, 2004b).

Com a globalização, o avanço do conhecimento passa a ter uma conotação global, pois não está limitado a um único espaço físico, devendo ser permanentemente atualizado, revisado e questionado, sendo exposto e aceito por uma ampla rede de interlocutores, a fim de ser validado (YANG, 2002). Daí a necessidade de disponibilizar aos estudantes de diversos níveis experiências em outros países, como parte de sua formação para uma atuação em uma economia global extremamente competitiva (GREEN, 2002).

O caráter global do conhecimento tem sido um incentivo à internacionalização da educação. A educação internacional evoluiu de uma situação incidental e individual para uma outra em que as IES promovam um ambiente em que os estudantes possam se tornar cidadãos globais e com domínio intercultural (SHEPPARD, 2004). Hansen (2002) destaca que a educação internacional pressupõe professores e alunos aprendendo outras culturas e as assistindo tecnicamente, estudando em sala de aula ou participando de programas de intercâmbio. Em suma, a educação internacional é um conceito dinâmico que envolve movimento de pessoas, mentes ou idéias entre fronteiras culturais e políticas.

Em documento produzido durante o VII Encontro do American Council on Education em 2001, cerca de 30 presidentes, reitores e dirigentes de IES, do Canadá, EUA e Europa, identificaram a tecnologia, a globalização e a competição como as forças que atuam sobre a

educação superior. Como são forças que interagem entre si, não se pode considerá-las separadamente (GREEN, 2002).

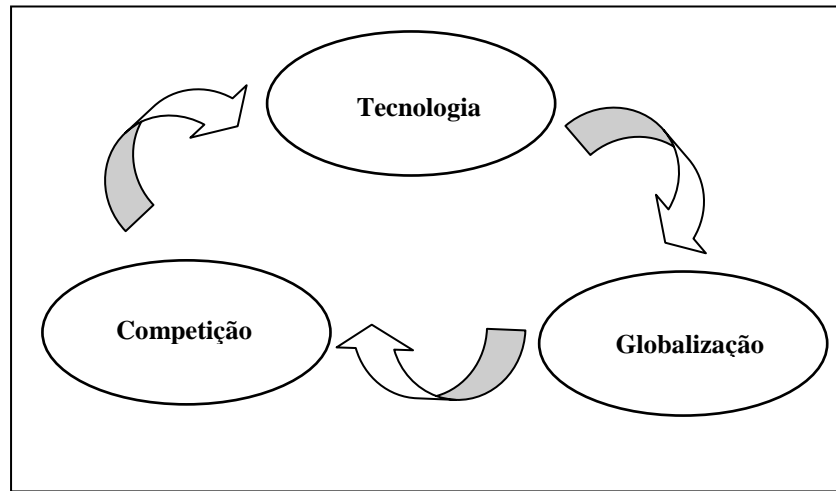


Figura 1: Forças atuantes na educação

Fonte: Green, 2002.

Embora a educação superior, em alguns países, ainda esteja sujeita a elevado nível de regulamentação, ainda assim, a globalização pode intensificar a competição entre as IES. Um ambiente de maior competição, por sua vez, tem como consequência tornar a marca e a reputação das IES questões centrais. A competição entre IES, que é crescente na atualidade, não ocorre mais apenas no campo das idéias, mas também no campo econômico, uma vez que essas instituições competem por participantes, professores, equipe de apoio e recursos para pesquisa. Essa situação não decorre apenas da escassez de estudantes, mas também da emergência de um quadro de estudantes mais demandantes e sofisticados (GREEN, 2002; NEWMAN; COUTURIER, 2001). Nesse contexto, instituições de prestígio tenderão a se sobressair nesse ambiente mais competitivo, ao atraírem os melhores estudantes de vários países (GREEN, 2002; ALTBACH 2004b).

A relação entre educação e tecnologia pode ser exemplificada pela forma de se modelarem programas educacionais. Na forma tradicional, os programas baseiam-se na atuação de professores especialistas, o que demanda pequeno investimento financeiro, quando

comparado com programas muito mais intensivos em tecnologia que demandam investimentos financeiros mais expressivos. Essas duas alternativas influenciam a postura das instituições para a conquista de alunos. Assim, mais investimento significa maior necessidade de atração de um grande número de participantes, a fim de diluir o investimento realizado. Isso acaba por resultar no acirramento da competição entre as IES (NEWMAN; COUTURIER, 2001).

Tendo em vista as forças que têm atuado sobre as instituições de ensino, estas têm esboçado diferentes respostas, tais como a internacionalização de suas atividades, a maior segmentação de sua atuação e a realização de parcerias e acordos interorganizacionais (KNIGHT, 2003). As respostas não são apenas das instituições, países da União Européia, por exemplo, trabalham para harmonizar suas estruturas de ensino através da Declaração de Bologna assinada, em 1999, por 29 ministros de educação cujo objetivo é permitir reformas nos sistemas educacionais de cada país, assegurando a compatibilidade entre os diversos sistemas (GREEN, 2002).

As conseqüências do movimento de globalização e do processo de internacionalização das IES são distintas para os países desenvolvidos e para os países em desenvolvimento. Os países do hemisfério norte abrigam os principais centros de geração do conhecimento, que se beneficiam da existência de pessoas qualificadas e de recursos financeiros e de infra-estrutura, como bibliotecas e laboratórios para pesquisa, atraindo atualmente 80% dos estudantes internacionais que, em sua maioria, têm origem no sul. Paradoxalmente, mesmo as atuais tecnologias, que poderiam re-configurá-la, acabam reforçando essa situação de desigualdades. (ALTBACH, 2004b).

Dessa forma, tornar-se um ator importante no contexto internacional da educação e atingir a condição de centro é cada vez mais difícil, porque as barreiras de entrada se intensificaram com a necessidade crescente de recursos para investimentos em pesquisa,

laboratórios e equipamentos. Apesar dessa desigualdade, a atual multipolaridade do mundo aumenta as possibilidades de IES de países em desenvolvimento encontrarem soluções e evitarem a marginalização, principalmente por meio da realização de acordos e parcerias internacionais (ALTBACH, 2004b).

Essa condição periférica não é restrita aos países em desenvolvimento. Davies (2002) argumenta que há um vínculo entre a localização da IES e o processo de internacionalização. Assim, IES localizadas em regiões geograficamente periféricas, como a Finlândia e a Noruega, buscam, na internacionalização de suas IES, uma forma de reduzir essa condição periférica. As IES que se localizam em regiões de renovação econômica, como o Leste e o Centro europeu, por sua vez, encaram a internacionalização do ensino superior como uma forma de alavancar o desenvolvimento econômico e financeiro, permitindo a realização de investimentos e o desenvolvimento intelectual de seu povo. Para as regiões de grande concentração populacional e de maior importância econômica, como Bruxelas, Barcelona e Roterdam, a internacionalização reforça sua posição de interconexão internacional, o que promove a sustentação da continuidade da condição favorável de desenvolvimento econômico.

Outro fator que contribui para o desequilíbrio do processo de internacionalização das IES é a questão do idioma. Como a maioria das publicações científicas são em inglês, isso significa uma vantagem comparativa dos países de língua inglesa em relação aos demais (GREEN, 2002; ALTBACH, 2004b).

Apesar de a internacionalização das IES ainda ser um processo desigual, há benefícios decorrentes do processo, por exemplo, o desenvolvimento de professores, alunos e equipe de apoio; as melhorias no ensino e na aprendizagem; a realização de pesquisas; e, por fim, um maior conhecimento de diferenças culturais (KNIGHT, 2003).

Seguindo a tendência de outros setores econômicos, as atividades de educação vêm-se transformando em um negócio global (HIRA, 2003). Não se sabe o tamanho exato de toda a

indústria de educação e treinamento, que, em 1999, era estimado em US\$ 2 trilhões, sendo que somente as atividades de treinamento para empresas movimentam um volume de negócios estimado em US\$ 98 bilhões anualmente (US\$ 60 bilhões no setor privado e o restante no setor público). Os países membros da OCDE estimam que os estudantes em IES fora de seus países de origem representaram um montante financeiro anual de US\$ 30 bilhões em 1999 (ALTBACH, 2004a; HIRA, 2003, LARSEN, 2002).

Altbach (2001, 2004a) destaca que, atualmente, mais de 2 milhões de alunos do ensino superior estudam fora de seus países de origem e projeta-se um montante de 8 milhões de pessoas nessa condição em 2025. Somente os EUA recebem 586.000 estudantes estrangeiros anualmente, montante superior à soma dos estudantes recebidos pelo Reino Unido, Alemanha e França. Somente cinco países (Austrália, França, Alemanha, Reino Unido e Estados Unidos) atraem mais de três quartos de todos os estudantes estrangeiros da OCDE no exterior. Embora crescente, apenas 2% dos estudantes da OCDE em IES participam de atividades fora de seus países de origem (LARSEN, 2002).

Somente no ano acadêmico de 1998-1999, os estudantes estrangeiros desembolsaram nos EUA, em educação e serviços correlacionados, tais como livros, *softwares* e hospedagem, a quantia estimada de US\$ 13,2 bilhões, o que torna essa atividade de relevante interesse econômico. Países como Canadá, Reino Unido e França, por exemplo, têm estabelecido estratégias governamentais visando atrair estudantes estrangeiros. Além de a atração de estudantes constituir uma atividade econômica importante, o comércio de serviços vem também ganhando relevância. Segundo dados do US Bureau of Economic Analysis, os Estados Unidos exportaram, em 1999, serviços de educação no montante de US\$ 9,3 bilhões, sendo este o sexto item da pauta de exportação de serviços (HIRA, 2003). Como foi visto, a

internacionalização das IES tem se aprofundado e crescido de forma considerável nos últimos anos, também se estendendo às escolas de negócios.¹

Os primeiros cursos de administração tiveram início em 1881, com a criação da Wharton School, nos EUA, mas foi apenas após a década de 1950 que as *business schools* ou escolas de negócios tiveram uma forte expansão, principalmente nos EUA, e, a seguir, na Europa (WARDE, 2002; MINTZBERG; GOSLING, 2003). Atualmente, as escolas de negócios (EN) conquistam um rápido crescimento mundial de suas atividades, respeitabilidade no meio acadêmico e prestígio no mundo dos negócios (BENNIS; O´TOOLE, 2005; PFEFFER, FONG, 2003).

Os provedores de educação de negócios podem ser segmentados em três categorias: (i) as EN vinculadas às IES tradicionais; (ii) EN com fins lucrativos (iii) e um grande grupo de outros provedores que incluem centros de desenvolvimento de executivos, empresas de consultoria, consultores independentes e centros de treinamento ou universidades corporativas (AACSB, 2002).

Os provedores de educação em negócios procuram se diferenciar mediante uma ampla oferta de programas segmentados por diferentes critérios, como a forma e intensidade de sua realização (tempo integral, tempo parcial ao longo da semana ou fins de semana); duração (de poucos dias a vários anos); local de realização (único *campus*, internacional, nas empresas, de forma virtual); flexibilidade para o participante (acumulação de créditos); modo de realização (face a face, parcialmente a distância, totalmente a distância) (AACSB, 2002).

Recentemente, as EN têm enfrentado diversas dificuldades. Primeiro, tem havido um acirramento da concorrência por alunos, recursos e professores. Segundo, as novas tecnologias e seus impactos na realização das atividades educacionais, inclusive na pedagogia

¹ No presente trabalho, assumiremos a definição proposta por Rudzki (1998:18) para escolas de negócios: “qualquer departamento, faculdade ou unidade organizacional que esteja especialmente envolvido com o ensino de negócios, mesmo que esta esteja ou não identificada como escola de negócios”.

de ensino, pressionam as EN. Terceiro, as exigências de certificação. Quarto, a entrada de novos participantes e os *rankings* produzidos por empresas de mídia. Além desses desafios, Hawawini (2005) inclui outros, como a falta de professores qualificados, a dificuldade de se atingir um equilíbrio financeiro nas atividades, a necessidade de se estabelecer uma estrutura de governança e os desafios da construção de uma marca forte.

Hawawini (2005) argumenta que, assim como várias empresas se internacionalizaram ou estão enfrentando uma competição global, estudantes e empregados demandam uma educação de negócios com uma dimensão internacional sólida. Em resposta, muitas EN adaptaram sua estrutura de programas e, agora, denominam-se escolas internacionais e engajam-se em uma estratégia de crescimento em todas as direções, criando novos programas e estabelecendo alianças e parcerias no exterior. Contudo, a internacionalização das atividades tende a se realizar em sentido único, do hemisfério norte para o sul.

As classificações ou *rankings* alcançados por algumas publicações, principalmente a Business Week e o Financial Times, têm impactos relevantes para as EN, pois, em um ambiente de competição e que valoriza comparações, o posicionamento pode influenciar o nível dos futuros salários dos alunos e, em consequência, com isso atrair os melhores estudantes, assim como os mais prestigiosos professores (WARDE, 2002).

Os *rankings* geram um grande debate, pois, por definição, uma classificação resume todas as dimensões de uma EN a uma única – um número. A dificuldade de melhorar esse processo deve-se, entre outros fatores, às diferenças de critérios de mensuração existente entre as publicações. Além do mais, leitores, que são candidatos potenciais a programas, ex-alunos, gestores das escolas e professores tendem a estender a classificação dada a toda a escola e seus programas e não especificamente ao item avaliado. Esse fenômeno tende a causar impactos nas EN, fazendo com que elas dediquem esforços crescentes à revisão de seus processos, visando aos quesitos das classificações, em lugar de propriamente concentrar esforços na inovação dos currículos, na pesquisa e outras melhorias. Uma solução para esse

dilema está na alteração do sistema de classificação (*ranking*) para o sistema de avaliação (*rating*), que qualifica padrões e permite que vários possam atingir um mesmo padrão (AACSB, 2005; POLICANO, 2005). Além das classificações, as EN também enfrentam a pressão para obter a certificação de seus programas, concedida por instituições como a American Assembly of Collegiate Schools of Business – AACSB, dos EUA – e a European Foundation of Management Development – EFMD, na Europa.

Tanto os *rankings* como as certificações consideram o critério de internacionalização em suas avaliações. A AACSB, a partir de 1974, incluiu a internacionalização como um dos requisitos verificados nas EN, o que incentiva a busca da internacionalização de programas, participantes e equipe de professores (ARPAN, 2003).

No que se refere ao Brasil, segundo Nicolini (2003), os primeiros programas para a formação de administradores de que se tem notícia datam de 1902, quando duas escolas particulares, no Rio de Janeiro (Escola Álvares Penteado) e em São Paulo (Academia de Comércio), passaram a oferecer o curso. O ensino não era regulamentado, o que só veio a acontecer em 1931, com a criação do Ministério da Educação (MEC). O objetivo principal dos programas, à época, era formar técnicos capazes de gerir grandes e complexas organizações.

Nos últimos anos, houve um rápido incremento na oferta desse tipo de formação. Em 1967, havia 31 cursos de graduação de Administração no Brasil; em 1973, eram 117; em 1980, 245 e, em 1990, 330. Dez anos depois, havia 969 cursos de graduação, 28 programas de mestrado e 10 programas de doutorado. Em 2002, o número de cursos de graduação atingiu a espantosa soma de 2.687. Além dos programas de graduação, os programas de pós-graduação *lato senso* (especialização) ou *stricto senso* também têm crescido substancialmente (WOOD; PAULA, 2004; NICOLINI, 2003).

Deve-se observar que, desde o início, não havia, no país, um modelo próprio de gestão; eram aplicadas as principais idéias em vigor nos Estados Unidos. Ou seja, o ensino de negócios no Brasil caracteriza-se pela transferência de tecnologia desenvolvida, principalmente nos Estados Unidos, com pouca pesquisa realizada no contexto local. Além disso, as escolas têm mantido inalterado o ensino de Administração em termos de seu currículo básico e pouco têm inovado quando o assunto é o bacharelado. Verifica-se uma ausência de originalidade nas propostas curriculares, que, aliada à rigidez da lei que regulamenta a área, traduz-se em uma formação homogênea e sem espaço de destaque para a produção científica (NICOLINI, 2003).

O modelo atual vigente, que mantém um estreito vínculo com a estrutura curricular mínima regulamentada em lei, tende a se manter na maioria das escolas. Trata-se da apresentação e discussão de conceitos nem sempre os mais atualizados e adequados às necessidades específicas dos alunos, que deveriam ser treinados para atuar em um mundo de complexidade crescente e que se transforma rapidamente, em lugar de oferecer respostas prontas para problemas costumeiros (NICOLINI, 2003).

Além da graduação o MBA (Master in Business Administration), que teve origem nas EN norte-americanas, em 1908, tem se popularizado rapidamente. Atualmente, os MBAs emergem como pacotes padronizados de educação gerencial, com preços relativamente altos, que oferecem ao consumidor a promessa de melhorar suas perspectivas de carreira e de renda. No plano internacional, existe amplo debate acerca da eficácia dos programas de MBA, que se valem de um discurso generalista, mas acabam focalizando as especialidades funcionais, sem atentar adequadamente para a interdependência dos aspectos que dizem respeito à gestão (WOOD; PAULA, 2004; MINTZBERG, GOSLING, 2003).

Completando a oferta das EN de soluções educacionais em administração, existem no mercado várias outras opções para o desenvolvimento de executivos, principalmente

programas de curta duração, realizados nas mais diversas escolas e abordando temas específicos ou gerais. Há ainda os cursos *in company*, delineados a partir de uma demanda específica.

Tendo sido discutido o impacto do fenômeno da globalização nas atividades de ensino e o entendimento das ações de internacionalização como uma resposta, o capítulo seguinte irá desenvolver a análise do processo de internacionalização das IES, que pode ser tomado como referência ao movimento equivalente das EN.

3.1 O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DAS IES

A internacionalização das IES não pode ser definida de maneira única. O termo, cada vez mais utilizado para discutir a dimensão internacional da educação, pode assumir diferentes significados.

O termo “educação internacional” toma vulto no período entre a Segunda Guerra Mundial e o término da Guerra Fria. Essa terminologia é mais proeminente nos Estados Unidos. Já na Europa, Austrália e Canadá, utiliza-se a expressão “internacionalização da educação de nível superior”. Com o passar do tempo, as diferenças conceituais diminuíram e os termos passaram a ser utilizados de forma equivalente por um grande número de organizações e publicações especializadas (DE WIT, 2002).

Nesta dissertação, utilizar-se-á o termo “internacionalização da educação”, que engloba aspectos distintos, tais como a contribuição internacional aos currículos; o intercâmbio de professores e estudantes; a cooperação técnica internacional; parcerias e a realização de programas no exterior através de vários arranjos. De maneira geral, são

processos nos quais a educação se torna menos nacional e assume uma orientação mais internacional no ensino, na pesquisa e nos serviços (YANG, 2002; AACSB, 2002; KNIGHT, 2004).

É interessante observar a evolução histórica do conceito de internacionalização das IES. Nos anos 80, a internacionalização das IES estava fortemente vinculada a um conjunto de atividades desenvolvidas pelas instituições de ensino, mas, nos anos 90, a definição passa a incluir o conceito de processo que precisa ser integrado e sustentado ao nível de toda a instituição e não apenas através de ações isoladas (KNIGHT, 2004; DE WIT, 2002).

Rudzki (1998:17) apresenta o seguinte conceito de internacionalização da educação:

Processo de mudança organizacional, inovação curricular, desenvolvimento da equipe de professores e apoio administrativo e a mobilidade de estudantes com o propósito de atingir excelência no ensino, pesquisa e outras atividades desenvolvidas pelas universidades como parte de sua função.

Por sua vez, Knight (2004:9) define a internacionalização do ensino superior como “processo de integração da dimensão internacional e intercultural no ensino, pesquisa e nas funções e serviços de uma instituição”.

Essa definição, todavia, encontra-se limitada ao âmbito das instituições de ensino e não contempla o setor educacional de países, o que restringe sua abordagem. Mais recentemente, a autora sugere uma nova definição, mais ampla e aplicável a várias situações, em diferentes países, e redefine a internacionalização do ensino superior como “processo de integração da dimensão internacional, intercultural ou global nos propósitos, funções e realização da educação superior” (KNIGHT, 2004:11).

A definição mais recente da autora enfatiza elementos importantes, como a consideração da internacionalização como um processo contínuo e evolucionário de ações que podem incluir elementos locais e internacionais. O que importa é o senso abrangente da ação

educacional, ao considerar culturas e pontos de vista diferentes, e não apenas a perspectiva local em que se realizam as ações de educação.

A palavra “integração” denota necessidade da adequação de políticas e programas das IES para assegurar que o processo de internacionalização seja central e não marginal. Os termos “internacional, intercultural e global” complementam-se a fim de conferir maior riqueza, amplitude e profundidade à definição. Quanto aos “propósitos, função e realização”, objetivam vincular o processo de internacionalização à definição de missão das IES, seu papel local e a forma como as atividades de educação se realizam (KNIGHT, 2004).

Segundo a autora, a evolução proposta para a definição não se choca entre as duas versões, que podem ser entendidas como complementares. Defende, ainda, a idéia de que a versão mais recente tem a vantagem de destacar termos mais genéricos, como propósito, função e realização da educação, ao invés de termos mais específicos como ensino, pesquisa e serviço, o que permite a utilização da definição em nível setorial, em nível da própria instituição e para uma grande variedade de provedores de educação.

Bartell (2003) destaca que a internacionalização pode ser vista com um contínuo de ações que vão de um extremo em que ela é limitada e essencialmente simbólica, em que, por exemplo, venha a significar a simples presença de alguns poucos estudantes estrangeiros no *campus* de uma determinada IES, até a um processo de internacionalização conceituado como sinérgico e transformador, envolvendo currículos e programas de pesquisa que influenciam o papel e as atividades de todas as partes interessadas, incluindo professores, estudantes, administradores e comunidade em geral.

A internacionalização leva a um processo de evolução do conhecimento – para professores e equipe de apoio e, de forma relevante, para os alunos – sobre os impactos das mudanças no ambiente global de negócios. A suposição é de que a cooperação internacional e o intercâmbio de estudantes, professores e pesquisadores, permitindo o entendimento comum

e o compartilhamento das melhores práticas, conduzam à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

3.2 POLÍTICAS E ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO

As políticas de internacionalização podem ocorrer nos níveis nacional setorial ou institucional. As políticas incluem diretrizes que tenham conseqüências para as atividades de internacionalização das IES. Podem estar presentes também nas declarações de missão, propósitos e valores, que sustentam as ações de internacionalização de uma determinada instituição.

Em nível nacional, são decididas questões quanto a relações internacionais, imigração, emprego, ciência e tecnologia, cultura e os aspectos das relações comerciais. Tais decisões têm efeito sobre um grande número de pessoas e amplas conseqüências para os participantes do setor educacional (KNIGHT, 2003). As diversas instituições de ensino que constituem o nível setorial estão sujeitas aos critérios de licenciamento, autorização para funcionamento, certificação, suporte financeiro, estrutura curricular de ensino e de pesquisa e regulamentação, os quais influenciam o segmento educacional em determinada região.

No nível institucional, políticas podem ser interpretadas como posicionamentos e diretrizes no que se refere a planos e prioridades relacionados à internacionalização da instituição. Estão incluídas a missão, o propósito e os valores, tais como recrutar estudantes, realizar parcerias internacionais e projetos além fronteiras. Em uma interpretação mais ampla, essas ações, sejam de cunho estratégico ou operacional, incluem formulações que resultem em internacionalização (KNIGHT, 2004).

A estratégia de internacionalização do ensino, das IES, incluindo as EN, traz consigo a idéia de um processo planejado e integrado, do qual decorre um conjunto de atividades. Estas, quando vinculadas às ações das IES e EN junto a seus participantes, recebem o nome de estratégias de programas e, quando se referem à estrutura interna das IES e EN, são denominadas estratégias organizacionais (KNIGHT, 2004).

Estratégia organizacional e estratégia de programas referem-se mais a um conjunto de atividades a serem desenvolvidas do que propriamente a um conjunto de posicionamentos competitivos. A autora destaca que o termo estratégia foi usado deliberadamente para dar a idéia de um conjunto de atividades internacionais realizadas em nível de uma instituição, para o nível setorial, os termos políticas e programas seriam mais apropriados.

As estratégias de programa constituem a parte mais visível do processo de internacionalização. Conforme Knight (2004), as estratégias de programas englobam: (i) programas acadêmicos, (ii) atividades relacionadas à pesquisa, (iii) relações exteriores e (iv) atividades extracurriculares.

Programas Acadêmicos

- Programas de intercâmbio de estudantes
- Estudo de idiomas estrangeiros
- Internacionalização do currículo
- Áreas ou estudos temáticos
- Trabalho/estudo no exterior
- Estudantes internacionais
- Processo de ensino/aprendizado
- Programas de bidiplomação ou diplomação conjunta
- Treinamento intercultural
- Programas de mobilidade de professores e funcionários
- Professores e palestrantes visitantes
- Vínculos entre programas acadêmicos e outras estratégias

<p>Atividades Relacionadas à Pesquisa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Áreas e centros temáticos • Projetos de pesquisa em conjunto • Conferências e seminários internacionais • Artigos e trabalhos publicados • Acordos internacionais de pesquisa • Programas de intercâmbio para pesquisa
<p>Relações Exteriores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plano doméstico: <ul style="list-style-type: none"> – Parcerias comunitárias com grupos de organizações não-governamentais ou grupos do setor público/privado – Serviço comunitário e projetos de trabalho intercultural • Além-fronteiras: <ul style="list-style-type: none"> – Projetos de assistência para o desenvolvimento internacional – Entrega além-fronteira de programas educacionais (comerciais e não-comerciais) – Vínculos, parcerias internacionais e redes – Contratação de treinamento e programas de pesquisa e serviços – Programas para ex-alunos no exterior
<p>Atividades Extracurriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clubes e associações de estudantes • Eventos internacionais e interculturais no <i>campus</i> • Ligação entre grupos étnicos e culturais da comunidade • Apoio a grupos de indivíduos e programas

Quadro 1: Estratégias de Programas

Fonte: Knight, 2004.

A análise das estratégias de programas demonstra que elas podem ter propósitos distintos: educação internacional e educação intercultural. Segundo Otten (2003), a educação internacional procura introduzir algum tipo de aprendizado intercultural como elemento-chave, mas o que se verifica na prática é que a diversidade cultural e a internacionalização não promovem, de forma automática, o aprendizado intercultural. Este aprendizado intercultural necessita de um processo de reflexão individual e coletivo de experiências sociais com outras

pessoas de outras culturas. Contatos não são suficientes se a experiência social não for transformada em um aprendizado relevante.

A competência internacional relaciona-se a conhecimentos e habilidades em relações internacionais, como idiomas e conhecimentos sobre aspectos políticos, sociais e de desenvolvimento econômico de países ou regiões. A competência intercultural significa o desenvolvimento do entendimento, respeito e empatia por pessoas com origens nacionais, culturais, sociais, religiosas e étnicas diferentes (NILSSON, 2003).

Uma das formas de fomentar a educação internacional e intercultural é a internacionalização do currículo que, segundo Haigh (2002) e Leask (2001), pressupõe capacitação tanto em negócios quanto em cidadania. Tal capacitação possui as seguintes características:

- abertura ao outro, de forma a pensar globalmente, e capacidade de considerar questões a partir de uma perspectiva variada;
- conhecimento das implicações das decisões locais ao contexto internacional;
- conhecimento de sua própria tradição cultural e suas perspectivas em relação a outras culturas;
- conhecimento do contexto profissional internacional e das relações de seu campo de estudo local e tradições profissionais;
- valorização da diversidade de línguas e culturas.

Burn (2002), ao estudar o conceito de currículo internacional, verificou que, para alguns, um currículo internacional pode significar o conhecimento de uma cultura e de uma língua diferente da sua, e, para outros, a inclusão de assuntos como as relações multiculturais, o conhecimento da dinâmica global e o aprendizado sobre outros povos. Ressalta que não existe consenso sobre os conteúdos curriculares a serem implementados e que, para se considerar um currículo internacional, alguns conteúdos como relações internacionais, línguas

estrangeiras e aprendizagem experimental normalmente estão presentes. A inclusão de tais conteúdos desafia os educadores a desenvolverem mudanças no conteúdo e estilo do ensino (HAIGH, 2002).

Nilsson (2000:22) define a internacionalização do currículo como aquela que disponibiliza:

conhecimento e habilidade internacional e intercultural, focado na preparação de estudantes para atuar (profissional, social e emocionalmente) em um contexto internacional e multicultural.

Para esse autor, um currículo internacionalizado deverá criar conhecimento e entendimento de outros países, culturas, religiões e valores, a fim de preparar o estudante para se comunicar e colaborar de forma global em um mundo em permanente mudança.

