

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PORTUGUÊS
AS RAZÕES, AS ESTRATÉGIAS E OS DESAFIOS**

Mestrado em Gestão e Internacionalização de Empresas

Carla Guerreiro - nº 8130001

Felgueiras, novembro de 2015

RESUMO

A internacionalização das instituições de ensino superior mais do que um tema atual, tornou-se uma realidade inevitável, quer pela natureza deste tipo de ensino, quer pelas razões que lhe estão subjacentes.

O objetivo principal desta investigação é procurar identificar, junto dos principais *stakeholders* deste processo, nomeadamente os reitores, presidentes ou diretores das instituições de ensino superior portuguesas (RIES), dos seus docentes e estudantes, quais as razões, estratégias e desafios que, na sua opinião, estão inerentes ao processo de internacionalização. Para isso, entrevistamos dez RIES e inquirimos docentes e estudantes, tendo obtido 109 e 262 respostas, respetivamente.

Os dados foram analisados, no caso das entrevistas através da análise de conteúdo, e no caso dos inquéritos, através da análise descritiva e fatorial usando o *SPSS*¹.

Destacam-se os seguintes resultados:

OS RIES apontam razões de natureza económica, académica e cultural, com particular destaque para as primeiras por estarem associadas às questões do financiamento do ensino superior. Elencam estratégias de internacionalização muito próprias e atuais, adequadas à realidade e ao contexto das instituições de ensino superior portuguesas. Os desafios estão muito associados às razões de ordem económica e cultural, porque, por um lado, implicam ultrapassar constrangimentos orçamentais, e por outro, incentivar a uma nova atitude face a um novo paradigma, sem tempo para a necessária adaptação.

Os docentes e estudantes acompanham o processo de internacionalização das suas IES conseguindo elencar as razões para este novo cenário. Enquanto estratégia, atribuem particular relevância à mobilidade ERASMUS mas, em simultâneo, a criação de disponibilidade para aderir a esta estratégia de internacionalização é um dos maiores desafios. O domínio da língua inglesa é também um desafio porque essencial num contexto de mercado de trabalho internacional. Para os docentes, acresce o desafio de adquirirem competências que lhes permita aderir às novas tecnologias de informação, promotoras da internacionalização.

Palavras-chave: instituições de ensino superior, internacionalização, razões, estratégias, desafios

¹ Ferramenta informática de tratamento estatístico, designada IBM *SPSS Statistics - Statistical Package for the Social Sciences*, versão 23.

ABSTRAT

The internationalization of higher education is more than a hot topic nowadays. It has become an unavoidable reality, either by nature of this kind of education or the reasons behind it.

The main reason for this investigation is to know how the main actors of the internationalization of the higher education institutions (top management, lecturers and students) face this process when it comes to opportunities and threats at personal and professional level. In line with this, we identify the reasons, strategies and challenges that higher education faces when it decides to internationalize. For that purpose, we developed in-depth interviews to ten Deans, and a questionnaire was developed to lecturers another to students. 109 lecturers and 262 students answered. Data was analysed by using content analysis (interviews) and descriptive statistics and factor analysis using SPSS².

Conclusions are as follows:

The Deans point economic, cultural and academic reasons, with particular reference to the first by being linked to the financing of higher education issues. They list very own and current internationalization strategies, appropriate to the reality and context of Portuguese higher education institutions. The challenges are very linked to economic and cultural reasons, because they imply to overtake budgetary constraints and also to encourage a new attitude in the face of a new paradigm, with no time for the necessary adaptation.

Lecturers and students follow the process of internationalization of their own higher education institutions and are able to list the reasons for this new scenario. As a strategy, they attach particular importance to the ERASMUS mobility but, at the same time, the creation of availability to join this internationalization strategy is one of the biggest challenges. The domain of the English language is also a challenge because is essential in a context of international labour market. Lecturers have, in addition, the challenge of acquiring skills that allow them to adhere to new information technologies, promoting internationalization.

Keywords: higher education institutions, internationalization, reasons, strategies, challenges

² Informatics tool for statistic treatment of data named IBM *SPSS Statistics - Statistical Package for the Social Sciences, version 23*

ÍNDICE

1.	INTRODUÇÃO	2
2.	MOTIVAÇÃO PARA O ESTUDO E QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO	2
3.	ESTRUTURA DA INVESTIGAÇÃO	3
CAPÍTULO I - A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR - O Estado da Arte		4
1.	O ENSINO SUPERIOR NO MUNDO	5
1.1	A internacionalização do ensino superior	5
1.1.1	A origem da “universidade”	5
1.1.2	Conceito de internacionalização do ensino superior	6
1.1.3	As razões para a internacionalização do ensino superior	8
1.1.4	As estratégias para a internacionalização do ensino superior	10
1.1.5	Os desafios da internacionalização do ensino superior	13
1.1.5.1	Fatores de resistência à internacionalização do ensino superior	15
1.1.6	A internacionalização do ensino superior do ponto de vista dos docentes	18
1.1.7	A internacionalização do ensino superior do ponto de vista dos estudantes	19
1.1.8	Os mitos da internacionalização do ensino superior	21
1.2	A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PORTUGUÊS	22
1.2.1	Breve contextualização	22
1.2.2	Razões para a internacionalização do ensino superior português	22
1.2.3	Estratégias para a internacionalização do ensino superior português	24
1.2.4	Perspetivas de futuro para a internacionalização do ensino superior português	25
1.3	CONCLUSÃO	27
CAPÍTULO II - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO		29
1.	METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	31
1.1	DESCRIÇÃO DA AMOSTRA	33
1.1.1	Caraterização descritiva dos RIES respondentes	33
1.1.2	Caraterização descritiva dos docentes respondentes	34
1.1.3	Caraterização descritiva dos estudantes respondentes	35
1.2	Instrumentos de recolha de dados	37
CAPÍTULO III - ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DE RESULTADOS		39
1.	ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	41
1.1	O PONTO DE VISTA DOS RIES - ANÁLISE QUALITATIVA DOS DADOS.....	41
1.1.1	A internacionalização das IES	41
1.1.2	Razões para a internacionalização das IES portuguesas	41
1.1.3	As estratégias utilizadas para potenciar a internacionalização da IES	43
1.1.4	Desafios inerentes ao processo de internacionalização da IES	45
1.1.5	A reação dos docentes à internacionalização das IES, sob o ponto de vista dos RIES	49

1.1.6	A reação dos estudantes à internacionalização das IES, sob o ponto de vista dos RIES	50
1.1.7	A internacionalização das IES e o ensino digital	50
1.2	O PONTO DE VISTA DOS DOCENTES - ANÁLISE QUANTITATIVA DOS DADOS	51
1.2.1	As razões para a internacionalização do ensino superior	52
1.2.2	As estratégias para a internacionalização do ensino superior	56
1.2.3	Os desafios da internacionalização do ensino superior	59
1.2.3.1	Motivos para a não adesão a programa de mobilidade	59
1.2.3.2	A adesão às novas tecnologias de informação e comunicação (TIC)	62
1.2.3.3	O domínio da língua inglesa	64
1.3	O PONTO DE VISTA DOS ESTUDANTES - ANÁLISE QUANTITATIVA DOS DADOS	67
1.3.1	As razões para a internacionalização do ensino superior	67
1.3.2	As estratégias para a internacionalização do ensino superior	70
1.3.3	Os desafios da internacionalização do ensino superior	72
1.3.3.1	Motivos para a não adesão a programa de mobilidade	72
1.3.3.2	O domínio da língua inglesa	75
	CONCLUSÕES - INVESTIGAÇÃO FUTURA	79
1.	CONCLUSÕES DA INVESTIGAÇÃO	81
2.	LIMITAÇÕES DO ESTUDO E INVESTIGAÇÃO FUTURA	85
	BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	87
	ANEXOS	95

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Diagrama do sistema de ensino superior português de acordo com Bolonha	23
Gráfico 2	Distribuição por faixa etária dos docentes	34
Gráfico 3	Distribuição por habilitação académica dos docentes	34
Gráfico 4	Distribuição das áreas de educação e formação das habilitações académicas dos docentes	35
Gráfico 5	Distribuição por faixa etária dos estudantes	36
Gráfico 6	Distribuição por ciclo de estudos/grau dos estudantes	36
Gráfico 7	Razões para a internacionalização das IES portuguesas, identificadas pelos docentes	53
Gráfico 8	Estratégias para a internacionalização das IES portuguesas identificadas pelos docentes	56
Gráfico 9	Motivos para a não adesão ao programa de mobilidade ERASMUS identificados pelos docentes	60
Gráfico 10	Adesão às novas tecnologias de informação e comunicação pelos docentes	63
Gráfico 11	O domínio da língua inglesa, pelos docentes, como desafio para a internacionalização das IES	65
Gráfico 12	Razões para a internacionalização das IES portuguesas identificadas pelos estudantes	68
Gráfico 13	Estratégias de internacionalização das IES identificadas pelos estudantes	70
Gráfico 14	Motivos para a não adesão a mobilidade ERASMUS, identificadas pelos estudantes	73
Gráfico 15	O domínio da língua inglesa, pelos estudantes, como desafio à internacionalização das IES	76

INDICE DE QUADROS

Quadro 1	Razões para a internacionalização das IES	9
Quadro 2	Os mitos da internacionalização do ensino superior	21
Quadro 3	Estrutura do guião da entrevista aos RIES	37
Quadro 4	Estrutura do inquérito realizado aos docentes e estudantes	38
Quadro 5	Razões para a internacionalização das IES portuguesas	42
Quadro 6	Razões próprias ou transversais às IES de ensino universitário e politécnico	42
Quadro 7	Estratégias de internacionalização das IES portuguesas identificadas pelos RIES	44
Quadro 8	Desafios das IES em processo de internacionalização identificados pelos RIES	45
Quadro 9	Atitudes dos docentes face à internacionalização das IES identificadas pelos RIES	49
Quadro 10	Valores de KMO	52
Quadro 11	Estatística de confiabilidade- Alfa de Cronbach - razões para a internacionalização das IES identificadas pelos docentes	54
Quadro 12	KMO e teste de esfericidade de Bartlett - razões para a internacionalização das IES, identificadas pelos docentes	54
Quadro 13	Matriz de fator rotativo - razões para a internacionalização das IES identificadas pelos docentes	55
Quadro 14	Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - estratégias para a internacionalização das IES, identificadas pelos docentes	57
Quadro 15	KMO e teste de esfericidade de Bartlett - estratégias para a internacionalização das IES, identificadas pelos docentes	57
Quadro 16	Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - estratégias para a internacionalização das IES, após retirar variável “mobilidade ERASMUS”	57
Quadro 17	KMO e teste de esfericidade de Bartlett - estratégias para a internacionalização das IES, após retirar variável “mobilidade ERASMUS”	57
Quadro 18	Matriz de fator rotativo - estratégias para a internacionalização das IES, identificadas pelos docentes	58
Quadro 19	Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - motivos para a não adesão a ERASMUS, identificadas pelos docentes	60
Quadro 20	KMO e teste de esfericidade de Bartlett - motivos para a não adesão a ERASMUS, identificadas pelos docentes	60
Quadro 21	Matriz de fator rotativo - motivos para a não adesão a ERASMUS, identificadas pelos docentes	61
Quadro 22	Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - adesão às novas TIC	63
Quadro 23	KMO e teste de esfericidade de Bartlett - adesão às novas TIC pelos docentes	63

Quadro 24	O desafio da utilização das novas TIC, pelos docentes, na internacionalização do ensino superior	64
Quadro 25	Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - domínio da língua inglesa pelos docentes	65
Quadro 26	KMO e teste de esfericidade de Bartlett - domínio da língua inglesa pelos docentes	66
Quadro 27	Matriz de fatores - o desafio do domínio da língua inglesa pelos docentes	67
Quadro 28	Estatística de confiabilidade - razões para a internacionalização das IES portuguesas identificadas pelos estudantes	68
Quadro 29	KMO e teste de esfericidade de Bartlett - razões para a internacionalização das IES portuguesas identificadas pelos estudantes	68
Quadro 30	Matriz de fatores - razões para a internacionalização das IES identificadas pelos estudantes	69
Quadro 31	Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - estratégias para a internacionalização das IES identificadas pelos estudantes	71
Quadro 32	KMO e teste de esfericidade de Bartlett - estratégias para a internacionalização das IES identificadas pelos estudantes	71
Quadro 33	Matriz de fatores - estratégias de internacionalização das IES identificadas pelos estudantes	71
Quadro 34	Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - motivos para não adesão ERASMUS identificadas pelos estudantes	73
Quadro 35	KMO e teste de esfericidade de Bartlett - motivos para não adesão ERASMUS identificadas pelos estudantes	73
Quadro 36	Matriz de fatores - motivos para a não adesão a mobilidade ERASMUS identificadas pelos estudantes	74
Quadro 37	Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - domínio da língua inglesa pelos estudantes	76
Quadro 38	KMO e teste de esfericidade de Bartlett - domínio da língua inglesa pelos estudantes	76
Quadro 39	Matriz de fatores - domínio da língua inglesa, pelos estudantes, como desafio à internacionalização das IES	77
Quadro 40	Síntese de resultados das hipóteses de Investigação	84

LISTA DE SIGLAS

A3ES - Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior

CCISP - Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos

CE - Comunidade Europeia

CNAVES - Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior

CRUP - Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas

CIESP - Conselho para a Internacionalização do Ensino Superior Português

DGEEC - Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

DGES - Direção-Geral do Ensino Superior

ECTS - European Credit Transfer System

EEES - Espaço Europeu de Ensino Superior

ENQA - European Association for Quality Assurance in Higher Education

ERIC - European Network of Information Centres in the European Region

EUA - European University Association

IES - Instituição de Ensino Superior³

I&D - Investigação e Desenvolvimento

MOOC - Massive Open Online Course

NARIC - National Academic Recognition Information Centres in the European Union

OCDE - Organização para a Cooperação Desenvolvimento Económico

PDCA - Modelo de Deming - Plan, Do, Check, Act

RAIDES - Registo dos Alunos Inscritos e Diplomados do Ensino Superior

REBIDES - Registo Biográfico de Docentes do Ensino Superior

UE - União Europeia

³ Incluem-se, nesta designação, todas as IES, de natureza universitária e politécnica

1. INTRODUÇÃO

As instituições de ensino superior atuam, hoje em dia, num ambiente muito competitivo, obrigando-as a intervir em contextos socioculturais e político-económicos internacionais muito díspares. Este ambiente gerou um crescente interesse no desenvolvimento de estratégias diferenciadas de internacionalização.

A internacionalização do ensino superior assenta em questões de índole política, económica, académica, cultural e social. As razões que movem todo este processo sustentam-se na formação de profissionais capazes de responder a um mercado de trabalho globalizado, na colaboração ao nível de investigação internacional e da transferência de conhecimentos, na mobilidade de docentes, não docentes e estudantes e, por fim, na projeção internacional da imagem da instituição que se traduz em *rankings* e estes, indiretamente, em maior número de estudantes e de apoios financeiros, sendo estes essenciais à sua sobrevivência.

Em Portugal, a internacionalização das instituições de ensino superior foi impulsionada pela adesão à Declaração de Bolonha e, atualmente, é uma das principais apostas das instituições e dos órgãos de governação.

2. MOTIVAÇÃO PARA O ESTUDO E QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO

Apesar de existirem alguns textos de opinião sobre as recentes mudanças nas IES portuguesas, resultantes da sua internacionalização, e da operacionalização legislativa para esse fim, não se encontram estudos sobre as repercussões deste processo. Por este motivo, consideramos premente a realização de um estudo empírico sobre esta realidade, para se poder avaliar como os principais atores da internacionalização das IES estão a sentir as mudanças exigidas por este fenómeno.

Assim sendo, este estudo pretende responder à seguinte questão de investigação:

O objetivo principal desta investigação é procurar identificar, junto dos principais *stakeholders* deste processo, nomeadamente os reitores, presidentes ou diretores das instituições de ensino superior portuguesas (RIES), dos seus docentes e estudantes, quais as razões, estratégias e desafios que, na sua opinião, estão inerentes ao processo de internacionalização.

Mais concretamente pretende-se:

1. Descrever as razões, as estratégias e os desafios identificados pelos principais atores do processo de internacionalização das IES;
2. Verificar se as dimensões da internacionalização encontradas na literatura são identificadas pelos principais atores do processo.

As respostas a estas questões foram procuradas através de uma abordagem qualitativa e quantitativa com recurso a inquéritos por entrevista aos RIES e a inquéritos por questionário aos docentes e estudantes.

3. ESTRUTURA DA INVESTIGAÇÃO

Este trabalho de investigação divide-se em duas investigações nas quais se procuram identificar as razões, as estratégias e os desafios identificados pelos principais atores da internacionalização das IES (RIES, docentes e estudantes). A primeira investigação é de origem qualitativa e parte da realização de entrevistas aos RIES. Pretende explorar alguns tópicos sugeridos pela literatura assim como identificar perceções e práticas no que toca à visão dos RIES sobre a internacionalização das IES. A segunda é temporalmente posterior e de origem quantitativa. Parte da análise de respostas a dois tipos de inquéritos (um destinado a docentes e outro a estudantes).

A apresentação do trabalho está estruturada em quatro capítulos.

No primeiro capítulo é apresentada uma revisão da literatura contextualizando a internacionalização das instituições de ensino superior, desde os seus primórdios até aos dias de hoje. Procuraram-se quais as razões, as estratégias e os desafios que os autores elencam para o ensino superior, particularizando, posteriormente, o caso do ensino superior português.

No segundo capítulo apresentamos a metodologia de investigação utilizada para os dois tipos de investigação desenvolvida, a descrição da amostra e respetiva análise descritiva (RIES, docentes e estudantes), a estrutura dos instrumentos de recolha de dados e, por fim, são apresentadas as hipóteses de investigação em estudo.

O terceiro capítulo é dedicado à análise e discussão dos dados obtidos através da triangulação e respetivas conclusões.

No quarto e último capítulo apresentamos as conclusões do estudo, tendo como base a validação das hipóteses de investigação e são sugeridas pistas para dar continuidade à investigação.

CAPÍTULO I

A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR O Estado da Arte

1. O ENSINO SUPERIOR NO MUNDO

Neste capítulo abordamos a origem da “universidade” e da sua abertura ao mundo. Apoiamos na literatura para identificar, quais as razões, estratégias e desafios que os diferentes autores elencam no processo de internacionalização das IES, apresentando, ainda que de forma sumária, porque escassa, o que refere a literatura sobre o impacto deste processo nos docentes e estudantes.

Por fim, direcionamos o nosso estudo para o caso concreto das instituições de ensino superior portuguesas.

1.1. A internacionalização do ensino superior

A internacionalização do ensino superior não é um fenómeno recente. A abertura ao mundo exterior estava na sua génese. Os registos mais antigos de um conceito aproximado ao atual conceito de universidade foi o conjunto constituído pela Biblioteca e pelo Museu de Alexandria, a metrópole grecoegípcia fundada por Alexandre Magno, no século III ac. Estes dois centros de ciência e cultura dedicavam-se ao ensino e à investigação.

1.1.1. A origem da “universidade”

A palavra *Universitas* designava, inicialmente, a comunidade de alunos e mestres, e a instituição, em si, era designada por *Studium*. Com o tempo, contudo, *Universitas* passou a adquirir a conotação que associamos, atualmente, a universidade e *Studium* referia-se a uma faculdade ou ao seu conjunto. O currículo das diversas universidades era composto pelas chamadas artes liberais e pela filosofia. As sete artes liberais eram divididas em duas etapas, o *trivium* e o *quadrivium*, compreendendo, no primeiro caso, a gramática, a retórica e a lógica e, no segundo, a geometria, a aritmética, a música e a astronomia. Só aqueles que concluíam o estudo das artes liberais eram admitidos ao estudo da filosofia, considerada como o expoente máximo dos estudos, ou à medicina. (Jaca, s.d.).

Em Portugal, a Universidade de Coimbra, uma das mais antigas universidades europeias, foi fundada, por D. Dinis, a partir de uma carta datada de 12 de novembro de 1288, dirigida ao Papa Nicolau IV, solicitando-lhe a criação de um Estudo Geral no Reino de Portugal.

A universidade europeia conservou essencialmente a sua estrutura medieval até o século XVII. A partir daí, a forte e determinante influência da revolução científica, que desagregou a ciência da filosofia, provocou, já em pleno século XIX, uma verdadeira revolução universitária, a partir da qual a universidade passa a ser o local, por excelência, de realização de investigação científica.

Segundo Magalhães (s.d.), nas primeiras décadas do século XX, a universidade abria-se a estudantes oriundos de estratos socioculturais de nível médio. A formação universitária envolvia um fator vocacional e de orientação para o mercado de trabalho. O acesso generalizado ao ensino

secundário forçava a abertura da política universitária. A universidade viu-se forçada a romper com o isolamento e a deixar de estar circunscrita ao seu próprio país de implantação.

Em 1988, foi promulgada a *Magna Charta Universitatum* de Bolonha, tendo os reitores signatários convencionado um conjunto de princípios que deveriam reger a internacionalização do Ensino Superior. A esta estava associada a formação avançada de recursos humanos, visando dotar a população europeia de competências que lhe permitissem tomar parte na sociedade do conhecimento. Esta meta compreendia o desenvolvimento e a aquisição de competências para a criação e disseminação do conhecimento e sua aplicação e transferência, capacidade empreendedora e a exploração das tecnologias da comunicação e da informação. A reforma universitária surgiu inserida num vendaval de transformações que obrigaram a alterar o paradigma do ensino superior.

Nos finais do século XX, em julho de 1999, em Bolonha, 29 estados europeus (atualmente 47), entre os quais Portugal, subscreveram a Declaração de Bolonha, cujo objetivo central foi: “a criação de um Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES), coerente, compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de países terceiros, que promova a coesão europeia através do conhecimento, da mobilidade e da empregabilidade dos diplomados, de forma a assegurar um melhor desempenho afirmativo da Europa no Mundo”. (DGES, 2014).

A velha Europa necessitava urgentemente de se tornar mais competitiva perante o mundo, e a CE apostou na reforma do ensino superior convicta de que uma “Europa do Conhecimento é reconhecida como fator insubstituível para o crescimento social e humano e é um fator indispensável para a consolidação e o enriquecimento da cidadania europeia, capaz de dar aos cidadãos as competências necessárias para enfrentarem os desafios do novo milénio, juntamente com uma consciência de valores partilhados e pertencentes a um espaço social e cultural comum.” (DGES, 2014).

Importa agora clarificar qual o conceito de internacionalização que nasce desta necessidade das instituições de ensino superior se afirmarem perante o mundo.

1.1.2. Conceito de internacionalização do ensino superior

A literatura define o conceito de internacionalização do ensino superior invocando diversas áreas de atuação, de âmbito político, académico, económico e sócio-cultural, mas com uma preocupação recorrente – não obstante ser uma resposta ao fenómeno da globalização, é determinante o respeito pela individualidade e heterogeneidade de cada nação. A internacionalização é assim mesmo definida em relatório da OCDE (1999), “é uma forma de resposta ao impacto da globalização respeitando, simultaneamente, a individualidade de cada nação”, também corroborada por Agnew & VanBalkom (2009) que se referem à internacionalização como o repto das IES ao mundo globalizado, baseado em motivos económicos e políticos e orientado por diferentes ideologias associadas à multiculturalidade. Também Knight (2003), citado por Qiang (2003), descreve a internacionalização como um processo de integração da dimensão internacional/intercultural no ensino, na investigação e nos serviços da instituição,

dando-lhe um caráter dinâmico e não apenas agregador de atividades isoladas. Mais tarde, em 2004, Knight acrescenta à sua definição, a amplitude global, definindo internacionalização como “a resposta das instituições, dos setores e das agendas educacionais aos fluxos globais”. Scott (2006), citado por Wright (2009), reforça que a missão da internacionalização de uma universidade não significa romper com a sua filosofia, mas direcionar o seu focus para o nível internacional. Seidel (1991) considera que a ciência é, só por si, internacional, e, como refere Rudzki (1995), as raízes do processo de internacionalização estão bem patentes no termo em si “universidade” como *universitas* – “o todo” (mundo). Assim reforça Jaca (s.d.) lembrando que a universidade, já na Idade Média, ao contrário dos séculos posteriores, tinha um cunho acentuadamente internacional, pois assistia-se a um movimento de estudantes vindos de toda a Europa, que se encontravam e conviviam, expostos à mesma cultura e moldando-se às diferentes atitudes intelectuais e culturais. O mesmo corrobora Agnelli (1988), citado por Amaral et al. (2012) afirmando que, desde o seu início, a universidade era internacional em espírito, e mesmo em períodos mais conturbados, o conhecimento era livre e universal.

Outros autores introduzem novas variáveis associadas à internacionalização do ensino superior, como Wright (2009), recordando que um dos propósitos é a busca de soluções para os complexos problemas da sociedade. Na sua opinião, a universidade educa o cidadão e prepara o estudante para uma vida ativa com responsabilidade social a nível mundial. Robson (2011) atribui à internacionalização do ensino superior a responsabilidade de preparar os estudantes para a vida e o trabalho na economia global, daí a importância em incrementar uma variedade de atividades desenvolvidas entre universidades e outras instituições de ensino, da colaboração ao nível de investigação internacional e da transferência de conhecimentos. Para Rudzki (1995) é uma política estratégica, de longo prazo, com o objetivo de promover a mobilidade de estudantes, o desenvolvimento do *staff*⁴ e a inovação dos currículos, para alcançar a excelência ao nível do ensino e da investigação. Contudo Ardakani, et al. (2011) referem que, em termos educacionais, não se justifica que seja responsabilidade da universidade preparar, efetivamente, o estudante para a vida, o trabalho e a intervenção ao nível internacional, mas que providencie meios para os estudantes procurarem ou saberem como desenvolver, *per si*, essas competências.

Lara, et al. (2009) consideram que a internacionalização permite adicionar nova vida às estruturas tradicionais das universidades, proporcionando-lhes dinâmicas e enriquecedoras formas de funcionamento. Internacionalizar, segundo os autores, é sinónimo de “criação de pontes que contribuem para a transferência de conhecimento e tecnologia de volta ao seu país de origem”.

As IES sentiram-se pressionadas ao nível político e académico, no sentido de se internacionalizarem. Mas, estando esse processo em velocidade de cruzeiro, quais as razões, na opinião dos seus principais atores, que o sustentam?

⁴ *Staff* – entende-se por *staff* o corpo docente e não docente das IES.

1.1.3. As razões para a internacionalização do ensino superior

Mosneaga & Agergaard (2012) defendem que a prosperidade dos países desenvolvidos está diretamente relacionada com a sua capacidade para estimular o crescimento das economias do conhecimento e contrariar os efeitos negativos do envelhecimento demográfico. Também Jiang (2008) e Kwiek (2001), citados por Haan (2014), defendem que, num momento de decréscimo de apoio financeiro e de aumento de competitividade, a internacionalização tornou-se uma abordagem popular para ajudar as IES a manterem-se competitivas, ou até mesmo sobreviverem.

Qiang (2003) e Siedel (1991) identificam dois argumentos que amplificam as razões para a internacionalização do ensino superior: i. requisitos académicos⁵ e profissionais dos graduados como reflexo da exigência da globalização da sociedade, da economia e do mercado de trabalho, a qual exigiu das IES uma dupla responsabilização quer ao nível nacional, quer internacional; ii. o nível de especialização de I&D e a dimensão dos investimentos, indispensáveis em determinadas áreas, que requerem esforços só atingíveis através de cooperação internacional intensiva. Esta resposta obrigou, refere ainda Seidel (1991), ao desenvolvimento de programas de intercâmbio que se desejavam inovadores, que promovam a mobilidade de estudantes e professores, e à flexibilização dos programas académicos e das próprias instituições.

Qiang (2003), citado por Guido & Aguilar (2012), acrescenta quatro razões para a internacionalização da educação superior: i. razões políticas por referência à posição do país e ao seu papel no mundo; ii. razões económicas como forma de promoção da competitividade internacional do país e o seu contributo para o desenvolvimento económico e tecnológico; iii. razões académicas que se reportam ao estabelecimento de padrões académicos internacionais para a docência, a investigação e a ação social, importantes nos processos de acreditação e reconhecimento nacional e internacional e iv. razões culturais e sociais que se prendem com a utilização do processo de internacionalização como um caminho para a promoção da cultura nacional, nomeadamente a língua.

Outros autores, como Green (2012), citado por Jones (2013), acrescentam outras razões para a internacionalização das IES: i. preparar o estudante para a condição de “cidadão global”; ii. fortalecer a capacidade institucional; iii. realçar o prestígio e a visibilidade da IES; iv. gerar receitas; v. contribuir para o desenvolvimento económico local ou regional; vi. contribuir para a produção de conhecimento sobre questões globais; vii. resolver problemas de âmbito global; viii. promover o entendimento internacional e a paz.

Teicher (2009), citado por Svetlik & Lalic (2014), reforça que, não obstante a atração por integrar o clube das IES internacionalizadas e que o seu alcance dependa fortemente das qualificações do *staff* académico e dos resultados de aprendizagem e investigação, é importante realçar a possibilidade das competências do *staff* serem potenciadas pela internacionalização.

Podem ainda ser razões para a internacionalização, o retorno da experiência de mobilidade, em termos de empregabilidade. Jones (2013) elenca aptidões, de caráter pessoal e profissional que são enfatizadas pelos empregadores e que têm maior visibilidade em estudantes

⁵ Incluem competências multilingues, sociais e culturais.

(graduados) que participaram em programas de mobilidade internacional, destacando: i. autoconhecimento/autogestão; ii. iniciativa e empreendedorismo; iii. vontade de aprender; iv. capacidade de planeamento, organização e resolução de problemas; v. integridade; vi. compromisso/motivação; vii. espírito de equipa e de liderança; viii. facilidade de comunicação e ix. domínio de línguas estrangeiras.

Altbach e Knight (2007) citados por (Mückenberger & Miura, 2015) reconhecem que a busca por lucro é uma das forças motrizes para a internacionalização, em geral bastante associada a sistemas ou redes de IES particulares com fins lucrativos e de atuação mundial. Mas também destacam a adoção de políticas nacionais, em alguns países, para o incentivo ao recrutamento de estudantes estrangeiros, com o propósito da obtenção de recursos financeiros, pelo que, não se pode afirmar ser uma razão exclusiva das instituições particulares.

Lavankura (2013) destaca que as motivações podem ajustar-se em função do contexto económico e político nacional ou institucional. Acrescenta ainda que o contexto institucional pode direcionar as razões para a internacionalização, observando que IES mais vocacionadas para a investigação tendem a internacionalizar-se por motivos académicos, enquanto IES voltadas ao ensino procuram, na internacionalização, financiamento.

Podemos resumir as razões para a internacionalização das IES em cinco grandes grupos (quadro 1):

Quadro 1 - Razões para a internacionalização das IES

Grupo/razão	Pressupostos
1º grupo razões políticas	segurança nacional promoção da paz compreensão mútua entre as nações formação de identidade nacional e regional
2º grupo razões económicas	crescimento económico aumento da competitividade resposta às mudanças do mercado de trabalho incentivos financeiros geração de receitas adicionais
3º grupo razões socioculturais	desenvolvimento de cidadania desenvolvimento comunitário promoção de entendimento intercultural identidade cultural nacional
4º grupo razões académicas	dimensão internacional no ensino e na investigação melhoria da qualidade académica conquista de standards internacionais desenvolvimento da própria IES
5º grupo razões de mercado	reputação da IES e respetiva marca notoriedade e reputação internacional

Apontadas as razões, importa agora debruçarmo-nos sobre as estratégias que o ensino superior encontrou para as operacionalizar e sustentar.

1.1.4. As estratégias para a internacionalização do ensino superior

A internacionalização do ensino superior exigiu uma atitude nova de todos os seus atores, pois é necessária, como defende Robson (2011), uma abordagem holística, em que a comunidade acadêmica adote uma atitude internacional e a incorpore em todas as suas áreas de intervenção. As IES têm implementado várias estratégias que implicam a associação e colaboração no âmbito da política e da gestão institucional, no sentido de impulsionar este movimento.

