

Internacionalização da pós-graduação em Psicologia: estudo comparativo dos cursos de doutorado no Brasil e na Espanha

Internationalization of graduate programs in Psychology: a comparative study of doctorates in Brazil and Spain

Internacionalización de los programas de postgrado en Psicología: un estudio comparativo de los doctorados en Brasil y España

Ana Ludmila F. Costa, mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e doutoranda em Psicologia na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: analudmila@gmail.com.

Fellipe Coelho-Lima, mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e doutorando em Psicologia na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: fellipecoelho lima@gmail.com.

Joyce Pereira da Costa, mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: joycepcosta@gmail.com.

Pablo de Sousa Seixas, doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e professor adjunto da Faculdade de Ciências da Saúde do Trairí da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: pablo.seixas@hotmail.com.

Oswaldo Hajime Yamamoto, doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e professor titular do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: oswaldo.yamamoto@gmail.com.

Resumo

Objetivou-se, neste artigo, analisar características relativas ao debate sobre internacionalização dos programas de excelência de Psicologia no Brasil e na Espanha. Trata-se de estudo documental comparativo entre os seis cursos de doutorado brasileiros com conceitos 6 e 7 na avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em 2010-2012, e os cinco espanhóis que receberam a *Mención hacia la Excelencia*, em 2010-2011. Três tipos de dados foram coletados: caracterização geral, formação dos alunos e produção científica (período 2007-2012). Como pontos distintos, tem-se uma maior produtividade dos pesquisadores brasileiros e a predominância, no Brasil, de áreas da Psicologia alinhadas ao *mainstream* da pesquisa internacional. Em relação às aproximações, chamam a atenção o caráter tutorial do processo formativo e o peso de iniciativas pessoais na conquista do padrão de excelência internacional.

Palavras-chave: Pós-Graduação. Internacionalização. Psicologia no Brasil. Psicologia na Espanha.

Abstract

This study aimed to analyze the internationalization aspects of doctorates of excellence in Psychology in Brazil and Spain. It is a documental analysis for the period 2007-2012 involving six Brazilian programs which obtained the grades of 6 and 7 in the CAPES assessment 2010-2012 and five Spanish programs which received *Mención hacia la Excelencia* in 2010-2011. Three types of data were collected: general characterization, student training and scientific production. The main differences were the higher productivity of Brazilian researchers and the prevalence, in Brazil, of Psychology areas aligned with the mainstream of international research. Regarding the similarities, it is worth noting the tutorial profile of the training process and the importance of personal initiatives in achieving international standards of excellence.

Keywords: Graduate Programs. Internationalization. Psychology in Brazil. Psychology in Spain.

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo analizar trazos relativos a la discusión acerca de la internacionalización de los programas de excelencia de Psicología en Brasil y España. Es una investigación documental y comparativa entre los seis doctorados brasileños que obtuvieron conceptos 6 y 7 en la evaluación Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES) en 2010-2012 y cinco españoles que recibieron Mención Hacia la Excelencia en el período 2010-2011. Se recogieron tres tipos de datos: caracterización general, formación de los estudiantes y producción científica (período 2007-2012). Fueron identificados como puntos distintos la mayor productividad de los investigadores brasileños y la prevalencia, en Brasil, de las áreas de Psicología alineadas al *mainstream* de la investigación internacional. En cuanto a semejanzas, se destacan el carácter tutorial del proceso formativo y la importancia de las iniciativas personales en el logro de los estándares internacionales de excelencia.

Palabras clave: Posgrados. Internacionalización. Psicología en Brasil. Psicología en España.

Introdução

O processo de internacionalização é, atualmente, um importante elemento para se analisar o desenvolvimento da educação superior e, em especial, da pós-graduação *stricto sensu*. Com a intensificação do modelo neoliberal a partir dos anos 1990, o sistema de educação superior, incluindo suas atividades de produção científica e de formação de pesquisadores, passou a ser considerado um produto da área de comércio internacional controlada pelo Acordo Geral sobre Comércio de Serviços (*General Agreement on Trade in Services* (GATS), da Organização Mundial do Comércio (OMC). Assim, a ciência passa a ser reconhecida como fundamental para a competitividade, conferindo um papel internacional à academia.

Wielewicki e Oliveira (2010) pontuam que o processo de internacionalização da ciência e educação é mais um componente das profundas mudanças que marcaram a transição para o século XXI:

[...] globalização da economia, acompanhada por um fluxo transnacional de capitais e o estabelecimento de novas relações e acordos comerciais entre países, resultando num processo incontestável de internacionalização do comércio, com a quebra de barreiras e entraves ao livre trânsito de mercadorias (p. 217).

Como consequência, assiste-se a um crescente distanciamento financeiro, tecnológico e cultural entre países de economia central e periférica, do qual o intenso desenvolvimento de novas tecnologias de informação participa.

Tendo em vista o controverso terreno onde se situa a internacionalização dos programas de pós-graduação, pretende-se, com este artigo, contribuir para ampliar o debate sobre a formação de pesquisadores e produção científica na área da Psicologia em tempos de busca pela excelência internacional.

A União Europeia e o Processo de Bolonha

O Processo de Bolonha, além de principal instrumento de internacionalização da educação superior da União Europeia (UE), confere força e impacto ao amplo movimento de integração de seus países-membros. Seus principais objetivos voltam-se à facilitação da mobilidade dos cidadãos, à promoção de obtenção de empregos para os europeus e ao pleno desenvolvimento do continente (MELLO; DIAS, 2011).

A integração desse sistema educativo teve início com a Declaração de Sorbonne (1998) e a Declaração de Bolonha (1999)¹, com vistas à construção do Espaço Europeu de Educação Superior (EEES), sob o qual são facilitados intercâmbios de estudantes e pesquisadores durante o período de estudos e o reconhecimento de titulações entre os países signatários.

Os cursos de pós-graduação europeus (que concedem os graus de *master* e *doctor*) passaram a ter uma regulamentação específica em 2003, com o Comunicado de Berlim, que reforçou a necessidade de vínculos mais estreitos entre o ensino superior e a pesquisa, incluindo

¹ Este processo, ocorrido no final da década de 1990, não constitui o ponto de partida para a articulação direta entre ciência e desenvolvimento econômico. Bianchetti e Valle (2014) acrescentam que algumas medidas já vinham sendo tomadas com tal objetivo, como o Programa Erasmus.

o doutoramento como etapa intrínseca ao processo formativo, além de incentivo à cooperação no pós-doutoramento.

Para alcançar os objetivos propostos, a principal estratégia utilizada foi a padronização da formação, alcançada pela implementação de um sistema convergente de graus acadêmicos entre os países baseado em dois recursos: organização da educação superior europeia em ciclos (operacionalizado em três anos para graduação, dois anos para mestrado e quatro anos para doutorado) e estabelecimento de um sistema generalizado de créditos acumuláveis e transferíveis entre instituições.