De maneira geral, a internacionalização dos currículos de uma IES ou EN pode se dar por meio de quatro diferentes abordagens: (i) inserção de conteúdo internacional aos currículos já existentes; (ii) oferta de programas com conteúdo internacional; (iii) programas internacionais especializados em um ou mais campos funcionais; e (iv) de um ou mais programas internacionais não relacionados a negócios, como geografia, política mundial ou sistemas econômicos comparativos (KWOK *et al*, 1994; TYAGI, 2001).

Embora a questão da internacionalização do currículo seja um tópico importante para as EN, pesquisa realizada por Webb (1999), em 1996, junto a grandes empresas americanas, constatou que elas não consideravam as EN capazes de formar administradores para a gestão de negócios internacionais. A expectativa era de que esse cenário não se alteraria no médio prazo. As alternativas consideradas como mais adequadas à preparação de gestores internacionais foram: (i) a realização de parcerias entre as próprias empresas; (ii) o desenvolvimento de uma competência específica em negócios internacionais na equipe de professores; (iii) um currículo especificamente desenhado a partir de uma perspectiva global e

a realização de programas com disciplinas como comunicação em negócios internacionais, questões relacionadas a diferenças culturais e éticas, gestão de grupos heterogêneos culturalmente, canais de distribuição estrangeiros e administração de carteiras de moedas estrangeiras. A pesquisa mostrou ainda que a melhor forma para se desenvolver a equipe de professores de uma EN está na realização de uma experiência internacional vivenciada através do ensino e/ou estudo no exterior, seguida da convivência intensa com empresas estrangeiras.

Essa experiência internacional pode se dar através de iniciativas que vêm ganhando relevância nos últimos tempos, como a realização de programas conjuntos entre diferentes instituições. Os *curricular joint ventures* (CJV), ou seja, as alianças curriculares, definido por Eckel (2003:3), como “esforços colaborativos que utilizam experiências dos parceiros para criar novas ofertas ou produtos”.

Trata-se de uma alternativa cada vez mais utilizada na internacionalização das atividades das IES e EN, podendo assumir a forma de diferentes projetos colaborativos que vão desde o estabelecimento de contratos de serviços até a realização de consórcios que, normalmente, envolvem várias instituições. Consideram também parcerias para pesquisa e ensino; diplomação ou certificação dupla; certificação conjunta e acordos de intercâmbio.

Como benefícios desses arranjos, destaca-se a expansão das capacidades dos parceiros através de novas ofertas que não se realizariam sem a aliança; a disponibilidade de ferramentas e experiências para explorar novos campos em novos mercados; novas oportunidades para professores e alunos, compartilhamento de investimentos e, conseqüente, ganho de escala e divisão dos riscos assumidos.

Os maiores desafios estão na seleção dos parceiros, na existência de objetivos que possam ser conflitantes e na ameaça de desvio da missão original de cada instituição (ECKEL, 2003, 2004; KATZ, 2002).

O sucesso de um CJV depende não só da correta escolha dos parceiros – processo este mais parecido com arte do que ciência –, que devem estabelecer uma forma de

relacionamento que facilite e fortaleça a colaboração. É preciso ainda a existência de uma liderança para auxiliar no estabelecimento de um conjunto de princípios gerais que facilitem o processo decisório (ECKEL, 2004).

Outro conjunto de atividades, segundo Knight (2004), compõe as estratégias organizacionais, que envolvem desde o modelo de governança até as atividades de apoio administrativo. O quadro a seguir apresenta as estratégias sugeridas.

<p>Governança</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compromisso expresso por líderes • Envolvimento ativo do corpo de professores e equipe de apoio • Razões e objetivos para a internacionalização bem-articulados • Reconhecimento da dimensão internacional na missão, planejamento e documentos de política
<p>Operações</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integração em nível institucional e departamental do planejamento, orçamento e sistemas de garantia de qualidade • Estruturas organizacionais e sistemas (formais e informais) apropriados para a comunicação, compartilhamento e coordenação • Equilíbrio entre promoção e gestão da internacionalização de forma centralizada ou descentralizada • Apoio financeiro e sistemas de alocação de recursos adequados
<p>Serviços</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoio de unidades de serviço da instituição para acomodação de estudantes, registros, fund raising, associação de ex-alunos e tecnologia de informação • Envolvimento de unidades de apoio acadêmico: biblioteca, ensino e aprendizado, desenvolvimento do currículo, treinamento de professores e da equipe de apoio • Serviços de apoio aos estudantes em sua chegada e partida: programas de orientação e aconselhamento, treinamento intercultural, apoio sobre vistos
<p>Recursos Humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Processos de recrutamento e seleção que reconheçam a experiência internacional • Políticas de recompensa ou promoção para reforçar contribuições dos funcionários • Atividades de desenvolvimento profissional dos funcionários • Apoio para trabalhos internacionais e concessão de licenças para fins de estudo

Quadro 2: Estratégias Organizacionais

Fonte: Knight, 2004.

No item *governança*, mais importante que a **explicitação** nas políticas e planos estratégicos acerca das intenções de internacionalização, é a **implantação** desses propósitos, que são expressos nas declarações de missão, visão e objetivos estratégicos. Em pesquisa realizada, em 2003, pelo IAU (International Association Universities), Knight (2003) verificou que, entre as IES pesquisadas, a maioria (63%) tinha disponível mecanismos de implantação da estratégia de internacionalização. Uma liderança que seja capaz não apenas de criar uma visão institucional e uma estratégia, mas de direcionar professores e equipe de apoio, estudantes e comunidade em geral, no processo de entendimento e compartilhamento da estratégia de internacionalização formulada, é considerada essencial ao sucesso do processo de internacionalização (NEWMAN; COUTURIER, 2001). Essa liderança deverá proporcionar a criação de um clima institucional favorável, legitimando os objetivos de internacionalização e procurando vinculá-los às definições de missão da instituição (CAVUSGIL, 1991).

As definições de missão, estratégias e objetivos das IES dependem do nível de profundidade do processo de internacionalização, que podem estar em um dos três estágios: (i) conhecimento global da questão, a partir do envolvimento da equipe de professores na dimensão internacional do ensino e no incentivo à realização de pesquisas e publicação; (ii) entendimento global, com a oferta de programas que desenvolvem o entendimento das diversas funções empresariais com uma abordagem de negócios internacionais; e (iii) desenvolvimento de competências internacionais, mediante a integração de currículos, visando desenvolver uma competência internacional dos estudantes (SHETTY, 2002; TYAGI, 2001).

Pesquisa realizada em 1139 escolas de negócios, com foco em graduação, nos Estados Unidos, Canadá, América Latina, oeste europeu e Japão, verificou que a realização das diversas atividades do processo de internacionalização é conduzida pela própria estrutura

operacional e de gestão já existente. Somente algumas poucas instituições haviam estruturado unidades específicas para assumir a condução do processo com a constituição de um escritório de internacionalização ou algo semelhante. Em geral, as responsabilidades pela condução das atividades de internacionalização são realizadas por grupos de pessoas de forma *ad hoc* (ARPAN, 2003; KWOK; ARPAN, 2002).

Quanto à estrutura de operações das escolas de negócios, Hawawini (2005) propõe alguns modelos para a internacionalização das ENs. O primeiro é o modelo importador, que é caracterizado pela atração de professores e estudantes de diferentes países para um mesmo *campus*. O grau de sucesso dessa estratégia está diretamente ligado à capacidade de atração da escola a partir de sua reputação internacional. Uma dificuldade é a de se manter um ambiente internacional, sem que o mesmo seja identificado com um país em particular e seu sistema político. O *campus* necessita estar desconectado do ambiente socioeconômico e político local, a fim de criar uma atmosfera verdadeiramente internacional e escapar da influência da cultura local. No entanto, poucas EN conseguem realizar esse objetivo. Segundo Hawawini (2005), as que tiveram sucesso foram constituídas, desde seu início, com essa dimensão internacional, abrindo-se ao resto do mundo e diminuindo a presença local.

Como exemplos dessa estratégia, o autor cita o IMD, na Suíça, e Harvard, nos Estados Unidos. Harvard atrai participantes de todo o mundo e seus professores têm ampla experiência internacional. Para a viabilização desse modelo, Harvard promove programas de educação executiva menos complexos em várias partes do mundo, como China, África do Sul e América Latina, com a finalidade de conferir aos participantes a possibilidade de experimentar as soluções de Harvard e atraí-los a uma participação mais profunda em seu *campus* de Boston, Estados Unidos. Uma versão extrema desse modelo é tornar o *campus* um local global de encontro onde não existam nacionalidades dominantes e o idioma inglês seja utilizado na instrução e comunicação.

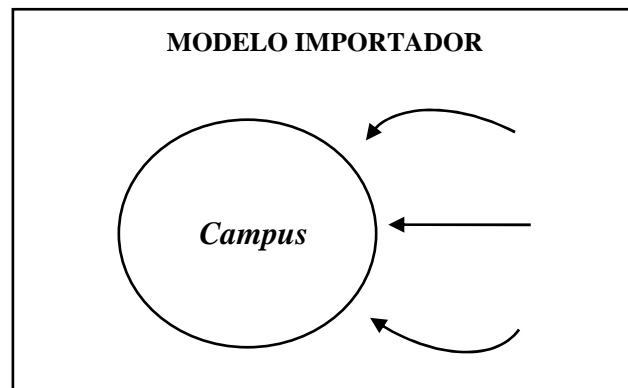


Figura 2: Modelo de operação importador

Fonte: De Meyer, Harker e Hawawini, 2004.

O modelo exportador de internacionalização consiste em enviar professores e participantes ao exterior. Os professores desenvolvem programas fora de seu *campus* original, que se mantém como centro de todo o sistema. A maior vantagem desse modelo está na exposição dos professores a outros países e culturas, enriquecendo sua experiência profissional, e na oportunidade que os estudantes têm de estudar fora, convivendo com participantes de outros países. Um exemplo desse modelo é a University of Chicago Graduate School of Business – Chicago GSB, com campi em Londres e Cingapura. Outras instituições da Austrália e Reino Unido utilizam o mesmo modelo. Sua vantagem é a possibilidade de atingir estudantes-alvo em vários locais, mantendo-se um baixo nível de investimentos em ativo fixo. O sucesso depende da capacidade da escola em desenvolver conhecimento e a disponibilidade de sua equipe de professores para a realização de viagens. O grande desafio está na gestão dos recursos de tempo dos professores envolvidos em projetos em vários locais e nas dificuldades do estabelecimento de projetos de pesquisa pela dispersão da equipe. Por outro lado, esse modelo permite a realização de alto grau de resposta às demandas locais.

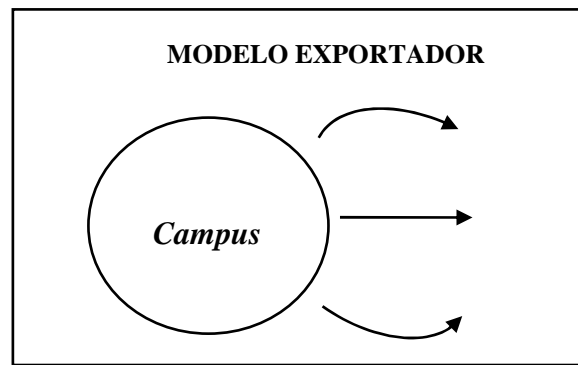


Figura 3: Modelo de operação exportador

Fonte: De Meyer, Harker e Hawawini, 2004.

O modelo de alianças é uma outra alternativa muito utilizada pelas EN. Pode compreender vários níveis de realização com o envolvimento de estudantes, professores, equipe administrativa e comunidade de ex-alunos na realização de programas, pesquisas e atividades conjuntas. Existem vários exemplos desse formato, como a aliança entre INSEAD e Wharton. Os desafios desse modelo são aqueles inerentes às alianças estratégicas, como o aumento da complexidade da gestão, por causa da existência de filosofias distintas e a construção entre os parceiros de programas bem-sucedidos. Sua grande vantagem está na possibilidade de obtenção de resultados rápidos e baratos no processo de internacionalização.

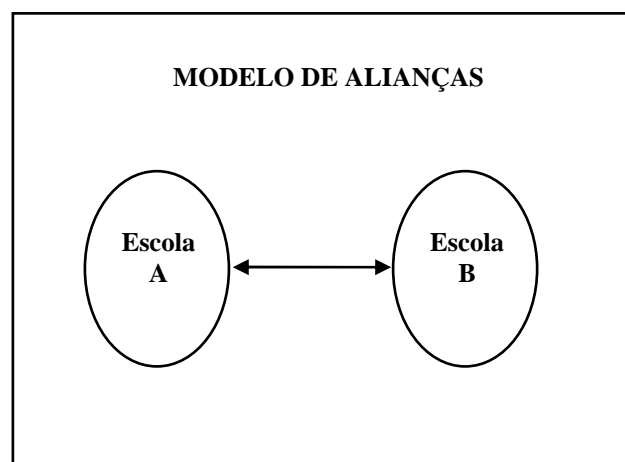


Figura 4: Modelo de operação através de alianças

Fonte: De Meyer, Harker e Hawawini, 2004.

No modelo de rede, as escolas vão um pouco além dos modelos anteriores, a partir da instalação, no exterior, de uma equipe fixa de professores. Como exemplo desse modelo, tem-se o INSEAD, com a instalação do *campus* em Cingapura, adicionalmente ao existente em Fontainebleau, França. As dificuldades encontram-se na elevada demanda de investimento financeiro e na integração de equipes descentralizadas de professores. O retorno acadêmico, no entanto, pode ser alto, devido às possibilidades da realização de pesquisa locais facilitadas pela maior proximidade com a comunidade local e o seu aproveitamento em toda a EN. A oferta de alternativas de local de trabalho e estudo para professores e estudantes é um atrativo adicional para a instituição.

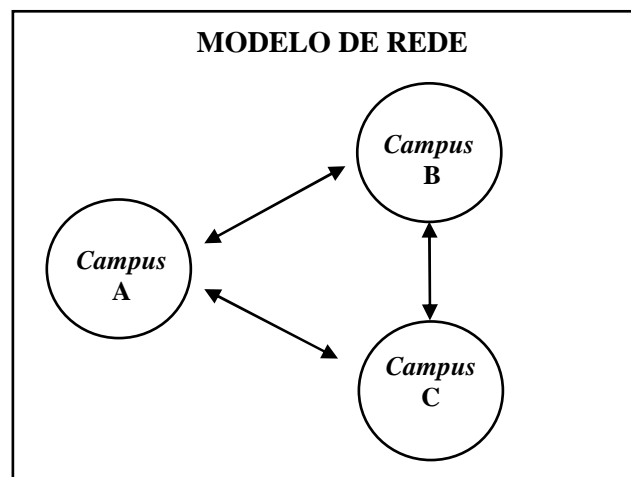


Figura 5: Modelo de operação em rede

Fonte: De Meyer, Harker e Hawawini, 2004.

Da mesma forma, o item *serviços* refere-se à realização de um conjunto de atividades práticas, de simples execução, mas que se mostram relevantes ao sucesso do processo de internacionalização. Constituem-se de ações processuais e de infra-estrutura, que têm como objetivo a obtenção de vistos; a realização de orientação e aconselhamento a estudantes locais e expatriados; a preparação da biblioteca em termos da disponibilidade de títulos, temática e idiomas.

Os *recursos humanos*, por sua vez, constituem a peça-chave no processo de internacionalização; englobam tanto o corpo docente quanto a equipe de apoio administrativo. Na realidade, o sucesso do processo de internacionalização depende, essencialmente, dos docentes, pois são os maiores interessados em seu avanço (KNIGHT, 2003). A internacionalização do corpo docente realiza-se por meio de viagens, ensino ou vida no exterior, seguida da realização de pesquisas ou atividades de consultoria externa. De acordo com Arpan (2003), as EN internacionalizadas têm parte de sua equipe de professores (15%) ensinando em outros países ou nativos de outros países com educação formal em negócios internacionais e experiência internacional (ARPAN, 2003).

Em termos do nível de preparo dos professores para as questões internacionais, em pesquisas realizadas por Kwok e Arpan (2002), a maior parcela (37,1%) estava na fase de entendimento, 21,3% tinham uma experiência internacional funcional e apenas 11,8% tinham uma experiência internacional multifuncional.

Em edição anterior da mesma pesquisa, as razões mais importantes identificadas para o incremento das competências internacionais da equipe de professores foram a contratação de profissionais com disponibilidade de uma experiência internacional. O desenvolvimento da equipe já existente foi considerado menos importante, o que sugere que a aquisição dessa competência ocorre, em grande parte, por intermédio do mercado, e não pelo desenvolvimento interno. Ensinar e viver no exterior, foi considerada como a ação dominante e mais efetiva para aumentar a experiência da equipe de professores, a partir do incentivo da realização de pesquisas e da participação de conferências e seminários no exterior (KWOK; ARPAN; FOLKS, 1994).

Na pesquisa supracitada, mais da metade dos respondentes indicaram que suas IES participavam de atividades de educação internacional juntamente com outras instituições. Esse movimento da formação de redes de relacionamento entre instituições encontra

diferentes motivações, mas a de maior destaque está na ampliação de sua capacidade de competição. São várias as possibilidades de estabelecimento desses arranjos. Segundo Chan (2004), podem ser de três tipos: (i) as associações acadêmicas, que unem diversos departamentos, centros, escolas ou instituições em torno de um único propósito relacionado ao seu desenvolvimento profissional; (ii) os consórcios acadêmicos que objetivam o aproveitamento conjunto de diferentes áreas do conhecimento disponíveis nos parceiros, com a finalidade da realização de um contrato ou projeto; e (iii) as redes de relacionamento institucional, em que um grupo de instituições se une com múltiplos propósitos, na maioria das vezes, sem um objetivo específico (CHAN, 2004).

Constatou-se que o mais importante incentivo para a internacionalização da equipe de professores foi a existência de recursos financeiros para financiar pesquisas e viagens internacionais, participação em seminários, conferências e *workshop*. Entre os obstáculos enfrentados pelos professores, a insuficiência de fundos foi apontada como o mais relevante (KWOK; ARPAN, 2002).

As estratégias organizacionais conforme definido por Knight (2004) e já apresentadas, buscam sustentar as ações desenvolvidas nas estratégias de programas. O processo de internacionalização das atividades de uma EN requer uma estrutura que suporte a realização dos programas educacionais e, principalmente, que assegure a manutenção do propósito de internacionalização.

Os conceitos desenvolvidos indicaram algumas direções do processo de internacionalização. Na seqüência deste trabalho, serão apresentadas as razões e abordagens do processo de internacionalização, compondo, assim, um conjunto de elementos/aspectos dos modelos para a análise da internacionalização das IES e também das EN.

3.3 RAZÕES

As razões para a internacionalização relacionam-se com a natureza intrínseca da educação, cujo principal papel é o de ajudar o indivíduo a compreender o mundo. Razões podem ser descritas como motivações que levam as IES e EN a se internacionalizarem. Elas nos remetem, segundo De Wit (2002) e Knight (2004), ao “porquê” da internacionalização. As razões implicam diferentes meios e fins para a internacionalização. Não existe uma única motivação para a internacionalização, mas um conjunto de imperativos, não mutuamente exclusivos.

As razões, segundo De Wit (2002) e Knight (2004), podem ser de ordem acadêmica, política, econômica e sociocultural. Mais recentemente, mudanças nas naturezas e prioridades de cada categoria justificaram a proposição das chamadas razões emergentes com destaque para marca e reputação.

As razões acadêmicas relacionam-se à dimensão internacional do ensino e da pesquisa. Objetivam alcançar o padrão desejado de qualidade nas atividades educacionais que permitam preparar a equipe de apoio administrativo, o corpo acadêmico e os estudantes a atuarem em um contexto internacional e intercultural (DE WIT, 2002).

As razões políticas vinculam-se à política externa dos países, que consideram a cooperação educacional como uma forma de investimento diplomático em futuras relações políticas. Levam em conta, ainda, os argumentos de segurança nacional, de assistência e de apoio técnico entre países. Consideram também aspectos tais como a promoção da paz, do entendimento mútuo e do tratamento das questões de identidades nacionais e regionais. Todavia, com o término da Guerra Fria, em um mundo multipolar, essa razão teve sua importância diminuída (QIANG, 2003; DE WIT, 2002).

As razões econômicas da internacionalização tiveram sua importância aumentada exatamente em virtude da globalização. O desenvolvimento tecnológico e o crescimento econômico de um país têm uma correlação positiva com a internacionalização da educação. Além disso, o mercado de trabalho cada vez mais global demanda o desenvolvimento internacional dos indivíduos. Outros aspectos estão ligados ao negócio educação, buscando melhores resultados através da atração de estudantes de outros países em um movimento de conquista de clientes, significando a exportação de serviços (QIANG, 2003; DE WIT, 2002).

Razões sociais e culturais relacionam-se à identidade cultural nacional e ao caráter universal do conhecimento. Consideram como fator relevante o desenvolvimento pessoal e o aprendizado social do estudante. A exposição a outras culturas contribui para a diminuição dos preconceitos e a ampliação do entendimento mútuo (QIANG, 2003; DE WIT, 2002).

A partir dessas razões, Qiang (2003) desenvolve uma representação gráfica, na qual a importância de cada razão é dada pelo seu posicionamento em eixos com mínimo no centro e máximo nas bordas. Essa representação permite situar políticas nacionais e verificar as posições relativas e as alterações de relevância com o tempo, uma vez que a internacionalização, geralmente, se dá a partir de combinações de várias razões.

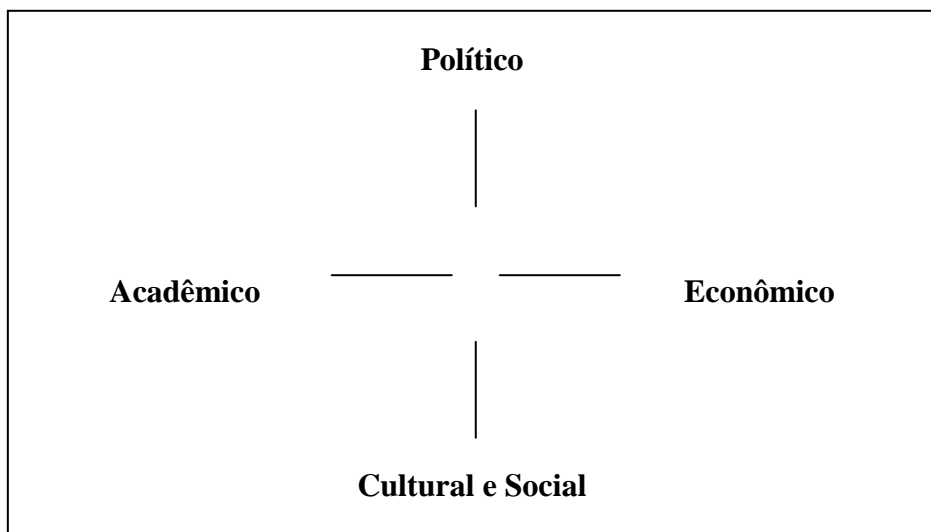


Figura 6: Razões para a internacionalização

Fonte: Qiang (2003:256).

Mais recentemente, Knight (2004) apontou uma outra razão para a internacionalização: as razões emergentes, que se referem a marca ou reputação internacional. Em função da crescente competição entre as IES, marca e reputação adquiriram importância fundamental para as escolas.

Em geral, não há uma única e exclusiva razão, mas um conjunto delas. As prioridades podem se alterar com o tempo e entre países ou regiões (DE WIT, 2002). Yang (2002) destaca que as razões não são estáticas e podem variar com o passar do tempo. Segundo De Wit (2004), a trajetória histórica de evolução das razões se deram da predominância das questões políticas para as questões econômicas, causando impactos no contexto local. Exemplificando, o autor apresenta a tendência de se considerar um currículo internacional para a educação executiva, apesar de a maioria dos participantes estarem se dedicando apenas ao contexto local. Outra consequência poderá estar em uma menor orientação das atividades de pesquisa e desenvolvimento para as questões locais, sociais e culturais. Além disso, uma maior competição por participantes poderá levar as instituições de ensino a critérios de seleção menos rigorosos.

3.4 ABORDAGENS

O estudo da internacionalização das IES e EN sugere que existem diferentes abordagens, não mutuamente excludentes, que servem de moldura para enquadrar as ações realizadas. Por abordagem, podem se entender valores, prioridades e ações que se estabelecem quando da conceituação e implementação das ações de internacionalização. As abordagens não são fixas e alteram-se com o tempo, não sendo influenciadas apenas por fatores externos,

mas também por fatores internos, como história, cultura, prioridades e declaração de missão da instituição. Em muitas situações, tanto países quanto instituições utilizam diferentes abordagens, simultaneamente, ou, então, estão em um período de transição de uma abordagem para outra.

Knight (2004) apresenta uma proposta de abordagem para os níveis setorial e nacional, composta de cinco diferentes categorias, em que não existe uma prevalência de uma sobre as demais. Trata-se de apenas descrições de categorias dominantes de realizações em que um país decide promover a internacionalização de suas IES ou EN.

Abordagem	DESCRIÇÃO
Programas	Programas que facilitam instituições e indivíduos criando oportunidades de participar de atividades internacionais como mobilidade, pesquisa e estabelecimento de vínculos externos.
Razões	Destaca o porquê da internacionalização do ensino que pode focar o desenvolvimento dos recursos humanos; a realização de alianças estratégicas; as trocas comerciais e a construção da nação e seu desenvolvimento social e cultural.
Ad hoc	Internacionalização tratada de forma reativa às muitas oportunidades que se apresentam internacionalmente em termos da realização de programas, da mobilidade de pessoas, e da cooperação internacional.
Política	Políticas que abordam e enfatizam a importância da dimensão internacional ou intercultural na educação.
Estratégica	Quando a educação é considerada um elemento chave na estratégia nacional para se atingir metas e prioridades domésticas ou internacionais.

Quadro 3: Abordagens da internacionalização

Fonte: Knight (2004:19).

No âmbito institucional, existe consenso entre vários autores quanto às diferentes abordagens do processo de internacionalização: (i) atividade; (ii) competência; (iii) cultural ou *ethos* e (iv) processual ou estratégica (KNIGHT, 2004; RUDZKI, 1998; QIANG, 2003).

A abordagem por atividades descreve o processo de internacionalização em termos de tipos de atividades. Para isto, destaca as atividades de ensino e as extracurriculares, como o

intercâmbio de estudantes e professores; a construção de currículos em parceria com outras instituições e a cooperação em pesquisas. Essa abordagem é muito comum e foca exclusivamente um conjunto de atividades acadêmicas, sem necessariamente incluir os itens de cunho organizacional necessários a sua sustentação, o que pode levar a uma fragmentação do processo de internacionalização como decorrência da realização de um grande número de atividades (RUDSKI, 1998; DE WIT, 2002; KNIGHT, 2004).

A abordagem por competências, atualmente denominada abordagem por resultados (KNIGHT, 2004), enfatiza o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos, atitudes e valores nos estudantes, professores e equipe de apoio administrativo. O ponto central dessa abordagem está em como a geração e a transmissão do conhecimento apóiam o desenvolvimento de competências em toda a equipe, de modo a torná-la internacionalmente conhecida e interculturalmente preparada. Dessa forma, a internacionalização dos currículos, por exemplo, passa a não ser um fim em si mesmo, mas um meio de desenvolver a dimensão internacional dos estudantes, professores e equipe de apoio. O foco encontra-se na dimensão humana e não nas atividades acadêmicas ou nas questões organizacionais (RUDZKI, 1998; DE WIT, 2002; KNIGHT, 2004).

A abordagem cultural ou *ethos*, também denominada por Knight “*at home*”, relaciona-se à criação de uma cultura ou clima que suporte as iniciativas internacionais e interculturais. Enfatiza os objetivos e resultados organizacionais, por meio da criação de uma cultura organizacional em termos de valores, perspectivas e padrões de comportamento comuns aos membros da organização. Considera que a dimensão internacional é fundamental para o desenvolvimento de uma instituição de ensino e que, sem uma crença ou uma cultura interna desenvolvida nesse sentido, essa dimensão internacional da instituição não se desenvolve. Assim, a existência de uma cultura organizacional que valorize e apóie as ações de inovação e

mudança facilitaria, em princípio, o processo de internacionalização (RUDZKI, 1998; DE WIT, 2002; KNIGHT, 2004).

Na abordagem processual, a internacionalização é considerada como um processo em que a dimensão internacional é integrada nas atividades de ensino, aprendizagem e demais serviços da instituição. Termos como infusão, integração, permear e incorporar são usados para caracterizar uma abordagem processual. A maior preocupação nessa abordagem é a necessidade de se assegurar a sustentabilidade da dimensão internacional ao se enfatizarem elementos relativos a programas e outros relacionados à organização (RUDZKI, 1998; DE WIT, 2002, KNIGHT, 2004).