No entanto, a paixão pela internacionalização não é suficiente, defende Dewey & Duff (2009) acrescentando que, sendo uma prioridade estratégica institucional, implica recursos de diferente âmbito, apoio e coordenação estratégica. É um processo que exige uma abordagem sistemática, uma compreensão mútua dos objetivos e razões institucionais, implicando uma parceria com um fator individual e institucional, em simultâneo. A IES, só por si, não tem capacidade para implementar uma intervenção desta natureza, com a abrangência inerente a um processo de internacionalização. A gestão de topo precisa de coordenação e o apoio de todos os atores da instituição.

Não sendo, atualmente, uma questão de opção, Davies (1992), citado por Haan (2014), sugere que, ao delinear uma estratégia de internacionalização, a IES precisa de estar consciente da sua posição face ao que decide ser a sua abordagem. Para que a internacionalização aconteça, Stromquist (2007) elenca como essenciais: i. um esforço acrescido de recrutamento de pessoal docente e de estudantes estrangeiros; ii. uma maior convergência entre instituições em matéria de estratégias e de decisões que influenciam o desenho dos currículos, a seleção dos docentes e dos estudantes; iii. um crescimento de docentes “*star*” com o objetivo de alcançar um *ranking* institucional e assim um maior número de estudantes; iv. um crescimento sustentado de hierarquias administrativas, na medida em que a internacionalização baseia-se num planeamento estratégico, que requer conhecimento das tendências externas e respostas a curto prazo; v. o aumento de docentes a tempo parcial, para potenciar uma maior oferta formativa.

Siufi (2007), citado por Castro & Neto (2012), acrescenta outras estratégias adotadas: i. a mobilidade e intercâmbio de estudantes e docentes; ii. a monitorização dos critérios de qualidade académica; iii. a cooperação o desenvolvimento regional e institucional; iv. o desenvolvimento curricular; v. a diversificação das fontes de ingresso e vi. capacidade de transferência do conhecimento científico e tecnológico para o mercado de trabalho.

A investigação é, talvez, o instrumento de internacionalização mais exigente e consensual, talvez porque, como defende Trondal (2010), a internacionalização da investigação, que se realiza no âmbito das IES, pareça resultar de uma combinação entre a liderança da instituição e os membros do corpo académico, da dimensão da IES, da sua antiguidade e institucionalização e da excelência científica dos seus colaboradores.

No que respeita à internacionalização dos currículos, fulcral na transversalidade inerente a este processo, Guido & Aguilar (2012) elencam alguns critérios que lhe estão subjacentes, destacando-se a abordagem global das temáticas respeitando as diversas perspetivas culturais, o reconhecimento das temáticas interculturais relevantes para o exercício profissional e o acesso a

informação e aprendizagem virtuais através de tecnologias informáticas que fomentem o intercâmbio cultural.

Para Knight (2013), o segredo do “negócio” está em recrutar capital humano para incrementar a inovação nacional, e não em ajudar os países em desenvolvimento a construir capital humano. Acrescenta ainda que muitos países estão a investir em grandes campanhas de marketing para atrair os melhores e mais brilhantes cérebros para trabalharem ou estudarem nas suas instituições, de forma a abastecer o “poder cerebral” das suas agendas de inovação e investigação. Mas, diz ainda Knight (2013), já não são apenas os estudantes, as faculdades e os investigadores que apostam na mobilidade internacional – os programas de estudo são disponibilizados além-fronteiras e nascem *campus* quer em países desenvolvidos ou em desenvolvimento, por todo o mundo. Knight (2013) refere ainda que as IES e outros prestadores de serviço nesta área estão a desenvolver programas de grande qualidade e a atribuir graus de forma legítima através de novas formas de acesso e parcerias, destacando o *franchising*⁶, *twinning*⁷ e o *branch campus*⁸.

Para Agnew & VanBalkom (2009) os estudantes precisam de estar em contacto com outras nações, línguas e culturas de forma a desenvolverem competências profissionais e académicas multifacetadas, capazes de responder em contexto “sem fronteiras”. Esta ideia é corroborada por Sanderson (2011) que defende que compreender e trabalhar com pessoas de outro país e cultura é determinante para o sucesso no mundo do trabalho, ou seja, operar na economia global exige uma visão cosmopolita e holística. Também Andrade & Costa (2014) defendem que os estudantes em mobilidade são mais proativos, mais abertos à diversidade cultural e, conseqüentemente, mais autónomos. Para Vicent-Lancrin (2009) e Robertson (2010), citados por Mosneaga & Agergaard, 2012, a mobilidade de estudantes internacionais, compreendida como a inclusão de estudantes estrangeiros na sociedade, tornou-se uma estratégia económica importante, quer para a CE, quer para os governos nacionais, pois geram riqueza no país de acolhimento.

Cientes destas premissas, nos últimos anos, talvez potenciado pelos programas de mobilidade europeia, nomeadamente Aprendizagem ao Longo da Vida, Juventude, Tempus, Erasmus Mundus, Alfa e EduLink, recentemente agregados no novo ERASMUS +⁹, a mobilidade de docentes e estudantes tem-se revelado um dos principais vetores de internacionalização do ensino superior. Num relatório recente sobre o impacto do programa ERASMUS, realizado pela CE, afirma-se que o ERASMUS é reconhecido, em particular pelas IES de pequena dimensão e as mais recentes, como crucial para a sua internacionalização. A própria marca “ERASMUS” é tão

⁶ *Franchising* - através deste instrumento, a IES concede a outra entidade o direito de utilizar a sua marca, explorar os seus produtos e serviços (cursos) bem como o respetivo modelo de gestão, mediante uma contrapartida financeira.

⁷ *Twinning* – é uma estratégia para estabelecer parcerias com instituições europeias.

⁸ *Branch Campus* – criação de um polo da IES noutro país que não o de origem.

⁹ ERASMUS + ou ERASMUS PLUS é um programa da União Europeia para a educação, a formação, a juventude e o desporto, para o período de 2014-2020, com o objetivo de reforçar as competências e a empregabilidade, modernização da educação e a formação e a animação de juventude.

forte que, em muitos países, a existência e o potencial deste programa é critério de seleção da IES. (CE, 2014)

Estes programas de mobilidade, assim como o sistema de garantia de transparência, como o sistema europeu de acumulação e transferência de créditos de transferência de créditos (ECTS¹⁰) e o quadro europeu de qualificações (EQF¹¹) são considerados pela CE (2013), como alavancas dos sistemas de ensino superior dos países europeus no sentido de alcançarem um grau significativo de internacionalização intraeuropeu. No entanto, a CE (2013) considera que as IES desenvolvem estratégias de internacionalização do seu ensino demasiado centradas na mobilidade de estudantes e de docentes. Aliás, Hughes-Warrington (2012) questionam porque é tão popular a mobilidade na era da globalização e do turismo em massa, pois, na verdade, a mobilidade não é muito diferente de um *tour* onde os locais de visita e os produtos – experiências em sala de aula e de investigação e atividades extracurriculares – são reflexos de transferência global.

A CE (2013) considera que a cooperação académica internacional ainda está numa fase muito fragmentada. Baseia-se em iniciativas de docentes, com carácter individual, ou grupos de investigação, e não necessariamente associadas a uma estratégia nacional ou institucional. Defende que uma estratégia de internacionalização compreensiva deve cobrir áreas-chave nas seguintes três categorias: i. mobilidade internacional de estudantes e pessoal docente e não docente; ii. internacionalização e aperfeiçoamento dos *curricula* e do ensino digital; iii. cooperação estratégica e desenvolvimento de parcerias entre IES de diferentes países. Estas categorias devem ser elementos integrantes, e não isolados, de uma estratégia compreensiva de internacionalização, onde estejam bem definidas as razões e determinados os objetivos a alcançar. Duarte, et al. (2012) enaltecem a importância dos acordos formais como fundamentais porque criam condições institucionais para as ações de internacionalização. Mas esta não decorre apenas desta formalidade, pois muitos acordos surgem fruto das redes de relacionamentos pessoais dos docentes, sobretudo no âmbito da formação pós-graduada.

Um dos fatores mais focados pela literatura, como estratégia de internacionalização, é a diversidade de difusão dos conteúdos, enaltecendo o potencial da era digital. Sobre esta matéria, Vieira, et al. (2013) defendem uma integração gradual de ferramentas tecnológicas na realidade quotidiana do diversos atores do ensino, no sentido de aumentar a qualidade dos serviços que prestam e a eficiência dos processos, que se repercutem num aumento de competitividade, particularmente de ensino a distância, consoante os objetivos definidos em termos de internacionalização. A emergência dos MOOC¹²s aporta novos incentivos para parcerias estratégicas entre instituições de ensino, assim como novas oportunidades para atrair estudantes

¹⁰ ECTS - European European Credit Transfer System - criado pela Comissão das Comunidades Europeias, com o objectivo de gerar procedimentos comuns que garantissem o reconhecimento da equivalência académica dos estudos efectuados noutros países.

¹¹ EQF - O EQF é um quadro europeu de referência comum que permite fazer corresponder os sistemas de qualificações de vários países, funcionando como um dispositivo de conversão de modo a tornar as qualificações mais claras e compreensíveis entre diferentes países e sistemas na Europa. Tem dois objectivos principais: promover a mobilidade dos cidadãos entre países e facilitar a sua aprendizagem ao longo da vida.

¹² MOOC - Massive Open Online Course – cursos abertos, disponibilizados via *web*

que não têm possibilidades para viajar ou deixar o seu emprego, mas que têm uma grande necessidade e vontade de aproveitar o que as IES oferecem além fronteiras. Esta é uma estratégia que pode atrair e reter os melhores estudantes de todo o mundo (CE, 2013). Para Pires, et al. (2014), a massificação torna os MOOC um veículo atrativo para todo o tipo de mensagens e induzem, junto da população, em geral, e dos estudantes, em particular, uma modalidade de “consumo” da formação que pode, a médio prazo, contribuir para criar a ideia de uma “revolução digital”.

Uma das preocupações do processo de globalização e de massificação do ensino superior reside em assegurar a manutenção da relação qualidade do ensino/aprendizagens. Em termos de implementação das estratégias de internacionalização, e de forma a assegurar a gestão pela qualidade do processo, Borges (2011) associa-o ao modelo PDCA de Deming (Plan, Do, Check, Act), neste sentido: i. estão os objetivos e as atividades de internacionalização bem definidos no plano estratégico da IES? (plan); ii. foram decididos indicadores para cada objetivo e atividade? (do); iii. está a ser avaliado/verificado o nível de realização de cada objetivo e de cada atividade de forma estruturada? (check); iv. o que deve ser modificado e melhorado? Os resultados estão a ser utilizados para melhorar a estratégia de internacionalização? (act).

Esta perspetiva é simplificada por Knight (2013) que descreve o processo de internacionalização como cíclico, resumindo-a em seis passos: consciencialização, compromisso, planeamento, operacionalização, revisão e reforço.

As estratégias são importantes para darem corpo às razões que movem o processo de internacionalização. Mas é importante medir o sucesso dessas estratégias. Por isso, a definição de metas/indicadores é um importante exercício de gestão neste processo. Brandenburg & Federkeil (2007) consideram os seguintes indicadores para medir a internacionalização, em termos de ensino: i. número de docentes estrangeiros/número total de docentes; ii. número de investigadores visitantes (mínimo uma semana); iii. Proporção entre estudantes estrangeiros/número total de estudantes; iv. proporção de estudantes em mobilidade (*incoming*)/número total de estudantes; v. proporção de estudantes em mobilidade (*outgoing*) e estágio internacional/número total de estudantes; vi. número de participações em aulas no estrangeiro/número total de aulas disponibilizadas; vii. proporção de graduados em cursos em associação/número total de graduados e viii. proporção de graduados estrangeiros/número total de graduados.

A A3ES adaptou, para o processo de avaliação dos ciclos de estudo em funcionamento, alguns destes indicadores.

Elencadas as estratégias para a internacionalização das IES identificadas na literatura, debruçamo-nos sobre os desafios que recaem sobre este processo.

1.1.5. Os desafios da internacionalização do ensino superior

A internacionalização das IES acarreta múltiplos desafios e implicações, afirma Schwald (2012), desde a oferta formativa em línguas estrangeiras, a projetos de investigação de

abrangência internacional, mobilidade de estudantes e *staff*, ao desenvolvimento de programas em associação por IES localizadas em vários pontos do globo, à atualização dos currículos, tendo em comum potenciar a interculturalidade, assim como as competências linguísticas dos estudantes e do corpo docente.

De acordo com Haan (2014), um dos grandes desafios é ultrapassar a lacuna de implementação entre as estratégias de internacionalização planeadas e os objetivos desejados. Por isso, é importante uma compreensão profunda de ambas as perspectivas para possibilitar a identificação da desconexão entre o fator de desenho da estratégia e o fator executivo da internacionalização. Este processo de transformação estratégica das IES, com vista à internacionalização, reside em materializar os planos estratégicos da internacionalização e avaliar os seus verdadeiros *outcomes*. Quer isto dizer que, aquilo que resulta em termos de política de internacionalização da instituição, quando transferido para a prática nem sempre traduz os resultados esperados.

A literatura refere, frequentemente, que este processo aconteceu de forma abrupta, não dando o devido tempo para as necessárias e exigentes adaptações. Ou seja, as IES tiveram de responder à globalização com iniciativas isoladas, não enquadradas num processo sistematizado com metas definidas sem estar desenhada e testada uma estratégia sustentada. Uma é referida por Quezada (2010) sobre a formação dos docentes. O autor refere que o corpo docente não foi preparado para trabalhar com os seus estudantes no sentido de os direcionar para a esfera global, afirmando ser fundamental desenvolver programas internacionais de orientação de docentes, que lhes permitam desenvolver competências essenciais ao ensino globalizado, nomeadamente o domínio de línguas estrangeiras, a participação em missões internacionais de ensino/aprendizagem, de forma a integrar na sua missão docente o pensamento de *think globally*.

Um outro desafio, na opinião de Levin (2008), é o compromisso das IES para com novos públicos-alvo, aqueles que nasceram rodeados pelas novas tecnologias de comunicação e que exigem pré-publicações e publicações *on line*, obrigando algumas IES a disponibilizar o seu espólio para estudo acessível ao mundo, através de digitalização. Introduce ainda o conceito de *on line degrees*, eventualmente associando ao atual conceito de *e-learning*¹³ e *b-learning*¹⁴.

Mas um dos maiores desafios é, sem dúvida, a obtenção do imprescindível e inerente financiamento pelo que, como defende Horta (2009), é determinante a intervenção das entidades governamentais como principais patrocinadores da internacionalização e da competitividade global das IES, argumentando que o apoio e o financiamento públicos ou comunitários são críticos no caso de se pretender apostar em IES nacionais que competem a nível global.

Duarte, et al. (2012) consideram que a literatura sobre internacionalização negligencia duas dimensões: o processo de internacionalização no âmbito da graduação e da pós-graduação e o papel das redes de relacionamentos pessoais dos docentes. Knight (2013) relembra que os

¹³ *E-learning* - metodologia de ensino a distância, isto é, não presencial suportado por plataformas tecnológicas, via internet.

¹⁴ *B-learning* - Sistema de *e-learning*, denominado *blended learning* que se caracteriza por sessões a distância e presenciais.

valores tradicionais associados à internacionalização, como parceria, colaboração e benefício mútuo estão apenas assumidos e não articulados.

Altabach & Knight (2006) apontam como desafios, no sentido de obstáculos, a longo prazo, questões relacionadas com as realidades políticas e de segurança nacional (terrorismo) em alguns países, políticas governamentais (requisitos de acesso e vistos), custo dos estudos (propinas distintas para estudantes estrangeiros) e a garantia e controlo de qualidade.

Curiosamente, um dos principais desafios apontados pela literatura é a questão linguística. A própria EUA (2006) identifica o desconhecimento ou não domínio da língua como um verdadeiro desafio, difícil de ultrapassar, assim como aspetos culturais e do próprio sistema educativo dos países. Apesar de ser comumente aceite a língua inglesa como universal, no que respeita ao processo de internacionalização do ensino superior, Luring & Selmer (2010) identificam como causador de impacto negativo, o uso desta língua, como referência, em países não utilizadores da mesma. Isto porque, os estudantes e o *staff* devem procurar dominar a língua do país de acolhimento. A este propósito, Borges (2011) e de Wit (2011) referem que a primeira ideia errada sobre a internacionalização do ensino superior é a obrigatoriedade de ensinar/falar inglês, o que pode provocar falta de interesse na aprendizagem de outras línguas estrangeiras, falta de cuidado na qualidade do inglês falado e conseqüentemente impacto na qualidade do ensino. Por outro lado, Schwald (2012) defende que, nos programas de mobilidade, deve ser assegurada, como condição obrigatória, uma comunicação eficaz entre as partes. Esta condição é particularmente importante quando se trata de formação que envolve o contacto direto com pessoas, como no caso da área da saúde.

Ultrapassar os desafios inerentes à internacionalização do ensino superior é, muitas vezes, mais complexo devido a fatores de resistência.

1.1.5.1. Fatores de resistência à internacionalização do ensino superior

A pressão exercida sobre as IES para se tornarem competitivas a nível internacional tem originado alguns fatores de resistência. Rudzki (1993) identificou os fatores críticos que podem afetar o processo de internacionalização: apoio ativo da gestão de topo, desenvolvimento de uma atitude favorável do *staff*, com conhecimentos e competências de âmbito internacional específico e fluente em línguas estrangeiras, disponibilidade interna de fundos adicionais, estabelecimento de parcerias institucionais, determinação como boa prática do acesso simplificado à informação, disponibilização de docentes com experiência de ensino além fronteiras. Em 1995, Rudzki acrescentou a falta de tempo e a necessidade de priorização da disponibilidade do *staff* (ensino, investigação, consultoria e publicações), acrescentando que algumas IES têm apostado na criação de estruturas administrativas de apoio à internacionalização para tentarem minimizar alguns destes fatores de resistência.

No entanto, Lara et al. (2009) acreditam que um dos maiores atritos está na resistência à predisposição para a abertura a este novo ambiente, que implica comprometer-se e compreender os potenciais contributos da internacionalização e da cooperação interinstitucional. Egeberg

(2003), citado por Trondal (2010), considera que a internacionalização do *staff* académico é o resultado de uma imposição hierárquica e de departamentalização das estruturas da IES pelo que, não sendo um processo natural e de adesão voluntária, nem existindo reconhecimento do esforço, não se reflete em compromisso.

Contrariamente ao generalizado, Trondal (2010) defende que as IES mais antigas e fortemente institucionalizadas apresentam um menor potencial, em relação às mais recentes, na adaptação e flexibilização exigidas pela mudança de paradigma, porque estão grandemente reguladas, formalizadas, descentralizadas e agarradas à tradição. Por sua vez, as IES de pequena dimensão, são mais favoráveis à mudança e, por isso, têm-se criado menores fatores de resistência.

Dewey & Duff (2009) estabelecem quatro grandes barreiras ao envolvimento das IES nas atividades inerentes à internacionalização: i. ausência de coordenação e de informação disponível que suscitem o envolvimento dos atores deste processo; ii. constrangimentos relacionados com subsídios, que dificultam, por exemplo, as deslocações ou o pagamento de inscrições; iii. burocratização do processo e iv. falta de apoio administrativo, de caráter específico.

Outro fator de resistência surge da ameaça de fuga de capital humano para o estrangeiro, aliciado por condições de trabalho mais favoráveis à prossecução de uma carreira académica e/ou profissional de âmbito internacional. Aliás, a abertura de concursos de âmbito internacional para docentes tem gerado grande mobilidade no corpo docente das IES.

Questões associadas à qualidade do ensino e à validação dos graus, diplomas e títulos emitidos, têm gerado desconfiança, sobretudo quando se trata de oferta formativa fora do contexto do ensino tradicional, não presencial. A DGES tem alertado para a vulgarização de oferta de programas de qualificação internacional, como o *Diploma Mills*¹⁵, que tem gerado alguma resistência à oferta formativa não tradicional.

Para minorar as tentativas de fraude na emissão de diplomas, a Comissão Europeia iniciou, em julho de 2014, um projeto, no quadro do ERASMUS +, denominado SCAN-D (Samples & Copies of Academic National Diplomas), cujo objetivo principal consiste na partilha de informação sobre a forma de titulação dos graus e diplomas conferidos pelas IES, no sentido de um reconhecimento académico mais seguro e célere. Neste âmbito, os Centros ENIC-NARIC podem prestar um melhor apoio na promoção da mobilidade de estudantes, *staff* e investigadores, facultando informação e orientação mais fidedigna em matéria de reconhecimento académico de diplomas e períodos de estudos realizados no estrangeiro.

Em setembro de 2015, a este propósito, e com o objetivo de promover um reconhecimento rápido, justo e transparente das qualificações estrangeiras e assim remover os obstáculos à mobilidade, surgiu o projeto europeu denominado “STREAM - Streamlining Institutional Recognition: a Training Platform for Admissions Officers”. Esta plataforma de formação, que resulta de um consórcio entre diversos centros NARIC europeus e outras entidades com responsabilidade europeia nesta matéria, está especificamente orientada para todos os responsáveis pela análise e admissão de estudantes estrangeiros no espaço europeu.

¹⁵ Grau ou diploma emitido por instituição de ensino sem qualquer supervisão de entidade competente.

Outros mecanismos utilizados na alavancagem da internacionalização, como o *franchising*, têm gerado motivos de desconfiança face à qualidade de ensino proporcionada. Altbach (2012) refere-se a este fenómeno como a “McDonaldização do Ensino Superior”, porque as instituições de origem, que suportam este sistema, não monitorizam adequadamente os conteúdos e formas de distribuição dos conteúdos, nem os resultados das aprendizagens. Também Grove (2014) alerta para os *branch campuses*, onde, frequentemente, as instalações disponibilizadas se resumem a gabinetes e salas de aulas arrendadas quando necessário, ficando muito aquém do expectável no âmbito do ensino superior.

Esta preocupação é analisada por Knight (2013) referindo-a como inquietante, pois assiste-se a: i. aumento de oferta de formações estrangeiras sem garantia de qualidade, e sem a devida e legal acreditação; ii. ausência de avaliação da idoneidade dos novos prestadores de serviço no ensino; iii. facilitismo no reconhecimento de créditos e/ou formação, pois são realidades que afetam os estudantes, pais, empregadores e a comunidade académica. Reforça a preocupação quanto a prestadores de serviço, públicos e privados, que disponibilizam conteúdos com um padrão de qualidade duvidoso, transformando o ensino superior numa fábrica de vistos, por imperativos de geração de receita e pressões relacionadas com processos de emigração.

Mosneaga & Agergaard (2012) resumem os obstáculos à mobilidade reduzida de estudantes, à dificuldade linguística, às barreiras culturais, aos baixos incentivos financeiros e à regulação intensa que envolve os processos de emigração para não europeus. Acresce ainda a regulação do mercado laboral, que difere muito consoante a naturalidade referida no documento de identificação – cidadão da CE ou não cidadão da CE. Esta regulamentação, embora ultrapasse o âmbito do ensino/educação, afeta intensamente a capacidade das IES para atrair estudantes internacionais e facilitarem a transição do mundo académico para o mundo laboral. Referem ainda a discrepância entre os diferentes sistemas de ensino superior.

Knight (2013) faz um paralelismo entre o foco da internacionalização nos anos sessenta, baseado na atribuição de bolsas de estudo para estudantes estrangeiros e nos projetos de desenvolvimento internacional, e o foco atual onde se assiste à discussão de marcas, educação além fronteiras, cidadania global, *franchising* e fábricas de vistos para acesso à educação, ou com outros objetivos.

A este propósito, algumas universidades holandesas têm registado um fluxo muito significativo de pedidos de acesso à sua oferta formativa por refugiados da Síria. No âmbito do programa STREAM, questionam-se os reais motivos dos pedidos de visto, ou seja, se para efetivo prosseguimento de estudos ou apenas para poderem permanecer no país.

“Se as IES europeias querem permanecer no topo das preferências, competindo com a alavancagem da oferta formativa oriunda da Ásia, Médio Oriente e América Latina, têm de agir estrategicamente para capitalizar a reputação da Europa em matéria de ensino superior de qualidade. Têm de aumentar a sua atratividade, promover ativamente a mobilidade internacional de estudantes e *staff*, difundir *curricula* inovadores acessíveis em qualquer parte do mundo, assegurar um ensino de excelência e criar oportunidades de investigação, potenciar a cooperação

entre IES e instituições governamentais, e dar voz ao setor privado e à sociedade civil". (CE, 2013).

A globalização mudou o rumo da internacionalização. Assente em valores de cooperação, parceria, mobilidade, benefício mútuo e capacidade de desenvolvimento parece assistir-se, agora, a um ambiente de competição, comercialização, interesse próprio e alcance de estatuto. O mesmo reitera Teichler (2004), referindo que a internacionalização está a perder terreno para a globalização, almejando ganhar a batalha da competitividade global. Aliás, esta é uma preocupação recorrente da CE, alertando para o aspeto comercial da internacionalização que parece ser, atualmente, a principal razão. Por isso, é com naturalidade que se assiste à abordagem da internacionalização do ensino superior através de campanhas de *marketing*, em detrimento dos pilares da sociedade do conhecimento.

A internacionalização das IES tem a si associadas duas figuras principais: os docentes e os estudantes. Assim sendo, faremos uma revisão do ponto de vista de cada um destes intervenientes.

1.1.6. A internacionalização do ensino superior do ponto de vista dos docentes

No que se refere ao ponto de vista dos docentes sobre a internacionalização do ensino superior, a literatura não é muito abundante, mas permite concluir que os docentes, como parte do *staff* das IES, parecem estar pouco envolvidos neste processo. Um dos aspetos mais referidos é abordado por Sanderson (2011) que considera existir uma lacuna quanto à preparação dos docentes que lecionam em ambiente internacional, em termos de conhecimentos, aptidões e competências, que se estende às suas atitudes pessoais e profissionais. Fundamenta esta sua afirmação na constatação de que a maioria dos docentes é confrontada com o processo de internacionalização sem nunca terem trabalhado em contexto de mercado global. Na sua opinião, a prática de ensino a nível internacional abrange sete dimensões: i. ter conhecimentos básicos de pedagogia; ii. incorporar conteúdos internacionais nos conteúdos programáticos; iii. desenvolver um espírito crítico sobre a própria cultura; iv. conhecer outros países e culturas; v. utilizar estratégias de ensino universais para ser capaz de realçar as experiências de aprendizagem de todos os estudantes; vi. compreender a relação da sua unidade curricular com o exercício profissional noutros países; vii. compreender o mercado laboral internacional em relação à sua unidade curricular/ciclo de estudos.

São realçadas ainda outras características como o entusiasmo, a clareza, a forma de lidar com o comportamento dos estudantes, a demonstração de aptidões interpessoais, a capacidade de estímulo das capacidades intelectuais e a organização e adoção de estratégias de apresentação adequadas são características fundamentais para o ensino no âmbito internacional. Dewey & Duff (2009) referem que as atividades de internacionalização implicam uma grande disponibilidade, nem sempre fácil de coordenar, sobretudo porque obriga a lidar com configurações distintas de semestres e de duração de anos letivos. Por outro lado, o desenho ou conceção de novos conteúdos é entendido como trabalho extraordinário, pois nem todos os docentes entendem a

investigação internacional, o ensino e o trabalho de conceção e desenvolvimento, como essenciais à sua missão académica individual e sucesso profissional. Por isso, considera-se essencial estabelecerem-se incentivos que potenciem o trabalho relacionado com a internacionalização, como por exemplo: subsídios para deslocações, bolsas adicionais para mobilidade, prémios para angariação de visitantes estrangeiros, dispensa ou redução de atividade letiva proporcional ao desenvolvimento de programas de cariz internacional. Também, a disponibilização de pessoal não docente que auxilie o corpo docente em matérias de caráter administrativo parecer ser uma boa solução, assim como a desburocratização dos procedimentos inerentes.

1.1.7. A internacionalização do ensino superior do ponto de vista dos estudantes

O estudante é um dos principais atores, com participação ativa, no processo de internacionalização das IES, até porque é considerado o seu principal *stakeholder*. Importa analisar o que refere a literatura, embora escassa nesta matéria, sobre o ponto de vista dos estudantes.

A ENQA (2006) refere que os estudantes demonstram um interesse particular por fatores que tornam a educação um bom investimento e, por isso, devem ser considerados parceiros ativos e dinâmicos da comunidade académica. Deve valorizar-se a sua visão equilibrada da academia, do ponto de vista cultural, político e histórico, sobre o papel da instituição na comunidade e sobre a continuidade da tradição académica. Esta visão, combinada com fatores como a influência da própria idade, os seus pares e a época em que vivem, revela que os estudantes podem trazer uma perspetiva valiosa para o processo de internacionalização.

Lara, et al. (2009) defendem que, do ponto de vista dos estudantes, as propostas inovadoras e a cooperação entre IES são aspetos muito valorizados. São também relevantes aspetos relacionados com a orientação do ensino/aprendizagem para a aquisição de conhecimentos/competências de abrangência internacional, que permitam, no futuro, serem mais-valias em termos profissionais, diferenciando-os dos demais.

Quanto à questão da mobilidade internacional, Dewey & Duff (2009) apontam como um dos fatores inibidores, o custo inerente, não apenas relacionado com as deslocações, estadia e alimentação, mas também de suporte à vida quotidiana. A obtenção e o custo dos vistos também têm sido apontados como fatores dissuadores da mobilidade, assim como a obrigatoriedade de manter o pagamento da propina na IES nacional onde estão vinculados. Outras questões, para além da económica, parecem afetar a adesão aos programas de mobilidade. Andrade & Costa (2014) referem que a coexistência prolongada entre pais e filhos, na fase de adultez, pode influenciar a autonomia, mas também a maneira como os jovens fazem as suas escolhas sobre a vida futura. Pelo que, estudar noutro país, e lidar com o desconhecimento, nomeadamente ao nível da língua, a adaptação a diferentes padrões de vida, a capacidade de adaptação a outras instituições e a integração social (novos colegas), podem ser fatores desencorajadores à mobilidade. Ou seja, a excessiva dependência paternal, quer emocional, quer económica, assim como de outros relacionamentos interpessoais afetam a adesão a programas de mobilidade,

sobretudo de longa duração. Também, a inerente ausência prolongada do país que provoca o afastamento dos grupos de referência pode gerar, no regresso, o sentimento perturbador de não pertença. Estes fatores, de índole cultural e social, são mais visíveis nas sociedades do sul da Europa.

No que respeita à seleção de uma IES em detrimento de outra, considerando o parâmetro da internacionalização, Brandenburg & Federkeil (2007) referem que, para os estudantes, são importantes indicadores como: i. a orientação internacional que o curso oferece; ii. o aconselhamento sobre programas de estudo ou estágios no estrangeiro; iii. o apoio da estrutura académica na organização das estadias no exterior e iv. a divulgação de oportunidades de programas de estudo internacionais.

Borges (2011) acrescenta que, para os estudantes, a existência e qualidade dos serviços de apoio à mobilidade são mais determinantes na seleção da IES de acolhimento face à qualidade do ensino. De acordo com Chang (2012), os estudantes consideram que estudar no exterior potencia as suas opções de carreira perante um mercado que exige conhecimentos e competências para além das ensinadas/aprendidas em contexto doméstico.

A literatura aponta inúmeras razões, estratégias e desafios quanto à internacionalização das IES, mas a sua complexidade e difícil operacionalização tem criado erros de interpretação e nem sempre as estratégias utilizadas resultam, efetivamente, em efetiva internacionalização.