De acordo com Lima, Azevedo e Catani (2008), tal padronização, essencial para tornar possível o funcionamento do EEES e sua avaliação, embute os desafios de não ofuscar o potencial de sistemas sabidamente marcados por um alto nível de diversidade e de enfrentar as resistências da academia à perda de seu protagonismo nesse processo.

Dos países da União Europeia que assinaram a Declaração de Bolonha, sobressai-se a Espanha, último signatário e onde têm ocorrido debates frutíferos sobre a reforma na educação, com participação ativa de estudantes e docentes em um movimento de crítica e reflexão acerca do Espaço Europeu. Um exemplo de tal resistência é o fato de que, até 2005, a Espanha ainda não havia iniciado o seu processo de padronização e avaliação dos cursos de *master* e de *doctorado* para atribuição do selo oficial que permite a livre circulação de pesquisadores e alunos e aceitação de seus diplomas por todo o EEES. Decorridos quase 10 anos, a situação da pós-graduação espanhola é distinta: não só se encontra adaptada aos padrões do EEES, como tem adotado estratégias para figurar como alternativa prioritária para pesquisadores e alunos, com processos de avaliação para garantia de qualidade e a adoção de indicadores de internacionalização (ANECA, 2009).

É nesse contexto que se destaca a *Mención hacia la Excelencia*, concedida desde 2011 aos cursos de doutorado ofertados por universidades espanholas e válida por três períodos acadêmicos (2011/2012 a 2013/2014), tomando para avaliação os últimos seis

anos de atuação do programa (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2011). Os principais critérios utilizados são de caráter quantitativo e se referem às teses defendidas, à mobilidade de estudantes durante a realização do curso de doutorado, à colaboração com outras universidades e instituições para desenvolvimento do programa e, com peso expressivo, à produção científica dos docentes e pesquisadores, sob o formato de artigos, livros, apresentações em eventos etc.

Esse título concedido pelo Ministério da Educação da Espanha consiste em uma referência internacional de qualidade dos cursos de doutorado, reconhecendo-os por sua capacidade técnico-científica e de formação de pesquisadores de excelência.

A internacionalização do ensino superior no Brasil

No Brasil, a despeito de algumas iniciativas que remontam aos anos 1970, somente na última década foram implementadas estratégias mais efetivas para inserir estudantes, docentes e pesquisadores no cenário internacional.

Até os anos 1990, o debate sobre internacionalização no País estava restrito à pós-graduação – e de uma forma ainda muito tímida². Menções foram feitas nos três primeiros Planos Nacionais de Pós-Graduação incentivando a capacitação dos profissionais brasileiros no exterior. Velloso (2002) conta que, nesse período, havia “um crescente fluxo de jovens, graduados em países recém-industrializados, buscando o doutorado em nações onde se encontra o *mainstream* da ciência e tecnologia” (p. 34). Entretanto, na segunda metade dos anos 1990, o Brasil assistia a um crescimento acelerado dos cursos de doutorado no País em paralelo a severos cortes em bolsas para o doutorado pleno no exterior, começando a ganhar destaque a modalidade “doutorado sanduíche”, que se tornou, desde então, a principal estratégia para o envio de pesquisadores em formação ao exterior.

Ainda nesse período, um elemento promoveu mudanças substanciais na organização da pós-graduação *stricto sensu* nacional:

² Apenas em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a internacionalização passou a ser entendida como uma ferramenta necessária à consecução das finalidades estabelecidas para a educação superior.

para o biênio 1996/1997, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) inaugurou um novo paradigma de avaliação, deslocando sua centralidade da docência para a pesquisa, com intensa valorização da produção científica, e criando perfis para julgamento dos programas de pós-graduação – um deles, o nível 7, refere-se aos programas que têm uma produção docente e discente de excelência para os padrões internacionais e que demonstram competitividade em âmbito internacional, podendo ser comparados a programas de muito bom nível de outros países. Hoje, além do conceito 7, o conceito 6 é atribuído para os programas que apresentem desempenho equivalente ao dos centros internacionais de excelência na área.

Essa tem sido a principal diretriz que orienta coordenadores de programas e pesquisadores em geral a desenvolverem um conjunto de ações, com apoio das agências de regulamentação e fomento nacionais, visando qualificar seu desempenho como de padrão internacional. Observe-se que tal indução à internacionalização pode ser observada no texto do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020, e é considerada um dos principais eixos da política científica nacional da atualidade.

Na última década, dois novos instrumentos vieram conferir força ao processo de internacionalização da ciência e da educação brasileiras, ambos referentes aos níveis de graduação e pós-graduação. O primeiro é o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído em 2007. Com o objetivo de ampliar o acesso e a permanência na educação superior, esse programa tem proporcionado o crescimento de vagas tanto para alunos brasileiros quanto para estrangeiros nos cursos de graduação e de pós-graduação. O segundo é o Ciência Sem Fronteiras (CSF), que consiste na ação mais efetiva de internacionalização do ensino superior brasileiro pela dimensão que alcança.

O CSF foi instituído em 2011 visando promover o intercâmbio e a mobilidade internacional de alunos de graduação e pós-graduação, por meio da concessão de bolsas de estudos, com prioridade para as Ciências Naturais, as Ciências Exatas e as Ciências Tecnológicas. Assim, esse

esforço de internacionalização maior da ciência brasileira vem articulado na ideia de que certas áreas necessitam de maior investimento porque contribuem diretamente para a modernização da sociedade e para o desenvolvimento econômico do País.

Compreende-se, então, que o CSF representa uma tentativa de rompimento com o que Morosini (2011) chama de modelo periférico, em que o processo de inserção internacional está focado somente na pós-graduação e não na universidade como um todo. Tomando apenas o que acontece na pós-graduação, contudo, é uma distribuição irregular do grau de internacionalização entre áreas, entre programas e até mesmo dentro de um mesmo programa – isto devido, sobretudo, ao que se compreende por internacionalização da educação e da ciência.

Psicologia: situação atual da área no Brasil e na Espanha

Na Espanha, a Psicologia é uma das áreas do conhecimento que mais tem se desenvolvido e consolidado no contexto de Bolonha. Em 2006, primeiro ano da divulgação dos *masters* oficiais, havia 27 cursos; em 2013, a ANECA divulgou o funcionamento de 62 *masters* oficiais de Psicologia e de 27 *doctorados*.

No Brasil, além de sua plena expansão (é a segunda maior da grande área de Ciências Humanas), é uma área que está em constante reflexão sobre seus rumos e desafios. Contando atualmente com 73 programas (sendo 71 cursos de mestrado acadêmico, dois de mestrado profissional e 47 de doutorado), são frequentes os encontros entre coordenadores de programa, pesquisadores e estudantes em geral e representantes de agências reguladoras e de fomento, visando debater a política científica da área. Exemplos disso são o Fórum de Políticas Científicas, que ocorre nas reuniões bianuais da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação de Psicologia (Anpepp); o Seminário Horizontes, em sua terceira edição em 2014; e os Seminários de Acompanhamento promovidos pela Coordenação de Área da Capes (BRASIL, 2014).