Além dessas abordagens, Knight (2004) destaca duas outras: uma motivada por razões e a outra focada no ensino no exterior. Na primeira, a internacionalização é descrita em relação às motivações principais que orientam o processo e incluem a obtenção de padrões acadêmicos, a geração de receitas, a diversidade cultural e o desenvolvimento de estudantes e da equipe de apoio. Na segunda, a internacionalização é vista como um conjunto de ações em que a educação se realiza em outros países por intermédio de uma variedade de formas (face a face, educação a distância) ou por meio de diferentes arranjos administrativos (franquias, programas conjuntos, unidades de *campus*).

Na realidade, as abordagens podem ser múltiplas, dado o fato de a internacionalização acontecer das mais variadas formas, considerando as distinções culturais de cada nação e o objetivo de internacionalização de cada EN.

As discussões realizadas sobre políticas, estratégias, razões e abordagens para a internacionalização das IES e EN permitem que sejam analisados na seção seguinte a forma como as diversas atividades se desenvolvem.

4 MODELOS DA ANÁLISE DOS PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO

Discutiram-se sucintamente políticas e estratégias, razões e abordagens do processo de internacionalização de IES e EN, demonstrando que diferentes aspectos devem ser levados em conta nesse processo. Esse conjunto de atividades, chamado por Rudzki (1998: 205) de estratégia, não procura uma única forma ideal, mas, ao contrário, a forma mais apropriada para uma instituição particular, dado seu tamanho, localização, estágio de desenvolvimento e outras condicionantes. Uma das dificuldades ao amplo entendimento do processo de internacionalização de IES e EN, para Rudzki (1995), está na falta de uma moldura conceitual que abrigue as diferentes abordagens. Segundo esse autor, a aplicação das técnicas de gestão estratégica à questão da internacionalização de IES e EN permite a construção de uma moldura conceitual que proporcionará à equipe dirigente um método para a análise de sua própria instituição, além de conhecimento de alternativas de ação.

O crescente interesse sobre a internacionalização de IES e EN tem levado, segundo Rudzki (1995), à realização de várias pesquisas, buscando um claro entendimento do processo e seus elementos.

A combinação desses aspectos dá origem a modelos que sintetizam diferentes processos utilizados para a internacionalização das IES e EN. São modelos que focam conjuntos de atividades, ritmo de implantação, gestão da equipe de professores e da equipe de apoio administrativo e relacionamento com as partes interessadas, conforme apresentado a seguir.

4.1 MODELO PARADIGMÁTICO DE NEAVE

A partir de estudos realizados para a UNESCO, Neave (*apud* DE WIT, 2002) propõe um modelo teórico baseado em duas variáveis: liderança do processo de internacionalização e escopo da estratégia institucional. A liderança do processo de internacionalização pode ocorrer de forma centralizada em uma abordagem “de cima para baixo”, denominada pelo autor “razões da gestão central”, ou emergir das diferentes unidades que compõem a IES em um modelo chamado de “consenso acadêmico”. Quanto ao escopo, Neave diz que a estratégia da instituição pode ser “proativa”, ao definir seu próprio caminho estratégico, ou “reativa”, quando se baseia em orientações emanadas pelo ambiente externo, principalmente de ordem governamental. Essas duas dimensões foram combinadas em uma matriz apresentada a seguir, que apresenta as principais características de cada posicionamento a partir da consideração de duas variáveis-chave: sentido da liderança de processo e natureza da estratégia institucional.

Trata-se de um modelo muito simples, mas que permite uma primeira identificação do posicionamento adotado pela instituição estudada.

Liderança do processo de internacionalização	ESTRATÉGIA INSTITUCIONAL	
	Proativa (a partir da própria instituição)	Reativa (a partir de orientações de governo)
Modelo de liderança (centralizado)	<ul style="list-style-type: none"> • Define prioridades e executa procedimentos. • Negocia acordos. • Determina ações. • Identifica prioridades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplica as linhas gerais nacionais assegurando aderência aos processos sugeridos pelo governo. • Implementa acordos. • Monitora ações.
Modelo de unidade (descentralizado)	<ul style="list-style-type: none"> • Coordena as ações dos departamentos. • Promove o relacionamento com a administração central. • Operacionaliza prioridades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estimula a realização de atividades sugeridas pelo governo. • Transmite as orientações gerais do governo às diferentes unidades.

Quadro 4: Modelo de Neave

Fonte: De Wit (2002:127).

4.2 MODELO DE DAVIES

Davies (1995; 2002) baseia seu modelo nas necessidades das IES em desenvolver uma moldura para suas atividades internacionais em resposta às mudanças do ambiente externo. Identifica dois conjuntos de fatores – interno e externo – que orientam o desenvolvimento de uma estratégia de internacionalização. O autor assume que o contexto institucional, no qual as atividades de internacionalização são desenvolvidas, contém todas as características normais do ambiente educacional: a burocracia que ocasiona inércia; a resistência a diretrizes centrais; a descentralização normal das experiências; a autonomia tanto em nível dos indivíduos quanto de suas unidades básicas como escolas, departamentos, ou núcleos.

O autor conclui que a formulação e implantação de uma estratégia de internacionalização requer instrumentos de mudança da cultura existente (DAVIES, 1995). A figura a seguir sintetiza dois conjuntos de elementos que devem ser considerados para o desenvolvimento de uma estratégia de internacionalização de IES.

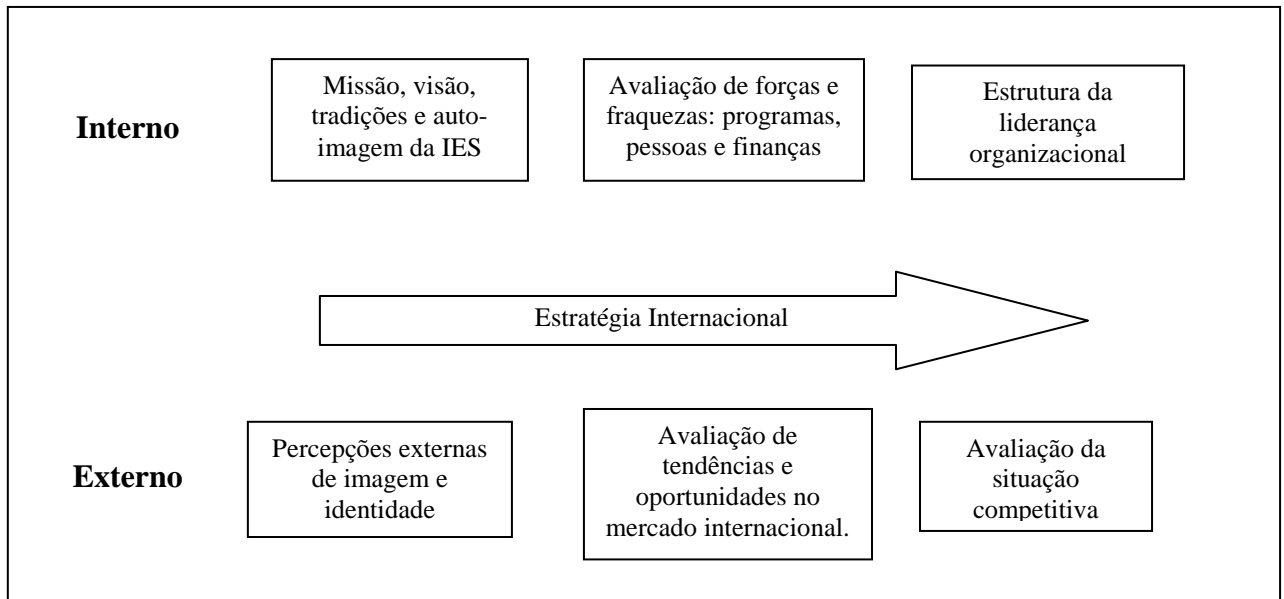


Figura 7: Elementos para o desenvolvimento de uma estratégia de internacionalização em IES

Fonte: Davies, 1995.

A maior contribuição de Davies (1995) deve-se ao estudo da institucionalização das abordagens à internacionalização, disponibilizando uma moldura conceitual que permite a avaliação do ritmo dado ao processo de internacionalização e a relevância do processo frente à definição de missão da IES.

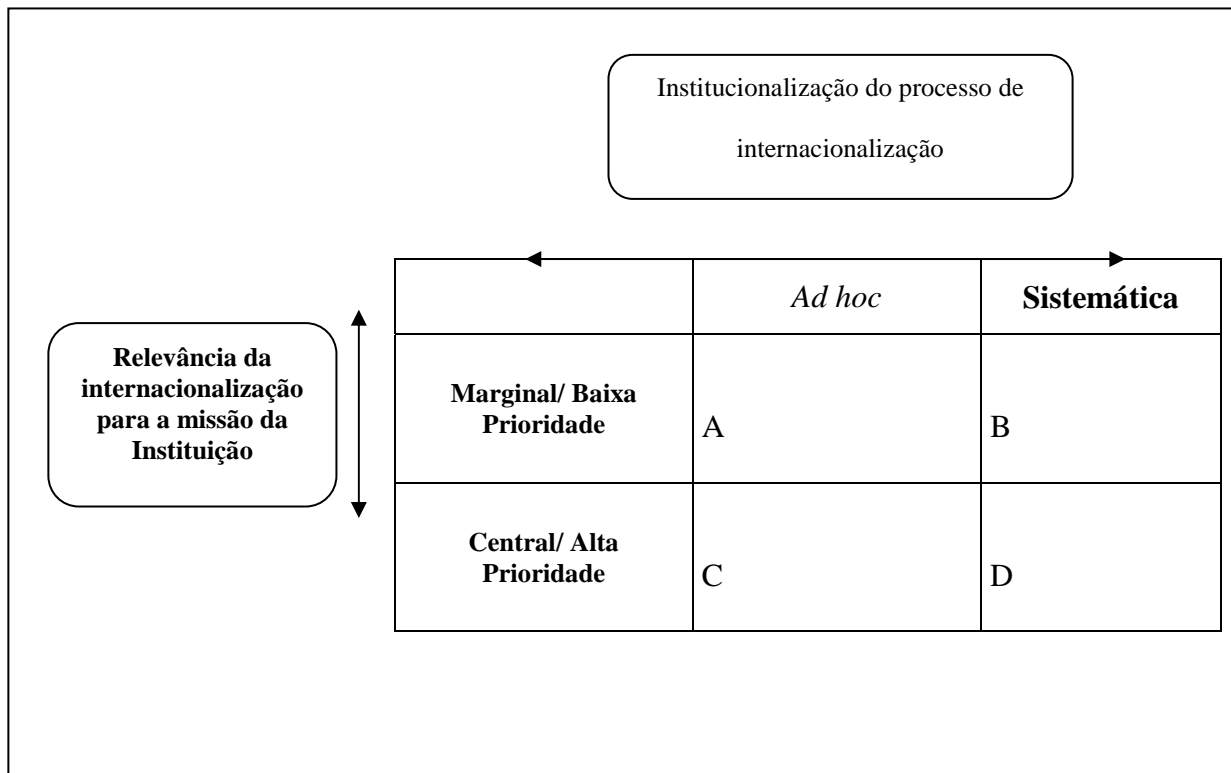


Figura 8: Institucionalização de abordagens à internacionalização

Fonte: Davies, 1995.

No quadrante A (estratégia “*ad hoc*/baixa prioridade”), as atividades internacionais são relativamente sem importância. Por exemplo, a integração na área de pesquisa está limitada a alguns indivíduos, sendo os vínculos entre a IES e outras instituições estrangeiras individualizados e os acordos não sistemáticos. Há um pequeno desenvolvimento de políticas e regras de base, mas a administração financeira e o foco organizacional não estão claros e evidentes. A base de informações sobre oportunidades, competidores e tendências do mercado internacional é fraca, além de o apoio do corpo docente ser caracterizado como inadequado. Nesse estágio, a internacionalização não se encontra institucionalizada, sendo considerada de baixa prioridade, tanto na missão quanto na agenda de planejamento da instituição.

O quadrante B (estratégia sistemática/baixa prioridade) caracteriza-se por um baixo número de atividades internacionais, porém as atividades são mais bem organizadas e coordenadas, além de estarem baseadas em decisões claras. As áreas de desenvolvimento

dessas atividades estão relacionadas às forças internas e às oportunidades externas, que sugerem que os esforços das IES se voltem para um determinado segmento de mercado. Apesar de o foco organizacional ser claro e a internacionalização ser aceita pela instituição (os procedimentos de apoio, bem como compromissos com a qualidade serem explícitos), apenas um pequeno número de acordos efetivamente funcionam.

A estratégia “*ad hoc*/alta prioridade”, no quadrante C, pressupõe a existência de um grande conjunto de atividades internacionais que, no entanto, não são baseadas em conceitos claros e têm caráter *ad hoc* não sistemático. Há uma quantidade considerável de ações internacionais em diferentes categorias, abrangendo diversos países. Apesar de algumas áreas possuírem um alto índice de internacionalização, percebe-se certa deficiência de políticas, baixa coordenação, além de insuficiência em relação à capacidade de focalizar mercados específicos. Há alto grau de tensão entre diferentes níveis institucionais, os serviços de apoio não são adequados para um esforço de internacionalização, as regras de base mudam com grande rapidez e não há conexões claras entre o processo de internacionalização e outros processos organizacionais.

No quadrante D, a estratégia “sistemática/alta prioridade” implica em grande volume de atividades de internacionalização em muitos países e em diferentes categorias, que reforçam umas às outras e que têm respaldo institucional através de uma missão clara, com prioridades bem definidas e uma política bem explicitada. A base de informações sobre competidores, oportunidades e tendências do mercado internacional é extensa e regularmente atualizada. O corpo docente é continuamente avaliado, assim como as políticas para melhoria dos currículos são ajustadas para que haja apoio efetivo ao esforço institucional de internacionalização. O monitoramento das atividades realizadas e o planejamento do orçamento são sistemáticos e há um sólido compromisso financeiro com os projetos internacionais. A tensão que existe entre órgãos, unidades e funcionários da instituição é

construtiva/criativa, uma vez que a cultura organizacional é estável e indica um conjunto básico de crenças e valores.

A força do modelo de Davies (1995) reside no estabelecimento de uma moldura conceitual que permite analisar as atividades desenvolvidas pelas IES e identificar o tipo de estratégia utilizada. O autor chama a atenção para o fato de que os quadrantes sugeridos não são estáticos e que as IES devem identificar em qual quadrante gostariam de estar e agir, considerando o reconhecimento dessa posição. O modelo é particularmente útil para uma primeira avaliação do estágio atual da estratégia organizacional e para identificar em que direção ela deseja evoluir.

Muitas IES iniciam o processo de internacionalização no quadrante A, mas, se as pressões externas são intensas e as finanças precárias, o início pode se dar pelo quadrante C. As IES tendem a permanecer por algum tempo nesse quadrante antes de se movimentarem para o quadrante D, no qual alguma estabilidade se realiza geralmente como resultado da ação de um líder. Se as condições externas são severas, um movimento do quadrante A para o B é comum, para que sistemas sejam colocados em ordem antes da migração para o quadrante D. Essa rota é tida como a preferida em uma situação ideal, mas nem sempre é possível. Em algumas situações, a cultura interna das IES dificulta que essas evoluam para situações diferentes das descritas no quadrante A ou C. Os quadrantes B e D não devem ser vistos como um convite à rigidez ou à burocracia, mas como um ambiente favorável à solução de problemas.

4.3 MODELO DE VAN DIJK E MEIJER

A partir do modelo proposto por Davies (1995), que considerou duas variáveis, importância para a missão da instituição (central ou marginal) e estilo de implementação (*ad hoc* ou sistemático), Van Dijk e Meijer (*apud* DE WIT, 2002; VAN DIJK, 1995) acrescentam uma outra variável para análise: tipo de apoio à implantação das atividades do processo de internacionalização. Esse apoio pode ocorrer sob a forma unilateral (central ou periférica) ou sob a forma interativa em relação à influência mútua entre a administração central, os diversos departamentos, a equipe de professores e a equipe de apoio administrativo. Assim, o modelo de desenvolvimento da internacionalização pode ser entendido levando-se em conta três dimensões que disponibilizarão oito células conforme a seguir:

Estágio de desenvolvimento	Política	Apoio às atividades	Implementação
1	Marginal	Unilateral	<i>Ad hoc</i>
2	Marginal	Unilateral	Sistemática
3	Marginal	Interativa	<i>Ad hoc</i>
4	Marginal	Interativa	Sistemática
5	Prioritária	Unilateral	<i>Ad hoc</i>
6	Prioritária	Unilateral	Sistemática
7	Prioritária	Interativa	<i>Ad hoc</i>
8	Prioritária	Interativa	Sistemática

Quadro 5: Cubo da internacionalização

Fonte: Van Dijk (1995:20).

As IES que se encontram na célula 1 têm pouco engajamento em atividades internacionais ou estão iniciando o processo de internacionalização, enquanto as instituições posicionadas na célula 8 são altamente internacionalizadas. Segundo o autor (*apud* De Wit,

2002:133), existem rotas através das quais se pode atingir o estágio de uma IES internacionalizada. A rota 1-2-6-8 (denominada “rota para o iniciante cuidadoso”), por exemplo, indica uma abordagem cuidadosa e uma organização estruturada. Por sua vez, a rota 1-5-6-8 indica um comprometimento internacional forte e uma cultura organizacional estabelecida, sendo denominada “rota do líder organizado”. Por fim, na rota 1-5-7-8, verifica-se a resposta rápida aos condicionamentos externos, uma grande variedade de atividades em diferentes níveis e muito comprometimento. É denominada “rota da instituição empreendedora”.

4.4 MODELO DE KNIGHT: INTERNACIONALIZAÇÃO COMO UM CICLO CONTÍNUO

Knight (*apud* DE WIT, 2002; *apud* QIANG, 2003) apresenta um modelo de análise que considera a internacionalização como um processo circular e contínuo e não linear ou estático. A autora propõe um modelo em que são consideradas seis fases ou passos no processo de integração dessa dimensão internacional na cultura e demais sistemas das IES.

A abordagem desenvolvida por Knight considera a internacionalização como um processo que tem uma característica contínua e não como um programa para o qual podemos prever sua conclusão.

O modelo procura identificar seis fases ou etapas do processo de internacionalização em que uma IES e EN deveriam se desenvolver cada qual em seu próprio ritmo considerando a seqüência entre as fases e a possibilidade de sentidos em mão dupla entre as diferentes fases do modelo.

A principal idéia desse modelo é a de que o processo de internacionalização é cíclico e não linear. A autora sugere a realização de ações de reconhecimento e recompensa aos progressos obtidos bem como uma permanente atitude de melhoria contínua da qualidade das atividades realizadas.

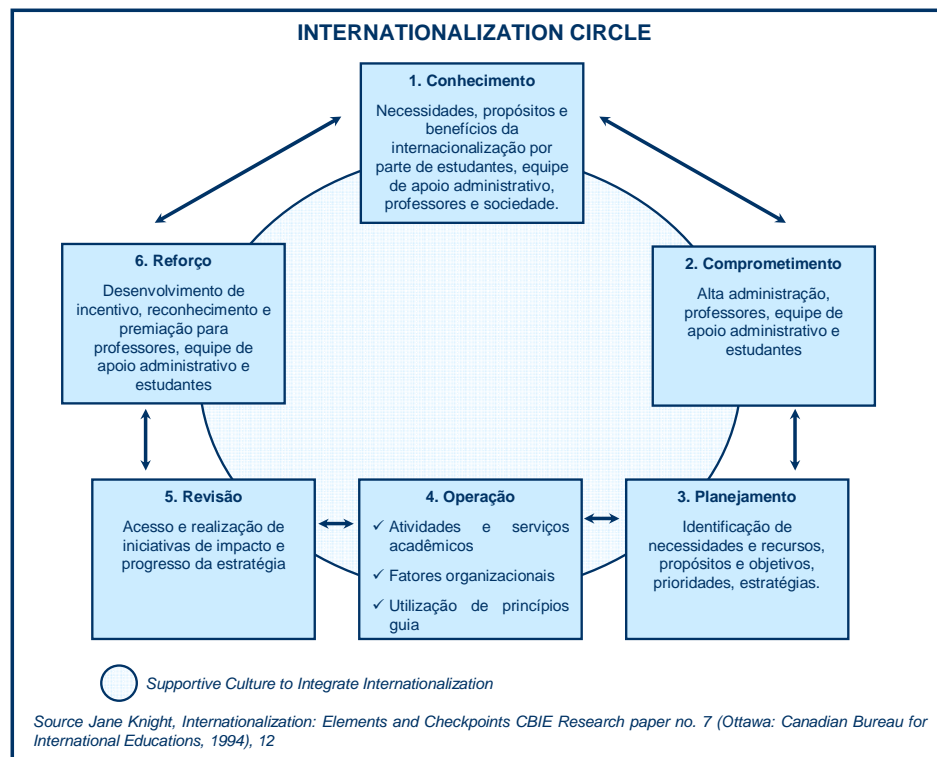


Figura 9: Círculo da internacionalização

Fonte: Knight, J. *apud* De Wit, 2002:135.

4.5 COMENTÁRIOS SOBRE OS MODELOS

Os modelos apresentados procuram, cada um a sua maneira, analisar aspectos relativos à implantação do processo de internacionalização de IES e EN. São abordagens que se complementam em diferentes aspectos. Ademais, oferecem maneiras que permitem avaliar o comprometimento das instituições quanto à evolução do processo de internacionalização,

oferecendo a construção de molduras teóricas para as diversas atividades relacionadas ao processo de internacionalização.

De Wit (2002) ressalta a conveniência de uma posição mais cautelosa quanto aos modelos, pois estes, apesar de proverem informações e ferramentas úteis, não deveriam ser considerados como novos paradigmas para estratégias de internacionalização das IES.

O primeiro modelo apresentado, Neave de 1992, talvez o pioneiro, considera apenas duas variáveis para avaliar o processo de internacionalização. Trata-se de uma proposição simples, mas que chama a atenção na medida em que assume que o processo de internacionalização pode estar vinculado à liderança do processo e à origem da motivação estratégica de seu desenvolvimento. Essa proposição recebeu críticas de Rudzki (1998:208) que a considerou sem qualquer valor prático e sem auto-evidências. Mesmo assim, há de se considerar que a simplicidade conceitual do modelo pode ter a vantagem de chamar a atenção do interessado para a importância das variáveis destacadas.

O modelo apresentado por Davies, de 1995, lembra, em sua estrutura, a formulação típica de uma análise do tipo “*Strength, Weakness, Opportunities and Treats*” (SWOT), trazendo para a discussão do processo de internacionalização as distinções entre os ambiente interno e externo. O ponto de destaque das idéias de Davies está no tratamento das questões relativas à institucionalização das abordagens à internacionalização. Suas proposições consideram o contexto institucional de um ambiente educacional configurado como uma burocracia profissional, que implica inércia, resistências a diretrizes centrais e uma grande descentralização e autonomia das responsabilidades dos profissionais. A sistematização do modelo permite avaliar, segundo Rudzki (1998:210), a escolha estratégica feita, a partir das atividades realizadas pelas instituições no seu processo de internacionalização.

O modelo proposto por Van Dijk e Meijer, em 1995, adiciona mais um parâmetro de análise às proposições de Davies: apoio institucional. A aplicação do modelo em pesquisa

realizada junto a universidades e escolas técnicas holandesas apresentou uma correlação positiva entre as variáveis do modelo gerando evidências de que as instituições que são ativas em um aspecto da internacionalização também o seriam em outros.

A proposta de modelo apresentada por Knight, em 1993, aborda a internacionalização como um processo cíclico e contínuo e propõe etapas que muito se assemelham à estrutura de atividades tipo *plan, do, check, action* – PDCA, tradicionais nos processos de melhoria da qualidade.

Na sequência deste trabalho, será apresentado o modelo formulado por Rudzki (1998), que tem uma característica distintiva por ter sido construído a partir das experiências de EN do Reino Unido.

4.6 MODELO DE RUDZKI

O diferencial do modelo de Rudzki (1998) em relação aos anteriores está no fato de que ele foi construído a partir de pesquisa empírica que o autor desenvolveu especificamente para as EN do Reino Unido, onde foi examinado o processo no qual se realiza a internacionalização das EN pesquisadas. Sua pesquisa evoluiu de uma situação de descrição para prescrição, com a construção de um modelo teórico de internacionalização de instituições baseado na prática corrente.

Rudzki (1998) discute a aplicação dos modelos de gestão estratégica à internacionalização das EN do Reino Unido. O autor examina diferentes modelos do processo de internacionalização de IES e EN, aplicados especificamente ao ambiente de uma EN, e

discute detalhadamente as atividades que formam as bases para a institucionalização da internacionalização.

Sua proposição de modelo pode ser utilizada por indivíduos, departamentos, instituições e organizações nacionais ou transnacionais e, por isso, recebeu a denominação de Modelo Fractal. É representado graficamente da seguinte forma:

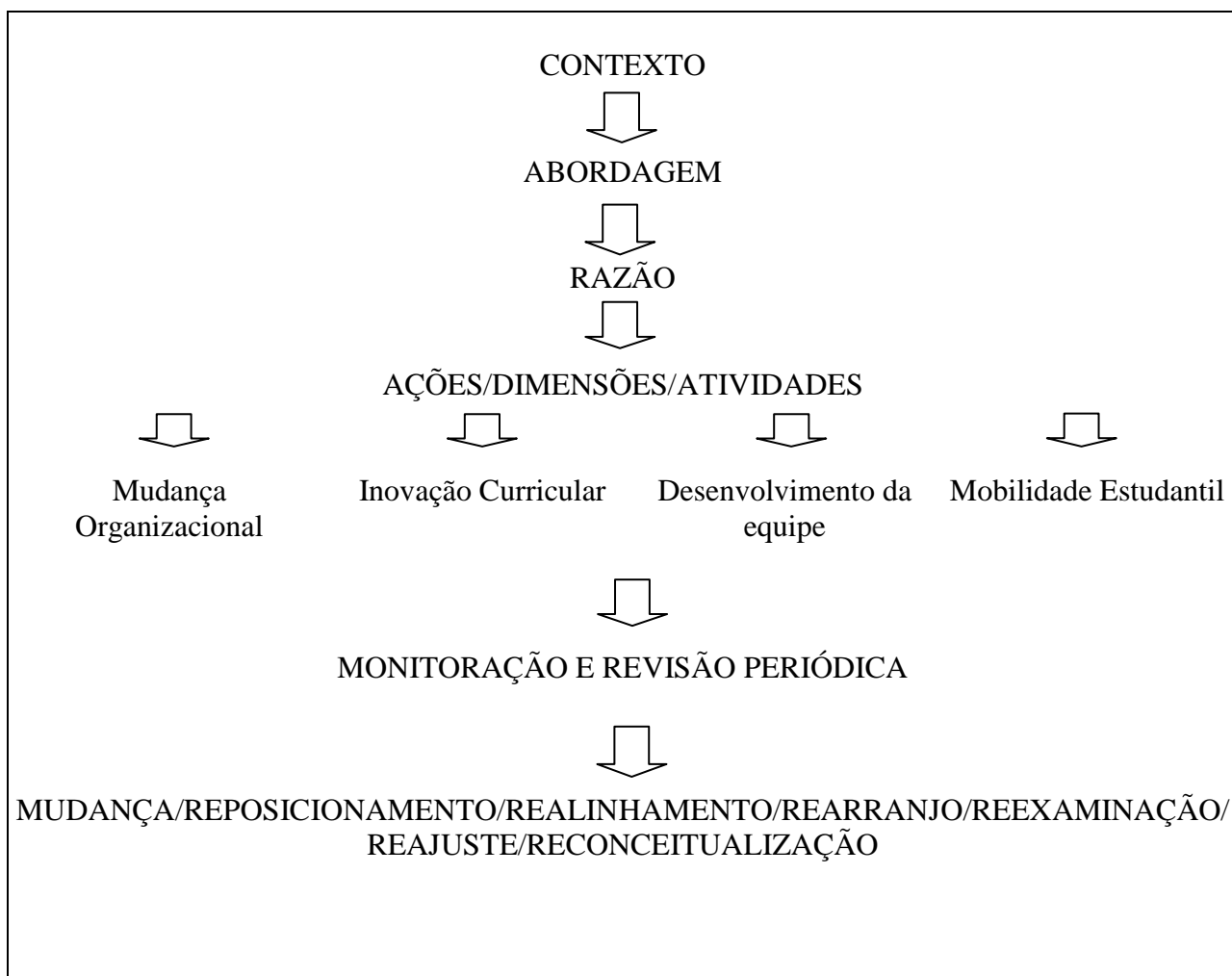


Figura 10: Modelo de Rudzki

Fonte: Rudzki, 1998:248.