1.1.8. Os mitos da internacionalização do ensino superior

Na opinião de Knight (2011), a internacionalização é um processo importante e complexo mas está a tornar-se num conceito cada vez mais confuso e incompreendido. Assim, ao longo dos anos, podem ter sido criados mitos sobre a internacionalização, tais como os referidos no quadro 2:

Quadro 2 - Os mitos da internacionalização do ensino superior

Mito	Fundamentação	Erro
Mito 1 alunos estrangeiros como agentes de internacionalização	a) Maior número de alunos estrangeiros produz uma cultura e um curriculum institucional mais internacionalizado; b) Razão principal para recrutar alunos estrangeiros é para ajudar a internacionalizar a instituição.	Os alunos estrangeiros estão associados também a outras motivações, como: a geração de receitas ou o desejo de melhores posicionamentos nos rankings internacionais.
Mito 2 a reputação internacional como representante da qualidade	Quanto mais internacional for uma instituição - em termos de alunos, docentes, curriculum, investigação e acordos - melhor é a sua reputação.	a) A internacionalização nem sempre se traduz numa melhoria de qualidade; b) Por exemplo, casos de admissão questionável e padrões de saída altamente dependentes nas receitas.
Mito 3 acordos institucionais internacionais	Quanto mais acordos internacionais ou parcerias uma IES tiver, mais prestigiante e atrativa é para outras instituições e alunos.	a) A quantidade é vista como mais importante que a qualidade, resultando na utilização da lista de acordos internacionais como um símbolo de estatuto em vez de efetivas colaborações académicas; b) A prática mostra que a maior parte das instituições não consegue gerir ou ter algum benefício quando existem muitos acordos.
Mito 4 acreditação internacional	Quanto maior o número de creditações internacionais (por agências internacionais) maior o nível de internacionalização de uma IES e melhor é o posicionamento da IES perante o universo académico.	Um reconhecimento estrangeiro de qualidade não é suficiente porque não chega cumprir um número infindável de requisitos, avaliados num determinado momento. É necessário acompanhar o âmbito, a escala e o valor internacional do resultado do processo de ensino/aprendizagem, da investigação e dos serviços prestados à comunidade.
Mito 5 "global branding"	O objetivo dos esforços de internacionalização de uma IES é para melhorar a marca global ou o posicionamento.	Uma estratégia de marketing internacional não é um plano de internacionalização.

Fonte: Adaptado de Knight 2011

Analisamos, de seguida, de forma mais concreta, o caso do ensino superior português.

1.2. A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PORTUGUÊS

1.2.1. Breve contextualização

O ensino superior português sofreu, nas últimas décadas, transformações a nível estrutural, institucional, económico, demográfico e social. Magalhães (2004), citado por Urbano (2011), caracteriza-o como um produto da modernidade, refletindo todas as transformações ocorridas na sociedade portuguesa. Andrade & Costa (2014) referem que, de um modo geral, a melhoria das condições de vida e a mudança progressiva de padrões culturais associados à União Europeia, levaram, em países como Portugal, a um aumento dos níveis de escolaridade, bem como à ampliação das expectativas em termos de realização e valorização profissional. Depois da massificação, ou da abertura como lhe prefere chamar Balsa (2008), citado por Urbano (2011), da democratização, da alteração demográfica na composição do seu corpo estudantil (com a crescente feminização), e da diversificação institucional (com o aumento da oferta privada), na década de 1980 surgiram modificações estruturais, nomeadamente pela introdução do sistema binário.

De seguida, iremos abordar as razões inerentes ao processo de internacionalização das IES portuguesas.

1.2.2. Razões para a internacionalização do ensino superior português

Em Portugal, a implementação do Processo de Bolonha, o qual, na opinião de Moreira (2006), procurou eliminar o modelo arquipelágico europeu de reconhecimento de diplomas, parece ter sido o motor de arranque para a conseqüente, ou necessária, internacionalização do ensino superior. Também a aprovação e implementação do novo regime jurídico das IES, de normativos reguladores da avaliação e qualidade das mesmas, bem como de alterações no estatuto da carreira docente foram determinantes neste processo.

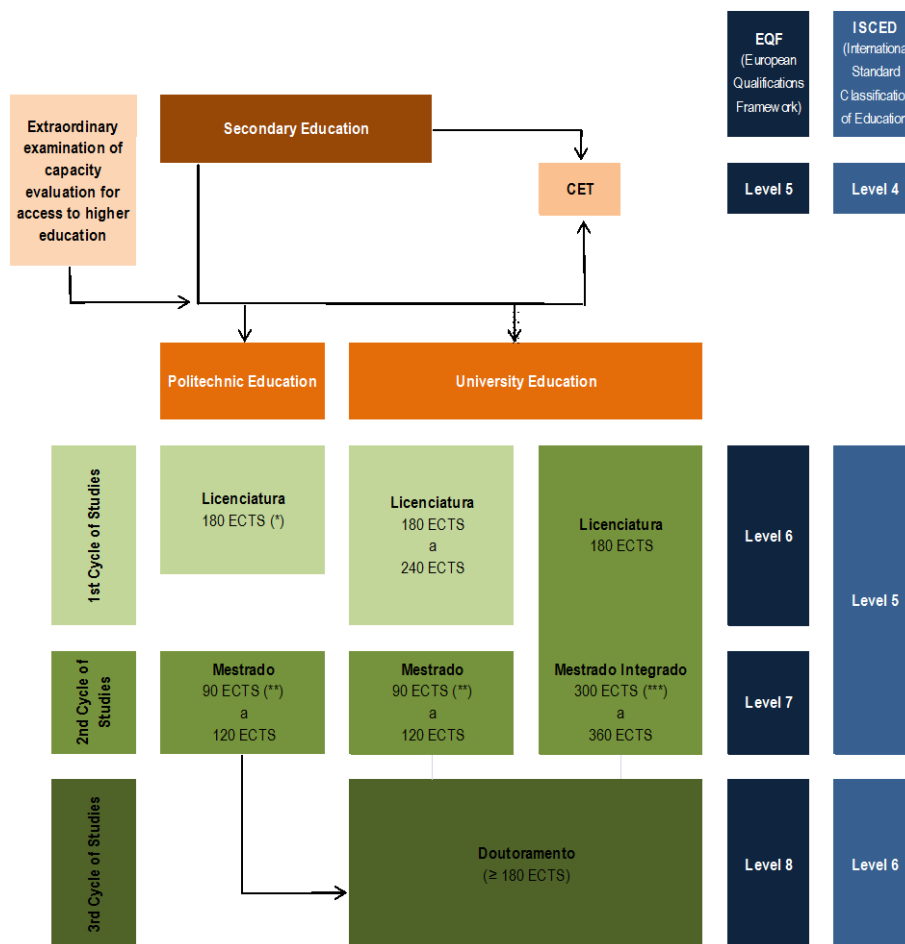
O Decreto-Lei nº 42/2005 de 22 de fevereiro introduz importantes alterações no sistema de ensino superior português, que decorrem da adequação à Declaração de Bolonha, nomeadamente: a estruturação do ensino superior em três ciclos de estudos, designados 1º ciclo – grau de licenciado, 2º ciclo – grau de mestre e 3º ciclo – grau de doutor; na definição dos objetivos para cada grau académico tornando-os transversais e comparáveis; na instituição de unidades de crédito ECTS¹⁶ de leitura a nível nacional e internacional e na criação de instrumentos dinamizadores da mobilidade, durante as etapas de graduação e pós-graduação, no espaço europeu. O diploma legal estabelece ainda a criação do suplemento ao diploma¹⁷ e da escala europeia de comparabilidade de classificações¹⁸. O ensino superior português passa a ter a configuração conforme gráfico 1.

¹⁶ ECTS – European Credit Transfer System - a unidade de medida do trabalho do estudante;

¹⁷ O suplemento ao diploma é um documento bilingue complementar e integrante de um diploma que visa contribuir para melhorar a transparência internacional e o reconhecimento académico e profissional das qualificações;

¹⁸ A escala europeia de comparabilidade de classificações é a escala relativa baseada em percentis que permite a comparabilidade das classificações obtidas nos vários sistemas de ensino superior europeu que utilizam escalas diferentes.

Gráfico 1 - Diagrama do sistema de ensino superior português de acordo com Bolonha



(*) Excetua-se os casos em que seja indispensável, para o acesso ao exercício de determinada atividade profissional, uma formação compreendida entre 210 e 240 ECTS.

(**) Excepcionalmente, e sem prejuízo de ser assegurada a satisfação de todos os requisitos relacionados com a caracterização dos objetivos do grau e das suas condições de obtenção, o ciclo de estudos conducente ao grau de mestre numa especialidade pode ter 60 créditos em consequência de uma prática estável e consolidada internacionalmente nessa especialidade.

(***) O grau de mestre pode igualmente ser conferido após um ciclo de estudos integrado, nos casos em que, para o acesso ao exercício de uma determinada atividade profissional, essa duração: a) seja fixada por normas legais da União Europeia e; b) resulte de uma prática estável e consolidada na União Europeia. Nestes casos, o grau de licenciado é atribuído aos alunos que tenham realizado 180 ECTS (3 anos, 6 semestres).

Fonte: DGES, 2014

Do preâmbulo do regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior¹⁹, consta como um dos objetivos primordiais da política para o ensino superior do Programa do XVII Governo, que abrangeu o período entre 2005-2009, “garantir a qualificação dos portugueses no espaço europeu, concretizando o Processo de Bolonha oportunidade única para incentivar a frequência do ensino

¹⁹ Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de março.

superior, melhorar a qualidade e a relevância das formações oferecidas, fomentar a mobilidade dos nossos estudantes e diplomados e a internacionalização das formações nacionais”.

O conceito de internacionalização, pelo menos no âmbito do espaço europeu, surge, pela primeira vez, na legislação nacional, como critério a considerar para acreditação²⁰ dos ciclos de estudos. No entanto, Moreira (2006) esclarece que a chamada internacionalização que se pressupõe decorrer da adesão aos seus princípios é demasiado redutora, pois trata-se apenas de uma globalização ao nível europeu – uma europeização.

A A3ES²¹ e ²² nasce em 2007, tendo como base o relatório solicitado pelo governo português, em 2005, à ENQA, com o objetivo de avaliar as práticas no domínio da garantia da qualidade do ensino superior levadas a cabo no âmbito da CNAVES e formular recomendações ao governo sobre a organização, método e processos de um novo sistema de acreditação, conforme aos *Standards and Guidelines*²³ que estiveram na base da Declaração de Bolonha. Os objetivos da A3ES são proceder à avaliação e acreditação das IES, dos ciclos de estudos, e acompanhar e monitorizar o desempenho de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior.

A avaliação da internacionalização das IES, através do trabalho desenvolvido no âmbito dos ciclos de estudos que lecionam, é monitorizado pela A3ES quer no momento de acreditação, quer de avaliação dos ciclos de estudos através dos seguintes parâmetros: i. atividades de formação e investigação, devidamente evidenciadas; ii. publicações científicas do pessoal docente afeto ao ciclo de estudos, na área predominante do ciclo de estudos, em revistas internacionais com revisão por pares nos últimos cinco anos; iii. atividades científicas, tecnológicas, culturais e artísticas desenvolvidas na área do ciclo de estudos e integradas em projetos e/ou parcerias nacionais e internacionais; iv. comparação com ciclos de estudos de referência no EEES²⁴, devidamente evidenciadas; v. duração e estrutura semelhantes a ciclos de estudos de instituições de referência do EEES e vi. objetivos de aprendizagem (conhecimentos, aptidões e competências) análogos às de outros ciclos de estudos de instituições de referência do EEES.

Identificadas as razões, procuramos reconhecer quais as estratégias que estão a ser implementadas pelas IES portuguesas para se internacionalizarem.

1.2.3. Estratégias para a internacionalização do ensino superior português

As IES portuguesas têm respondido ao repto da internacionalização, adotando estratégias diversificadas. Rendas (2013) aponta, do ponto de vista do CRUP, como dimensões da internacionalização, a mobilidade da comunidade académica (estudantes, docentes e não docentes), o ingresso de estudantes estrangeiros, o recrutamento de docentes e investigadores estrangeiros, a criação de graus em associação, a colaboração científica internacional, os *rankings*

²⁰ A acreditação de um ciclo de estudos consiste na verificação do preenchimento dos requisitos exigidos para a sua criação e funcionamento.

²¹ Decreto-Lei nº 369/2007 de 5 de novembro

²² A3ES – Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior

²³ Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area

²⁴ EEES - Espaço Europeu de Ensino Superior

(visibilidade internacional) e a criação de um ambiente internacional no campus (*welcome package*, guias de acolhimento). Para além destas, Mourato (2013) refere como preponderante a integração do CCISP em diversas redes internacionais representativas deste tipo de ensino, que tem potenciado, sobretudo, a participação em vários projetos de investigação/cooperação a nível internacional. Relativamente ao ingresso de estudantes estrangeiros, o governo português aprovou recentemente a regulação do estatuto de estudante internacional²⁵ definindo as regras do concurso especial de acesso e ingresso destes estudantes.

Dos números disponíveis relativos ao ano letivo 2013/2014, recolhidos através do RAIDES 13, são 11687 os estudantes inscritos em mobilidade internacional em IES portuguesas, o que traduz um aumento de 14,78% face a 2012/2013. Estes estudantes têm por finalidade a obtenção de créditos académicos posteriormente reconhecidos pela instituição de origem a que pertencem e não a conclusão de um ciclo de estudos em território português. Dos 11687 estudantes, 76,6% estão a frequentar unidades curriculares/créditos em programas de 1º ciclo e 12,3% frequentam formações de 2º ciclo, conferentes do grau de licenciado e de mestre, respetivamente. No ano letivo em referência, a Espanha (17,4%) ultrapassa o Brasil (17,1%) quanto à representatividade de estudantes em mobilidade internacional em Portugal.

Com vista à obtenção de grau, em 2013/2014, estiveram inscritos 14883 alunos, que representaram 4,0% do total dos inscritos em estabelecimentos de ensino superior. Os cursos de licenciatura foram os mais procurados, sobretudo das áreas das “Ciências Sociais, Comércio e Direito” e “Engenharia, Indústrias Transformadoras e Construção”. Os países mais representativos são Angola, Brasil e Cabo Verde.

Quanto a docentes, através do REBIDES 14, conseguem-se apurar os seguintes dados que, de certa forma, parecem acompanhar a evolução do ensino superior português: em 2001/2002 dos 35740 docentes do ensino superior, 1115 (3,11%) eram de nacionalidade estrangeira. O ano letivo 2010/2011 regista o maior número de docentes quer de nacionalidade portuguesa, quer estrangeira, no ensino superior – 38064, dos quais 1543 (4,05%) são estrangeiros. Em 2013/2014, regista-se um decréscimo face aos anos anteriores, aproximando-nos dos números de 2001/2002 – apenas 3,35% são estrangeiros. O ano letivo 2014/15 apresenta uma tendência, embora muito ligeira, de aumento do número de docentes do ensino superior com nacionalidade estrangeira, 3,4% (1 087), sendo os países mais representativos (63,2%) a Espanha (288), Itália (109), Reino Unido (107), Alemanha (100) e Brasil (83).

Perante os factos do presente, quais as perspetivas das IES portuguesas para o futuro quanto à internacionalização?

1.2.4. Perspetivas de futuro para a internacionalização do ensino superior português

Como referimos anteriormente, o financiamento das estratégias de internacionalização é condição essencial à sua continuidade e ao seu sucesso. Com o objetivo de delinear uma estratégia de internacionalização do ensino superior português, que sustente também a atribuição

²⁵ Decreto-Lei n.º 36/2014 de 10 de março

dos referidos apoios e ainda da regulação de fundos a atribuir no âmbito do programa Portugal 2020²⁶, o Governo Português nomeou um grupo de trabalho com a missão de apresentar uma proposta de Estratégia para a Internacionalização do Ensino Superior Português. Pretendeu-se dar resposta ao preconizado pela CE sobre esta matéria: “desenvolver uma estratégia global de internacionalização significa, acima de tudo, posicionar as IES, os seus alunos, investigadores e pessoal, e os sistemas nacionais, ligados às atividades relevantes relacionadas com a investigação, a inovação e o ensino superior, num plano mundial, de acordo com o seu perfil individual, as necessidades do mercado de trabalho e a estratégia económica do país» (CE, 2013). A Secretaria de Estado do Ensino Superior divulgou um documento, intitulado “Linhas de orientação estratégica para o ensino superior” (MEC, 2014), no qual o Governo Português se comprometeu a delinear uma estratégia nacional de internacionalização do ensino superior português, através da criação de uma marca internacional própria a divulgar através do portal *Study in Portugal*.

A CE está fortemente empenhada em acrescentar valor ao esforço de internacionalização das IES. O Projeto Europa 2020, enquadrado no Programa ERASMUS +, que tem por objetivo modernizar e melhorar o ensino superior em toda a Europa e no resto do mundo, respeitando a sua autonomia, disponibiliza apoio e incentivos financeiros às estratégias de internacionalização, nomeadamente para: i. mobilidade internacional, em especial para países não europeus; ii. graus em associação, nomeadamente de 2º e 3º ciclos; iii. parcerias de cooperação e inovação internacionais, incluindo capacidade de construção de conhecimento e desenvolvimento do *staff* em áreas em desenvolvimento em todo o mundo.

O ERASMUS + termina um período de programas fragmentados sobre ensino superior e pretende tornar a ação da EU mais visível, coerente e atrativa. (CE, 2013). A CE aposta ainda: i. no reforço da comparabilidade dos sistemas de qualificações, créditos e acesso através da cooperação e diálogo a nível internacional; ii. no realce da qualidade da mobilidade através do reforço da Carta ERASMUS²⁷; iii. promover a implementação do U-Multirank²⁸ e iv. apoiar a cooperação com as agências nacionais e associações de antigos estudantes, através da partilha de informação e a coordenação de ações conjuntas (ex: feiras e design de estratégias de promoção) para tornarem a Europa um destino de ensino superior e de investigação de excelência.

Apesar dos vários relatórios da CE e dos incentivos financeiros, a desorganização das iniciativas de internacionalização do ensino superior levadas a cabo por universidades e politécnicos é a principal fragilidade apontada pelos especialistas na internacionalização do ensino superior português. O relatório do grupo, a que nos referimos anteriormente, caracteriza o panorama da internacionalização do ensino superior como "difuso e desarticulado e com

²⁶ Acordo de parceria com a União Europeia, relativamente as prioridades de financiamento com fundos estruturais europeus para o período 2014-2020. Está assente em quatro eixos temáticos essenciais: competitividade e internacionalização, capital humano, inclusão social e emprego e sustentabilidade e eficiência no uso dos recursos.

²⁷ Carta Erasmus - A Erasmus University Charter (EUC) proporciona um quadro geral das atividades de cooperação europeia promovidas pelas IES, no âmbito do Programa ERASMUS.

²⁸ U-Multirank – ferramenta multi-dimensional e internacional de rankings para realçar a transparência, comparabilidade e referências entre IES.

resultados modestos, quando confrontados com os recursos que são investidos" (Guerreiro J., *in* MEC, 2014). As recomendações que constam no relatório assentam nas áreas da cooperação institucional, da mobilidade, da promoção e da governança. Destacam-se as seguintes recomendações: i. a necessidade de criação de perfis de especialização das instituições do ensino superior, ofertas formativas de pós-graduação em consórcio e formações conjuntas entre instituições de ensino presencial com instituições de ensino a distância; ii. a criação de um centro de racionalidade para a promoção da língua portuguesa, mas também a multiplicação de ofertas de unidades curriculares em língua inglesa; iii. a promoção de novas formas que facilitem a mobilidade para Portugal de estudantes, professores e investigadores estrangeiros; iv. o aligeirar dos procedimentos administrativos e burocráticos para facilitar a organização de pós-graduações em consórcio com IES estrangeiras; v. a agilização da circulação de estudantes e todos os mecanismos burocráticos a que os estudantes têm que se submeter para emissão de vistos, residências e abertura de contas bancárias; vi. a criação de uma via verde para atrair mais estudantes e professores internacionais, com uma maior articulação entre consulados portugueses e o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras e vii. que o esforço de internacionalização se reflita na fórmula de cálculo utilizada no financiamento das instituições de ensino superior.

Recentemente, e na tentativa de continuar a ajudar as IES portuguesas no seu processo de internacionalização, foi publicada a Resolução do Conselho de Ministros nº 47/2015 de 2 de julho que cria o Conselho para a Internacionalização do Ensino Superior Português (CIESP). No preâmbulo dessa resolução são elencadas as estratégias em que as IES devem apostar, destacando-se: i. ampliar a oferta de cursos na modalidade de ensino a distância; ii. potenciar parcerias entre IES; iii. diversificar a oferta formativa de graus e de cursos de curta duração, em língua portuguesa e iv. atrair mais estudantes internacionais, com o objetivo de duplicar o seu efetivo até 2020.

1.3. CONCLUSÃO

A internacionalização do ensino superior tem assentado sobretudo na mobilidade de estudantes e do *staff* académico, na complementariedade que resulta da cooperação entre instituições, na internacionalização do ensino, através da transversalidade dos currícula, da aprendizagem e da investigação, da transferência do conhecimento, das políticas nacionais e supranacionais que impulsionam este processo. Tudo isto apenas é possível se existir abertura para abarcar as implicações inerentes a esta mudança de paradigma que, conforme refere a literatura, traduz-se, no caso dos estudantes, em competências interculturais e linguísticas, desenvolvimento pessoal e empregabilidade e, para as IES manifesta-se em cooperação académica, disseminação e promoção do ensino, fomento de uma comunidade internacional e troca de boas práticas entre pares e financiamento.

Na nossa perspetiva importa averiguar, do ponto de vista da gestão de topo, dos estudantes e dos docentes que impacto real sentem, do ponto de vista académico, profissional, social e cultural da internacionalização do ensino superior. E isto porque “não é suficiente ter uma

abordagem interna para se compreender os padrões de eficiência e de eficácia de uma organização, sendo necessário combinar essa abordagem com uma abordagem externa, nomeadamente em relação àqueles a quem as organizações procuram satisfazer necessidades, naturalmente os clientes, mas de uma forma mais abrangente todos, pessoas ou organizações, que têm um interesse específico e com os quais uma organização interage permanentemente (Lourenço & Mano, 2014).

CAPÍTULO II

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

1. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo descrevemos a metodologia de investigação utilizada para responder às hipóteses de investigação. Começamos por defini-las:

- ✓ **H1a (RIES):** As IES internacionalizam devido a razões políticas, razões económicas, razões académicas, por razões culturais e sociais, mas acima de tudo por razões de financiamento do ensino superior – hipótese sustentada em Jiang (2008) e Kwiek (2001), citados por Haan (2014) e em Guido & Aguilar (2012);
- ✓ **H1b (docentes e estudantes):** As razões que podem estar subjacentes ao processo de internacionalização das IES são i. preparar o estudante para a condição de “cidadão global”; ii. preparar o estudante para o mercado global; iii. realçar a qualidade do ensino e da investigação; iv. realçar o prestígio e a visibilidade da IES; v. contribuir para a produção de conhecimento sobre questões globais; vi. gerar receitas; vii. contribuir para o desenvolvimento económico do país; viii. contribuir para a produção de conhecimento sobre questões globais e ix. promove o entendimento internacional e a paz – hipótese sustentada em Qiang (2003), Seidel (2009) e Green (2012) citados por Jones (2013), Guido & Aguilar (2012), Jiang (2008) e Kwiek (2001), citados por Haan (2014) Altabach & Knight (2006) citado por Mückenberger & Miura (2015);
- ✓ **H2a (RIES, estudantes e docentes):** As estratégias de internacionalização são i. a angariação de estudantes estrangeiros; ii. a angariação/colaboração de docentes estrangeiros; iii. a mobilidade da comunidade académica (ERASMUS); iv. a criação de parcerias com IES estrangeiras; v. o desenvolvimento de projetos de investigação com IES estrangeiras e vi. a criação de programas de estudo em associação (diplomas duplo/cotutela) – hipótese sustentada em Stromquist (2007), Siufi (2007), citado por Castro & Neto (2012), Trondal (2010), Sanderson (2011), Guido & Aguilar (2012), Knight (2013), (CE, 2014) e Andrade & Costa (2014);
- ✓ **H2b (RIES):** As estratégias de internacionalização acontecem ainda através de novas formas de acesso ao mercado externo através do franchising, twinnig e branch campus – hipótese sustentada em Knight (2013)
- ✓ **H3 (RIES):** Os desafios que afetam o processo de internacionalização são: atitude favorável do *staff*, apoio ativo da gestão de topo, *staff* com algum conhecimento de âmbito internacional específico, *staff* fluente em línguas estrangeiras, disponibilidade interna de fundos adicionais, estabelecer boas parcerias institucionais, determinar como boa prática o acesso à informação e disponibilizar *staff* com experiência de ensino além-fronteiras – hipótese sustentada em Rudzki (1993).
- ✓ **H4a (RIES):** Os desafios à internacionalização das IES são a necessidade de conhecer outras línguas, nomeadamente o inglês, a adesão às novas tecnologias de informação, a disponibilidade para a mobilidade, mas acima de tudo a resistência à predisposição para a abertura a este novo ambiente – hipótese sustentada em Rudzki (1993, 1995), Lara et al. (2009), Mosneaga & Agergaard (2012), Vieira et al. (2013) e em Pires et al. (2014)

- ✓ **H4b (docentes e estudantes):** Os desafios à internacionalização das IES são: a necessidade de conhecer outras línguas, nomeadamente o inglês e a adesão às novas tecnologias de informação - hipótese sustentada em Rudzki (1993, 1995), Lara et al. (2009), Mosneaga & Agergaard (2012, Vieira et al. (2013) e em Pires et al. (2014).

Para responder a estas questões desenvolveram-se duas investigações, a primeira de cariz mais exploratório (através de entrevistas aos RIES) e a segunda de cariz mais confirmatório (através de inquéritos aos docentes e estudantes) no sentido de procurar as razões, estratégias e desafios da internacionalização do ensino superior.

Na primeira parte, fazemos uma descrição da metodologia de investigação utilizada, tendo em consideração que o trabalho consiste em duas investigações. Na segunda parte, caracterizamos as amostras. Por último, descrevemos sumariamente os métodos utilizados – a entrevista e o inquérito.

A metodologia utilizada na elaboração desta dissertação é de natureza qualitativa e quantitativa. A metodologia qualitativa utiliza entrevistas realizadas aos RIES analisadas através da análise de conteúdo segundo Bardin (1979). A análise quantitativa utiliza a análise dos inquéritos (docentes e estudantes).

Para a recolha da informação, junto da população²⁹ (RIES, docentes e estudantes), foram utilizados dois instrumentos de colheita de dados distintos.

No caso dos RIES, porque se pretendia recolher informação específica qualitativa e direcionada sobre cada IES, a técnica de entrevista pareceu-nos a mais adequada. Para o efeito foi criado um guião (anexo 1) que permitiu conduzir uma entrevista semiestruturada.

Para os docentes e estudantes foi elaborado um questionário (anexos 2 e 3), com respostas de escolha múltipla, no sentido de possibilitar atingir um grande número de pessoas, garantir o anonimato das respostas, permitir que as pessoas respondam no momento mais apropriado não expondo os questionados sob influência do questionador.

As entrevistas foram dirigidas aos reitores, presidentes ou diretores de vinte e dois estabelecimentos de ensino superior, adiante designados por RIES, de norte a sul do país. Os critérios utilizados para a seleção das IES foram os seguintes:

- a) Igual representatividade de IES de natureza universitária e de natureza politécnica;
- b) Igual representatividade de IES do setor público e do setor privado;
- c) Disponibilidade de contactos, através do *site*, ou obtidos telefonicamente;
- d) Proximidade geográfica, de forma rentabilizar deslocações.

O pedido de divulgação do questionário dirigido aos estudantes e docentes foi enviado, via *e-mail*, para os vinte e dois estabelecimentos de ensino superior a quem havia sido solicitada entrevista ao respetivo RIES. Destes, cinco referiram que, dado o número elevado de pedidos

²⁹ Entende-se por população (ou universo) o conjunto de dados que expressam a característica em causa para todos os objetos sobre os quais a análise incide (Guimarães & Cabral, 2007).

idênticos, a IES definiu não atender a estas solicitações. No caso dos docentes, foi solicitada também a colaboração do Sindicato de Professores do Ensino Superior.

Tal como no caso das entrevistas, as IES foram selecionadas tendo em conta:

- a) Igual representatividade de IES de natureza universitária e de natureza politécnica;
- b) Igual representatividade de IES do setor público e do setor privado;
- c) Disponibilidade de contactos, através do *site*, ou obtidos telefonicamente.

1.1 Descrição da amostra

Entende-se por amostra o correspondente a um subconjunto de dados pertencentes à população (Guimarães & Cabral, 2007). Pelas razões anteriormente invocadas, selecionaram-se amostras por conveniência, uma vez que não foram selecionadas todas as IES a operar no mercado português. De acordo com Carmo & Ferreira (1998), este tipo de amostragem, não probabilística, utiliza-se quando apenas um grupo de indivíduos está disponível para o estudo ou quando a seleção das unidades amostrais é da responsabilidade do investigador

1.1.1. Caracterização descritiva dos RIES respondentes

Para os RIES, os pedidos para agendamento da entrevista foram, num primeiro momento, enviados por via eletrónica. Dos vinte e dois pedidos, resultaram quinze respostas. As restantes sete foram contactadas telefonicamente, de forma a assegurar a boa receção do email. Das quinze respostas, resultaram dez entrevistas efetivamente concretizadas. As restantes cinco não foram viáveis, pelos seguintes motivos:

- a) Dificuldade de agenda do RIES;
- b) Desinteresse na resposta às questões do guião;
- c) Entrevistas marcadas e sucessivamente desmarcadas.

Em alguns casos, o RIES foi representado pelo responsável pelas relações internacionais. Foi previamente elaborado um guião enviado a todos os RIES. Das dez instituições de ensino superior 3 são tuteladas por entidades instituidoras do setor privado e 7 do setor público. De referir ainda que 6 das IES pertencem ao ensino de natureza politécnica, e 4 são IES de natureza universitária. Conforme previamente acordado, não será identificada a IES respondente, pelo que adotou-se a sigla RIES seguida da numeração de 1 a 10.

As entrevistas acontecerem no período entre março e maio de 2015. Em média, cada entrevista demorou cerca de 1h e 15m. Todos os entrevistados mostraram-se muito recetivos e colaborantes, mesmo quando surgiram questões não previstas no guião, e consideraram muito pertinente a temática em estudo.

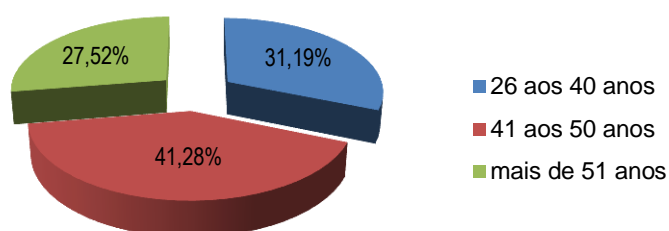
Nos casos em que houve permissão para a gravação da entrevista, procedeu-se à transcrição da informação e quando não foi possível a gravação, procurou-se registar a informação, no mais breve espaço de tempo, para permitir um registo o mais fiel possível.

1.1.2. Caracterização descritiva dos docentes respondentes

Dos 109 docentes que responderam ao inquérito, 33,9% lecionam no setor público, 60,6% no setor privado e 5,5% em ambos.

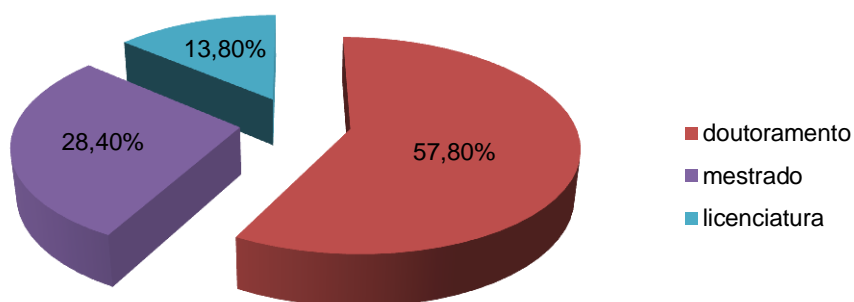
As idades oscilam entre os 26 e os 66 anos, sendo que a maioria concentra-se na faixa etária entre os 41 e os 50 anos de idade (41,28%) – gráfico 2. Dos respondentes, 50 (45,9%) são do sexo masculino e 59 (54,1%) são do sexo feminino.