Além desses dois aspectos (expansão e autorreflexão), ressalta-se sua múltipla identidade, marcada por uma diversidade de objetos e métodos de estudo. Lo Bianco et al. (2010) já identificaram que tanto a quantidade e o detalhamento de ações voltadas para a internacionalização da ciência quanto a produção de artigos científicos publicados em revistas internacionais estão, em geral, associados aos programas das subáreas de Psicobiologia, Análise do Comportamento, Psicologia Cognitiva e Psicologia do Desenvolvimento. Com isso, os autores concluem não só que há subáreas que encontram menos problemas para que sua produção seja publicada em veículos de circulação internacional, mas também que, para algumas subáreas da Psicologia, não interessa uma inserção internacional.

Diante desse cenário, objetiva-se analisar características dos programas de excelência internacionais no Brasil e na Espanha, de acordo com as especificidades da pós-graduação em Psicologia. Com isso, espera-se debater se as similitudes e diferenças em processos de internacionalização se devem mais ao contexto em que ocorram, neste caso, em países que ocupam lugares distintos no cenário mundial, ou a características específicas da Psicologia e de suas subáreas.

Método

Trata-se de um estudo documental e comparativo tomando como amostra 11 cursos de Psicologia: seis brasileiros, correspondente aos que receberam conceitos 6 ou 7 na última avaliação trienal da Capes (2010-2012), e cinco espanhóis, total de programas que receberam a *Mención hacia la Excelencia* avaliados durante o período 2010-2011. É importante observar que está sendo tomada a classificação existente, sem pôr em questão – por extrapolar os objetivos deste estudo – os critérios e os procedimentos utilizados pelas agências na atribuição do conceito de excelência.

Como recorte temporal foi utilizado o período de 2007 a 2012, correspondente ao último sexênio de investigação (período de avaliação

da pós-graduação espanhola) disponível para análise, que equivale aos últimos dois períodos de avaliação da pós-graduação brasileira.

Para caracterização geral dos cursos, buscou-se nas páginas eletrônicas de cada um: localização geográfica, natureza administrativa da instituição, linhas de pesquisa (para classificação da área da Psicologia) e quantidade de docentes (como a quantidade pode variar a cada ano, foi registrada a média de docentes para os seis anos).

Foram escolhidas duas categorias para subsidiar a análise: formação do pesquisador e produção científica em formato de artigos.

Para a coleta dos dados sobre a formação dos alunos, foram compiladas as informações coletadas nas páginas eletrônicas de cada programa, em junho de 2014, no que se refere à estrutura curricular e demais atividades formativas. Também foram computados os dados referentes à quantidade de teses defendidas no período definido por programa e por docente-orientador, dados coligidos a partir dos Cadernos de Indicadores, disponíveis na página eletrônica da Capes, e dos dados fornecidos por Olivas-Ávila e Musi-Lechuga (2012) para os programas espanhóis.

Para a coleta dos dados sobre produção científica, buscaram-se os artigos publicados pelos docentes de cada programa em revistas indexadas no portal *Web Of Science* (*WoS*), principal referência para a medida da produção científica internacional dos países. Para coletar os dados dos programas brasileiros, listaram-se os artigos constantes nos Cadernos de Indicadores utilizados para avaliação da Capes referentes ao período definido. Na sequência, conferiu-se a presença dos periódicos que compuseram essa listagem na base de dados *WoS* e, em caso positivo, mantiveram-se os dados dos artigos para três tipos de análise: quantidade de artigos por docente, quantidade de artigos por programa (buscando superar duplicações decorrentes de produção conjunta entre docentes do mesmo programa) e quantidade de artigos por revista (visando excluir repetições decorrentes de colaboração entre docentes de programas distintos).

Para análise da produção científica dos pesquisadores espanhóis, utilizaram-se os dados publicados por Olivas-Ávila e Musi-Lechuga (2012) – a ausência de uma compilação sistematizada da produção de pesquisadores espanhóis impossibilitou a busca primária da informação.

Resultados e discussão

Caracterização geral dos programas de pós-graduação analisados

A Tabela 1 apresenta informações acerca da localização geográfica dos PPGs, sua natureza administrativa e da área da Psicologia em que se detêm.

Tabela 1. Características institucionais dos programas de pós-graduação analisados

País	PPG	Instituição	Local	Nat. Adm.	Área Psicologia
Brasil	Psicobiologia	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	RN	Pública	Psicobiologia
	Psicobiologia	Universidade de São Paulo / Ribeirão Preto (USP-RP)	SP	Pública	Psicobiologia
	Psicologia	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	RS	Pública	Multiáreas
	Psicologia	Pontifícia Universidade Católica (PUCRS)	RS	Particular	Multiáreas
	Psicologia	Universidade São Francisco (USF)	SP	Particular	Avaliação psicológica
	Psicologia Experimental	Universidade de São Paulo (USP)	SP	Pública	Psicologia experimental

País	PPG	Instituição	Local	Nat. Adm.	Área Psicologia
Espanha	<i>Psicología</i>	<i>Universidad de Granada</i>	Andaluzia	Pública	Multiáreas
	<i>Psicología: individuo, grupo, organización y cultura</i>	<i>Universidad del País Vasco</i>	País Vasco	Pública	Multiáreas
	<i>Psicología Clínica y de la Salud</i>	<i>Universidad Autónoma de Madrid</i>	Madri	Pública	Saúde
	<i>Psicología de los Recursos Humanos</i>	<i>Universitat de València (Estudi General)</i>	Valência	Pública	Organizações e Trabalho
	<i>Salud, Psicología y Psiquiatría</i>	<i>Universidad Rovira i Virgili</i>	Catalunha	Pública	Saúde

Fonte: Elaboração dos autores.

A primeira discussão que emerge da análise desses dados é referente à vinculação regional das instituições de ensino superior às quais pertence o PPG. Tanto Brasil como Espanha possuem configurações semelhantes.

Por um lado, vê-se a concentração de PPGs de excelência em estados/comunidades autônomas com valores elevados de investimento em pós-graduação: no Brasil, três desses programas estão em São Paulo – que aplicou, em 2012, mais de 5,5 milhões de reais (MCTI, 2014) –, na Espanha, três programas estão localizados nas comunidades que mais investiram – respectivamente, Comunidade Valenciana, País Vasco e Catalunha (BUELA-CASAL et al., 2013). Por outro lado, figuram na lista de excelência casos isolados de programas situados em regiões onde não há tal investimento: é o caso da UFRN, no Brasil, e das universidades de Granada e Autônoma de Madrid, na Espanha.