A seguir, são apresentados cada componente do modelo, enfatizando-se o seu significado e as questões práticas relativas a sua realização.

4.6.1 Contexto

Nesta etapa, o modelo investiga as variáveis ambientais influenciadoras do negócio das EN. Considera o contexto externo entendendo-se, primeiramente, o ambiente transnacional com análise de oportunidades, disponibilidades de financiamento externo e existência de redes especializadas sobre as questões de educação e seu desenvolvimento, como a EAIE² ou EFMD³ na Europa. No ambiente nacional, devem ser examinadas políticas governamentais de apoio à internacionalização, atuação de órgãos governamentais como Ministério das Relações Exteriores, Ministério da Educação e, no caso do Brasil, CNPq e CAPES. As análises dos ambientes interno e externo permitem uma abordagem do processo de internacionalização condizente com a realidade externa – internacional e nacional – da instituição.

4.6.2 Abordagem

O processo de internacionalização não é influenciado apenas por fatores externos, mas por fatores internos, quais sejam: história; cultura institucional; prioridades e missão; percepção do propósito e dos benefícios da internacionalização e fatores condicionantes do sucesso, bem como os obstáculos à internacionalização.

A *abordagem* pode ser classificada dentro de um *continuum*, que varia entre internacionalização proativa, internacionalização reativa, internacionalização “oculta” e ausência deliberada de internacionalização. A abordagem proativa refere-se à existência de

² *European Association for International Education.*

³ *European Foundation for Management Development.*

uma política ou estratégia explícita. A reativa, ou passiva, constitui uma resposta a fatores externos, como disponibilidade de recursos ou necessidade de aumento da renda das IES, ou, então, como resposta à falta de investimento governamental. Na abordagem oculta, as atividades são realizadas por indivíduos – tanto pelo *staff* como pelos estudantes – sem apoio oficial ou institucional. De fato, grande parte das atividades “ocultas” acontece sem o conhecimento da administração precisamente porque nenhuma auditoria foi realizada e porque o financiamento, ou qualquer outro tipo de apoio, não é disponibilizado. Já a inexistência de internacionalização é caracterizada pela falta de ações e, mais importante, pela ausência de vontade de engajamento em tais ações.

ABORDAGENS			
Proativa	Reativa	Ocultas	Ausente

Figura 11: Contínuo da internacionalização

Fonte: autor.

As proposições de Rudzki para seu modelo diferem do que foi proposto por Knight (2004); De Wit (2002), que classificaram as abordagens em quatro tipos: (i) atividades; (ii) competência; (iii) cultural ou *ethos* e (iv) processual ou estratégica.

4.6.3 Razões para a internacionalização

Rudzki (1998) leva em conta, em seu modelo, as mesmas razões apresentadas por De Wit (2002): políticas, acadêmicas, econômicas e culturais. Destaca que as razões constituem um incentivo que partem dos *stakeholders* para a internacionalização das atividades e

constituem-se em justificativas tanto internas quanto externas para as atividades desenvolvidas. Não existe uma única razão para a internacionalização, mas um conjunto delas.

Sua pesquisa sobre Escolas Britânicas de Negócios indica que as razões mais presentes para a internacionalização são os incentivos financeiros (razão econômica) e a existência de dimensão internacional na pesquisa e no ensino (razão acadêmica). Considera também a função cultural e o desenvolvimento do indivíduo como benefícios decorrentes deste processo nas instituições pesquisadas (razão cultural).

4.6.4 Ações, Dimensões e Atividades

Segundo Rudzki (1998:251), as ações que constituem o processo de internacionalização de uma instituição consistem em quatro conjuntos que se organizam em uma matriz de atividades inter-relacionadas: (i) mudança organizacional, (ii) inovação curricular, (iii) desenvolvimento da equipe e (iv) mobilidade estudantil. Cada um desses conjuntos será detalhado a seguir.

A - Mudança Organizacional

Em um mundo em rápida transformação, as EN necessitam adaptar-se ao ambiente para evitar sua estagnação, declínio e eventual desaparecimento. Nessas circunstâncias, a necessidade de internacionalização torna-se imperativa, demandando ações de planejamento que contemplem atividades como:

- comprometimento institucional com a internacionalização evidenciado por política, estratégia, alocação de recursos e plano operacional;
- existência de programas conjuntos permanentes com instituições estrangeiras;
- realização de pesquisas em parceria com outras instituições no exterior;
- estabelecimento de redes externas em nível institucional, acadêmico, departamental ou individual;
- realização de franquias de cursos;
- estabelecimento de qualificação dupla ou conjunta com outras instituições;
- reconhecimento da complexidade da administração de ações internacionais e desenvolvimento da equipe.

Essas atividades têm em comum a necessidade de serem aprovadas pela estrutura de gestão das EN, causando impactos na forma tradicional da realização das operações.

Vale a pena ressaltar que a abordagem de Rudzki para mudança organizacional refere-se mais a adaptações na estrutura da organização existente para a realização das atividades sugeridas, em linha com o que foi proposto por Knight (2004). Ele não aborda as questões relativas a cultura, resistência a mudanças, poder e relações com partes interessadas, estudadas por Davies (1995).

B - Inovação Curricular

A inovação curricular é normalmente a parte mais visível no processo de internacionalização de uma EN e pode incluir a criação de programas novos –completos ou módulos dentro dos já existentes; o ensino compulsório de uma segunda língua para todos os estudantes; o apoio lingüístico para estudantes internacionais; a mudança na forma de ensino com o uso de estudos de caso ou projetos de trabalho. O desenvolvimento proposto por

Rudzki muito se assemelha às proposições de Knight (2004) para as estratégias de programas que focam: (i) progressos acadêmicos, (ii) atividades relacionadas à pesquisa, (iii) relações exteriores e (iv) atividades extracurriculares.

Na dimensão externa, as EN devem considerar o movimento crescente em direção ao reconhecimento internacional de créditos, diplomas ou certificados através de iniciativas como o Acordo de Bologna, que visa harmonizar os diferentes sistemas de ensino europeu.

C - Desenvolvimento da equipe

Rudzki (1998:253) destaca a importância de um amplo desenvolvimento da equipe, isto é, o contínuo desenvolvimento profissional que atualize conhecimento e habilidades. O autor argumenta que, no longo prazo, a mobilidade da equipe de professores tem impacto maior no ensino e na pesquisa do que a mobilidade dos estudantes. Esse desenvolvimento da equipe inclui atividades tanto acadêmicas quanto administrativas:

- profissionalização de administradores que lidam com questões internacionais;
- treinamento de professores para lidarem com classes multiculturais;
- incentivo para professores aprenderem idiomas mediante a disponibilidade de laboratórios lingüísticos;
- estabelecimento de anos sabáticos que permitam aos professores engajarem-se em atividades internacionais;
- trabalho com professores e pesquisadores estrangeiros, tanto em instituições domésticas como estrangeiras;
- incentivo à mobilidade internacional de professores por meio do estabelecimento de programas nacionais e transnacionais.

É oportuno o destaque que Rudzki dá ao desenvolvimento da equipe, uma vez que pessoas constituem a peça-chave no processo de internacionalização, conforme apontou Knight (2003), Arpan (2003) e Kwok e Arpan (2002).

D - Mobilidade Estudantil

A mobilidade de estudantes, segundo Rudzki (1998:254), pode ser entendida tanto como mobilidade física para a minoria dos estudantes, devido a uma série de razões, principalmente relacionadas às questões econômicas, como mobilidade intelectual para a maioria, significando a capacidade de acesso a conceitos e experiências formulados em um ambiente educacional multicultural. Esta última tem sido largamente ignorada nos debates sobre mobilidade estudantil, apesar de sua importância. A mobilidade física corresponde às seguintes atividades/ações:

- mobilidade física por meio de estudos no exterior (geralmente um ano ou semestre acadêmico ou mesmo um curso completo);
- viagens internacionais de campo, aplicáveis à disciplina estudada;
- intercâmbio de estudantes;
- desenvolvimento de mecanismos de transferência de créditos;
- entendimento dos procedimentos de retirada de vistos para estudantes.

Rudzki ressalta que essas experiências não devem constituir-se como uma forma de turismo em que o estudo no exterior se assemelhe à extensão do período de férias. O autor pondera que tais experiências podem também ter efeitos negativos, visto que, se mal-sucedidas, podem deixar lembranças negativas permanentes nos indivíduos.

A mobilidade intelectual considera algumas atividades como:

- desenvolvimento da habilidade lingüística através da introdução de um idioma estrangeiro compulsório em todos os programas de estudo;
- acesso a palestras internacionais, tradução de livros e periódicos internacionais e acesso à *internet*.

O conceito de mobilidade intelectual está intimamente ligado ao conceito de internacionalização em casa, apresentado por Nilsson (2003:31), como “quaisquer atividades de internacionalização (de IES) que não contemplem a mobilidade física de estudantes”.

Essas atividades sugerem a criação de um ambiente de aprendizagem para estudantes que não têm mobilidade física, para aumentar suas competências internacionais e interculturais. Nilsson (2003:36) define competência internacional como:

conhecimento e habilidade nas relações internacionais o que inclui o conhecimento de línguas estrangeiras, e o entendimento de questões políticas, sociais, e econômicas de desenvolvimento de países e regiões.

E competência intercultural como “o desenvolvimento do entendimento, respeito e empatia por pessoas de diferentes nações, culturas, sociedades, religiões e origens étnicas.”

4.6.5 Monitoração e Revisão Periódica

A revisão periódica do processo de internacionalização, segundo Rudzki (1998:254), é essencial para se averiguar a consistência entre as realizações da instituição e os elementos do modelo, destacando-se o contexto externo, a abordagem, a razão e as atividades. O processo de internacionalização requer constante monitoramento, tanto para reforçar a operação da instituição quanto para identificar necessidades de melhorias.

4.6.6 Reposicionamento e Realinhamento

O último estágio do modelo consiste no reposicionamento e realinhamento das atividades, cujo ponto principal é assegurar que mudanças sejam realizadas de acordo com os resultados da revisão periódica do processo de internacionalização. Salienta-se que as adaptações incluem tanto o ambiente interno como externo, de forma a garantir a sobrevivência e sustentabilidade do processo de internacionalização.

4.7 COMENTÁRIOS AO MODELO DE RUDZKI

O modelo proposto por Rudzki, em sua segunda versão, de 1998, considera em suas proposições os aspectos relacionados à análise ambiental, tipo SWOT, e os aspectos de implantação – metodologia tipo PDCA. O principal motivador para a utilização desse modelo como referência à elaboração deste trabalho deve-se ao fato de ser a formulação de Rudzki decorrente de pesquisa realizada pelo autor junto às EN do Reino Unido.

A proposição de Rudzki não está livre de críticas. Ao contrário, o modelo recebeu questionamentos, principalmente por parte de De Wit (2002), que questionou a estrutura do modelo que utiliza análise do contexto e abordagem do processo de internacionalização, em lugar das tradicionais análises externa e interna. Além disso, o posicionamento relativo dessas variáveis pode ser entendido como um posicionamento hierárquico, o que implicaria que variáveis externas teriam supremacia sobre as internas. De Wit questiona também as dimensões da internacionalização propostas por Rudzki: mudança organizacional; inovação

curricular; desenvolvimento da equipe e mobilidade estudantil. Mais precisamente, o autor vê um desequilíbrio entre as dimensões, ou seja, a mudança organizacional tida como mais genérica se situa em mesmo plano com outras questões muito concretas.

De uma forma geral, o modelo atende ao objetivo a que se propõe, ao permitir um posicionamento do estágio de desenvolvimento do processo de internacionalização de EN. As ações que se sugerem sejam estudadas, como mudança organizacional, inovação curricular, desenvolvimento da equipe e mobilidade estudantil, conseguem abrigar todo o conjunto de atividades desenvolvidas pelas EN de forma a estruturar e facilitar as análises decorrentes.

PARTE II – ESTUDO DE CASO

5 METODOLOGIA

5.1 O MÉTODO DO ESTUDO DE CASO

A metodologia de pesquisa é definida em função do problema a ser investigado e de sua natureza, sendo considerados o tipo de estudo, o método da pesquisa, as unidades de análise, a técnica de coleta de dados e a análise dos resultados. Tendo em vista o objetivo deste trabalho – a análise do processo de internacionalização da FDC, tomando-se por referência o modelo proposto por Rudzki (1998), a metodologia que mais se ajusta a este quadro é a pesquisa explanatória através de questões do tipo “como” e “por que” (YIN; 2005).

Segundo Yin (2005), são cinco os principais componentes de um projeto de pesquisa: (i) as questões a serem estudadas; (ii) as proposições de estudo, uma vez que, exceto em alguns estudos exploratórios, a maioria das pesquisas nascem com algumas proposições a serem provadas e que constituem um norte para o caminho do estudo, orientando onde devem ser buscadas evidências relevantes; (iii) a unidade de análise que influenciará o tipo específico de coleta de dados e de estratégia para o projeto de pesquisa; (iv) a lógica que une os dados às proposições, através da técnica de “adequação ao padrão”, em que várias partes da informação do mesmo caso podem ser relacionadas à mesma proposição teórica; (v) os critérios para a interpretação dos dados, cuja análise deve ser realizada através da busca de evidências claras em comparações entre proposições concorrentes.

Levando-se em conta a pergunta, bem como os objetivos da pesquisa, o estudo de caso apresenta-se como o método mais indicado para a coleta de dados. Segundo Yin (2005:19,32)

os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo *como* e *por que*, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

Yin (2005) apresenta algumas reflexões que o pesquisador deve fazer ao decidir-se pelo estudo de caso. Ao contrário do que se pode pensar, o método do estudo de caso pode ser utilizado em pesquisa exploratória, e descritiva ou explanatória. O autor afirma que há três condições básicas que definem a decisão pelo tipo de pesquisa: (i) a forma da questão da pesquisa; (ii) o controle que o pesquisador tem sobre os eventos comportamentais; (iii) o enfoque histórico ou contemporâneo dos acontecimentos. Yin (2005) apresenta quatro aplicações para o método de estudo de caso: (i) explica ligações causais nas intervenções na vida real, que são muito complexas para serem abordadas pelos “*surveys*” ou pelas estratégias experimentais; (ii) descreve o contexto da vida real, no qual a intervenção ocorreu; (iii) faz uma avaliação, ainda que de forma descritiva, da intervenção realizada; (iv) explora aquelas situações em que intervenções avaliadas não têm resultados claros e específicos.

O estudo de caso não tem o objetivo de testar proposições nem faz generalizações estatísticas. O método tem como propósito a generalização analítica. O pesquisador lida com uma ampla gama de dados e deve estar preparado para descobertas inesperadas. O estudo de caso é holístico e não um método “capaz de captar o único, mas uma tentativa de manter juntas, como uma unidade, aquelas características importantes para o problema científico que está sendo investigado” (GOODE, 1975: 424).

Segundo Yin (2005), a maioria dos autores concorda que, apesar de amplamente utilizado em pesquisas sociais, o estudo de caso é freqüentemente objeto de críticas, em virtude da eventual falta de rigor da pesquisa. O autor defende que o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos. Esse método permite uma investigação para se preservar as características significativas dos eventos da vida real, tais como ciclos de vida individuais; processos organizacionais; mudanças que ocorrem nas cidades ou no campo, relações – das comunitárias às internacionais –; fenômenos psicológicos ou sociológicos.

Para assegurar a qualidade ao estudo de caso, através da garantia de validade e confiabilidade, Yin (2005) recomenda quatro testes comuns a todos os métodos de ciências sociais:

- validade do construto, pelo estabelecimento de medidas operacionais corretas para os conceitos que estão sob estudo;
- validade interna, ao se estabelecerem relações causais, evitando-se efeitos espúrios;
- validade externa, ao se estabelecer o domínio sobre o qual as descobertas de um estudo de caso podem ser generalizadas;
- confiabilidade, ao se demonstrar que as operações de um estudo podem ser repetidas, apresentando os mesmos resultados.

Além disso, para que o pesquisador evite a possibilidade de confirmação de hipóteses pessoais, é aconselhável que seja reproduzido um relato fiel de todos os eventos observados, além da formatação e a obediência a um bom plano de pesquisa e da utilização de técnicas de codificação que busquem eliminar a subjetividade (GOODE, 1975; YIN, 2005).

A fim de garantir a qualidade de um estudo de caso, Yin (2005) recomenda algumas medidas:

- desenvolver um plano de pesquisa que considere os perigos e críticas; para isto, é necessária a proposição de uma amostra apropriada para o estudo de caso;
- ter o cuidado de trabalhar dentro das proposições teóricas, e não para populações ou universos, ao se fazer generalizações;
- evitar narrações longas e relatórios extensos, uma vez que trabalhos desse tipo desencorajam a leitura e a análise do estudo de caso.
- proceder à seleção e ao treinamento dos investigadores e assistentes para assegurar o domínio das habilidades necessárias á realização do estudo de caso.

5.2 COLETA DE DADOS

Segundo Yin (2005), as fontes de dados que podem ser utilizadas no método de estudo de caso são: documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação do participante e artefatos físicos. A utilização de múltiplas fontes de evidência ajuda o pesquisador a abordar o caso de forma mais ampla e completa, além de possibilitar cruzamento de informações e evidências e permitir o desenvolvimento de linhas convergentes de investigação.

Os documentos, constituídos principalmente de relatórios, documentos administrativos, estudos e artigos, servem para auxiliar no suporte às evidências oriundas de outras fontes. Nesta pesquisa, foram verificados relatórios anuais de atividades apresentados ao órgão superior de gestão da FDC – o Conselho Curador; relatórios de visitas do presidente da FDC a EN no exterior; acordos internacionais celebrados; relatórios de avaliação de programas

realizados; relatórios de missões de intercâmbio de professores e demais documentos relacionados às atividades de internacionalização da FDC.

Yin (2005) destaca que a entrevista é uma das mais importantes fontes de informação para um estudo de caso. As entrevistas podem ser espontâneas, ou seja, não estruturadas, com questões abertas. Também podem ser focais, as quais ainda são espontâneas, assumindo o caráter de uma conversa informal, mas têm como guia perguntas originárias do protocolo de estudo de caso. Existem ainda as entrevistas estruturadas, que utilizam questões fechadas.

Yin (2005) apresenta duas limitações com relação ao uso de entrevistas como fonte de dados: o entrevistador terá de levar em conta a imprecisão dos dados coletados, pois os entrevistados poderão não saber como responder a uma pergunta ou podem ter dificuldades para lembrar todos os aspectos relacionados ao que está sendo indagado. Existe ainda a possibilidade de que o entrevistado não mencione algum tipo de informação por julgá-la irrelevante. A segunda limitação diz respeito ao aspecto subjetivo da reflexão do entrevistado, isto é, ele poderá responder com base no que acha que o entrevistador quer ouvir. O reconhecimento dessas limitações é importante para se criarem estratégias metodológicas que possam minimizar seus efeitos. Assim, com o intuito de reduzir as consequências da reflexão do entrevistado, formularam-se perguntas neutras, de forma a não se induzirem respostas.

Foram preparados dois roteiros de entrevistas (ANEXO A), o primeiro para gestores e professores, abordando 14 questões, e o segundo para ex-participantes e clientes com 8 questões. A estrutura do roteiro mantém uma correlação com a estrutura do modelo de Rudzki (1998) e a diferença entre os dois formatos refere-se à amplitude do conhecimento dos entrevistados às questões internas da instituição pesquisada. Foram dadas ao entrevistado condições de maior interação, para que expusesse sua vivência, sem restrições. A entrevista dirigida com excessivo rigor poderia impedir uma melhor percepção da visão do entrevistado. As questões são de fácil entendimento e se mostraram úteis no desenvolvimento dos diversos

entendimentos e percepções dos entrevistados sobre o processo de internacionalização da FDC.

A definição da amostra pesquisada considerou os profissionais com envolvimento distintos com o processo de internacionalização da FDC, de forma a obter múltiplas percepções sobre o tema estudado. As entrevistas foram realizadas com gestores da FDC, professores e ex-alunos que participam e/ou participaram do processo de internacionalização da FDC. Os entrevistados foram escolhidos privilegiando aqueles que mantinham um relacionamento mais profundo com a instituição e demonstraram maior entendimento das questões relacionadas à educação executiva.

ENTREVISTADOS	
Gerentes da FDC denominados “gestores”	6 entrevistas
Professores estrangeiros	3 entrevistas
Professores brasileiros	3 entrevistas
Clientes da FDC: ex-participantes ou gerentes de RH de empresas clientes	4 entrevistas
Total	16 entrevistas

Quadro 6: Entrevistas realizadas

As entrevistas foram feitas no período compreendido entre abril e julho de 2006. Elas foram realizadas pessoalmente ou por telefone com alguns professores que estavam no exterior no momento da entrevista. Foram gravadas e, posteriormente, transcritas.

5.3 ANÁLISES DOS DADOS

Segundo Yin (2005), para reduzir as potenciais dificuldades de análise, o pesquisador deve escolher: (i) uma estratégia geral para analisar os dados, se a alternativa estiver baseada em proposições teóricas; (ii) estabelecer uma estrutura fundamentada em explicações concorrentes ou (iii) desenvolver descrições de caso.

A primeira estratégia é chamada de adequação ao padrão e compara um padrão fundamentalmente empírico com outro que pode indicar acontecimentos futuros (ou com várias outras previsões alternativas). Se os padrões coincidem, os resultados podem ajudar o estudo de caso a reforçar sua validade interna.

A segunda estratégia é chamada de construção de explicação. Constitui-se um tipo especial de adequação ao padrão, com o objetivo de analisar os dados do estudo de caso, construindo uma explicação sobre ele.

A terceira estratégia é conduzir uma análise de séries temporais, na qual a cronologia é considerada uma modalidade especial de análise. Qualquer que seja a natureza da série de tempo, o objetivo mais importante do estudo de caso é examinar algumas questões do tipo “como” e “por que” existe relação entre os eventos ao longo do tempo.

A última estratégia é chamada modelo lógico de programa e é uma combinação de técnicas de adequação ao padrão e de análises temporais. O padrão que se está buscando é o padrão-chave de causa-efeito entre variáveis independentes e dependentes. A análise estabelece, deliberadamente, um encadeamento complexo de eventos (padrão), ao longo do tempo (série temporal), dando conta dessas variáveis independentes.

Esta pesquisa adotará a estratégia de adequação ao padrão-chave, uma vez que, a partir do modelo proposto empiricamente por Rudzki (1998), será verificado o grau de ajuste e avanço do processo de internacionalização da FDC.

6 RESULTADOS

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa documental e das entrevistas realizadas. A próxima seção objetiva compreender como a questão da internacionalização se insere ao longo da história da FDC. Em seguida, o propósito é analisar, a partir das entrevistas, o processo de internacionalização.

6.1 HISTÓRICO DA FUNDAÇÃO DOM CABRAL

Em 1972, o então Reitor da Universidade Católica de Minas Gerais (UCMG), atual Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), Dom Serafim Fernandes de Araújo, criou o Centro de Extensão Universitária (CEX), com atuação prevista na área de desenvolvimento de recursos humanos voltado para o setor empresarial, e na área de promoções culturais e educacionais, objetivando estender e consolidar intercâmbio entre a Universidade e a comunidade (FDC, Agenda para o Futuro; 1996).

O CEX rapidamente ampliou suas atividades e importância, no âmbito da UCMG, com a realização de inúmeros programas de pós-graduação *lato senso*, cursos de extensão e de aperfeiçoamento e das promoções culturais voltadas para a formação humanística e integral de alunos e da comunidade. Uma novidade foi a realização do primeiro programa fechado, *in company*, a partir do convite feito pela empresa Telecomunicações de Minas Gerais S. A. (Telemig) para preparar um grupo de engenheiros que deveriam elaborar seu plano de expansão. Esta seria a primeira solução educacional desenhada a quatro mãos em que

empregados da empresa cliente e professores do CEX atuavam conjuntamente (FDC, Agenda para o Futuro; 1996).

A fim de sustentar esse novo modelo e atender com competência às demandas das empresas, desenvolveu-se, entre os próprios membros do CEX, a idéia da formação de uma instituição exclusiva, com autonomia jurídica e financeira para realizar a prestação de serviços, em nível empresarial, e ser responsável pela geração de seus próprios recursos financeiros (FDC, Agenda para o Futuro; 1996).

Decorreu dessa idéia a criação da FDC, em agosto de 1976, como desdobramento do CEX, reunindo parte de seus objetivos, programas empresariais e os da então Associação Dom Cabral, instituição com atuação no atendimento a estudantes carentes que funcionava no âmbito da Faculdade de Direito. Com seu desenvolvimento, a FDC buscou o desmembramento físico do CEX, deixando o *campus* da UCMG em busca de um espaço próprio e da conquista de autonomia financeira (FDC, Agenda para o Futuro; 1996).

O início das operações da FDC atraiu um grupo de profissionais, gerentes de projeto e professores, cuja característica comum estava na manutenção de laços com a comunidade acadêmica, mas tinham como alvo prioritário de seus projetos a comunidade empresarial. A equipe era formada por professores não pertencentes ao quadro da UCMG e com experiência empresarial (FDC, Agenda para o Futuro; 1996).

Desde muito cedo, a FDC procurou, através de inúmeras visitas técnicas realizadas pelo superintendente da instituição, professor Emerson de Almeida, a instituições de ensino no exterior, obter o conhecimento em gestão para que pudesse atender à demanda de seus clientes em algumas especialidades não disponíveis nos quadros da UCMG.

No primeiro ano de sua atuação, a FDC estabeleceu sua primeira parceria internacional com a instituição francesa Centre d'Enseignement Superieur des Affaires – CESA, atualmente, Groupe HEC. O objetivo era o treinamento de técnicos da FDC na França e a recepção de

professores estrangeiros no Brasil, resultando no aprimoramento de técnicas de ensino e na ampliação da visibilidade da Instituição (FDC, Agenda para o Futuro; 1996).

Em 1980, ampliando o relacionamento com o HEC, foi realizado em Belo Horizonte o primeiro programa com características internacionais, o Seminário Franco-Brasileiro de Desenvolvimento de Relações de Empresas, que contou com a participação de 197 empresários brasileiros e franceses. Tal evento ocorreu em decorrência do seminário “Brésil 80”, promovido no *campus* do Groupe HEC, na França, pela Chambre de Commerce et d’Industrie de Paris, cujo foco eram os investimentos no Brasil, sobretudo, em Minas Gerais (FDC, Agenda para o Futuro; 1996).

No início dos anos 80, diante da forte necessidade das empresas brasileiras em exportar, a FDC iniciou atividades na área de treinamento e assessoria à exportação, com a constituição do Centro de Estudo e Desenvolvimento de Comércio Exterior – CEDEX. Objetivava, em conjunto com outras instituições, capacitar empresas para o comércio internacional, através da preparação de quadros gerenciais e técnicos, apoiar a formulação de estratégias e a definição da estrutura organizacional das empresas exportadoras (FDC, Agenda para o Futuro; 1996). Essa iniciativa inaugurava a segunda vertente do desenvolvimento da FDC, as parcerias empresariais, as quais estabeleciam uma base de relacionamento entre os participantes e cujo objetivo era o desenvolvimento de conhecimento em gestão.

O relacionamento com a HEC manteve-se até início dos anos 80, quando se interrompeu, mas preservando as relações pessoais construídas com alguns de seus profissionais que continuaram a atuar na FDC em projetos educacionais específicos.

No final dos anos 80, a análise da conjuntura interna brasileira demonstrava que o incremento do processo de globalização econômica influenciaria o ambiente empresarial brasileiro com a elevação da competição. A FDC buscou, então, aprofundar uma parceria com a comunidade empresarial brasileira, de acordo com a tendência mundial de cooperação entre

empresas e EN, objetivando a pesquisa e desenvolvimento empresarial, gerando modelos gerenciais inovadores e adequados aos valores da sociedade brasileira. Assim, inspirando-se em experiências internacionais, como as do Groupe HEC e do INSEAD e das IES americanas, foi criada, em 1989, a parceria Centro de Tecnologia Empresarial – CTE, cujo objetivo era treinar atuais e futuros dirigentes empresariais, investir em pesquisas acerca da adaptação de práticas gerenciais internacionais e do estilo gerencial brasileiro e disseminar no sistema empresarial brasileiro os trabalhos desenvolvidos (FDC; 1996).