Gráfico 2 - Distribuição por faixa etária dos docentes



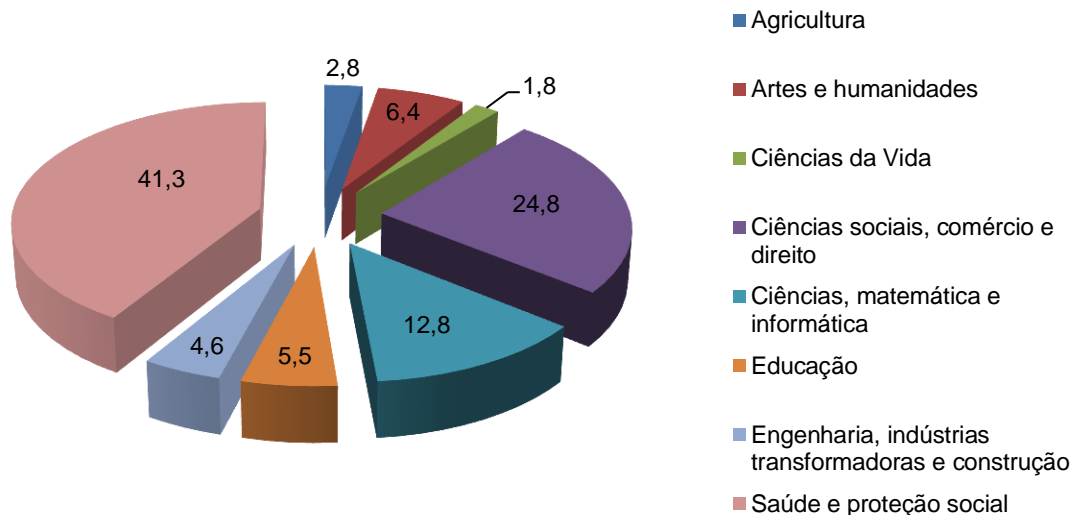
Pela leitura do gráfico 3, conclui-se que a maioria dos docentes é detentora da habilitação académica mais elevada, o doutoramento (57,8%), seguindo-se os detentores do grau de mestre (28,4%) e de licenciado (13,8%).

Gráfico 3 - Distribuição por habilitação académica dos docentes



A área científica predominante, entre os respondentes, é a área da saúde e proteção social (41,3%), seguindo-se a área das ciências sociais, comércio e direito (24,8%) e a área das ciências, matemática e informática (12,8%). As restantes áreas têm uma representação inferior a 10%, conforme podemos observar a partir do gráfico 4. A razão para a concentração nestas áreas pode estar relacionada com a percentagem de respostas obtidas versus IES de origem dos docentes ou cursos onde lecionam.

Gráfico 4 - Distribuição das áreas de educação e formação das habilitações académicas dos docentes



Os docentes lecionam, na sua maioria, em ciclos de estudos conferentes do grau de licenciado, seguindo-se os cursos conferentes do grau de mestre, 15,6% e 7,3% em cursos de mestrado integrado e de mestrado respetivamente, e apenas 1,9% em cursos de doutoramento.

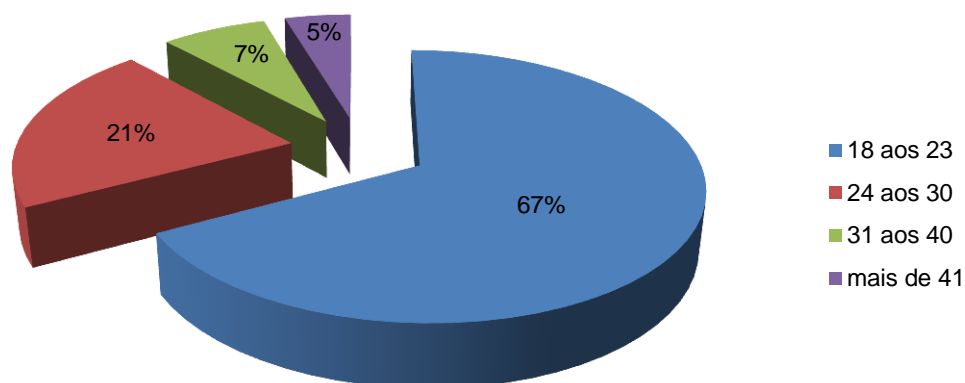
1.1.3. Caracterização descritiva dos estudantes respondentes

Responderam ao questionário 265 estudantes. De acordo com Hill & Hill (2000), quando se aplica um inquérito, o número de respostas obtidas nem sempre coincide com o número de casos da amostra, pois há sempre um número de casos que não respondem ao questionário ou não dão informação essencial para a análise. Por este motivo, não foram considerados três respondentes, pelo que a amostra final é de 262 respondentes.

Dos 262 estudantes que responderam ao questionário podemos extrair a seguinte informação: 40% e 60% dos estudantes frequentam o ensino superior público e o ensino superior privado, respetivamente, e são maioritariamente do sexo feminino (77%).

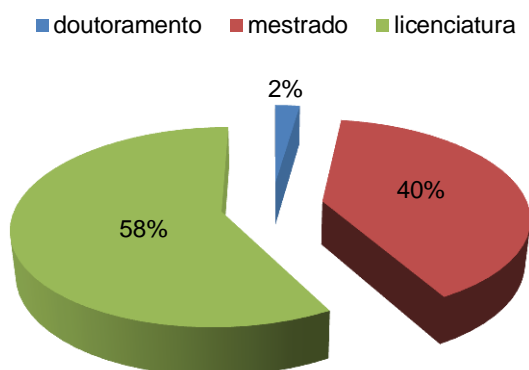
As idades variam entre os 18 e os 56 anos, sendo que 67% têm entre 18 e 23 anos, 21% dos estudantes têm idades compreendidas entre o 24 e os 30 anos, 7% situam-se entre os 31 e os 40 anos, e 5% têm acima dos 41 anos - gráfico 5.

Gráfico 5 - Distribuição por faixa etária dos estudantes



Resulta ainda que 2% são estudantes a frequentar ciclos de estudos conducentes ao grau de doutor, 40% frequentam curso de mestrado integrado ou mestrado e 58% (19,1%) estão inscritos em cursos de licenciatura - gráfico 6.

Gráfico 6 - Distribuição por ciclo de estudos/grau dos estudantes



Conclui-se ainda que a maioria dos respondentes 45,5% são estudantes inscritos em cursos de área da saúde e proteção social, em particular da saúde e das tecnologias de investigadora a uma IES desta área de ensino. Seguem-se os estudantes inscritos em cursos da área de engenharias e indústrias transformadoras, com 30 respondentes (11,5%). Os restantes dispersam-se por áreas como as ciências sociais, comércio e direito e pela área de serviços.

Descritos os respondentes à entrevista e os inquiridos, apresentamos agora a estrutura dos instrumentos utilizados para a recolha dos dados.

1.2. Instrumentos de recolha de dados

Conforme referido anteriormente, aos RIES foi previamente enviado um guião para a condução da entrevista dividido em cinco partes distintas (quadro 3).

Numa primeira parte, procura-se perceber qual, na opinião de cada RIES, o entendimento sobre internacionalização do ensino superior português, em geral, e quais os objetivos reais deste processo. Na segunda parte, solicita-se aos RIES que elenquem quais as razões, focando a mais determinante, as diferenças entre setor público e setor privado ou entre áreas de ensino/especialização. Na terceira parte questiona-se sobre a definição de um plano estratégico de internacionalização e o elenco das estratégias utilizadas, incluindo qual a intervenção ou perceção de estudantes, docentes e comunidade envolvente neste processo. Na quarta parte pergunta-se sobre quais os desafios, com particular enfoque para a questão da língua e do ensino digital. Na quinta, e última parte, procura averiguar-se se as IES têm usufruído das iniciativas governamentais para impulsionarem a sua internacionalização e que outras prioridades devem ser equacionadas.

Quadro 3 - Estrutura do guião da entrevista aos RIES

Temas	Questões
Definição de internacionalização	<ul style="list-style-type: none">- Definição de internacionalização- Objetivos reais da mudança de paradigma- A internacionalização das IES portuguesas
Razões para a internacionalização	<ul style="list-style-type: none">- Razões para a internacionalização- Razão (ões) determinante(s)- Transversalidade de razões a todas as IES- Diferenças de razões entre IES do setor privado/público
Estratégias para a internacionalização	<ul style="list-style-type: none">- Definição de plano estratégico de internacionalização- Estratégias de internacionalização- Intervenção/perceção dos estudantes/docentes e da comunidade envolvente
Desafios inerentes à internacionalização	<ul style="list-style-type: none">- Desafios inerentes à internacionalização- Questão linguística- Novas tecnologias/ensino digital
Outras questões da internacionalização	<ul style="list-style-type: none">- Iniciativas/apoio governamental à internacionalização- Estatuto de estudante internacional- Programa "Study in Portugal"- Outras prioridades do ensino superior português

O inquérito dirigido aos estudantes e docentes é constituído por perguntas de resposta fechada, tendo-se usado uma escala de *Likert* de cinco pontos. Foi criado e distribuído utilizando o *Google Forms* e construído conforme quadro 4. Tal como no guião para as entrevistas, estava dividido em cinco partes.

Quadro 4 - Estrutura do inquérito realizado aos docentes e estudantes

Parte	Variáveis	
	Docente	Estudante
1 ^a Caraterização	<ul style="list-style-type: none"> - caraterização pessoal do docente - instituição em que leciona - habilitações académicas - área científica da habilitação - ciclo de estudos onde leciona - instituição onde leciona 	<ul style="list-style-type: none"> - caraterização pessoal do estudante - IES que frequenta - curso que frequenta
2 ^a Razões	<ul style="list-style-type: none"> - razões do ingresso no ensino superior - importância da internacionalização das IES, em geral - importância da internacionalização da IES onde leciona, em particular - importância da internacionalização da IES para a carreira académica e profissional 	<ul style="list-style-type: none"> - razões do ingresso no ensino superior - importância da internacionalização das IES, em geral
3 ^a Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - estratégias de internacionalização da IES que frequenta - participação em mobilidade ERASMUS - integração de estudantes estrangeiros nas aulas - colaboração nas aulas que leciona de docentes estrangeiros 	<ul style="list-style-type: none"> - estratégias de internacionalização da IES que frequenta - conhecimento de vertente internacional no curso que frequenta - participação em mobilidade ERASMUS - integração de estudantes estrangeiros nas aulas - lecionação de aulas (e outros) por docentes estrangeiros
4 ^a Desafios	<ul style="list-style-type: none"> - preparação como docente (em contexto de internacionalização da IES) - utilização de novas TIC - domínio da língua inglesa - adesão a proposta de trabalho no mercado internacional 	<ul style="list-style-type: none"> - domínio da língua inglesa - adesão a proposta de trabalho no mercado internacional
5 ^a Iniciativas	<ul style="list-style-type: none"> - marca "Study in Portugal" 	<ul style="list-style-type: none"> - marca "Study in Portugal"

Foi disponibilizado *online* entre os dias 09 de julho e 04 de setembro de 2015. Entendemos não ter sido um período favorável para o lançamento dos inquéritos, por coincidir com épocas de exames, no entanto, consideramos que o número de respostas obtidas permite uma análise válida.

Foi realizado um pré-teste do questionário com estudantes e docentes da Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Felgueiras, procurando averiguar sobre a clareza e objetividade das perguntas e o nível de compreensão pelos inquiridos. Revelou-se necessário, no caso do inquérito aos estudantes, retirar a questão sobre a "área científica do ciclo de estudos" porque os respondentes tiveram dificuldade na sua identificação. Foi substituída pela questão "designação do curso que frequenta". Este procedimento é fundamental para minimizar os erros de recolha de dados durante a sua aplicação.

Passemos à análise dos dados para extração de conclusões como resposta às hipóteses de investigação.

CAPÍTULO III

ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

1. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Neste capítulo analisaremos os dados com vista à resposta às hipóteses que desenvolvemos para ir de encontro à questão de investigação desenhada.

Recolhidos os dados, importa agora proceder à sua análise numa perspetiva qualitativa, no que se refere aos registos das entrevistas aos RIES, e numa perspetiva quantitativa quanto às respostas dos docentes e estudantes aos inquéritos.

Começamos por estudar os registos das entrevistas.

1.1. O ponto de vista dos RIES – análise qualitativa dos dados

Aos RIES foi questionado, de forma objetiva, quais as razões, as estratégias e os desafios que enfrentam, nas IES que dirigem, no âmbito do processo de internacionalização.

1.1.1. A internacionalização das IES

A internacionalização das IES portuguesas tem sido a grande aposta do atual executivo, sendo um dos objetivos do seu programa. Tendo em conta esta preocupação, os RIES foram convidados a apresentarem a sua definição de internacionalização.

Registou-se a inclusão dos seguintes itens nas suas definições:

- a) Resposta à exigência do mercado – RIES 1,2,7 e 10;
- b) Fonte de financiamento – RIES 6,7,8 e 9;
- c) Forma de potenciar a investigação – RIES 4 e 5;
- d) Fomentar o conhecimento – RIES 1, 4 e 5;
- d) Promoção da cidadania global e da disseminação da cultura – RIES 4.

Dos itens identificados nas definições, os RIES reconheceram como reais objetivos da alteração do paradigma, de nacional, para internacional, a possibilidade de partilha de conhecimento e do alavancar do saber. A este propósito, cita-se o RIES 4 “As IES, neste contexto (de internacionalização), são agentes de transformação dos territórios nacionais e internacionais, em que intervêm, contribuindo para o desenvolvimento inteligente da sociedade, através da partilha do conhecimento e do alavancar do saber.” Com menor expressão, estão as preocupações relacionadas com a projeção do ensino /investigação, com a necessidade de desenvolver a internacionalização de forma a assegurar a acreditação dos cursos (sendo um dos parâmetros de avaliação), o ranking e a valorização da própria IES.

1.1.2 Razões para a internacionalização das IES portuguesas

Focando-nos sobre a internacionalização das IES portuguesas, em particular, as razões elencadas pelos RIES podem classificar-se conforme quadro 5.

Quadro 5 - Razões para a internacionalização das IES portuguesas

RAZÕES		RIES
Razões políticas	Não identificadas	0
Razões culturais	Adaptação a novas culturas/multiculturalidade Intercâmbio de culturas Promoção da língua e cultura materna	4
Razões económicas	Resposta ao mercado global Fonte externa de financiamento/redução do mercado interno Promoção da empregabilidade	9
Razões sociais	Não identificadas	0
Razões académicas	Partilha de conhecimento Valorização/projeção da IES Posicionamento/ranking Desenvolvimento da investigação	8

Sobre se existem diferenças nas razões para a internacionalização, entre ensino universitário e politécnico (quadro 6), conseguem-se identificar três que são transversais, na opinião dos seus RIES, ao ensino politécnico e universitário: a) valorização e projeção da IES; b) resposta ao mercado de trabalho global e c) captação de estudantes. Sobre este último, destacam-se algumas afirmações dos RIES. A propósito, o RIES 2 afirma “ as IES sofreram grandes cortes orçamentais, precisam de encontrar novas formas de financiamento”. Quanto ao item “novas formas de fazer – fazer diferente”, identificadas pelos RIES do ensino politécnico, destaca-se a intervenção do RIES 1 “Temos um país muito pequeno, onde todos oferecem a mesma formação. Para sobrevivermos, sobretudo no interior, temos de nos destacar pela diferença.”

Quadro 6 - Razões próprias ou transversais às IES de ensino universitário e politécnico

Itens identificados pelos RIES	ensino universitário	ensino politécnico
Valorização e projeção da IES	✓	✓
Novas formas de fazer – “fazer diferente”		✓
Foco da internacionalização na investigação	✓	
Foco da internacionalização no ensino		✓
Resposta ao mercado de trabalho global	✓	✓
Captação de estudantes	✓	✓

Quanto às diferenças entre IES do setor público e do setor privado, destacam-se as seguintes posições: “a maior parte das universidades, públicas e privadas, não têm coragem para assumir qual a verdadeira razão para a internacionalização – financiamento externo para garantir sobrevivência” (RIES 5) e “ou há uma redução drástica de instituições de ensino em Portugal, quer públicas, quer privadas, ou o setor/atividade entra em rutura financeira – as privadas encerram

porque não sobrevivem; o orçamento estatal não suporta o custo do ensino público” (RIES 5). Destaca-se também a afirmação do RIES 9 “vemos as grandes universidades nacionais a venderem os cursos em feiras internacionais tal como qualquer outra instituição, embora não reconheçam que esta é uma estratégia exclusivamente economicista.”

Recordemos a primeira hipótese de investigação (H1a): As IES internacionalizam-se devido a razões políticas, razões económicas, razões académicas, por razões culturais e sociais, mas acima de tudo por razões de financiamento do ensino superior – hipótese sustentada em Jiang (2008) e Kwiek (2001), citados por Haan (2014) e em Guido & Aguilar (2012)

Da análise dos resultados das entrevistas podemos concluir que existe suficiente evidência empírica para aceitar parcialmente H1a. Os RIES identificaram todas as razões referidas na literatura, exceto as de ordem política ou social.

1.1.3. As estratégias utilizadas para potenciar a internacionalização da IES

Dos dez RIES entrevistados, oito atestaram que faz parte da IES a definição de um plano estratégico, com objetivos definidos a curto, médio e longo prazo em matéria de internacionalização. O RIES 4 elencou, de forma concreta, os quatro níveis prioritários de intervenção nesta área sendo “(1) reforçar a atração de estudantes e investigadores estrangeiros; (2) investir na captação de mercados para exportação de oferta formativa; (3) capacitação da IES com recursos para a promoção da internacionalização e (4) consolidação da presença da IES no espaço internacional do ensino superior.”

Um RIES assumiu que, não obstante existir um plano estratégico definido e formal, resulta, muitas vezes, por falta de recursos materiais e humanos, em iniciativas avulsas. O mesmo reconhece um outro RIES, onde as questões de internacionalização fazem parte apenas de um plano de atividades anual, centradas sobretudo em questões de mobilidade. Da análise das entrevistas aferimos ainda que as IES portuguesas utilizam como estratégias de internacionalização as elencadas no quadro 7. Confirma-se que a mobilidade é a estratégia com maior expressão, tal como aponta a literatura. Também de referir que o desenvolvimento de projetos de investigação continua a ser uma referência para a internacionalização das IES. Começa também a ser frequente a formação na língua de origem. Duas IES referiram que os cursos de 2º ciclo (mestrado) e de 3º ciclo (doutoramento) são lecionados exclusivamente em língua inglesa, para estudantes nacionais e internacionais. Para o 1º ciclo, cinco IES oferecem formação na língua de origem, mas com estratégias diferentes. Enquanto duas IES apostam num ano “zero” em que os estudantes estrangeiros, de língua não portuguesa, são integrados no ensino superior, colmatando défices de formação em áreas fundamentais à prossecução da formação que pretendem e adquirindo competências no domínio da língua portuguesa, três IES oferecem o 1º ano curricular do ciclo de estudos na língua materna, frequentemente inglês, francês e italiano, mas os estudantes têm de ser capazes de, no segundo ano, integrar as turmas dos estudantes nacionais. Isto é particularmente importante, em cursos na área da saúde devido à

existência de estágios curriculares, integrados em ambiente real de trabalho, que obriga a contacto com utentes. Os cursos em associação, entre IES nacionais e estrangeiras, que proporcionam uma dupla titulação, começam a surgir, mas, como refere o RIES 8 “é muito difícil manter ativa uma parceria à distância”. Três RIES referem também a importância do *marketing* a nível internacional. Referem que é relevante surgirem sob a alçada do Programa “Study in Portugal” que pretende alavancar o ensino superior português, no seu todo, mas a presença em feiras internacionais tem, também, de ser trabalhada a nível individual como refere o RIES 6 “cada IES tem de mostrar o seu melhor, é uma questão de competitividade”. O RIES 5 refere um outro aspeto relevante para a internacionalização das IES: a formação não conferente de grau/pós-graduada, à medida, isto é, para atribuição de competências em áreas muito específicas, sobretudo em países com grandes défices de formação.

Quadro 7 - Estratégias de internacionalização das IES portuguesas identificadas pelos RIES

Estratégias de internacionalização	Nº de IES
Criação do ano zero para integração de estudantes estrangeiros, lecionado na língua de origem	6
Incremento da mobilidade ERASMUS (<i>incoming</i> e <i>outgoing</i>)	10
Cursos em associação com IES estrangeiras (dupla titulação)	2
Desenvolvimento de projetos de investigação	9
Parcerias e acordos de cooperação	4
Formação não conferente de grau à medida	1
Campanhas de marketing internacional	6
Participação em área de especialização em IES estrangeira	1
Formação não conferente de grau (à medida para mercados estrangeiros deficitários em formação específica)	3
Oferta de formação na língua de origem	6

Tendo em conta a hipótese de investigação 2 (H2a): As estratégias de internacionalização são i. a angariação de estudantes estrangeiros; ii. a angariação/colaboração de docentes estrangeiros; iii. a mobilidade da comunidade académica (ERASMUS); iv. a criação de parcerias com IES estrangeiras; v. o desenvolvimento de projetos de investigação com IES estrangeiras e vi. a criação de programas de estudo em associação (diplomas duplo/cotutela).

Da análise dos resultados das entrevistas podemos concluir que existe suficiente evidência empírica para aceitar totalmente a H2a. Os RIES das IES portuguesas elencam todas as estratégias apontadas pela literatura,

Verifica-se uma situação inversa quanto à análise dos resultados tendo em conta a hipótese 2b.

H2b: As estratégias de internacionalização acontecem ainda através de novas formas de acesso ao mercado externo através do *franchising*, *twinning* e *branch campus* – hipótese sustentada em Knight (2013).

A análise das entrevistas aos RIES portugueses não identificam, de forma sustentada, estas estratégias de internacionalização. No entanto, elencam outras estratégias diferenciadoras, como a oferta de cursos não conferentes de grau à medida, os anos zero ou o primeiro ano na língua de origem dos candidatos e a própria diferenciação de cada uma das IES.

Analisamos, de seguida, os desafios associados ao processo de internacionalização.

1.1.4. Desafios inerentes ao processo de internacionalização da IES

São numerosos e difíceis de ultrapassar os desafios inerentes ao processo de internacionalização das IES portuguesas, referem, em unanimidade, os RIES entrevistados, elencados no quadro 8.

Quadro 8 - Desafios das IES em processo de internacionalização identificados pelos RIES

Desafios	Nº de IES
Captação/entrada em novos mercados - questões culturais e legais, sobretudo extra Europa	6
Ultrapassar constrangimentos financeiros	10
Fazer diferente dos outros	3
Competir com as grandes IES localizadas em centros urbanos	8
Ultrapassar a barreira linguística	1
Aumentar a mobilidade associada apenas à investigação	4
Competir com a internacionalização de outros países/ IES	4
Posicionar as IES portuguesas ao nível das IES internacionais mais reconhecidas	2
Lidar com o <i>lobby</i> dos rankings	2
Oferecer formação com garantia de empregabilidade	1
Criar mecanismos de suporte à estadia de estudantes fora da Europa	2
Número limitado de vagas disponibilizadas (imposição legal)	5
Potenciar a imagem do país (cultura/segurança/clima)	3
Defender o ensino superior português de forma integral, não diferenciado entre politécnico e universitário	6
Permanente necessidade de adequação da oferta formativa face às mutações do mercado de trabalho	6

Resume-se, de seguida, cada um dos desafios que se apresentam no percurso de internacionalização das IES, na perspetiva dos seus RIES:

(1) Captação/entrada em novos mercados – questões legais, sobretudo extra Europa:

O RIES 6 refere que o maior desafio prende-se com a infiltração nos mercados asiáticos.

“ A Ásia é um mercado muito apetecível, quer pelo número de potenciais candidatos, quer pelo potencial financeiro da população.” A questão da obtenção de vistos é referenciada

por três RIES que criticam a aprovação do estatuto do estudante internacional sem a devida articulação com o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras. “Temos de emitir cartas de chamada para potenciais candidatos, com meses de antecedência e que, por vezes, iniciam a sua permanência no país e só depois de vários meses conseguem estar legalizados” (RIES 2).

(2) Ultrapassar constrangimentos financeiros

Sem exceção, os RIES referem os constrangimentos financeiros como o principal obstáculo à internacionalização das IES. Referem-no, inclusivamente, em duas perspetivas:

a) Na perspetiva da IES:

- ✓ Falta de verbas para dar corpo a uma estratégia de marketing internacional, que permita a divulgação da IES, pois a participação em feiras internacionais é muito dispendiosa;
- ✓ Falta de recursos humanos, quer em número, quer em formação específica;
- ✓ Limitação nos subsídios a atribuir para mobilidade e/ou projetos de investigação;
- ✓ Infraestruturas insuficientes para dar apoio aos estudantes internacionais.

b) Na perspetiva dos estudantes:

- ✓ Menor adesão a programas de mobilidade motivada pelo valor insuficiente da bolsa;
- ✓ Dificuldade no financiamento de estágios profissionais no estrangeiro;
- ✓ Diferenças entre propinas a nível do setor público/privado, não obstante a lei prever que, para os estudantes internacionais, devem ser definidas propinas distintas dos estudantes nacionais/comunitários.
- ✓ Diferenças entre propinas do ensino politécnico/universitário
“Porque têm os alunos de pagar 7000€/ano numa universidade e 4000€/ano no politécnico, em cursos com a mesma duração? O que justifica esta diferença?” questiona o RIES 9. “Mesmo para estudantes internacionais, as propinas definidas por algumas IES são demasiado elevadas, o que pode provocar retração do mercado” (RIES 9).

(3) Fazer “diferente dos outros”

É um desafio referido por três RIES, cujas IES se localizam no interior do país. Acreditam que as IES do interior do país, localizadas fora dos grandes centros urbanos do Porto e Lisboa, têm de fazer diferente, para poderem ser um foco de atração. Para isso, é importante aliar outros fatores como “a qualidade de vida proporcionada por centros mais rurais, a relação de proximidade das populações e a dinâmica cultural” (RIES 2).

(4) Ultrapassar a barreira linguística

A maioria dos RIES aponta a questão linguística como uma barreira. No entanto, encaram-na de forma diferente:

- a) Potencial da língua portuguesa – As IES portuguesas têm de implementar estratégias para ultrapassar a barreira linguística, como referenciado anteriormente. No entanto, para o RIES 2 é necessário inculcar nos estudantes internacionais que “graduar-se numa IES portuguesa, conseguindo dominar a língua portuguesa, constitui um enorme potencial em termos de mercado de trabalho, pois a língua portuguesa é uma das mais faladas em todo o mundo”;
- b) A dificuldade no domínio de uma segunda língua – tendo como referência a língua inglesa, porque considerada universal, os RIES reportam que há resistência na utilização de uma segunda língua. No caso dos estudantes nacionais, não aderem a programas de mobilidade para determinados países, são renitentes à consulta de bibliografia em língua estrangeira e até na integração de projetos de investigação. No caso dos docentes, aplica-se o mesmo quanto à mobilidade, sobretudo em programas definidos como de ensino, e na preparação de aulas e respetiva lecionação em língua não materna.

Talvez por proximidade linguística, os PALOP's, nomeadamente o Brasil, Angola e Cabo Verde são os países com maior número de estudantes nas IES portuguesas.

(5) Aumentar a mobilidade associada apenas à investigação

Dois RIES referem este objetivo, encarando-o como um desafio. Para além do necessário financiamento, acresce a dificuldade em afetar recursos humanos exclusivamente à investigação, porque são docentes aos quais é reduzida, ou até mesmo, retirada na totalidade carga horária letiva.

(6) Competir com a internacionalização das IES de outros países

Todos os países encontram, na internacionalização do seu ensino superior, uma oportunidade, por isso as IES portuguesas têm de “superar em termos de qualidade de ensino face às IES estrangeiras, posicionando-se ao mesmo nível das melhores, porque têm potencial para isso” (RIES 6).

O RIES 4 refere que, nas feiras internacionais, é possível constatar o forte posicionamento das IES estrangeiras, sobretudo na procura do mercado asiático. As IES de países como a Austrália e a Nova Zelândia estão a revelar-se como fortes concorrentes, refere ainda.

(7) Lidar com o *lobby* dos rankings

Dois RIES referem-se aos *rankings* internacionais como resultantes de *lobbys*, pelo que, se influentes na seleção da IES por parte dos estudantes internacionais, podem revelar-se prejudiciais.

“Era importante clarificar os critérios para atribuição dos rankings” (RIES 5). Por outro lado, o RIES 4 refere ser muito importante “lutar por rankings” pois são um fator de seleção das IES.

(8) Oferecer formação com garantia de empregabilidade

O mercado interno, na maioria dos casos, não consegue absorver, atualmente, os graduados que as IES nacionais formam, pelo que assiste-se à emigração, com a consequente “fuga de cérebros” e do investimento feito por todos.

Dois RIES referem esta preocupação. “Não tem sentido, o estado gastar fortunas na formação de estudantes que não têm qualquer oportunidade de emprego, nalguns casos mesmo no mercado internacional. Gasta recursos que podem ser canalizados para outras vertentes” (RIES 4). “É necessário reajustar a oferta formativa e apostar em áreas de formação com garantia de empregabilidade, mesmo que no mercado externo, pois são uma boa publicidade para o ensino superior português” (RIES 8).

(9) Criar mecanismos de suporte à estadia de estudantes fora da Europa

Não obstante ser uma preocupação apontada apenas por um RIES, fazemos referência por ser, efetivamente, considerada com muita relevância. Na opinião do RIES 4, a oferta destes mecanismos de suporte, nomeadamente nas questões de alojamento e de integração na IES, podem ser decisivos para aumentar a adesão a programas de investigação e à aceitação de estágios profissionais fora do continente europeu.

(10) Número limitado de vagas disponibilizadas (imposição legal)

Dois RIES referem não entender porque está limitado o número de vagas a disponibilizar aos estudantes internacionais, que representa 20% das vagas aprovadas para o concurso normal. “Não tem sentido impedir que um curso, com 60 vagas disponíveis, não possa ter mais que 12 estudantes internacionais. Se estes estudantes vêm pagar propinas mais elevadas, as IES ganham de forma direta, e a economia do país ganha indiretamente.” (RIES 5). A este propósito, o RIES 9 refere “Disponibilizamos o máximo de vagas possível para estudantes internacionais, é incompreensível esta limitação.”

(11) Potenciar a imagem do país (cultura/segurança/clima)

Na opinião de cinco RIES, as IES portuguesas têm de associar ao seu processo de internacionalização individual, parâmetros de âmbito nacional, que podem ser determinantes para a captação de estudantes internacionais. De forma concreta, o RIES 9 elenca “a cultura do país, o clima, a gastronomia e a segurança” como fatores potenciadores a nível nacional. A este propósito, reforça ainda que o fator “segurança” é particularmente sensível para os países que, na sua opinião, ainda tem influência neste âmbito.

(12) Defender o ensino superior português de forma integral, não diferenciando entre politécnico e universitário

A existência de um sistema binário de ensino em Portugal, na opinião de três RIES, é negativa, pois a “rivalidade nacional que existe entre estes dois tipos de ensino, transparece para a esfera internacional” refere o RIES 9. Reforça o RIES 5, dizendo que, “não podemos apresentar a oferta de ensino superior português no mundo dividida em ensino de primeira (universitário) e ensino de segunda (politécnico) categorias”.

