

MARIA LUIZA DA SILVEIRA MELO

**INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA: OPORTUNIDADES E DESAFIOS EM  
PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNB**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação Modalidade Profissional, da Universidade de Brasília como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza.

Brasília – DF

2020

MARIA LUIZA DA SILVEIRA MELO

**INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA: OPORTUNIDADES E DESAFIOS EM  
PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNB**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação Modalidade Profissional, da Universidade de Brasília como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza (Orientador – PPGE – MP – FE – UnB)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Liliane Campos Machado (Examinadora interna – PPGE – FE – UnB)

Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha (Examinador externo – PPGE – UFSM)

Prof. Dr. Tel Amiel (Examinador suplente – PPGE – FE – UnB)

Brasília – DF

2020

## FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

MM528i      Melo, Maria Luiza da Silveira  
INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA: OPORTUNIDADES E DESAFIOS EM  
PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNEB / Maria Luiza da Silveira  
Melo; orientador Rodrigo Matos de Souza. -- Brasília, 2020.  
106 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado Profissional em Educação)  
-- Universidade de Brasília, 2020.

1. internacionalização em casa. 2. pós-graduação. 3.  
políticas públicas e gestão da educação. 4. UnB. I. Matos de  
Souza, Rodrigo, orient. II. Título.

## AGRADECIMENTOS

Refletindo sobre as etapas percorridas, um filme em câmera lenta passa em minha mente, trazendo as sensações dos obstáculos defrontados e das reformulações pessoais que tive que alcançar para superá-los. É certo que não sou a mesma pessoa que escreveu o primeiro parágrafo deste trabalho, tampouco o primeiro parágrafo persistiu como foi suscitado.

Sou grata por toda a evolução pessoal e profissional que a vivência de cada momento me proporcionou. Foi uma experiência por vezes complexa e desafiadora, mas também gratificante. Certamente prevalecerão as conquistas e aprendizados provenientes dessa jornada, bem como a satisfação de concluir esse processo.

Agradeço a Deus por ter me permitido chegar até aqui, possibilitando-me a realização de mais um sonho.

Agradeço à Universidade de Brasília por ter oportunizado o mestrado profissional ao corpo técnico da Instituição.

Agradeço ao Professor Francisco Herrera, coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação Modalidade Profissional, por seu compromisso e dedicação com o Programa.

Agradeço aos professores que ministraram as disciplinas as quais cursei e que oportunizaram a ampliação de meus horizontes teóricos.

Um agradecimento especial ao meu orientador, Rodrigo Matos de Sousa, por ter sido a pessoa ideal para me acompanhar nesse processo. Pela compreensão nas fases difíceis da minha vida pessoal. Por ter me propiciado a liberdade para que eu pudesse trabalhar à minha maneira, mas ao mesmo tempo me direcionando com críticas construtivas.

Agradeço aos meus pais, Eliézer e Maria Helena, por sempre demonstrarem a importância dos estudos para a minha vida. Especialmente, à minha mãe por ser a mulher que é, por nunca, nunca, nunca deixar a peteca cair.

Agradeço ao meu marido, Magnon, por me encorajar e me incentivar nos momentos necessários, além de, por vezes ser pai e mãe de nossa filha, quando eu não podia estar presente. Amor meu, muito obrigada pela paciência. Muito obrigada pelos momentos de carinho que acalmavam meu coração.

Agradeço pela compreensão da minha filha, Manuela, que muitas vezes concordou em brincar sozinha para que eu pudesse me dedicar à escrita deste trabalho. Ainda que no uso da sinceridade inerente às crianças, muitas vezes brava, disse-me: “mamãe, quero brincar com você, vamos jogar essa sua dissertação fora”.

## RESUMO

O conhecimento não conhece fronteiras. Jamais essa frase fez tanto sentido. Soluções de classe mundial advêm da colaboração entre pessoas de línguas, cores, raças, nações de toda parte do globo. A tecnologia em grande parte facilitou esse processo, permitindo que as fronteiras se desintegrassem ainda que não tenhamos sequer saído de casa. O presente trabalho foi construído a partir do paradigma da internacionalização em casa. Tendo como pano de fundo os programas de pós-graduação da Universidade de Brasília, investiga o impacto das estratégias de internacionalização em casa desenvolvidas por esta instituição, apontando as principais oportunidades e desafios na busca pela excelência acadêmica. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, bibliográfica, que conta com bases de dados fundamentais documentos institucionais e indicadores contidos na principal plataforma brasileira de qualificação acadêmica de programas de pós-graduação – a CAPES. Quanto ao referencial teórico, a pesquisa se norteou pelo aprofundamento dos conceitos envolvidos na internacionalização em casa, ao mesmo tempo em que discute a questão da excelência acadêmica nos programas de pós-graduação. Nesse sentido, foram avaliados os indicadores de produção acadêmica de enfoque internacional, bem como as políticas de internacionalização postas em prática pelos programas de pós-graduação da área de ciências humanas da UnB. Itens como oferta de disciplinas em língua estrangeira, atividades extracurriculares com estímulo à internacionalização, mobilidade virtual e colaboração *online* com instituições estrangeiras, página eletrônica em língua estrangeira, processo seletivo que permita a participação de discentes estrangeiros e estratégias para apropriação do conhecimento adquirido pelo discente ou docente após o retorno ao país foram critérios utilizados a fim de mapear o quão próximos da internacionalização em casa cada um dos programas estudados se encontra. Os principais achados com referência às estratégias de internacionalização em casa utilizadas no último quadriênio dão conta de que, em grande parte, a instituição se estrutura a partir de um documento único de políticas de internacionalização. Este, ainda jovem, datado de 2018, começa agora, em 2020, a colher seus primeiros frutos, resultado que se comprova a partir de dados de referência a respeito do ingresso de docentes e discentes estrangeiros nos cursos avaliados, oferta e recepção de pesquisadores, participação dos programas em publicações e eventos acadêmicos internacionais, dentre outros. A pesquisa aponta, ainda, achados importantes quanto aos desafios latentes no estabelecimento de uma política mais consistente, seja na adoção de estratégias para reter o conhecimento adquirido na internacionalização ou na desvinculação entre a temática do programa de pós-graduação e sua capacidade em se internacionalizar.

**Palavras-chave:** internacionalização em casa, pós-graduação, políticas públicas e gestão da educação, UnB

## ABSTRACT

Knowledge knows no frontiers. This phrase has never made so much sense. World-class solutions come from the collaboration between people of languages, colors, races, nations from all over the globe. Technology has largely facilitated this process, allowing borders to disintegrate even though we haven't even left home. This work was built from the paradigm of internationalization at home. Using as background the graduate programs of the University of Brasilia, it investigates the impact of the internationalization strategies at home developed by this institution, pointing out the main opportunities and challenges in the search for academic excellence. This is a qualitative, bibliographic research that counts institutional documents and indicators contained in the main Brazilian platform for academic qualification of postgraduate programs - CAPES as fundamental databases. As for the theoretical framework, the research was guided by the deepening of the concepts involved in internationalization at home, while discussing the issue of academic excellence in graduate programs. This way, the academic production indicators with an international focus were evaluated, as well as the internationalization policies implemented by the postgraduate programs in the humanities area of the University of Brasilia. Items such as the provision of foreign language courses, extracurricular activities that encourage internationalization, virtual mobility and online collaboration with foreign institutions, an electronic page in a foreign language, a selection process that allows the participation of foreign students and strategies for appropriating the knowledge acquired by the student or teacher after returning to the country were criteria used in order to map how close to internationalization at home in each of the studied programs is. The main findings found with reference to the internationalization strategies at home used in the last four years show that, in large part, the institution is structured based on a single document of internationalization policies. This, still young, dated 2018, now begins, in 2020, to reap its first fruits, a result that is proven from reference data regarding the admission of foreign professors and students in the evaluated courses, offer and reception of researchers, participation of programs in international academic publications and events, among others. The research also points out important findings regarding the latent challenges in the establishment of a more consistent policy, whether in the adoption of strategies to retain the knowledge acquired in internationalization or in the disconnection between the theme of the graduate program and its ability to internationalize.

**Keywords:** internationalization at home, postgraduate, public policies and education management, UnB

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Distribuição de bolsistas da CAPES no exterior – ano referência: 2019 .....	13
Figura 2	Artigos adicionados ao Web of Science no período 2011 – 2016.....	15
Figura 3	Evolução do número de cursos de pós-graduação stricto sensu em funcionamento na UnB, 1969-2018 .....	16
Figura 4	Evolução da população universitária da UnB referente aos anos 2014 a 2018..	17
Figura 5	Discentes da pós-graduação brasileira com bolsa CAPES no exterior .....	18
Figura 6	Trabalhos acadêmicos realizados no âmbito da UnB com a temática “internacionalização na educação” ao longo dos anos 2017 e 2020 .....	21
Figura 7	Estratégias organizacionais de internacionalização do Nível Institucional.....	31
Figura 8	Características dos fluxos das estratégias programáticas de internacionalização do Nível Institucional .....	32
Figura 9	Atividades institucionais de internacionalização na pesquisa, no ensino, e na extensão – classificação: com mobilidade física / sem mobilidade física.....	34
Figura 10	Ferramentas para implementação de IaH e seus aspectos .....	42
Figura 11	Elementos básicos da Internacionalização em Casa.....	44
Figura 12	Classificação das atividade de Internacionalização em Casa por nível.....	45
Figura 13	Tipos de políticas de internacionalização identificadas nos editais da CAPES publicados no período de 2007-2018 .....	49
Figura 14	Fluxo da avaliação quadrienal realizada pela CAPES .....	56
Figura 15	Publicações em português, de autores brasileiros, com busca pela palavra-chave “internacionalização em casa” .....	65
Figura 16	Publicações em inglês, de autores brasileiros, com busca pela palavra-chave “internacionalização em casa” .....	66
Figura 17	Menu e subitens que compõem o Portal Coleta CAPES na Plataforma Sucupira .....	72
Figura 18	Documentos utilizados para coleta de dados da pesquisa .....	73
Figura 19	Distribuição dos bolsistas CAPES no exterior, por grande área, referentes aos anos de 2017 a 2019 .....	74
Figura 20	Programas de pós-graduação da grande área de Ciências Humanas da Universidade de Brasília .....	75

Figura 21	Produção intelectual com circulação internacional .....	77
Figura 22	Produções relevantes com circulação internacional .....	78
Figura 23	Presença de docentes estrangeiros nos programas de pós-graduação .....	79
Figura 24	Presença de discentes estrangeiros nos programas de pós-graduação.....	80
Figura 25	Participantes externos estrangeiros nos programas de pós-graduação .....	81
Figura 26	Perfil dos docentes dos programas de pós-graduação em relação à participação em atividades com mobilidade internacional .....	82
Figura 27	Condições para internacionalização em casa do PPG em Sociologia .....	83
Figura 28	Condições para internacionalização em casa do PPG em Relações Internacionais .....	84
Figura 29	Condições para internacionalização em casa do PPG em Educação.....	85
Figura 30	Condições para internacionalização em casa do PPG em História .....	86



## LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COIL	Colaboração Internacional <i>Online</i>
COVID-19	<i>Coronavirus Disease 2019</i>
CsF	Ciências sem Fronteiras
CTC-ES	Conselho Técnico Científico da Educação Superior
DAV	Diretoria de Avaliação
ES	Ensino Superior
GTI	Grupo de Trabalho de Internacionalização
IA	Internacionalização Abrangente
IaH	Internacionalização em Casa
IES	Instituição de Ensino Superior
IoC	Internacionalização de Currículo
MEC	Ministério da Educação
MOOCs	<i>Massive Open Online Courses</i>
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPG	Programa de Pós-Graduação
PPGs	Programas de Pós-Graduação
PrInt	Programa Institucional de Internacionalização
PROEX	Programa de Excelência Acadêmica
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
UnB	Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>1.1.</b>	<b>Definição do problema de pesquisa.....</b>	<b>18</b>
<b>1.2.</b>	<b>Objetivos.....</b>	<b>19</b>
	1.2.1 <i>Objetivo geral.....</i>	19
	1.2.2 <i>Objetivos específicos.....</i>	19
<b>1.3.</b>	<b>Justificativa.....</b>	<b>19</b>
<b>1.4.</b>	<b>Estrutura do trabalho.....</b>	<b>22</b>
<b>2.</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>24</b>
<b>2.1.</b>	<b>Internacionalização Acadêmica.....</b>	<b>24</b>
	2.1.1 <i>Impacto da globalização no contexto da Educação.....</i>	24
	2.1.2 <i>Internacionalização da Educação Superior.....</i>	26
	2.1.3 <i>Estratégias de Internacionalização.....</i>	30
	2.1.4 <i>Internacionalização e Mobilidade.....</i>	35
	2.1.5 <i>Internacionalização em Casa.....</i>	37
	2.1.6 <i>Cenário brasileiro da internacionalização acadêmica e suas perspectivas..</i>	46
<b>2.2.</b>	<b>Qualidade Acadêmica de Programas de Pós-Graduação.....</b>	<b>50</b>
	2.2.1 <i>Como medir a qualidade acadêmica.....</i>	50
	2.2.2 <i>O papel da CAPES na determinação da excelência acadêmica de PPGs     brasileiros.....</i>	53
	2.2.3 <i>Impactos da Internacionalização sobre a excelência acadêmica na pós-     graduação.....</i>	58
<b>3.</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA.....</b>	<b>62</b>
<b>3.1.</b>	<b>Abordagem.....</b>	<b>62</b>
<b>3.2.</b>	<b>Tipo da Pesquisa.....</b>	<b>62</b>
	3.2.1 <i>Levantamento Bibliográfico.....</i>	62
	3.2.2 <i>Levantamento Documental.....</i>	68
<b>3.3.</b>	<b>Estratégia Metodológica.....</b>	<b>69</b>
	3.3.1 <i>Estudo de Caso.....</i>	69
<b>3.4.</b>	<b>Apresentação da unidade de análise.....</b>	<b>69</b>
<b>3.5.</b>	<b>Coleta e Análise de dados: procedimentos e técnicas.....</b>	<b>70</b>
<b>4.</b>	<b>APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS - OPORTUNIDADES E DESAFIOS DA INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNB.....</b>	<b>77</b>
<b>5.</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>88</b>
<b>6.</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>91</b>

## 1. INTRODUÇÃO

*Eu gostaria de vacinar todos os nossos estudantes contra as forças sombrias do nacionalismo e do racismo. Li uma vez em um artigo que uma inovação técnica leva 10 anos para ser implementada; na medicina, 20 anos; na educação, 50 anos. Portanto, seja paciente e realista - esse tipo de mudança de pensamento e atitude leva muito tempo. (Nilsson, 2003, p. 38-39, tradução nossa)<sup>1</sup>*

Nos últimos anos muito se tem discutido acerca da internacionalização acadêmica. Podemos dizer, mesmo com o risco que todas as generalizações trazem, que essa dinâmica ocorre como consequência da globalização. A globalização é um processo de interação e integração entre pessoas, empresas e governos de diferentes nações, impulsionado pelo comércio internacional e investimento, assim como influenciado pela tecnologia da informação. Este processo tem efeitos no meio ambiente, na cultura, nos sistemas políticos, no desenvolvimento econômico, na prosperidade e no bem-estar físico das pessoas (Codina *et al.*, 2013).

Contudo, a relativização das fronteiras promovida pela globalização nem sempre leva a resultados positivos. Disseminação de doenças, tráfico internacional, levantes antidemocráticos de proporções globais, competição desleal são alguns dos desafios a serem enfrentados nesse contexto. Maior exemplo da atualidade é a disseminação de uma pandemia de proporções globais causada pela *Coronavirus Disease 2019* (COVID-19), com impactos definitivos no modo de vida de toda população mundial, causando prejuízos econômicos, sociais e humanitários como jamais visto.

Silveira (2004) pondera a respeito dos impactos da globalização sobre o comportamento da sociedade:

Isso quer dizer que o que deve ser analisado não é a maneira como os grandes eventos jornalísticos (guerras, catástrofes, crises políticas e econômicas) são apresentados, mas, sim, a maneira mais sutil, nem sempre evidente, de como a mídia estabelece referências que influenciam comportamentos e atitudes no dia-a-dia das pessoas. (p.47)

O fenômeno da globalização reflete não somente no domínio dos negócios e empresas, provoca também mudanças na cultura das sociedades e nas instituições educacionais (Jackson, 2008). Moreira e Raninchesk (2019) pontuam: “*No mundo globalizado, a educação ultrapassa*

---

<sup>1</sup> *I would like to vaccinate all our students against the dark forces of nationalism and racism. I once read in an article that a technical innovation takes 10 years to implement; a medical one, 20 years; and an educational one, 50 years. So be patient and realistic—these kinds of changes in thinking and attitudes take a very long time.*

*as fronteiras geopolíticas e traz um desafio para os países e instituições de ensino superior: é preciso internacionalizar-se para sobreviver”* (p. 1).

Os contextos emergentes da Educação Superior induzem a novas dinâmicas acadêmicas. A internacionalização está como uma das tendências mais incisivas no Ensino Superior (ES) contemporâneo (Franco & Morosini, 2012). Battestin *et al.* (2017) ressaltam que “*cada região geográfica, cada país, terá a sua própria realidade e agudeza sobre quais benefícios e quais riscos a internacionalização pode gerar*” (p. 17). Nesse cenário é importante discutir as possibilidades da internacionalização acadêmica no contexto Sul Global<sup>2</sup>, uma vez que estamos inseridos na dinâmica mundial da globalização e conforme apontado por Leite (2010), este fenômeno não é homogêneo e uniforme e os países, principalmente os do Sul Global, movem suas economias em diferentes ritmos e em diferentes espaços. Ademais, mesmo no âmbito acadêmico, as relações hierárquicas tendem a se reproduzir (Lima & Contel, 2011).

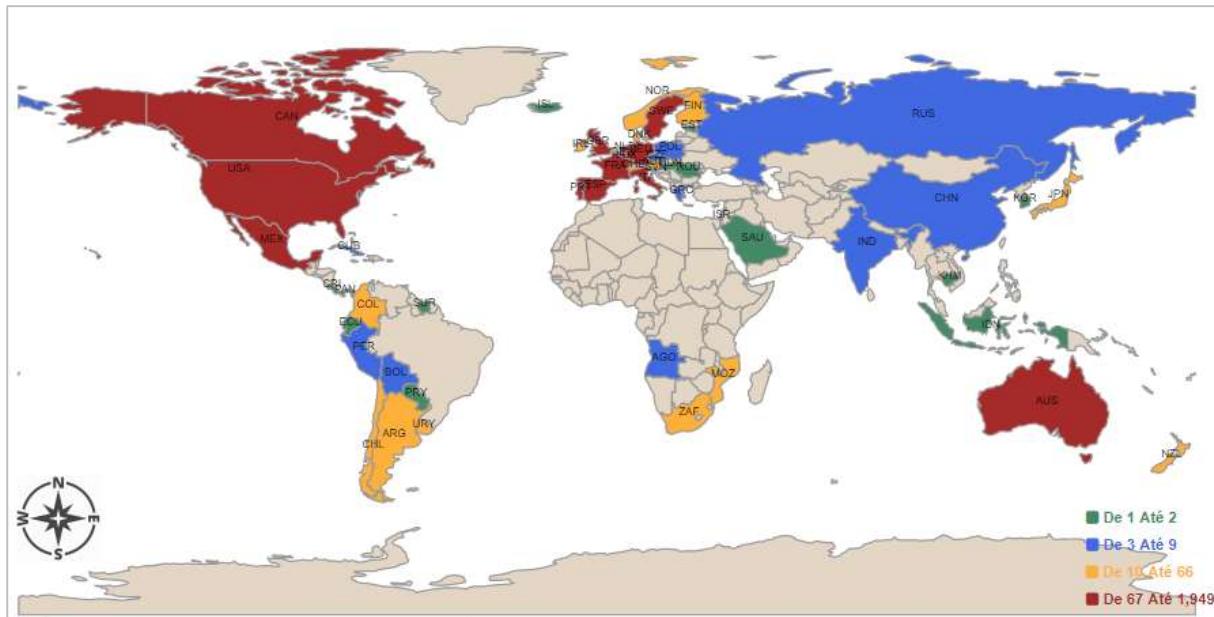
Na Figura 1, observa-se a distribuição de bolsistas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no exterior no ano de 2019. Os países destacados em vermelho são os que receberam a maior quantidade de estudantes e docentes/pesquisadores brasileiros em suas Instituições de Ensino Superior IES ou Centros de Pesquisa, sendo possível constatar que a movimentação de bolsistas CAPES, ocorre, principalmente, para destinos do Norte Global.

---

<sup>2</sup> A noção de Norte Global e Sul Global é reflexo dos estudos realizados, ao longo do século XX, no campo das Ciências Sociais. Estes buscavam compreender os fatores que levavam às desigualdades sociais e econômicas existentes entre os países do Norte e Sul do globo. No contexto da Guerra Fria o mundo foi dividido de forma tripartite, de acordo com a posição política, econômica e social de cada País. Com a queda da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas – URSS, bem como com consolidação de processos sociopolíticos e econômicos relacionados à globalização emergem as noções de Global Norte e Sul. Esta perspectiva não se encontra em aspectos geográficos políticos, mas critérios estruturais e morais (Marchand *et al.*, 2014 em Baranzeli *et al.*, 2020). Nesse sentido, Norte e Sul não se concentram nos aspectos geográficos, mas em critérios históricos, políticos, econômicos e sociais. Países do Norte Global, em geral, caracterizam-se pela industrialização ao longo do século XIX, práticas colonialistas e/ou capitalismo avançado. Já os países do Sul Global estão em desenvolvimento econômico, bem como compartilham em distintos contextos características socioeconômicas e político-culturais (Lechini, 2014 em Baranzeli *et al.*, 2020).

**Figura 1**

Distribuição de bolsistas da CAPES no exterior – ano referência: 2019



Nota: A figura representa o planisfério do planeta Terra com apresentação da distribuição de bolsistas CAPES no exterior por continentes. Adaptado de GEOCAPES (<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>).

No Brasil, a CAPES, fundação do Ministério da Educação (MEC), criada no início dos anos cinquenta, tem função essencial no desenvolvimento e fortalecimento da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Entre as atividades da CAPES, destaca-se, a avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, o acesso e divulgação da produção científica, os investimentos na formação de recursos de alto nível no país e no exterior e a promoção da cooperação científica internacional (CAPES, 2008).

O processo avaliativo da pós-graduação pela CAPES foi implementado em 1976 e acarretou em significativa contribuição para a qualidade da pós-graduação no Brasil, proporcionando credibilidade nacional e internacional. Tal processo avaliativo é realizado via sistema de avaliação da CAPES que funciona como instrumento para a comunidade universitária na busca por excelência acadêmica para os Programas de Pós-Graduação<sup>3</sup> (PPGs). A Diretoria de Avaliação (DAV) da CAPES realiza periodicamente avaliação geral da pós-graduação brasileira. A característica central dessa avaliação é ser realizada por pares,

<sup>3</sup> Programa de Pós-Graduação é o conjunto formado pelos cursos de mestrado e/ou doutorado acadêmicos ou de mestrado profissional de uma Instituição de Ensino Superior (IES) atuante numa mesma área do conhecimento, que compartilha o mesmo corpo docente e tem uma estrutura administrativa comum. (CAPES, 2014a)

com base em informações anuais transparentes, registradas em separado por cada programa de pós-graduação (PPG) na Plataforma Sucupira<sup>4</sup>.