A parceria com uma EN internacional foi considerada essencial à época da idealização do CTE, pois era fundamental garantir uma visão externa sobre seu desenvolvimento, além de permitir a realização de programas conjuntos e a identificação de profissionais que pudessem contribuir para o desenvolvimento e crescimento dessa iniciativa (FDC, Agenda para o Futuro; 1996; Relatório de Atividades; 1998). Assim, a partir do CTE, estabeleceu-se, em 1990, a aliança entre a FDC e o INSEAD, que previa a realização de programas para executivos brasileiros e a transferência de tecnologia entre as duas instituições. Ademais, tornava-se possível a criação de outras oportunidades, tais como a realização de pesquisas, conferências e o intercâmbio de professores entre as instituições. O INSEAD, que era considerado, na época, uma das melhores EN do mundo, já tinha uma experiência inicial com o Brasil, através da realização de programas para empresários brasileiros em associação com a revista Visão.

Em 1990, foi realizado o primeiro programa decorrente dessa aliança, o Programa de Gestão Avançada – PGA, que

teve como objetivo inovador desenvolver nos altos dirigentes de organizações brasileiras a capacidade de atuar e empreender num ambiente internacional – preservando características culturais brasileiras, em que a competitividade e a eficiência são, cada vez mais, fatores-chave para o seu sucesso (Relatório de Atividades, 1990:3).

Desse relacionamento, decorreram inúmeras outras atividades, como as visitas de professores brasileiros ao INSEAD; o recebimento de professores do INSEAD na FDC; a realização de pesquisas conjuntas como, entre outras, os casos ABB (1995) e ABN AMRO Bank/Banco Real (1999), escritos pela Professora Betania Tanure da FDC e o Professor Dominique Heau, do INSEAD. Outras realizações incluem o lançamento de programas para desenvolvimento de executivos, como o Programa de Gestão Estratégica de Pessoas – GEP, a partir de 1998, com o objetivo de preparar executivos para atuação como gestores de pessoas e, mais recentemente, o programa Gerenciando Novos Empreendimentos Globais: My Globe, a partir de 2004, que se propõe a desafiar os executivos a pensar globalmente e a aprender as melhores práticas e competências mundiais para criar valor e tornar sua empresa mais globalizada, a partir de suas atuais condições de aspirantes ou recém-chegadas à cena multinacional (FDC, Relatório de Atividades; 2005).

Até o final dos anos 80, a FDC mantinha-se muito próxima de EN da origem européia, o INSEAD, e, buscando uma diversificação, iniciou contatos com instituições norte-americanas. O acordo já consolidado com o INSEAD e o sucesso do PGA serviriam como referências da FDC em sua apresentação às EN norte-americanas, permitindo que, no final de 1992, a FDC estabelecesse uma nova aliança, desta vez com a J. L. Kellogg Graduate School of Management, uma das melhores EN norte-americanas segundo o *ranking* do periódico Financial Times. A aliança inicialmente privilegiou o desenvolvimento de um programa denominado Skill, Tools and Competences – STC, que visava ao desenvolvimento de executivos, futuros ocupantes de posições do topo das organizações, preparando-os para assumir posições-chave (FDC, Relatório de Atividades; 1992 e 1993).

A partir da solicitação de empresários mineiros, que desejavam melhorar a compreensão do ambiente empresarial brasileiro, que enfrentava greves e uma ausência de diálogo entre empregados e patrões, foi iniciada, em 1992, uma nova parceria empresarial, o

PAEX – Parceiros para a Excelência, que reúne empresas de porte médio, desejosas de seu desenvolvimento empresarial. O PAEX propõe-se a desenvolver um conjunto de atividades de pesquisa, treinamento e intercâmbio entre as experiências dos participantes que gera, adapta e aplica novas tecnologias de gestão entre as empresas associadas. O PAEX ampliou suas fronteiras com a formação de grupos de empresas em outros estados brasileiros e países da América Latina, constituindo-se uma rede que, atualmente, reúne 230 empresas da Argentina, Brasil, Chile, Equador e Paraguai (Disponível em: <www.fdc.org.br> Acesso em: set. 2006).

Em 1996, a FDC implantou seu programa de MBA, ao identificar no mercado brasileiro a demanda para a formação de profissionais para um novo ambiente empresarial. O programa foi construído em conjunto com o INSEAD e procurou reunir, em um mesmo projeto de ensino, o desenvolvimento da empresa e de seus executivos. O desenvolvimento dos executivos se dá através de sua participação no programa, e o desenvolvimento da empresa, através da elaboração pelo participante de proposições de aplicação em seu ambiente empresarial dos conceitos discutidos no programa através da elaboração do que se denomina “Projeto Empresarial” (FDC, Relatório de Atividades; 2001). O programa teve sua qualidade reconhecida pelo mercado, estando bem posicionado no *ranking* brasileiro publicado pela revista Você S/A e integrando o Executive MBA Council, primeiro passo para seu reconhecimento internacional.

A partir de meados dos anos 90, a FDC atingiu uma condição de seu desenvolvimento, cuja componente principal foi o aperfeiçoamento da gestão empresarial no Brasil através do desenvolvimento de pessoas e organizações. Nesse período, ampliou sua atuação de instituição mineira com foco regional para escola nacional de formação de executivos e capacitação empresarial, com algumas incursões no cenário internacional.

Em 1996, foi estabelecido para a FDC um conjunto de definições empresariais orientadoras de sua ação que se mantêm em vigor e colaboram no entendimento de seu desenvolvimento, embora não mencionem a intenção de sua internacionalização:

Missão – contribuir para a sociedade, através da educação e desenvolvimento de executivos, empresários e empresas.
 Negócio – soluções educacionais para o desenvolvimento empresarial.

Objetivo estratégico – ser referência na educação e desenvolvimento de executivos, empresários e empresas.

Princípios fundamentais – parceria, utilidade, valorização da pessoa, tenacidade, ousadia, inovação, ética, auto-sustentação (Relatório de Atividades da FDC, 1996:5).

Nesse ano, foi também proposta uma visão de médio prazo que passa a destacar o desejo de seu processo de internacionalização:

A estratégia de desenvolvimento da FDC aponta para a consolidação, por volta do ano 2000, de uma instituição de tecnologia empresarial que terá evoluído para um **centro internacional de gestão**. Pensando em expandir e desenvolver suas atividades, com padrão internacional, deverá contar com um *campus*, com instalações físicas próprias, em local afastado do centro de BH, onde também será construído um espaço residencial. (Relatório de Atividades; 1996:X)

O desenvolvimento dessa formulação em um documento denominado Visão 2001 previa, além da construção do *campus*, a presença de professores e participantes de outros países, o lançamento de novos produtos, o desenvolvimento de competência e tecnologia educacional a distância e o domínio das práticas gerenciais de âmbito global.

Em 2001, um novo marco estratégico, denominado Visão 2006, reforça o desejo da evolução da FDC para um centro internacional de desenvolvimento de executivos e empresas. Essa dimensão internacional foi agora expressa através de um conjunto de indicadores estimulando a ampliação e renovação do quadro de colaboradores, produzindo conhecimento no mesmo nível das grandes EN com atuação internacional – com 20% de estrangeiros e 10

professores internacionais visitantes e a intenção de atingir 20% de atividades internacionais em termos do volume de negócios. Objetivava, ainda, a condição de referência na América Latina, com certificação internacional de qualidade e participação no *ranking* das melhores do mundo. O estabelecimento desses indicadores dá a dimensão da intenção de internacionalização da Instituição (FDC, Relatório de Atividades; 2001).

Também em 2001, é estabelecida uma nova aliança com outra EN estrangeira, o que se deu a partir de relacionamentos construídos no INSEAD, onde um professor desta instituição, ao assumir a direção da escola UBC Commerce, hoje Sauder School of Business, viabilizou os entendimentos com a FDC. Esse novo relacionamento estruturou-se nos mesmos moldes dos anteriores que previam a realização de programas de desenvolvimento de executivos e as possibilidades de intercâmbio de professores e a realização de pesquisas conjuntas.

Em 2005, ainda como resultado da formulação estratégica de 2001, a FDC estabeleceu parceria com a Antai School of Management (Shanghai Jiao Tong University), que, em conjunto com a Sauder School of Business, realizaram o programa ‘China: Oportunidades e Desafios’, destinado a executivos brasileiros (FDC, Relatório de Atividades; 2005). Destaca-se ainda neste ano a conquista pelo PAEX de novas parcerias com empresas da Argentina, Colômbia e Equador, e o início das negociações com a Pontifícia Universidad Católica de Chile, a Universidad de San Andrés, na Argentina, e o ITAM – Instituto Tecnológico Autónomo de México, com o objetivo de realizar um novo programa voltado para empresas que atuam na América Latina.

Em 2006, uma nova visão de longo prazo é construída, desta vez com o horizonte de 2026, ano em que a FDC completará 50 anos, o que reforça e desenvolve a intenção da FDC em tornar-se referência internacional no campo do desenvolvimento de empresas e de executivos, com o apoio do conhecimento gerado na própria FDC ou articulado por ela. Esse

documento, mais estruturado que os anteriores, denominou-se Visão 2026 e apresenta três desafios estratégicos a serem enfrentados: (i) a internacionalização da FDC, (ii) a geração de conhecimento e (iii) o desenvolvimento da organização (FDC, 2006a).

O primeiro desafio, a internacionalização, coloca-se como necessário ao desenvolvimento da FDC e de seus clientes e deseja-se que seja realizado em um ritmo superior à internacionalização da economia brasileira. Como linhas gerais para a atuação futura, o documento propõe que a FDC esteja presente nas principais regiões do mundo com participação na concepção e gerenciamento de uma das grandes cadeias mundiais de educação executiva. O documento apresenta as estratégias para seguir para o exterior em um processo gradual com as empresas brasileiras que estão se internacionalizando e privilegiar as multinacionais em operação no Brasil e América Latina (FDC, 2006a).

O segundo desafio, a geração de conhecimento, é considerado fundamental à consecução do primeiro desafio. Prevê a criação de conhecimento original em gestão que esteja integrado com a prática empresarial de forma relevante. A FDC deverá aproximar-se de multinacionais no Brasil e de empresas brasileiras, em processo de internacionalização, e estabelecer uma rede de alianças com centros de excelência nos temas definidos como de interesse (FDC, 2006a).

O terceiro desafio, o desenvolvimento da organização, interliga e suporta o processo de internacionalização e a geração de conhecimento. O pressuposto é que a internacionalização coloca desafios de tal ordem que demandará uma organização robusta financeiramente para a realização de investimentos no desenvolvimento do processo de internacionalização, além da abertura de mercados e a geração de conhecimento. Isto exigirá um volume de negócios e uma escala de atuação para que as atividades se realizem a um custo competitivo. A governança e a gestão da FDC devem desenvolver-se para fazer frente a esse novo patamar de operações e à maior complexidade dos negócios. Foram tidos como

imprescindíveis a disponibilidade de certificações internacionais, como o European Foundation for Management Development – EFMD, a Association to Advance Collegiate Schools of Business – AACSB e a Association of MBAs – AMBA, além do posicionamento de destaque em *rankings* estratégicos para seu mercado de atuação (FDC, 2006a).

A partir da Visão 2026, que traça as grandes linhas de ação, foi construído o Mapa Estratégico 2006-2010, que estabelece marcos intermediários a serem atingidos, orienta o plano de trabalho e se desdobra em metas anuais. Cada uma dessas metas origina um conjunto de indicadores de resultados operacionais que se transformam em um eficiente guia de ação para o dia-a-dia de cada colaborador da FDC e são formalmente acompanhados, a cada mês, estando sua realização atrelada à política de remuneração por incentivo.

No momento atual, o que se verifica na FDC é a realização de um conjunto de ações na direção pretendida de sua internacionalização. São realizados em seu *campus* e no exterior atendimentos a empresas multinacionais e brasileiras que atuam no exterior; verifica-se o envolvimento da Instituição em projetos de interesse de organismos internacionais, como a United Nations Conference on Trade and Development - UNCTAD; busca-se a ampliação da rede de cooperação com escolas de outros países; e estimula-se a realização de pesquisas por professores da FDC em co-autoria com profissionais externos.

6.2 O CONTEXTO E A ABORDAGEM DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA FDC

O modelo de Rudzki (1998) inicia com a análise do contexto investigando algumas variáveis ambientais à procura de oportunidades e ameaças que influenciarão o processo de internacionalização. Na seqüência, considera que um processo de internacionalização recebe

também um forte conjunto de influências internas da própria instituição. Trata-se de um conjunto de fatores internos denominados abordagem, que influenciarão o processo de internacionalização de forma a facilitar ou dificultar seu avanço. Têm uma estreita relação com a história; cultura institucional; prioridades e missão; percepção do propósito e dos benefícios da internacionalização, além de fatores condicionantes do sucesso bem como obstáculos à internacionalização.

Rudzki (1998) destaca a análise de diferentes abordagens ao processo de internacionalização que se situam em um contínuo que vai do extremo denominado abordagem proativa, na qual estejam disponíveis definições de políticas e estratégias explícitas, até a outro extremo, denominado abordagem oculta, em que a internacionalização é desenvolvida por pessoas sem o apoio explícito da instituição.

A partir de depoimentos e da análise documental, constata-se que a principal variável externa influenciadora da internacionalização da FDC encontra-se na demanda de seus clientes. No âmbito interno, verifica-se uma vocação de origem, uma ambição no sentido da internacionalização das atividades que encontra ampla receptividade.

O cenário para as atividades de educação executiva, proposto pela Visão 2026, quando a FDC completará 50 anos, pressupõe a continuidade do crescimento da economia mundial com a ascensão de novos países de peso global e grande avanço nas relações entre nações, com o comércio global atingindo o equivalente a 60% do PIB mundial. Nesse ambiente, espera-se a multiplicação das grandes corporações; a existência de correntes migratórias de profissionais altamente qualificados; os avanços exponenciais de novas tecnologias e a integração entre tecnologia da informação, biotecnologia e nanotecnologia. Executivos do alto escalão deverão ter crescente inserção global com a utilização do EaD (Ensino a Distância) para a sua formação e reciclagem, que poderá se dar em várias instituições de ensino que

oferecerão conteúdos de utilização global e bolsões de conhecimento locais. Presume-se que as corporações procurarão fornecedores mundiais de educação executiva (FDC, 2006a).

Além disso, espera-se que as EN em um processo de consolidação do setor possam formar até 100 cadeias de atuação global, cada uma delas com receita anual entre US\$ 200/300 milhões. As grandes EN atuarão estruturando a oferta global e poderão utilizar parceiros locais para a realização dos projetos. Nesse cenário, deseja-se que a FDC tenha visibilidade internacional em nível suficiente para participar ou até mesmo liderar uma dessas cadeias mundiais (FDC, 2006a).

Os participantes do negócio de educação executiva, ainda segundo o cenário 2026, em sua origem serão compostos por três grupos distintos, mas de tamanhos equivalente. O primeiro das grandes consultorias, com cunho mais aplicativo ocupando o espaço das IES; o segundo, de grandes EN americanas e européias, mais acadêmicas; e o terceiro, o de EN asiáticas e de países emergentes. Espera-se a presença no Brasil de concorrentes mundiais em educação executiva, em função da demanda das empresas, da eliminação das fronteiras nos negócios e da realização de alianças e parcerias estratégicas entre EN de diferentes países (FDC, 2006a).

Nas entrevistas realizadas, a discussão sobre a internacionalização da FDC inicia-se, para alguns, pela própria discussão dos impulsionadores desse processo, ligados ao fenômeno da globalização. A internacionalização é vista por outros como a busca de novos mercados, objetivando a expansão dos negócios, a aquisição de conhecimentos, competências e como estratégia de defesa de participação no mercado doméstico, uma vez que uma exposição internacional contribui para o fortalecimento da imagem no mercado doméstico. Para um professor:

Ser internacional confere o aspecto de reconhecimento e de atratividade. A internacionalização demanda um reconhecimento amplo desta condição internacional por parte de empresas multinacionais; por seus pares do setor, ou seja, outras EN e o conseqüente destaque na mídia especializada como as publicações *Financial Times*, *Business Week* e *The Economist*” (Professor C).

Nesse cenário, alguns entrevistados consideram que uma EN deverá se internacionalizar para manter-se competitiva, uma vez que os negócios possuem, crescentemente, forte influência internacional. Um entrevistado observa que:

Uma EN necessita estar em sintonia com o mundo, em um contínuo da internacionalização ao se posicionar entre dois extremos, sendo um de expectador acompanhando o que acontece, ou no outro, sendo um ator dos acontecimentos. (Gestor E).

Alguns entrevistados percebem a FDC mais próxima da vertente de ator dos acontecimentos, uma vez que:

A FDC objetiva tornar-se referência no desenvolvimento de executivos, para tanto iniciou suas atividades com atuação local, depois regional e, posteriormente, adquiriu visibilidade nacional conquistando o mercado brasileiro. Nesta trajetória, o próximo desafio será constituir-se como uma referência internacional, situação na qual nenhuma EN brasileira se enquadra, atualmente. (Gestor B).

Tal desejo configura o que foi denominado pelo entrevistado Gestor B uma “janela de oportunidade”, a fim de que a FDC se diferencie de suas competidoras locais.

Na análise documental realizada foram encontradas referências relevantes ao processo de internacionalização da FDC, mas sem estabelecer uma vinculação explícita entre esse processo e o ambiente macroeconômico. Os relatórios anuais de atividades, tradicionalmente, apresentam a visão da empresa quanto aos impactos do ambiente geral de negócios no qual se realizaram as operações daquele ano. Essa prática também se verifica na FDC que,

anualmente, comenta suas realizações, contudo sem muita ênfase da influência do ambiente econômico para a realização de suas operações.

Muitos dos entrevistados acreditam que o processo de internacionalização da FDC, de forma geral, se dá em resposta a estímulos externos, uma vez que vários de seus clientes possuem operações internacionais. Além disso, há empresas multinacionais, em atuação no Brasil, que buscam fornecedores globais, inclusive para as atividades de educação executiva. Esse quadro é propício à FDC, pois é incentivada pelos seus atuais clientes que demandam formação internacional para buscar o conhecimento disponível no exterior.

Alguns entrevistados citam como exemplo as iniciativas da Companhia Vale do Rio Doce e Petrobras, que, a partir de sua inserção internacional, desejam que o desenvolvimento de seus executivos também ocorra no exterior. Para tanto, realizaram alianças com renomadas EN internacionais, como IMD (Suíça), MIT (Estados Unidos) e o INSEAD (França). A percepção dominante dos entrevistados sobre essas ações é que o convívio apenas com executivos brasileiros pode agregar pouco no atual contexto internacional. Além disso, há de se considerar que a cada dia é mais fácil o acesso dos potenciais clientes da FDC às EN internacionais. Segundo um entrevistado:

Esta situação (a necessidade de uma convivência com o resto do mundo) pressiona muito a FDC para uma atuação reconhecida internacionalmente. O ambiente externo pode ser 'duro' com a FDC se esta não se preparar para ser um local de excelência de conhecimento e de atratividade para o resto do mundo (Gestor D).

Em entrevista, um ex-participante de programas para alta gerência expõe que o Brasil, em alguns setores, tem destaque mundial, e as empresas brasileiras que se internacionalizam têm experiências muito ricas, logo, “a FDC deve aproveitar e seguir junto com estes setores e empresas a fim de compartilhar conhecimento” (Ex-participante A).

O histórico de atuação da FDC reflete este quadro conforme depoimento que relembra que:

No início das atividades da FDC, o mercado local demandou um ensino de qualidade em gestão que resultou no primeiro convênio internacional da FDC feito com a EN francesa, HEC. Esta aliança contemplava a recepção de professores do HEC no Brasil e o aprimoramento das técnicas de ensino adotadas pela FDC, ampliando a visibilidade da instituição no caminho de sua ambição de se tornar uma instituição reconhecida nacional e internacionalmente. Com a criação da parceria CTE, em 1990, surge a demanda dos presidentes das empresas, para que a FDC ofereça programas com padrão internacional, o que resultou no estabelecimento de aliança de cooperação com o INSEAD e a criação do PGA constituindo um segundo nível de internacionalização no qual participantes da FDC se desenvolvem no Brasil e no exterior. Mais recentemente, nos anos 90, a FDC começou a ser demandada para oferecer, em outros países, seus produtos educacionais genuinamente brasileiros, o que teve início com a oferta do PAEX, no Chile, nos anos 90, a partir de apoio financeiro do BID. No momento atual, algumas empresas multinacionais, clientes da FDC, a partir da experiência de realização com sucesso de programas locais, demandam programas para seus executivos a nível global como o programa desenvolvido para a ARCELOR, que envolveu participantes de várias nacionalidades. Com esta realização a FDC teve a oportunidade de trabalhar para uma empresa global com participantes de várias partes do mundo, experimentando o *status* de uma escola internacional, embora em escala ainda pequena (Gestor E).

Grande parte de nossos clientes (empresas e participantes) são cada vez mais desafiados a serem internacionais se já não o forem. Estes clientes querem um atendimento com este padrão internacional (Gestor A).

Outra variável externa destacada pelos entrevistados é o aumento da competição entre as EN e a expansão das EN internacionais instaladas no país. Para um entrevistado:

É muito difícil ser uma EN de qualidade sem que esteja posicionada na competição internacional, pois os competidores são internacionais, quer sejam EN locais com perspectivas internacionais ou EN multinacionais com unidades em outros países (Professor D).

Alguns entrevistados apontam que o ambiente externo no qual se realizam as operações de internacionalização da FDC não favorece o processo. A pequena atratividade do Brasil devido ao baixo crescimento econômico frente a seus competidores, os problemas de imagem internacional do país e a falta de tradição desse tipo de atividade educacional no país são fatores de dificuldade da inserção internacional da FDC.

Ademais, a localização da FDC, na grande Belo Horizonte – metrópole não detentora de características de cidade internacionalizada, como São Paulo – aumenta o desafio da FDC de ser percebida como uma EN internacional e, conseqüentemente, de atrair participantes e professores de várias partes do mundo.

Adicionalmente, a utilização da língua portuguesa é vista como outro elemento que dificulta, uma vez que o português não é um idioma internacional, e mesmo que a FDC passe a utilizar o inglês ou espanhol, ainda será uma EN de língua portuguesa.

A imagem da FDC, cada vez melhor classificada nos *rankings* internacionais, como o publicado pelo periódico Financial Times, ainda não é suficiente para alterar a percepção internacional de que seja uma escola participante do ambiente internacional e não uma escola local de um país emergente. Além disso, o tamanho do mercado doméstico e as muitas opções de sua exploração lucrativa traduzem-se em poucos incentivos para a busca do mercado externo, que demandará muito mais trabalho para ser conquistado e para o atendimento aos clientes.

Quanto à análise das influências internas (abordagem), percebeu-se nas entrevistas um certo consenso quanto ao entendimento do que venha a ser uma “EN internacionalizada”. Esse conceito é muito amplo, podendo assumir diferentes significados que vão desde a utilização nos programas educacionais de bases conceituais e pedagogia de ensino de ampla utilização em várias partes do mundo, passando pela existência de professores e participantes estrangeiros no *campus* da FDC, até a realização do atendimento a executivos e empresas fora das fronteiras brasileiras. Um entrevistado acredita que o processo de internacionalização de uma EN pode ocorrer em três estágios:

O primeiro seria aquele que contempla a internacionalização dos conteúdos e soluções pedagógicas de ensino, o que poderá se dar através da realização de alianças ou de aquisições de outras EN internacionais. No segundo estágio do processo de internacionalização, encontram-se as empresas e executivos brasileiros sendo desenvolvidos no exterior; com intercâmbio de professores e pesquisas realizadas dentro e fora do Brasil. Neste estágio, a FDC através de suas alianças e programas internacionais apresenta várias realizações, como os programas PGA, STC e outros. O terceiro estágio, definido como o da verdadeira internacionalização, consiste na presença relevante e diversa de executivos e empresas estrangeiras em um ambiente educacional localizado dentro ou fora do Brasil. Deve-se ter em uma mesma sala de aula, de forma significativa, participantes de várias nacionalidades. Na verdadeira internacionalização, deve haver público internacional, com conteúdo internacional e debates amplos entre os participantes que buscam conhecimento em gestão sob diferentes focos (Professor D).

Como proposta de síntese dessas contribuições, o Gestor B define a internacionalização como a capacidade de uma EN brasileira em “Falar do mundo para o Brasil e do Brasil para o mundo”.

Em vários depoimentos, verificou-se a vocação de origem, a ambição e a ampla receptividade do ambiente interno da FDC em trabalhar com pessoas de diferentes culturas, o que facilita o processo de internacionalização e o influencia positivamente, permitindo o posicionamento da FDC como uma abordagem “Proativa” no contínuo da internacionalização proposto por Rudzki (1988).

Não consigo ver este assunto (internacionalização) somente de fora para dentro sem verificar qual é a aspiração da FDC...(.) É a nossa aspiração em ter como clientes grandes empresas multinacionais e atender inclusive suas matrizes é que pressiona para a internacionalização. Clientes não vêm só de fora para dentro, escolhemos alguns grupos de clientes. (Professor C).

Há a vocação da instituição, pois nascemos com o ímpeto de nos tornarmos internacionais, ou seja, quando da criação da FDC em 1976, o CEX iniciava uma relação internacional com o HEC. A FDC tem raízes internacionais fortes (Gestor A).

O ambiente interno influencia a internacionalização da FDC positivamente. A direção está dada e o assunto é tema de discussão em todas as reuniões gerais (Gestor F).

Aparentemente a alavanca é mais interna: o presidente (da FDC) deseja crescer e olhar para fora (Gestor D).

É reconhecida, também, a forte liderança do presidente da FDC no desenvolvimento do processo de internacionalização.

Ele se envolve diretamente em visitas a potenciais parceiros, transitando internacionalmente para sentir o mercado (Gestor F).

Seu papel alterna de orientador para executor de várias ações do processo, propondo e liderando projetos e programas e estimulando os colaboradores nesta jornada. Projetos como o novo programa (educação executiva) para a América Latina, as estratégias concretas de crescimento da Rede PAEX na América Latina e a concepção do novo programa (educação executiva) em língua inglesa, demonstram este envolvimento (Gestores D).

O presidente da FDC sendo uma pessoa muito empreendedora percebeu ser impossível a sustentação de uma instituição de padrão internacional mesmo com atuação no mercado doméstico sem que ela se internacionalize. Assim a internacionalização da FDC pode ser vista também como meio e não um fim em si mesma (Gestor C).

Para outros entrevistados a internacionalização da FDC:

... não está na agenda geral dos gestores no mesmo nível em que está na agenda do presidente. Além disso, a forte pressão por resultados financeiros de curto prazo pode criar um paradoxo, pois as ações de internacionalização não devem apresentar no curto prazo o mesmo padrão de resultados financeiros (professor A).

O crescimento vigoroso da FDC no mercado doméstico, ao aproveitar o potencial de mercado que não estava sendo explorado, sugou muito dos esforços da FDC. “O telefone não pára de tocar”, frase do Gestor F, expressa o grande volume de oportunidades no mercado doméstico responsável pelo esgotamento do empenho da equipe e que gerou certa acomodação ao desenvolvimento do processo de internacionalização. Por outro lado, o crescimento pujante das atividades no mercado doméstico mostrou uma fragilidade na estrutura interna da FDC: “Nossas dificuldades de processos estão na falta de preparação das equipes e demora nas respostas” (Gestor D).

Além disso, permanece a pressão por resultados, principalmente, os financeiros, o que alimenta a ação de atendimento ao mercado doméstico, dificultando o processo de

internacionalização. Para reverter esse processo de grande atenção ao atendimento ao mercado doméstico, foi sugerido:

Criar dificuldades à manutenção da situação atual ou oferecer incentivos à mudança, caso contrário, o natural é permanecer brasileiro. Uma das ações é ter-se pessoas de qualidade que não tenham o português como primeira língua (Gestor C).

Nessa linha de sugestões, algumas ações ainda tímidas estão vigorando. Para efeito de verificação de metas de resultados dos gerentes de projetos, considera-se um maior peso (o dobro) no faturamento dos programas internacionais, além de uma menor exigência de margem financeira para esses projetos. Além disso, existe uma grande discussão interna sobre o nível de crescimento da Instituição em termos de seu volume de atividades no mercado doméstico, que deverá ter seu crescimento limitado, o que não ocorre para as ações classificadas como internacionais.

Foi relatado ainda que, mais recentemente, novos atores passaram a influenciar a internacionalização da FDC. Os professores, por exemplo, têm tido um papel importante nesse processo. Segundo um depoimento, os professores:

passaram a participar de congressos internacionais; produzir livros, realizar pesquisas, publicar artigos acadêmicos em conjunto com professores estrangeiros, resposta aos estímulos de olharem para fora do país (Professor C)

Quase toda a equipe FDC é brasileira, falando português e orientada para um mesmo foco – o atendimento do mercado interno. Neste quadro é muito difícil se internacionalizar. (Gestor C)

Atualmente, entende-se que a organização esteja madura para a internacionalização. Todos passaram a investir muito mais tempo na discussão de assuntos ligados à internacionalização que, até então, “estava na consciência, mas não estava na agenda. Agora está na agenda” (Gestor D).