(13) Permanente necessidade de adequação da oferta formativa face às mutações do mercado de trabalho. O mercado de trabalho está em constante alteração. Os RIES referem ser muito difícil estar, simultaneamente, atento a estas alterações, e a estudar a forma de serem espelhadas nos currículos dos cursos. Esta tarefa revela-se particularmente difícil para os docentes que “deixaram de poder estar na sua zona de conforto” refere o RIES 5.

1.1.5. A reação dos docentes à internacionalização das IES, sob o ponto de vista dos RIES

Para os RIES, o processo de internacionalização das IES foi encarado pelos docentes de forma distinta. O RIES 5 refere que “tal como em qualquer outra circunstância, a reação à mudança é encarada consoante o perfil e a forma de estar de cada um na vida”.

Podemos identificar atitudes proativas e reativas, conforme quadro 9.

Quadro 9 - Atitudes dos docentes face à internacionalização das IES identificadas pelos RIES

Atitudes proativas	Atitudes reativas
Reconhecem o caminho da internacionalização como determinante	Choques culturais Exemplo: os espanhóis tratam todos por “tu”
Oportunidade de aprendizagem	De forma menos célere àquilo que o processo e a gestão de topo precisa/exige
Garantia de futuro	Reticentes à mudança, à saída da zona de conforto
Novo desafio	Alguns ainda não se aperceberam da nova realidade
Processo natural	Obriga a um maior dispêndio de tempo, sem qualquer contrapartida
Incentivam os estudantes a terem experiências de âmbito internacional	

Os RIES, de uma forma geral, referem que os docentes sentem necessidade de formação em áreas específicas, nomeadamente em língua estrangeira, sobretudo inglês, na aprendizagem de termos técnicos adequados às suas áreas de lecionação, e ainda na utilização de novas tecnologias, no caso de desenvolvimento de formações a distância.

A este propósito, referem que os docentes se queixam da duplicação tarefas e responsabilidades - preparação de novos conteúdos/traduições, tutoria de estudantes internacionais – sem qualquer contrapartida.

1.1.6. A reação dos estudantes à internacionalização das IES, sob o ponto de vista dos RIES

Questionados sobre a perceção que os estudantes têm do processo de internacionalização, os RIES referem que as IES ainda não têm um número significativo de estudantes internacionais que possam provocar qualquer impacto que mereça registo, sob o ponto de vista dos estudantes. Seis RIES referem que os estudantes nacionais ainda não estão muito despertados para a questão da internacionalização e da sua importância.

No entanto, quanto à mobilidade (*outgoing*), nomeadamente através do Programa ERASMUS +, os estudantes aderem a esta iniciativa, embora muito condicionados pelo valor das bolsas e pelo domínio exigido da língua estrangeira. Reconhecem que os estudantes são sensíveis ao aporte social da convivência multicultural e que a adesão a programas de mobilidade lhes abre novos horizontes (oportunidades de emprego e de aprendizagem de uma língua secundária). Esta nova competência pode revelar-se decisiva perante uma oferta de trabalho. Não obstante reconhecerem que a mobilidade lhes permite a aquisição de competências transversais, de um “*up grade* da formação” (RIES 2) são muitas relutantes em aderirem por questões de ordem familiar (família, amigos, namorado) pois “receiam perder o sentido de pertença” refere o RIES 8.

1.1.7. A internacionalização das IES e o ensino digital

A maioria das IES representadas na entrevista não implementou estratégias de ensino digital, ou ainda é muito insipiente. Recorrem à utilização de plataformas digitais, para ensino a distância, apenas para cursos breves ou formações não conferentes de grau. O RIES 5 alerta para o perigo do ensino digital, referindo-se ao *b-learning*, quando se resume à utilização das plataformas digitais exclusivamente para “repositórios de documentos”. “O *e-learning* é muito mais do que isso, é mais exigente que o ensino presencial, porque tem de ser capaz de transmitir os mesmos saberes, sem a presença física do docente, em ambiente virtual de sala de aula” (RIES 5). Dois RIES referem estar a criar estruturas físicas, com suporte de recursos humanos especializados, para dar apoio aos docentes. Apenas um RIES referiu estarem a testar, numa base experiencial, de ensino a distância, recorrendo ao MOOC em áreas transversais, como estratégia de marketing. O RIES 10 referiu disponibilizar vários cursos breves, *online*, abertos ao público em geral, sobre assuntos de caráter multidisciplinar, que serve de estratégia de divulgação da IES, quer no território nacional, quer nos PALOP’s.

Recordemos a terceira hipótese de investigação (H3): Os desafios que afetam o processo de internacionalização são: atitude favorável do *staff*, apoio ativo da gestão de topo, *staff* com algum conhecimento de âmbito internacional específico, *staff* fluente em línguas estrangeiras,

disponibilidade interna de fundos adicionais, estabelecer boas parcerias institucionais, determinar como boa prática o acesso à informação e disponibilizar *staff* com experiência de ensino além-fronteiras, disponibilidade para mobilidade – hipótese sustentada em Rudzki (1993).

Da análise das entrevistas podemos concluir que existe suficiente evidência empírica para aceitar H3. Os RIES acrescentam ainda outros desafios, nomeadamente, oferecer formação com garantia de empregabilidade, o número limitado de vagas disponibilizadas para estudantes internacionais, defender o ensino superior português de forma integral, não diferenciado entre politécnico e universitário e a permanente necessidade de adequação da oferta formativa face às mutações do mercado de trabalho.

A hipótese de investigação nomeada 4a (H4a) refere que os desafios à internacionalização das IES são a necessidade de conhecer outras línguas, nomeadamente o inglês, a adesão às novas tecnologias de informação, a disponibilidade para a mobilidade, mas acima de tudo a resistência à predisposição para a abertura a este novo ambiente – hipótese sustentada em Rudzki (1993, 1995), Lara et al. (2009), Mosneaga & Agergaard (2012), Vieira et al. (2013) e em Pires et al. (2014).

A análise dos dados permite-nos aceitar a hipótese pois existe suficiente evidência empírica para tal.

Terminada a primeira investigação, de cariz mais exploratório, passamos para a segunda investigação, esta de cariz mais confirmatório, suportada pela análise de dois inquéritos. Um realizado aos docentes e outro aos estudantes das IES. Como se pretende cruzar os dados dos RIES e dos respondentes (docentes e estudantes) procurou-se ministrar os inquéritos nas instituições onde se obtiveram as entrevistas aos RIES.

1.2. O ponto de vista dos docentes - análise quantitativa dos dados

Para procedermos à análise quantitativa dos dados obtidos a partir dos inquéritos aos docentes, optamos recorrer à análise fatorial, que se utiliza em estudos exploratórios ou confirmatórios, e tem por objetivo identificar, a partir de um conjunto inicial de variáveis, um conjunto menor de variáveis hipotéticas, designadas por fatores (Pereira, 2006), mantendo o máximo possível a informação inicial (Murteira, et al., 2002). Para o estudo teremos previamente em consideração a análise da fiabilidade (*reliability*) através do Alfa de Cronbach o qual permite aferir acerca da consistência interna de um grupo de variáveis ou itens. Este limite corresponde à correlação que se espera obter entre a escala usada e outras escalas hipotéticas, do mesmo universo e com igual número de itens utilizados para medir a mesma característica (Pereira, 2006). De seguida, analisamos o KMO (Kaisen-Meyer-Olkin) para medir a homogeneidade das variáveis e comparar as correlações simples com as correlações parciais observadas entre as mesmas

(Maroco, 2007). De acordo com Maroco (2007), os valores de KMO podem ser classificados conforme quadro 10.

Quadro 10 - Valores de KMO

Valor de KMO	Recomendação relativamente à análise fatorial
)0,9 – 1,0)	excelente
)0,8 – 0,9)	boa
)0,7 – 0,8)	média
)0,6 – 0,7)	mediocre
)0,5 – 0,6)	mau, mas aceitável
< 0,50	inaceitável

Fonte: (Maroco, 2007)

Tendo em conta os objetivos traçados para este estudo – identificar as razões, as estratégias e os desafios da internacionalização das instituições de ensino superior portuguesas – analisamos apenas as variáveis que, segundo a literatura, contribuem para esse objetivo.

1.2.1. As razões para a internacionalização do ensino superior

Tendo como referência Qiang (2003), Seidel (2009) e Green (2012) citados por Jones (2013), Guido & Aguilar (2012), Jiang (2008) e Kwiek (2001), citados por Haan (2014) Altabach & Knight (2006) citado por Mückenberger & Miura (2015), foram elencadas as seguintes razões que podem estar subjacentes ao processo de internacionalização das IES:

- a) Prepara o estudante para a condição de “cidadão global”;
- b) Prepara o estudante para o mercado global;
- c) Realça a qualidade do ensino e da investigação;
- d) Fortalece a capacidade institucional;
- e) Realça o prestígio e a visibilidade da IES;
- f) Gera receitas;
- g) Contribui para o desenvolvimento económico do país;
- h) Contribui para a produção de conhecimento sobre questões globais;
- i) Promove o entendimento internacional e a paz.

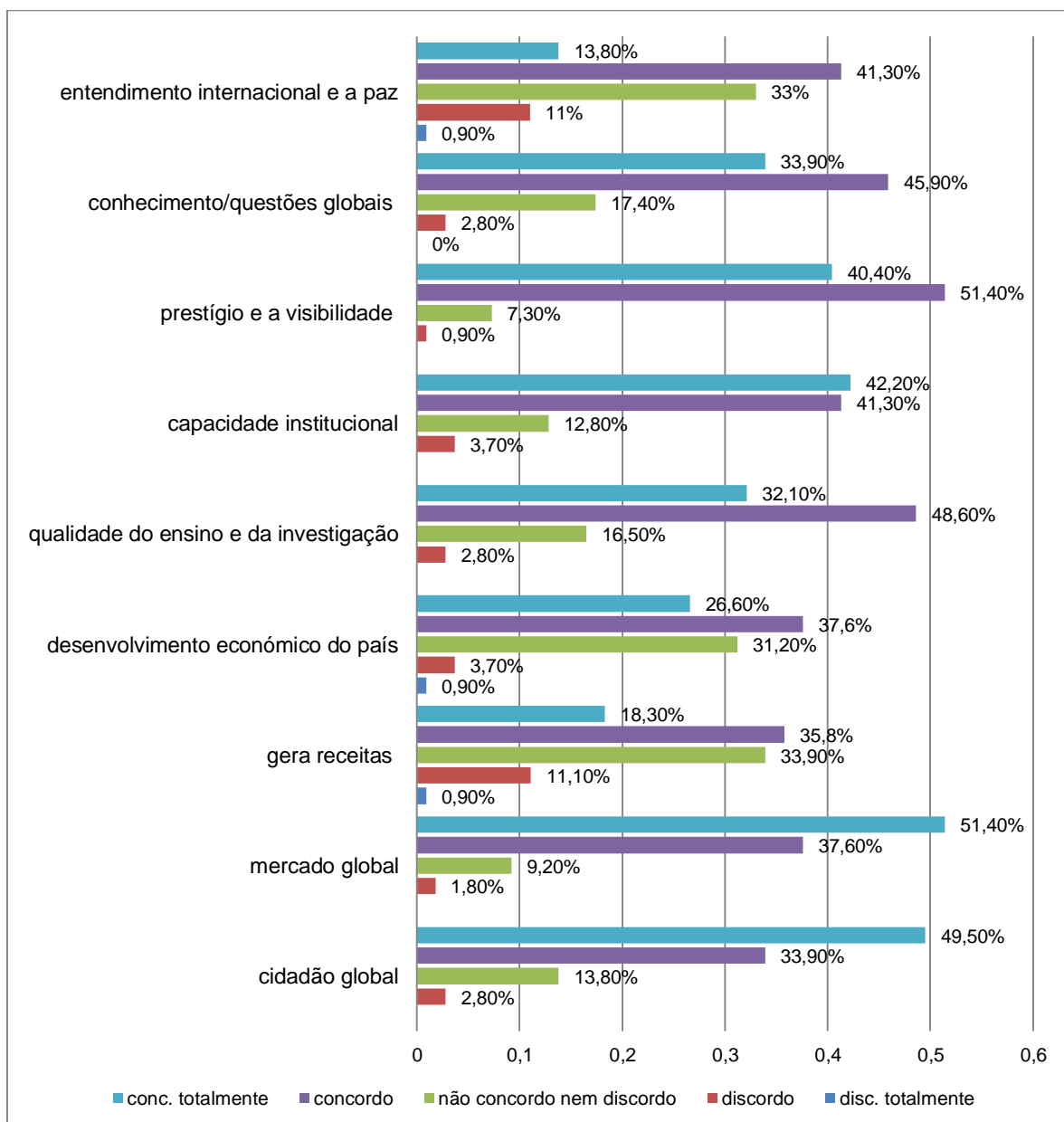
Procedendo à análise descritiva destes variáveis, podemos verificar, a partir da leitura do gráfico 7, que os docentes consideram que a internacionalização das IES é importante, quer na formação dos estudantes enquanto cidadãos de um mundo globalizado e com consequentes responsabilidades sociais (49,5%), quer no contributo para a formação de profissionais capazes de exercer a sua profissão em contexto global (51,4%).

Embora com menor concordância, os docentes referem também a importância da internacionalização das IES na promoção da qualidade do ensino e da investigação (48,6%) e

para o prestígio e a visibilidade da própria IES (51,4%). Concordam ainda, de forma plena (42,2%), com o contributo da internacionalização para o reforço da capacidade institucional.

Questionando sobre a internacionalização da IES para a geração de receitas próprias e para o desenvolvimento económico do país, 35,8% e 37,6% dos docentes, respetivamente, concordam com a sua importância. No entanto, uma percentagem significativa de docentes não tem opinião sobre esta matéria.

Gráfico 7 - Razões para a internacionalização das IES portuguesas, identificadas pelos docentes



Procedemos à análise fatorial, e começámos por verificar o Alfa de Cronbach que neste caso é de 0,834 (quadro 11), ou seja superior a 0,50, pelo que nos permite dizer ter uma consistência boa e continuar o estudo. Verificamos que não existe nenhuma variável que possa

ser excluída de forma a melhorar o valor do Alfa de Cronbach, pelo que mantivemos as 9 variáveis em análise.

Quadro 11 - Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - razões para a internacionalização das IES

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,834	,840	9

Fonte: retirado do SPSS

O KMO é de 0,785 o que mostra que existe uma correlação média entre as variáveis e o teste de esfericidade de Bartlett tem associado um nível de significância de 0,000, estando reunidas as condições para prosseguir a análise fatorial (quadro 12).

Quadro 12 - KMO e teste de esfericidade de Bartlett - razões para a internacionalização das IES, identificadas pelos docentes

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,785
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	383,894
	gl	36
	Sig.	,000

Fonte: retirado do SPSS

Passamos à análise das comunalidades, ou seja da proporção de variância comum presente numa variável. Existem três variáveis que apresentam valores inferiores a 0,50, que são “Realça o prestígio e a visibilidade da IES” (0,470), “Contribui para a produção de conhecimento sobre questões globais” (0,484) e “Promove o entendimento internacional e a paz” (0,344). A literatura atribui relevo a estas três razões para a internacionalização, pelo que decidimos mantê-las em análise.

Concluimos que as 9 variáveis são agrupadas em dois fatores que explicam 58,55% da variância dos valores iniciais. Para dividir o conjunto inicial de variáveis em subconjuntos com o maior grau de independência possível (Murteira, et al., 2002) procedemos à rotação dos fatores, utilizando o método Varimax (quadro 13), para que, para cada fator principal existam apenas alguns pesos significativos e todos outros sejam próximos de zero (Pereira, 2006).

Quadro 13 - Matriz de fator rotativo - razões para a internacionalização das IES identificadas pelos docentes

A internacionalização das IES é importante porque:	Fator	
	1	2
1. Prepara o estudante para a condição de “cidadão global”	,790	
2. Prepara o estudante para o mercado	,753	
3. Realça a qualidade do ensino e da investigação	,761	
4. Fortalece a capacidade institucional	,776	
5. Realça o prestígio e a visibilidade da IES	,605	
6. Gera receitas		,818
7. Contribui para o desenvolvimento económico do país		,846
8. Contribui para a produção de conhecimento sobre questões globais		,601
9. Promove o entendimento internacional e a paz		,541

Podemos dizer que estes fatores estão relacionadas, por um lado com razões de natureza institucional e por outro com razões de natureza nacional e global. Assim sendo, designamo-los:

Fator 1 – razões de natureza institucional

Fator 2 – razões de natureza nacional e global

O fator 1, designado “razões de natureza institucional”, tem uma percentagem de variância explicada de 32,92% da variância. Agregadas a este fator estão razões associadas ao impacto da internacionalização na própria IES, como a capacidade institucional, a visibilidade e o prestígio e *input’s* deste processo nos seus estudantes.

O fator 2, designado “razões de natureza nacional e global”, tem uma percentagem de variância explicada de explica 25,63%, estando-lhe agregadas razões de caráter económico, com impacto nacional, e razões de âmbito global como a produção de conhecimento para resolução de questões de âmbito global (ex: relacionadas com a saúde) e a promoção da paz.

Os dois fatores juntos têm uma percentagem de variância explicada de 58,55%.

Ambas os fatores apresentam a mesma robustez, ou seja, quer razões de natureza institucional, quer as de natureza nacional e global são determinantes para a internacionalização das IES.

Relembremos a hipótese de investigação 1b (H1b): As razões que podem estar subjacentes ao processo de internacionalização das IES são i. preparar o estudante para a condição de “cidadão global”; ii. preparar o estudante para o mercado global; iii. realçar a qualidade do ensino e da investigação; iv. realçar o prestígio e a visibilidade da IES; v. contribuir para a produção de conhecimento sobre questões globais; vi. gerar receitas; vii. contribui para o desenvolvimento económico do país; viii. contribui para a produção de conhecimento sobre questões globais e ix. promove o entendimento internacional e a paz, do ponto de vista dos docentes.

Podemos referir que os dados apontam para a confirmação da hipótese 1b, sendo que as razões de natureza institucional e as razões de natureza nacional e global são as mais determinantes.

1.2.2. As estratégias para a internacionalização do ensino superior

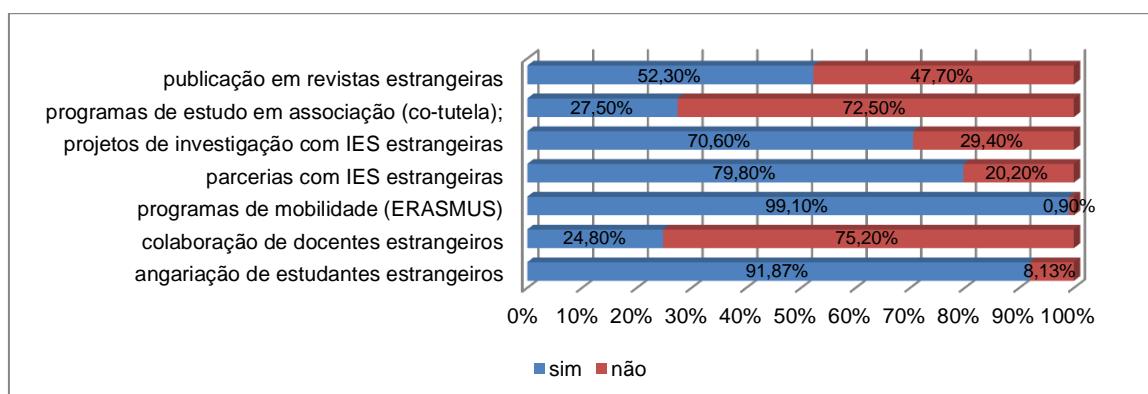
Com base no entendimento de Stromquist (2007), Siufi (2007), citado por Castro & Neto (2012), Trondal (2010), Sanderson (2011), Guido & Aguilar (2012), Knight (2013), (CE, 2014) e Andrade & Costa (2014), elencamos as seguintes estratégias (gráfico 8) que podem ser reconhecidas pelos docentes no processo de internacionalização das IES onde lecionam (IES onde estão afetos ou onde lecionam maior número de horas).

Foram identificadas sete estratégias, sendo:

- a) Angariação de estudantes estrangeiros;
- b) Angariação/colaboração de docentes estrangeiros;
- c) Programas de mobilidade (ex: ERASMUS);
- d) Parcerias com IES estrangeiras;
- e) Projetos de investigação com IES estrangeiras;
- f) Programas de estudo em associação (diplomas duplo/cotutela);
- g) Publicação em revistas estrangeiras.

A partir da análise descritiva, facilmente se conclui que a mobilidade ERASMUS é a estratégia com maior projeção (99,1%), seguindo-se a angariação de estudantes estrangeiros (91,87%) e as parcerias desenvolvidas com IES estrangeiras (79,8%). A estratégia com menor relevância é a colaboração de docentes estrangeiros na lecionação de aulas e outros (24,8%).

Gráfico 8 - Estratégias para a internacionalização das IES portuguesas identificadas pelos docentes



Procedemos à análise fatorial tendo em conta as sete variáveis e registamos os seguintes valores, em termos de fiabilidade e de correlação (quadros 14 e 15):

Quadro 14 - Estatística de confiabilidade- Alfa de Cronbach - estratégias para a internacionalização das IES, identificadas pelos docentes

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,676	,645	7

Fonte: retirado do SPSS

Quadro 15 - KMO e teste de esfericidade de Bartlett - estratégias para a internacionalização das IES, identificadas pelos docentes

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,576
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	148,873
	gl	21
	Sig.	,000

Fonte: retirado do SPSS

Atendendo ao valor do Alfa de Cronbach (0,676) e do KMO (0,576) e analisando as estatísticas de item total, verificamos que se extraíssemos a variável “mobilidade ERASMUS” (0,697), conseguimos melhores resultados ao nível de fiabilidade. Após a extração obtivemos os seguintes valores de Alfa de Cronbach e de KMO (quadros 16 e 17)

Quadro 16 - Estatística de confiabilidade- Alfa de Cronbach - estratégias para a internacionalização das IES, após retirar variável “mobilidade ERASMUS”

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,697	,700	6

Fonte: retirado do SPSS

Quadro 17 - KMO e teste de esfericidade de Bartlett - estratégias para a internacionalização das IES, após retirar variável “mobilidade ERASMUS”

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem		,594
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	139,158
	gl	15
	Sig.	,000

Fonte: retirado do SPSS

Embora, o valor de KMO seja apenas aceitável, estando associado um nível de significância de 0,000 continuou-se a análise fatorial, analisando-se as comunalidades, que apresentam valores superiores a 0,5.

Concluimos que as 6 variáveis são agrupadas em dois fatores que explicam 61,23% da variância dos valores iniciais. Procedemos à rotação dos fatores, utilizando o método Varimax.

O quadro 18 apresenta o agrupamento das seis variáveis pelos dois fatores.

Quadro 18 - Matriz de fator rotativo - estratégias para a internacionalização das IES, identificadas pelos docentes

Estratégias de internacionalização identificadas pelos docentes na respetiva IES	Fator	
	1	2
1. Angariação de estudantes estrangeiros;		0,756
2. Parcerias com IES estrangeiras;		0,788
3. Projetos de investigação com IES estrangeiras;		0,701
4. Programas de estudo em associação (diplomas duplos/cotutela);	0,766	
5. Publicação em revistas estrangeiras;	0,915	
6. Angariação/colaboração de docentes estrangeiros.	0,643	

Da leitura do quadro 18, pode concluir-se existirem estratégias associadas a um cariz económico, ou seja, obtenção de receita, quer através do pagamento de propinas, quer da obtenção de financiamentos para o estabelecimento de parcerias/projetos. Aquelas associadas à projeção da imagem da IES - número de publicações em revistas estrangeiras, colaboração de docentes estrangeiros e acordos para atribuição de graus em cotutela têm um cariz académico.

Assim, designamo-los como:

Fator 1 - estratégias de cariz económico, com uma percentagem de variância explicada de 31,36%

Fator 2 - estratégias de cariz académico, com uma percentagem de variância explicada de 29,87%

Ambos têm uma percentagem de variância explicada de 61,23% e apresentam uma robustez idêntica.

Recordemos a hipótese 2a (H2a): as estratégias de internacionalização são i. a angariação de estudantes estrangeiros; ii. a angariação/colaboração de docentes estrangeiros; iii. a mobilidade da comunidade académica (ERASMUS); iv. a criação de parcerias com IES estrangeiras; v. o desenvolvimento de projetos de investigação com IES estrangeiras e vi. a criação de programas de estudo em associação (diplomas duplo/cotutela).

Pela análise dos dados, podemos concluir pela confirmação da H2a, sendo que as estratégias de cariz económico e de cariz académico são as que os docentes mais identificam no processo de internacionalização da IES a que estão afetos.

A variável excluída desta análise foi a referente à mobilidade ERASMUS. Por esse motivo, analisamos de seguida quais as razões apontadas pelos docentes para a não adesão a esta estratégia de internacionalização, na perspetiva de desafio à internacionalização das IES.

1.2.3. Os desafios da internacionalização do ensino superior

Considerando os dados obtidos, e também a revisão da literatura, optamos por analisar três desafios à internacionalização. Para além da adesão às novas tecnologias de informação e do domínio da língua inglesa, numa perspetiva de desafio, incluímos nesta análise os motivos para a não adesão a programas de mobilidade, concretamente ERASMUS.

1.2.3.1. Motivos para a não adesão a programa de mobilidade

Uma das estratégias de internacionalização mais realçada pela literatura é a adesão a programas de mobilidade, destacando-se o ERASMUS. Sustentam esta ideia Siedel (1991), Qiang (2003), Sanderson (2011), Vicent-Lancrin (2009) e Robertoson (2010), citados por Mosneaga & Agergaard (2012), Hughes-Warrington (2012), Siufi (2007), citado por Castro & Neto (2012), Knight (2013), Jones (2013), CE (2014) e Andrade & Costa (2014).

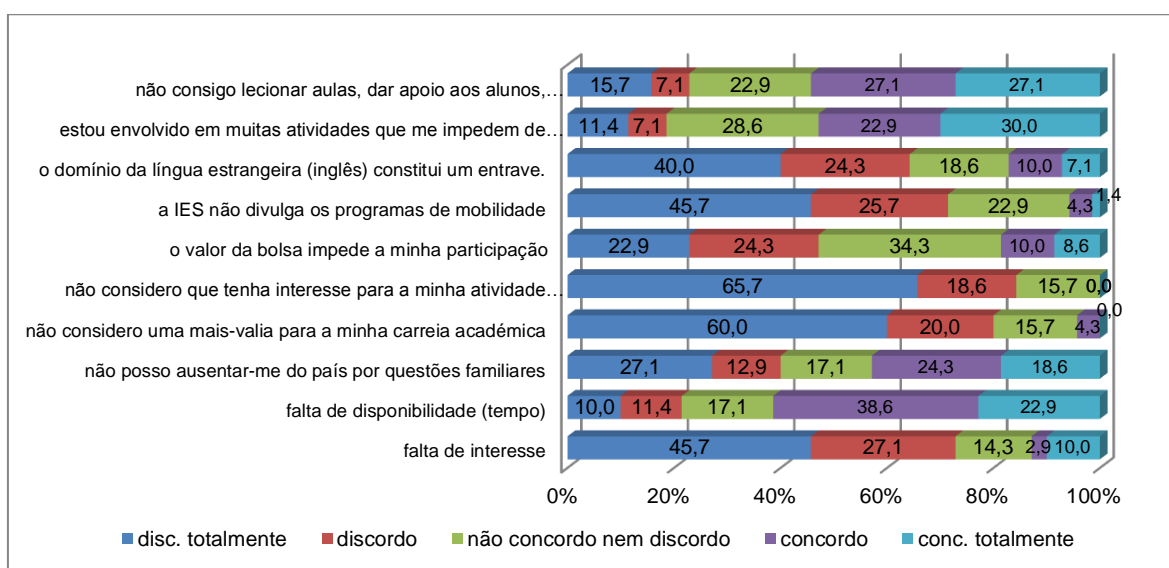
Perguntamos aos docentes se já haviam participado em algum programa de mobilidade. Dos 109 docentes inquiridos, 39 já participaram e 70 nunca participaram. Considerando o número de respondentes, optamos por analisar os motivos que os docentes apontam para não aderirem a esta estratégia de internacionalização. São 10 as variáveis consideradas para explicar a não adesão à mobilidade:

- a) Por falta de interesse;
- b) Por falta de disponibilidade (tempo);
- c) Porque não posso ausentar-me do país por questões familiares;
- d) Porque não considero uma mais-valia para a minha carreira académica;
- e) Porque não considero que tenha interesse para a minha atividade docente;
- f) Porque o valor da bolsa impede a minha participação;
- g) Porque a IES não divulga os programas de mobilidade;
- h) Porque o domínio da língua estrangeira (inglês) constitui um entrave;
- i) Porque estou envolvido em muitas atividades que me impedem de participar em mobilidade;
- j) Porque não consigo lecionar aulas, dar apoio aos alunos, desenvolver investigação e ainda participar em mobilidade.

As razões que os docentes apontam para a não adesão a este tipo de estratégia de internacionalização são variadas. Os 70 docentes que se encontram nesta condição reconhecem a mais-valia para a carreira académica (60%) e o interesse para a atividade docente (65,7%) potenciados pelo intercâmbio proporcionado pela experiência ERASMUS. Pelo que a não participação não é sinónimo de falta de interesse, embora 10% não reconheça qualquer proveito nesta experiência. Também a dificuldade no domínio da língua inglesa não parece ser entrave, assim o atestam 40% dos docentes. Alguns docentes revelam que não têm disponibilidade para mobilidade porque não têm tempo (22,9%) e porque não conseguem conciliar todas as tarefas inerentes à atividade letiva (lecionar aulas, apoiar alunos, promover investigação) com as

ausências necessárias à mobilidade (27,1%), ou porque estão envolvidos noutras atividades (30%). Noutros casos, questões familiares (18,6%) são apontadas como razões que dificultam ausentarem-se do país. O valor da bolsa não é realçado como entrave, sendo reconhecido como motivo impeditivo apenas por 8,6%. Também não é por falta de divulgação das parcerias entre a IES e outras IES estrangeiras que os docentes não aderem. 45,7% dos docentes reconhece o esforço de divulgação pela IES dessas parcerias e o apelo à participação (gráfico 9).

Gráfico 9 – Motivos para a não adesão ao programa de mobilidade ERASMUS identificados pelos docentes



O Alfa de Cronbach (0,556) e o KMO (0,570) apresentam valores considerados aceitáveis. Verificamos que a extração de qualquer uma das variáveis não iria melhorar de forma significativa a fiabilidade, e com um valor de significância de 0,000, prosseguimos o estudo (quadros 19 e 20)

Quadro 19 - Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - motivos para a não adesão a ERASMUS, identificadas pelos docentes

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,556	,563	10

Fonte: retirado do SPSS

Quadro 20 - KMO e teste de esfericidade de Bartlett - motivos para a não adesão a ERASMUS, identificadas pelos docentes

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,570
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	193,138
	gl	45
	Sig.	,000

Fonte: retirado do SPSS

As comunalidades das 10 variáveis apresentam valores superiores 0,550 e, após a rotação dos fatores, observamos a sua distribuição por 4 fatores, conforme quadro 21.

Quadro 21 - Matriz de fator rotativo - motivos para a não adesão a ERASMUS, identificadas pelos docentes

Nunca participei em programa de mobilidade ERASMUS:	Fator			
	1	2	3	4
1. Por falta de interesse	,721			
2. Porque não considero uma mais-valia para a minha carreira académica	,896			
3. Porque não considero que tenha interesse para a minha atividade docente	,884			
4. Por falta de disponibilidade (tempo)		,704		
5. Porque não posso ausentar-me do país por questões familiares		,589		
6. Porque estou envolvido em muitas atividades que me impedem de participar em mobilidade		,714		
7. Porque não consigo lecionar aulas, dar apoio aos alunos, desenvolver investigação e ainda participar em mobilidade		,850		
8. Porque o valor da bolsa impede a minha participação			,866	
9. Porque o domínio da língua estrangeira (inglês) constitui um entrave			,567	
10. Porque a IES não divulga os programas de mobilidade				,864

Analisando o quadro anterior, podemos agrupar e designar os quatro fatores da seguinte forma:

Fator 1 – Desinteresse pessoal – os docentes não valorizam a experiência ERASMUS por não lhe reconhecerem mais-valias, com repercussões a nível pessoal, da carreira académica ou na sua atividade profissional (atividade letiva). Pode estar associado a uma ausência de reconhecimento formal, pela IES, da participação neste tipo de estratégia de internacionalização. Apresenta uma percentagem de variância explicada de 23,36%.