A avaliação dos PPGs pela CAPES ocorre na Avaliação Quadrienal<sup>5</sup> e os resultados<sup>6</sup> da avaliação periódica são expressos em escala numérica de 1 a 7, sendo os de conceitos 6 e 7, considerados programas de excelência e de padrão internacional, e os de conceito 7, ratificados somente mediante pareceres de consultores internacionais (CAPES, 2013). Nesse sentido, Della Méa *et al.* (2019) sugerem que a busca da excelência impõe a internacionalização a todos os cursos de pós-graduação do Brasil.

O Brasil mantém a 13ª posição no mundo em termos de produção de artigos e revisões de pesquisa (com base no conteúdo indexado na plataforma *Web of Science*), conforme ilustrado na Figura 2. Uma importante posição é ocupada pelo Brasil na plataforma *Web of Science* e a CAPES tem significativa contribuição para esse resultado, sendo uma fundação brasileira de extrema importância para a pós-graduação brasileira.

---

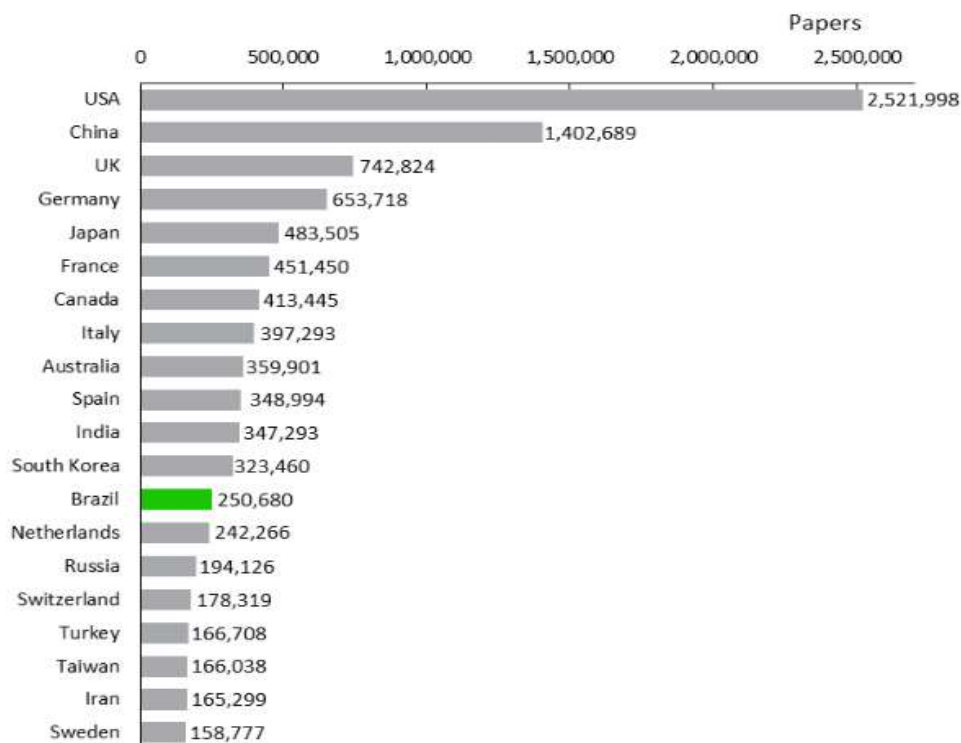
<sup>4</sup> Plataforma Sucupira é uma ferramenta da CAPES utilizada para coletar informações, realizar análises e avaliações. Assim, constituindo a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (CAPES, 2014a).

<sup>5</sup> As avaliações da CAPES aconteciam a cada três anos, porém, em dezembro de 2014, o Conselho Superior da CAPES, decidiu que as avaliações passariam a ser quadrienais. Assim, a primeira avaliação quadrienal aconteceu em março de 2017, referente aos anos 2013, 2014, 2015 e 2016. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/36-noticias/7278-comunicado-capes-periodo-de-avaliacao-do-snpg>

<sup>6</sup> A análise é conduzida nas comissões de área de avaliação e, posteriormente, no Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES), que homologa os resultados finais. São estes resultados que fundamentam a deliberação do Conselho Nacional de Educação - CNE/MEC sobre quais cursos obterão a renovação de reconhecimento para a continuidade de funcionamento no período subsequente. (CAPES, 2020)

Figura 2

Artigos adicionados ao Web of Science no período de 2011 – 2016



Nota: Adaptado de Cross *et al.* (2017, p. 8).

A internacionalização é importante na busca pela excelência na avaliação da CAPES, contudo, as consequências da internacionalização no ES contemplam outras questões, e não somente pontuações e classificações em *rankings*.

De Wit *et al.* (2015) apontam que a:

internacionalização deve se tornar mais inclusiva e menos elitista, não focando predominantemente na mobilidade, mas mais no currículo e nos resultados da aprendizagem. O componente "estrangeiro" (mobilidade) precisa se tornar uma parte integrante do currículo internacionalizado para garantir a internacionalização para todos, não apenas a minoria móvel.<sup>7</sup> (p.29, tradução nossa)

As IES têm o compromisso de produzir conhecimento e, considerando o caráter mundial da aquisição do saber, isto conduz a um acelerado processo de internacionalização do ensino superior (Mattos & Rubin Oliveira, 2016). Contudo, Battestin *et al.* (2017) indicam que a internacionalização “*não pode ser considerada um fim em si mesma e nem um meio para se alcançar algo, ela deve ser vista como um aprimoramento, uma aproximação, um diálogo e uma acolhida por meio de ações que envolvam valores objetivos em comum*” (p. 37). Nesse

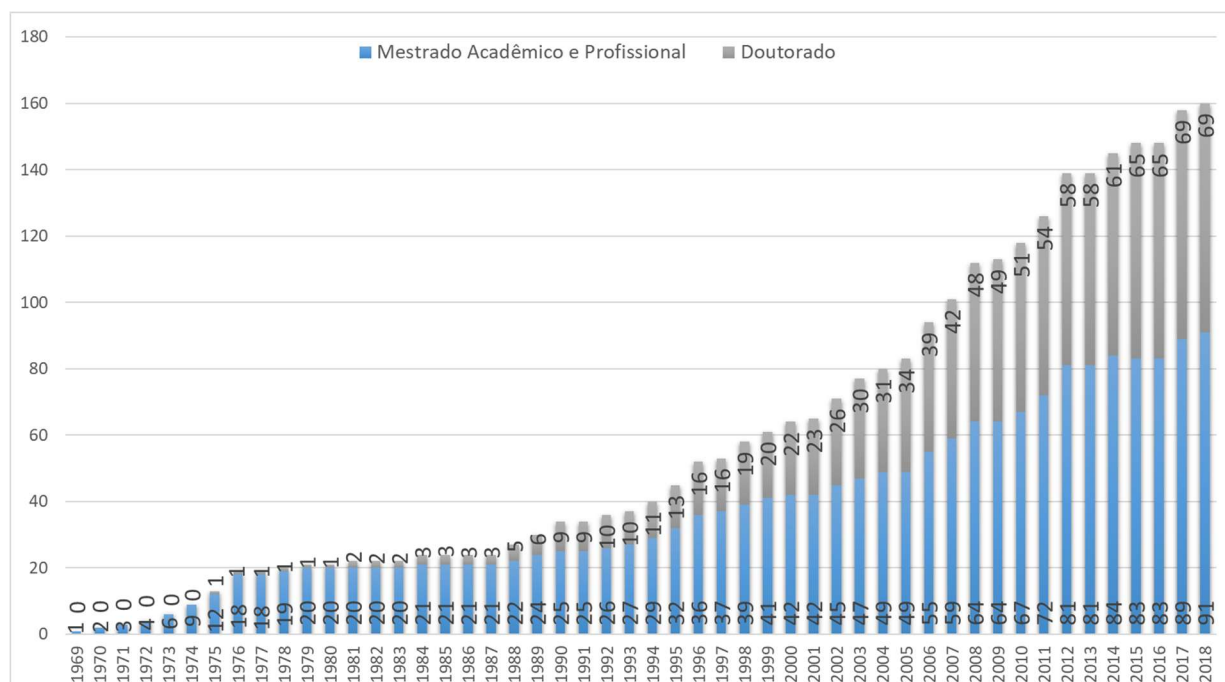
<sup>7</sup> *internationalisation has to become more inclusive and less elitist by not focusing predominantly on mobility but more on the curriculum and learning outcomes. The ‘abroad’ component (mobility) needs to become an integral part of the internationalised curriculum to ensure internationalisation for all, not only the mobile minority.*

contexto, a busca pela excelência do PPG, deve ser consequência da implementação de suas ações pelo alcance de seus principais objetivos, dentre eles a formação do cidadão global com competência intercultural.

A Universidade de Brasília (UnB) é uma instituição pública de ensino superior, inaugurada em 1962 que busca integrar a dimensão internacional, intercultural ou global no objetivo, nas funções e na oferta do ensino superior. A pós-graduação da UnB submete-se à avaliação da CAPES, assim como as outras IES do Brasil com cursos de pós-graduação. Conforme Anuário Estatístico da UnB - 2019 - Período 2014 a 2018 (UnB, 2019), em 2018 a UnB contava com 160 cursos de pós-graduação, entre doutorados e mestrados acadêmicos, e mestrados profissionalizantes, conforme representado na Figura 3, onde também é possível perceber o exponente crescimento na quantidade de cursos na Instituição. Trata-se de uma das principais IES no Brasil, referência nacional, composta por 15 PPGs na categoria de programas excelentes da CAPES.

**Figura 3**

*Evolução do número de cursos de pós-graduação stricto sensu em funcionamento na UnB, 1969-2018*



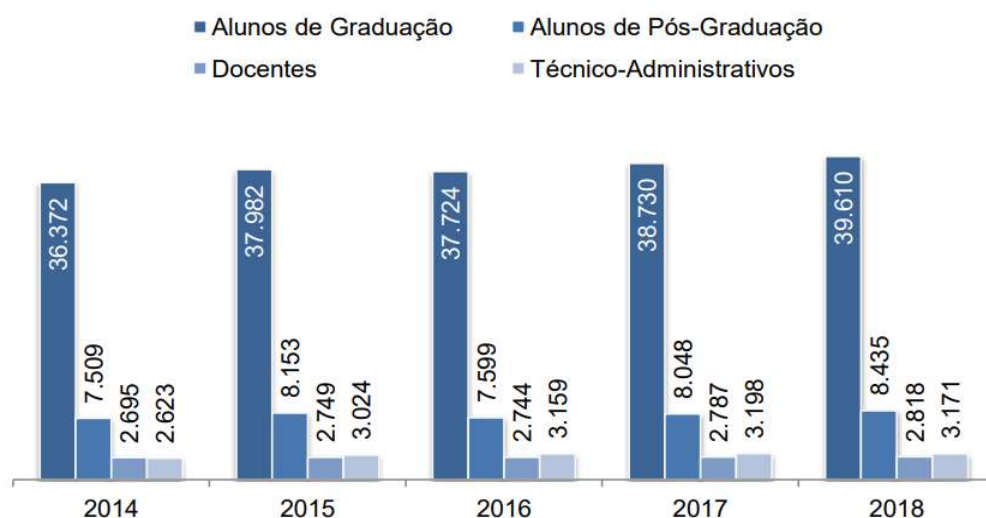
*Nota:* Adaptado do Anuário Estatístico da UnB - 2019 - Período 2014 a 2018 (UnB, 2019, p. 162).

Na Figura 4 é possível observar a dimensão da população universitária da UnB, conforme, compreendendo população da graduação, da pós-graduação, de docentes e de Técnicos Administrativos.



**Figura 4**

*Evolução da população universitária da UnB referente aos anos 2014 a 2018*



*Nota:* Adaptado do Anuário Estatístico da UnB - 2019 - Período 2014 a 2018 (UnB, 2019, p. 32).

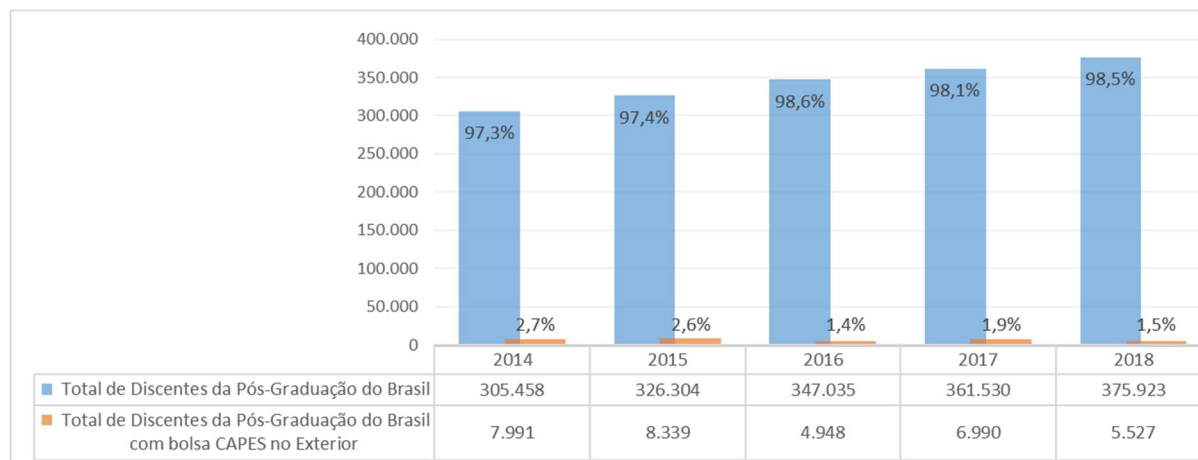
A UnB está entrando em uma nova fase de internacionalização e de maturidade, que reflete novos objetivos e metas. Nesta nova fase, destaca-se nosso compromisso em reforçar um perfil internacional e uma visão no sentido de tornar-se uma universidade de excelência com a contribuição de todos os povos do mundo, a fim de aprender, pensar e trabalhar juntos. (UnB, 2018, p. 7)

Hudzik (2015) argumenta que embora a mobilidade física de pessoas esteja frequentemente envolvida no processo de internacionalização, a noção central deve estar na mobilidade de ideias. O autor pontua que as ideias se espalham não apenas pela movimentação de pessoas, mas também por outros meios – e ressalta: o universo digital acelerou a disseminação de ideias por meio da rede eletrônica global. Nesse sentido, pondera que apesar de nem todos poderem estudar no exterior, o aprendizado internacional pode ocorrer no próprio campus através de ações para internacionalização do currículo da instituição, como por exemplo a internacionalização em casa (IaH), além das facilidades proporcionadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para acesso ao global.

De fato, é importante que outros meios sejam utilizados para a movimentação do saber, tendo em vista que a mobilidade física de pós-graduandos aparenta ser um fator limitador, com pequena acessibilidade aos interessados na experiência por atividades de pesquisa no exterior. Tal situação pode ser observada na Figura 5 que representa a quantidade de discentes matriculados na Pós-Graduação do Brasil frente a quantidade de estudantes em mobilidade acadêmica para o exterior com bolsas da CAPES, considerando as seguintes modalidades: Doutorado Sanduíche, Doutorado Pleno, Mestrado Profissional, Mestrado Sanduíche e Mestrado.

**Figura 5**

*Discentes da pós-graduação brasileira com bolsa CAPES no exterior*



*Nota:* Dados extraídos da página web GEOCAPES (<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>), considerando a quantidade de discentes matriculados na pós-graduação brasileira por ano e a quantidade de discentes com bolsa CAPES no exterior (modalidades: Doutorado Sanduíche, Doutorado Pleno, Mestrado Profissional, Mestrado Sanduíche e Mestrado) no ano indicado.

### 1.1. Definição do problema de pesquisa.

Um dos principais desafios para a internacionalização do ensino superior é desenvolver perspectivas e entendimentos internacionais e interculturais entre os estudantes, para prepará-los para seu papel em um local de trabalho globalizado e em uma economia do conhecimento cada vez mais global (Altbach & Knight, 2007). Assim, as universidades que pretendem aumentar a conscientização internacional de seus alunos devem fazê-lo em uma perspectiva mais ampla, que contemple não somente a mobilidade física de pessoas propriamente dita. Daí a importância dos estudos sobre internacionalização em casa.

Se as estratégias de internacionalização em casa não forem aplicadas, os esforços investidos para mobilidade do corpo acadêmico provavelmente serão de pouco alcance, uma vez que a capacitação e a mobilidade do corpo institucional devem estar incluídas nas estratégias de internacionalização da instituição (M. de F. Santos, 2019). Teichler (2004) argumenta que os conhecimentos, experiências, perspectivas e habilidades adquiridas pela mobilidade devem ser utilizados para benefício de seus pares, em casa. De fato, o debate e o compartilhamento de experiências sem limites de fronteiras parecem essenciais na promoção e adoção de novas ideias, projetando a ciência a novos patamares.

Nesse contexto, o presente trabalho busca responder a seguinte questão:

Quais os impactos das estratégias de internacionalização em casa desenvolvidas por programas de pós-graduação em Ciências Humanas da UnB, considerando a busca pela excelência acadêmica desses programas?

A fim de responder à questão em pauta, os seguintes objetivos de pesquisa foram traçados:

## **1.2. Objetivos**

### **1.2.1 *Objetivo geral***

Investigar o impacto das estratégias de internacionalização em casa desenvolvidas por programas de pós-graduação em Ciências Humanas da UnB, indicando suas principais oportunidades e desafios na busca pela excelência acadêmica desses programas.

### **1.2.2. *Objetivos específicos***

- a. Apresentar o referencial teórico que sustenta os principais conceitos envolvidos na internacionalização acadêmica, mais notadamente nas políticas de internacionalização em casa;
- b. Realizar levantamento bibliográfico e documental a respeito das estratégias de internacionalização em casa promovidas por programas de pós-graduação da UnB nos anos de 2017 a 2019.
- c. Confrontar os resultados acadêmicos, traduzidos em número e relevância de publicações, auferidos nos programas investigados, frente ao nível de internacionalização em casa de cada um deles no período considerado;
- d. Explicitar, diante dos dados levantados, desafios e oportunidades associados a internacionalização em casa, como forma de alcance da excelência acadêmica dos programas de pós-graduação estudados, apontando possíveis ações a serem desenvolvidas pelos mesmos.

## **1.3. Justificativa**

Este trabalho é fruto de inquietação desta pesquisadora de sua atuação profissional no Decanato de Pós-Graduação (DPG) da UnB, onde auxilia os coordenadores dos PPGs, docentes, discentes e corpo técnico da Universidade, envolvidos em processos de bolsas de estudo no exterior, especificamente bolsas do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior

– PDSE/CAPES. Ademais, o tema internacionalização esteve em evidência no ano de 2017 no Decanato de Pós-Graduação, pois além de ter sido o ano de publicação do Programa Institucional de Internacionalização – CAPES/PrInt<sup>8</sup>, Edital n°. 41/2017 (CAPES, 2017b), foi também o ano de elaboração do primeiro documento da instituição sobre internacionalização em 56 anos da Universidade – o Plano de Internacionalização da UnB 2018-2022 (o DPG compôs o comitê multidisciplinar<sup>9</sup> na elaboração do referido Plano).

No contexto ao qual a autora estava inserida, diversos questionamentos foram levantados a respeito da internacionalização e toda energia empreendida aos movimentos relacionados ao tema. Não somente no DPG, mas em toda a Instituição o tema era ativo e intenso.

Prova disso são os trabalhos no âmbito do PPGEMP. Em uma mesma turma, voltada para servidores técnicos da instituição, aproximadamente 10% dos discentes estavam interessados em dedicar esforços em pesquisas relacionadas ao tema e tiveram os seguintes trabalhos de conclusão: A gestão de práticas organizacionais para a internacionalização de Programas de Pós-Graduação da Universidade de Brasília, de Higo Figueiredo dos Santos, 2020 (H. F. dos Santos, 2020); A Internacionalização da Universidade de Brasília: A gestão dos recursos financeiros do edital CAPES PrInt n° 41/2017, de Marcos de Freitas Santos, 2019 (M. de F. Santos, 2019); e Relação entre o Plano de Internacionalização da UnB e as estratégias desenvolvidas pelos programas de pós-graduação, de Avaneide Rodrigues da Silva, 2020 (Silva, 2020).

Ainda é possível destacar aqui outros estudos sobre a internacionalização acadêmica realizados por servidores da UnB, a exemplo:

- Desafios à institucionalização da internacionalização na Universidade de Brasília, de Marina Mattioni Schardong, 2017 (Schardong, 2017).

---

<sup>8</sup> O PrInt destina R\$ 300 milhões anuais para projetos de internacionalização, com duração de quatro anos, de instituições de ensino superior e de instituições de pesquisa. O objetivo do Programa é fomentar os projetos de internacionalização, estimular redes de pesquisas internacionais, promover a mobilidade de pesquisadores e transformar as instituições participantes em um ambiente internacional (MEC, 2017).

<sup>9</sup> Após a publicação do Plano de Internacionalização da UnB (2018-2022), foi instituída a Comissão Permanente de Internacionalização para garantir o cumprimento das ações previstas no plano. Atualmente integram a Comissão Permanente de Internacionalização: Vice-Reitoria (VRT), Assessoria de Assuntos Internacionais (INT), Decanato de Pesquisa e Inovação (DPI), Decanato de Pós-Graduação (DPG), Decanato de Ensino de Graduação (DEG), Decanato de Extensão (DEX) e também por docentes ligados à Faculdade de Ciências da Saúde (FS), Faculdade de Planaltina (FUP), Instituto de Artes (IdA), Instituto de Ciências Sociais (ICS) e Instituto de Geociências (IG) (INT, 2018).

- Internacionalização do Ensino, da Pesquisa e Inovação: Estudo de caso da Universidade de Brasília (UnB), de Regina Coeli Andrade Marques e Maria Hosana Conceição 2020 (R. C. A. Marques & Conceição, 2020).

E ainda de discentes da pós-graduação da UnB que também têm realizado pesquisas sobre a internacionalização na Educação Superior, conforme exposto na Figura 6:

**Figura 6**

*Trabalhos acadêmicos realizados no âmbito da UnB com a temática “internacionalização na educação” ao longo dos anos 2017 e 2020*

TÍTULO	AUTOR	TIPO DE TRABALHO	ANO DE PUBLICAÇÃO
Transições do desenvolvimento e intercâmbio acadêmico no contexto do programa Ciências sem Fronteiras: um estudo de caso (Rizzo, 2017)	Rizzo, Márcia Regina Lima	Dissertação	2017
“Deixa-me ir e vir”, canta o rouxinol: reminiscências docentes e política linguística de internacionalização para uma ciência sem fronteiras (Moraes, 2018)	Moraes, Elkerlane Martins de Araújo	Tese	2018
Internacionalização do ensino superior: um estudo de caso na Universidade de Brasília – UnB (Villela, 2018)	Villela, Jorge Antônio	Apresentação em Colóquio	2018
A internacionalização do ensino superior no Brasil por meio da ação da CAPES: a cocriação do programa CAPES-PrInt (C. S. Oliveira, 2019)	Oliveira, Cyntia Sandes	Tese	2019
Internacionalização da educação superior brasileira: uma nova fase se inicia após o Ciência sem Fronteiras e o Inglês sem Fronteiras? (Vieira, 2019)	Vieira, Andréa Carvalho	Dissertação	2019
Ensino de PLE no contexto de internacionalização das Instituições de Ensino Superior: uma proposta de integração entre tecnologias digitais e interculturalidade (Bonifácio, 2020)	Bonifácio, Laysla Carvalho	Dissertação	2020

*Nota:* Elaborada pela autora. Busca realizada em Repositório Institucional da UnB (RIUnB), disponível em: <https://repositorio.unb.br/>.