A relação íntima entre contextos com alto investimento em pesquisa e desenvolvimento de PPGs de excelência não surpreende, uma vez que assim se torna viável, materialmente, a consecução de investigações, formação de mestre/doutores e demais atividades acadêmicas. Contudo, percebe-se que também é possível identificar o papel de iniciativas isoladas (pessoais, de pequenos grupos ou da

instituição) que justificam a excelência de programas mesmo em contextos de baixo investimento em ciência e tecnologia.

Uma segunda discussão oriunda dos dados apresentados na tabela gira em torno da natureza administrativa das instituições às quais o PPG está vinculado. Em sua absoluta maioria – com apenas duas exceções no Brasil, ambas em IES confessionais – os programas estão situados em instituições públicas de ensino superior.

Esses achados se relacionam, por sua vez, com o processo histórico de reforma das universidades em todo o mundo. De acordo com Melo (2006), durante a década de 1990, começou a arquitetar-se, por meio de recomendações de organismos internacionais como o Banco Mundial, um modelo de “divisão social” do papel das instituições de ensino superior, em razão de sua natureza administrativa: as instituições privadas se dedicariam ao ensino – representado pelo aumento quantitativo no número de vagas nessas IES; e as públicas, à pesquisa e extensão, aspecto refletido em achados como os apresentados neste estudo.

Por fim, considerando os dados da última coluna da Tabela 1, é possível inferir que há uma distinção entre o cenário nacional e o espanhol: enquanto no primeiro há certa homogeneidade dos paradigmas científicos compartilhados pelas áreas dos PPGs de excelência; no segundo, há maior distribuição dos PPGs entre as áreas da Psicologia. Isso se repete até nos PPGs classificados como multiáreas – no Brasil, os dois assim considerados somam oito linhas de pesquisa, das quais seis estão relacionadas às áreas de Avaliação Psicológica, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Geral e Experimental, Neuropsicologia e Psicobiologia; na Espanha, os dois PPGs multiáreas somam sete linhas de pesquisa alinhadas com as áreas citadas e outras sete de Psicologia Clínica, Social e Organizacional.

Tais achados corroboram as considerações de Lo Bianco et al. (2010) no sentido de que apenas algumas áreas da Psicologia alcançam a internacionalização materializada nesses programas de excelência, seja por desinteresse epistemológico e/ou político dos campos, seja por não se alinharem paradigmaticamente com uma determinada forma de empreendimento científico considerado *mainstream* científico

– e preconizado, direta e indiretamente, pelas políticas científicas. A consequência dessa situação, como evidenciado por Tourinho e Bastos (2010), é a pouca diversificação temática dos PPGs de Psicologia, havendo áreas e temas descobertos, o que pode favorecer certa atrofia de conhecimento nesses campos.

Formação do pesquisador

Apesar de Brasil e Espanha compartilharem os mesmo objetivos para os cursos de doutorado voltados tanto à capacitação para docência quanto à investigação (e em pouquíssimos casos, sobretudo em disciplinas científicas mais aplicadas, à profissionalização), os focos dados pelas políticas científicas e educacionais são distintos.

No Brasil, o doutorado tem por objetivo a formação em pesquisa e a formação voltada para docência. Conquanto haja prioridade para o primeiro aspecto, sobretudo por parte das agências de controle e avaliação, a preocupação com a formação de docentes de nível superior também ocupa um espaço relevante: colocada como meta da Capes, já em 1951 (BASTOS et al., 2011), tal preocupação se consolida no art. 66 da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996 (VEIGA, 2006).

Por sua vez, o doutorado na Espanha possui um foco claramente voltado para o pesquisador autônomo, figura que existe separada do papel docente. Há até uma inclinação favorável, por parte das orientações da Declaração de Bolonha, para que a formação do professor faça parte do doutorado, mas isto não é traduzido nos dispositivos legais espanhóis e se encontra ausente da maioria dos cursos. Com isso, percebe-se que o objetivo central, e por vezes único, dos programas de pós-graduação na Espanha termina por ser, de fato, a formação do pesquisador (BERMUDEZ et al., 2009; QUEVEDO-BLASCO et al., 2013). Em legislação mais recente, os documentos regulatórios espanhóis declaram claramente que “(...) *si bien en todo caso la actividad esencial del doctorando será la investigadora*” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2011, p. 13913).

Considerando que ambos os países dedicam atenção relevante à formação do pesquisador no doutorado, uma das questões centrais

para uma possível comparação entre os PPGs, tanto no Brasil quanto na Espanha, é a quantidade de teses produzidas pelos programas, conforme pode ser observado na Tabela 2:

Tabela 2. Produção de teses por programa nas IES de excelência em Psicologia no Brasil e na Espanha, entre 2007-2012

País	Programa	IES	NT	ND	NT/ND
Brasil	Psicobiologia	UFRN	44	18	2,44
	Psicobiologia	USP-RP	67	19	3,53
	Psicologia	UFRGS	76	18	4,22
	Psicologia	PUCRS	52	16	3,25
	Psicologia	USF	38	11	3,45
	Psicologia (Experimental)	USP	52	24	2,17
Espanha	<i>Psicología</i>	<i>Granada</i>	123	46	2,67
	<i>Psicología: Individuo, Grupo, Organización y Cultura</i>	<i>País Vasco</i>	46	29	1,59
	<i>Psicología de los Recursos Humanos</i>	<i>Valência</i>	25	20	1,25
	<i>Salud, Psicología y Psiquiatría</i>	<i>Rovira i Virgili</i>	1	5	0,20
	<i>Psicología Clínica y de la Salud</i>	<i>Autónoma de Madrid</i>	3	26	0,12

NT: Quantidade de teses defendidas no programa no período de 2007-2012.

ND: Quantidade média de docentes no programa no período de 2007-2012.

Fonte: Elaboração dos autores.

Em dados absolutos, a *Universidad de Granada* é expressivamente mais produtiva do que as demais, sobretudo entre as instituições espanholas. No entanto, considerando a média de produção de teses por docente, os programas brasileiros juntos têm uma média de 3,17, o que representa quase o triplo da encontrada nos cursos espanhóis – de 1,17 teses por docente no sexênio.

Com exceção de Granada e do País Vasco, os doutorados espanhóis aparentam não investir na produção de egressos, considerando que duas delas produziram até três teses em um espaço de seis anos. Uma vez que os PPGs de excelência internacional na Espanha não têm vocação formativa, o dado indica a não centralidade

deste aspecto para o estabelecimento da *Mención hacia la Excelência*, a despeito de figurar entre os critérios para tal concessão (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2011).

Já os programas brasileiros parecem estar em conformidade com as políticas de geração de doutores no país, essenciais aos objetivos de expansão de nossa graduação e pós-graduação (BASTOS et al., 2011; BRASIL, 2010; MOROSINI; SOUSA, 2009).