Fator 2 – Dificuldades de agenda e de domínio de língua inglesa – a literatura aponta para um elevado número de tarefas que os docentes têm de desempenhar, nomeadamente de caráter burocrático/administrativo, que duplicaram com a internacionalização das IES. Este fator parece estar associado a dificuldades de agenda, isto é de disponibilidade de tempo para poder preparar a mobilidade e sair em mobilidade, quer por razões de ordem profissional (diferentes tarefas a desempenhar enquanto docentes), quer de ordem pessoal/familiar. Neste último caso, a literatura refere a gestão da própria família. Apresenta uma percentagem de variância explicada de 20,84%.

Fator 3 – Questões de natureza económica e linguística – o valor da bolsa, que dificilmente cobre a totalidade das despesas inerentes à mobilidade (deslocação, alojamento e alimentação), constitui, como refere a literatura um entrave à participação em ERASMUS. Por sua

vez, os RIES apresentam constrangimentos orçamentais como impeditivos para atribuição de bolsas suplementares. Por outro lado, a questão linguística, isto é, de não domínio da língua inglesa pode ser inibidor, pois a ausência desta competência não permite integrar algumas variantes da mobilidade, como, por exemplo, de ensino. Este fator apresenta uma percentagem de variância explicada de 13,53%.

Fator 4 – Questões de natureza institucional – os docentes apontam desconhecimento sobre as oportunidades de mobilidade que estão disponíveis, porque a IES não as divulga. Este item pode relacionar-se com a escassez de recursos, materiais e humanos, que os RIES reportam por estarem impossibilitados, por razões de caráter económico, de reforçar os serviços de forma capaz. Este fator apresenta uma percentagem de variância explicada de 12,12%.

Os quatro fatores apresentam uma percentagem total de variância explicada de 69,85%. Consideram-se os fatores mais robustos o 1º (0,907) e o 4º (0,873), ou seja o desinteresse pessoal e as questões de natureza institucional são os mais determinantes no que se refere à não adesão dos docentes à mobilidade ERASMUS .

Levin (2008), EUA (2006), Quezada (2010), Lauring & Selmer (2010), Borges (2011) e de Wit (2011), Schwald (2012), Haan (2014) e CIESP (2015) apontam como dois grandes desafios, no sentido de obstáculos, à internacionalização, a dificuldade na adesão às novas tecnologias de comunicação, nomeadamente as associadas ao ensino a distância, e a barreira linguística, sobretudo no domínio da língua inglesa. Procedemos à análise destes dois desafios.

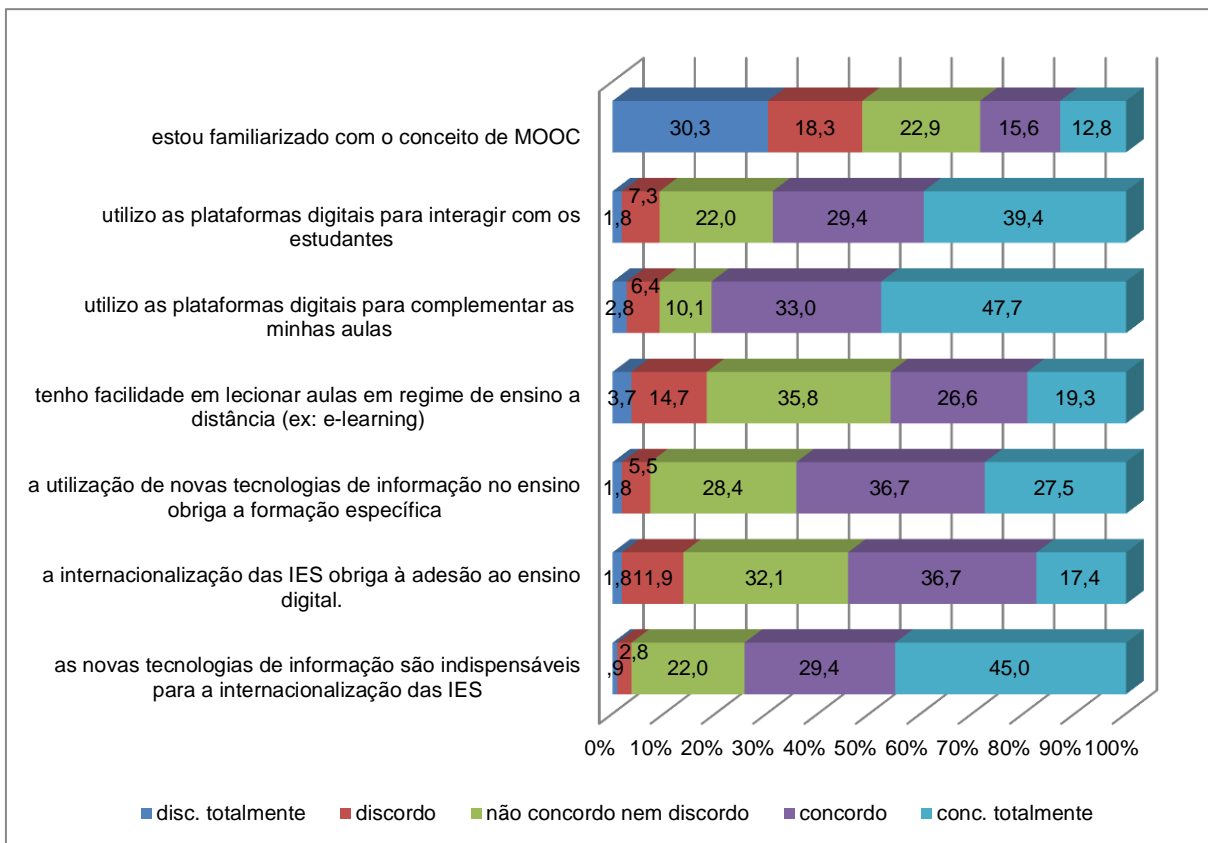
1.2.3.2. A adesão às novas tecnologias de informação e comunicação (TIC)

Quanto à utilização de novas tecnologias, são 7 as variáveis identificadas:

- a) As novas TIC são indispensáveis para a internacionalização das IES;
- b) A internacionalização das IES obriga à adesão ao ensino digital;
- c) A utilização de novas TIC no ensino obriga a formação específica;
- d) Tenho facilidade em lecionar aulas em regime de ensino a distância (ex: *e-learning*);
- e) Utilizo as plataformas digitais para complementar as minhas aulas (ex: *moodle*);
- f) Utilizo as plataformas digitais para interagir com os estudantes;
- g) Estou familiarizado com o conceito de MOOC.

Divididos entre uma posição neutra (32,1%) e uma concordância relativa (36,7%) os docentes admitem que a internacionalização das IES obriga à adesão ao ensino digital. Em consequência, ou potenciada pela internacionalização da IES, a utilização das novas tecnologias é considerada indispensável por 45% dos docentes. Apenas 0,9% discordam desta opinião. No entanto, consideram necessária formação específica (27,5%) que lhes permita melhor utilizar essas novas tecnologias a favor do próprio ensino com vista à internacionalização. Talvez por este motivo, apenas 19,3% dos docentes classificam como tarefa fácil a leção de aulas a distância (*e-learning*) (gráfico 10).

Gráfico 10 - Adesão às novas tecnologias de informação e comunicação pelos docentes



O Alfa de Cronbach (0,723) e o KMO (0,680) apresentam valores considerados aceitáveis (quadros 22 e 23)

Quadro 22 - Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - adesão às novas TIC pelos docentes

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,723	,734	7

Fonte: retirado do SPSS

Quadro 23 - KMO e teste de esfericidade de Bartlett - adesão às novas TIC pelos docentes

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,680
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	224,282
	gl	21
	Sig.	,000

Fonte: retirado do SPSS

Verificamos que a extração de qualquer uma das variáveis não iria melhorar de forma significativa a fiabilidade, e com um valor de significância de 0,000, prosseguimos o estudo.

As comunalidades das 7 variáveis apresentam valores superiores 0,60, com exceção da variável “Estou familiarizado com o conceito de MOOC”, mas como a literatura aponta como uma estratégia essencial à internacionalização, decidimos manter. Após a rotação dos fatores, observamos a sua distribuição por 2 fatores, conforme quadro 24.

Quadro 24 - O desafio da utilização das novas TIC, pelos docentes, na internacionalização do ensino superior

O desafio da utilização das novas TIC na internacionalização do ensino superior	Fatores	
	1	2
1. As novas TIC são indispensáveis para a internacionalização das IES;		0,784
2. A internacionalização das IES obriga à adesão ao ensino digital;		0,818
3. A utilização de novas TIC no ensino obriga a formação específica;		0,764
4. Tenho facilidade em lecionar aulas em regime de ensino a distância (ex: <i>e-learning</i>);	0,790	
5. Utilizo as plataformas digitais para complementar as minhas aulas (ex: <i>moodle</i>);	0,806	
6. Utilizo as plataformas digitais para interagir com os estudantes;	0,822	
7. Estou familiarizado com o conceito de MOOC.	0,608	

Os dois fatores identificados estão visivelmente separados por duas questões distintas. Um primeiro fator regista a “opinião” dos docentes sobre a utilização das novas TIC, como estratégia de internacionalização e o desafio inerente à sua utilização, daí designá-lo por:

Fator 1 – Opinião sobre as novas TIC. Este fator apresenta uma percentagem de variância explicada de 34,26%.

O segundo fator está relacionado com competências na utilização das novas TIC, por isso atribuímos-lhe a designação de:

Fator 2 – Competências em novas TIC. Este fator apresenta uma percentagem de variância explicada de 27,78%.

Ambos apresentam uma percentagem total de variância explicada de 62,05%.

1.2.3.3. O domínio da língua inglesa

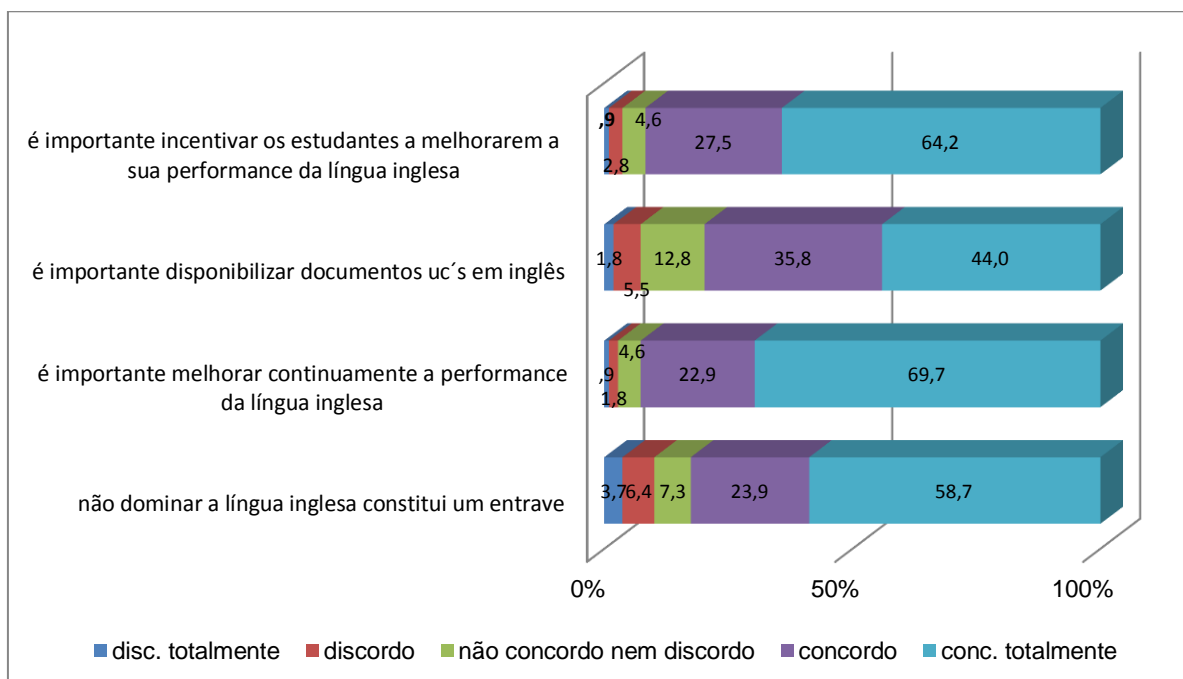
Para análise do desafio, que está inerente ao domínio da língua inglesa para atuar em contexto internacional e global, foram identificadas 4 variáveis (gráfico 11):

- a) Não dominar a língua inglesa constitui um entrave;
- b) É importante melhorar continuamente a performance da língua inglesa (ex: formação/leitura de artigos em inglês);
- c) É importante disponibilizar documentos da(s) unidade(s) curricular(es) em inglês;

d) É importante incentivar os estudantes a melhorarem a sua performance da língua inglesa (ex: bibliografia em inglês).

Questionados sobre a importância do domínio da língua inglesa, 58,7% reconhece que essa dificuldade constitui um entrave à internacionalização, pelo que 69,7% admite ser importante aperfeiçoar a sua performance da fluência da língua. Consideram igualmente ser importante incentivar os estudantes a melhorarem o seu desempenho no domínio da língua inglesa (64,2%) e uma das estratégias para alcançar este objetivo é através da disponibilização de documentos/bibliografia em inglês (44%) (gráfico 11).

Gráfico 11 - O domínio da língua inglesa, pelos docentes, como desafio para a internacionalização das IES



Na análise destas 4 variáveis, identificamos um Alfa de Cronbach de 0,791 e um KMO de 0,715. Ambas apresentam valores considerados aceitáveis. Verificamos que a extração de qualquer uma das variáveis não iria melhorar de forma significativa a fiabilidade, e com um valor de significância de 0,000, prosseguimos o estudo (quadros 25 e 26).

Quadro 25 - Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - domínio da língua inglesa pelos docentes

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,791	,813	4

Fonte: retirado do SPSS

Quadro 26 - KMO e teste de esfericidade de Bartlett - domínio da língua inglesa pelos docentes

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,715
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	171,715
	gl	6
	Sig.	,000

Fonte: retirado do SPSS

As comunalidades das 4 variáveis apresentam valores superiores 0,65, com exceção da variável “não dominar a língua inglesa constitui um entrave”. Decidimos mantê-la no estudo porque é um dos desafios apontados pela literatura.

Procedeu-se à extração dos fatores, verificando-se que as 4 variáveis estão agrupadas no mesmo fator, não sendo possível proceder à rotação (quadro 27).

Quadro 27 - Matriz de fatores - o desafio do domínio da língua inglesa pelos docentes

O desafio do domínio da língua inglesa	Fator
	1
1. Não dominar a língua inglesa constitui um entrave;	0,663
2. É importante melhorar continuamente a performance da língua inglesa (ex: formação/leitura de artigos em inglês);	0,870
3. É importante disponibilizar documentos da(s) unidade(s) curricular(es) em inglês;	0,806
4. É importante incentivar os estudantes a melhorarem a sua performance da língua inglesa (ex: bibliografia em inglês).	0,859

Esta análise permite-nos aferir acerca da confirmação da hipótese 4b (H4b): Os desafios à internacionalização das IES são a disponibilidade para a mobilidade, a necessidade de dominar outras línguas, nomeadamente o inglês e a adesão às novas tecnologias de informação - hipótese sustentada em Rudzki (1993, 1995), Lara et al. (2009), Mosneaga & Agergaard (2012, Vieira et al. (2013) e em Pires et al. (2014), nos seguintes termos:

- a) Confirmação total, sob o ponto de vista de ser necessária criar disponibilidade para adesão a programas de mobilidade. Entendemos como total porque os fatores associados ao desinteresse pessoal (maior robustez), às dificuldades de agenda e de domínio da língua inglesa e às questões de natureza pessoal podem considerar-se como inibidores pessoais da disponibilidade;
- b) Confirmação total, no que se refere à adesão às novas tecnologias, identificando-se um reconhecimento quanto à necessidade da adesão e uma dificuldade quanto às competências para a adesão.

Passamos de seguida para a última investigação, aquela que se refere com as razões, estratégias e desafios à Internacionalização das IES, sob o ponto de vista dos estudantes.

1.3. O ponto de vista dos estudantes - análise quantitativa dos dados

O quadro teórico de suporte às razões para a internacionalização do ensino superior foi já apresentado aquando da análise dos docentes e como tal abstermo-nos de o repetir.

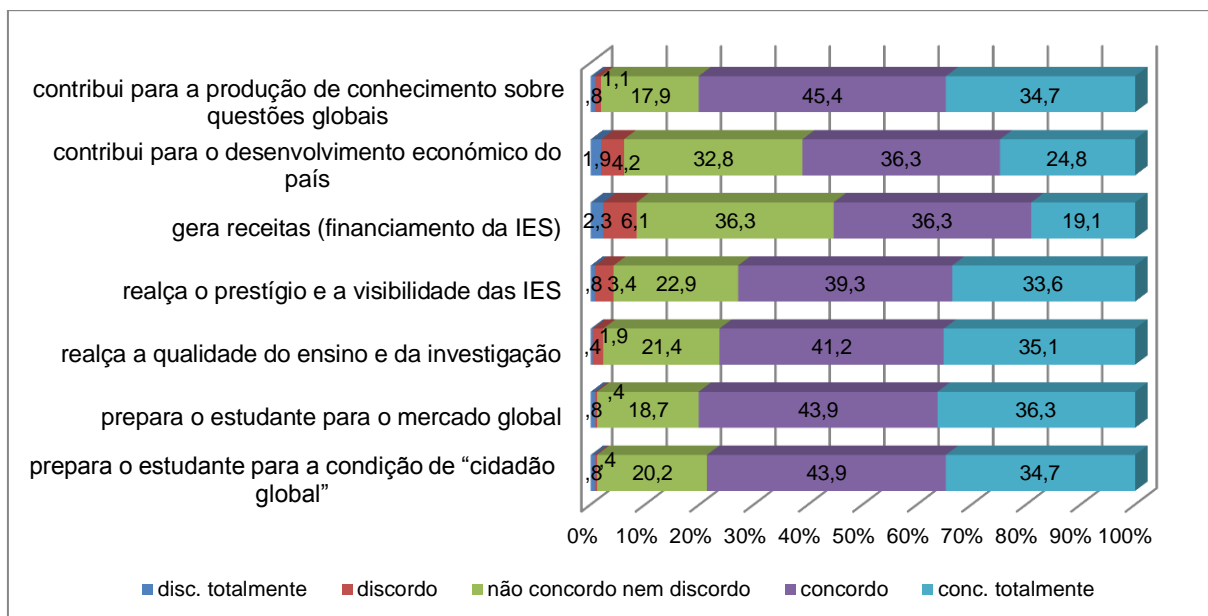
1.3.1. As razões para a internacionalização do ensino superior

Tendo como referência Qiang (2003), Seidel (2009) e Green (2012) citados por Jones (2013), Guido & Aguilar (2012), Jiang (2008) e Kwiek (2001), citados por Haan (2014) Altabach & Knight (2006) citado por Mückenberger & Miura (2015), foram elencadas as seguintes razões:

1. Prepara o estudante para a condição de “cidadão global”;
2. Prepara o estudante para o mercado global;
3. Realça a qualidade do ensino e da investigação;
4. Realça o prestígio e a visibilidade da IES;
5. Contribui para a produção de conhecimento sobre questões globais;
6. Gera receitas;
7. Contribui para o desenvolvimento económico do país.

De uma forma geral, da análise do gráfico 12 podemos extrair que os estudantes consideram que a importância da internacionalização da IES reflete-se, com maior impacto, na preparação para o exercício profissional num contexto de mercado global (36,3%), seguindo-se a relevância da qualidade do ensino e da investigação (35,15). Outros aspetos que são realçados pelos dados referem-se à preparação do estudante para a condição de “cidadão global” e com responsabilidade social perante o mundo (34,7%) e na produção de conhecimento sobre questões globais, como objetivo de serem encontradas de soluções para questões com impacto global (34,7%). A relação entre internacionalização como motor para a geração de receitas (6,1%) e o seu contributo para o desenvolvimento económico do país (4,2%) são aquelas que merecem maior discordância junto dos estudantes.

Gráfico 12 - Razões para a internacionalização das IES portuguesas identificadas pelos estudantes



Continuando a análise fatorial de fatores principais para as sete variáveis em estudo verificamos a fiabilidade através do Alfa de Cronbach, que neste caso é de 0,901 (quadro 28), considerado como excelente de acordo com Maroco (2007). Quanto ao KMO é de 0,850 e o nível de significância é de 0,000 (quadro 29).

Quadro 28 - Estatística de confiabilidade - razões para a internacionalização das IES portuguesas identificadas pelos estudantes

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,901	,903	7

Fonte: retirado do SPSS

Quadro 29 - KMO e teste de esfericidade de Bartlett - razões para a internacionalização das IES portuguesas identificadas pelos estudantes

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,850
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	1191,301
	df	21
	Sig.	,000

Fonte: retirado do SPSS

Passamos agora à análise das comunalidades, verificando que todas apresentam valores superiores a 0,7.

As sete variáveis são agrupadas em dois fatores que explicam 77,72% da variância dos valores iniciais. Procedendo-se à rotação dos fatores, utilizando o método Varimax, extraem-se os seguintes resultados (quadro 30):

Quadro 30 - Matriz de fatores - razões para a internacionalização das IES identificadas pelos estudantes

Razões para a internacionalização identificadas pelos estudantes	Fator	
	1	2
1. Prepara o estudante para a condição de “cidadão global”;	0,871	
2. Prepara o estudante para o mercado global;	0,887	
3. Realça a qualidade do ensino e da investigação;	0,685	
4. Realça o prestígio e a visibilidade da IES;	0,772	
5. Contribui para a produção de conhecimento sobre questões globais;		0,730
6. Gera receitas;		0,872
7. Contribui para o desenvolvimento económico do país.		0,869

Podemos dizer que estes dois fatores estão relacionados, por um lado, com razões de natureza global, no modo como a IES prepara o estudante para se posicionar como cidadão do mundo e como trabalhador numa perspetiva de mercado globalizado e, por outro, com razões de natureza institucional, em que, reconhecendo-se a qualidade do ensino e da investigação, o prestígio e a visibilidade da IES têm maior projeção no panorama internacional. O outro fator está mais associado a razões de ordem económica, que permitem a angariação de verbas diretas, através da cobrança de propinas, e indiretas, que resultam da permanência de estudantes internacionais no país contribuindo para o seu desenvolvimento económico.

Assim sendo, designamo-los:

Fator 1 – razões de natureza institucional e global

Fator 2 – razões de natureza económica

O fator 1, designada “razões de natureza institucional e global”, tem uma percentagem de variância explicada de 41,62% e o fator 2 de 36,09%, o que resulta num total de 77,72%. Ambos apresentam a mesma robustez, ou seja, quer as razões de natureza institucional e global, quer as de natureza económica são, na opinião dos estudantes, decisivas para a internacionalização das IES.

Tendo em conta a hipótese de investigação 1b (H1b) podemos referir que os dados apontam para a confirmação da mesma, sendo que as razões de natureza institucional e global e as razões de natureza económica são as mais determinantes.

1.3.2. As estratégias para a internacionalização do ensino superior

O quadro teórico de suporte às estratégias para a internacionalização do ensino superior foi já apresentado aquando da análise dos docentes e como tal abstermo-nos de o repetir.

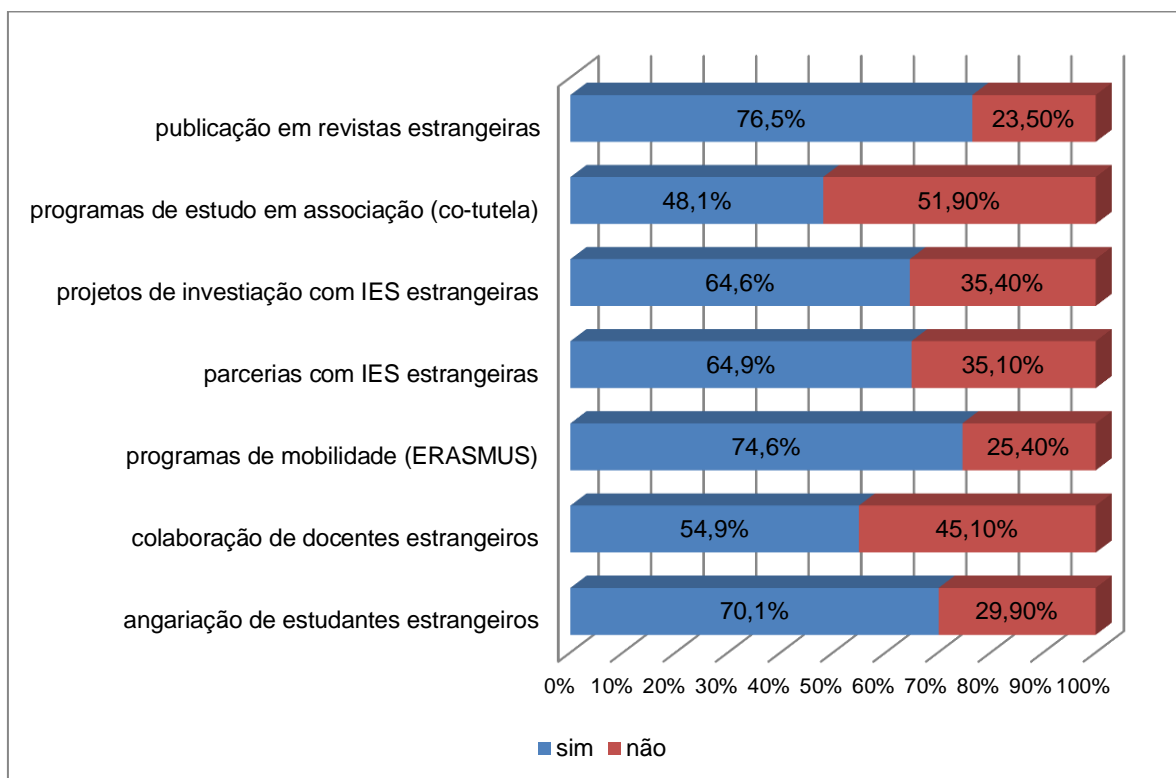
Com base no entendimento de Stromquist (2007), Siufi (2007), citado por Castro & Neto (2012), Trondal (2010), Sanderson (2011), Guido & Aguilar (2012), Knight (2013), (CE, 2014) e Andrade & Costa (2014), elencamos as seguintes estratégias que podem ser reconhecidas pelos estudantes no processo de internacionalização das IES que frequentam:

Foram identificadas sete estratégias, sendo:

1. Angariação de estudantes estrangeiros;
2. Angariação/colaboração de docentes estrangeiros;
3. Programas de mobilidade (ex: ERASMUS);
4. Parcerias com IES estrangeiras;
5. Projetos de investigação com IES estrangeiras;
6. Programas de estudo em associação (diplomas duplo/cotutela);
7. Publicação em revistas estrangeiras.

Da análise descritiva (gráfico 13), podemos verificar que a publicação em revistas estrangeiras é a mais reconhecida (76,5%), seguindo-se a mobilidade ERASMUS (74,6%). A que apresenta menor reconhecimento são os programas de estudo em associação.

Gráfico 13 - Estratégias de internacionalização das IES identificadas pelos estudantes



Tendo em conta as sete variáveis, registamos os seguintes valores, em termos de fiabilidade e de correlação (quadros 31 e 32):

Quadro 31 - Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - estratégias para a internacionalização das IES identificadas pelos estudantes

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,939	,941	7

Fonte: retirado do SPSS

Quadro 32 - KMO e teste de esfericidade de Bartlett - estratégias para a internacionalização das IES identificadas pelos estudantes

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,876
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	1852,835
	gl	21
	Sig.	,000

Fonte: retirado do SPSS

Atendendo ao valor do Alfa de Cronbach (0,939), considerado excelente, e do KMO (0,876) decidimos continuar o estudo. As comunalidades dos itens apresentam valores superiores a 0,58 pelo passamos à análise de matriz de fatores que apresenta estas variáveis agrupadas numa só fator, que explica 73,96% da variância dos valores iniciais.

O quadro 33 apresenta o agrupamento das seis variáveis num único fator, que apresenta uma percentagem de variância explicada de 73,96%.

Quadro 33 - Matriz de fatores - estratégias de internacionalização das IES identificadas pelos estudantes

Estratégias de internacionalização na respetiva IES identificadas pelos estudantes	Fator
	1
1. Angariação de estudantes estrangeiros;	,879
2. Angariação/colaboração de docentes estrangeiros;	,815
3. Programas de mobilidade (ERASMUS);	,894
4. Parcerias com IES estrangeiras;	,877
5. Projetos de investigação com IES estrangeiras;	,873
6. Programas de estudo em associação (diplomas duplo/cotutela);	,764
7. Publicação em revistas estrangeiras.	,909

Tendo em conta a hipótese 2a (H2a): as estratégias de internacionalização são i. a angariação de estudantes estrangeiros; ii. a angariação/colaboração de docentes estrangeiros; iii. a mobilidade da comunidade académica (ERASMUS); iv. a criação de parcerias com IES estrangeiras; v. o desenvolvimento de projetos de investigação com IES estrangeiras e vi. a criação de programas de estudo em associação (diplomas duplo/cotutela), podemos concluir da análise dos dados, que estes confirmam H2a, uma vez que os estudantes identificam todas as estratégias de internacionalização identificadas na hipótese em estudo, nas suas IES.

1.3.3. Os desafios da internacionalização do ensino superior

Tal como no caso dos docentes, uma das estratégias de internacionalização mais realçada pela literatura, é a adesão a programas de mobilidade, destacando-se o ERASMUS.

À pergunta se já haviam participado em algum programa de mobilidade ERASMUS, apenas 20 estudantes, o correspondente a 7,5% da amostra, confirmou já ter aderido a esta estratégia de internacionalização. Decidimos não analisar este item, pela baixa representatividade da amostra, podendo constituir um motivo de análise para investigação futura.

Por outro lado, dos 265 respondentes nunca participaram em mobilidade ERASMUS. Considerando o número de respondentes, optamos por analisar os motivos que os estudantes apontam para não aderirem a esta estratégia de internacionalização, na perspetiva de desafio à internacionalização das IES.