A internacionalização é compreendida de diferentes maneiras dependendo do local e das partes interessadas. Assim, o contexto como componente situacional ao qual a prática da internacionalização está inserida é o que cabe para compreensão do fenômeno em determinado local.

Qual seria de fato o motivo para tantos esforços envolvidos na internacionalização da UnB? Diante dessa questão, a autora iniciou o mestrado no PPG em Educação – Modalidade Profissional da UnB. As disciplinas cursadas, com diálogos provocadores, motivaram a busca de uma visão crítica frente aos percursos da internacionalização no global, nacional e local.

A UnB, localizada no centro do poder político nacional, é uma das principais IES do Brasil, referência nacional e, portanto, serve de exemplo para as demais universidades públicas

brasileiras. Pensar a internacionalização no âmbito da UnB, especificamente, ações de IaH é, por conseguinte, essencial para que haja a consolidação da IaH como componente estratégico no processo de internacionalização, para torná-lo mais eficiente. Dessa forma, os resultados obtidos na presente pesquisa podem, de certa forma, se constituir como referencial facilitador aplicável a outras IES nos processos de internacionalização de seus PPGs.

Nesse sentido, esta pesquisa objetiva investigar o impacto das estratégias de IaH desenvolvidas por PPGs, indicando suas principais oportunidades e desafios na busca pela excelência acadêmica desses programas. Assim, verifica-se que o produto técnico desenvolvido nessa pesquisa, característica fundamental de um mestrado profissional, é a própria dissertação, cujos achados esboçam os resultados institucionais obtidos a partir de uma política de internacionalização recentemente gerada.

#### **1.4. Estrutura do trabalho**

Quanto à estrutura do trabalho, o mesmo se divide nesta primeira parte, introdutória, que tem como enfoque a apresentação do tema, os objetivos e a justificativa do estudo.

Em seguida, apresenta-se no capítulo de referencial teórico, os fundamentos que suportam a temática investigada, iniciando por internacionalização acadêmica, discorrendo sobre o impacto da globalização no contexto da educação, seguido por breve contextualização da internacionalização na educação superior, com as estratégias de internacionalização, as práticas de internacionalização com mobilidade e as práticas para internacionalização em casa, além de discorrer sobre o cenário da internacionalização no Brasil e suas perspectivas. Aborda-se também a questão da qualidade acadêmica na pós-graduação, discutindo práticas de como medir a qualidade acadêmica, o papel da CAPES na determinação da excelência acadêmica dos PPGs no Brasil, e ainda os impactos da internacionalização sobre a excelência acadêmica na pós-graduação.

O terceiro capítulo é reservado para apresentação da metodologia de pesquisa, descrevendo sobre abordagem, tipo de pesquisa, estratégia metodológica, apresentação da unidade de análise e concluindo o capítulo com a descrição dos procedimentos e das técnicas para coleta e análise dos dados.

O quarto capítulo trata da análise e discussão dos resultados obtidos na pesquisa, discorrendo sobre o Plano de Internacionalização da UnB (2018-2022) e análise de ações que representam a internacionalização em casa realizadas pelos programas de pós-graduação de ciências

humanas da UnB, portanto, trata-se de produto técnico elaborado como efeito de pesquisa, com estudo de caso da UnB.

Por fim, o trabalho salienta as limitações encontradas na pesquisa, bem como delinea recomendações para futuras pesquisas.

Importante ainda observar que o desenho temático original do trabalho sofreu modificação ao longo da pesquisa. Inicialmente pretendia-se estudar a internacionalização de modo amplo, colhendo perspectivas de docentes *in loco*. Contudo, diante do cenário de pandemia provocado pela COVID-19 foi necessário adaptar a pesquisa a meios digitais, tendo como enfoque a internacionalização em casa.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1. Internacionalização Acadêmica

#### 2.1.1. Impacto da globalização no contexto da Educação

A globalização é conceituada em diferentes dimensões, dada sua manifestação em contextos sociais, políticos, culturais e/ou econômicos. Steger (2003) sugere que essas dimensões estão intrinsecamente relacionadas, uma vez que o que acontece com a economia é muitas vezes ditado por decisões e imperativos políticos, e as próprias decisões políticas estão incorporadas em contextos ideológicos e filosóficos.

Steger (2003) define globalização como

um conjunto multidimensional de processos sociais que criam, multiplicam, ampliam e intensificam interdependências e trocas sociais em todo o mundo, ao mesmo tempo em que fomentam nas pessoas uma consciência crescente de conexões mais profundas entre o local e o distante.<sup>10</sup> (p. 13, tradução nossa)

Na visão de Therborn (2001) a globalização refere-se a um processo que se apresenta em diversos setores e abrange aspectos relacionados a economia, finanças, ciência, tecnologia, comunicação, educação, cultura e política e ainda “*podendo cobrir um número infinito de aspectos da vida social, isto é, variar em amplitude, de apenas multicontinental até rigorosamente planetária, e pode ser movida por dinâmicas diferentes*” ( p. 126).

Nesse contexto, a globalização impacta e modifica cada vez mais o cenário mundial: político, social, econômico e educacional, ocasionando a necessidade de os países abrirem suas fronteiras diante do processo global. E, ainda, Altbach e Knight (2007) pontuam que a globalização afeta cada país de maneira diferente, de acordo com sua história, tradições, cultura e prioridades.

O impacto da globalização é tema recorrente no discurso popular e acadêmico. Benefícios, efeitos negativos e consequências não intencionais são analisados e contestados. Maringe (2010) aponta que os estudos acadêmicos sobre a globalização contam com três termos populares: hiper-globalizadores, globalizadores e anti-globalizadores – assim, variam de um extremo positivo, que tende a vê-la como uma força para o bem, um mecanismo para uma maior prosperidade mundial, até a outra extremidade, indicando o impacto negativo da globalização através do aumento de diferenças financeiras entre Global Norte e Global Sul.

---

<sup>10</sup> *a multidimensional set of social processes that create, multiply, stretch, and intensify worldwide social independencies and exchanges while at the same time fostering in people a growing awareness of deepening connections between the local and the distant.*



Finalmente, percebe-se que a globalização trata de um conceito multidimensional e complexo, melhor compreendido em uma perspectiva holística.

Maringe e Foskett (2010) explicam que a globalização implica na união de atividades comerciais e econômicas entre nações, sendo necessário maior homogeneização dos aspectos políticos, ideológicos, culturais e sociais fundamentais da vida em diferentes países do mundo. Stier (2004) aponta que tais processos vêm ocorrendo há muito tempo, porém, nos últimos anos, foram acelerados e intensificados devido ao desenvolvimento da tecnologia. Pessoas, capital, ideologias, imagens de mídia e impulsos culturais viajam pelo mundo com mais rapidez e eficiência do que nunca.

Nas últimas três décadas, o ensino superior cresceu rapidamente e mudou significativamente como resposta às forças e oportunidades da globalização. Nesse cenário, Maringe e Foskett (2010) explicam que o impacto dessas mudanças é demonstrado dentro das universidades e as principais respostas estratégicas à globalização passaram a ser conhecidas como internacionalização.

Tal afirmação corrobora com entendimento de Teichler (2004) no qual argumenta que o termo globalização foi substituído por internacionalização em discussões sobre o ensino superior e tende a ser usado para qualquer fenômeno inter-regional relacionado à educação superior.

Segundo Knight (2014), há consenso entre os acadêmicos de que a globalização acarretou no aumento do fluxo de ideias, pessoas, bens, valores, capital, serviços e conhecimento em todo o mundo, intensificando a interdependência e a interconectividade entre os países.

Embora a globalização seja, de certo modo, carregada de conotações negativas, a internacionalização aparece como uma “face boa” do fenômeno global. Contudo, é bastante comum que, sob a bandeira da internacionalização, o ensino superior acabe por se tornar uma mercadoria comercializável, num contexto mais aproximado ao da globalização pura (Brandenburg & De Wit, 2015).

Altbach *et al.* (2009) apontam que os termos globalização e internacionalização no ensino superior, apesar de intimamente relacionados e, frequentemente utilizados de forma intercambiável, ressaltam a distinção entre os fenômenos: a globalização geralmente faz referência às amplas tendências econômicas, tecnológicas e científicas que afetam diretamente o ensino superior e são inevitáveis no mundo contemporâneo – ainda, seus efeitos estão fora do controle de qualquer ator ou conjunto de atores. Já a internacionalização, por outro lado, está mais relacionada com políticas e programas específicos empreendidos por governos,

sistemas e instituições acadêmicas, sendo dessa maneira utilizada como estratégia das sociedades e instituições em resposta às demandas impostas pela globalização.

Cada universidade responde à globalização conforme o contexto local ao qual está inserida e aos imperativos da globalização naquela parte do mundo (Maringe, 2010). Knight (2004) sugere que justificativas, benefícios, resultados, atores, atividades e partes interessadas da internacionalização variam enormemente entre as nações e também de instituição para instituição.

Altbach *et al.* (2009) corroboram com a percepção de Knight (2004) ao ressaltarem que a internacionalização é notável pelas múltiplas formas que se manifesta em cada contexto local, nacional e regional, embora tendências amplas possam ser identificadas, como por exemplo: mobilidade de pessoas, programas e instituições; o crescente destaque da pesquisa colaborativa; currículos em evolução, bem como abordagens de ensino e aprendizagem; um senso cada vez maior da interconectividade das IES em todo o mundo; além da crescente difusão do fenômeno da internacionalização nas IES.

De acordo com Knight (2004), o crescente número de conflitos nacionais, regionais, internacionais e culturais ocasiona na resposta do corpo docente em auxiliar seus discentes nas discussões das questões globais, auxiliando-os na compreensão das novas relações internacionais e interculturais.

A mobilidade do mercado de trabalho e a crescente diversidade cultural das comunidades exigem, ainda, que alunos e professores tenham competências compatíveis com ambientes múltiplos e culturalmente diversos. Nesse contexto, cabe às IES criar um ambiente de caráter internacional – no ensino, na pesquisa e na extensão – expondo a comunidade acadêmica ao conhecimento partilhado com pessoas de outras culturas e países.

### ***2.1.2. Internacionalização da Educação Superior***

As IES têm o compromisso de produzir conhecimento e, considerando o caráter mundial da aquisição do saber, isto conduz ao acelerado processo de internacionalização do Ensino Superior. A internacionalização passa a ser um objetivo comum das sociedades científicas mundiais, pois, através dela, assegura-se a qualidade na renovação e na socialização do conhecimento produzido pelas IES (Mattos & Rubin Oliveira, 2016).

A definição de internacionalização de Knight (2003), possivelmente a mais utilizada nos estudos sobre o tema, propõe “*A internacionalização nos níveis nacional, setorial e*

*institucional é definida como o processo de integrar a dimensão internacional, intercultural ou global nos objetivos, funções e oferta da educação superior.*”<sup>11</sup> (p.2, tradução nossa)

A autora pontua que os termos: internacional (relações entre nações, culturas ou países, intercultural (aspectos da internacionalização em casa) e global (fornece o sentido do escopo mundial), são intencionalmente utilizados como uma tríade, pois juntos refletem a amplitude da internacionalização.

De acordo com Knight (2004), as estratégias de internacionalização acontecem nos níveis nacional, setorial e institucional. Os níveis nacional/setorial incluem todos os setores respectivamente relacionados de forma específica ou periférica com a educação superior, como por exemplo órgãos governamentais e não-governamentais, ministério da educação e cultura, ministério da ciência e tecnologia, ministério do trabalho, área de relações internacionais etc. Já o nível institucional refere-se às estratégias da instituição em si.

A mesma autora esclarece que as decisões tomadas no nível nacional/setorial influenciam nas ações para internacionalização desenvolvidas no nível institucional, de forma que, se favoráveis, podem funcionar como fatores estimulantes, incentivando e facilitando a internacionalização. Contudo, se negativas, reduzem o grau de liberdade da instituição e atuam como limitadores à mudança.

Sanderson (2008) sugere que o real processo da internacionalização ocorre no nível institucional. Nesse sentido o autor argumenta a respeito do papel dos programas e dos docentes das instituições, considerando as perspectivas pessoais e profissionais dos docentes, tendo em vista que são eles os que lidam diretamente com a responsabilidade para a formação de cidadãos globais competentes interculturalmente.

Hawawini (2016) apresenta uma definição ampla para internacionalização, a qual leva em consideração os aspectos voltados para o interior do processo (trazer o mundo para a instituição), como também os de suas dimensões externas (levar a instituição para o mundo), definindo a internacionalização como um processo contínuo de mudança cujo objetivo é integrar a instituição e seus principais interessados (seus alunos e professores) na emergente economia global do conhecimento.

Dessa forma, cada nação e instituição terá sua lógica e entendimento no desenvolvimento de seus processos de internacionalização, uma vez que se concentrarão no que é relevante para sua experiência, de acordo com sua realidade na sociedade globalizada,

---

<sup>11</sup> *Internationalization at the national, sector, and institutional levels is defined as the process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education.*

sendo impulsionada por uma combinação dinâmica e em constante evolução de razões políticas, econômicas, socioculturais, assim, assumindo diferentes formas e dimensões em cada região, instituição e dentro de seus programas educacionais.

Conforme apontado por Marginson (2000), as IES são incorporadas simultaneamente no contexto global e nacional, o que pode transmitir diferentes pressões competitivas e institucionais. Assim, elas reagem empreendendo esforços em torno das questões relacionadas à internacionalização, buscando resultados diante das questões globais. Para além desse fato, as razões para a internacionalização são diversas. Contudo, Knight (2005) pontua como aquelas de maior consequência institucional as que se seguem:

- a) **Melhorar o perfil internacional:** obter uma reputação mundial como instituição internacional de alta qualidade, visibilidade e conseqüentemente *status* internacional mensurado pelos *rankings* acadêmicos. Como consequência do reconhecimento do nome espera-se atrair os melhores professores e alunos para projetos de treinamento ou para desenvolvimento de projetos de pesquisa de alto nível.
- b) **Melhorar a qualidade:** através de uma dimensão internacional fortalecida no ensino e na pesquisa, a IES torna-se relevante na missão de atender às necessidades de indivíduos, comunidades, países e sociedade em geral, dessa maneira utilizando a internacionalização como ferramenta para avaliar e criar soluções inovadoras aos contínuos desafios de gestão, acadêmicos e relacionados à pesquisa.
- c) **Desenvolver recursos humanos:** a mobilidade do mercado de trabalho e o aumento da diversidade cultural das comunidades e do local de trabalho exigem que estudantes e funcionários tenham uma melhor compreensão do contexto - internacional e intercultural - e demonstrem habilidades para trabalhar e viver em um ambiente culturalmente diverso.
- d) **Gerar receita alternativa:** as IES buscam as atividades de internacionalização como forma de gerar receita alternativa. Contudo, o entendimento dessa motivação para instituições públicas que não visam lucro é complexo, visto que não poderia haver geração de receita decorrente da internacionalização. No entanto, o recurso gerado pode ser investido no próprio *campus*, sendo tal prática necessária diante de conseqüências como diminuição de financiamento público, aumento dos custos operacionais e a ampla concorrência, com as mesmas exigências das IES privadas.
- e) **Criar redes e alianças estratégicas:** utilizada como forma para criar internacionalização, a partir de acordos educacionais bilaterais ou multilaterais. Os vínculos podem ter diferentes propósitos, como por exemplo a mobilidade

acadêmica, *benchmarking*, currículo conjunto ou desenvolvimento de programas, seminários e conferências, iniciativas conjuntas de pesquisa. A aliança estratégica visa facilitar o alcance dos objetivos culturais, tecnológicos, econômicos, científicos e acadêmicos das IES envolvidas<sup>12</sup>.

- f) **Pesquisa e produção de conhecimento:** dada a crescente interdependência entre as nações, existem questões e desafios globais que não podem ser abordados apenas em nível nacional. A colaboração internacional e interdisciplinar é essencial para resolver muitos problemas globais, como os relacionados ao meio ambiente, à saúde e ao crime. Nesse sentido, a produção de pesquisa e conhecimento vem se tornando fundamento para a internacionalização do ensino superior.

Para Egron-Polak (2012), os benefícios acadêmicos duradouros da internacionalização são amplamente reconhecidos, porém, ressalta que os mais notáveis incluem:

- Melhor qualidade do ensino e aprendizagem, bem como da pesquisa;
- maior envolvimento com questões e partes interessadas nacionais, regionais e globais;
- melhor preparação dos estudantes como cidadãos nacionais e globais, e como membros produtivos da força de trabalho;
- acesso dos alunos a programas indisponíveis ou escassos em seus países de origem;
- oportunidades para aprimoramento do corpo docente através da mobilidade, diminuindo o risco de "consanguinidade" acadêmica;
- possibilidade de participar de redes internacionais para realizar pesquisas sobre questões urgentes em casa e no exterior, se beneficiando da experiência e perspectivas de pesquisadores de várias partes do mundo;
- oportunidade de situar o desempenho institucional no contexto das boas práticas internacionais; e
- melhorias na formulação de políticas institucionais, governança, serviços estudantis, divulgação e garantia de qualidade através do compartilhamento de experiências além fronteiras.

Nesse sentido, observa-se que a internacionalização pode ocasionar na melhora da qualidade do ensino e da pesquisa, bem como no perfil do corpo docente e da instituição, uma

---

<sup>12</sup> De acordo com Knight (2005), uma IES não consegue apoiar um grande número de acordos de maneira eficaz, assim, à medida que a IES amadurece sua abordagem de internacionalização, mais esforço é colocado no desenvolvimento de alianças estratégicas nas quais objetivos e resultados são claramente articulados.

vez que promove a instituição internacionalmente, além do intercâmbio e disseminação do conhecimento.

### ***2.1.3. Estratégias de Internacionalização***

Dado que o objetivo da presente pesquisa se atém ao nível institucional da internacionalização, este tópico busca esmiuçar tal processo, que objetiva o intercâmbio de conhecimentos acadêmicos, técnicos, científicos e tecnológicos.

A internacionalização está cada vez mais presente nas IES, e isso ocorre como resposta à demanda de melhoria contínua da qualidade do ensino e da aprendizagem, para promover habilidades interculturais na comunidade acadêmica local, bem como aumentar a visibilidade e a competitividade das instituições de ensino superior no cenário global (Knight, 2005).

Gacel-Ávila (2000) pontua que a internacionalização do ensino superior exige dois tipos de respostas: as de natureza burocrática, que visam integrar a dimensão internacional na missão e nas políticas de desenvolvimento institucional; e a resposta meramente acadêmica, que visa a integração de uma dimensão internacional e intercultural na concepção e implementação de programas acadêmicos e no exercício diário de funções substantivas.

As ações para internacionalização da IES vão além da ideia de atividades internacionais. Knight (2005), categoriza as estratégias para internacionalização no nível institucional em “iniciativas organizacionais” e em “iniciativas programáticas”. Segundo Gacel-Ávila (2000), essas duas categorias são complementares e devem ser implementadas simultaneamente.

As estratégias organizacionais visam à integração e institucionalização da dimensão internacional e intercultural na missão, políticas gerais e sistemas e procedimentos administrativos institucionais (Gacel-Ávila, 2000), sendo assim, intimamente relacionadas às estratégias de nível nacional e setorial.

Knight (2004) apresenta as estratégias organizacionais de internacionalização do nível institucional, conforme Figura 7.

Figura 7

*Estratégias organizacionais de internacionalização do Nível Institucional*

<b>ESTRATÉGIAS ORGANIZACIONAIS DE INTERNACIONALIZAÇÃO - NÍVEL INSTITUCIONAL -</b>	
<p style="text-align: center;"><b><u>Governança</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compromisso expresso dos líderes;</li> <li>• Envolvimento ativo de professores e funcionários;</li> <li>• Razões e objetivos para internacionalização bem articulados;</li> <li>• Reconhecimento da dimensão internacional nas declarações institucionais de missão e nos documentos de política de planejamento, gestão e avaliação.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b><u>Operações</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Integradas ao planejamento, orçamento e sistemas de revisão de qualidade organização e dos programas;</li> <li>• Estruturas organizacionais apropriadas - sistemas (formais e informais) para comunicação, ligação e coordenação;</li> <li>• Equilíbrio entre promoção centralizada e descentralizada e gestão da internacionalização;</li> <li>• Sistemas de alocação de recursos e apoio financeiro adequado.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b><u>Serviços</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Suporte de unidades de serviço em toda a instituição - ou seja, moradia para estudantes, captação de recursos, ex-alunos, tecnologia da informação;</li> <li>• Envolvimento de unidades de apoio acadêmico - ou seja, biblioteca, ensino e aprendizagem, desenvolvimento de currículo, treinamento de professores e funcionários, serviços de pesquisa;</li> <li>• Serviços de apoio ao aluno para estudantes que chegam e que saem - ou seja, programas de orientação, aconselhamento, treinamento transcultural, aconselhamento sobre vistos.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b><u>Recursos Humanos</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Processos de seleção e recrutamento que reconheçam a experiência internacional;</li> <li>• Políticas de recompensa e promoção para reforçar as contribuições de professores e funcionários;</li> <li>• Atividades de desenvolvimento profissional de professores e funcionários;</li> <li>• Suporte para trabalhos internacionais e concessão de licenças para fins de estudo (<i>sabbaticals</i>).</li> </ul>

*Nota:* Adaptado de Knight (2004, pp. 14-15).

De acordo com Rumbley e Altbach (2016), para lidar efetivamente com a complexidade da internacionalização há a necessidade de compromisso com treinamento de profissionais atenciosos nas instituições, trabalhando em conjunto com pesquisadores, formuladores de políticas e líderes institucionais que são sensíveis aos aspectos práticos que residem nos “grandes problemas” que dominam questões estratégicas e discussões sobre a atual internacionalização.

Werf (2011) considera que o processo de internacionalização de uma IES somente terá êxito se a comunidade acadêmica tiver o apoio da instituição em nível pessoal e profissional. Por sua vez, A. Oliveira e Freitas (2017), opinam: “o apoio institucional pode contribuir para aumentar os ganhos da experiência em todos os sentidos, não apenas os pessoais, interculturais e profissionais, mas também os ganhos acadêmicos” (p. 795).

As estratégias de internacionalização programáticas são os instrumentos das políticas, ou seja, a maneira pela qual a política é traduzida em ação. Knight (2005) explica que tais instrumentos se dividem em dois fluxos: Internacionalização em Casa e Internacionalização com Mobilidade. O primeiro refere-se às atividades de internacionalização que ocorrem

principalmente no *campus* de origem. Já o segundo refere-se às atividades que ocorrem além-fronteiras. A autora arrola os componentes das estratégias programáticas para cada um dos fluxos do processo, conforme Figura 8 onde é possível notar as diferentes características de cada um deles.