Na Tabela 3 é possível perceber os docentes com maior produção de teses dentro dos programas de excelência em Psicologia, do Brasil e da Espanha, entre os anos de 2007-2012.

Tabela 3. Quantidade de teses por docente nos programas de excelência em Psicologia, Brasil e Espanha, entre 2007-2012

País	Professor	NT	Programa	IES
Brasil	Koller, S. H.	12	Psicologia	UFRGS
	Piccinini, C. A.	11	Psicologia	UFRGS
	Guareschi, N. M.	8	Psicobiologia	USP-RP
	Oliveira, M. S.	8	Psicobiologia	USP-RP
	Brandão, M. L.	8	Psicologia	PUCRS
	Stein, L. M.	7	Psicobiologia	USP-RP
	Silva, J. A.	7	Psicologia	PUCRS
	Primi, R.	7	Psicologia	USF
	Sousa, M. B. C	6	Psicobiologia	UFRN
	Guareschi, P. A.	6	Psicobiologia	USP-RP
	Werlang, B. S. G.	6	Psicobiologia	USP-RP
	Bandeira, D. R.	6	Psicologia	UFRGS
	Bosa, C. A.	6	Psicologia	UFRGS
	Hutz, C. S	6	Psicologia	UFRGS
	Lopes, R. C. S.	6	Psicologia	UFRGS
	Sperb, T. M	6	Psicologia	UFRGS
	Fukusima, S. S.	6	Psicologia	PUCRS
	Otta, E.	6	Psicologia (Experimental)	USP
	Tomanari, G. A. Y.	6	Psicologia (Experimental)	USP

País	Professor	NT	Programa	IES
Espanha	Pérez García, M.	10	<i>Psicología</i>	Granada
	Bajo Molina, T.	8	<i>Psicología</i>	Granada
	Justicia, F.	8	<i>Psicología</i>	Granada
	Cruz Quintana, F.	7	<i>Psicología</i>	Granada
	Lupiáñez Castillo, J.	7	<i>Psicología</i>	Granada
	Páez Rovira, D.	7	<i>Psicología: Individuo, Grupo, Organización y Cultura</i>	País Vasco
	Buela-Casal, G.	6	<i>Psicología</i>	Granada
	Moya Morales, M. C.	6	<i>Psicología</i>	Granada
	Peiró Silla, J. M.	6	<i>Psicología de los Recursos Humanos</i>	Valencia
	Gutiérrez Martínez, B.	5	<i>Psicología</i>	Granada
	Macizo Soria, P.	5	<i>Psicología</i>	Granada

NT: Quantidade de teses orientadas pelo docente defendidas no período 2007-2012.

Fonte: Elaboração dos autores.

De acordo com a Tabela 3, há mais docentes brasileiros do que espanhóis entre as dez primeiras posições em termos de orientação de teses no período estudado, reafirmando o dado apresentado na tabela anterior. Contudo, percebe-se que, em ambos os casos, um curso se destaca ante os demais: Granada, no caso das universidades espanholas, e UFRGS, no caso do Brasil.

Com exceção dos docentes dessas duas IES, pode-se perceber que alguns pesquisadores concentram as orientações nos cursos restantes (três orientadores respondem por 35% a 45% das teses). Assim, é razoável supor que a produção de teses nos programas de excelência em Psicologia depende mais de casos isolados, seja em razão de um programa que se destaca, seja em razão de determinados docentes mais produtivos dentro dos programas, não havendo homogeneidade entre eles nesse aspecto, mesmo todos tendo classificação de padrão internacional.

Para complementar a análise sobre a formação de pesquisadores, foram analisadas as atividades formativas dos programas dos dois países. No Quadro 1, estão apresentados alguns dos aspectos mais

relevantes encontrados nos programas de excelência, que indicam diferenças substanciais no percurso formativo completo do aluno entre os dois países.

Quadro 1. Aspectos gerais das atividades formativas propostas pelos programas de excelência em Psicologia no Brasil e na Espanha

Formação	Brasil	Espanha
Formação anterior	Não há exigências, mas o mestrado é esperado	Master é requisito obrigatório
Processo investigativo	Apoio do orientador	Apoio do diretor
Créditos em disciplinas	Obrigatórios	Optativos (tutor é responsável)
Outras atividades	Variação entre programas	Variação entre programas
Formação docente	Estágio docência obrigatório	Inexistente
Intercâmbios institucionais	Não é prática obrigatória, mas incentivada	Atividade sistemática dos cursos
Tempo (médio)	4 anos	3 anos

Fonte: Elaboração dos autores.

A Espanha decidiu, após ingresso no Processo de Bolonha, diminuir o tempo do doutorado da média de quatro para três anos e repassar parte da formação do aluno para o segundo ciclo, ou seja, o dos *masters*, cuja carga horária de disciplinas é considerada etapa obrigatória para ingresso no doutorado. Isso explica o fato de as disciplinas do doutorado assumirem caráter eletivo, servindo apenas para responder a possíveis deficiências na formação anterior do aluno. É importante considerar que nem todos os programas exigem a passagem por um mestrado específico, o que implica uma heterogeneidade formativa dos egressos de um mesmo curso.

O orientador assume papel semelhante em ambos os casos, nos quais é responsável pelo apoio nas decisões da pesquisa e elaboração da tese. Na Espanha, além dessa figura, o aluno é acompanhado por um tutor responsável diretamente pela formação do aluno e por sua adequação aos princípios do programa (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2011). O que se percebe é que, nesse caso, o processo formativo é

integralmente personalizado, realizado a partir das demandas do aluno e dos cursos, via atuação dos tutores.

Já no caso brasileiro, não há obrigatoriedade do mestrado para ingressar no doutorado, criando a necessidade de uma autonomia formativa nos cursos de doutorado, o que exige a oferta obrigatória de disciplinas e padroniza minimamente o perfil teórico-técnico de seus egressos.

De forma geral, tanto no caso espanhol quanto no brasileiro, há formação por meio de outras atividades (como cursos, seminários e palestras), que são ofertadas de forma assistemática e de acordo com as demandas pessoais e locais. Se, por um lado, esse aspecto formativo não padronizado permite desenvolver de forma mais próxima algumas competências acadêmicas esperadas para esse nível de ensino, por outro, cria uma dificuldade de estabelecimento de um perfil do egresso para a área. Isso quer dizer que, com esse modelo mais “personalizado”, se tem pouco ou quase nenhum controle da formação dos doutores em Psicologia em ambos os países, o que pode ser uma barreira no cumprimento de certas metas das políticas educacionais e científicas.

O aspecto da qualificação para docência também não está contemplado nas disciplinas ofertadas pelos programas brasileiros e espanhóis. No caso espanhol, esse era um dado esperado, devido à centralidade da formação do pesquisador para esses cursos, como já apontado, mas mostra-se preocupante no caso do cenário brasileiro, que deveria contemplar a qualificação docente nacional. A única atividade formativa voltada para docência universitária identificada foi o estágio docência, que, no Brasil, se tornou atividade obrigatória desde 1999 para todos os alunos que possuem bolsa de pesquisa.