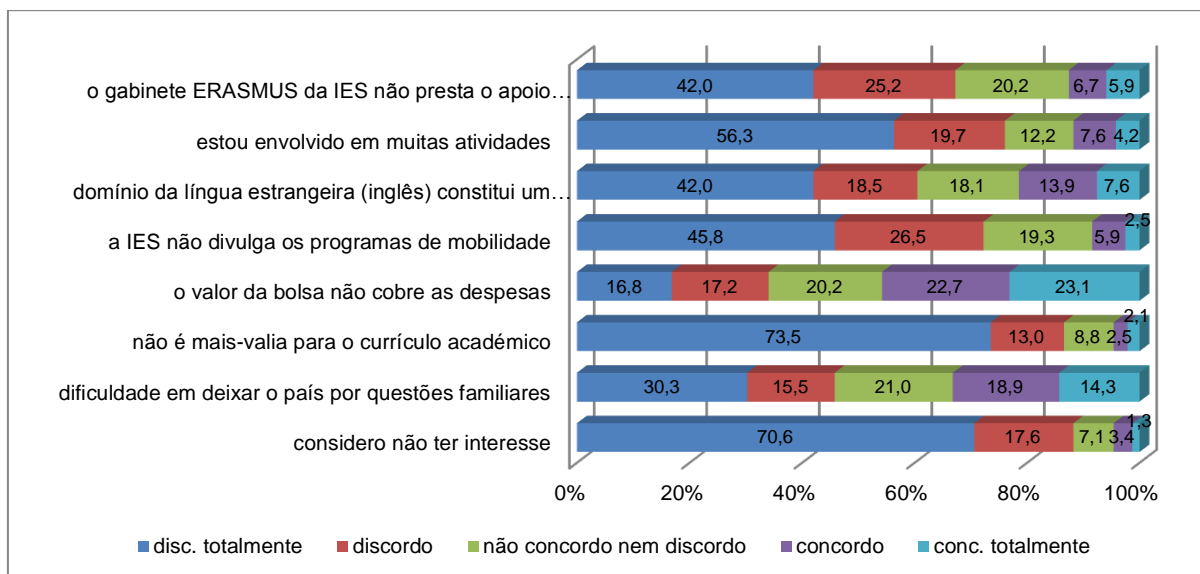
1.3.3.1. Motivos para a não adesão a programa de mobilidade

São 8 as variáveis consideradas para explicar a não adesão à mobilidade:

- a) Por falta de interesse;
- b) Porque não posso ausentar-me do país por questões familiares;
- c) Porque não considero uma mais-valia para o meu currículo académico;
- d) Porque o valor da bolsa não cobre as despesas;
- e) Porque a IES não divulga os programas de mobilidade;
- f) Porque o domínio da língua estrangeira (inglês) constitui um entrave;
- g) Porque estou envolvido em muitas atividades que me impedem de participar em mobilidade;
- h) Porque o Gabinete ERASMUS da IES não presta o apoio devido.

Numa análise descritiva (gráfico 14), podemos dizer que, quanto aos estudantes que declararam nunca ter participado em qualquer mobilidade ERASMUS, apenas 1,3% considera que participar neste tipo de atividade não tem qualquer interesse, contrapondo os 70,6% que discordam totalmente desta opinião. Esta posição é reiterada por 73,5% quanto a considerarem a mobilidade ERASMUS como uma mais-valia para a construção do currículo académico, em detrimento de 2,1% que não reconhece essa importância. Apontam como uma das razões, para a não adesão à mobilidade, a dificuldade em deixar o país por questões familiares (pais, namorado, filhos), 33,2%, sendo que destes 14,3% identificam-na como a principal razão.

Gráfico 14 - Motivos para a não adesão a mobilidade ERASMUS, identificadas pelos estudantes



Quanto à análise fatorial, o Alfa de Cronbach (0,600) e o KMO (0,599) (quadros 34 e 35) apresentam valores considerados aceitáveis. Verificamos que a extração de qualquer uma das variáveis não iria melhorar de forma significativa a fiabilidade, e com um valor de significância de 0,000, prosseguimos o estudo.

Quadro 34 - Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - motivos para não adesão ERASMUS identificadas pelos estudantes

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,600	,622	8

Fonte: retirado do SPSS

Quadro 35 - KMO e teste de esfericidade de Bartlett - motivos para não adesão ERASMUS identificadas pelos estudantes

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,599
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	341,372
	gl	28
	Sig.	,000

Fonte: retirado do SPSS

As comunalidades das 8 variáveis apresentam valores superiores 0,580, com exceção do item "Porque estou envolvido em muitas atividades que me impedem de participar em mobilidade" (0,283), o que significa que, na opinião, dos estudantes, este item não tem qualquer impacto na decisão de não aderirem a ERASMUS.

Após a rotação dos fatores, observamos a sua distribuição por 3 fatores, conforme quadro 36:

Quadro 36 - Matriz de fatores - motivos para a não adesão a mobilidade ERASMUS identificadas pelos estudantes

Nunca participei em programa de mobilidade ERASMUS:	Fator		
	1	2	3
1. Por falta de interesse;	,833		
2. Porque não considero uma mais-valia para o meu currículo académico;	,876		
3. Porque o valor da bolsa não cobre as despesas;		,557	
4. Porque a IES não divulga os programas de mobilidade;		,810	
5. Porque o Gabinete ERASMUS da IES não presta o apoio devido;		,870	
6. Porque não posso ausentar-me do país por questões familiares académica;			,832
7. Porque o domínio da língua estrangeira (inglês) constitui um entrave.			,728

O item "*Porque estou envolvido em muitas atividades que me impedem de participar em mobilidade*" apresenta um valor de 0,492, pelo que não contribui para a formação de qualquer fator, logo foi retirado.

Os fatores agrupam-se de acordo com as características dos itens envolvidos, pelo que lhe atribuímos a seguinte designação:

Fator 1 – Desinteresse pessoal – os estudantes não valorizam a experiência ERASMUS devido a razões tangíveis relacionadas com a sua falta de interesse e por não considerarem uma mais-valia. Esta posição pode estar associada ao facto de os estudantes considerarem que o mercado de trabalho não reconhece a mobilidade ERASMUS, e como tal não diferencia os recém-graduados por esta experiência. Apresenta uma percentagem de variância explicada de 23,19%.

Fator 2 – Questões de natureza institucional – o valor da bolsa, que não comporta a totalidade dos gastos inerentes (deslocação, alojamento, alimentação) à mobilidade, constitui, conforme aponta a literatura, um entrave à participação em ERASMUS. Considera-se ser uma questão de caráter institucional porque as IES não têm como destinar verbas adicionais para apoio à mobilidade. As questões associadas à divulgação, ou, neste caso, à não divulgação dos programas de mobilidade ou à não prestação do apoio devido pelo Gabinete ERASMUS são também de natureza institucional. Os RIES apontam dificuldades orçamentais que não lhes permitem reforçar, em termos de recursos humanos, os serviços de apoio à internacionalização, pelo que pode ser essa a explicação. Apresenta uma percentagem de variância explicada de 21,94%.

Fator 3 – Questões de natureza pessoal – a literatura aponta diversos fatores associados ao item "família" que desmobilizam a participação em ERASMUS, nomeadamente, no caso

português, em que os “filhos” saem de casa dos pais cada vez mais tarde, por isso não estão habituados a serem independentes. Outras questões relacionam-se com a dificuldade em separarem-se do cônjuge, filhos ou namorado(a) e até de amigos receando um sentimento de “não pertença” no regresso. A questão linguística relacionada com o não domínio da língua inglesa consideramo-la como pessoal porque, ao nível do ensino superior, trata-se de um investimento pessoal com repercussões também a nível profissional/académico. Apresenta uma percentagem de variância explicada de 17,75%.

Os três fatores apresentam uma percentagem total de variância explicada de 62,89%. Consideram-se os fatores mais robustos o 3º (0,917) e o 2º (0,741), ou seja as questões de natureza pessoal e de natureza institucional são as mais determinantes no que se refere à não adesão dos estudantes à mobilidade ERASMUS.

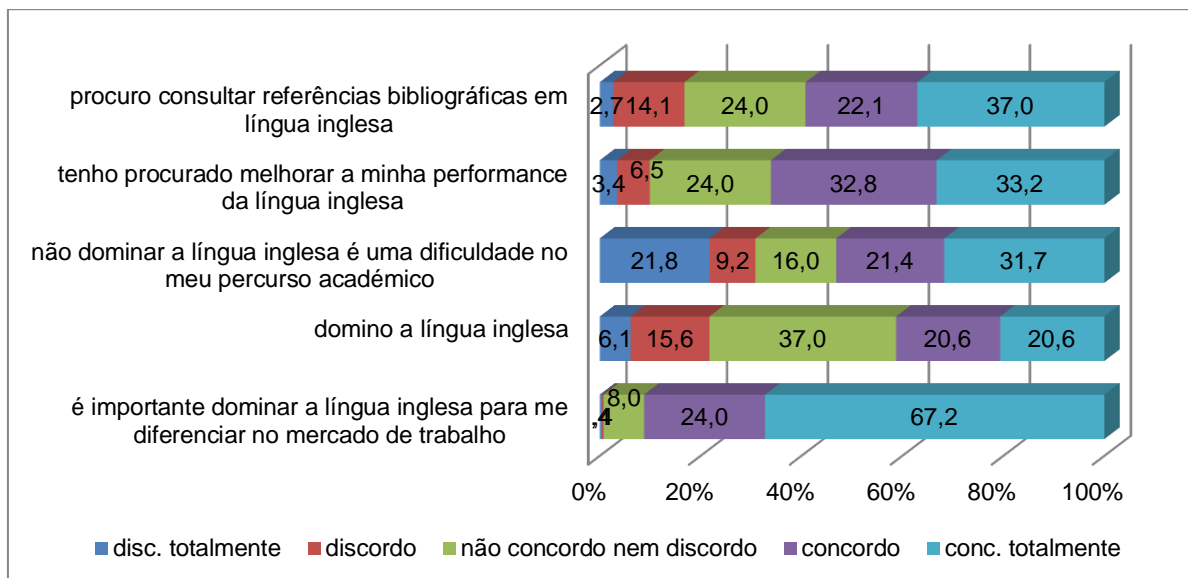
1.3.3.2. O domínio da língua inglesa

A literatura aponta como um dos grandes desafios à internacionalização, no caso dos estudantes, a barreira linguística. Procedemos à análise deste desafio. O domínio da língua inglesa é considerado, por 67,2%, como um fator importante para a diferenciação no mercado de trabalho. No entanto, apenas 20,6% atestam domínio pleno da língua inglesa de forma e 20,6% apenas referem dominar. 21,7% assume dificuldade na fluência da língua. Não dominar a língua inglesa é um entrave ao percurso académico, atestam 53,1% dos estudantes, sendo que 31,7% assumem-no de forma clara. Por este motivo, 66% procuram melhorar a sua performance em língua inglesa, através, por exemplo, de formação ou da leitura de documentos em inglês. Uma das estratégias utilizadas é também, para 59,1%, a consulta de referências bibliográficas em língua inglesa (gráfico 15).

Para análise do desafio, que está inerente ao domínio da língua inglesa para atuar em contexto internacional e global, identificamos 5 variáveis:

- a) Considero importante dominar a língua inglesa para me diferenciar no mercado de trabalho;
- b) Domino a língua inglesa;
- c) Não dominar a língua inglesa é uma dificuldade no meu percurso académico;
- d) Tenho procurado melhorar a minha performance em língua inglesa;
- e) Procuro consultar referências bibliográficas em língua inglesa.

Gráfico 15 - O domínio da língua inglesa, pelos estudantes, como desafio à internacionalização das IES



Considerando as 5 variáveis, o Alfa de Cronbach apresenta um valor não aceitável (0,378). Verificamos que se extrairmos as variáveis “*Considero importante dominar a língua inglesa para me diferenciar no mercado de trabalho*” e “*Não dominar a língua inglesa é uma dificuldade no meu percurso académico*” conseguimos melhorar a fiabilidade do estudo.

Desta forma, tendo em conta as três variáveis, conseguimos um Alfa de Cronbach de 0,750 (quadro 37) e de KMO de 0,687 (quadro 38), passando à análise das comunalidades verificando que apresentam valores acima de 0,60.

Quadro 37 - Estatística de confiabilidade - Alfa de Cronbach - domínio da língua inglesa pelos estudantes

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,750	,750	3

Fonte: retirado do SPSS

Quadro 38 - KMO e teste de esfericidade de Bartlett - domínio da língua inglesa pelos estudantes

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.		,687
Teste de esfericidade de Bartlett	Aprox. Qui-quadrado	181,905
	gl	3
	Sig.	,000

Fonte: retirado do SPSS

A matriz de fatores agrupa as três variáveis num único fator, que apresenta uma percentagem de variância explicada de 66,70% (quadro 39).

Quadro 39 - Matriz de fatores - domínio da língua inglesa, pelos estudantes, como desafio à internacionalização das IES

Domínio da língua inglesa como desafio à internacionalização das IES	Fator
	1
1. Domino a língua inglesa;	,813
2. Tenho procurado melhorar a minha performance em língua inglesa;	,799
3. Procuo consultar referências bibliográficas em língua inglesa.	,838

A análise dos dados permite confirmar a hipótese 4b (H4b) de forma parcial, porque:

- a) no que respeita à disponibilidade para aderir a programas de mobilidade – embora os fatores de ordem institucional possam, efetivamente, constituir um obstáculo, os fatores de desinteresse pessoal e os de natureza pessoal são inibidores que dependem apenas do estudante.
- b) também não foi estudada, para o caso dos estudantes, a questão da adesão às novas tecnologias;
- c) no que se refere à adesão à língua inglesa, os estudantes não aceitam considerar este item como uma barreira linguística, porque referem dominar a língua.

CAPÍTULO IV
CONCLUSÕES
INVESTIGAÇÃO FUTURA

1. CONCLUSÕES DA INVESTIGAÇÃO

A escassez de literatura sobre o caso concreto da internacionalização das IES portuguesas limita-nos quanto à necessidade de comparação dos resultados obtidos através das duas investigações de natureza empírica, com outros estudos.

No entanto, dando resposta aos objetivos inicialmente definidos podemos concluir ter sido possível descrever as razões, as estratégias e os desafios identificados pelos principais atores do processo de internacionalização das IES portuguesas, assim como verificar que os principais atores do processo identificam, de uma forma generalizada, as dimensões da internacionalização encontradas na literatura.

Os RIES identificaram razões de ordem económica, académica e cultural, realçando as primeiras porque incluem as preocupações com a necessidade de procurar novas formas de financiamento para as instituições de ensino superior. Embora nem todos os RIES tenham evocado a razão económica como primordial, como defende Horta (2009), este foi um aspeto valorizado por quatro RIES, como sendo uma das principais razões. Não foram identificadas razões de natureza política e social pelo que confirma-se parcialmente a hipótese 1a.

A literatura enumera diversas estratégias de internacionalização que as IES, em todo o mundo, estão a implementar, e que os RIES também identificaram nos seus processos de internacionalização. No entanto, estão a ser adotadas outras, destacando-se i. a criação do ano zero para integração de estudantes estrangeiros, lecionado na língua de origem, ii. o aumento da mobilidade ERASMUS (incoming e outgoing), iii. os cursos em associação com IES estrangeiras, com o objetivo de proporcionar cursos com dupla titulação; iv. o desenvolvimento de projetos de investigação, v. as parcerias e acordos de cooperação; vi. a formação não conferente de grau, à medida; vii. a promoção de campanhas de marketing internacional; viii. a participação em área de especialização em IES estrangeiras; ix. A oferta de cursos de formação não conferente de grau (à medida para mercados estrangeiros deficitários em formação específica) e x. a oferta de formação na língua de origem. Algumas destas estratégias são inovadoras face ao que a literatura aponta. Por este motivo, os RIES corroboram a opinião de Haan (2014), de que o mais complexo é ultrapassar a lacuna de implementação entre as estratégias de internacionalização planeadas e os objetivos desejados.

Os RIES não identificaram estratégias como o franchising, o twinnig e o branch campus.

Pelos motivos expostos, é possível aceitar totalmente a hipótese H2a e rejeitar a hipótese H2b.

Reportando-nos agora aos desafios, os RIES elencam desafios muito próprios e atuais, para além dos referidos na literatura, com especial destaque para i. a oferta de formação com garantia de empregabilidade, ii. a limitação de vagas para estudantes internacionais, iii. a necessidade de potenciar a imagem do país associada a outras questões para além do ensino superior, como

mais-valias, nomeadamente pela cultura, o clima e a segurança e a iv. a defesa do ensino superior português de forma integral, não diferenciado entre politécnico e universitário.

Assim, os RIES reconhecem como muito significativos os desafios elencados nas hipóteses H3 e H4a pelo que se consideram aceites. Os RIES destacam que as dificuldades orçamentais impedem a disponibilização de recursos, quer físicos, quer humanos, que possam ajudar a ultrapassar alguns dos desafios, sobretudo no que se refere à formação dos docentes, como defende Quezada (2010), e outros fatores críticos apontados por Rudzki (1993), como a criação de estruturas administrativas de apoio à internacionalização.

Quanto aos docentes e estudantes, e sobre as razões da internacionalização, podemos concluir que a hipótese 1b, está confirmada, pois ambos reconheceram que as razões que estão subjacentes ao processo de internacionalização das IES são i. preparar o estudante para a condição de “cidadão global”; ii. preparar o estudante para o mercado global; iii. realçar a qualidade do ensino e da investigação; iv. realçar o prestígio e a visibilidade da IES; v. contribuir para a produção de conhecimento sobre questões globais; vi. gerar receitas; vii. contribui para o desenvolvimento económico do país; viii. contribui para a produção de conhecimento sobre questões globais e ix. promove o entendimento internacional e a paz. Destas, destacaram em especial as razões de natureza institucional conforme defendido por Green (2012), citado por Jones (2013).

Confirma-se igualmente a hipótese H2a porque, docentes e estudantes, identificam as estratégias de internacionalização como: i. a angariação/colaboração de docentes estrangeiros, ii. a mobilidade da comunidade académica (ERASMUS), iii. a criação de parcerias com IES estrangeiras, iv. o desenvolvimento de projetos de investigação com IES estrangeiras e v. a criação de programas de estudo em associação (diplomas duplo/cotutela), nas IES a que estão afetos ou que frequentam, com particular destaque para a mobilidade dando razão a Agnew & VanBalkom (2009).

Quanto aos desafios, confirma-se a hipótese H4b, ou seja, os desafios são: i. a disponibilidade para a mobilidade, ii. a necessidade de dominar outras línguas, nomeadamente o inglês e iii. a adesão às novas tecnologias de informação. Os docentes assumem existir um desinteresse pessoal pela mobilidade, por não lhes reconhecerem mais-valias, com repercussões a nível pessoal, da carreira académica ou na sua atividade profissional (atividade letiva). Este desinteresse pode estar associado a uma ausência de reconhecimento formal, pela IES, da participação neste tipo de estratégia de internacionalização. Também reconhecem a importância da adesão às novas tecnologias de informação, mas assumem não terem competências adequadas nessa área que lhes permita utilizá-las no âmbito da internacionalização. Quanto ao domínio da língua inglesa reconhecem a necessidade de permanente atualização e o incentivam os estudantes para melhorarem a sua *performance*.

Do ponto de vista dos estudantes, a disponibilidade para adesão a mobilidade não acontece porque não valorizam a experiência ERASMUS por não considerarem uma mais-valia. Pode estar associado ao facto de os estudantes considerarem que o mercado de trabalho não reconhece a mobilidade ERASMUS, e como tal não diferencia os recém-graduados por esta experiência. Quanto à língua inglesa, consideram importante dominar e melhorar o seu desempenho.

O quadro 40 sintetiza os resultados das hipóteses de investigação.

Com este trabalho pretende-se despertar o interesse pela reflexão do processo de internacionalização das IES portuguesas, que tem sido motivo de interesse, quer pelas próprias IES, quer pelos órgãos de governação. Prova deste facto é a recente criação do Conselho para a Internacionalização do Ensino Superior Português. No entanto, em nosso entender, o processo não pode ser unidimensional, isto é, não pode ser centralizado nas hierarquias de gestão, mas deve ouvir os seus principais *stakeholders*.

QUADRO 40 - SÍNTESE DE RESULTADOS DAS HIPÓTESES DE INVESTIGAÇÃO

	Hipótese de investigação	Aplicação	Fonte de dados	Decisão
RAZÕES	H1a: As IES internacionalizam devido a razões políticas, razões económicas, razões académicas, por razões culturais e sociais, mas acima de tudo por razões de financiamento do ensino superior.	RIES	entrevistas RIES	parcialmente aceite
	H1b: As razões que podem estar subjacentes ao processo de internacionalização das IES são i. preparar o estudante para a condição de "cidadão global"; ii. preparar o estudante para o mercado global; iii. realçar a qualidade do ensino e da investigação; iv. realçar o prestígio e a visibilidade da IES; v. contribuir para a produção de conhecimento sobre questões globais; vi. gerar receitas; vii. contribuir para o desenvolvimento económico do país; viii. contribuir para a produção de conhecimento sobre questões globais e ix. promove o entendimento internacional e a paz.	docentes e estudantes	inquéritos docentes e estudantes	confirmada
ESTRATÉGIAS	H2a: As estratégias de internacionalização são i. a angariação de estudantes estrangeiros; ii. a angariação/colaboração de docentes estrangeiros; iii. a mobilidade da comunidade académica (ERASMUS); iv. a criação de parcerias com IES estrangeiras; v. o desenvolvimento de projetos de investigação com IES estrangeiras e vi. a criação de programas de estudo em associação (diplomas duplo/cotutela).	RIES, docentes e estudantes	entrevistas RIES + inquéritos docentes e estudantes	totalmente aceite (RIES) confirmada
	H2b: As estratégias de internacionalização acontecem ainda através de novas formas de acesso ao mercado externo através do <i>franchising, twinnig e branch campus</i> .	RIES	entrevistas RIES	não aceite
DESAFIOS	H3: Os desafios que afetam o processo de internacionalização são: atitude favorável do <i>staff</i> , apoio ativo da gestão de topo, <i>staff</i> com algum conhecimento de âmbito internacional específico, <i>staff</i> fluente em línguas estrangeiras, disponibilidade interna de fundos adicionais, estabelecer boas parcerias institucionais, determinar como boa prática o acesso à informação e disponibilizar <i>staff</i> com experiência de ensino além-fronteiras.	RIES	entrevistas RIES	aceite (os RIES identificam outros desafios não referidos na literatura)
	H4a: Os desafios à internacionalização das IES são a necessidade de conhecer outras línguas, nomeadamente o inglês, a adesão às novas tecnologias de informação, a disponibilidade para a mobilidade, mas acima de tudo a resistência à predisposição para a abertura a este novo ambiente.	RIES	entrevistas RIES	aceite
	H4b: Os desafios à internacionalização das IES são: i.a disponibilidade para a mobilidade, ii. a necessidade de conhecer outras línguas, nomeadamente o inglês, e a iii. adesão às novas tecnologias de informação.	docentes e estudantes	inquéritos docentes e estudantes	docentes confirmada estudantes parcialmente confirmada

2. Limitações do estudo e investigação futura

Foram vários os desafios encontrados ao longo do desenvolvimento deste trabalho de investigação. A ideia subjacente ao trabalho era muito clara: descobrir qual a perceção dos principais atores do processo de internacionalização das IES, perante uma realidade inevitável, a de abrir as IES ao mundo. De início, para além de ouvir os RIES, os docentes e os estudantes, pretendia-se abordar outros *stakeholders*, nomeadamente o MEC, a DGES, a A3ES, o CCISP e o CRUP. No entanto, cedo se revelou impossível, no tempo esperado, conseguir alcançar esse objetivo na sua globalidade. As dificuldades surgiram também pela escassez, ao nível da literatura, de referências ou estudos sobre a problemática tratada em geral e sobre o caso das IES portuguesas em particular.

Pelos motivos apontados, a elaboração do guião das entrevistas e, sobretudo, dos inquéritos revelou-se complexa dada a diversidade de assuntos a abordar. Também foi difícil contactar as IES para agendar as entrevistas, por três motivos: os *sítes* das IES nem sempre disponibilizam contactos de acesso direto aos órgãos de gestão, ausência de resposta aos pedidos e dificuldade de agenda dos RIES. Quanto aos inquéritos, os principais obstáculos estão exatamente nas próprias IES que, sendo entidades de desenvolvimento de investigação, por excelência, deveriam ser facilitadoras e impulsionadoras da divulgação de projetos de investigação. Aceitamos, no entanto, que as IES recebem inúmeros pedidos de colaboração, com estas características, e que se torne difícil geri-los.

Identificamos, assim, como principais limitações ao estudo, os seguintes aspetos:

- a) A não abrangência de todas as IES portuguesas;
- b) O número reduzido de respostas de docentes e estudantes face à atual população estudantil e docente do ensino superior;
- c) A impossibilidade de estudo de toda a informação recolhida, quer através das entrevistas, quer dos inquéritos.

Conforme fomos referindo ao longo do trabalho, a literatura é escassa quanto à monitorização da intervenção dos *stakeholders* no processo de internacionalização do ensino superior. Para além de um trabalho mais aprofundado sobre a intervenção dos estudantes e dos docentes, importa estudar também a opinião de outros membros do *staff*, nomeadamente colaboradores não docentes, empregadores, comunidade envolvente e órgãos de governação e de gestão.

No caso concreto das IES portuguesas é importante:

- a) Ouvir outros *stakeholders* do processo de internacionalização das IES, incluindo o MEC, a A3ES, o CCISP e o CRUP;
- b) Apreciar a evolução das estratégias a implementar pelas IES portuguesas, nomeadamente as que envolvem a adesão às novas TIC;

- c) Avaliar o impacto financeiro dos estudantes internacionais nas IES portuguesas, ao nível micro (nas próprias IES) e ao nível macro (na região e ou país);
- d) Monitorizar a evolução e o impacto da marca "*Study in Portugal*";
- e) Acompanhar o trabalho do Conselho para a Internacionalização do Ensino Superior Português (CIESP) e a sua interligação com as IES portuguesas.

No que toca ao desenvolvimento deste estudo, ele forneceu-nos algumas pistas para a construção de escalas para a internacionalização, nomeadamente, no que toca a algumas variáveis que revelaram uma boa fiabilidade e se mostraram unidimensionais. Será preciso mais tempo para podermos desenvolver essas medidas, as quais consideramos poderem vir a fazer parte de estudos subsequentes.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

LEGISLAÇÃO

Declaração de Bolonha – 19 de junho de 1999

Decreto-Lei nº 42/2005 de 22 de fevereiro - princípios reguladores de instrumentos para a criação do espaço europeu de ensino superior.

Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de março - regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior

Decreto-Lei nº 369/2007 de 5 de novembro – criação da Agência para Acreditação e Avaliação do Ensino Superior

Decreto-Lei n.º 36/2014 de 10 de março - regula o estatuto do estudante internacional

Resolução do Conselho de Ministros nº 47/2015 de 2 de julho

RELATÓRIOS

A3ES, 2012. Guião para elaboração do relatório de avaliação/acreditação do pedido de acreditação prévia de novos ciclos de estudo

CE, 2007. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area

CE, 2013. European higher education in the world, Bruxelas: Comunidade Europeia.

CE, 2014. Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions, Bruxelas.

CE, 2014. New modes of learning and teaching in higher education, Bruxelas: Comissão Europeia.

Chang, D.-F., 2012. College students' perceptions of studying abroad and their readiness. Education Research Institute - Seul, pp. 583-591.

DGES, 2014. Your way to Portugal: a guide for international students, Lisboa: s.n.

ENQA, 2006. Quality Assurance of Higher Education in Portugal - An Assessment of the Existing System and Recommendations for a Future System

EUA, 2006. Quality Culture in European Universities: a bottom-up approach, Belgium: EUA Publications.

MEC, 2014. Uma estratégia para a internacionalização do ensino superior português: fundamentação e recomendações, s.l.: Ministério da Educação e Ciência

MEC, 2014. Linhas de orientação estratégica para o ensino superior, s.l.: Governo Português.

OCDE, 1999. Quality and Internationalization of Higher Education.

ARTIGOS CIENTÍFICOS

Agnew, M. & VanBalkom, W. D., 2009. Internationalization of the university: factors impacting cultural readiness for organizational change. *Intercultural Education*, October, pp. 451-462.

Altabach, P. & Knight, J., 2006. Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades. *Almanac of Higher Education*.

Altbach, P. G., 2012. Franchising - The McDonaldization of Higher Education. *The Boston college center for international higher education*.

Amaral, A., Tavares, O. & Santos, C., 2012. Higher Education Reforms in Europe: a Comparative Perspective of New Legal Frameworks in Europe. In: *European Higher Education at the Crossroads: Between the Bologna Process and National Reforms*. s.l.:Springer, pp. 654 - 673.

Andrade, C. & Costa, L., 2014. Internacionalização das Instituições de Ensino Superior: Premissas e Impactos nos Estudantes em Mobilidade. *DEDICA - Revista de Educação e Humanidades*, pp. 43-58.

Ardakani, F., Yarmohammadian, M., Abari, A. & Fathi, K., 2011. Internacionalization of higher education systems. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, pp. 1690 - 1695.

Bardin, Laurence (1979) *Análise de Conteúdo*, Edições 70, São Paulo.

Borges, T. C., 2011. *Importância da Internacionalização no Ensino Superior*. Bragança, XXI Encontro da Associação de Universidades de Língua Portuguesa.

Brandenburg, U. & Federkeil, G., 2007. *How to measure internationality and internacionalisation of higher education institutions! Indicators and key figures*, Gutersloh - Alemanha: Center for Higher Education Development.

Carmo, H. & Ferreira, M. M., 1998. *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.

Castro, A. A. & Neto, A. C., 2012. O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina. *Revista Lusófona de Educação*, pp. 2-28.

Chang, D.-F., 2012. College students' perceptions of studying abroad and their readiness. *Education Research Institute - Seoul*, pp. 583-591.

Dewey, P. & Duff, S., 2009. Reason before passion: faculty views on internacionalization in higher education. *Higher Education*, pp. 491-504.

Duarte, R. G., Castro, J. . M. d., Cruz, A. L. A. & Miura, I. K., 2012. O papel dos relacionamentos interpessoais na internacionalização de instituições de ensino superior. *Educação em Revista*, pp. 343-370.

Grove, J., 2014. *Quality Agency Assurance warning over UK international branch campus definition*, United Kingdom: s.n.

Guido, E. G. & Aguilar, A. G., 2012. Criterios para Internacionalizar el Currículum Universitario. *Actualidades Investigativas en Educación*, 28 febrero, pp. 1-25.

Guimarães, R. C. & Cabral, J. S., 2007. *Estatística*. 2ª ed. Madrid: McGraw-Hill.

- Haan, H. H. d., 2014. Where is the gap between internationalization strategic planning and its implementation? A study of 16 Dutch universities' internationalization plans. *Tertiary Education and Management*, 19 March, pp. 1-14.
- Hill, M. M. & Hill, A., 2000. *Investigação por Questionário*. 1ª ed. Lisboa: Sílabo.
- Horta, H., 2009. Global and national prominent universities: internationalization, competitiveness and the role of the state. *High Education*, 7 February, pp. 387-405.
- Hughes-Warrington, M., 2012. The Ethics of Internationalisation in Higher Education: Hospitality, self-presence and "being late". *Educational Philosophy and Theory*.
- Jaca, C., s.d. *A Universidade Portuguesa. Da sua fundação e funcionamento durante a Idade Média*. Lisboa, s.n.
- Jones, E., 2013. Internationalization and employability: the role of intercultural experiences in the development of transferable skills. *Public Money and Management*, pp. 95 -104.
- Knight, J., 2004. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales.. *Journal of Studies on International Education*, Volume 8 (1), pp. 5-31.
- Knight, J., 2011. Five Myths about Internationalization. *International Higher Education*, Volume 62, pp. 14-15.
- Knight, J., 2013. The changing landscape of higher education internationalisation - for better or worse?. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, pp. 84-90.
- Lara, A. M. et al., 2009. Competitive universities need to internationalize learning: Perspectives from three European universities. *Journal of Industrial Engineering and Management*, pp. 299-318.
- Lauring, J. & Selmer, J., 2010. Is university internationalization bad for performance? Examining two different types of diversity. *International Journal of Educational Research*, 8 August, pp. 161-171.
- Lavankura, P., 2013. Internationalizing higher education in Thailand: government and university responses. *Journal of Studies in International Education*, Volume 17 (5), pp. 663-676.
- Levin, R. C., 2008. *The Internationalization of the University*. Athens, Intellectum, pp. 71-84.
- Magalhães, J., s.d. *A Convenção de Bolonha e a Reforma do Ensino Universitário*. Lisboa, s.n.
- Lourenço, R. T. & Mano, M., 2014. *Os Stakeholders e as Instituições de Ensino Superior*. Angola, s.n.
- Maroco, J., 2007. *Análise Estatística com Utilização do SPSS*. 3ª ed. Lisboa: Sílabo.

Moreira, A., 2006. A Internacionalização do Ensino Superior. *Negócios Estrangeiros*, março, pp. 29-37.