**Figura 8**

*Características dos fluxos das estratégias programáticas de internacionalização do Nível Institucional*

<b>ESTRATÉGIAS PROGRAMÁTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO - NÍVEL INSTITUCIONAL -</b>	
<b>FLUXO COM MOBILIDADE</b>	<b>FLUXO “EM CASA”</b>
<p><b><u>Movimento de pessoas</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Discentes no exterior por meio de programas para estudos, estágios ou programas de pesquisa.</li> <li>• Professores e especialistas no exterior para ensinar e conduzir pesquisas, prestar assistência técnica e consultoria, utilizar licenças para fins de estudo buscando desenvolvimento profissional.</li> </ul>	<p><b><u>Currículo e programas</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Novos programas com tema internacional;</li> <li>• Dimensão internacional, cultural, global ou comparativa infundida nos cursos existentes;</li> <li>• Estudo de língua estrangeira;</li> <li>• Estudos de área ou regionais;</li> <li>• Graus conjuntos ou duplos.</li> </ul>
<p><b><u>Entrega de programas</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mobilidade de programas e cursos;</li> <li>• Programas educacionais ou de treinamento oferecidos por meio de parcerias entre instituições e fornecedores estrangeiros e nacionais;</li> <li>• Crédito ou prêmio normalmente concedido pela instituição receptora e, em alguns casos, graus comuns ou duplos são oferecidos.</li> </ul>	<p><b><u>Processo de ensino/aprendizagem</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Envolvimento ativo de estudantes internacionais, que retornaram dos estudos no exterior.</li> <li>• Diversidade cultural de sala de aula no processo de ensino/aprendizagem;</li> <li>• Mobilidade virtual de estudantes para cursos conjuntos e projetos de pesquisa;</li> <li>• Participação de acadêmicos e professores estrangeiros, bem como especialistas internacionais/interculturais locais;</li> <li>• Integração de estudos de caso internacionais e interculturais, <i>role playing</i> e materiais de referência.</li> </ul>
<p><b><u>Mobilidade de provedores</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A instituição ou provedor move-se para ter presença física ou virtual no país receptor;</li> <li>• Provedor estrangeiro ou internacional tem responsabilidade acadêmica pelo programa e concede um diploma no exterior;</li> <li>• O provedor pode ou não ter um parceiro acadêmico ou financeiro no país receptor. Campus de filiais, instituições estrangeiras independentes e alguns modelos de franquia são exemplos.</li> </ul>	<p><b><u>Atividades extracurriculares</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Clubes e associações de estudantes;</li> <li>• Eventos internacionais e interculturais no campus;</li> <li>• Ligação com grupos étnicos e culturais de base comunitária;</li> <li>• Grupos e programas de apoio de pares.</li> </ul>
<p><b><u>Projetos internacionais</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inclui uma ampla diversidade de atividades não baseadas em padrões, como desenvolvimento conjunto de currículo, pesquisa, benchmarking, assistência técnica, plataformas de <i>e-learning</i>, desenvolvimento profissional e outras iniciativas de capacitação;</li> <li>• Projetos e serviços podem ser realizados como parte de projetos de ajuda ao desenvolvimento, vínculos acadêmicos e contratos comerciais.</li> </ul>	<p><b><u>Ligação com grupos culturais e étnicos locais</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Envolvimento de estudantes em organizações culturais e étnicas locais através de estágios, estágios e pesquisa aplicada;</li> <li>• Participação de representantes de grupos étnicos e culturais locais em atividades de ensino/aprendizagem, iniciativas de pesquisa e eventos e projetos extracurriculares.</li> </ul>
	<p><b><u>Pesquisa e atividade acadêmica</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Centros de estudo de área e temáticos;</li> <li>• Projetos conjuntos de pesquisa;</li> <li>• Conferências e seminários internacionais;</li> <li>• Publicação de artigos e <i>papers</i> em periódicos internacionais;</li> <li>• Acordos internacionais de pesquisa;</li> <li>• Programas de intercâmbio de pesquisa;</li> <li>• Parceiros internacionais de pesquisa em setores acadêmicos e outros;</li> <li>• Integração de pesquisadores e acadêmicos visitantes em atividades acadêmicas no campus.</li> </ul>

*Nota:* Adaptado de Knight (2005, pp. 28-29) .



Dewey e Duff (2009) sugerem que as atividades para o desenvolvimento da internacionalização institucional podem ser agrupadas em quatro categorias principais:

- a) **Pesquisa e ensino de professores:** vão desde a experiência pessoal até a participação em conferências e redes, e ainda compromissos de curto ou longo prazo como pesquisadores ou professores visitantes;
- b) **Currículo:** introdução de normas internacionais nos planos de ensino dos cursos da instituição;
- c) **Programas de estudos no exterior:** atividades que podem envolver parcerias com outras instituições de ensino superior para cursos que permitam intercâmbios entre os envolvidos, às vezes nas duas direções;
- d) **Outras áreas de atividade:** atividades como intercâmbio de estudantes, parcerias envolvendo ex-alunos de instituições de ensino superior que trabalham no exterior e grupos de pesquisa entre instituições.

Gacel-Ávila (2000) ressalta ser crucial que a IES tenha total compreensão de suas áreas prioritárias frente aos seus objetivos para internacionalização. Assim, a autora indica as possibilidades para atividades de internacionalização sob a perspectivas da universidade, seja na pesquisa, no ensino ou na extensão:

Para **internacionalização da pesquisa**, descreve a promoção de programas que:

- proporcionem a integração de uma perspectiva internacional, intercultural, interdisciplinar e comparativa em temas de pesquisa;
- avaliem o perfil internacional e experiência dos pesquisadores;
- estimulem publicações de pesquisas em colaboração com instituições estrangeiras;
- viabilizem a constituição de centros de pesquisa em questões internacionais ou globais;
- elaborem a organização de seminários e conferências internacionais;
- oportunizem a mobilidade para pesquisadores e estudantes de pós-graduação;
- possibilitem participação em redes internacionais de pesquisa e publicação científica.

Já para **internacionalização do ensino** destaca a internacionalização do currículo como a tarefa mais complexa, que deve ser implementada nos seguintes níveis:

- conteúdo e forma dos programas do curso;
- perfil e experiência do professor; e
- promoção da mobilidade estudantil.

Em relação à **internacionalização da extensão**, propõe ações conforme explicitadas a seguir:

- organização de eventos culturais internacionais;
- inclusão de conteúdo internacional em programas de rádio e televisão;
- projetos comunitários com enfoque internacional, em associação com grupos da sociedade civil ou com empresas do setor privado;
- projetos internacionais de desenvolvimento e assistência;
- programas de treinamento no exterior.

Romani-Dias *et al.* (2019) esboçam, conforme Figura 9, as atividades institucionais de internacionalização em ensino, pesquisa e extensão, considerando as categorias propostas por Gacel-Ávila (2000). Porém, Romani-Dias *et al.* (2019) acrescenta a elas a tipificação das ações relacionando-as quanto ao fluxo - se em casa, se com mobilidade, ou ambos.

**Figura 9**

*Atividades institucionais de internacionalização na pesquisa, no ensino, e na extensão – classificação: com mobilidade física / sem mobilidade física*

Atividades e Principais Autores		Classificação	
		Com Mobilidade Física Obrigatória ( <i>Border Crossing</i> )	Sem Obrigatoriedade de Mobilidade Física ( <i>At Home</i> )
PESQUISA	Participação em redes internacionais de pesquisa (incluindo projetos financiados por organizações de outros países)		✓
	Publicações científicas internacionais (como coautores internacionais ou em periódicos e anais de congressos internacionais ou em língua estrangeira)		✓
ENSINO	Atuar como professor visitante, como estudante, em cursos como pós-doutorado no exterior, participação em conselhos e coorientações no exterior	✓	
	Adaptar o currículo dos cursos da IES aos padrões internacionais (linguagem e análise internacional)		✓
	Realização de cursos no exterior em parceria com instituições de ensino superior estrangeiras (incluindo parcerias para qualificações acadêmicas duplas)	✓	
EXTENSÃO	Participação e organização de eventos acadêmicos internacionais (no país ou no exterior)	✓	✓
	Intercâmbio de estudantes (imigração ou emigração)	✓	✓
	Intercâmbio de professores e outros colaboradores envolvidos em pesquisa e ensino (imigração ou emigração). Inclui a contratação de professores e colaboradores estrangeiros envolvidos em ensino e pesquisa	✓	✓
	Criação de unidades ( <i>campus</i> acadêmico) em outros países	✓	
	Atividades internacionais complementares no <i>campus</i> (música, dança, leituras, palestras e outros eventos)		✓

*Nota:*: Adaptado de Romani-Dias *et al.* (2019, p.304). Os autores elaboraram a tabela baseados na literatura de Chinellato e Ziviani (2016), Coates *et al.* (2014), Dewey e Duff (2009), Elkin *et al.* (2005), Knight (2004), Paige (2005), Rodrigues *et al.* (2012), Teichler (2004) e Van Damme (2001).

Diante das características que envolvem as estratégias institucionais para internacionalização acadêmica, podemos observar a necessidade de uma abordagem holística ante à internacionalização do ensino superior, tendo em vista que os serviços de suporte e as atividades de internacionalização são de igual importância e que se destinam a todas as partes interessadas que desempenham papel na IES.

#### **2.1.4. Internacionalização e Mobilidade**

Lombas (2017), a partir dos estudos Lewin (2009) e Sadlak (1998), observa que a mobilidade para estudos no exterior é um importante componente para a formação profissional, uma vez que promove o desenvolvimento de competências, qualidades, atitudes e experiências que geram condições para conquista de competitividade no mercado de trabalho. Além disso, favorece as relações interculturais, as trocas de conhecimento e o estabelecimento de contatos sociais e profissionais, requisitos relevantes no mundo atual.

Já Ramos (2014) explica que, quando há mobilidade internacional, há também a remoção da barreira geográfica, favorecendo a construção de redes sociais que são fundamentais para a formação de acordos de cooperação e sugere a mobilidade acadêmica como estratégia fundamental para o desenvolvimento da internacionalização acadêmica.

Nesse contexto, Stallivieri (2017a) observa que

se não houver um correto investimento e uma adequada preparação dos grupos de intercambistas, as atividades propostas em cada um dos programas ficam total ou parcialmente comprometidas. Isso acaba por gerar um alto índice de frustração tanto para os indivíduos que participam dos programas quanto para as instituições que apostam nos resultados do retorno de seus alunos e professores, os quais nem sempre são atingidos. (p. 32)

Altbach (1998) avalia que os indivíduos com experiências de mobilidade no exterior, quando retornam à instituição de origem, compartilham suas experiências, disseminando as informações, práticas, hábitos e valores que foram adquiridos, e viabilizam as relações entre seus respectivos países e aqueles que os acolheram em sua trajetória internacional. Na opinião de Teekens (2004), os estudantes que vão e vêm com sua própria bagagem cultural - são um dos recursos mais importantes em condições nas quais os alunos podem aprender uns com os outros. Contudo, Maillard (2018) observa a importância do papel da IES para que isso ocorra, possibilitando sessões de depoimentos de alunos que estiveram no exterior, mecanismos de tutoria ou outras estratégias objetivando o compartilhamento da experiência.

Corroborando com a observação de Maillard (2018), Baranzeli *et al.* (2020) salientam:

Utilizar as experiências desses estudantes amplia o repertório de práticas pedagógicas na universidade, contribui para a inovação das condições do ensinar e do aprender, protagonizando movimentos que

devem desencadear uma mudança nas políticas e práticas institucionais de internacionalização da Educação Superior, pois a responsabilidade pela melhoria da qualidade de ensino é compartilhada e não está restrita ao ambiente da sala de aula. (p. 268)

Diante disso, cabe às IES não somente proporcionar a ação da mobilidade em si, mas também considerar estratégias para seleção e recepção adequadas, que otimizem a experiência de mobilidade do indivíduo no sentido de gerar resultados positivos para instituição. Soma-se a isso a proposta de Kitcharoen (2011), na qual sugere que os discentes que participarão de mobilidade, devem ser incentivados a se envolverem significativamente com os membros da IES anfitriã, além de desafiarem a si mesmos a atravessar os limites da diferença.

No entanto, as políticas de internacionalização não abrangem a saída de todos os estudantes, professores, pesquisadores e pessoal administrativo que tem interesse na mobilidade física internacional, assim sendo, apenas uma pequena parcela da comunidade acadêmica é contemplada com a oportunidade de vivenciar a mobilidade, tal contexto corrobora a necessidade de que aqueles contemplados com bolsas de mobilidade ofertadas pelo país de origem devem compartilhar suas experiências com sua comunidade acadêmica local.

De acordo com Ramos (2017),

Em diversos países, gestores públicos e líderes do setor têm defendido a necessidade de “tomar medidas para assegurar que a internacionalização permeie o currículo e que todos os estudantes sejam expostos a perspectivas internacionais na sala de aula e por meio de atividades cocurriculares” (AMERICAN..., 2012, p. 24, tradução livre), promovendo a emergência de estratégias de internacionalização em casa. Elas incluem também mudanças no processo de contratação de docentes, no qual mais instituições têm dado preferência a candidatos com formação, experiência ou interesses de pesquisa internacionais. (p. 6)

O caráter multifacetado da internacionalização, associado à diversidade de motivações e aos múltiplos estágios em que o processo de internacionalização da educação superior se manifesta nos diversos países – tanto centrais quanto periféricos - motivou o estudo de Lima e Contel (2011) no qual abordam os termos e significados de “internacionalização ativa” e “internacionalização passiva”, além da noção geopolítica do conhecimento. A partir desses conceitos, os autores apontam que nos circuitos acadêmicos, ou seja, no fluxo de discentes, docentes, pesquisadores, intercâmbio de conhecimento e ciência há descompasso no movimento.

Lima e Contel (2011) explicam que a internacionalização ativa se dá nos países que integram o núcleo do capitalismo mundial, pois seu processo histórico de valorização da educação com altos investimentos, tornaram suas universidades e institutos de pesquisa referência para constituição de diversos outros países, a exemplo da universidade alemã, francesa, inglesa e norte-americana. Essas instituições além de serem as mais procuradas por estudantes estrangeiros, são geralmente as que efetuam a circulação de programas, abertura de

*campus* e instalação de instituições fora do país de origem. Já a internacionalização passiva, refere-se à forma que a internacionalização ocorre nos países periféricos e semiperiféricos, visto que não possuem as mesmas condições, portanto, menos atrativos. Esses países, na dinâmica de internacionalização por mobilidade, mais encaminham seus discentes para estudar em outros países do que recebem estudantes estrangeiros.

Assim, os países periféricos fornecem seus talentos (deslocamento de estudantes e professores qualificados)<sup>13</sup> e seus recursos financeiros para os países centrais. Nesse sentido, tornam-se consumidores dos “produtos educacionais” de países considerados ativos no comando da internacionalização.

González-Monteaúdo *et al.* (2016) sugerem a importância dos países periféricos e semiperiféricos em buscarem condições para colaboração transnacional horizontal e dialógica, que dilua os preconceitos mútuos e elimine as tentações, tanto as declaradas quanto as não declaradas, porém, subentendidas – de Eurocentrismo e neocolonialismo – possibilitando o aprender recíproco.

Segundo Morosini e Corte (2018)

na sociedade globalizada, o conhecimento tornou-se um poderoso ingrediente para o desenvolvimento sustentável dos países e, num contexto de transformações, mediante os pilares da sociedade do conhecimento, as universidades têm investido em processos de internacionalização, ultrapassando suas fronteiras, tornando-se peça chave na dinâmica de cooperação e produção entre as nações e seus respectivos mercados. (p. 98)

Nesse cenário, Oliveira e Castro (2013) apesar de reconhecerem a histórica situação de contribuições díspares do processo enquanto inserção ativa e passiva na relação entre os países centrais, periféricos e semiperiféricos, ponderam que são notáveis os aspectos positivos da internacionalização acadêmica, visto que promove a melhoria da qualidade do ensino e da pesquisa local/nacional nos países em desenvolvimento, além de possibilitar a troca de conhecimentos e experiências entre as IES das nações envolvidas.

### **2.1.5. Internacionalização em Casa**

Nas duas últimas décadas, as universidades começaram a reconhecer e abordar uma nova responsabilidade, a saber: preparar os alunos para viver e trabalhar de maneira eficaz e ética em um mundo cada vez mais interconectado. Diante dessa lógica, observa-se crescente repercussão na necessidade de serem implementadas oportunidades - tanto na estrutura do

---

<sup>13</sup> Migração de talentos – *brain drain*/fuga de cérebros: deslocamento de estudantes e professores qualificados, para outros países buscando melhores condições de estudo e de formação, condições de trabalho, de salários e de oportunidades em países centrais no mundo da ciência e da pesquisa (Morosini, 2006, p. 99).

currículo formal, quanto na do currículo informal - que desenvolvam perspectivas, entendimentos e habilidades interculturais e globais. De acordo com Green e Whitsed (2015), tais oportunidades devem estar integradas na vida acadêmica de todos os estudantes, inclusive na dos que não participam de programas de mobilidade física acadêmica.

Hudzik (2013) aponta a seguinte questão: “*Não é local ou global, mas local e global que é a realidade*” (p. 52, tradução nossa)<sup>14</sup>. O autor explica que as responsabilidades sociais do ensino superior estão se estendendo para um quadro global e os motivos tradicionais para a internacionalização do ensino superior estão relacionadas ao fomento de relações globais, paz e justiça, aumento da presença no ambiente global e melhoria da compreensão intercultural. Sob essa ótica, o mesmo autor sugere que uma IES socialmente responsável deve levar para a comunidade acadêmica as ideias sobre interconexões globais e maneiras para lidar com esses eventos de forma sustentável.

Na tentativa de conceituar as tendências, possibilidades e desafios da internacionalização que tem como objetivo fim, desenvolver intencionalmente, conhecimentos, habilidades e atitudes internacionais e interculturais, surgiram três abordagens congêneres (Green & Whitsed, 2015):

- Internacionalização em Casa;
- Internacionalização de Currículo (IoC); e
- Internacionalização Abrangente (IA).

Todas as três abordagens chamam atenção para os aspectos da internacionalização que acontecem no *campus* local, incluindo as dimensões interculturais e internacionais no processo de ensino-aprendizagem e pesquisa, atividades extracurriculares e relações com os grupos étnicos, bem como a integração de estudantes e acadêmicos estrangeiros na vida e nas atividades do *campus* (Knight, 2008).

Crowther *et al.* (2000) definem a IaH como “*Qualquer atividade relacionada à internacionalização, com exceção da mobilidade externa de estudantes e funcionários*” (p. 6, tradução nossa)<sup>15</sup>. Beelen e Leask (2011) observam a IaH como *um “conjunto de instrumentos e atividades realizadas ‘em casa’ que visam desenvolver competências internacionais e interculturais em todos os alunos*” (p. 5, tradução nossa)<sup>16</sup>. Beelen e Jones (2015) apresentam a seguinte definição: “*é a integração proposital de dimensões*

<sup>14</sup> *It is not local or global but rather local and global that is the reality.*

<sup>15</sup> *Any internationally related activity with the exception of outbound student and staff mobility.*

<sup>16</sup> *is a set of instruments and activities 'at home' that focus on developing international and intercultural competences in all students.*

*internacionais e interculturais no currículo formal e informal de todos os alunos em ambientes de aprendizado doméstico” (p. 69, tradução nossa)<sup>17</sup>.*

Por sua vez, Hudzik (2011), manifesta a importância em incluir as dimensões interculturais da internacionalização no currículo das IES ao definir a Internacionalização Abrangente como

um compromisso, confirmado por meio de ações, de infundir perspectivas internacionais e comparativas nas missões de ensino, pesquisa e serviço do ensino superior. Ela molda o espírito e os valores institucionais e afeta toda a empresa de ensino superior. É essencial que ela seja adotada pela liderança institucional, governança, corpo docente, estudantes e todas as unidades de serviço e suporte acadêmico. Não é apenas uma possibilidade desejável, mas um imperativo institucional.<sup>18</sup> (p.6, tradução nossa)

Hudzik em entrevista com Whitsed e Green (2013) afirma não ser possível desenvolver Internacionalização Abrangente sem a Internacionalização de Currículo, e ainda, avultou o papel das IES em criar oportunidades para que todos os alunos desenvolvam perspectivas globais e competência intercultural, assim, reconhecendo a internacionalização como uma faceta significativa das experiências de aprendizagem de todos os alunos, local, internacional ou móvel.

A IoC é definida por (Leask, 2009) como *“a incorporação de uma dimensão internacional e intercultural ao conteúdo do currículo, bem como aos processos de ensino e aprendizagem e serviços de apoio de um programa de estudos”* (p. 9, tradução nossa)<sup>19</sup>.

Leask (2015) considera três características indispensáveis para obter êxito na IoC:

- Justificativa consistente para a IoC: existem muitas demandas concorrentes sobre o tempo dos docentes e eles devem fazer escolhas difíceis sobre como gastar seu próprio tempo e como alocar tempo no currículo, então, uma sólida justificativa acadêmica para internacionalizar o currículo estimula e sustenta o envolvimento no processo;
- Diálogos críticos, acordos e debates: o design do currículo exige uma série de opções, incluindo quais habilidades e atitudes serão desenvolvidas e a forma que serão avaliadas. Tais decisões demandam de diálogos, negociações e debates críticos;

---

<sup>17</sup> *is the purposeful integration of international and intercultural dimensions into the formal and informal curriculum for all students within domestic learning environments.*

<sup>18</sup> *is a commitment, confirmed through action, to infuse international and comparative perspectives throughout the teaching, research, and service missions of higher education. It shapes institutional ethos and values and touches the entire higher education enterprise. It is essential that it be embraced by institutional leadership, governance, faculty, students, and all academic service and support units. It is an institutional imperative, not just a desirable possibility.*

<sup>19</sup> *the incorporation of an international and inter- cultural dimension into the content of the curriculum as well as the teaching and learning processes and support services of a program of study.*

- Liderança e apoio: os docentes precisam de liderança estratégica, além de apoio dentro e fora da disciplina para internacionalizar o currículo – tanto institucional quanto no programa.

Ao caracterizar o desenvolvimento paralelo da caracterização de IA, IoC e IaH, e reconhecendo a importância dos três conceitos, esta pesquisa concentra-se na IaH como ferramenta de internacionalização.

Como no início dos anos 90, a internacionalização passou a ser uma questão institucional e a necessidade de fornecer uma dimensão internacional vigorava nas IES, foi então levantada a questão sobre o que fazer pelos estudantes que não tinham oportunidade de vivenciar a mobilidade internacional (Crowther *et al.*, 2000). Se eles não podiam sair para o mundo internacional, como esse mundo poderia ser levado para o *campus* de origem? Nesse contexto, possibilidades de internacionalização envolvendo discentes e demais atores do âmbito acadêmico foram paulatinamente sendo construídas (Teekens, 2004; Weimer *et al.*, 2019).

A conscientização aumentou entre professores e alunos sobre o fato de que os alunos após o ensino superior viverão e trabalharão em uma sociedade multicultural dentro ou fora do seu país de estudo e que deverão estar bem preparados para isso (Nilsson, 2003). Sendo assim, não seria interessante capacitar apenas parte dos alunos e entregá-los ao mundo globalizado sem o devido contato com o internacional.

Contudo, em 1999, na Europa, surgiu a primeira definição para a Internacionalização em Casa, quando Bengt Nilsson, também chamado “pai da internacionalização em casa”, foi nomeado como vice-presidente de assuntos internacionais na recém-inaugurada Universidade de Ciências Aplicadas, em Malmö, a qual ainda não contava com rede internacional, de modo que não podia oferecer a seus alunos a experiência tradicional de estudar no exterior. Portanto, as experiências em internacionalização tiveram que ser encontradas 'em casa' e nomeou tal movimento de Internacionalização em Casa (Beelen, 2019a).

Teekens (2004) observa que, também na década de 90, emergiu a preocupação nos formuladores de políticas institucionais de internacionalização o interesse por outras questões além da mobilidade, como por exemplo, o envolvimento de outras partes interessadas e não mais somente os alunos, desse modo, a necessidade de pensar estratégias que contemplassem internacionalização a toda comunidade acadêmica.

Em Crowther *et al.* (2000) encontramos o seguinte esclarecimento: o processo da internacionalização acadêmica conta com três tipos de atores centrais, gerentes educacionais, acadêmicos e funcionários administrativos (gerentes para definir a agenda e implementação,



acadêmicos para internacionalização do processo de ensino e aprendizagem e funcionários administrativos para a prestação de serviços de apoio).