E, por último, a mobilidade estudantil como elemento formativo difere nos dois países. Os programas espanhóis apresentam como proposta formativa sistemática o intercâmbio com outras instituições, dentro e fora do país, um dos pilares da Declaração de Bolonha para todo o ensino superior. Especificamente nos cursos analisados, todos apontam o intercâmbio como atividade sistemática, ficando a(s)

instituição(ões) de destino por escolha do aluno, juntamente com seu orientador. Já no caso brasileiro, apesar de o intercâmbio ser incentivado, sobretudo pelas políticas recentes de apoio aos estágios doutorais no exterior (também chamados de doutorado sanduíche), a prática ainda não está expressa como política obrigatória dos programas. Esse traço causa estranhamento, sobretudo ao se considerar que se trata de programas de excelência, o que implica o alinhamento com padrões internacionais de qualidade.

Produção científica

Analisando os programas quanto ao número de artigos que produziram no período estudado, verifica-se que, em média, os programas brasileiros publicaram 196,1 artigos por PPG, e os espanhóis, 263,6. Contudo, observando os programas individualmente, os dados revelam que, em ambos os países, há PPGs que se destacam pela considerável quantidade de produções, de modo que estão muito acima da média, distanciando-se consideravelmente dos demais PPGs conterrâneos.

Tabela 4. Quantidade de artigos, número de docentes e média de artigos por docente dos programas de pós-graduação analisados

Programa		Artigos	Docentes	Média (artigos/docente)
Brasil	Psicologia (UFRGS)	342	18	19
	Psicologia (PUCRS)	185	16	11,56
	Psicologia (USF)	119	11	10,82
	Psicobiologia (USP-RP)	198	19	10,37
	Psicobiologia (UFRN)	183	18	10,17
	Psicologia Experimental (USP)	150	24	6,25
Espanha	<i>Psicología (Univ. de Granada)</i>	706	46	15,35
	<i>Psicología Clínica y de la Salud (Univ. Aut.de Madrid)</i>	225	26	8,65
	<i>Psicología: Individuo, Grupo, Organización y Cultura (Universidad del País Vasco)</i>	218	29	7,52
	<i>Psicología de los Recursos Humanos (Univ.de València)</i>	139	20	6,95
	<i>Salud, Psicología y Psiquiatría (Universidad Rovira i Virgili)</i>	30	5	6

Fonte: Elaboração dos autores.

Está indicado que os programas podem adotar políticas específicas de incentivo à publicação de artigos (como, por exemplo, a exigência de que a tese seja apresentada no formato de compilação de artigos, como apontado por Quevedo-Blasco et al. (2013). Todavia, uma análise mais aprofundada faz-se necessária para verificar possíveis peculiaridades nesses programas quanto a esse aspecto. De todo modo, é fato que esse dado reflete o esforço dos PPGs em garantir produtividade tal que favoreça o reconhecimento de seu padrão internacional.

Focalizando a produção dos PPGs de Psicologia brasileiros em questão, verifica-se que a publicação que consta na *Web of Science* representa 56,8% do total de publicações desses programas juntos, o que corresponde a uma média de 50% da produção total de artigos em periódicos indexados na referida base de dados. Contudo, ao se considerar cada programa individualmente, observa-se discrepâncias entre eles, com tal índice variando de 39% a 88%. Isso sugere que, apesar desses programas se aproximarem em termos de reconhecimento por parte da agência reguladora, o que presumiria características semelhantes, eles também apresentam distinções que não podem ser desprezadas. Essas diferenças podem refletir determinantes internos e externos aos programas, que vão desde elementos ligados às normas de funcionamento dos programas à quantidade de docentes e ao maior acesso a financiamentos, para citar alguns (HUTZ et al., 2010).

Ainda em relação à Tabela 4, percebe-se que há diferenças entre as instituições brasileiras e as espanholas no que se refere às médias de produção de artigo por docente: enquanto no primeiro caso a média é de 11,4 artigos por docente, no contexto espanhol é de 8,9. Assim, mesmo que a produção total nos PPGs de ambos os países seja próxima uma da outra – com leve superioridade dos espanhóis –, há uma média comparativamente superior de publicação por pesquisador nos programas brasileiros, pois estes apresentam uma quantidade menor de docentes para diluir a produção.

A fim de qualificar ainda mais a análise dessa produção dos programas de pós-graduação, torna-se necessário observar dois aspectos: a participação dos docentes no cômputo geral de artigos publicados e os veículos em que essa produção é publicada.

Sobre o primeiro aspecto, os dados são apresentados na Tabela 5.

Tabela 5. Participação dos 10 docentes mais produtivos em comparação com a produção de seus respectivos programas de pós-graduação

Nome		Artigos	% na produção do PPG	Programa de Pós-Graduação
Brasil	Koller, S. H.	63	18,4%	Psicologia (UFRGS)
	Brandão, M. L.	52	26,2%	Psicobiologia (USP-RP)
	Piccinini, C. A.	49	14,3%	Psicologia (UFRGS)
	Ventura, D. S. F.	41	27,3%	Psic. Experimental (USP)
	Bandeira, D. L.	27	7,8%	Psicologia (UFRGS)
	Oliveira, M. S.	26	14%	Psicologia (PUCRS)
	Fonseca, R. P.	23	12,4%	Psicologia (PUCRS)
	Freire, E. M. X.	22	12%	Psicobiologia (UFRN)
	Dell’Aglío, D. D.	22	6,4%	Psicologia (UFRGS)
	Stein, L. M. S.	20	10,8%	Psicologia (PUCRS)
	Hutz, C. S.	20	5,8%	Psicologia (UFRGS)
Espanha	Buela-Casal, G.	70	9,9%	<i>Psicología (Granada)</i>
	Lupiáñez Castillo, J.	56	7,9%	<i>Psicología (Granada)</i>
	Echeburúa Odriozola, E.	44	20,1%	<i>Psicología: Individuo, Grupo, Organización y Cultura (País Vasco)</i>
	García-Retamero, R.	44	6,2%	<i>Psicología (Granada)</i>
	Peiró Silla, J. M.	43	30,9%	<i>Psicología de RH (Valencia)</i>
	Pérez García, M.	41	5,8%	<i>Psicología (Granada)</i>
	Sierra Freire, J. C.	41	5,8%	<i>Psicología (Granada)</i>
	Vila Castellar, J.	38	5,3%	<i>Psicología (Granada)</i>
	Sánchez, M. P. B.	35	4,9%	<i>Psicología (Granada)</i>
	Moreno Jiménez, B.	34	15,1%	<i>Psicología Clínica y de la Salud (Aut. Madrid)</i>

Fonte: Elaboração dos autores.