Mosneaga, A. & Agergaard, J., 2012. Agents of internacionalization? Danish universities`practices for attracting internacional students.. *Globalisation, Societies, Education*, pp. 519-538.

Mourato, J., 2013. *Ensino Politécnico e Internacionalização*. Lisboa, s.n.

Mückenberger, E. & Miura, I. K., 2015. Motivações para a internacionalização do Ensino Superior:Um Estudo de Casos Múltiplos em um Sistema de Ensino Superior Confessionmal Internacional. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, Volume 23, nº 66.

Murteira, B., Ribeiro, C. S., Silva, J. A. & Pimenta, C., 2002. *Introdução à Estatística*. Amadora: McGraw-Hill.

Pereira, A., 2006. *SPSS - Guia Prático de Utilização - Análise de dados para ciências sociais e psicologia*. 6ª ed. Lisboa: Sílabo.

Pires, A. L., Vasconcelos, A. Â., Figueiredo, C. C. & Alves, M. G., 2014. *Trabalhar (s)em Rede em Educação: dinâmicas de cooperação*, Lisboa: Unidade de Investigação Educação e Desenvolvimento - Faculdade de Ciência e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa.

Qiang, Z., 2003. Internacionalization of Higher Education: towards a conceptual framework. In: *Policy Futures in Education*. Toronto: University of Toronto, pp. 248-270.

Quezada, R. L., 2010. Internationalization of teacher education: creating global competent teachers and teacher educators for the twenty-first century. *Teachin Education*, março, pp. 1-5.

Rendas, A., 2013. *A internacionalização do ensino superior: a perspetiva das universidades públicas*. Lisboa, s.n.

Robson, S., 2011. Internationalization. a transformative agenda for higher education?. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 26 October, pp. 619-630.

Rudzki, R., 1993. The Internationalization of UK Business Schools - findings of a national survey..

Rudzki, R., 1995. The application of a strategic management model to the internationalization of higher education institutions. *Higher Education*, pp. 421-441.

Sanderson, G., 2011. Internacionalisation and teaching in higer education. *Higher Education Research & Development*, pp. 661-676.

Schwald, R., 2012. Toward a New Practice of Internationalization: a case study on a short-term study abroad program at european institutions of higher education. *Review of European Studies*, June, pp. 44-55.

Seidel, H., 1991. Internationalization: a new challenge for universities. *Higher Education*, pp. 289-296.

Stromquist, N. P., 2007. Internationalization as a response to globalization: radical shifts in university environments. *Higher Education*, pp. 81-105.

Svetlik, I. & Lalic, A. B., 2014. The impact of the internationalisation of higher education on academic staff development - the case of Slovenian public universities. *Studies in Higher Education*.

Teichler, U., 2004. The changing debate on internationalisation of higher education. *Higher Education*, pp. 5-26.

Trondal, J., 2010. Two worlds of change: on the internationalisation of universities. *Globalisation, Societies and Education*, september, pp. 351-368.

Urbano, C., 2011. A (Id)entidade do ensino superior politécnico em Portugal: da Lei de Bases do Sistema Educativo à Declaração de Bolonha. *Sociologia, Problemas e Práticas*, Volume 66, pp. 95-115.

Vieira, D. et al., 2013. *O uso de ferramentas tecnológicas no ensino superior moderno: abordagem integrada e perspectiva de aplicação em caso prático*. Vigo, Universidade de Vigo, pp. 85-95.

Wit, H. d., 2011. *Europe: Misconceptions about Internationalization*. s.l., s.n.

Wright, T. S. A., 2009. Sustainability, Internationalization and Higher Education. *New Directions For Teaching and Learning*, pp. 105-115.

Webgrafia

http://ec.europa.eu/education/opportunities/higher-education/index_pt.htm - acedido em 23 de dezembro 2014

http://eacea.ec.europa.eu/llp/erasmus/erasmus_university_charter_en.php - acedido em 23 de dezembro 2014

<http://www.dges.mctes.pt/DGES> - acedido em 23 de dezembro de 2014

<http://www.studyinportugal.edu.pt> - acedido em 23 de dezembro de 2014

<http://www.timeshighereducation.co.uk/news/qaa-warning-over-uk-international-branch-campus-definition/2013890.article> - acedido em 03 de janeiro de 2015

<http://eees.universia.pt/index.jsp> - acedido em 02 de janeiro de 2015

<http://www.eaie.org> - acedido em 02 de janeiro de 2015

<http://www.cepes.ro> - acedido em 03 de janeiro de 2015

<http://www.coe.int/t/dg4/highereducation> - acedido em 03 de janeiro de 2015

<http://www.bologna-bergen2005.no> - acedido em 05 de janeiro de 2015

<http://europa.eu.int/> - acedido em 03 de janeiro de 2015

<http://www.enic-naric.net/> - acedido em 19 de outubro de 2015

<http://www.dgeec.mec.pt/> - acedido em 19 de outubro de 2015

ANEXOS

ANEXO 1

Guião da entrevista aos RIES

A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: AS RAZÕES, AS ESTRATÉGIAS E OS DESAFIOS

GUIÃO PARA ENTREVISTA

1. A internacionalização das instituições de ensino superior (IES) portuguesas tem sido a grande aposta do atual executivo – é um dos objetivos do seu programa.
 - 1.1. Como define a internacionalização das IES?
 - 1.2. Na sua opinião, quais são os reais objetivos desta mudança de paradigma?
 - 1.3. Em termos nacionais, como vê a internacionalização das IES portuguesas?
2. As razões para a internacionalização da IES.
 - 2.1. Quanto às razões, na sua opinião quais são?
 - 2.1.2. Qual das razões lhe parece ser mais decisiva/determinante?
 - 2.2. Considera que essas razões são transversais a todas as IES?
 - 2.3. Existem, na sua opinião, diferenças entre o setor público e o setor privado?
 - 2.4. E entre áreas de ensino /especialização?
3. De que forma a IES que representa iniciou o seu processo de internacionalização?
 - 3.1. Existe um plano definido?
 - 3.2. A que alterações estruturais obrigou? (ex: criação de Gabinete de Relações Internacionais/Exteriores)
4. Tendo em consideração a IES que representa:
 - 4.1. Que estratégias tem utilizado para a sua internacionalização?
 - 4.2. Quais os maiores desafios?
5. Sobre os docentes:
 - 5.1. De que forma intervêm neste processo? É importante a sua envolvimento?
 - 5.2. Foram receptivos a esta mudança?
 - 5.3. Considera que os docentes:
 - 5.3.1. estão preparados/ foram preparados para lecionar/preparar os estudantes para atuarem no mundo/mercado global?
 - 5.3.2. Que adaptações foram obrigados a implementar?
 - 5.3.3. Quais as maiores dificuldades apontadas?
6. Sobre os estudantes?
 - 6.1. De que forma intervêm neste processo? São envolvidos no processo? É importante a sua envolvimento?
 - 6.2. Foram receptivos a esta mudança?
 - 6.3. Reconhecem os potenciais benefícios ou tiveram proveito da internacionalização?
 - 6.4. Sobre a mobilidade:
 - 6.4.1. São receptivos a programas de mobilidade?
 - 6.4.2. Quais os fatores de resistência?
 - 6.4.3. Com que objetivos aderem à mobilidade?

7. Considera que existe reconhecimento da parte dos *stakeholders* (estudantes/docentes/comunidade académica/empregadores/sociedade civil) deste esforço de internacionalização das IES? De que forma se traduz?
8. Os *stakeholders* (comunidade envolvente/empregadores) colaboram na internacionalização da IES? De que forma?
9. A questão do domínio da língua, como é ultrapassada?
10. Sobre o ensino digital, como tem a IES enfrentado esse desafio?
11. De que forma o estatuto do estudante internacional facilitou o ingresso de estudantes não nacionais?
 - 11.1. A obtenção de vistos tem sido apontada como um entrave. A IES sente essa dificuldade? De que forma? Como o tem ultrapassado?
12. De que forma a IES que representa tem observado/usufruído das iniciativas governamentais para a sua internacionalização. (programa Study in Portugal/Estatuto do Estudante Internacional)
13. Um relatório do MEC (2014) aponta para a definição de perfis de especialização das IES. Qual a sua opinião?
14. Considera oportuna esta preocupação com a internacionalização (importante/crucial na avaliação/acreditação dos ciclos de estudos pela A3ES), ou entende que as IES portuguesas devem ter outras prioridades? Se sim, quais?

ANEXO 2

Inquérito aos Docentes

Questionário_docentes

Este questionário enquadra-se na fase de elaboração de dissertação, sob o tema "Internacionalização do ensino superior português", integrada no 2º ano do Mestrado em Gestão e Internacionalização de Empresas da Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Felgueiras do Instituto Politécnico do Porto.

Este estudo tem por finalidade caracterizar a opinião dos docentes sobre as razões, as estratégias e desafios inerentes ao processo de internacionalização das instituições de ensino superior (IES) portuguesas em geral, e, em particular da IES onde lecionam.

Este questionário destina-se exclusivamente a fins académicos.

Em caso de dúvida, por favor enviar e-mail para cmqsquerreiro@gmail.com

* Required

I. Caraterização do docente

1. **1. Idade ***

.....

2. **2. Género ***

Mark only one oval.

feminino

masculino

3. **3. Em que tipo de instituição de ensino superior leciona ***

Mark only one oval.

pública

privada

ambas

4. **4. Habilitações académicas (identificar a mais elevada) ***

Mark only one oval.

licenciatura

mestrado integrado

mestrado

doutoramento

5. 5. Área científica da habilitação académica assinalada em 4 **Mark only one oval.*

- Educação
- Artes e humanidades
- Ciências sociais, comércio e direito
- Ciências, matemática e informática
- Engenharia, indústrias transformadoras e construção
- Agricultura
- Saúde e proteção social
- Serviços
- Other:

6. 6. Ciclo de estudos onde leciona (nº maior de aulas) **Mark only one oval.*

- licenciatura
- mestrado integrado
- mestrado
- doutoramento

7. 7. Instituição de ensino superior onde leciona (maior nº de aulas) *

.....

II. Sobre a importância da internacionalização das instituições de ensino superior (IES), em geral

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, quanto à importância da internacionalização da IES, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

8. 1. A internacionalização das IES é importante porque prepara o estudante para a condição de "cidadão global" (responsabilidade social perante o mundo) **Mark only one oval.*

- 1 2 3 4 5
- discordo totalmente concordo totalmente

9. 2. A internacionalização das IES é importante porque prepara o estudante para o mercado global (exercício profissional em contexto global) **Mark only one oval.*

- 1 2 3 4 5
- discordo totalmente concordo totalmente

10. **3. A internacionalização das IES é importante porque realça a qualidade do ensino e da investigação ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

11. **4. A internacionalização das IES é importante porque fortalece a capacidade institucional ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

12. **5. A internacionalização das IES é importante porque realça o prestígio e a visibilidade da IES ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

13. **6. A internacionalização das IES é importante porque gera receitas (financiamento das IES) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

14. **7. A internacionalização das IES é importante porque contribui para o desenvolvimento económico do país ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

15. **8. A internacionalização das IES é importante porque contribui para a produção de conhecimento sobre questões globais (encontro de soluções para questões com impacto global; ex: saúde) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

16. **9. A internacionalização das IES é importante porque promove o entendimento internacional e a paz ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

III. Sobre as razões da internacionalização das instituições de ensino superior (IES) em geral

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

17. **1. As razões para a internacionalização das IES são de natureza política contribuindo para a promoção do país a nível internacional ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

18. **2. As razões para a internacionalização das IES são de natureza económica como forma de promoção da competitividade internacional do país e o seu contributo para o desenvolvimento económico e tecnológico ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

19. **3. As razões para a internacionalização das IES são de natureza académica - padrões académicos internacionais para a docência, a investigação e a ação social, importantes nos processos de acreditação e reconhecimento nacional e internacional ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

20. **4. As razões para a internacionalização das IES são de natureza cultural e social que se prendem com a utilização do processo de internacionalização como um caminho para a promoção da cultura nacional, nomeadamente a língua ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

IV. Sobre a internacionalização da instituição de ensino superior onde leciona, em particular

21. 1. A IES onde leciono desenvolve estratégias para a sua internacionalização *

Check all that apply.

- sim
 não

22. 2. A IES onde leciono envolve os docentes no desenvolvimento da sua estratégia de internacionalização

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

Mark only one oval.

- 1 2 3 4 5
- discordo totalmente concordo totalmente

23. 3. A IES onde leciono aposta nas seguintes estratégias de internacionalização: *

Da lista que se segue, assinale as aplicáveis

Check all that apply.

- angariação de estudantes estrangeiros
 angariação de docentes estrangeiros
 programas de mobilidade (ex:ERASMUS)
 parcerias com IES estrangeiras
 projetos de investigação com IES estrangeiras
 programas de estudo em associação (diplomas duplos/ co-tutela)
 publicação em revistas científicas internacionais
 todas as anteriores
 nenhuma das anteriores
 Other:

V. Sobre a importância da internacionalização da IES onde leciono para a minha carreira académica e profissional

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

24. 1. É importante porque contribui para melhorar a minha atitude como docente *

Mark only one oval.

- 1 2 3 4 5
- discordo totalmente concordo totalmente

25. 2. É importante porque potencia a minha carreira académica **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

26. 3. É importante porque potencia a minha carreira profissional **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

27. 4. É importante porque a internacionalização dos docentes é reconhecida pela IES ao nível académico (ex: menor nº de aulas/dispensa de tarefas, atribuição de subsídios extraordinários) **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

28. 5. É importante porque a internacionalização dos docentes permite potenciar a investigação **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

VI. Sobre a participação em programas de mobilidade (ex: ERASMUS)**29. 1. Já participou em programas de mobilidade, nomeadamente ERASMUS? ****Mark only one oval.*

- sim *Skip to question 30.*
 não *Skip to question 42.*

VII. Sobre a sua participação em programas de mobilidade**30. 1. Participei por: ****Mark only one oval.*

- iniciativa própria
 iniciativa da coordenação de curso
 iniciativa da gestão de topo

31. 2. Participei porque considero ser: *

Assinale a opção com maior peso
Mark only one oval.

- mais-valia em termos de carreira académica
 mais-valia em termos de carreira profissional
 mais-valia em termos pessoais

32. 3. Participei porque é importante para a internacionalização da IES *

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).
Mark only one oval.

- 1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

33. 4. Participei porque é importante conhecer a realidade de outras IES *

Mark only one oval.

- 1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

34. 5. Participei porque é importante conhecer outras culturas. *

Mark only one oval.

- 1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

35. 6. Permite melhorar a minha performance como docente (mais atento às questões internacionais) *

Mark only one oval.

- 1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

36. 7. Faz-me sentir mais preparado para enfrentar os desafios da internacionalização do ensino superior *

Mark only one oval.

- 1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

37. **8. Não perturbou o decorrer normal das minhas aulas (ex: alteração de aulas/exames) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

38. **9. Considero que todos os docentes devem participar neste tipo de experiências ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

39. **10. Apesar da bolsa não cobrir todas as despesas considero ser um bom investimento ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

40. **11. Permite melhorar a fluência em língua estrangeira (ex: inglês) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

41. **12. A gestão de topo facilita a participação em programas de mobilidade ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

Skip to question 52.

VIII. Se nunca participou em programas de mobilidade (ex: ERASMUS)

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

42. **1. Nunca participei em programas de mobilidade por falta de interesse ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

43. **2. Nunca participei em programas de mobilidade por falta de disponibilidade (tempo) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

44. **3. Nunca participei em programas de mobilidade porque não posso ausentar-me do país por questões familiares ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

45. **4. Nunca participei em programas de mobilidade porque não considero uma mais-valia para a minha carreira académica ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

46. **5. Nunca participei em programas de mobilidade porque não considero que tenha interesse para a minha atividade docente ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

47. **6. Nunca participei em programas de mobilidade porque o valor da bolsa impede a minha participação ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

48. **7. Nunca participei em programas de mobilidade porque a IES não divulga os programas de mobilidade ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

49. **8. Nunca participei em programas de mobilidade porque o domínio da língua estrangeira (inglês) constitui um entrave. ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

50. **9. Nunca participei em programas de mobilidade porque estou envolvido em muitas atividades que me impedem de participar em mobilidade ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

51. **10. Nunca participei em programas de mobilidade porque não consigo lecionar aulas, dar apoio aos alunos, desenvolver investigação e ainda participar em mobilidade ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

IX. Quanto ao apoio prestado pela IES sobre programas de mobilidade, nomeadamente ERASMUS

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

52. **1. A IES dispõe de Gabinete Erasmus ativo ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

53. **2. A IES empenha-se no estabelecimento de acordos ERASMUS para a mobilidade de docentes ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

54. 3. A IES facilita a mobilidade ERASMUS dispensando os docentes de outras tarefas **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

55. 4. O Gabinete ERASMUS colabora na organização da mobilidade (contacto com a IES, deslocação e alojamento, ajuste do programa, resolução de situações imprevistas) **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

56. 5. A IES tem uma estratégia de mobilidade para os docentes (ex: áreas com prioridade...)**Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

X. Sobre a minha preparação como docente (em contexto de internacionalização da IES)**57. 1. A IES preparou formação específica orientada para as questões da internacionalização (ex: formação sobre ensino digital/inglês para docentes) ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

58. 2. A IES disponibilizou staff (não docente) para colaborar na implementação de novos conteúdos (ex: traduções) **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

59. 3. A IES tem atribuído incentivos aos docentes que têm colaborado no processo de internacionalização (ex: subsídios para participar em congressos/formação) **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

60. **4. Alterei a forma como preparo as aulas (ex: procurando contextualizar, quando aplicável, os conteúdos ao âmbito internacional) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

61. **5. Alterei a forma como leciono as aulas (ex: dando exemplos do contexto internacional) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

62. **6. Outras alterações**

XI. Sobre a utilização de novas tecnologias de informação (ex: plataformas de ensino a distância/e-learning)

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente)

63. **1. As novas tecnologias de informação são indispensáveis para a internacionalização das IES ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

64. **2. A internacionalização das IES obriga à adesão ao ensino digital. ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

65. **4. A utilização de novas tecnologias de informação no ensino obriga a formação específica ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

66. **5.Tenho facilidade em lecionar aulas em regime de ensino a distância (ex: e-learning) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

67. **6. Utilizo as plataformas digitais para complementar as minhas aulas (ex: moodle) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

68. **7. Utilizo as plataformas digitais para interagir com os estudantes ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

69. **8. Estou familiarizado com o conceito de MOOC ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

70. **9. Considero que o melhor é o ensino tradicional (sem recurso às novas tecnologias) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

XII. Sobre o domínio de língua estrangeira (inglês)

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente)

71. **1. Não dominar a língua inglesa constitui um entrave ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

72. **2. É importante melhorar continuamente a performance da língua inglesa (ex: formação/leitura de artigos em inglês) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

73. **3. É importante disponibilizar documentos da(s) unidade(s) curricular(es) em inglês ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

74. **4. É importante incentivar os estudantes a melhorarem a sua performance da língua inglesa (ex: bibliografia em inglês) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

XIII. Sobre a presença/integração de estudantes estrangeiros na IES, provenientes de ingresso de estudantes estrangeiros ou estudantes em mobilidade, nas aulas

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

75. **1. Já tive estudantes estrangeiros integrados nas aulas que leciono ***

Mark only one oval.

sim
 não

76. **2. Os estudantes estrangeiros devem ser integrados nas turmas dos estudantes nacionais ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

77. **3. A presença de estudantes estrangeiros nas aulas é uma mais-valia para os estudantes nacionais ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

78. **4. A presença de estudantes estrangeiros nas aulas prejudica o seu normal funcionamento (ex: cumprimento do programa e avaliação) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

79. **5. Os estudantes estrangeiros nem sempre dominam a língua portuguesa ou inglesa, o suficiente, o que dificulta a comunicação ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

XIV. Sobre a colaboração/presença de docentes estrangeiros nas aulas que leciona

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

80. **1. Já tive docentes estrangeiros a colaborar/presentes nas aulas que leciono ***

Mark only one oval.

sim
 não

81. **2. Considero que a colaboração/presença de docentes estrangeiros nas aulas prejudica o seu normal funcionamento (ex: não cumprimento do programa definido) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

82. **3. Considero que a colaboração/presença de docentes estrangeiros é uma mais-valia para os estudantes nacionais ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

83. **4. Considero que a colaboração/presença de docentes estrangeiros proporciona experiências diferentes (língua e cultura) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

84. **4. Os docentes estrangeiros nem sempre dominam a língua portuguesa ou inglesa, o suficiente, o que dificulta a comunicação ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

85. **5. Os estudantes faltam às aulas lecionadas por docentes estrangeiros ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

XV. Sobre a disponibilidade para aceitar uma proposta de trabalho no mercado internacional

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

86. **1. Estou disponível para aceitar uma proposta de trabalho no mercado internacional se constituir uma mais-valia em termos de progressão académica/profissional ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

87. **2. Estou disponível para aceitar uma proposta de trabalho no mercado internacional se for economicamente aliciante ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

88. **3. Estou disponível para aceitar uma proposta de trabalho no mercado internacional se me permitir evoluir em termos de carreira científica ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

89. **4. Não tenho qualquer interesse numa carreira internacional ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente


Sobre a marca "Study in Portugal"

90. **Identifico a marca "Study in Portugal"**

Mark only one oval.

sim
 não

Obrigada pela sua colaboração!

Powered by
 Google Forms

ANEXO 3

Inquérito aos Estudantes

Questionário_estudantes

Este questionário enquadra-se na fase de elaboração de dissertação, sob o tema "Internacionalização do ensino superior português", integrada no 2º ano do Mestrado em Gestão e Internacionalização de Empresas da Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Felgueiras do Instituto Politécnico do Porto.

Este estudo tem por finalidade caracterizar a opinião dos estudantes sobre as razões, as estratégias e desafios inerentes ao processo de internacionalização das instituições de ensino superior (IES) portuguesas, em geral, e, em particular, da IES que frequentam.

Este questionário destina-se exclusivamente a fins académicos.

Em caso de dúvida, por favor enviar e-mail para cmqsquerreiro@gmail.com

* Required

I. Caracterização do estudante

1. **1. Idade ***

.....

2. **2. Género ***

Mark only one oval.

feminino

masculino

3. **3. Que tipo de instituição de ensino superior frequenta ***

Mark only one oval.

pública

privada

4. **4. Designação do curso que frequenta ***

.....

5. **5. Grau do ciclo de estudos que frequenta ***

Mark only one oval.

licenciatura

mestrado integrado

mestrado

doutoramento

6. **6. Instituição de ensino superior que frequenta**

.....

II. Sobre as razões do ingresso no ensino superior

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

7. **1. Ingressei no ensino superior na expectativa de obter um melhor emprego ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

8. **2. Ingressei no ensino superior porque não tinha outros planos ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

9. **3. Ingressei no ensino superior por influência dos meus pais ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

10. **4. Ingressei no ensino superior porque acredito que uma formação superior é um investimento rendível a médio/longo prazo ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

III. Sobre a importância da internacionalização das instituições de ensino superior (IES) em geral

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

11. **1. A internacionalização das IES é importante porque prepara o estudante para a condição de "cidadão global" (responsabilidade social perante o mundo) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

12. **2. A internacionalização das IES é importante porque prepara o estudante para o mercado global (exercício profissional em contexto global) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

13. **3. A internacionalização das IES é importante porque realça a qualidade do ensino e da investigação ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

14. **4. A internacionalização das IES é importante porque realça o prestígio e a visibilidade das IES ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

15. **5. A internacionalização das IES é importante porque gera receitas (financiamento da IES) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

16. **6. A internacionalização das IES é importante porque contribui para o desenvolvimento económico do país ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

17. **7. A internacionalização das IES é importante porque contribui para a produção de conhecimento sobre questões globais (encontro de soluções para questões com impacto global; ex: saúde) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

IV. Sobre a internacionalização da instituição de ensino superior (IES) que frequento

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

18. **1. Preocupo-me em conhecer o ranking (posicionamento) a nível internacional da IES onde estudo. ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

19. **2. A estratégia de internacionalização da IES que frequento foi um fator importante no momento da minha candidatura ao ensino superior. ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

20. **3. A IES divulga de forma eficaz as estratégias de internacionalização em que aposta. ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

V. Sobre as estratégias de internacionalização da IES que frequento.

Assinale as aplicáveis

21. **1. A IES que frequento desenvolve estratégias que promovam a sua internacionalização ***

Mark only one oval.

sim
 não

22. **2. A IES envolve os estudantes nas estratégias de internacionalização em que aposta.**

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

23. **3. Identifico as seguintes estratégias de internacionalização na IES que frequento:**

*

Check all that apply.

- angariação de estudantes estrangeiros
- colaboração de docentes estrangeiros
- mobilidade ERASMUS
- parcerias com IES estrangeiras
- projetos de investigação com IES estrangeiras
- programas de estudo em associação (diplomas duplos/ co-tutela)
- publicação em revistas científicas internacionais
- todas as anteriores
- nenhuma das anteriores
- Other:

VI. Relativamente ao curso que frequento, reconheço a sua vertente internacional através de:

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

24. **1. Preocupação em abordar nas aulas conteúdos de âmbito internacional ****Mark only one oval.*

- 1 2 3 4 5
- discordo totalmente concordo totalmente

25. **2. Preocupação dos docentes em fornecerem perspetivas sobre o exercício profissional noutros países ****Mark only one oval.*

- 1 2 3 4 5
- discordo totalmente concordo totalmente

26. **3. Envolvimento dos docentes em parcerias estabelecidas com outras IES estrangeiras ****Mark only one oval.*

- 1 2 3 4 5
- discordo totalmente discordo totalmente

27. 4. Convite de peritos/experts estrangeiros para lecionação de conteúdos específicos **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente discordo totalmente

28. 5. Divulgação de artigos/estudos/estudos de caso internacionais nas aulas **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

VII. Sobre a participação em programas de mobilidade (ERASMUS)**29. Já participou e algum programa de mobilidade? ****Mark only one oval.*

- sim *Skip to question 30.*
- não *Skip to question 45.*

VIII. Se já participou em programa de mobilidade ERASMUS

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

30. 1.Participei por: **Mark only one oval.*

- minha iniciativa
- sugestão da coordenação de curso
- incentivo do gabinete ERASMUS
- interesse pessoal
- Other:

31. 2. Considero importante participar em programas de mobilidade **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

32. **3. É importante para o meu currículo académico ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

33. **4. Fez-me sentir mais preparado para enfrentar o mercado global ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

34. **5. É mais fácil obter aprovação em unidades curriculares realizadas em contexto ERASMUS ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

35. **6. É mais fácil ter boas notas em ERASMUS ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

36. **7. Melhorei o meu desempenho como estudante pelo contacto com outras culturas ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

37. **8. Melhorei o meu desempenho como cidadão pelo contacto com outras culturas ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

38. **8. Permitiu melhorar a minha fluência em inglês e/ou noutra língua ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

39. 9. É importante conhecer a realidade de outras IES. **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

40. 10. É importante conhecer outras culturas. **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

41. 11. A experiência ERASMUS não interferiu no meu planeamento para a realização das unidades curriculares na minha IES **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

42. 5. Apesar de a bolsa não cobrir todas as despesas considero que a experiência é um bom investimento **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

43. 12. Pondera participar noutros programas de mobilidade? **Mark only one oval.*

sim

não

44. 13. Aconselha outros estudantes a participarem em programas de mobilidade? **Mark only one oval.*

sim

não

*Skip to question 53.***IX. Se nunca participou em programas de mobilidade ERASMUS**

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

45. **1. Nunca participei porque considero não ter interesse ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

46. **2. Nunca participei porque tenho dificuldade em deixar o país por questões familiares ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

47. **3. Nunca participei porque não considero ser uma mais-valia para o meu currículo académico ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

48. **4. Nunca participei porque o valor da bolsa não cobre as despesas ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

49. **5. Nunca participei porque a IES não divulga os programas de mobilidade ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

50. **6. Nunca participei porque o domínio da língua estrangeira (inglês) constitui um entrave. ****Mark only one oval.*

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

51. **7. Nunca participei porque estou envolvido em muitas atividades (ex: associação/tuna/outras) que me impedem de participar em mobilidade. ***
Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

52. **8. Nunca participei porque o gabinete ERASMUS da IES não presta o apoio devido (ex: alojamento/viagens/resolução de situações imprevistas). ***
Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

X. Quanto ao apoio prestado pela IES (Gabinete ERASMUS) sobre programas de mobilidade

Assinale com um (X) a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

53. **1. A IES dispõe de um Gabinete ERASMUS ativo ***
Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

54. **2. A IES empenha-se no estabelecimento de acordos ERASMUS para a mobilidade de estudantes ***
Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

55. **3. A IES facilita a mobilidade ERASMUS adaptando o calendário escolar (ex: marcação de exames) ***
Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

56. **4. O Gabinete ERASMUS colabora na organização da mobilidade (marcação de viagens, alojamento, resolução de imprevistos) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

57. **5. O Gabinete ERASMUS acompanha o desenvolvimento da mobilidade ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

XI. Sobre a presença de estudantes estrangeiros nas aulas

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

58. **1. Já tive/tenho estudantes estrangeiros integrados na turma ***

Mark only one oval.

sim
 não

59. **2. Considero que os estudantes estrangeiros devem ser integrados nas turmas dos estudantes nacionais ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

60. **3. Considero que devem ser criadas turmas específicas para estudantes estrangeiros ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

61. **4. Considero que a presença de estudantes estrangeiros é uma mais-valia para os estudantes nacionais ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

62. **5. Considero que prejudica o normal funcionamento das aulas (ex: cumprimento do programa e avaliação) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

63. **6. É habitual ter estudantes estrangeiros integradas nas aulas que frequento ***

Mark only one oval.

sim
 não

XII. Sobre a lecionação de aulas/programas de curta duração/seminários/conferências por docentes estrangeiros

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

64. **1. Já tive/tenho docentes estrangeiros a lecionar aulas ***

Mark only one oval.

sim
 não

65. **2. A lecionação de aulas (e outros) por docentes estrangeiros é uma mais-valia para os estudantes ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

66. **3. Considero que os estudantes devem ter aulas (e outros) com docentes estrangeiros para alargarem as suas experiências (língua e cultura) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

67. **4. A lecionação de aulas (e outros) por docentes estrangeiros prejudica o normal funcionamento das aulas (ex: dificulta o cumprimento do programa definido) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

68. **5. Os docentes estrangeiros não dominam a língua portuguesa e, por esse motivo, as aulas (e outros) por eles lecionadas são dispensáveis ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

69. **6. Como estudante, procuro participar ativamente nas aulas (e outros) lecionadas por docentes estrangeiros ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

XIII. Sobre o domínio de língua estrangeira, concretamente o inglês

Assinale com um (X) a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

70. **1. Considero importante dominar a língua inglesa para me diferenciar no mercado de trabalho ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

71. **2. Domino a língua inglesa ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

72. **3. Não dominar a língua inglesa é uma dificuldade no meu percurso académico ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

73. **4. Tenho procurado melhorar a minha performance da língua inglesa (ex: formação/leitura de documentos em inglês) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5
discordo totalmente concordo totalmente

74. 5. Procuro consultar referências bibliográficas em língua inglesa **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

XIV. Sobre a adesão a proposta de trabalho no mercado internacional

Assinale a resposta que melhor reflete o seu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações, em relação à IES que frequenta, desde 1 (discordo totalmente) até 5 (concordo totalmente).

75. 1. Estou disponível para aderir a uma proposta de trabalho no mercado internacional se constituir uma mais-valia em termos de carreira profissional **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

76. 2. Estou disponível para aderir a uma proposta de trabalho no mercado internacional se for economicamente aliciante **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

77. 3. Não tenho qualquer interesse numa carreira internacional **Mark only one oval.*

1 2 3 4 5

discordo totalmente concordo totalmente

XIV. Sobre a marca "Study in Portugal"**78. Conheço a marca "Study in Portugal" ****Mark only one oval.*

sim

não

Obrigada pela colaboração