O diálogo em torno da IaH ganha impulso renovado à medida que os valores, propósitos e meios de internacionalização das IES são reexaminados por diversos autores (Beelen e Jones, 2015; Harrison, 2015; Knight, 2012; Morosini, 2019; Yemini e Sagie, 2016).

Baranzeli *et al.* (2020) avaliam sobre a estratégia da mobilidade acadêmica atingir apenas uma pequena parcela da população acadêmica e reforçam a necessidade de ampliação das perspectivas da internacionalização, como por exemplo:

buscando alternativas que alcancem um número maior de estudantes, abarquem distintos países (para além do Global Norte), promovam o respeito à diversidade cultural e étnico-racial, desenvolvam a responsabilidade social e tragam benefícios para a sociedade como um todo. (p. 257)

Paralelamente Baranzeli e Morosini (2018) refletem:

Pensar em outras formas de internacionalizar significa contribuir, de maneira expressiva, às políticas de acesso e qualidade da Educação Superior: atingindo e auxiliando grupos que historicamente estiveram à margem do ensino terciário, pois a IaH tenta promover uma aprendizagem de competências interculturais através de um currículo (formal e não formal) internacionalizado e que leve em consideração características culturais e linguísticas locais e regionais. Nesta perspectiva há uma valorização da culturas e identidades locais. (p. 244)

Almeida *et al.* (2019) consideram a IaH a abordagem mais equitativa da internacionalização, com objetivo de produzir experiências universitárias internacionalizadas inclusivas, gerando benefícios a toda comunidade acadêmica.

As mesmas autoras ainda observam que a IaH pode ser utilizada como ferramenta para promover valores comuns e entendimentos mais próximos entre diferentes povos e culturas, aprimorar a cooperação entre IES em seus esforços de internacionalização, assim como, melhorar a qualidade educacional e os recursos humanos por meio da aprendizagem mútua, comparação e intercâmbio de boas práticas.

Beelen e Jones (2015) explicam que a IaH não é um conceito didático em si, mas um conjunto de atividades desenvolvidas ‘em casa’ que visa desenvolver competências interculturais em todos os alunos. Beelen (2019b) apresenta uma lista com as principais ferramentas para implementar IaH e destaca os aspectos de cada uma dessas ferramentas, conforme Figura 10.

Figura 10

*Ferramentas para implementação de IaH e seus aspectos*

<b>FERRAMENTAS IaH</b>	<b>ASPECTOS</b>
<b>Comparação de literatura de diferentes contextos</b>	Quais contextos são escolhidos dependem do que é relevante para uma disciplina específica. O principal é demonstrar diferentes perspectivas sobre a disciplina e seu conteúdo.
<b>Comparação de casos de diferentes contextos</b>	O estudo de casos de diferentes contextos não apenas permite que os alunos comparem esses casos, mas também demonstra como os desenvolvimentos globais afetam o ambiente local de diferentes maneiras.
<b>Colaboração online com estudantes no exterior</b>	A tecnologia possibilita que os alunos trabalhem juntos com estudantes no exterior por meio da mobilidade virtual. Um elemento-chave é fornecer conteúdo (inter)disciplinar para essa colaboração e fazer com que os alunos gerem um produto significativo. Os alunos também devem refletir sobre o processo de colaboração entre fronteiras e culturas para fazê-los desenvolver tanto a consciência quanto as habilidades nessa colaboração.
<b>Palestras de palestrantes convidados locais e internacionais</b>	Professores convidados de universidades parceiras são um elemento clássico do ensino superior. No entanto, oportunidades de aprendizado internacional e intercultural também podem ser encontradas no ambiente da universidade, principalmente quando a universidade está localizada em uma grande cidade com uma população diversificada.
<b>Engajamento com organizações internacionais e interculturais locais</b>	Os alunos podem aprender habilidades transversais de funcionários estrangeiros de organizações ou empresas locais ou de funcionários locais de organizações internacionais. Esses funcionários podem contribuir com o currículo formal e informal.
<b>Aprendendo com estudantes internacionais</b>	Os estudantes estrangeiros que chegam não são um requisito para a internacionalização em casa, nem são uma garantia de que os estudantes nacionais e internacionais aprendam uns com os outros de maneira significativa. Para que isso aconteça, os acadêmicos que ensinam em salas de aula internacionais precisam de uma variedade de habilidades educacionais, além da proficiência em línguas estrangeiras.

*Nota:* Adaptado de Beelen (2019b).

De acordo com Beelen e Louw (2020), a IaH não é estática e implementá-la é uma tarefa que demanda dos docentes, os principais atores da IaH. Os autores defendem que é impossível internacionalizar o currículo sem envolvimento dos docentes, pois são eles os que estão familiarizados com as tendências no campo, inclusive, eles são os únicos que podem construir uma versão significativa da internacionalização específica para sua própria disciplina. Todavia, muitas vezes os docentes não são preparados para internacionalizar o ensino e a aprendizagem, o que dificulta ainda mais o processo.

Embora o corpo docente seja vital, a internacionalização acadêmica é uma responsabilidade compartilhada entre estudantes, funcionários, administradores, corpo docente, comunidades e parceiros institucionais, pois, projetar oportunidades para todos os alunos desenvolverem competências globais requer estrutura em níveis variados.

Na opinião de Teekens (2004), o papel da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) é crucial para a IaH. Teekens (2013) considera que a noção de estudo ‘em casa’ ganhou

um contexto totalmente novo com o impacto da tecnologia da comunicação e o uso de mídias sociais. Beelen e Jones (2015) ainda sugerem que soluções baseadas em tecnologia podem oportunizar a experiência de internacionalização para todos os alunos.

Segundo Custer e Tuominen (2017), a disponibilidade de ferramentas de mídia social e tecnologias flexíveis de ensino aumentam o alcance das oportunidades de aprendizado da IaH, oferecendo acesso a intercâmbios interculturais e aprendizado *online* colaborativo e citam como exemplo o modelo de Colaboração Internacional Online (COIL), no qual, professores de instituições diferentes se associam para criar cursos conjuntos ou módulos de aprendizado, usando de ambientes virtuais de aprendizagem ou aplicativos e redes sociais.

Jones e Reiffenrath (2018) na busca pelo significado da IaH na prática, apresentam os elementos básicos que compõem abordagem da IaH, conforme Figura 11.

Figura 11

*Elementos básicos da Internacionalização em Casa*

ELEMENTOS	DESCRIÇÃO
<b>Oferece a todos os alunos perspectivas globais dentro de seu programa de estudos, independentemente de passarem algum tempo no exterior</b>	A IaH não deve ser considerada uma substituta ou uma 'segunda melhor opção' para os estudantes que não têm mobilidade internacional durante seus estudos. Ao direcionar todos os alunos em seus respectivos programas de estudo, a IaH integra perspectivas globais, enriquecendo a qualidade de um programa de estudos. Além disso, a IaH pode ser uma forma eficaz de incluir ativamente diversas coortes de estudantes - estudantes estrangeiros móveis internacionais e estudantes locais de diversas origens - nos processos de ensino e aprendizagem.
<b>Ampla alcance dos estudantes</b>	O foco da IaH está em todo o grupo de estudantes. Aspectos da internacionalização são integrados sistematicamente no currículo obrigatório.
<b>Envolve o desenvolvimento de perspectivas internacionais e interculturais por meio de resultados de aprendizagem internacionalizados no currículo formal</b>	As dimensões internacionais e/ou interculturais são integradas aos resultados da aprendizagem dentro da disciplina, por exemplo: "Os alunos demonstram compreensão dos princípios básicos da ecologia da produção e modelagem de agrossistemas e suas implicações para diversos contextos culturais e específicos de localizações"; ou "Em diversas equipes, os alunos são capazes de debater o impacto local e global das estratégias relevantes de gerenciamento de riscos".
<b>Conta com apoio das atividades informais (co)curriculares em toda a instituição</b>	Como o aprendizado não ocorre apenas em ambientes formais de sala de aula, atividades mais informais, como oficinas de comunicação intercultural, programas de amigos, <i>tandems</i> de idiomas, atividades de aprendizado de serviço ou programas culturais, dão uma força substancial à IaH e podem ajudar a oferecer uma internacionalização abrangente.
<b>Utiliza de maneira intencional a diversidade cultural na sala de aula para práticas inclusivas de aprendizado, ensino e avaliação</b>	Conta com o uso da diversidade cultural como recurso em sala de aula. O objetivo é encontrar maneiras de integrar experiências e conhecimentos de estudantes móveis internacionalmente e estudantes locais de diversas origens.
<b>Cria oportunidades para o envolvimento dos alunos com pessoas de "outras culturas" na sociedade local</b>	Motiva os alunos a buscar 'o intercultural' e 'o internacional', bem como reconhecer os efeitos da globalização, migração e diversidade cultural à sua porta.
<b>Envolve todos os funcionários da universidade, não apenas os docentes e a equipe dos escritórios de internacionalização.</b>	Como o ensino e o currículo estão no centro da IaH, o corpo docente e os acadêmicos desempenham papel crucial. Contudo, eles também precisam do apoio de colegas de toda a universidade - incluindo pessoal do escritório internacional, bem como gestores educacionais e gestores do corpo docente.
<b>Pode, ou não, incluir o ensino em inglês ou em outra língua franca</b>	A adoção de novos pontos de vista e a consideração de contextos globais não dependem do idioma e podem ser entregues por meio de programas no idioma local ou em inglês.
<b>Pode incluir mobilidade virtual através do trabalho online com universidades parceiras</b>	Colaborações virtuais, materiais de ensino compartilhados ou mesmo atividades como palestras virtuais para convidados, expandem as perspectivas nas discussões em sala de aula e sensibilizam os alunos para outras formas de produção de conhecimento, bem como para os modos de conduzir pesquisas científicas.
<b>Promove engajamento proposital com estudantes internacionais</b>	Em ambientes de aprendizagem formais e informais, as atividades e atribuições de ensino são projetadas para estimular o intercâmbio e a colaboração entre estudantes de diversas origens, sejam eles 'domésticos' ou internacionais.

*Nota:* Adaptado de Jones e Reiffenrath (2018).

De acordo com Garam (2012), para incorporar IaH nas estratégias e abordagens de internacionalização, é necessária uma abordagem abrangente, desde o nível nacional até o nível

individual dos alunos. Nesse sentido Weimer *et al.* (2019), pontuam a importância em criar um diálogo aberto entre as partes interessadas, a fim de garantir uma abordagem mais abrangente e propõem atividades a serem desempenhadas em cada nível, conforme Figura 12.

**Figura 12**

*Classificação das atividades de Internacionalização em Casa por nível*

NÍVEL	ATIVIDADES
Nacional	Incluir indicadores mensuráveis da IaH em acordos de desempenho institucional e financiamento.
Institucional	<u>Incorporar a IaH em uma estratégia mais ampla de internacionalização e apoio de cima para baixo:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoiar o corpo docente e o processo de desenvolvimento de currículo no nível do programa;</li> <li>• Apoiar o desenvolvimento profissional dos professores, bem como o treinamento da equipe administrativa para entender e implementar as práticas da IaH;</li> <li>• Comunicar o valor da internacionalização em casa nos documentos de políticas e estratégias;</li> <li>• Criar oportunidades para comunicar e discutir o valor e os benefícios do desenvolvimento de habilidades internacionais/interculturais com todos os funcionários e estudantes (valor da IaH para a vida profissional internacional e coesão social);</li> <li>• Incluir métodos de ensino da IaH no processo de avaliação de docentes - Incluir critérios baseados na IaH nos modelos de carreira, nas descrições de cargos e nas avaliações de desempenho dos professores.</li> </ul>
Corpo Docente Departamento Disciplina	<u>Incorporar a IaH no processo de desenvolvimento de currículo:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetar resultados de aprendizagem bem definidos para desenvolver competências internacionais/interculturais</li> <li>• Integrar a comunicação intercultural e estudos de idiomas nos currículos principais</li> <li>• Incluir literatura, textos e pesquisas internacionais nos currículos principais - Integração de estudantes finlandeses e internacionais em cursos conjuntos e facilitar o aprendizado intercultural</li> <li>• Implementar ferramentas de medição para avaliar as competências internacionais/interculturais obtidas nos currículos principais</li> <li>• Recompensar os acadêmicos pelas práticas inovadoras da IaH através da infraestrutura institucional existente</li> </ul>
Ensino	<u>Desenvolver métodos de ensino e avaliar competências internacionais/interculturais:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver métodos de ensino e pedagogia intercultural para uma sala de aula multicultural;</li> <li>• Incluir as diferentes perspectivas dos alunos em sala de aula;</li> <li>• Exigir que novos recrutamentos tenham um conjunto definido de habilidades linguísticas e de comunicação intercultural.</li> </ul>
Administrativo	<u>Desenvolver habilidades interculturais para facilitar o trabalho e o apoio a estudantes e funcionários internacionais:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oferecer cursos de idiomas e treinamento intercultural ao pessoal administrativo;</li> <li>• Exigir que novos recrutamentos tenham um conjunto definido de habilidades linguísticas e de comunicação intercultural.</li> </ul>
Aluno	<u>Integrar as dimensões da internacionalização nos planos de estudo:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Incluir curso obrigatório em comunicação intercultural no currículo formal;</li> <li>• Incluir cursos conjuntos com estudantes internacionais no currículo formal (métodos de ensino intencionais da IaH usados para promover o aprendizado intercultural);</li> <li>• Incluir disciplinas em idioma estrangeiro.</li> </ul>

*Nota:* Adaptado de Weimer *et al.* (2019).

Beelen (2007) sugere que a IaH pode ser utilizada como mecanismo para mobilidade de saída, pois prepara os alunos com habilidades internacionais e interculturais importantes

para a experiência no exterior. Além disso, o autor aponta que a vivência de internacionalização no próprio *campus* estimula o interesse do estudante em participar da prática de mobilidade internacional.

Assim, casos e perspectivas de contextos nacionais e internacionais se tornam uma parte cotidiana do ambiente de aprendizado, as palestras convidadas oferecem perspectivas culturais e nacionais alternativas, assim como o envolvimento com grupos culturais locais. A diversidade do corpo discente (que pode ou não incluir estudantes internacionais) pode ser usada como uma ferramenta para incentivar e promover o aprendizado por meio da interação transcultural. E ainda, a colaboração online é cada vez mais implementada para criar salas de aula internacionais e interculturais virtuais.

A IaH oferece oportunidades adicionais e versáteis para o desenvolvimento das competências interculturais, com a capacidade de incluir todos os alunos. Entretanto, apesar de ser uma inovadora estratégia de ensino, ainda é pouco conhecida e pouco utilizada. Nesse sentido, o debate e o compartilhamento dessas experiências são essenciais para promover sua adoção e encontrar maneiras de projetar iniciativas futuras de maneira mais eficaz, abordando os desafios éticos, sociais, culturais e acadêmicos.

### ***2.1.6. Cenário brasileiro da internacionalização acadêmica e suas perspectivas***

Desde o século XVIII, os sistemas universitários tradicionais passaram a ser demandados por mais vagas (de modo crescente) até chegarmos à situação massificadora atual. Isso era previsível, mas as medidas preventivas não acompanharam os fenômenos que hoje afogam as universidades. Na verdade, a humanidade não foi capaz, até hoje, nem mesmo de atender às demandas em outros níveis mais introdutórios de educação, inclusive de alfabetização. Isso retrata as grandes diferenças existentes entre as nações, quanto ao grau de desenvolvimento e à distribuição de riqueza (Mohry, 2003, p. 17).

O incremento da internacionalização acadêmica é uma manifestação distinta decorrente das mudanças ocorridas no contexto da globalização e da sociedade do conhecimento. Mohry (2003) observa que a forma de manifestação da educação superior é diferente em cada nação e em cada cultura, nesse sentido, cada nação e cultura percorrerá a internacionalização em um compasso diferente.

No Brasil, a demanda por internacionalização da educação superior vem crescendo e se reconfigura por meio de programas e políticas induzidas pelo governo brasileiro.

Entre os anos de 1930 e 1950, as políticas formuladas pelo Governo Federal frente a internacionalização da educação superior brasileira tinham como foco o fortalecimento das universidades públicas recentemente criadas, e as ações foram implementadas para aprimoramento da formação dos professores, necessárias à consolidação do projeto acadêmico.

Tais ações tiveram forte influência de consultores franceses e americanos que objetivava influir sobre os rumos da educação no país, considerando os diferentes níveis do processo educativo, como por exemplo: formação de professores, a estruturação de currículos, a gestão universitária, além da concepção e estruturação do sistema da educação superior (Lima & Contel, 2011).

Nos anos de 1960 e 1970, foram acrescentados aos objetivos da educação no país, o interesse na formação de pesquisadores e profissionais com a expertise requerida por projeto que visava conferir maior autonomia ao Brasil, com foco na diversificação do parque industrial nacional, nesse sentido, investiu-se em consultorias norte-americanas.

Nas décadas de 1980 e 1990, os investimentos foram direcionados à ampliação dos programas existentes, pois, conforme apontado por Velho (1998) já eram considerados estratégicos. Assim, Lima e Contel (2011, p. 171) apontam os meios para fortalecimento dos programas:

- a) Colaborar para a consolidação do sistema de educação superior brasileiro à medida que tinham como principal responsabilidade formar docentes e pesquisadores que respondessem às necessidades do sistema público e privado de ensino superior;
- b) liderar processos de produção e difusão de conhecimentos capazes de impulsionar o desenvolvimento econômico do país; e
- c) formar profissionais capacitados para responder aos desafios de um país em desenvolvimento.

A partir da ampliação dos programas, ao longo da década de 1980, os programas de cooperação internacional tiveram condições para instituir formatos que almejavam ultrapassar as relações de subordinação, buscando por relações igualitárias, desenvolvidas por meio da inclusão de grupos interinstitucionais e de paridade científica entre os cooperadores brasileiros e internacionais. Tal movimento consistia na busca por integração mais equilibrada no sistema mundial da educação e possibilitou às instituições colherem frutos mais duradouros das relações acadêmicas internacionais (Laus, 2012; Lima & Contel, 2011).

Foi então no final da década de 90 que a CAPES explicita a necessidade de padrões internacionais para a avaliação das atividades de pós-graduação. Assim, os PPGs na busca pela qualificação de seus programas, passam a investir de modo mais consistente na internacionalização (Laus, 2012).

O Brasil, ao lado da China e da Índia, tem sido reconhecido internacionalmente como potência científica emergente (Smith *et al.*, 2011). De fato o Brasil tem aumentado sua produção científica e também sua formação de recursos humanos qualificados, contudo, segundo Ramos (2017), o impacto intelectual, social e econômico da ciência brasileira não está no mesmo ritmo.

### Para Lombas (2017)

No Brasil, o interesse de estreitar as relações científicas e tecnológicas com o ambiente internacional tem merecido crescente atenção por parte do governo federal, e vem motivando a adoção de diversos instrumentos de política, assim como o aporte expressivo de recursos públicos, tendo como principal meta o estímulo às saídas de brasileiros para estudos pós-graduados e para pesquisas fora do país. (p. 310)

Ramos (2017) indica que na pós-graduação brasileira, as estratégias de internacionalização mais utilizadas são a mobilidade internacional de docentes, pesquisadores e estudantes e a cooperação internacional em pesquisa. A autora argumenta que a mobilidade acadêmica para formação plena no exterior foi priorizada por décadas na política de pós-graduação no Brasil, entretanto, em meados dos anos 90, o país mudou o foco, investindo mais em programas sanduíche, estágio de pesquisa e pós-doutorado como forma de prover internacionalização.

### Segundo Lombas (2017),

o movimento tem se caracterizado como um processo contínuo de inserção internacional, ocorrendo repetidas vezes, em momentos distintos da atuação profissional, com duração e destinos variados, onde é possível encontrar recursos cognitivos e materiais para a pesquisa e que propiciem o permanente entrosamento com o ambiente científico no exterior. Desse modo, os percursos tendem a assumir o sentido de circulação transnacional de pessoas altamente qualificadas, ou *brain circulation*, resultante de várias idas e vindas do estrangeiro. (p. 315)

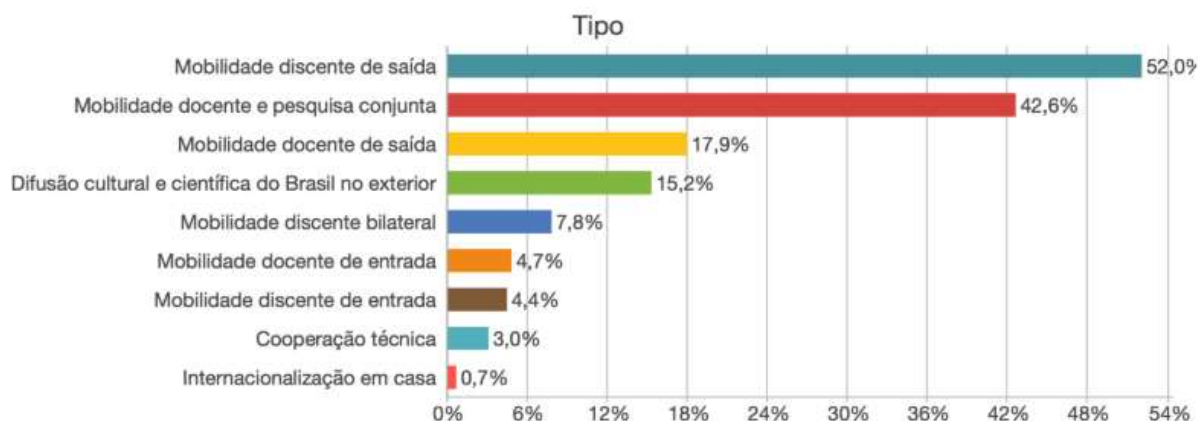
As políticas de internacionalização das universidades brasileiras encontram-se principalmente no campo de cooperação internacional de diferentes instituições governamentais de desenvolvimento de recursos humanos de ensino superior - operacionalizadas pela CAPES - e de desenvolvimento científico e tecnológico - operacionalizadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

A Figura 13 representa os dados encontrados em pesquisa realizada por C. S. Oliveira (2019), na qual identifica as políticas de internacionalização dos editais da CAPES entre os anos de 2007 e 2018. Constatou-se que as práticas de fomento mais utilizadas foram a mobilidade de saída de discentes (52,09%) e a mobilidade docente e pesquisa conjunta (42,6%). Já na modalidade de acadêmicos estrangeiros em campus brasileiro, somando a mobilidade de discentes e de docentes, apenas 9,1%. Tais dados demonstram o modelo de internacionalização passiva desenvolvida pelo Brasil. Contudo, observa-se também que esforços têm sido empreendidos para promoção da mobilidade na direção oposta. A Figura 13 ainda apresenta que políticas de internacionalização em casa teve a menor quantidade de oportunidades.



**Figura 13**

*Tipos de políticas de internacionalização identificadas nos editais da CAPES publicados entre os anos de 2007 e 2018*



*Nota:* Adaptado de C. S. Oliveira (2019, p. 90).

No início da década de 2010 destaca-se o Programa Ciências sem Fronteiras (CsF) como principal iniciativa de internacionalização do governo brasileiro para as IES nacionais. O Programa visava expandir e internacionalizar a ciência, a tecnologia e a inovação, além de promover a competitividade brasileira a partir do intercâmbio, tornando as experiências de mobilidade acessíveis aos estudantes brasileiros.

O CsF foi um grande incentivo concedido às IES brasileiras, no qual diversas áreas do conhecimento foram beneficiadas com as mais diferentes modalidades de bolsa. Entretanto, para Nery (2018) o CsF não constituiu a estratégia de uma nação para internacionalização, pois para internacionalizar um país são necessárias diversas iniciativas e políticas interconectadas, com múltiplas dimensões, possibilitando o alcance do objetivo. Então, em abril de 2017, o Ministério da Educação (MEC) anunciou o encerramento definitivo do Programa CsF.