Os dados acerca dessa questão revelam que há três padrões na distribuição da produção dos programas entre os professores. Uma primeira tendência são os programas com maior produção internacional

e com concentração entre 40% e 50% de sua produção em um grupo de três a sete docentes. São os cursos de doutorado de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), no Brasil, e de *Psicología* da Universidad de Granada, na Espanha. Outra conformação identificada são aqueles PPGs que concentram de 20% a 30% dos seus artigos internacionais em apenas um docente, havendo dois casos no Brasil (Psicologia Experimental, USP, e Psicobiologia, USP-RP) e dois na Espanha (*Psicología: Individuo, Grupo, Organización y Cultura*, País Vasco, e *Psicología de los Recursos Humanos*, Valência). Por fim, o último padrão identificado refere-se aos PPGs com pequena produção internacional (dois deles não possuem professores listados entre os dez que mais produziram no período da pesquisa), que é dividida de forma relativamente homogênea entre o corpo docente (os percentuais de contribuição de cada um variam entre 5% e 15%). Quatro cursos compõem esse grupo: *Psicología Clínica y de la Salud* (Universidad Autónoma de Madrid) e *Salud, Psicología y Psiquiatría* (Universidad Rovira i Virgili), ambos da Espanha, e Psicobiologia (UFRN) e Psicologia (USF), do Brasil.

É fato que o critério mais utilizado como parâmetro para avaliação do grau de internacionalização de um programa de pós-graduação é a sua produção científica veiculada em periódicos de circulação internacional. Contudo, há que se observar que se está tratando de programas de padrão internacional, o que determina que sua produção internacionalizada deva refletir a atuação de seu corpo docente e não apenas um conjunto restrito de pesquisadores. Iniciativas isoladas consistem em importante ponto de partida para o processo de inserção do programa no debate internacional, mas não são capazes de sustentar um padrão consistente ao longo do tempo. Essa pode ser considerada uma estratégia de regulação do produtivismo acadêmico exacerbado por parte de alguns pesquisadores, uma das consequências mais prejudiciais do processo de internacionalização da ciência (BIANCHETTI; VALLE, 2014).

Em relação ao segundo aspecto, os veículos de publicação, inicialmente se faz necessário diferenciar a publicação em revista internacional, assim considerada pela sua ampla divulgação em bases de dados reconhecidas internacionalmente, da publicação em revista

estrangeira, que são aquelas publicadas em outros países que não o de origem do pesquisador e que pouco dizem sobre seu âmbito de circulação. Portanto, as revistas aqui analisadas podem ser nacionais ou estrangeiras (a depender de qual programa se está tratando), mas todas são de âmbito internacional, por comporem a coleção do *Web of Science*.

Focalizando aqueles periódicos nos quais os programas estudados mais publicam (acima de 10 artigos), constatam-se divergências entre os dois países: no caso do Brasil, prevalece a publicação em revistas nacionais; já no caso espanhol, ocorre o inverso, como mostra a Tabela 6.

Tabela 6. Distribuição dos periódicos com publicações dos programas de pós-graduação de excelência do Brasil e da Espanha em relação a sua origem

Origem		PPG Brasil	PPG Espanha
Nacional		19	8
Estrangeira	Estados Unidos e Europa	8	9
	Países latino-americanos	1	3
Total		28	20

Fonte: Elaboração dos autores.

A maior parte dos periódicos nos quais é veiculada a produção dos docentes e discentes dos programas de excelência brasileiros é editada no próprio País e, entre os estrangeiros, apenas três não aceitam artigos em português. Já os programas da Espanha parecem estar mais adaptados ao idioma de circulação comum no meio científico, uma vez que 12 das 20 revistas só aceitam publicações em inglês.

A despeito de o idioma ser uma limitação para divulgação internacional da pesquisa brasileira, percebe-se que pesquisadores brasileiros de Psicologia têm conseguido espaço em reconhecidas bases de dados nacionais mesmo com o uso do português. Isso se deve a esforços da política científica nacional para promover a divulgação da ciência brasileira no cenário internacional, e um resultado disso foi

a inclusão, em 2013, da coleção da *Scientific Eletronic Library OnLine* (SciELO), biblioteca eletrônica que abrange uma expressiva coleção de periódicos científicos brasileiros na *WoS* (SCIELO, 2012). Sabe-se que a divulgação não garante o consumo e que ainda há sérios comprometimentos no acesso à literatura científica brasileira em virtude da baixa difusão e do uso do português (PACKER, 2011). E nunca é demais lembrar as ainda hoje atuais análises acerca da “ciência perdida no terceiro mundo” de Gibbs (1995), que demonstram que, mesmo em condições aparentemente equivalentes em termos de exposição, os autores de nações periféricas são menos lidos e menos citados.

Outra análise pertinente refere-se às áreas temáticas dos periódicos mais buscados pelos pesquisadores de excelência de Psicologia no Brasil e na Espanha. Esse dado ajuda a debater a configuração temática da Psicologia relativa à internacionalização.

Tabela 7. Distribuição dos periódicos com publicações dos programas de pós-graduação de excelência do Brasil e da Espanha em relação à área temática

Área do periódico		Brasil	Espanha
Psicologia	Generalista	12	9
	Subárea específica	4	7
Outras áreas	Medicina	5	0
	Neurociências	2	3
	Biologia	1	0
Multidisciplinar	-	4	1
Total		28	20

Fonte: Elaboração dos autores.

Um primeiro dado é o de que os pesquisadores de ambos os países preferem publicar em revistas da área de Psicologia com caráter generalista – ou seja, que não circunscrevem um perfil temático específico. Isso levaria à ideia de que a inserção internacional não privilegia certa Psicologia em detrimento de outras, mas há espaço para a diversidade teórico-metodológica e de objetos de estudo.

Por outro lado, um segundo dado apresentado na tabela é o de que um terço dos periódicos que veiculam a produção brasileira é próprio das Ciências Biológicas e da Saúde. Nesse ponto, depreende-se que a produção brasileira internacionalizada tende a uma Psicologia específica, aquela que adota objetos e metodologia próximos ao campo da Saúde, conforme já apontado por Lo Bianco et al. (2010). No caso dos periódicos que veiculam a produção dos programas da Espanha, há menor diversificação de áreas temáticas para além da Psicologia.

Considerações finais

Como afirma Velloso (2002), não há dúvidas de que a pós-graduação nacional constitui a dimensão mais exitosa da política de ensino superior brasileira, ainda que se veja diante de novos desafios constantemente. Ampliar a participação da ciência brasileira no cenário mundial parece ser o foco atual da política científica nacional.

O estudo aqui conduzido permitiu a identificação de pontos semelhantes e distintos entre os dois contextos, o do Brasil e o da Espanha, no que se refere a duas características do processo de internacionalização da pós-graduação: a formação de pesquisadores e a produção científica, mesmo tomando como parâmetro cursos de doutorado de Psicologia considerados de excelência e de padrão internacional em ambos os locais.