Pelo exposto, pode-se depreender que o fenômeno da globalização impacta a dimensão internacional dos negócios, alterando o ambiente de negócios brasileiro. As empresas atuantes no mercado local demandam uma capacitação diferenciada para a qual a FDC deverá ofertar soluções também diferenciadas.

No plano interno, fica evidente o desejo da FDC em seu processo de desenvolvimento internacional. O clima interno é favorável, não tendo sido identificada nas entrevistas realizadas nenhuma oposição ou resistência. Existe uma forte liderança por parte do presidente da Instituição e os obstáculos identificados como a utilização do idioma português; a baixa atratividade brasileira e a pressão financeira por resultados podem sofrer a influência de algumas ações e decisões que poderão minimizá-los ou diminuir seu impacto.

Na seção seguinte serão discutidas as formulações estratégicas da FDC frente ao desafio de sua internacionalização, em que poderá ser verificado o tratamento dado aos obstáculos identificados.

6.3 ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO

Na FDC, as entrevistas e análises documentais realizadas apresentam evidências de que a internacionalização faça parte de sua estratégia. A percepção de alguns é de que isso se expressa através da inserção do tema nos diversos documentos internos, como a Estratégia da FDC para o Cenário 2026, o Mapa Estratégico 2006-2010 e o Plano Anual de Trabalho. Para esses entrevistados, está claro que o processo de internacionalização da FDC não é uma meta marginal. Trata-se de uma “vocação da Instituição”, conforme afirma o Gestor A. Como decorrência desse posicionamento, a FDC tem-se desenvolvido na arena internacional com

várias realizações, inclusive, de destaque no cenário brasileiro, como a realização de programas conjuntos com EN aliadas no exterior; a expansão das atividades da Rede PAEX e a participação de professores estrangeiros em seus programas, entre outras.

Embora alguns entrevistados percebam que a internacionalização faça parte da estratégia da FDC, outros ponderam que, apesar de toda a formulação existente e apontando os poucos avanços conquistados até o momento, a estratégia não está clara, demandando um processo de formulação e de amadurecimento. A percepção é que a internacionalização continua mais na declaração de intenções e na realização de ações isoladas.

A FDC tem uma intenção estratégica e um plano estratégico de curto prazo, mas falta-lhe definir qual o jogo que se quer jogar em médio prazo (gestor C).

Não sei se temos uma estratégia, talvez tenhamos um desejo expresso em uma meta de longo prazo. Não vejo uma ação orquestrada neste sentido, vejo ações apenas pontuais (professor A).

Alguns entrevistados afirmam que, segundo suas expectativas, a FDC avançou pouco no processo de internacionalização, considerando a existência de suas alianças internacionais.

De acordo com um ex-participante,

A FDC poderia ter mais produtos ou iniciativas internacionais, usando a experiência internacional de seus aliados para alavancar outros negócios em diferentes países. Por exemplo, a aliança com a Kellogg poderia ter servido de base para uma atuação da FDC no México (Ex-participante A).

Um professor, ao propor uma razão para essa situação de percepção de pouco avanço, retoma novamente a concorrência de atividades entre internacionalizar e atender ao mercado doméstico, sugerindo que:

As razões para este quadro podem estar na pressão por resultados (financeiros) que absorvem a equipe FDC, além da atual baixa presença de EN estrangeiras com ofertas no mercado doméstico (representando baixa ameaça à atuação doméstica da FDC) (Professor C).

Por outro lado, existe a percepção de que a necessidade de maior clareza na formulação estratégica seja uma condição do estágio atual em que se encontra a FDC:

Esta aparente falta de estratégia não assusta, pois o importante está no envolvimento das pessoas na construção de definições estratégicas que podem ser desenvolvidas por aproximações ao experimentar diferentes caminhos (estratégia emergente) (Professor C).

O ponto de chegada está claro, como atingi-lo dependerá de várias circunstâncias e oportunidades. Estratégia vem muito de planejamento, mas também muito de intuição, de colocações pessoais, do acaso. (Gestor A).

Um ingrediente adicional a essa discussão está no entendimento de que a FDC é muito diferente de outras EN que, em sua maioria, possuem fortes vínculos com IES:

se fôssemos mais parecidos com as outras (EN), teríamos algumas experiências nas quais nos espelhar, mas como possuímos peculiaridades, restam-nos poucos exemplos (de processo de internacionalização) (Professor C).

O processo de formulação estratégica é, antes de tudo, um processo de escolha. Nas entrevistas e análises realizadas, fica evidente a clareza da escolha da FDC pela sua internacionalização. O que se discute na sequência é o desdobramento do planejamento de ações para atingir essa situação desejada. Essa discussão em maior ou menor grau no desdobramento estratégico não é um privilégio da FDC, sendo encontrada também em outros ambientes de negócio. Na situação específica em análise, parece que o sentimento mais presente esteja na recomendação de uma maior estruturação do desdobramento estratégico.

6.4 RAZÕES PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO DA FDC

As razões para a internacionalização, segundo Rudzki (1998), constituem um incentivo que parte dos *stakeholders* para a realização das atividades de internacionalização. É como se fossem justificativas internas ou externas para as atividades desenvolvidas.

As entrevistas confirmam na FDC os resultados encontrados por Rudzki (1988) em sua pesquisa, que identificou na razão econômica e acadêmica os maiores incentivos à internacionalização. A capacidade de conquistar e atender clientes está no centro da questão.

O entendimento da maioria dos entrevistados é de que os principais interessados na internacionalização da FDC sejam seus clientes, os professores, a sociedade e o Conselho Curador. Embora não existam pressões fortes deste grupo para que a FDC se internacionalize, estes apóiam o desenvolvimento do processo.

Os clientes, empresas e executivos, formam o grupo identificado como o mais influente no processo de internacionalização da FDC, uma vez que alguns desses estejam recebendo impactos da globalização no ambiente em que realizam negócios, o que demanda uma preparação para enfrentar essa nova situação.

No âmbito doméstico poucos clientes exercem pressão para uma qualificação e atuação ampla da FDC internacionalmente. Apenas os clientes que se internacionalizam exigem de seus interlocutores uma condição análoga. Empresas como a CVRD, além de demandarem programas da FDC, procuram as EN internacionais diretamente. Quando a FDC apóia (através de ações educacionais) uma empresa a se preparar para o processo de internacionalização, é natural que esta deseje que a FDC esteja na mesma direção (Professor C).

Ampliando esse raciocínio, o entrevistado Gestor A pondera que:

Como santo de casa não faz milagres, para que a FDC continue com a reputação que tem no mercado doméstico, precisamos ter uma exposição internacional forte capaz de atender empresas fora do país.

O segundo grupo de influência é formado pelo chamado núcleo técnico, que reúne professores e gerentes de projeto da FDC. Os primeiros podem estar desejosos de conexão com o mundo para se manterem atualizados, desenvolvendo pesquisas com pares estrangeiros e aumentando sua empregabilidade, segundo um entrevistado. No entanto, a percepção de um professor é a de que esse grupo não exerce pressão significativa para a execução do processo de internacionalização, estando muito atarefado no atendimento aos diversos projetos em realização no mercado doméstico.

Alguns gerentes de projeto também desejam mais exposição internacional e acompanham as proposições de internacionalização da FDC aproveitando as oportunidades que surgem, embora estejam também, em grande parte, orientados para o atendimento do mercado doméstico.

Quanto à sociedade, a percepção de alguns entrevistados, gestores e professores, é a de que a mesma ainda não demanda, de forma explícita, a internacionalização da FDC, embora reconheçam de forma positiva essa ação. Algumas entidades, como a Conferência das Nações Unidas sobre o Comércio e o Desenvolvimento – UNCTAD, o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, as iniciativas Global Compact e Global Responsible Leadership Initiative, da Organização das Nações Unidas – ONU envolvem a FDC em projetos de âmbito internacional, demandando essa capacitação.

Por seu lado, o Conselho Curador, em seu papel formal de gestor maior da Instituição, provoca e estimula a estratégia de longo prazo da FDC, que estabelece uma indicação clara ao processo de internacionalização.

Como apresentado no referencial teórico, não existe uma única razão para o processo de internacionalização, mas um conjunto delas. De forma geral, verifica-se que, em sua essência, a principal razão para o processo de internacionalização da FDC esteja em sua

capacidade de conquistar e atender clientes. Essa capacitação decorre de duas razões principais para sua internacionalização: acadêmica e financeira.

Na situação da FDC, a prevalência estaria na razão acadêmica, uma vez que conquistar e atender clientes significa atingir um padrão desejado de qualidade nas atividades educacionais que permitam a preparação dos envolvidos: clientes, professores, gerentes de projeto, equipe de apoio administrativo e gerentes, para atuarem em um contexto internacional e intercultural.

De forma complementar, em termos da razão econômica, a FDC, mesmo sendo uma instituição sem fins lucrativos, deve sustentar-se financeiramente e assegurar os recursos para seu desenvolvimento. Assim, para que mantenha sua capacidade de conquistar clientes em um mercado que tende a enfrentar um maior nível de competição exatamente como fruto do fenômeno da globalização, a Instituição precisa se internacionalizar.

Discutidos os principais motivadores para o processo de internacionalização da FDC, a seção seguinte irá analisar as ações de internacionalização em curso na FDC.

6.5 AS AÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA FDC

Segundo Rudzki (1998), as ações que constituem o processo de internacionalização podem ser reunidas em quatro grupos distintos e inter-relacionados, cada qual objeto de abordagem específica nas entrevistas realizadas e na pesquisa documental. São eles: mudança organizacional; inovação curricular; desenvolvimento da equipe e mobilidade estudantil. Nesta seção, apresentam-se as reações dos entrevistados a uma questão geral de sua percepção sobre as ações de internacionalização desenvolvidas pela FDC.

Para os entrevistados, as ações de internacionalização contemplam, principalmente, as alianças estabelecidas com EN estrangeiras com a realização decorrente dos programas de desenvolvimento de executivos; a expansão da parceria PAEX na América Latina; as diversas missões de representação da FDC no exterior através de visitas a outras EN; a participação em reuniões de fóruns específicos de discussão sobre a atividade de educação executiva, como o EFMD; a realização de alguns programas fechados e as certificações internacionais obtidas.

As ações que apresentam um maior conjunto de atividades realizadas são as relacionadas às alianças existentes com EN estrangeiras, como o INSEAD, a Kellogg e a Sauder. Através dessas alianças se realizam, principalmente, programas de desenvolvimento de executivos. Essas atividades foram consideradas importantes para a FDC, uma vez que favoreceram a vinculação da imagem da Instituição a escolas de renome internacional, além de possibilitar o processo de aprendizagem e desenvolvimento da FDC com a experiência de suas aliadas.

Para o estabelecimento de novas alianças com outras EN, em uma expansão destas atividades, o gestor D relata que a FDC buscará estabelecer uma relação mais intensa de reciprocidade entre os novos parceiros. As novas alianças em formação com a Universidad San Andrés, na Argentina; Pontificia Universidad Católica de Chile e o ITAM – Instituto Tecnológico Autônomo de Mexico, para a realização de programa para executivos na América Latina, objetiva uma atuação conjunta e complementar entre os aliados, de forma a estabelecer ações que extrapolem a realização do programa planejado. Além dessas novas alianças, iniciam-se contatos com instituições da Rússia e da Índia com o mesmo objetivo. A parceria recente com a Shangai Jiaotong University, da China, para a realização do programa para brasileiros, na Ásia, prevê o recebimento, no Brasil, de participantes chineses no início de 2007.

A iniciativa PAEX, que disponibiliza tecnologia de gestão para empresas de porte médio em fase de desenvolvimento, encontra-se em expansão na América Latina, levando para outros países um produto exclusivo e com características muito próprias da FDC. Mesmo sendo executado através de associados locais, como prevê o modelo de negócios da parceria, mantém-se na FDC o núcleo central do desenvolvimento das metodologias utilizadas. O entrevistado Gestor C ressenete-se da falta de um modelo de negócios que oriente a expansão dessa atividade, uma vez que “Primeiro conquista-se a possibilidade de atuação em um novo mercado para depois planejar a ação decorrente” (Gestor C).

Outras atividades de parcerias, como a Parceria para o Desenvolvimento de Acionistas – PDA, que cuida da gestão de empresas familiares; a iniciativa Global Players, que busca preparar o processo de internacionalização de empresas brasileiras, e o CTE, que compartilha experiência de gestão entre grandes empresas, são percebidas como oportunidades de diferenciação da FDC no mercado internacional pela forma exclusiva como essas iniciativas se realizam.

As atividades de parcerias com empresas através do PAEX, PDA e Global Players têm a inovação desejada para sua inserção internacional e estamos na direção de apresentar estas soluções no exterior. A iniciativa *Global Players* está sendo apresentada á comunidade empresarial internacional em evento da UNCTAD em Genebra, na Suíça, e em seminário na *Philadelphia*, nos USA, com o mesmo objetivo (Gestor D).

Outra ação de internacionalização nomeada por alguns entrevistados está na realização de missões ao exterior, através da participação do presidente da FDC em visitas a outras EN, na participação em associações como o EFMD, a University Consortium for Executive Education – UNICON e congressos internacionais.

São inúmeras visitas às principais EN do mundo, realizadas com um caráter exploratório, em que se procura a apresentação da FDC; o conhecimento das atividades da escola visitada e a exploração de possibilidades de realização de projetos conjuntos.

Talvez o grande benefício da realização dessas visitas esteja na possibilidade de aprendizado com a experiência, forma de organização e atuação da escola visitada. A manutenção de um olhar ao exterior possibilita o aprendizado com a experiência alheia e a avaliação comparativa do próprio desenvolvimento da FDC. Dessas visitas também decorreram as conquistas de alianças internacionais atualmente existentes, além da possibilidade de se fazer um convite a professores estrangeiros para visitar a FDC.

A conquista de clientes, participantes e empresas, no exterior, é um processo que se inicia na FDC com o registro de algumas realizações. Os entrevistados observam, contudo, que essas ações são esporádicas e estabelecidas de forma oportunística, ou seja, sem um planejamento prévio, e decorrem muito da ação individual de alguns gerentes de projeto. Existe a percepção de que esse tipo de atendimento apenas se inicia, mas que deverá se desenvolver bastante em futuro próximo.

As ações da FDC, quanto à obtenção de certificações internacionais e à participação em *rankings* também foram entendidas como ações de internacionalização. Os programas de MBA da FDC foram avaliados e obtiveram o credenciamento junto a AMBA - The Association of MBAs, organização sediada em Londres, Inglaterra, que credencia programas de MBA do mundo, buscando garantir padrão de qualidade, e promovendo a troca de conhecimento, idéias e boas práticas junto às EN associadas. A participação da FDC em *rankings* internacionais tem sido bem-sucedida, apresentando avanços significativos no posicionamento entre as EN com foco em educação executiva e atividades de programas específicos para empresas.

Por fim, várias menções foram feitas à atuação da equipe de gerentes e professores, através da realização de pesquisas conjuntas com professores estrangeiros e sua participação em atividades educacionais no exterior.

6.6 O MODELO DE ORGANIZAÇÃO E SEU PROCESSO DE MUDANÇA

A abordagem realizada por Rudzki (1998) para o modelo de organização preocupa-se fundamentalmente com as adaptações na estrutura da organização para a realização das diversas atividades relacionadas ao processo de internacionalização. A estrutura facilitaria e viabilizaria o desenvolvimento do processo de internacionalização.

Nas entrevistas realizadas, perceberam-se dois entendimentos para essa questão: um grupo considera a estrutura existente adequada a esse movimento e outro sugere ainda ser necessária a realização de ajustes na atual estrutura de gestão da FDC para facilitar e assegurar o processo de internacionalização.

O primeiro grupo, mais numeroso, reconhece na atual estrutura de gestão ações para atender ao desenvolvimento da internacionalização, da FDC, destacando a existência de um Projeto de Internacionalização de um Comitê de Internacionalização e de uma Assessoria de Relações Internacionais. O Projeto de Internacionalização está sob a responsabilidade de um gerente de projeto, que procura, em um plano de trabalho articulado entre várias ações, coordenar as atividades relacionadas. O Comitê de Internacionalização composto pelo presidente, líderes de processo e o prof. Carlos Arruda, reúne-se com regularidade para avaliar o desenvolvimento do processo de internacionalização da FDC. A Assessoria de Relações Internacionais, sob a responsabilidade do prof. Carlos Arruda, dedica-se à gestão do relacionamento com EN internacionais aliadas à FDC.

Além disso, a FDC está internacionalizando seu Conselho Curador, com a participação de dois conselheiros estrangeiros, ambos ligados à educação executiva, e iniciam-se as discussões para a criação em médio prazo de um Conselho Internacional, com a participação de empresários e professores de outros países.

Esse grupo de pessoas entende que a internacionalização deixa de ser apenas episódica e passa a permear toda a organização, não justificando a criação de uma área internacional. “O modelo de organização continua o mesmo, estando a internacionalização inserida em todos os processos de gestão da FDC” (Gestor F).

O segundo grupo de entrevistados, gestores e professores percebe a necessidade de alterações na organização para gerenciar o processo de internacionalização, visando à conquista de clientes para projetos internacionais, tendo em vista a concorrência com as atividades relacionadas ao atendimento do mercado doméstico e a tendência de uma dispersão de esforços que podem comprometer os resultados desejados.

Não houve ainda o ajuste do modelo de organização para facilitar o processo de internacionalização da FDC. Devemos realizar esta mudança, pois, devido ao grande volume de operações domésticas, a organização está preparada para o ambiente doméstico, o que exige um grande esforço de adaptação a um novo modelo (Professor A).

Embora existam várias pessoas envolvidas com atividades internacionais, não há uma organização específica para a internacionalização (Professor D).

Essas duas percepções podem sugerir a necessidade de um maior debate interno sobre a questão. Há de se destacar que a FDC encontra no núcleo de seu modelo de organização a figura de projetos que são apoiados por processos de gestão. A questão colocada pelo segundo grupo de entrevistados, que enfatiza a competição com as atividades de atendimento ao mercado interno, poderá ser solucionada sem alterar-se o modelo de organização existente na FDC, bastando alocar a devida atenção ao Projeto de Internacionalização da FDC.

6.7 INOVAÇÃO CURRICULAR

A inovação curricular é destacada por Rudzki (1998) como a parte mais visível no processo de internacionalização de uma EN e compreende a criação de novos programas ou da inserção de novos módulos em programas existentes, além de outras atividades, como o apoio à aprendizagem de línguas estrangeiras e mudanças na pedagogia de ensino.

No caso da FDC, o conceito de inovação curricular inserido no processo de internacionalização da FDC foi avaliado pelos entrevistados de três formas diferentes: a primeira, através do ensino do processo de internacionalização de empresas; a segunda, pela inserção de conteúdo internacional em programas existentes na FDC; e a terceira pela realização de programas internacionais.

Um grupo de entrevistados destacou a realização de programas que focam o processo de internacionalização de empresas. Nessa linha, consideram as realizações como a parceria entre a FDC e empresas brasileiras em processo de internacionalização, através da iniciativa Global Players e a realização de um novo programa My Globe, desenvolvido para executivos envolvidos com o processo de internacionalização de suas empresas. Esse novo programa se realiza em parceria com o INSEAD e outras escolas de mercados emergentes, como a Athens Laboratory of Business Administration – Alba (Grécia), a Indian School of Business - ISB (Índia), a Lahore University of Management and Sciences – Lumus (Paquistão), a Wits Business School – WBS (África do Sul) e a Sambaci University Executive Development Unit (Turquia).

Em fóruns como este, a FDC tem condições de se diferenciar ao discutir conceitos e experiências de processos de internacionalização, pois, conforme destacado por um entrevistado:

A FDC tem condições de falar de um lugar onde outras EN não têm, pelo seu posicionamento geográfico e pelo fato de sermos uma economia emergente. A grande maioria das principais EN ensina a partir de uma perspectiva norte-americana e européia, a FDC tem condições de falar do Brasil para o mundo, de um país emergente para o resto de mundo (Gestor B).

Um segundo grupo considera que a inserção de conteúdo internacional nos diversos programas da FDC também se realiza como uma ação de inovação curricular. Foi destacada a crescente atuação de professores estrangeiros em seus programas, tanto de forma presencial como através de videoconferências. Além dessas atividades, foram mencionadas a existência de disciplinas específicas sobre o ambiente internacional de negócios no MBA Empresarial, e a abordagem à ambiência internacional de negócios feita pelo PGA.

Finalmente, para um terceiro grupo, a questão da inovação curricular trata do alinhamento de conteúdo e pedagogia a um contexto internacional, considerando a participação de executivos de várias nacionalidades em um ambiente de aprendizado multicultural, sendo ainda poucas as realizações da FDC nesse sentido. Com o propósito de incrementar essa ação, foram apontadas as atividades de planejamento de um novo programa destinado a executivos da América Latina, a partir das experiências de quatro EN que têm em comum a condição de operação em países com economias emergentes. Além dessa iniciativa, um entrevistado cita o desenvolvimento de um novo programa que será realizado em inglês para um público-alvo internacional, o que obrigará a FDC a trabalhar em outro idioma. Esse programa será de relevância significativa, visto que um dos grandes desafios da FDC está no domínio da língua inglesa, uma vez que a grande maioria dos atuais professores da FDC ainda não domina o idioma inglês.

6.8 DESENVOLVIMENTO DA EQUIPE

Rudzki (1998) indica para o desenvolvimento da equipe – professores, gerentes de projeto e equipe de apoio administrativo – uma série de atividades que vão desde os tradicionais treinamentos, até o estabelecimento de critérios para a realização de períodos sabáticos que permitam o engajamento em atividades internacionais. Conforme destacado por um entrevistado, a condição desejada para toda a equipe demanda: “Ser internacional é ter padrão internacional de atuação, com visão internacional do tema abordado e com metodologia moderna” (Gestor B).

Uma equipe adequada de professores é imprescindível ao sucesso de uma EN, o que torna necessário dispor-se de um contínuo desenvolvimento profissional que mantenha o conhecimento atualizado. Além desse grupo, no caso específico da FDC, existe a equipe de gerentes de projetos, que, em conjunto com os professores, compõem o que se denomina núcleo técnico. Os gerentes de projetos assumem uma responsabilidade ampla na realização dos projetos educacionais, encarregando-se de diferentes etapas que se definem como originação, que se relaciona ao conjunto de atividades relacionadas à conquista do projeto; à estruturação, através da qual o projeto é planejado; à entrega, que se refere à sua realização e, finalmente, à sustentação, em que se dá a manutenção do relacionamento com o cliente.

Vários entrevistados destacaram que, além do domínio do idioma inglês, é necessário um conhecimento mais amplo sobre países; sobre questões multiculturais, além da capacidade de relacionamento com participantes e professores estrangeiros. Um entrevistado estabeleceu um interessante paralelo entre o estágio de desenvolvimento da empresa brasileira e o correspondente no núcleo técnico da FDC.

Em um primeiro momento, o desafio das empresas brasileiras estava no aperfeiçoamento das técnicas de gestão, o que foi integralmente atendido pela FDC, com o apoio de professores brasileiros detentores de uma boa formação. No estágio seguinte, algumas empresas brasileiras se preparam para a internacionalização e algumas empresas multinacionais desejam treinar seus colaboradores brasileiros a fim de que sejam capazes de trabalhar em outros países. Neste estágio há dúvidas se a FDC preenche integralmente esta necessidade. O atual desafio da FDC deve ser o de atender a esta demanda. Na sequência desse desenvolvimento, com o processo de internacionalização de algumas empresas brasileiras, a FDC também deverá contemplar a conquista de clientes fora do Brasil, através de programas fechados, nos quais a empresa multinacional é cliente, ou através de programas abertos - mais difíceis de serem realizados. Este é um grande desafio para a FDC (Professor D).

Nesse raciocínio, verifica-se a existência de uma aderência entre o processo de internacionalização da FDC e o de alguns de seus clientes. Esse desenvolvimento conjunto pode ser bastante produtivo para os envolvidos.

Logo no início de suas atividades a FDC percebeu que para o atendimento da demanda de seus clientes necessitava de um quadro ampliado de professores não disponíveis no seu corpo docente. A solução foi buscar profissionais de fora e o que era uma fraqueza virou uma virtude, pois a FDC desenvolveu uma grande capacidade para utilizar professores externos a seu quadro aprendendo inclusive a transitar junto às EN internacionais (Gestor E).

Considerando que o desenvolvimento de habilidades para lecionar em outro idioma demandará um grande investimento de tempo, a questão formulada por um entrevistado é:

Se as iniciativas atuais no sentido da internacionalização das atividades se desenvolverem como se espera, de forma favorável, não teremos tempo para capacitar a equipe de professores para responder como se espera quanto à internacionalização. Alguns profissionais poderão se preparar e responder a este desafio, mas outros talvez não (Gestor D).

Os atuais esforços de desenvolvimento do núcleo técnico, conjunto de professores e gerentes de projeto, foram considerados por um entrevistado como:

Esporádico, eventual, não sistemático, e realizado através de algumas palestras e eventos com professores que vêm ao Brasil por intermédio das instituições parceiras. As alianças existentes não são aproveitadas, pois estamos juntos às principais escolas do mundo e utilizamos muito pouco desta relação. Houve, no período inicial da FDC, um esforço para a transferência de conhecimento, que depois deixou de existir devido à falta de priorização. Não existe solução financeira acordada para viabilizar estas ações. Todos os profissionais da FDC que estão estudando, atualmente, no exterior o fazem a partir de recursos próprios, sem o apoio da FDC. Não existe um modelo que permita o desenvolvimento da equipe de professores (Gestor C).

Reforçando este ponto de vista:

ao voltar-se ao perfil 2006 (conjunto de metas para 2006), veremos metas numéricas para a disponibilidade de professores e gerentes, estrangeiros que não foram atingidas. Essas metas devem ser reposicionadas para 2011 e, caso não sejam atingidas, a FDC poderá perder uma excelente oportunidade. Nossa competência de entrega (realização de programas educacionais) estará relacionada à disponibilidade de pessoal adequado (Gestor D).

Cada vez mais o “gargalo” da FDC, em seu processo de internacionalização, estará, principalmente, na disponibilidade de professores e gerentes de projeto, cuja identificação e atração constitui um desafio para a FDC.

Não dá para apostar somente no desenvolvimento da equipe existente na FDC. Deveremos buscar reforços, o que não é fácil. Imagino, para começar, que a FDC tenha 10 gerentes de projeto capazes de discutir um programa, cuidar do marketing, manter contato com participantes estrangeiros, ter abertura multicultural, lembrando que o essencial é o inglês (professor D).

Nesse esforço de ampliação do número de profissionais alocados ao núcleo técnico, além da natural escassez desses profissionais no mercado, há de se considerar a questão da atratividade da FDC:

quão atrativos seremos em angariar professores internacionais, estando em um país em desenvolvimento? Temos uma dificuldade relativa à localização, uma vez que Belo Horizonte não atrai e não é uma cidade internacional (Professor C).

Um outro ponto de vista apresentado pelo entrevistado, professor C, identifica o processo de internacionalização da FDC, uma oportunidade de atrair e reter profissionais que se sentirão estimulados pelo desafio da internacionalização. Em sua opinião, alguns profissionais poderão se sentir incomodados, visto que a internacionalização pode tirá-los da zona de conforto, mas outros se sentirão atraídos pela possibilidade de se relacionarem com EN estrangeiras. Internamente, existe o incentivo crescente para que os atuais colaboradores da FDC acompanhem esse novo desafio.

Isto exigirá novas competências, como o domínio de idiomas estrangeiros (inglês e espanhol); a capacidade de transitar internacionalmente; de participar de negociações internacionais; a adaptação a ambientes culturalmente diferentes e o atendimento a clientes com demandas que podem ser muito distintas das dos atuais clientes nacionais (Gestor B).

De forma complementar à atuação do núcleo técnico existe uma outra equipe composta de profissionais que se ocupam das atividades administrativas que, direta ou indiretamente, apóiam a realização dos projetos educacionais. Essa equipe, denominada núcleo administrativo, é composta por gerentes funcionais, coordenadores executivos e demais técnicos administrativos.

Esse grupo tem uma relevante interface com a realização dos projetos educacionais, uma vez que se ocupa da realização das inúmeras atividades de apoio aos projetos, como logística de viagens, logística de eventos, finanças e serviços de tecnologia da informação, entre outros.