Assim, a CAPES, no intuito de avaliar a internacionalização das instituições e seus projetos de internacionalização, enviou às IES brasileiras questionário para que respondessem conforme realidade da instituição. Foi então constatado pela CAPES (2017a) que o “*processo de internacionalização nas instituições brasileiras não é mais incipiente, porém são necessários ajustes a esse processo para torna-lo mais eficiente*” (p. 4).

Dessa forma, objetivos e estratégias foram construídos tendo por base a consulta realizada junto às instituições. A partir do resultado desse questionário, a CAPES passa a concentrar as ações de internacionalização, principalmente, nos programas de pós-graduação ao lançar o Edital nº 41/2017 - Programa Institucional de Internacionalização – (CAPES – PrInt) (CAPES, 2017b).

## O referido Programa objetiva

fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização das instituições contempladas nas áreas do conhecimento por elas priorizadas; Estimular a formação de redes de pesquisas internacionais com vistas a aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculadas à pós-graduação; Ampliar as ações de apoio à internacionalização na pós-graduação das instituições contempladas; Promover a mobilidade de docentes e discentes, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes para o exterior e do exterior para o Brasil, vinculados a programas de pós-graduação *stricto sensu* com cooperação internacional; Fomentar a transformação das instituições participantes em um ambiente internacional; e Integrar outras ações de fomento da Capes ao esforço de internacionalização. (p. 1)

O papel da CAPES na ampliação da internacionalização acadêmica no Brasil é crescente, sendo possível constatar tal afirmação a partir das inúmeras ações de fomento da fundação à prática de internacionalização.

Atualmente o CAPES PrInt é o programa de internacionalização de maior alcance nas instituições nacionais com pós-graduação, porém, contempla apenas os PPGs avaliados com conceito igual ou superior a 5.

Nesse sentido, as políticas brasileiras vêm sendo desenvolvidas com ajustes objetivando tornar a internacionalização acadêmica mais eficaz, alcançando o real potencial da internacionalização, transformando a vida dos estudantes ao otimizar a ciência a partir da troca de conhecimento acadêmico, permitindo a construção de habilidades sociais e econômicas.

## 2.2. Qualidade Acadêmica de Programas de Pós-Graduação

### 2.2.1. Como medir a qualidade acadêmica

A definição mais utilizada e conhecida como a concepção clássica europeia de Universidade é a do Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (Houaiss & Villar, 2001)

Instituição de ensino e pesquisa constituída por um conjunto de faculdades e escolas destinadas a promover a formação profissional e científica de pessoal de nível superior, e a realizar pesquisa teórica e prática nas principais áreas do saber humanístico, tecnológico e artístico e a divulgação de seus resultados a comunidade científica mais ampla.

A partir dessa concepção podemos depreender de que a excelência acadêmica estaria vinculada aos resultados alcançados na formação profissional e científica de pessoal da instituição, à quantidade e ao impacto/alcance das pesquisas teóricas e práticas, além do êxito na divulgação dos resultados à comunidade científica.

E como avaliar os resultados? Seriam então as IES resumidas a sistemas de produção de conhecimento que transformam insumos (financiamento e outros recursos) em produtos (por exemplo, publicações e doutorados)?

Segundo Hansen (2010), a qualidade é um fenômeno multidimensional e inclui aspectos como originalidade, solidez e clareza de argumentos. Para o autor, resultados em termos de impacto e benefícios são objetivos cruciais, entretanto, pontua que são muitas as partes interessadas no produto final - uma, é comunidade acadêmica em si e as outras, os grupos da sociedade preocupados com a contribuição da pesquisa para as dimensões educacional, econômica, ambiental, cultural e outras do desenvolvimento social.

Dessa forma, o mesmo autor argumenta que por vezes a noção de qualidade e desempenho na academia, além de multidimensional pode ser também ambíguo, e por vezes, carregado de conflitos, uma vez que são necessárias realizações de significância variada para as diferentes partes interessadas.

A avaliação de qualidade ocupa um papel central nas políticas para a educação superior brasileira, tornando-se um dos eixos estruturantes das políticas educativas contemporâneas vinculadas às mudanças políticas e econômicas de maior amplitude (Dias Sobrinho, 2003; Dourado *et al.*, 2003). Isso acontece porque a avaliação permite que a gestão opere sobre as bases de sistemas e de processos, acompanhando os eventos que devem ser alterados, estimulados ou fomentados, podendo assim, intervir para obtenção do que foi planejado e previsto como resultado (Minayo, 2009).

Cabrito (2009) salienta que a avaliação da qualidade é um processo que migrou da esfera econômica para a educativa e ressalta a necessidade de cautelas epistemológicas para avaliação da educação:

Quando cedemos à tentação da medida esquecemos a especificidade do processo educativo, sempre único [...] quando encetamos uma avaliação em educação, há que ponderar o processo utilizado para medi-la, bem como o destino a dar e as motivações que a justificam. Duvidar da bondade dos objectivos da avaliação da qualidade em educação é natural num processo raramente inocente que, tantas vezes, fundamenta a concorrência, a rivalidade e a discriminação, num claro processo de reprodução das exclusões e das desigualdades sociais. (p. 178)

O mesmo autor explica que para se falar de qualidade é necessário um conjunto de instrumentos que permita a medição/avaliação e assim enveredar num processo comparativo, a partir de uma qualidade padrão. O autor ainda pondera que a avaliação da qualidade da educação deve ser utilizada para comparar o desempenho ao longo do tempo, e da comparação, observar as razões que explicam um “andar para frente” ou “um andar para trás”, em termos de qualidade.

Os indicadores são instrumentos que servem para efetuar medição, pois conforme apontado por Minayo (2009) integram características quantitativas ou qualitativas que

possibilitam delinear se os objetivos de uma proposta estão sendo bem conduzidos (avaliação de processo) ou se foram atingidos (avaliação de resultados).

Nesse sentido, Ruegg e Feller (2003) salientam que a avaliação é uma ferramenta poderosa para os tomadores de decisão, porém, destacam que tal instrumento somente efetua o que é pretendido com ele, se for estruturado, gerenciado e aplicado corretamente.

De acordo com (Minayo, 2009, p.84), a utilidade de um bom indicador depende de algumas condições, a saber:

- a) que estejam normalizados e que sua produção histórica (sua temporalidade) se atenha sempre à mesma especificação ou forma de medida, permitindo a comparabilidade;
- b) que sejam produzidos com regularidade, visando à formação de séries temporais e permitindo visualizar as tendências dos dados no tempo;
- c) que sejam pactuados por quem (grupos, instituições) os utiliza e quem pretende estabelecer comparabilidade no âmbito nacional e até internacional;
- d) que estejam disponíveis para um público amplo e de forma acessível, propiciando à opinião pública um formato simples de acompanhamento do desempenho de instituições e de políticas públicas ou que recebam financiamento público.

Diante do cenário de avaliação e medição das IES surgem os *rankings* acadêmicos da educação superior que vêm se proliferando e obtendo notoriedade nos cenários global, nacional e local. As IES, a fim de aumentarem sua competitividade global, adotam diferentes medidas de reforma para melhorar o desempenho nos indicadores de qualidade instituídos nos processos de medição e avaliação. Tais esforços envolvem estratégias que lidam com questões relacionadas à excelência acadêmica e educacional, financiamento, adequação das instalações de apoio, qualificações da equipe acadêmica e competências dos alunos Tayeb (2016).

Thiengo *et al.* (2018), apontam que “*os critérios e as metodologias dos rankings tendem a corroborar tendências globais acerca da qualidade e excelência na educação superior*” (p.1043).

De acordo com Cabrito (2009),

Avaliar a qualidade em educação é indispensável, na medida em que só a partir dessa avaliação se podem propor práticas conducentes a melhorar aquela qualidade, qualquer que seja o processo utilizado para medi-la. O problema não está na avaliação da qualidade em educação, mas no processo utilizado para medi-la, no destino a dar a essa avaliação e nas razões que se encontram por trás dela [...] a avaliação da qualidade em educação deve recorrer a uma bateria de indicadores de natureza quantitativa, mas também qualitativa, que pode, aliás, ser diferente de escola para escola. Quanto maior for o número daqueles indicadores de contexto, mais bem espelhada será a realidade que se pretende avaliar. (p. 178)

Nesse contexto, Thiengo *et al.* (2018) sugerem que aceitabilidade dos indicadores está na possibilidade de eles converterem fenômenos complexos e contextualmente variáveis em medidas claras e impessoais, apresentadas de forma atraente e direta. Assim, a grande maioria

dos *rankings* globais avaliam as IES com base em suas pesquisas, tendo como critérios produtividade, impacto e excelência na investigação científica.

Os *rankings* geram as classificações que contam com a nomenclatura Universidade de Classe Mundial ou Universidade Globais de Pesquisa. Tayeb (2016) aponta que os principais atributos dessas universidades incluem professores qualificados, alunos academicamente dotados e bem-sucedidos, excelência em pesquisa, ensino de qualidade internacional, altos níveis de financiamento e instalações bem equipadas. Contudo, o autor indica que mais peso é colocado na produção da pesquisa, uma vez que esse tipo de desempenho pode ser facilmente verificado a partir de fontes de dados internacionais, sem que medidas subjetivas tenham que ser tomadas.

Nesse sentido, é relevante pensar no percurso da busca por melhor classificação das diversas instituições do mundo, como por exemplo, as IES localizadas em países com idioma único, uma vez que o impacto de suas pesquisas, possivelmente não terá o mesmo impacto das pesquisas em IES de um país da língua inglesa, considerada língua franca da academia. Ou ainda, das IES localizadas em países que não possuem recursos para proporcionar altos níveis de financiamento para práticas de internacionalização, como por exemplo, apoio à publicação ou mobilidade de docentes e discentes.

O objetivo não é trazer respostas para essas questões, mas propor uma reflexão acerca da classificação das instituições em *rankings* globais e a vinculação de qualidade atrelada à posição da instituição. Seria então possível medir a qualidade, de forma justa, de todas as IES do mundo?

### ***2.2.2. O papel da CAPES na determinação da excelência acadêmica de PPGs brasileiros***

A CAPES, fundação do MEC, surgiu em 1951 com o objetivo de aperfeiçoamento do pessoal de nível superior, garantindo a existência de pessoal especializado em qualidade e quantidade, atendendo às necessidades dos empreendimentos públicos e privados, em prol do desenvolvimento do país.

A CAPES tem como principais atividades:

- Avaliação da pós-graduação *stricto sensu*;
- Acesso e divulgação da produção científica;
- Investimentos na formação de recursos humanos de alto nível, no país e exterior;
- Promoção da cooperação científica internacional;

- Indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância.

De acordo com Azevedo e Oliveira (2019), a avaliação da pós-graduação *stricto sensu* é considerada uma das principais atividades da CAPES, tendo em vista sua

força modeladora nas diferentes áreas de conhecimento, dado que classifica os cursos/programas e que tem implicações no maior ou menor volume de recursos direcionados aos mesmos para sua manutenção e desenvolvimento. (p. 2)

As ações da CAPES têm sido decisivas para os êxitos alcançados pelo SNPG, tanto no que diz respeito à consolidação do quadro atual, como na construção das mudanças que o avanço do conhecimento e as demandas da sociedade exigem.

O sistema de avaliação da CAPES funciona como método instrutivo para as IES na busca pela excelência acadêmica dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. A partir da avaliação, a CAPES formula as políticas para pós-graduação e propõe as dimensões das ações de fomento - que se dão, principalmente, pela concessão de bolsas no país e no exterior, além do apoio às atividades de cursos de mestrado e doutorado e projetos associados.

Segundo Vogel e Kobashi (2015), um curso de mestrado ou doutorado recomendado pela CAPES representa um selo de qualidade para as universidades. Conforme apontado por Eunice Durham, antropóloga que exerceu cargo de diretora geral da CAPES, em depoimento concedido ao livro CAPES, 50 anos (Ferreira & Moreira, 2001), a CAPES “*desfruta de alto prestígio na comunidade científica e sempre foi uma vitrine do ensino superior brasileiro*” (p.122).

Ao longo dos quase 70 anos da CAPES, essa fundação vem estabelecendo, estruturando e aperfeiçoando o Sistema Nacional de Pós-Graduação<sup>20</sup> (SNPG) sob a premissa da busca por alta qualidade na formação de recursos humanos e na produção científica acadêmica.

A CAPES está constantemente em busca de melhorias para sua metodologia de avaliação, (F. Marques, 2019) apresenta a seguinte síntese:

Até 1996, a agência classificava os programas por sistema de letras – de A até E. Na avaliação seguinte, passaram a ser avaliados com notas de 1 a 5 para os cursos que tinham apenas mestrado e até 7 para os que incluíam doutorado. Já em 1998, a diferença entre as notas 6 e 7 decorria de critérios como inserção internacional e corpo docente com experiência em centros do exterior. (p. 30)

---

<sup>20</sup> O SNPG foi implantado pela CAPES em 1976 e desde então vem cumprindo papel de fundamental importância para o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa científica e tecnológica no Brasil. (<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/avaliacao-que-e-sobre-a-avaliacao-conceitos-processos-e-normas/conceito-avaliacao>)

Atualmente a classificação dos PPGs ocorre da seguinte maneira: os conceitos que caracterizam o nível de desempenho dos PPGs reconhecidos pela CAPES podem variar de 3 a 7. A classificação, após análise dos indicadores referentes ao período avaliado, ocorre da seguinte maneira: “5” (Muito Bom), “4” (Bom) e “3” (Regular), os programas com notas “6” e “7” são considerados os “Programas de Excelência”. Os programas que possuem apenas curso de mestrado, têm como teto máximo o conceito 5, assim, conceitos 6 e 7 são possíveis apenas aos programas que ofertam cursos de doutorado. Os programas avaliados com conceito 1 e 2 são descredenciados pela CAPES. Nesse sentido, a vitrine da pós-graduação no Brasil é apresentada pelos conceitos da CAPES emitidos aos PPGs.

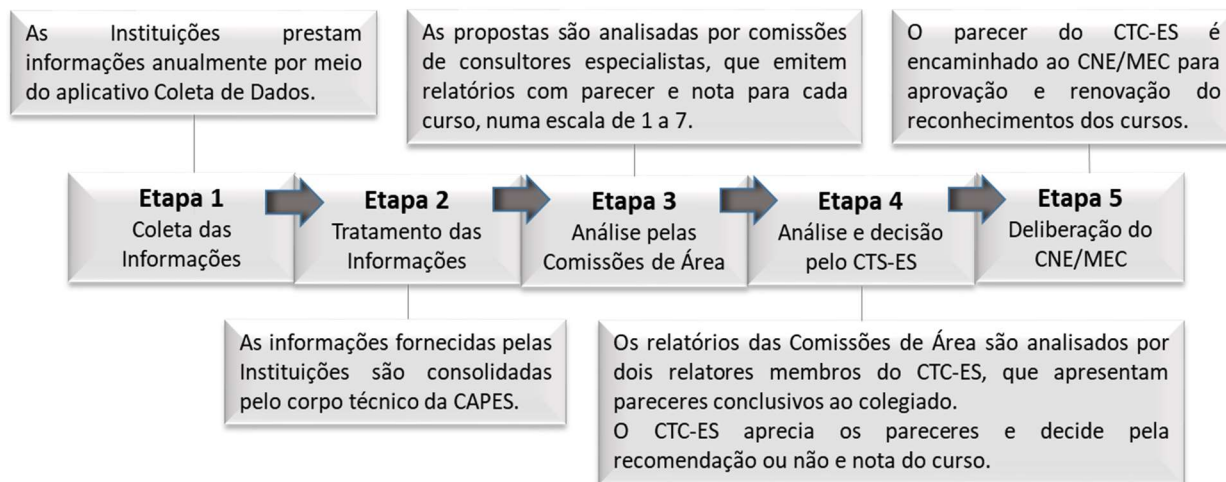
Os PPGs que alcançam conceitos 6 e 7 passam a participar do Programa de Excelência Acadêmica (PROEX), o qual tem como objetivo apoiar projetos educacionais e de pesquisa coletivos, a fim de manter o padrão de qualidade desses PPGs, buscando atender apropriadamente suas necessidades e especificidades. Para tanto, esses PPGs recebem dotação orçamentária para utilizar de acordo com suas necessidades, portanto, têm certa autonomia na administração dos recursos por modalidades, por exemplo: concessão de bolsas de estudo, recursos de custeio fomento para investimento em laboratórios, custeio de elaboração de dissertações e teses, passagens, eventos, publicações, entre outros.

É possível dizer que a metodologia de avaliação da CAPES gera benefícios aos PPGs, pois os motiva a constante reflexão sobre o desempenho recomendado e alcançado, uma vez que, preenchem anualmente o programa de coleta de dados da CAPES com informações detalhadas sobre o trabalho realizado ao longo do ano. E ainda, ao final da avaliação quadrienal, recebem *feedback* da CAPES a partir da emissão de fichas de avaliação, documento que mensura o trabalho realizado pelos PPGs ao longo dos quatro anos do ciclo da avaliação. Assim, os programas são capazes de elaborar reformas/mudanças necessárias para alcance das metas propostas e superação de problemas que eventualmente estejam a enfrentar.

A CAPES não somente avalia os programas que estão ativos como também avalia a entrada de novos programas. Nesse sentido, o sistema de avaliação da CAPES divide-se em dois processos distintos: de entrada (avaliação das propostas de cursos novos) e de permanência (avaliação quadrienal dos cursos), seguindo os processos estabelecidos pelo Conselho Técnico Científico da Educação Superior (CTC-ES). Na Figura 14 é possível observar o fluxo da avaliação quadrienal realizada pela Fundação.

Figura 14

*Fluxo da avaliação quadrienal realizada pela CAPES*



*Nota:* Adaptado de CAPES (2014b).

Os instrumentos de avaliação utilizados pela CAPES são:

- **Qualis Periódico:** tem como função auxiliar os comitês de avaliação no processo de análise e de qualificação da produção bibliográfica dos docentes e discentes dos PPGs credenciados pela CAPES.
- **Plataforma Sucupira:** a coleta de dados é instrumento que compõe a Plataforma Sucupira. No campo coleta de dados, todas as atividades acadêmicas e de pesquisa realizadas pelo programa devem ser ali reportadas pelos coordenadores de PPGs.
- **Trinômio de processos e resultados:**
  1. Documentos de área: são classificados por áreas do conhecimento. Neles, estão descritos o estado atual, as características, as perspectivas e os quesitos considerados prioritários na avaliação dos programas de pós-graduação pertencentes a cada uma das 49 áreas de avaliação, número vigente em 2017.
  2. Relatório de avaliação: documento gerado pela Plataforma Sucupira com as informações inseridas pelos PPGs no campo Coleta da referida plataforma.
  3. Ficha de avaliação: documento emitido pela CAPES - ao final de cada avaliação quadrienal - que mensura o trabalho realizado pelos PPGs ao longo dos quatro anos do ciclo da avaliação.

Nesse sentido, o papel da CAPES na determinação da excelência acadêmica de programas de pós-graduação no Brasil acontece a partir de suas ações, uma vez que é responsável por desenvolver, propor e criar estratégias (planos, programas e projetos) para



efetivação dos objetivos políticos. Assim, as informações colhidas por meio das avaliações quadrienais são utilizadas para contribuir na gestão – sob forma de direcionamento – de recursos públicos.

Em 2018 a CAPES criou os Grupos de Trabalhos (GT) objetivando o estabelecimento de diretrizes para diferentes temas, acompanhando sugestões elaboradas em 2017 pela Comissão de Acompanhamento do PNPG e aprimoradas em documento do Conselho Superior (CS) da CAPES. Estas diretrizes, voltadas ao aperfeiçoamento do SNPG, estão sendo implementadas pelas 49 Áreas de Avaliação e os resultados servirão de base para possibilitar a implementação de um sistema multidimensional.

As pesquisas dos GTs contemplaram diversidade de temas, a saber: Autoavaliação, Internacionalização, Classificação de livros, Qualis Periódicos Referência, Qualis Técnico/tecnológico, Impacto e Relevância Econômica e Social, Qualis Artístico, Cultural e Classificação de Eventos, Inovação e Transferência de Conhecimento e Revisão da Ficha de Avaliação.

Entre as propostas emitidas pelos GTs consta que os PPGs em atividade deixarão de ter uma nota única e terão seu desempenho classificado em cinco dimensões: Ensino e Aprendizagem, Produção de Conhecimento, Inserção Internacional e Regional, Inovação e Transferência do Conhecimento e Impacto na Sociedade (F. Marques, 2019). A CAPES pontua que este método passaria a contemplar uma avaliação multidimensional, podendo dar uma visualização mais voltada aos resultados da pós-graduação e contribuindo para um aprimoramento mais claros do próprio sistema. Contudo, tais mudanças passariam a valer a partir do ciclo de avaliação referente aos anos 2021 a 2024.

Conforme apontado por F. Marques (2019)

Segundo o presidente da Capes, o engenheiro Anderson Ribeiro Correia, o modelo atual, que privilegia indicadores de pesquisa e ensino, foi importante para expandir a pós-graduação no Brasil desde a década de 1960, mas se tornou insuficiente para compreender a diversidade dos cursos. “Criamos programas de pós-graduação de alta qualidade que têm características diferentes. Mas continuávamos a estimar a qualidade deles olhando só para o impacto das publicações científicas”, diz. (p. 29)

É prematuro prever o impacto da mudança antes de saber os detalhes de suas diretrizes, mas, segundo Baeta Neves, convém não menosprezar as implicações. “Não será simples porque vai mexer com uma cultura de avaliação bastante arraigada que ajudou a moldar os programas. Eles terão que se orientar sem a nota única que tem hoje e nunca fizeram isso antes”, alerta. (p. 30)

Cabe, ainda, citar as reformulações ora em curso por parte da CAPES, considerando o “Novo Qualis”, no tocante à adesão dos indicadores aos padrões internacionais. Algumas das proposições dão conta de que tais iniciativas, de alto impacto sobre a pós-graduação brasileira foram definidas sem prévia comunicação ou discussão com as instâncias da CAPES, o que

causou, dentre outras reações, manifesto das áreas de avaliação da CAPES contra a excessiva centralização de decisões. Isso nos leva a crer que não há consenso da comunidade acadêmica a respeito dos indicadores de excelência, sendo esse um construto em formação continuada.

### **2.2.3. Impactos da Internacionalização sobre a excelência acadêmica na pós-graduação**

A CAPES (2017a) define internacionalização como:

processo amplo e dinâmico envolvendo ensino, pesquisa e prestação de serviços para a sociedade, além de construir um recurso para tornar a educação superior responsiva aos requisitos e desafios de uma sociedade globalizada. (p. 6)

De acordo com Morosini (2011), no ensino superior brasileiro a produção de conhecimento concentra-se principalmente nos programas de pós-graduação, responsáveis por 90% de toda a produção científica nacional. Dessa forma, sugere que a internacionalização da pós-graduação é considerada essencial para melhorar a qualidade e a visibilidade das universidades.