As principais diferenças centram-se em dois pontos. Primeiro, é perceptível que a realidade brasileira é marcada por maiores índices de produtividade, seja no que se refere à publicação de artigos em base de dados internacional, seja no que se refere à formação de doutores. Além disso, no cenário nacional, fica mais patente a predominância de cursos e pesquisadores alinhados às áreas de Psicologia do Desenvolvimento, Psicobiologia, Análise Experimental, Neurociências e Avaliação Psicológica, ou seja, aquelas articuladas com certo paradigma científico, considerado *mainstream* na pesquisa internacional. Na Espanha, essa característica é mais sutil, ainda que se faça presente de modo expressivo.

Em relação às aproximações, também dois pontos chamam a atenção. Um é, referente à formação do pesquisador: seu caráter tutorial, que depende, sobretudo, do perfil dos docentes orientadores e de algumas demandas de cada curso em específico, ainda que no Brasil isso seja minimizado pela obrigatoriedade de cumprimento de um conjunto de disciplinas. Essa falta de homogeneização dificulta o estabelecimento de qualquer perfil de egressos, inviabilizando diretrizes mais específicas das políticas científicas. O outro ponto diz respeito ao peso de iniciativas pessoais, de um pesquisador ou de um conjunto de pesquisadores, na conquista do padrão de excelência internacional, desafiando até mesmo condições político-institucionais sobre as quais estão assentados os programas.

Finalmente, se o processo de internacionalização é não somente desejável, mas também possivelmente inexorável, é necessário aprofundar o debate e a análise crítica e propositiva sobre ele, de modo que, como assinalam Wielewicki e Oliveira (2010), não se perca de vista a sua finalidade e as condições que o produzem. Mais do que mercadoria a ser consumida ou elemento de acirramento da desigualdade socioeconômica, ciência e educação devem ser capazes de suscitar a cooperação entre países e promover o desenvolvimento pleno da sociedade.

Recebido em 07/08/2014

Aprovado em 25/08/2014

Agradecimento

Os autores agradecem à Profa. Alicia Garrido Luque a disponibilidade de receber a primeira autora na *Universidad Complutense de Madrid* durante o doutorado sanduíche na Espanha, em 2013, período de coleta dos dados deste artigo.

Referências

ANECA – Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. **El doctorado: logros y desafíos**. Madrid, 2009.

BASTOS A. V. B. et al. Formar docentes: em que medida a pós-graduação cumpre esta missão? (Réplica 1). **RAC. Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, p. 1152-1160, 2011.

BERMUDEZ, M. P. et al. Análisis descriptivo transnacional de los estudios de doctorado en el EEES. **Revista de Psicodidáctica**, v. 4, n. 2, p. 193-210, 2009.

BIANCHETTI, L.; VALLE, I. R. Produtivismo acadêmico e decorrências às condições de vida/trabalho de pesquisadores brasileiros e europeus. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 89-110, 2014.

BRASIL, Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Indicadores estaduais de ciência & tecnologia de 2012**. Disponível em: <http://www.mct.gov.br/riecti_indicadores_estaduais/2012/auto/DISP_TOT.html>. Acesso em: 28 jul. 2014.

_____. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de área 2013 - Psicologia**. Brasília: Capes, 2014. 69 p.

_____. **Plano Nacional da Pós-Graduação: PNPG 2011-2020**. v. 1. Brasília: Capes, 2010. 309 p.

BUELA-CASAL, G. et al. Productividad y eficiencia en investigación por comunidades autónomas españolas según la financiación (2011). **Aula Abierta**, v. 41, n. (2), p. 87-98, 2013.

GIBBS, W. W. Lost Science in the Third World. **Scientific American**, n. 273, p. 92-99, 1995.

HUTZ, C. S. et al. Perfil, Avaliação e Metas de Produção Intelectual dos Programas de Pós-Graduação em Psicologia. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n. suplemento 1, p. 25-34, 2010.

LIMA, L. C.; AZEVEDO, M. L. N. D.; CATANI, A. M. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 13, n. 1, p. 7-36, 2008.

LO BIANCO, A. C. et al. A Internacionalização dos Programas de Pós-Graduação em Psicologia: perfil e metas de qualificação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n. Suplemento 1, p. 1-10, 2010.

MELLO, A. F. D.; DIAS, M. A. R. Os reflexos de Bolonha e a América Latina: problemas e desafios. **Educação e Sociedade**, v. 32, n. 115, p. 413-435, 2011.

MELO, A. A. S. Avaliação Institucional do Ensino Superior: controle e condução de política educacional, científica e tecnológica. In: SIQUEIRA, A. C.; NEVES, L. M. (Orgs.). **Educação Superior: uma reforma em processo**. São Paulo: Xamã, 2006. p.125-146.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Boletín Oficial del Estado**, 20 Outubro 2011.

MOROSINI, M. C. Internacionalização na produção de conhecimento em IES brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal. **Educação em Revista**, v. 27, n. 1, p. 93-112, 2011.

MOROSINI, M. C.; SOUSA, A. S. Q. Limites e desafios do sistema nacional de avaliação da Educação Superior. **Revista da Faculdade de Educação da Bahia**, v. 1, p. 63-79, 2009.

OLIVAS-ÁVILA, J. A.; MUSI-LECHUGA, B. Doctorados con Mención de Excelencia en Psicología: evidencia en tesis doctorales y artículos en la Web of Science. **International Journal of Clinical and Health Psychology**, v. 12, n. 3, p. 503-516, 2012.

PACKER, A. L. Os periódicos brasileiros e a comunicação da pesquisa nacional. **Revista USP**, v. 89, p. 26-61, 2011.

QUEVEDO-BLASCO, R. et al. Actitudes del profesorado universitario español: formato de tesis doctorales, docencia e investigación. **Aula Abierta**, v. 41, n. 2, p. 5-12, 2013.

SCIELO – Scientific Eletronic Library Online. **SciELO integra-se ao Web of Knowledge**. Disponível em: <<http://revistapesquisa.fapesp.br/2012/08/10/scielo-integra-se-ao-web-of-knowledge/>>. Acesso em: 28 jul. 2014.

TOURINHO, E. Z.; BASTOS, A. V. B. Desafios da pós-graduação em Psicologia no Brasil. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n. suplemento 1, p. 35-46, 2010.

VEIGA, I. P. A. Docência Universitária na Educação Superior. In: RISTOF, D.; SEVEGNANI, P. (Orgs.). **Docência na Educação Superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 87-98.

VELLOSO, J. **Formação no país ou no exterior?** Doutores na pós-graduação de excelência. Brasília: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

WIELEWICKI, H. D. G.; OLIVEIRA, M. R. Internacionalização da educação superior: Processo de Bolonha. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 18, n. 67, p. 215-234, 2010.