O ambiente deve estar adequado á recepção do participante estrangeiro, no *campus* da FDC, exigindo uma preparação de toda a Instituição, o que significará o domínio dos idiomas inglês e espanhol; a existência de ambiente de padrão internacional em termos de tecnologia e disponibilidade de informações, com o Centro de Informações em moldes internacionais; a disponibilidade de procedimentos administrativos adequados a operações internacionais. Quando a atuação da FDC ocorrer fora de sua base local, em outro país, o apoio administrativo deve ser contratado localmente (Gestor E).

De forma equivalente ao núcleo técnico, o núcleo administrativo deve ter seu desenvolvimento planejado para apoiar o processo de internacionalização da FDC. Algumas novas atividades estarão sendo exigidas, como a obtenção de vistos consulares e o maior entendimento das características multiculturais de grupos diversos em termos de alimentação e utilização de serviços tecnológicos. Caso o processo de internacionalização da FDC ocorra em longo prazo, existirá tempo hábil para se permitir a preparação adequada da equipe de apoio administrativo. Caso contrário, algumas posições funcionais administrativas poderão demandar ação mais planejada, seja por meio da formação, seja por substituição.

De forma geral, devido ao grande porte do mercado doméstico, que continuará demandando um volume significativo de operações, o processo de internacionalização demandará, segundo posição do entrevistado Gestor A, que apenas parte da equipe FDC esteja preparada.

A disponibilidade de pessoas adequadas é um dos grandes desafios de qualquer negócio, principalmente na situação específica de uma EN. Como visto, muito ainda deverá ser realizado para dotar a FDC de um quadro de professores, gerentes de projeto e equipe de apoio administrativo apto a enfrentar os desafios propostos pela internacionalização.

6.9 MOBILIDADE ESTUDANTIL

A mobilidade dos estudantes, segundo Rudzki (1988), pode-se dar em termos de mobilidade física que pressupõe deslocamentos, e mobilidade intelectual, que disponibiliza acesso a publicações, como livros, materiais didáticos, periódicos internacionais e pessoas, realizada através de forma virtual.

Essas experiências apresentam uma grande tendência no seu desenvolvimento, dadas as facilidades atuais para a realização de viagens internacionais e o acesso virtual cada vez mais fácil e barato. A mobilidade física foi considerada por um entrevistado como absolutamente relevante, pois este considera que o aprendizado se dê no relacionamento entre pessoas. “a tecnologia pode ajudar, mas a experimentação é muito mais rica e intensa do que o acesso a informações” (Ex-participante B).

Os entrevistados ressaltam a longa experiência da FDC no envio de participantes e professores ao exterior, o que se realiza através das alianças com EN estrangeiras. Somente através da realização do PGA foram ao exterior, ao *campus* do INSEAD, mais de 500 executivos brasileiros ocupantes de posições no topo de suas empresas. Essa iniciativa continua a crescer através de outras frentes, sendo a mais recente o programa China: oportunidades e desafios, que se realiza parte em Xangai, China.

Por outro lado, a recepção de alunos estrangeiros ainda é um desafio para a FDC. Talvez a maior dificuldade neste sentido esteja na falta de tradição e atratividade do Brasil na área de educação executiva. Para um entrevistado: “quanto mais o Brasil ficar à margem do desenvolvimento mundial, menos atrativos seremos, o que aumentará o desafio da FDC em se tornar atrativa em um ambiente adverso” (gestor D).

Atenuando esse quadro de baixa atratividade, o mesmo entrevistado destaca:

A solução desta questão é possível, haja vista o exemplo do INCAE na Costa Rica, que tem uma imagem muito favorável em termos de educação executiva, sendo o primeiro lugar no *ranking* da revista América Economia para o MBA (Gestor D).

Além disso, o entrevistado Gestor B pondera que a FDC deseja conquistar uma pequena parcela do enorme mercado de atuação das EN internacionais.

Quanto à mobilidade intelectual, muitos entrevistados, gestores e professores consideram a FDC com bons avanços, destacando a crescente atuação em vídeoconferência de

professores estrangeiros em seus programas; o acesso a materiais didáticos, artigos técnicos e bases de dados e, principalmente, através de conexão entre pessoas.

Os avanços tecnológicos em telecomunicação e a existência das alianças internacionais facilitam a mobilidade intelectual, mas o seu desenvolvimento pleno continuará a depender de iniciativas individuais de fortalecimento dessas relações. Vários exemplos de professores da FDC trabalhando em conjunto com outros professores estrangeiros para pesquisas, desenvolvimento de casos e outras atividades foram mencionados. Um aspecto importante desses exemplos está nas relações pessoais que são estabelecidas entre as partes e que são absolutamente fundamentais para a realização dessa interação.

De forma tímida ainda, a FDC tem estimulado seu núcleo técnico a aproximar de seus pares em EN no exterior através da participação em programas educacionais que se realizam em EN no exterior. Por outro lado, foi destacado por um entrevistado, professor C, ao se considerar a realidade profissional da equipe da FDC e seu enorme volume de atividades com um quadro restrito de professores, que as possibilidades de essa aproximação se desenvolver são minimizadas.

6.10 REALINHAMENTO E REPOSICIONAMENTO

No estágio final do modelo desenvolvido por Rudzki (1998), encontram-se as atividades de realinhamento, reposicionamento e proposição de ajustes necessários, uma vez identificados desvios.

As ações de acompanhamento do processo de internacionalização da FDC se realizam através da ação do denominado Comitê de Internacionalização, que se reúne com regularidade

para acompanhar de forma específica o desenvolvimento das ações previstas no Projeto de Internacionalização e das recomendações do consultor internacional contratado.

Vários entrevistados indicaram que o acompanhamento do desenvolvimento do processo de internacionalização passou a fazer parte da agenda diária da equipe FDC, uma vez que esse assunto faz parte do acompanhamento mensal dos resultados, que se dá através da medição de alguns indicadores operacionais relacionados à internacionalização.

A continuidade do processo encontra na pessoa do presidente da FDC o grande defensor da causa, assegurando sua sustentabilidade, através da manutenção do desejo e dos compromissos assumidos.

Não tenho dúvidas da evolução internacional da FDC, trata-se de uma questão de tempo. A FDC é internacionalizada desde seu início, a partir da aliança com o HEC, hoje estamos aprofundando o processo de internacionalização e este será o diferencial da FDC (Gestor B).

Por outro lado, alguns entrevistados ponderam que o avanço do processo de internacionalização não tem sido significativo, se comparado a outros, como a construção do *campus* e o aumento do volume de operações no mercado interno. “Há pelo menos cinco anos falamos em internacionalização e caminhamos muito pouco, foram poucos os avanços no número de professores e participantes estrangeiros” (Gestor D).

O ponto de destaque está no estabelecimento de metas e indicadores para a internacionalização e a disponibilidade de instrumentos e fóruns de acompanhamento, que poderão propor ações de reposicionamento, caso necessárias.

A existência de formalização dessas intenções de realização no projeto de internacionalização e as ações do Comitê de internacionalização poderão ser suficientes para assegurar o monitoramento da evolução do processo.

PARTE III – CONCLUSÃO

7 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção serão discutidos o posicionamento e o entendimento às várias questões que emergiram durante as fases de revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas.

Essa discussão inicia-se pela emergência de uma cultura de internacionalização na FDC, que teve origem de forma simultânea à sua criação. Percebe-se que, em decorrência do longo processo de construção de uma cultura favorável à internacionalização, a FDC encontra-se em um momento de colheita. Em seguida, será analisada a estratégia de internacionalização da FDC, com destaque às principais etapas de sua composição à luz do modelo de Rudzki (1998).

Fica claro, tanto na análise documental quanto nas entrevistas realizadas, que a FDC avançou no sentido de sua internacionalização, através da realização de um conjunto de ações, mas que ainda não se constituem um processo do ponto de vista de um planejamento amplo e ordenado dessas atividades.

No ambiente virtual, através da moderna tecnologia disponível, a FDC disponibiliza à comunidade docente e discente um bom conjunto de informações e metodologias, porém consideradas acanhadas para o propósito de internacionalização da Instituição. Quanto ao acervo físico do centro de informações, foi sugerida a realização de um investimento expressivo, para colocá-lo próximo ao nível das bibliotecas das EN parceiras.

7.1 EMERGÊNCIA DA CULTURA DE INTERNACIONALIZAÇÃO

A intenção de internacionalização está presente desde o início da FDC. Isso se deve, sobretudo, a um grupo de pessoas, com destaque para o presidente da Instituição, que se lançou ao exterior em busca de conexões com outras EN. Essas conexões, em seu início, não estavam muito claras, uma vez que os relatos de viagens e visitas a EN no exterior demonstram que a agenda de contatos era ampla e as propostas muito flexíveis, ao se explorarem possibilidades de atuação em conjunto. Este seria o núcleo do processo de internacionalização da FDC favorecendo e estimulando a formação de uma cultura interna receptiva ao processo. No caso do presidente da FDC, ele realizou dezenas de visitas a EN no exterior. Ao retornar, ele relatava formalmente, através de um relatório, suas impressões e, em seguida, reunia o grupo de colaboradores para uma apresentação pessoal.

Embora essas viagens tenham contribuído para se criar uma atmosfera de internacionalização, as ações ficaram muito centradas na pessoa do presidente, não havendo no restante da equipe o mesmo nível de envolvimento com a questão, ao se posicionarem como expectadores quase passivos ao desenvolvimento do processo. Com o desenvolvimento da Instituição e a chegada de novos colaboradores, com conexões internacionais, houve a expansão dessas iniciativas, mas ainda há forte vinculação ao presidente. Se, por um lado, o patrocínio do presidente apóia o processo, a centralização de contatos pode dificultar o seu avanço.

Essas características sugerem traços claros de uma cultura ainda incipiente voltada para a internacionalização. Se ainda não está muito claro em seu significado, já contempla uma série de realizações, as quais apresentaremos adiante. Elas podem ser comparadas a um mosaico, que ainda desenvolve sua forma para apresentar um todo harmônico.

7.2 A ESTRATÉGIA DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA FDC

Como apresentado na seção anterior, a FDC formulou de maneira clara um objetivo estratégico aos moldes do que foi definido por Hamel, G. e Prahalad, C. K. (1989), em seu clássico artigo “Objetivo Estratégico”, o qual destaca a focalização da atenção na essência da conquista. Esse objetivo estratégico permanece estável ao longo do tempo e propõe uma situação que mereça o esforço e o compromisso pessoal dos envolvidos.

Por outro lado, há controvérsias entre alguns entrevistados acerca da adequação do nível de detalhes em que se encontra essa formulação, uma vez que muitos desejam um detalhamento de planos e ações a se desenvolver em um horizonte de médio prazo. O argumento deste grupo é de que a formulação de longo prazo está adequada através do objetivo estratégico, assim como as ações a se realizar no ano em curso, mas falta uma formulação que conecte o dia-a-dia medido por indicadores de curto-prazo com o longo prazo.

Outro grupo reconhece a estratégia e se sente confortável com as diretrizes e resultados a alcançar e com o nível de detalhamento das ações a desenvolver atualmente existente. Para esse último grupo, mesmo que seja argumentada a possibilidade de uma estratégia emergente que aprofunda sua formulação à medida de seu desenvolvimento, falta um planejamento de médio prazo (5 – 10 anos), que conecte o futuro desejado ao dia-a-dia das operações. Como sustentação a esse argumento, alguns destacam que ações relacionadas à capacitação de pessoas, à conquista de mercados e ao desenvolvimento de inovações tecnológicas em termos de pedagogia de ensino, por exemplo, demandam tempo razoável para serem realizados, exigindo um horizonte adequado de planejamento. Quantos anos de esforços intensos são necessários para que haja profissionais habilitados no domínio de outros idiomas? A formação de um doutor, por sua vez, demanda quatro anos. Daí decorre o

sentimento da necessidade de uma formulação estratégica mais precisa. Mesmo com a réplica de que a FDC possa contratar profissionais já preparados e adquirir a tecnologia desejada, a questão temporal necessita ser mais bem estruturada.

O que chama a atenção e estimula o debate entre essas posições de maior ou menor estruturação do planejamento das atividades de internacionalização é que, na realidade, um dos bons exemplos de expansão internacional das atividades da FDC está na atuação do PAEX na América do Sul. Essa iniciativa teve início quando um ex-participante do programa STC, de nacionalidade paraguaia, conheceu o PAEX e percebeu neste uma adequação às necessidades de empresários de seu país. Iniciada a expansão internacional do PAEX, outras conquistas vieram. Esse episódio ilustra o caráter emergente do processo de internacionalização da FDC.

Outro ponto observado e que impacta a evolução internacional da FDC relaciona-se ao grande número de atividades assumidas por toda a equipe não relacionadas ao processo de internacionalização. Essa situação, se por um lado pode significar arrojo na busca de resultados, por outro, pode configurar dispersão de esforços. Uma estratégia focada em poucos e relevantes itens para o desenvolvimento internacional da FDC pode ajudar na concentração de esforços e melhorar as condições para se atingirem os resultados pretendidos.

Um dos entrevistados argumenta que a ausência de uma estratégia detalhada é um comportamento normal, mas que a condição mais desejada é que o assunto esteja presente no dia-a-dia das pessoas. Assim, trazer essa discussão, com maior ou menor detalhamento da estratégia de internacionalização, para a agenda de trabalho de toda a equipe da FDC talvez possa promover seu efetivo desenvolvimento. Desse modo, embora não esteja explícito em suas definições empresariais de missão, valores e princípios, a internacionalização está presente na formulação dos objetivos estratégicos de curto e longo prazo do desenvolvimento futuro da FDC.

O contexto em que se desenvolve o processo de internacionalização da FDC não exerce grande pressão sobre ela. Apenas algumas poucas e grandes empresas brasileiras buscam neste momento, na FDC, as características de uma EN internacional para o seu desenvolvimento e o de seus executivos, apesar de essa ser uma tendência inexorável.

Além do desejo interno da internacionalização, não há o espírito de urgência decorrente da percepção de uma grave ameaça à atuação da Instituição. A FDC ainda encontra no mercado doméstico, muitas oportunidades de negócios, dado ao porte e à diversidade de clientes disponíveis que apresentam ainda muitas oportunidades de crescimento operacional. A atuação em um contexto doméstico, além de mais fácil, produz melhores resultados na dimensão financeira. Na experiência da FDC, sua atuação no mercado doméstico é muito mais rentável do que suas ações no exterior. Essa situação influencia a ação dos gerentes de projeto que, entre outros itens, são avaliados pelo volume financeiro conquistado nos projetos educacionais e pelas margens financeiras realizadas.

Essa situação de baixa pressão externa e maior dificuldade na realização poderá desestimular as ações de internacionalização, o que sugere que seja mantido o forte patrocínio institucional por parte do presidente na direção da internacionalização.

Em médio prazo, as maiores facilidades de acesso a alternativas educacionais no exterior e o constante desenvolvimento das empresas brasileiras rumo à sua internacionalização poderão consistir em forte pressão para o avanço da FDC em direção à EN internacionalizada.

O processo de internacionalização da FDC possui uma abordagem semelhante ao que foi conceituado por Rudzki (1998) como uma abordagem por atividades, do tipo proativa. O processo se realiza através de um conjunto de atividades previamente planejadas, não sendo os acontecimentos fortuitos, ocasionais, não planejados, até então, influenciadores do sucesso do processo de internacionalização da FDC.

As razões para o processo de internacionalização, segundo o que foi definido por De Wit (2002) e Qiang (2003) e adotado por Rudzki (1998) em seu modelo, constituem os incentivos que partem dos *stakeholders* para a internacionalização das atividades das EN e se constituem em justificativas tanto internas quanto externas para as atividades desenvolvidas. Analisando a situação da FDC, fica explícita a aderência ao que foi definido, pelos autores, como razão acadêmica, uma vez que foram encontradas várias menções ao fato de que a internacionalização da FDC é motivada pela necessidade de desenvolvimento de conhecimento para o atendimento a sua missão, que estabelece o desenvolvimento e educação de executivos, empresários e empresas. Pode-se entender que a motivação para o desenvolvimento da FDC está na realização de sua razão de ser e que, ao assumir que os processos de globalização e internacionalização causam impactos para seus clientes, a FDC deverá se preparar para o atendimento dessa demanda, conectando-se ao exterior a fim de obter o conhecimento e experiência necessários.

Como discutido no referencial teórico, não existe uma razão única e exclusiva para a internacionalização, o que também se verifica na situação da FDC, que, mesmo com o predomínio da razão acadêmica, encontra também uma aderência à razão econômica, a partir da preocupação com a atuação de concorrentes internacionais no Brasil.

7.3 AS AÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA FDC

O processo de internacionalização da FDC se realiza em diversas frentes, estando o modelo proposto por Rudzki (1998) muito adequado à análise da situação especificada da Instituição.

O entendimento interno ao que Rudzki (1998) chama de mudança organizacional contempla a realização de programas educacionais em conjunto com EN estrangeiras o que na situação da FDC talvez represente a parte mais visível do processo de sua internacionalização. As alianças com EN no exterior permitem a oferta de programas realizados conjuntamente no Brasil e no exterior, através de um processo de construção conjunta, caso do PGA e GEP com o INSEAD, e o STC com a *Kellogg*. Outras iniciativas que exploram as oportunidades de relacionamento com as EN aliadas são o programa China: Oportunidades e desafios, com a *Sauder School of Business* e a *Antai College of Economics & Management*; o Gerenciando novos empreendimentos globais: *My Globe*, com o INSEAD; o Pós-MBA com a *Kellogg*, e o módulo internacional do MBA Executivo realizado com a *Sauder*, em Vancouver.

Embora essas atividades possam sugerir um bom avanço na oferta de programas internacionais, dado o porte das escolas aliadas e o grande tempo de relacionamento existente, poderiam se esperar dessas alianças mais realizações. O pequeno volume de negócios gerado pode levar o aliado estrangeiro a uma percepção de baixa atratividade em termos comerciais.

Ademais, existem questões ainda não respondidas no âmbito deste trabalho e que poderão estimular um processo de reflexão da FDC, de forma a possibilitar um maior aproveitamento de suas alianças internacionais: (i) o que impediu ou dificultou um maior aproveitamento das alianças, algum traço ou característica cultural da FDC? (ii) Faltaria um maior contato entre pessoas das diversas equipes para facilitar um processo de construção conjunta de novas soluções educacionais e/ou desenvolvimento de conhecimento? (iii) o tamanho do mercado brasileiro comportaria uma maior oferta para produtos com essas especificações de qualidade e padrão de preço?

Um aspecto de destaque no relacionamento da FDC com EN estrangeiras reside na sua capacidade de conquistar e manter alianças, estabelecendo um efetivo processo de aprendizagem. Demonstrando essa capacidade de aprender, são muitas as realizações da FDC

que encontram semelhanças com outras equivalentes de seus aliados, principalmente com o INSEAD. Pode-se destacar, por exemplo, traços comuns às duas instituições, como a operação, por muitos anos, com uma equipe de professores com dedicação parcial de tempo, boa *performance* em sala de aula e com experiência executiva relevante, mas com pouca disponibilidade para a pesquisa. Além disso, são parecidas as atividades de captação de recursos junto a terceiros (*fund raising*) e as iniciativas inovadoras, como, pelo INSEAD, o CEDEP – Centro Europeu para Educação Continuada e, pela FDC, o CTE – Centro de Tecnologia Empresarial, cuja grande vantagem foi a aproximação das instituições com a comunidade empresarial. Essas semelhanças entre as práticas das duas instituições sugerem a capacidade da FDC em aprender com suas aliadas internacionais.

O envolvimento e o comprometimento do topo da organização com esse processo estão evidenciados e deve-se destacar a inexistência de qualquer resistência explícita da estrutura interna ao desenvolvimento do processo de internacionalização. O amplo envolvimento de vários integrantes da equipe FDC nas atividades realizadas sustenta a afirmativa da ampla adesão da equipe FDC ao processo. O conhecimento deste autor sobre a FDC permite avaliar que a atual estrutura para gerenciar seu processo de internacionalização está adequada às características institucionais, as quais têm como núcleo a realização de um projeto educacional e a existência de processos de gestão para apoio à sua realização. Assim, como a internacionalização envolve um grande número de atores, como clientes, professores, gerentes, alta administração, equipe de apoio administrativo e também vários processos, como atendimento a clientes, desenvolvimento de pessoas, finanças e administração, o ideal é que o processo esteja inserido em todas as dimensões da FDC. A existência de um projeto de internacionalização que coordene as atividades, a ação do comitê de internacionalização para avaliar as diretrizes do processo e a consideração dessa dimensão internacional em todos os processos de gestão da FDC podem ser suficientes para sua efetiva implantação.

Na seqüência do modelo de Rudzki (1998), são analisadas as atividades de inovação curricular que contemplam um conjunto de ações, que podem (i) inserir uma dimensão internacional em programas educacionais já existentes ou novos, (ii) abordar temas como relações internacionais, direito internacional, negócios e questões multiculturais nas diversas disciplinas. A análise das entrevistas indica que a FDC, a partir de suas alianças internacionais, apresenta um grande desenvolvimento nessa dimensão, sendo considerados atualizados, em termos de conteúdo e pedagogia, os programas educacionais e projetos para clientes. Trata-se de realizações que intensificaram as visitas de professores estrangeiros ao Brasil, a produção conjunta de casos empresariais e a realização de pesquisas. Essas alianças trouxeram para a FDC uma oportunidade de aprender com o parceiro e promover inovações em sua atuação. Um caso típico dessa aprendizagem foi a criação do MBA Empresarial, concebido em parceria com o INSEAD.

A inovação curricular é fortemente considerada nas ações educacionais da FDC, uma vez que há a proposição de novos programas e atualizações dos existentes. A equipe, principalmente de gerentes de projeto, acompanha as inovações de outras EN, principalmente das aliadas, na realização dos programas conjuntos e através de participações ainda tímidas em alguns programas diferenciados. Como exemplos dessas ações pode ser destacada a internacionalização do PAEX, que expandiu sua atuação para países da América Latina. Como se trata de um modelo de atuação inédito, que combina educação empresarial e intercâmbio de participantes, essa expansão internacional pode alavancar conquistas em termos de número de empresas parceiras em países envolvidos. Nesse sentido, registra-se a realização de algumas ações embrionárias na Europa, em Portugal.

Também busca sua expansão internacional a parceria empresarial *Global Players*, que apóia o desenvolvimento da gestão do processo de internacionalização de empresas brasileiras

e que foi apresentado à comunidade acadêmica e empresarial norte-americana em outubro de 2006.

Ademais, a estruturação de núcleos de pesquisa e a crescente importância dada ao desenvolvimento de conhecimento próprio têm assegurado o volume de produção de conhecimento em áreas específicas, como: (i) sustentabilidade e responsabilidade corporativa; (ii) governança corporativa; (iii) competitividade; (iv) desenvolvimento de liderança; (v) empreendedorismo; (vi) gestão empresarial; (vii) negócios internacionais e (viii) inovação. A aplicabilidade do conhecimento desenvolvido inicia-se pela sua utilização nos projetos educacionais realizados pela FDC.

Na realidade, o processo de desenvolvimento de conhecimento ainda desafia a FDC quanto à disponibilidade de recursos financeiros e tempo dos profissionais envolvidos para a realização dos trabalhos. São duas variáveis que se interligam, pois a existência de disponibilidade de recursos financeiros demanda um volume de operações que, por sua vez, considera a atuação profissional dos professores que passam a não ter tempo disponível para a pesquisa. No curto prazo, mais tempo no cliente significa mais geração de recursos e menor tempo para a pesquisa ou, de outra forma, mais pesquisa significará menor disponibilidade de tempo junto ao cliente e, conseqüentemente, menos recursos financeiros disponíveis. A solução para esse aparente dilema estaria na conquista de economias geradas por melhorias em processos, disponibilizando tempo dos professores para a realização de pesquisas.

Além disso, é preciso observar que o executivo brasileiro dá muito valor a experiências e pesquisas desenvolvidas fora do Brasil, o que se constitui em uma barreira para a divulgação do conhecimento interno. Essa valorização incentiva, por outro lado, a busca de conhecimento em gestão empresarial produzido no exterior.

Quanto ao desenvolvimento da equipe FDC para o processo de internacionalização, os entrevistados relatam inúmeras realizações, mas sugerem que muito ainda está por ser feito.

A equipe FDC pode ser dividida em dois grupos: núcleo técnico – professores e gerentes de projeto – e núcleo administrativo. No primeiro, a existência de uma equipe própria de professores em tempo integral é fato relativamente novo, uma vez que, historicamente, a FDC contratava profissionais externos, para o atendimento das necessidades de seus projetos educacionais. Ao analisar-se a realização dos principais programas educacionais, como PGA, STC, MBA, além das soluções *in company*, verifica-se grande participação do grupo de professores que mantém vínculos parciais com a Instituição.

O desenvolvimento da equipe de professores ainda não recebeu planejamento e formalização adequados. As iniciativas são esporádicas e, normalmente, de cunho pessoal dos próprios professores. Não se observa um programa institucional para o desenvolvimento da equipe de professores. A existência de duas categorias de profissionais em termos de seus vínculos e dedicação com a Instituição, integral ou parcial, tende a dificultar o desenvolvimento da equipe e, conseqüentemente, impacta o processo de internacionalização.

São raras as ações de patrocínio institucional ao treinamento de professores com vinculação parcial de tempo, talvez por não se poder assegurar a dedicação futura desse profissional às atividades da Instituição. Como muitos desses profissionais participam das atividades da FDC através de projetos, a realização de treinamentos significará a remuneração do tempo do profissional alocado acrescida das despesas de treinamento. Essa situação, por mais óbvia que seja, pode levar a uma análise distorcida do investimento feito.

Os desafios trazidos pela internacionalização demandam professores com perfil ajustado a esse cenário. O atual perfil existente, em que predominam professores com experiência empresarial, mas sem formação acadêmica relevante, atende ao estágio atual da FDC, mas poderá não se mostrar como o mais adequado ao estágio futuro da Instituição e à internacionalização de suas atividades. Além da questão da exigência do domínio de outro idioma, deseja-se um conhecimento internacional mais aprofundado. Também no cenário

internacional, a produção intelectual do professor tem maior reconhecimento do que seu desempenho em sala de aula. Assim, o ponto de destaque está no domínio de um conhecimento profundo e diferenciado.

A existência de um quadro adequado de professores é tão relevante que, no relatório anual de atividades do INSEAD (INSEAD; 2005), por exemplo, existe um capítulo posicionado logo após as mensagens da alta administração, descrevendo as realizações de destaque de alguns professores, além das promoções e contratações realizadas.

Outro ponto de debate relaciona-se ao tipo de vínculo estabelecido com a Instituição. A existência de um corpo de profissionais próprios, com dedicação exclusiva, embora desejável para a consolidação do processo de internacionalização, representa um grande desafio para a Instituição. Por outro lado, a mobilização de profissionais no mercado para a alocação em projetos específicos representa um menor custo total associado à possibilidade de maior especialização, mas representa, para a Instituição, um risco maior frente a clientes, caso não seja assegurada a disponibilidade do profissional desejado, além da dificuldade da realização de pesquisas e do desenvolvimento de conhecimento, requisitos necessários para o desenvolvimento do processo de internacionalização. Essas são questões para as quais ainda não existem respostas da Instituição e que necessitam ser analisadas, caso a FDC deseje aprofundar seu processo de internacionalização.

Entre os profissionais do núcleo técnico encontram-se os gerentes de projeto, que possuem papel importante e diferenciado no estabelecimento das relações com clientes e no desenvolvimento das soluções educacionais. Para esse grupo, quase em sua maioria com dedicação integral e exclusiva, têm sido realizadas ações de desenvolvimento interno, através de programas que abordam temas específicos em disciplinas funcionais e aspectos relacionados a sua atuação profissional, como o entendimento das necessidades dos clientes, denominada “escuta”, e a proposição de alternativas de construção de soluções educacionais.

Além dessas atividades, esse grupo é freqüentemente convidado a participar de apresentações de professores, em atuação na FDC, e de inúmeras atividades internas para a discussão do desenvolvimento da Instituição. O grupo conta com suporte financeiro parcial para a realização de investimentos em seu próprio desenvolvimento, seja em formação em línguas estrangeiras ou titulação acadêmica.