Para Ramos e Velho (2011)

a formação acadêmica no exterior aumenta a possibilidade de inserção de pesquisadores brasileiros em redes internacionais de produção de conhecimento, bem como de acesso privilegiado a recursos escassos no país. Além disso, a socialização do estudante ou pesquisador brasileiro no exterior permite que eles não apenas absorvam elementos codificados do conhecimento, mas, sobretudo, conhecimentos tácitos incorporados nos pares estrangeiros, tais como a dinâmica de organização de grupos de pesquisa e a maior articulação com o setor privado. (p. 947)

Knight (2015) levanta a seguinte reflexão: Seria possível afirmar que quanto mais internacional é uma universidade, maior a sua qualidade? De acordo com a autora, há uma falsa noção de que uma forte reputação internacional - em termos de estudantes, corpo docente, currículo, pesquisa, acordos e participação em redes, que as classifica nos *rankings* mundiais – signifique maior qualidade. A autora pondera que é altamente questionável se tabelas de classificação medem com precisão a internacionalidade de uma universidade, ainda ressalta que a dimensão internacional de uma instituição não é garantia de indicador robusto de qualidade.

Contudo, devido ao amadurecimento da internacionalização nas instituições, há um crescente interesse em medir a internacionalidade das instituições e para isso lançam mão de um conjunto de indicadores. Buckner e Stein (2019) ressaltam que para medir a internacionalização é de suma importância a utilização de indicadores apropriados, caso contrário pode levar a consequências negativas, e citam como exemplo que usar apenas indicadores de resultados pode desconsiderar o processo transformador da internacionalização.

Significar a forma de internacionalização no ensino superior está intrínseca a questões como contextos local, nacional, regional e internacional. Contudo, Barata (2019) aponta que não somente essas questões, mas também a questão da área disciplinar. Como padronizar indicadores quantitativos de internacionalização para efeitos de processos de avaliação, interna e externa? Assim, Barata (2019) levanta a bandeira para indicadores de internacionalização suscetíveis à avaliação e comparação, mas ao mesmo tempo que honram a diversidade disciplinar, institucional e cultural, assim como o potencial crítico e a autonomia, que devem estar presentes no ensino superior.

Knight (2015) ainda sugere que embora tentem quantificar os resultados da internacionalização de uma instituição, os principais indicadores de desempenho podem atender aos requisitos de responsabilidade, contudo não abrangem os desempenhos intangíveis da chave humana de estudantes, professores, pesquisadores e comunidade que trazem benefícios significativos da internacionalização.

De acordo com Coates *et al.* (2014), o ensino superior em escala global é diverso e em uma perspectiva comparativa, com vários aspectos idiossincráticos. Assim eles argumentam que os indicadores e *rankings* para medir e avaliar a internacionalização das IES devem ser diferentes entre países pequenos com um idioma único e países com os principais idiomas internacionais. Os autores apontam a primazia da língua inglesa e ressaltam que um número crescente de instituições em países de língua não inglesa, oferecem cursos de inglês no intuito de superar suas desvantagens linguísticas, nesse sentido levantam uma reflexão sobre os aspectos da internacionalização nos países de língua inglesa: são uniformemente diferentes dos outros?

No entanto, a internacionalização é tida como uma maneira de melhorar não apenas o lugar de uma universidade no *ranking* global, mas também o perfil global de um país. Rumbley e Altbach (2016) sugerem que a visibilidade nos *rankings* funciona como meio para criação de uma marca internacional. Todavia, dentro dessa perspectiva, Knight (2015) aponta que os objetivos, investimentos e resultados esperados em uma iniciativa global de marca são diferentes daqueles exigidos para a internacionalização acadêmica, assim, um esquema de marketing internacional não é equivalente a um plano de internacionalização em uma instituição acadêmica, portanto, a visibilidade não deve ser uma meta, mas um subproduto.

Contudo, Stallivieri (2017b) sugere que se um país contar com uma IES internacionalizada, tenderá

a níveis mais altos de desenvolvimento, ao crescimento de sua economia, a expansão de sua projeção mental, a maior participação ativa e participação passiva em fóruns globais, a melhoria internacional da importância de papéis dos pesquisadores. (p. 42)

Na opinião da autora ocorrerá uma projeção em nível nacional e internacional e esses ganhos contribuirão para o desenvolvimento regional de onde está situada a instituição.

Morosini e Nascimento (2017) apontam que, usualmente, a internacionalização “*está relacionada à qualidade, à excelência, à inovação, ao conhecimento e a outros diferentes temas, destacando-se, na grande parte das vezes, a contribuição positiva dessa presença*” (p.2).

A internacionalização apresenta oportunidades novas e empolgantes de cooperação nas IES e pode ser uma ferramenta poderosa para o aprimoramento da qualidade e a inserção da inovação em várias dimensões. No entanto, muitos riscos e desafios significativos são enfrentados, tendo em vista que o fenômeno ocorre em um cenário de desigualdade inerente em todo o mundo. Assim, Altbach *et al.* (2009) pontuam que para o avanço do fenômeno, há a necessidade de entender e aproveitar os benefícios da internacionalização, minimizando os riscos e custos.

Nesse cenário, Knight (2015) reforça que as IES devem estar cientes e atentas ao fato de que a internacionalização não é um fim em si mesmo, mas um meio para inserir melhorias nas Universidades. A autora esclarece que a internacionalização institucional é uma ferramenta que deve ser utilizada na integração das dimensões internacionais, interculturais ou globais para alcançar metas, cumprir suas funções e fornecer educação como um meio de melhorar ou atingir objetivos acadêmicos da instituição ou objetivos socioculturais, econômicos ou políticos do país.

No Brasil, a CAPES, fundação responsável pela avaliação da pós-graduação nacional, adota critérios de internacionalização com padrões de qualidade aceitos internacionalmente. Connie McManus, diretora de Relações Internacionais da CAPES no ano de 2018, argumenta:

a internacionalização está forte em todas as universidades mundialmente. Se o Brasil não ficar atento a essa tendência, vamos perder muito espaço na ciência e na tecnologia. Ficariamos isolados tecnologicamente, o que é muito ruim para as universidades e pesquisadores. (CAPES, 2018)

Uma definição conceitual de internacionalização voltada para o processo de avaliação dos PPGs abrangendo todas as áreas do conhecimento foi expressa pela CAPES da seguinte maneira:

A avaliação da internacionalização refere-se à forma e ao conteúdo da formação oferecida pelos programas de pós-graduação, indicada por pesquisa colaborativa multilateral, divulgação da produção intelectual, mobilidade de docentes e discentes em colaboração e atuação institucional, além de condições institucionais específicas de apoio. (CAPES, 2019)

A experiência internacional dos docentes, pesquisadores e discentes agregam elementos de internacionalização à instituição como um todo e são fundamentais para o processo de internacionalização das instituições acadêmicas. Portanto, sendo a internacionalização uma condição necessária para a concessão de notas máximas na avaliação dos PPGs no Brasil, a tendência é que os cursos mais bem avaliados se tornem cada vez mais reconhecidos nacionalmente e internacionalmente.

### 3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Objetivando investigar o impacto das estratégias de internacionalização em casa desenvolvidas por programas de pós-graduação em Ciências Humanas da UnB, indicando suas principais oportunidades e desafios na busca pela excelência acadêmica desses programas, foi realizada investigação científica exploratória e descritiva, buscando compreender o fenômeno da internacionalização na pós-graduação, apontando questões pertinentes às ações para internacionalização em casa. Para obtenção dos dados, o estudo será conduzido por pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e estudo de caso. Ademais, o percurso se dará a partir de uma perspectiva qualitativa de pesquisa.

#### 3.1. Abordagem

O presente trabalho se utiliza de abordagem qualitativa, uma vez que aquilo que se pretende descrever e interpretar são os impactos das ações de internacionalização em casa sobre o desempenho científico dos programas de pós-graduação que as adotam. Orientada para processos, e não para resultados, a abordagem qualitativa considera os detalhes da pesquisa e busca construir teorias a partir do achados (Martins & Theóphilo, 2016). As teorias surgem ao longo da pesquisa qualitativa – composta por fases que se intercalam - ocasionando contínua espiral reflexiva (Hernández-Carrera et al., 2016).

#### 3.2. Tipo da Pesquisa

##### 3.2.1. *Levantamento Bibliográfico*

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, e as publicações periódicas são as principais fontes. Stake (1999) sugere que não há um momento específico para início da coleta de dados e considera que começa antes mesmo da dedicação total ao estudo: histórico, conhecimento de outros casos, primeiras impressões. Uma grande proporção de dados se baseia na impressão e é coletada informalmente nos primeiros contatos do investigador com o caso. Posteriormente, muitas dessas primeiras impressões serão refinadas ou substituídas, mas as primeiras observações são incluídas no conjunto de dados.

Nos primeiros contatos para levantamento bibliográfico a busca se deu por *Internationalization OR Internationalisation AND “Higher Education” OR Universities*. Para cobrir as grafias britânicas e americanas, foram usadas as duas versões dessas palavras, escritas com 's' e 'z'. A escolha inicial pela utilização de palavras chave na língua inglesa para o

levantamento bibliográfico se deu tendo em vista que conforme apontado por (Altbach, 2011) o papel do inglês no currículo não é mais o de uma língua estrangeira, mas sim o de uma linguagem internacional e instrumental e, ultimamente, de uma linguagem acadêmica no ensino superior, assim, considerado como idioma global da ciência e provavelmente permanecerá dominante no futuro próximo.

Artigos, livros e capítulos relevantes foram identificados. Essa busca inicial proporcionou uma visão ampla dos aspectos da internacionalização da educação superior. O material disponível, a partir dessa busca, é extremamente vasto. Envolve diversos conceitos e diferentes abordagens, sendo um tema presente em todos os continentes, abordando a internacionalização conforme suas razões e rede de interesses. Tal etapa foi uma importante fase da pesquisa, vital para a compreensão da complexidade do tema.

Assim, no intuito de refinar a pesquisa para internacionalização em casa, buscou-se por "*internationalization at home*" OR "*internationalisation at home*" OR "internacionalização em casa" OR "*internacionalización en casa*" no Periódicos CAPES, na busca por assuntos. Em seguida, em bases na área de conhecimento de Ciências Humanas, Subárea em Educação nas seguintes bases de dados: *Taylor and Francis Online*, *Wiley Online Library*, *Scopus*, *SAGE journals*, *SciELO*, *ProQuest*, *ERIC* e *Gale Academic Onefile*. Essa mesma busca também foi realizada no *Google Scholar*. Os itens identificados foram então verificados quanto à relevância; posteriormente uma leitura dos relevantes e análise dos textos. Foi incluído também, como ferramenta de busca, o recurso do *Google Scholar* a “busca para a frente” (*forward search*) para encontrar todos os artigos que já citaram artigos particularmente relevantes, conforme instrução em Levy e Ellis (2006, em Okoli, 2019), ocasionando em uma nova seleção de relevantes, sendo lidos e analisados.

Altbach e Salmi (2011) apontam que o inglês, além de ser considerado linguagem acadêmica no ensino superior também é tido como a língua do neocolonialismo acadêmico. Os autores explicam que estudiosos de todo o mundo estão sob pressão para se adequar às normas e valores dos sistemas acadêmicos metropolitanos que usam o inglês.

Para esta pesquisa a busca se deu somente em português, inglês, espanhol, pois são as línguas que a pesquisadora compreende. Nesse sentido, não foi possível analisar produções em línguas diferentes destas citadas. Dessa forma, percebemos o inglês como a língua do neocolonialismo e no intuito de abranger maior divulgação em pesquisas, as universidades terminam por sucumbirem-se à lógica do inglês como língua universal.

Nesse contexto, Nassi-Calò (2016) pontua que o inglês é sem dúvida a língua franca da ciência mundial e mesmo que possa soar de certa forma injusto aos autores e leitores de países

cujo idioma nativo não é o inglês, é extremamente oportuno, pois permite que pesquisadores de todo o mundo se comuniquem, cooperem entre si e compartilhem o conhecimento, classificando o idioma de publicação na categoria de relações de troca.

Publicações em inglês de autores residentes em países de língua diferente do inglês foram identificada em alguns dos materiais utilizados como referência bibliográfica e que se não estivessem em inglês, mas em língua do país de origem do autor, provavelmente não seriam citados neste trabalho. Como por exemplo:

- *Internationalization at Home in Finnish Higher Education Institutions and Research Institutes*, de Leasa Weimer, David Hoffman e Anni Silvonen, 2019 (Weimer *et al.*, 2019).
- *An Introduction: Internationalisation at Home in Context*, de Bernd Wächter, 2003 (Wächter, 2003).

As publicações em português mais relevantes em buscas com a palavra-chave “internacionalização em casa” são apresentadas na Figura 15, com a apresentação dos títulos dos trabalhos, seguidos de suas especificações – tipo, autoria e ano de publicação.



Figura 15

*Publicações em português, de autores brasileiros, com busca pela palavra-chave “internacionalização em casa”*

TÍTULO	PERIÓDICO/LIVRO	AUTORIA	ANO
Internacionalização em Casa – IaC e redes investigativas: possibilidades segundo docentes brasileiros (Baranzeli & Morosini, 2018)	Educação superior e conhecimento no centenário da reforma de Córdoba: novos olhares em contextos emergentes	Caroline Baranzeli; Marília Costa Morosini	2018
Internacionalização em Casa e Educação para a Cidadania Global: Primeiras Aproximações (Jorge, 2018)	Internacionalização do ensino superior: concepções e experiências	Jorge, Miriam Lúcia dos Santos	2018
Aprendizagem internacional para todos: o papel das tecnologias no processo de internacionalização do currículo (Pereira & Sehnem, 2018)	Educação, aprendizagem e tecnologias: relações pedagógicas e interdisciplinares	Indiamaris Pereira; Paulo Roberto Sehnem	2018
Modelo de internacionalização em casa - laH (Morosini, 2019)	Guia para Internacionalização Universitária (Org. Morosini, Marília)	Caroline Baranzeli	2019
Competências cognitivas e Socioemocionais: possibilidades estratégicas de Internacionalização (Morosini, 2019)	Guia para Internacionalização Universitária. (Org. Morosini, Marília)	Leticia Bastos Nunes	2019
Aprendizagem baseada em experiência para a internacionalização (Morosini, 2019)	Guia para Internacionalização Universitária (Org. Morosini, Marília)	Alexandre Anselmo Guilherme; Cibele Cheron	2019
Interfaces da educação à distância na internacionalização em casa (Morosini, 2019)	Guia para Internacionalização Universitária (Org. Morosini, Marília)	Adriana Justin Cerveira Kampff	2019
“A chave está na troca” – estudantes de mobilidade como vetores da internacionalização em casa (Baranzeli <i>et al.</i> , 2020)	Série-Estudos	Caroline Baranzeli; Marília Costa Morosini; Vanessa Gabrielle Woicolesco	2020
Intercâmbios virtuais e a internacionalização em casa: reflexões e implicações para a Linguística Aplicada (Salomão, 2020)	Revista Estudos Linguísticos	Ana Cristina Biondo Salomão	2020
Internacionalização do Ensino, da Pesquisa e Inovação: Estudo de caso da Universidade de Brasília (UnB) (R. C. A. Marques & Conceição, 2020)	Cadernos de Prospecção	Regina Coeli Andrade Marques; Maria Hosana Conceição	2020

*Nota:* Elaborada pela autora, a partir do levantamento bibliográfico de publicações em português em buscas com a palavra-chave “internacionalização em casa”.

Além dos trabalhos listados na Figura 15, também foram identificados trabalhos relevantes para a pesquisa em questão, de autores brasileiros - ainda que em publicação conjunta com autores estrangeiros – porém com produções em inglês, conforme apresentado na Figura 16.

**Figura 16**

*Publicações em inglês, de autores brasileiros, com busca pela palavra-chave “internacionalização em casa”*

TÍTULO	PERIÓDICO	AUTORIA	ANO
Understanding Internationalization at Home: Perspectives from the Global North and South (Almeida <i>et al.</i> , 2019)	European Educational Research Journal	Joana Almeida; Sue Robson; Marília Costa Morosini; Caroline Baranzeli	2019
Internationalization at Home, COIL and Intercomprehension (Guimarães <i>et al.</i> , 2019)	SFU Educational Review	Felipe Furtado Guimarães; Ana Rachel Macêdo Mendes; Lisiane Mendes Rodrigues; Raquel Soprani dos Santos Paiva; Kyria Rebeca Finardi	2019

*Nota:* Elaborada pela autora.

No intuito de localizar mais trabalhos com informações sobre a internacionalização em casa do ensino superior no Brasil, foi utilizada a busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, por “internacionalização em casa”, retornando com apenas 8 (oito) resultados e somente 1 (um) relevante:

- Formação de doutores no país e no exterior: impactos na internacionalização da ciência brasileira, de Milena Yumi Ramos, tese com defesa em 2014 (Ramos, 2014).

Na base de dados Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, contamos com mais 2 (dois) trabalhos relevantes para a pesquisa:

- Os MOOCS como possibilidade para internacionalização da educação superior em casa, de Karen Graziela Weber Machado, dissertação com defesa em 2019 (Machado, 2019).
- A cooperação acadêmica internacional sob a ótica dos gestores, de Rita de Cássia Barbosa Louback, tese com defesa em 2016 (Louback, 2016).

Uma nova busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD por (internacionalização OR internacionalizar) AND ("Ensino Superior" OR "Educação Superior" OR Universidade OR "Pós-Graduação") AND (estratégias OR ações OR mecanismos), assim foi possível encontrar outros trabalhos com discussões sobre a internacionalização acadêmica e apesar de não trazerem o termo “internacionalização em casa”, relatam ações de internacionalização realizadas no campus. Essa mesma pesquisa também foi realizada nas seguintes revistas: Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Educação (PUCRS), Educação e Pesquisa, Educação em Revista, Educação Por Escrito, Revista Brasileira de Educação, Revista Brasileira de Pós-Graduação, Revista Educação em Questão, Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL, Revista Internacional de Educação

Superior. A escolha pela realização da busca nessas revistas se deu pois no *Google Scholar* foi identificado que essas eram as revistas que mais tinham publicações (em português) relacionadas ao tema Internacionalização Universitária.

Para trabalhos com revisão bibliográfica Yamakawa *et al.* (2014) pontuam:

A elaboração de uma revisão bibliográfica confiável, a partir de trabalhos relevantes publicados anteriormente, é fundamental para evidenciar a originalidade e a contribuição científica dos trabalhos de pesquisa. Devido à grande quantidade de bases de dados e de publicações disponíveis, torna-se necessário utilizar ferramentas que auxiliem na gestão das referências bibliográficas de uma maneira fácil e padronizada (p. 167).

Okoli (2019) sugere a construção de um “gabinete de arquivamento virtual”. Nesse sentido, optou-se por utilizar o *software* de gerenciamento de referência *Mendeley*, o qual possibilita funções relevantes para auxílio na gestão das referências bibliográficas. Dentre as características do *Mendeley* Yamakawa *et al.* (2014), destaca:

- manter registros contínuos não apenas na informação de referência de cada material, mas também na data de acesso, palavras-chave que levam à recuperação e notas de informação pertinente;
- realizar anotações e marcações pessoais nos próprios arquivos;
- obter os dados completos a respeito do artigo, por meio da inserção do *Digital Object Identifier* (DOI);
- inserir citações de forma prática nos arquivos de texto, e ainda mesclar (em caso de duas ou mais citações para um determinado conceito), além de registro de página, no caso de citação direta;
- ainda, simultaneamente às citações, ocorrem as inserções das respectivas referências dentro da formatação desejada, no caso, a *American Psychological Association* – APA;
- conta com a aba “*Favorites*” (Favoritos) que foi utilizada para separar os trabalhos mais utilizados como referência.

Essas facilidades proporcionadas pelo *software Mendeley* foram consideravelmente úteis para explorar conteúdo bibliográfico com a maior agilidade.

Outro recurso para pesquisa bibliográfica utilizando na pesquisa, foi a participação da pesquisadora na rede social acadêmica *Research Gate*, ferramenta que concede perfil a cada membro e permite que eles se conectem de alguma forma e compartilhem informações sobre suas publicações. Nessa rede acadêmica foi possível seguir autores interessados no tema internacionalização em casa, que publicam e compartilham trabalhos relacionados ao tema em questão.

### 3.2.2. *Levantamento Documental*

A intenção em se utilizar a pesquisa documental nesse trabalho foi a adaptação do mesmo aos tempos de isolamento social recomendado pelos órgãos de saúde para evitar a proliferação da COVID-19 no Brasil. Assim, de posse da documentação oficial dos programas foi evitado o contato pessoal com docentes e discentes em um momento ímpar da história mundial, onde o distanciamento tornou-se fundamental à preservação da vida. Nos relatórios que são produzidos pela coordenação dos programas constam ricas informações sobre como tem se dado a internacionalização dos mesmos, pois é a partir de tal documento que a CAPES coleta as informações necessárias referente aos PPGs para conceder nota de desempenho, assim, o preenchimento deve ser completo e com clareza de informações.

Sá-Silva *et al.* (2009) explicam que a pesquisa documental é “*um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos*” (p. 5) que contêm informações sobre o fenômeno que será explorado. Gil (1999) aponta que na pesquisa documental a investigação se dá a partir de tratamento analítico das informações contidas nos documentos relevantes para pesquisa. Para tanto, inúmeros tipos de documentos produzidos pelos homens são analisados, buscando compreensão do problema de pesquisa.

De acordo com Gil (1999), são categorizados como documentos aqueles que não sofreram tratamento analítico, ou seja, que não foram analisados ou sistematizados. Para o referido autor, o desafio a esta técnica de pesquisa é a capacidade que o pesquisador tem de selecionar, tratar e interpretar a informação, visando a compreensão e interação com sua fonte.

Segundo Sá-Silva *et al.* (2009), a pesquisa documental objetiva produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos. Assim, o pesquisador deve mergulhar no campo de estudo procurando captar o fenômeno a partir das perspectivas contidas nos documentos (Kripka *et al.*, 2015).

Flick (2009) ressalta que em um estudo documental o pesquisador deve entender os documentos como “meios de comunicação”, pois foram elaborados com propósito e finalidade, sendo inclusive destinado para que alguém tivesse acesso a eles. Assim, o autor pontua a relevância em ter conhecimento sobre quem produziu, qual sua finalidade, para quem foi construído e qual a intencionalidade de sua elaboração.

Nesse sentido, para seleção das fontes documentais foram utilizados os critérios de controle de qualidade propostos por Scott (1990, em Uddin, 2010): autenticidade, credibilidade, representatividade e clareza de significados.

### 3.3. Estratégia Metodológica

#### 3.3.1. Estudo de Caso

A estratégia metodológica adotada foi o estudo de caso único, baseado na UnB, pois entende-se que esse *locus* de pesquisa é dotado de riqueza de dados produzidos por múltiplos programas de pós-graduação conforme demonstrado em Figura 3.

Segundo Yin (2005), o estudo de caso é uma investigação empírica sobre um fenômeno contemporâneo, em profundidade e em seu contexto de vida real.

Para Martins (2008) em um estudo de caso

busca-se apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto, mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado. (p. 8)

Yin (2005) alerta que o protocolo de estudo de caso é necessário na etapa preparatória à coleta de dados, servindo como garantia de confiabilidade da pesquisa.

### 3.4. Apresentação da unidade de análise

A UnB, com sede em Brasília, capital do Distrito Federal, é uma instituição pública federal de ensino superior inaugurada em 1962. A construção da instituição contou com figuras reconhecidas como o antropólogo Darcy Ribeiro, responsável pela determinação das bases da instituição, o educador Anísio Teixeira que projetou o modelo pedagógico e o arquiteto Oscar Niemeyer que transformou as ideias em prédios. Assim, a UnB nasceu sob a promessa de reelaborar a educação superior, conectar as diversas formas de saber e formar profissionais empenhados na transformação do país.

No Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UnB, no tocante aos anos 2018 e 2022, está descrita a missão e visão da Instituição, apresentando sistema de valores e crenças, área de atuação, além da articulação de expectativas para o futuro (UnB, 2017).