Esse é um grupo numeroso de profissionais, cerca de 50, portanto superior ao grupo de professores de tempo integral, atualmente em torno de 20 profissionais, e que tem como perfil predominante boa experiência gerencial e formação acadêmica. Essa é uma característica que distingue a FDC das outras EN: os gerentes de projeto possuem papel relevante para a Instituição, pois é através de sua ação que são realizados os diversos projetos educacionais. Ao atuarem diretamente nas relações com clientes, professores e equipe de apoio administrativo, esse grupo detém o conhecimento das necessidades dos clientes, enquanto que o grupo de professores detém o conhecimento técnico específico necessário ao atendimento das necessidades dos clientes. Em analogia a outras profissões e na medida em que os gerentes de projeto têm uma inserção técnica na concepção e realização do projeto educacional, estes se assemelham ao papel de um diretor em uma produção artística ou cultural ao papel de um treinador com um grupo de atletas.

Em outras EN, gerentes de projeto não têm envolvimento tão amplo, tendendo a cuidar das atividades administrativas, com alguns professores se relacionando tecnicamente com o cliente. O que se levanta para o futuro é se essa característica de organização e funcionamento facilitará ou não o processo de internacionalização da FDC. Algumas pistas estão disponíveis, pois a ação comercial deste grupo poderá ajudar o desenvolvimento do processo através da conquista de clientes. Por outro lado, uma maior complexidade das questões colocadas pelos clientes pode dificultar a construção de soluções educacionais. Dada a relevância de sua contribuição aos projetos educacionais da FDC o grupo de gerentes de projeto deverá

acompanhar o processo de internacionalização da Instituição, sendo objeto, inclusive, do desenvolvimento de sua própria internacionalização, o que deverá significar treinamento e mobilidade física através de maior exposição ao exterior.

Assim, apesar de não existir um planejamento criterioso para o desenvolvimento do grupo de professores e gerentes da FDC, existem alguns mecanismos, como o incentivo ao autodesenvolvimento, o apoio financeiro parcial e a realização de algumas atividades internas. Esses mesmos mecanismos não estão disponíveis aos professores com dedicação parcial. Essa situação de desequilíbrio poderá comprometer o processo de internacionalização da FDC pelas dificuldades de atualização e aprofundamento de conteúdos, pela falta de capacidade de ministrar aulas em inglês e pelo pouco entendimento às questões multiculturais.

Além dessas ações de desenvolvimento, a percepção geral é a de que a FDC aproveitou muito pouco de suas alianças internacionais para desenvolver o seu núcleo técnico: gerentes de projeto e professores. A proximidade com renomadas EN há muitos anos poderia ter proporcionado o desenvolvimento da equipe técnica FDC de forma mais ampla, contemplando, desde o conhecimento de línguas estrangeiras, disciplinas funcionais e específicas a uma maior capacidade de aprofundamento do conhecimento. A maior dificuldade continua na falta de uma política financeira que disponibilize fundos para financiar as ações de desenvolvimento do núcleo técnico, além da pouca disponibilidade de tempo dos professores e gerentes que se mantêm envolvidos no atendimento às demandas do mercado interno.

Um dos maiores desafios ao sucesso de uma EN está na existência de um quadro de professores competentes tecnicamente, com ótima atuação em sala de aula, além de capacidade de produção técnica. Identificar profissionais com os requisitos desejados tem desafiado as grandes EN internacionais. A equipe própria da FDC, dita de tempo integral, deverá estar na base das realizações educacionais, a qual poderá ser complementada por

especialistas alocados a projetos específicos. Deve-se sempre considerar o risco associado a essa decisão, uma vez que não se pode assegurar a clientes a dedicação de profissionais que não mantenham forte vínculo com a instituição. Esse raciocínio reforça a necessidade de que a FDC tenha um programa de ampliação e desenvolvimento de seu quadro de professores condizente com seus objetivos de internacionalização.

Para o núcleo administrativo, não foram verificadas ações de desenvolvimento das pessoas, tendo em vista o processo de internacionalização. Mantêm-se o apoio financeiro ao estudo de idiomas estrangeiros e as iniciativas individuais de autodesenvolvimento, além da destinação de algumas bolsas para a participação dos colaboradores nos programas oferecidos ao mercado.

Para algumas posições dos núcleos técnico e administrativo, talvez a FDC não tenha o tempo necessário e talvez não encontre o perfil desejado para promover o desenvolvimento das pessoas, forçando a realização de um programa de substituição por contratações de outros que tenham disponíveis as características desejadas, principalmente o domínio de línguas estrangeiras. Como a Instituição está em fase de crescimento e alguns de seus colaboradores poderão se aposentar em futuro próximo, essa substituição necessária não deverá ser traumática. Apesar do amplo leque de atividades a serem desenvolvidas, muito do que ainda falta não deverá encontrar obstáculos à sua realização. O desafio continua em se viabilizar a alocação dos recursos financeiros e assegurar a disponibilidade de tempo dos envolvidos.

Quanto à mobilidade estudantil, física ou intelectual, a FDC apresenta desenvolvimentos diferenciados. Para a mobilidade física, a FDC possui ampla experiência, principalmente no que tange ao envio de participantes ao exterior para estudos nas EN aliadas. Desde 1990, grupos de executivos brasileiros vão ao exterior a fim de participarem de programas como o PGA e STC. A mobilidade estudantil física é uma das tendências da internacionalização do ensino. A cada ano mais pessoas cruzam fronteiras em busca de seu

desenvolvimento e a ação da FDC em estruturar e realizar atividades no exterior permite a conquista dos que desejam estar se desenvolvendo fora do seu país. As atividades realizam-se com sucesso e a FDC domina esse conhecimento operacional. Atualmente, expande essas realizações com programas desenvolvidos na China.

No outro lado da mobilidade física, a FDC inicia as atividades de recepção de participantes estrangeiros em seu *campus*. O grande desafio neste sentido está na questão da baixa atratividade dessa oferta. O Brasil não tem tradição internacional no ensino de gestão empresarial e não tem crescimento econômico que atraia participantes desejosos de maior conhecimento de nosso ambiente de negócios. Ademais, a imagem externa do país não é atrativa, destacando-se as questões de desigualdade social e violência. Em outra esfera, a localização específica do *campus* da FDC, na região metropolitana de Belo Horizonte, também não se constitui um atrativo; na realidade, dificulta, pois a cidade não tem inserção internacional e está distante das principais empresas brasileiras. A inserção da FDC em *rankings* internacionais, ainda que muito bem posicionada, é muito recente, não sendo capaz, por si só, de mobilizar a atenção e o desejo de participantes estrangeiros em frequentar seu *campus*.

A condição de origem da FDC como uma EN de uma economia emergente é seu diferencial das grandes EN internacionais, que pode aproximá-la de países que tenham condições semelhantes. Por exemplo, para alguns países, principalmente localizados no continente africano, a FDC poderá ser uma forte aliada ao seu desenvolvimento. Esse pode ser um caminho a ser percorrido pela FDC, a qual desenvolverá a internacionalização por meio da atração de participantes oriundos de países com menor distância cultural com o Brasil, como algumas nações dos continentes europeu e africano. Nesse sentido, podem-se explorar os vínculos históricos decorrentes de movimentos imigratórios, quando o Brasil recebeu um grande número de japoneses, italianos e alemães. Além disso, nossa origem portuguesa

poderá atrair pessoas de Portugal e de suas ex-colônias. A condição brasileira de um país que foi colonizado deve ser explorada na oferta para países ex-colônias portuguesas, como Angola, Moçambique e Cabo Verde.

Além desses aspectos, como forma de aumentar a atratividade brasileira, as ações de divulgação da FDC devem incluir em seus programas a exploração das belezas naturais brasileiras, com destaque para a cidade do Rio de Janeiro, as praias do nordeste brasileiro e a Amazônia. As ofertas podem contemplar ações turísticas a esses pontos ou, no mínimo, facilitar a sua realização pelos participantes estrangeiros.

No que diz respeito à mobilidade intelectual, a FDC encontra-se em situação privilegiada, pois o brasileiro e, especialmente, o conjunto de gerentes e professores que compõem a FDC, é muito receptivo ao estrangeiro e a outras culturas. Estando disponíveis as conexões internacionais necessárias ao intercâmbio de idéias e de experiências, o avanço tecnológico das comunicações facilitará a realização desse processo, que basicamente demandará investimentos financeiros para sua realização. A dificuldade estará na questão do idioma. O Brasil, por suas dimensões continentais e seu posicionamento geográfico, encontra no idioma português sua única forma de comunicação. Os brasileiros têm se dedicado ao estudo do idioma inglês, mas ainda longe de atingirem uma situação bilíngüe, como vários outros países europeus e asiáticos. Assim, para que a FDC possa atrair para seu *campus* estudantes estrangeiros, o domínio da língua passa a ser um desafio para a equipe FDC.

As etapas finais do modelo de Rudzki tratam das atividades de monitoria, revisão periódica, alinhamento e reposicionamento. Essas atividades compõem o modelo geral de gestão para o qual se verificaram evidências de uma ação cuidadosa da administração da FDC. Foram encontrados nos relatórios anuais e em várias entrevistas relatos de ações de criação coletiva de marcos estratégicos e alterações na equipe de gestão para uma melhor adequação

aos desafios e ambientes externos. Uma forte evidência da qualidade de seu modelo de gestão está na rápida expansão experimentada pela FDC nos últimos dez anos.

Como resumo das pesquisas e análises realizadas, o autor propõe o quadro sintético:

MODELO DE RUDZKI	SITUAÇÃO FDC
Contexto: -Conceito de internacionalização -Influência do ambiente externo	Convergência no entendimento sobre o conceito de internacionalização de EN. Clientes representam o maior estímulo ao processo de internacionalização. Ausência de ameaças de curto prazo.
Abordagem: -Influência do ambiente interno -Aderência à estratégia	Receptividade interna ao processo de internacionalização. Abordagem por atividades. Necessidade de refinar a formulação estratégica.
Razões – Influência dos stakeholders	Razão principal é acadêmica, seguida da razão econômica. Clientes com maior grupo de influência.
Mudança organizacional	Modelo organizacional em contínuo aperfeiçoamento.
Inovação curricular	Ações educacionais atualizadas. Destaque em relação aos competidores internacionais.
Desenvolvimento da equipe: -Núcleo técnico -Núcleo administrativo	Iniciativas de desenvolvimento esporádicas. Faltam planejamento de ações e realização adequada. Necessário focar o desenvolvimento dos professores. Tratar da internacionalização do grupo de gerentes de projeto. Atividades de preparação para a internacionalização ainda não iniciadas. Estabelecer plano de trabalho.
Mobilidade estudantil: -Física -Intelectual	Boas realizações no envio ao exterior. Baixa atratividade no recebimento de estrangeiros. Equipe conectada ao resto do mundo.
Monitoração e revisão periódica	Processo de gestão adequado.
Reposicionamento e realinhamento	Demonstra capacidade de realizar avaliações e mudanças.

Quadro 7: Processo de internacionalização da FDC segundo o modelo de Rudzki

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho objetivou analisar o processo de internacionalização da FDC.

Na revisão bibliográfica, ficou clara a existência de diferentes maneiras de se avaliar o desenvolvimento do processo de internacionalização de uma EN. A opção pelo modelo proposto por Rudzki (1998) pareceu mais adequada, pois, conforme explicado, além de focalizar especificamente o processo de internacionalização de EN, permite identificar algumas possibilidades de contribuição ao desenvolvimento do processo de internacionalização da FDC.

Constatou-se que, de fato, existe um processo de internacionalização das atividades da Instituição. São muitas as atividades em curso de seu desenvolvimento normal que se encontra em linha com o modelo proposto por Rudzki (1998). Embora exista a percepção de que se muito já foi e esteja sendo feito, muito ainda há de se fazer.

Para a FDC, fica a contribuição das recomendações deste trabalho, para um maior desenvolvimento para as questões levantadas de: (i) maior aprofundamento na formulação da estratégia de internacionalização; (ii) desenvolvimento da equipe de professores, ponto talvez mais relevante e desafiador, que incluirá as atividades de desenvolvimento do conhecimento e das próprias pessoas, e finalmente (iii) o desenvolvimento de ações que venham a aumentar a atratividade da oferta da FDC, quando realizada em mercados internacionais.

O desenvolvimento mais detalhado de uma estratégia de internacionalização que se indica como necessário está na discussão e devido posicionamento do que venha a ser o desenvolvimento internacional da Instituição. Várias questões podem ser colocadas, mas talvez apenas a frase dita pelo gestor C possa traduzir a idéia do que se pretende apresentar: “falta definir qual jogo que se quer jogar”. Há grandes chances de que a FDC se mantenha

entre as 25 melhores EN do mundo para educação executiva, mas o que se sugere é que esse posicionamento seja mais bem explicitado.

Ficou muito evidenciado na pesquisa feita, que a FDC possui os ingredientes básicos para assegurar seu avanço no processo de internacionalização. Além da intenção estratégica claramente definida, possui uma carteira de realizações amplas; uma reputação de destaque no mercado doméstico e em fase de expansão internacional; e acima de tudo um profundo comprometimento da alta administração para com a causa da internacionalização, sustenta esta afirmativa.

Quanto ao desenvolvimento da equipe apresentado como o ponto mais relevante, sugere-se que de fato a Instituição considere a oportunidade da realização da preparação para a internacionalização de seus professores; gerentes de projeto e equipe de apoio administrativo. Novamente o caminho de ação futura contempla várias alternativas, como a expansão da equipe propriamente dita de tempo integral, ou a expansão da rede de profissionais associados a projetos específicos. Qualquer que seja a alternativa escolhida, é necessário que seja desenvolvida de forma consistente com a estratégia formulada. A FDC, que se destaca no cenário doméstico e desponta no internacional, passa a atrair profissionais de destaque para seus quadros, o que possibilitará a conquista de novos clientes e o desenvolvimento de projetos inovadores que, por sua vez, reforçarão a atratividade da Instituição para novos talentos. Esse é o círculo virtuoso que se deseja que seja construído, lembrando que a componente-chave é um conjunto de pessoas diferenciadas.

A atratividade da oferta internacional da FDC também deverá ser objeto de consideração para os planos futuros da Instituição. Há de se considerar a grande competição entre EN de diversas partes do mundo e as dificuldades do ambiente brasileiro em atrair participantes. Trata-se de questões estruturais para as quais a FDC deverá estabelecer alternativas de ação.

Quanto ao modelo de Rudzki (1998), este se mostrou muito útil para a análise do processo de internacionalização de EN e o entendimento dos desafios decorrentes. O modelo é construído de uma forma simples e ampla, que permite reunir e agregar todas as formulações encontradas na revisão da literatura com alguns destaques a ações específicas. O que poderia ser agregado à sua atual formulação seria uma maior robustez a cada uma de suas etapas, principalmente na análise do contexto, ao enfatizar o ambiente competitivo e regulatório em que se inserem as atividades de educação, e na parte em que trata das ações, dimensões e atividades, encorpando um pouco mais os grupos de ações de mudança organizacional, inovação curricular e desenvolvimento da equipe.

De forma geral, a vantagem do modelo está em sua simplicidade e amplitude de abordagem. Além de permitir a análise do desenvolvimento do processo de internacionalização de uma determinada instituição, como foi feito neste trabalho, pode servir para mapear as tendências de evolução de todo o setor, ao classificar as atividades realizadas pelas diversas EN nas categorias de atividades propostas de forma a entender as tendências de desenvolvimento do setor.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para o desenvolvimento do processo de internacionalização da FDC. O que se apresentou aqui foi analisado de forma criteriosa e tem o caráter de reconhecer avanços e também apontar pontos de melhoria. O que se deseja é que essas contribuições possam permitir um amadurecimento do processo de internacionalização e seu desenvolvimento seguro na direção pretendida.

Esta pesquisa focou como objeto de análise a condição específica da FDC e não deve se estender a outras EN, dada a especificidade da situação analisada, embora todo o raciocínio possa ser utilizado para a análise do processo de internacionalização de qualquer EN. Cada EN tem suas próprias características peculiares que a distinguem das demais e, portanto, o processo de internacionalização passa também a ser único.

Para o futuro, a partir da simplicidade de utilização do modelo de Rudzki (1998), que permite a rápida classificação de fatos noticiados ao grande público pela mídia especializada, sugere-se a construção de um painel que apresente uma visão abrangente de um conjunto de EN, permitindo identificar tendências setoriais e o posicionamento individual de cada EN participante. Além disso, pode-se no futuro investigar com mais profundidade a influência dos clientes como propulsores do processo de internacionalização de EN e a inclusão dos gerentes de projeto como grupo também participante das atividades de mobilidade física e intelectual.

9 REFERÊNCIAS

AACSB. The Association to Advance Collegiate Schools of Business. **Management Education at Risk**, 2002.

AACSB, **Why Management Education Matters**, 2005.

ALTBACH, Philip G.; TEICHLER, U. Internationalization and exchanges in a globalized university. **Journal of Studies in International Education**, v. 5; n.1; p. 5-25, 2001.

ALTBACH, Philip G. Higher education crosses borders. **Change Magazine**, mar.-abr. v. a. 2004.

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

ARPAN, J. S. Internationalization in the 1970s and 2000. Leadership in International Business Education and Research. **Global Strategic Management**, v. 8, 2003.

BARTELL, M. Internationalization of universities: a university culture-based framework. **Higher Education**, v. 45, p. 43-70, 2003.

BENNIS, W. G.; O'TOOLE, J. Como a escola de administração perdeu o rumo. **Harvard Business Review**, 2005.

BEERKENS, E. Globalization and higher education research. **Journal of Studies in International Education**, v. 7, n. 2, p. 128-148, 2003.

BURN, B. The curriculum as a global domain. **Journal of Studies in International Education**. v.ol. 6, n.3, 2002.

CAVUSGIL, S. T. **Internationalization of business and economic programs: issues and perspectives**. Business Horizons, 1991.

CHAN, W. W. Y. International cooperation in higher education: theory and practice. **Journal of Studies in International Education**, v. 8, n. 1, 2004.

DAVIES, J. L. **University strategies for internationalisation in different institutional and cultural settings: a conceptual framework**. The European Association for International Education, Ocasional Paper 8, 1995.

DAVIES, J. L. **International Reviews in Internationalization and Quality in South African Universities**, edited by Michel Smout, 2002.

DICKEN, P. **Global shift**, Sage Global Shift; reshaping the global economic map in the 21st. Century. 4.ed. Beverly Hills, 2003.

DOZ, Y. L.; SANTOS, J.; WILLIAMSON, P. From global to metanational. **Harvard Business School Press**, Boston, 2001.

DE MEYER, A.; HARPER, P. T.; HAWAWINI, G. The globalization of business education. **In: GATINGNON, H.; KIMBERLY, J. R.; GUNTHER, R. E. The INSEAD-Wharton Alliance on Globalizing: strategies for building successful global business**, 2004.

DE WIT, H. **Rationales for internationalisation of higher education**. Disponível em: www.ipv.pt/millennium_11.htm. Acesso em: 15 dez. 2004.

DE WIT, H. Internationalization of higher education in the United States of América and Europe. **Greenwood Press**, 2002.

ECKEL, P.; HARTLEY, M.; AFFOLTER-CAINE, B. **Cooperating to compete: A campus leader's guide to developing curricular partnerships and joint programs**. American Council on Education, 2004.

ECKEL, P.; AFFOLDER-CAINE, B.; GREEN, M. **New times, new strategies: curricular joint ventures**. American Council on Education, 2003.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de Visita ao INSEAD e Centre HEC-ISA**. Belo Horizonte, FDC, 1988.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de atividades**. Belo Horizonte, FDC, 1990.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de atividades**. Belo Horizonte, FDC, 1991.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de atividades**. Belo Horizonte, FDC, 1992.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de Contatos Institucionais Técnicos e Profissionais Estados Unidos**. Belo Horizonte, FDC, 1992 – A.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Missão de reforço de base na Europa e de estabelecimento de base na América**, Belo Horizonte, FDC, 1992.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de Viagem a Argentina e Uruguai**, Belo Horizonte, FDC, 1992.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de atividades**. Belo Horizonte, FDC, 1993.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de atividades**. Belo Horizonte, FDC, 1995.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de atividades**. Belo Horizonte, FDC, 1996.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Agenda para o Futuro, Anotações sobre fatores que geraram o desenvolvimento da Instituição**, Belo Horizonte, FDC, 1996.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de atividades**. Belo Horizonte, FDC, 1997.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de atividades**. Belo Horizonte, FDC, 1998.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de atividades**. Belo Horizonte, FDC, 2001.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Análise da Década de 90** – Anotações sobre fatores que geraram o desenvolvimento da instituição (atualização). Belo Horizonte, FDC, 2001.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Relatório de atividades**. Belo Horizonte, FDC, 2005.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Estratégia da FDC para o Cenário de**. Belo Horizonte, FDC, 2006.

FUNDAÇÃO DOM CABRAL. **Portfólio**. Belo Horizonte, FDC, 2006.

GACEL-Ávila, J. The internationalisation of higher education: a paradigm for global citizenry. **Journal of Studies in International Education**, v. 9, n. 2, 2005.

GOODE, W. J. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: 1975.

GREEN, M.; BARBLAN, A. **The brave new (and smaller) world of higher education: a transatlantic view**. Washington, USA: American Council on Education 2002.

HAIGH, M. J. Internationalisation of the curriculum: designing inclusive education for a small world. **Journal of Geography in Higher Education**, v. 26, n. 1, p. 49-66, 2002.

HALLIDAY, F. The Chimera of the 'International University'. **International Affairs** 75, I , 1999.

HAMEL, G.; PRAHALAD, C. K. Objetivo estratégico. **Harvard Business Review**, Boston, maio-jun. 1989.

HANSEN, H. M. Defining international education. **New Directions for Higher Education**, n. 117, 2002.

HAWAWINI, G. The future of business schools. Forthcoming in the **Journal of Management Development**, 2005.

HIRA, A. The brave new world of international education. **World Economy**, v. 26, p. 911-931, 2003.

INSEAD. **One year in the life of The Business School for the World**, 2005.

KATZ, R.; FERRARA, E.; NAPIER, I. **Partnerships in distributed education**. American Council on Education, 2002.

KNIGHT, J. Internationalization of Higher Education Practices and Priorities: 2003. IAU Survey Report. França: **International Association of Universities** 2003.

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

KWOK, C. C. Y.; ARPAN, J. S. Internationalizing the business school: a global Survey in 2000. **Journal of International Business Studies**, V. 33, n. 3, 2002.

KWOK, C. C. Y.; ARPAN, J.; FOLKS Junior, W. R. A global Survey of international business education in the 1990s. **Journal of International Business Studies**, 1994.

MCCABE, L. T. Globalization and internationalization: the impact on education abroad programs. **Journal of Studies in International Education**, v. 5, n. 2, 2001.

LARSEN, K.; MARTIN, J. P.; MORRIS, R. **Trade in educational services: trends and emerging issues**. OCDE, 2002.

LEASK, B. Bridging the gap: Internationalizing university curricula. **Journal of Studies in International Education**, v. 5, n. 2, p. 100-115, 2001.

MINTZBERG, H.; GOSLING, J. Educando administradores além das fronteiras. **Revista de Administração de Empresas**, vol. 43, n. 2, 2003.

NEWMAN, F.; COUTURIER, L. **The new competitive arena: market forces invade the academy**, The Futures Project, 2001.

NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? **Revista de Administração de Empresas**, v. 43 n. 2, 2003.

NILSSON, B. **Internationalising the curriculum, internationalisation at home: a position paper**. European Association for International Education, 2000.

NILSSON, B. Internationalisation at home from a swedish perspective: the case of malmo. **Journal of Studies in International Education**, v. 7, n. 1, 2003.

OTTEN, M. Intercultural learning and diversity in higher education. **Journal of Studies in International Education**, v. 7, n. 1, 2003.

PFEFFER, J.; FONG, C. T. O Fim das escolas de negócios?. **Revista de Administração de Empresas**, 2003.

POLICANO, A. J. Rankings? What Price. **Biz Ed**, Sep./Oct. 2005.

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

RUDZKI, R. E. **The strategic management of internationalization:** towards a model of theory and practice. Thesis submitted for the Degree of Doctor of Philosophy at the School of Education. University of Newcastle upon Tyne, United Kingdom, 1998.

RUDZIK, R. E. Implementing internationalisation: the practical application of the fractal process model. **Journal of Studies in International Education**, v. 4, n. 2, 2000.

RUDZKI, R. E. The application of a strategic management model to the internationalisation of higher education institutions. **Higher Education**, v. 29, 1995.

SHEPPARD, K. Global citizenship: the human face of international education. **International Education**, n. 34, 2004.

SHETTY, A.; RUDELL, F. Internationalizing the business program – a perspective of a small school. **Journal of Education for Business**, v. 78, n. 2, 2002.

TYAGI, P. K. Internationalization of marketing education: current status and future challenges. **Marketing Education Review**, v. 11, n. 1, 2001.

VAN DIJK, H. **Internationalisation of higher education in The Netherlands** – An exploratory study of organizational designs. EAIE Ocasional Paper 8, 1995.

YANG, R. **University internationalisation: its meanings, rationales and implications.** Intercultural Education, v. 13, n. 1, 2002.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso** – Planejamento e Métodos. 3 ed.. Porto Alegre: Bookman, 2005.

WARDE, I. Fascinante business schools. **RAE Executivo**, v. 1, n. 1, 2002.

WEBB, M. S. *et all.* Internationalization of American business education. **Management International Review**, v. 39, n. 4, 1999.

WOOD, T.; PAULA, A. P. P. O fenômeno dos MPAs brasileiros: hibridismo, diversidade e tensões. **RAE**, v.44. n.1, 2004.

ANEXO A – Roteiro de entrevista

Bom dia/boa tarde (nome)

Muito obrigado por esta oportunidade de estar com você para discutirmos sua experiência e pontos de vista relativos ao processo de internacionalização da FDC.

Esta pesquisa faz parte de meu processo para a obtenção do título de Mestre na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e o tema escolhido foi a análise do processo de internacionalização de nossa FDC.

Em nossa conversa, não existem pontos certos ou errados e mantereí confidencialidade nas opiniões, sem qualquer possibilidade de identificação, assegurando o anonimato.

Gravarei nossa conversa e tomarei nota de alguns pontos para compor o relatório de pesquisa em construção. As perguntas a serem feitas não necessitam ser integralmente respondidas e apreciarei opiniões de outras questões que forem sugeridas por você.

Roteiro de Entrevista para Gestores e Professores

Contexto

- 1 O que você entende por internacionalização de uma escola de negócios?
- 2 Como o ambiente externo influencia a internacionalização da FDC?

Abordagem

- 3 Como o ambiente interno influencia a internacionalização da FDC?
- 4 A internacionalização faz parte da estratégia da FDC?

Razões

- 5 De que maneira os diferentes *stakeholders* (clientes, professores, sociedade) têm influenciado a internacionalização da FDC?

Ações, Dimensões, Atividades

- 6 Quais são as principais ações de internacionalização da FDC?

Mudança Organizacional

- 7 Como a FDC tem-se adaptado seu modelo organizacional para sua internacionalização?

Inovação Curricular

- 8 Como os atuais programas (PGA, STC, MBA, Especialização, etc.) e projetos fechados da FDC contemplam a questão da internacionalização?

Desenvolvimento da equipe

- 9 Como a internacionalização influencia o processo de desenvolvimento do corpo docente da FDC?
- 10 Como a internacionalização influencia o processo de desenvolvimento da equipe de apoio administrativo da FDC?

Mobilidade Estudantil

- 11 Como o processo de internacionalização da FDC contempla a mobilidade física de seus estudantes (envio ao exterior e recepção de estrangeiros)?
- 12 Como o processo de internacionalização da FDC contempla a mobilidade intelectual de seus estudantes (acesso a conhecimento, cultura e práticas no exterior)?

Monitoração e revisão periódica

13 Como o processo de internacionalização da FDC tem sido monitorado?

Reposicionamento, realinhamento

14 Como a FDC assegura a sustentabilidade de seu processo de internacionalização?

Roteiro de Entrevista para Participantes**Contexto**

1. O que você entende por internacionalização de uma escola de negócios?

Abordagem

2. A internacionalização faz parte da estratégia da FDC?

Razões

3. De que maneira os diferentes *stakeholders* (clientes, professores, sociedade) têm influenciado a internacionalização da FDC?

Ações, Dimensões, Atividades

4. Quais são as principais ações de internacionalização da FDC?

Inovação Curricular

5. Como os atuais programas (PGA, STC, MBA, Especialização, etc.) e projetos fechados da FDC contemplam a questão da internacionalização?

Desenvolvimento da equipe

6. Como a internacionalização influencia o processo de desenvolvimento do corpo docente da FDC?

Mobilidade Estudantil

7. Como o processo de internacionalização da FDC contempla a mobilidade física de seus estudantes (envio ao exterior e recepção de estrangeiros)?
8. Como o processo de internacionalização da FDC contempla a mobilidade intelectual de seus estudantes (acesso a conhecimento, cultura e práticas no exterior)?

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)