A missão:

Ser uma universidade inovadora e inclusiva, comprometida com as finalidades essenciais de ensino, pesquisa e extensão, integradas para a formação de cidadãos e cidadãs éticos e qualificados para o exercício profissional e empenhados na busca de soluções democráticas para questões nacionais e internacionais, por meio de atuação de excelência. (p. 35).

E a visão:

Ser referência nacional em ensino, pesquisa e extensão, com inserção local, regional e internacional, inovadora, inclusiva, transparente e democrática, com gestão eficaz e qualidade de vida. (p. 35)

Nos trechos referentes à missão e à visão da Instituição, observa-se atenção ao papel desta IES ante as questões internacionais no mundo globalizado ao qual estamos inseridos.

A UnB tem desempenhado com êxito seu papel na sociedade e está constantemente em busca de melhorias, tanto que no *Ranking* Universitário Folha - RUF<sup>21</sup>, a UnB ocupa o 6º lugar de melhor universidade federal do país. Ainda, o *Times Higher Education –THE*<sup>22</sup>, coloca a UnB em 15ª posição das mais bem-conceituadas IES da América Latina.

A UnB conta com 89 programas de pós-graduação. Com um total de 156 cursos, entre mestrados e doutorados acadêmicos, e mestrados profissionais. Do total de programas, 15 estão classificados com conceito 6 e 7 e outros 16 programas com conceito 5, em busca de classificação de excelência acadêmica para o próximo quadriênio da avaliação CAPES, nesse sentido, é possível afirmar que a referida Instituição é composta por um robusto conjunto de PPGs (CAPES, 2020).

Assim sendo, não há como eximir a UnB de seu protagonismo no debate das questões fundamentais para a educação superior brasileira. É possível dizer que este protagonismo tem maior ênfase em questões relacionadas à internacionalização do ensino superior, dada a localização central da Instituição no país, a poucos quilômetros de embaixadas e representações internacionais instaladas na capital.

### **3.5. Coleta e Análise de dados: procedimentos e técnicas**

Inicialmente foi realizado levantamento bibliográfico, conforme descrito no item 3.2.1., caracterizando a metodologia de levantamento bibliográfico da pesquisa em questão. O foco se deu na contemplação da internacionalização acadêmica, percorrendo com a compreensão referente ao impacto da globalização na educação superior, e também, verificando as estratégias de internacionalização utilizadas por universidades internacionalizadas. A ênfase esteve nas especificidades da internacionalização em casa, considerando história e conceitos, e ainda, ferramentas, elementos e atividades presentes nas iniciativas de IaH. Tal procedimento possibilitou melhor compreensão a respeito dos mecanismos de IaH explorados nas IES e como

---

<sup>21</sup> O RUF é uma avaliação anual de todas as universidades ativas no país que usa dados nacionais e internacionais e duas pesquisas de opinião do Datafolha, em cinco aspectos (pesquisa, ensino, mercado, internacionalização e inovação). <https://ruf.folha.uol.com.br/2019/noticias/como-e-feito-o-ranking-universitario-folha>.

<sup>22</sup> O THE é uma organização britânica que avalia universidades de todo o mundo. No ranking latino-americano, são considerados os mesmos indicadores utilizados na classificação global, porém, parametrizados a partir de características da região. São 13 indicadores, divididos em cinco áreas: ensino (36% da nota), pesquisa (34%), citações (20%), panorama internacional (7,5%) e renda com a indústria (2,5%, relativo à interação com o setor produtivo). <http://noticias.unb.br/76-institucional/2985-unb-avanca-em-ranking-das-melhores-da-america-latina>

essas vêm aplicando tal estratégia a fim de proporcionar a internacionalização no próprio *campus*.

No decorrer do percurso de levantamento bibliográfico, documentos foram identificados como relevantes para a pesquisa de estudo de caso na UnB. Tais documentos, tanto os de nível nacional/setorial quanto os de nível institucional passaram por uma pré-análise, a partir de leitura flutuante, e então, selecionados para esta pesquisa.

Em 2017, a CAPES, no intuito de investigar a atual situação de internacionalização das IES brasileiras, enviou um questionário àquelas que possuíam PPGs *strictu sensu*. Os resultados de tal questionário renderam o documento intitulado *A internacionalização na Universidade Brasileira: Resultados do Questionário Aplicado pela CAPES* (CAPES, 2017a), o qual apresenta uma visão geral da internacionalização da pós-graduação brasileira.

Foi a partir do resultado dessa pesquisa que a CAPES lançou iniciativa de fomento à internacionalização, com critérios estabelecidos a partir da realidade das IES brasileiras, publicando edital nº. 41/2017, CAPES/PrInt.

A UnB, diante desse cenário de pesquisa da CAPES referente à internacionalização das IES brasileiras, iniciou elaboração do Plano de Internacionalização 2018-2022 da UnB, primeiro documento da Universidade sobre seus projetos institucionais de internacionalização. Tal documento retrata o panorama atual de internacionalização da Instituição - traçando diretrizes, objetivos e prazos.

Para que as IES pudessem concorrer ao PrInt, constava entre os requisitos apresentar documento com estratégia de internacionalização de médio a longo prazo e diagnóstico da internacionalização, portanto, possivelmente, fator motivacional para a produção da elaboração do atual plano de internacionalização da UnB. Assim, com o Plano de Internacionalização 2018-2022, a UnB concorre na primeira edição do PrInt, sendo selecionada junto a outras 35 instituições de ensino e pesquisa, entre 109 propostas submetidas.

O Plano de Internacionalização da UnB, no capítulo 1 - “*A internacionalização na UnB hoje*” apresenta diagnóstico da internacionalização da Universidade com descrição da estrutura existente. Nesse sentido foi possível analisar o documento em busca das estratégias de IaH desempenhadas pela instituição.

Para a análise das ações de IaH exercidas pelos PPGs, os Relatórios de Dados Coleta CAPES – referentes aos anos 2017 a 2019 dos PPGs selecionados, foram explorados identificando práticas que contemplassem a utilização das ferramentas de IaH.

O Portal Coleta é instrumento de avaliação da Plataforma Sucupira e deve ser preenchido pela coordenação do PPG a partir de 3 menus: Programa, Pessoas e Produção

Acadêmica. O relatório de dados coleta é apresentado com as descrições pertencentes a cada menu, conforme exposto na Figura 17:

**Figura 17**

*Menu e subitens que compõem o Portal Coleta CAPES na Plataforma Sucupira*

PROGRAMA	PESSOAS	PRODUÇÃO ACADÊMICA
Dados Cadastrais	Docentes	Trabalho de Conclusão
Proposta	Discentes	Produção Intelectual
Financiadores	Participantes Externos	Produções mais Relevantes
Linhas de Pesquisa	Pós-Doc*	
Projetos de Pesquisa	Egressos	
Disciplinas		
Turmas		
Projetos de Cooperação entre Instituições*		

*Nota:* Elaborada pela autora, a partir dos *menus* que compõem o Portal Coleta na Plataforma Sucupira.

\*Inserido no Portal Coleta somente para preenchimento de dados referentes a partir do ano de 2019.

Uma leitura flutuante se deu por todos os relatório, no entanto, o foco esteve no menu Proposta do Programa, pois tal espaço do Portal Coleta CAPES (2014) destina-se

a registrar o “Projeto” institucional do programa em termos de objetivos e metas, assim como de sua evolução e tendências de desenvolvimento. Presta-se ainda para colher informações, apreciações e comentários sobre aspectos da sua atuação cujo detalhamento ou especificação não é quantificável ou passível de escolha entre alternativas pré-estabelecidas nos demais documentos da Coleta de Dados. As informações que devem integrar o módulo “proposta de programa” constituem a base principal para o conhecimento do curso, da sua história, da sua estrutura geral, lógica de organização, matriz curricular, infraestrutura, requisito fundamental para contextualizar o seu desempenho e os produtos que gera (tanto na formação quanto na produção científica, técnica, artística). (p. 32)

Na dimensão de produção intelectual, foram emitidas planilhas contemplando os dados de produção intelectual e produções relevantes referentes aos anos de 2017, 2018 e 2019. Para estabelecer o critério de internacionalização os documentos foram formatados como tabela e inseridos filtros em ‘nome do detalhamento’ e ‘valor do detalhamento’. No primeiro, considerando instituição promotora, cidade, país, idioma, nome da editora, nome do evento. Já para o segundo filtro, os campos que incluíssem idioma estrangeiro ou publicação multilíngue, país ou cidade no exterior e evento internacional ou editora estrangeira. Em seguida foi feito um levantamento do total de produção intelectual e produções relevantes, indicando a proporção de produções de circulação internacional.

Tais planilhas também foram emitidas para efetuar levantamento referente a atuação acadêmica de grupos participantes dos programas - docentes (nas categorias permanente, colaborador e visitante); discentes (alunos regulares de mestrado e doutorado); e participantes



externos (nas categorias pós-doutor, coautor, examinador externo e outros). Para essas planilhas o filtro se deu por ‘nacionalidade’.

Ainda nas planilhas dos docentes, foi feito um levantamento, a partir do *Lattes* dos docentes dos PPGs ao longo dos anos de 2017 a 2019, e verificada a experiência em internacionalização, considerando a realização de doutorado, doutorado sanduíche ou pós-doutorado no exterior. Esta ação foi necessária, pois nos relatórios gerados pela Plataforma Sucupira consta apenas se o docente realizou doutorado no exterior, contudo, no *Lattes* foi possível identificar se o docente participou de doutorado sanduíche e/ou se realizou pós-doutorado no exterior.

Na Figura 18 estão especificados os documentos utilizados para realização da pesquisa:

**Figura 18**

*Documentos utilizados para coleta de dados da pesquisa*

<b>DOCUMENTOS CAPES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Página Eletrônica da CAPES</li> <li>• A internacionalização na Universidade Brasileira: resultados do questionário aplicado pela CAPES</li> <li>• Programa Institucional de Internacionalização – CAPES-PrInt, Edital nº. 41/2017</li> <li>• Relatório e Recomendações – Grupo de Trabalho Internacionalização</li> <li>• Documento de Área dos Programas (Sociologia, Relações Internacionais, Educação e História)</li> <li>• Ficha de Recomendação de Avaliação quadrienal – 2013-2016 dos programas (Sociologia, Relações Internacionais, Educação e História da UnB)</li> </ul>
<b>DOCUMENTOS UNB</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Página Eletrônica da UnB</li> <li>• Plano de Internacionalização da Universidade de Brasília – 2018-2022</li> <li>• Plano de Desenvolvimento Institucional - 2018 a 2022</li> </ul>
<b>DOCUMENTOS DOS PPGs</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Página Eletrônica dos Programas de Pós-Graduação</li> <li>• Relatório de Dados do Coleta CAPES – referente aos anos 2017, 2018 e 2019</li> <li>• Currículo <i>Lattes</i> dos Docentes dos PPGs</li> </ul>

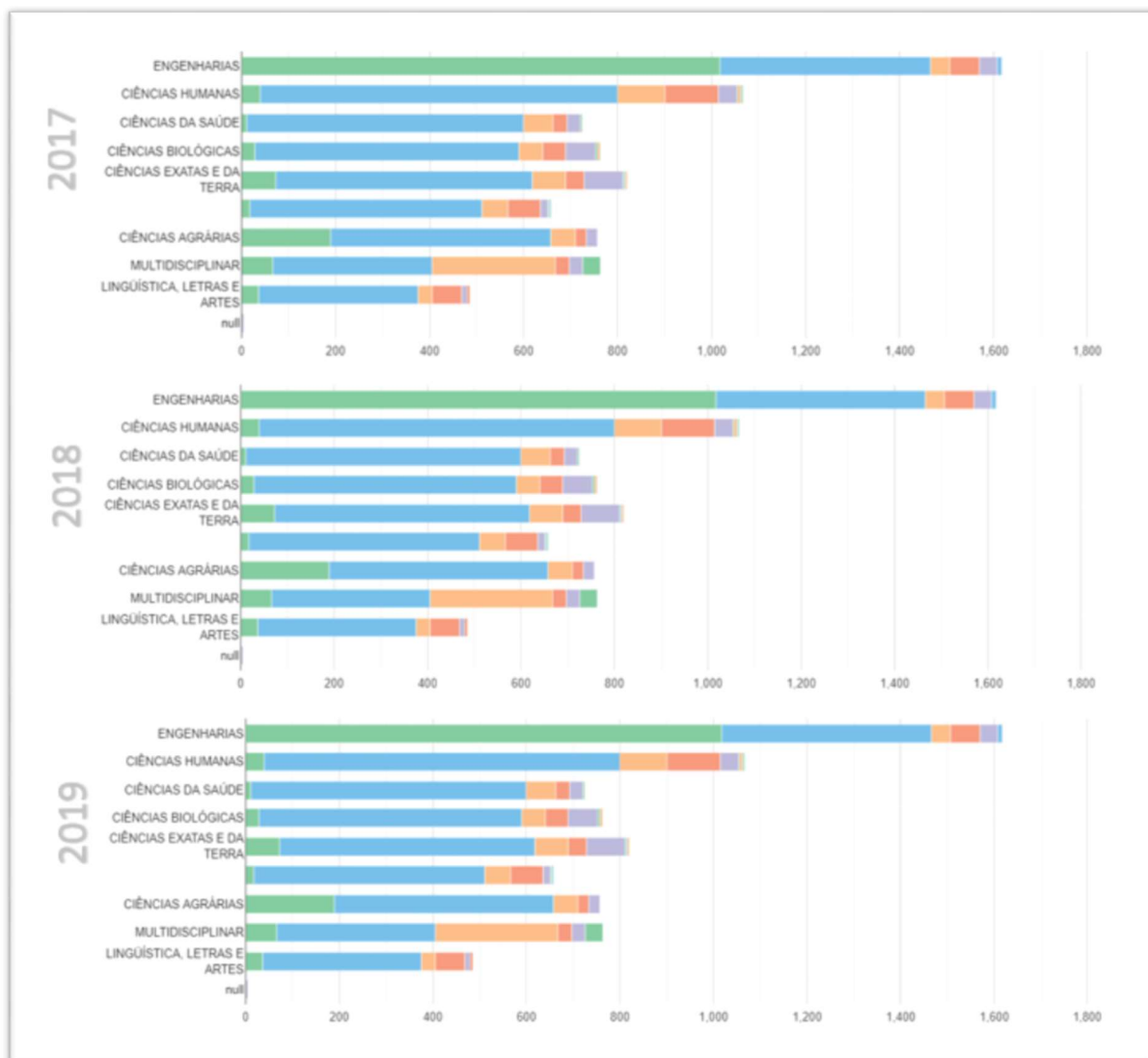
*Nota:* Elaborada pela autora.

As páginas eletrônicas constituem o rol de documentos analisados, pois, segundo Saichaie (2011), sites institucionais funcionam com agilidade para comunicação de um vasto conteúdo a um significativo público, normalmente, sua audiência direta. Nesse sentido, importantes para captar o fenômeno e características da internacionalização empreendidas pelo Programa. Entretanto, o mesmo autor ressalta que as instituições usam a linguagem para estabelecer prestígio e relevância, divulgando as realizações de seus atores institucionais. Portanto, cabe ao pesquisador identificar e comparar com outros documentos para efetiva análise de dados.

Como critérios de escolha de unidades de análise na IES deste estudo de caso, foi identificado a partir da utilização do GEOCAPES que, na distribuição de bolsistas no exterior por grande área, ciências humanas foi a 2ª grande área que mais enviou bolsistas para o exterior, conforme ilustrado na Figura 19.

**Figura 19**

*Distribuição dos bolsistas CAPES no exterior, por grande área, referentes aos anos de 2017 a 2019*



*Nota:* Adaptado de GEOCAPES (<https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>).

Considerando todos os PPGs – Modalidade Acadêmica - que compõem a área de Ciências Humanas na UnB, conforme apresentado na Figura 20, foram selecionados para coleta e análise de dados programas com conceitos CAPES entre 4 e 7 na última Avaliação Quadrienal da CAPES, estabelecendo um critério mais inclusivo, permitindo atuação comparativa dos dados, como por exemplo, diferenças de oportunidades por ter conceito mais alto. Entre os

programas com mesmo conceito, o critério de escolha foi a idade do PPG, levando em conta também a idade dos cursos, sendo os mais antigos, os selecionados.

**Figura 20**

*Programas de pós-graduação da grande área de Ciências Humanas da Universidade de Brasília*

PPG	Conceito	Área de Avaliação CAPES	Início do Doutorado	Início do Mestrado	Idade do PPG
Antropologia	7	Antropologia	01/01/1981	01/01/1972	48
<b>Sociologia</b>	<b>7</b>	<b>Sociologia</b>	<b>01/01/1984</b>	<b>01/01/1970</b>	<b>50</b>
Ciência Política	6	Ciência Política e Relações Internacionais	01/01/2008	01/01/1984	36
Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações	6	Psicologia	01/01/2006	01/01/2006	14
<b>Relações Internacionais</b>	<b>6</b>	<b>Ciência Política e Relações Internacionais</b>	<b>01/01/2002</b>	<b>01/01/1984</b>	<b>36</b>
<b>Educação</b>	<b>5</b>	<b>Educação</b>	<b>01/01/2005</b>	<b>01/01/1974</b>	<b>46</b>
Geografia	5	Geografia	01/01/2011	01/01/1996	24
Psicologia Clínica e Cultura	5	Psicologia	01/01/2006	01/01/2006	14
Psicologia do Desenvolvimento Humano e Educação	5	Psicologia	01/01/2006	01/01/2006	14
Ciências do Comportamento	4	Psicologia	01/01/2006	01/01/2006	14
Estudos Comparados sobre as Américas	4	Sociologia	01/01/1988	01/01/2002	32
Filosofia	4	Filosofia	21/02/2017	01/01/1999	21
<b>História</b>	<b>4</b>	<b>História</b>	<b>01/01/1994</b>	<b>01/01/1976</b>	<b>44</b>
Metafísica	4	Filosofia	28/02/2019	07/03/2016	4

*Nota:* Elaborada pela autora a partir de dados extraídos da Plataforma Sucupira (<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>).

O PPG em Sociologia (conceito 7), Relações Internacionais (conceito 6), Educação (conceito 5) e História (conceito 4) foram as unidades de análise selecionadas na UnB para realização da pesquisa. Nenhum programa conceito 3 foi analisado, pois a grande área de ciência humanas da Instituição em questão não conta com PPGs nota 3 na modalidade acadêmica.

A base para categorização dos dados foi o Relatório do Grupo de Trabalho de Internacionalização (GTI) (CAPES, 2019), documento elaborado com o objetivo de

definir de maneira uniforme, para todas as áreas de avaliação da CAPES, conceitos, variáveis e indicadores que representem o tema e a dimensão da internacionalização no processo de avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. (p. 3)

O esquema avaliativo proposto pelo GTI (CAPES, 2019) é composto por 4 (quatro) dimensões gerais da internacionalização, são elas:

**Pesquisa** - abrangendo as atividades de pesquisa desenvolvidas por grupos e/ou indivíduos vinculados aos PPGs que tenham caráter de cooperação internacional;

**Produção Intelectual** – compreendendo as atividades de produção intelectual desenvolvidas por docentes e/ou discentes vinculados aos PPG que revelam o estabelecimento de cooperação internacional

**Mobilidade e atuação acadêmica** - trata das iniciativas de mobilidade de discentes e docentes dos PPGs estabelecendo trocas com instituições estrangeiras, enviando e recebendo pessoas, fomentando o trabalho em parceria e o aprendizado de diferentes saberes e metodologias qualificando o processo de pesquisa e as interações estabelecidas entre as instituições. Compreende ainda a atuação institucional internacional.

**Condições Institucionais** - Abrangendo planejamento estratégico, autoavaliação e atividades de governança que demonstram o compromisso institucional com a internacionalização. (pp. 6-7)

A partir dos detalhamentos expostos pelo GTI, foram considerados os principais indicadores que envolvessem ferramentas (Beelen, 2019b), elementos (Jones & Reiffenrath, 2018), atividades (Custer & Tuominen, 2017; Garam, 2012; Teekens, 2013; Weimer, 2018; Weimer *et al.*, 2019) e principais características (Beelen & Jones, 2015) da IaH.

Os relatórios do Coleta CAPES foram analisados e trechos que contextualizassem ações de IaH foram transcritos separados por tipos de ação.

De acordo com Williamson *et al.* (2018), o objetivo da análise de dados é permitir resultados que estabeleçam conexões, identifiquem padrões e contribuam para uma maior compreensão do contexto, uma vez que a interação do pesquisador com os dados, a partir de um pensar criativo, promove reflexões e ideias, possibilitando a formação de teorias e estruturas.

Nesse sentido, foram utilizados procedimentos que possibilitaram estabelecer quadros, sintetizando as informações obtidas oportunizando confrontação dos achados com as informações existentes e chegar a amplas generalizações.

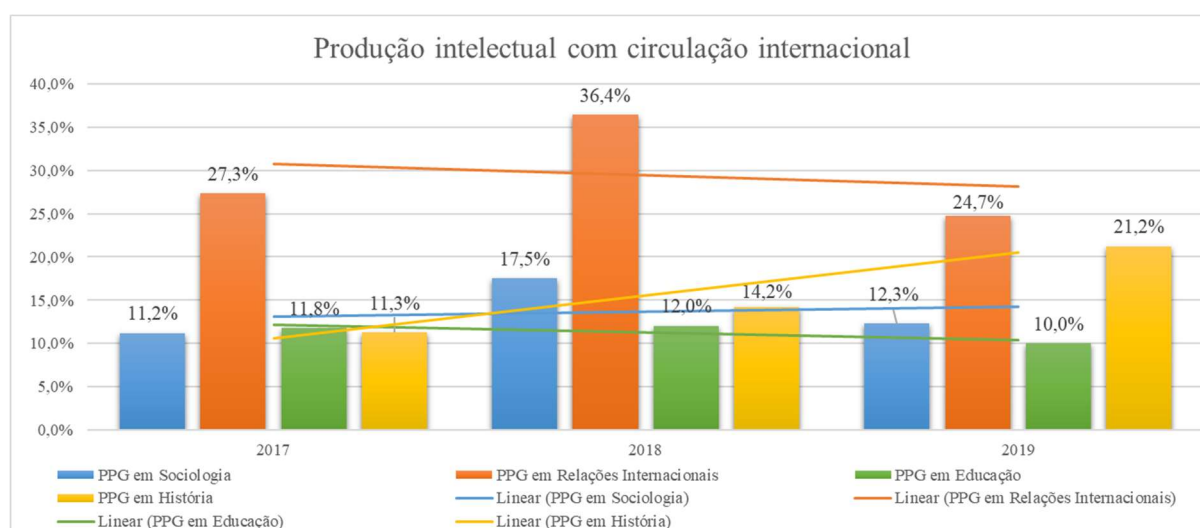
#### 4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS - OPORTUNIDADES E DESAFIOS DA INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNB

Considerando a definição de Knight (2004) para internacionalização, Romani-Dias (2018) aponta as produções científicas internacionais como atividades de pesquisa e classificadas na categoria “sem obrigatoriedade de mobilidade física”, portanto, tal atividade exercida pelo PPGs relaciona-se à internacionalização em casa desenvolvida pelos programas.

Na Figura 21 é possível perceber que o PPG em Relações Internacionais foi o programa que mais desenvolveu tal atividade, alcançando 36% de produção intelectual de circulação internacional no ano de 2018. Já o PPG em Educação manteve a média de produção intelectual de circulação internacional entre 10% e 12% entre os anos de 2017 e 2019, sendo o programa que menos desenvolveu tal atividade.

**Figura 21**

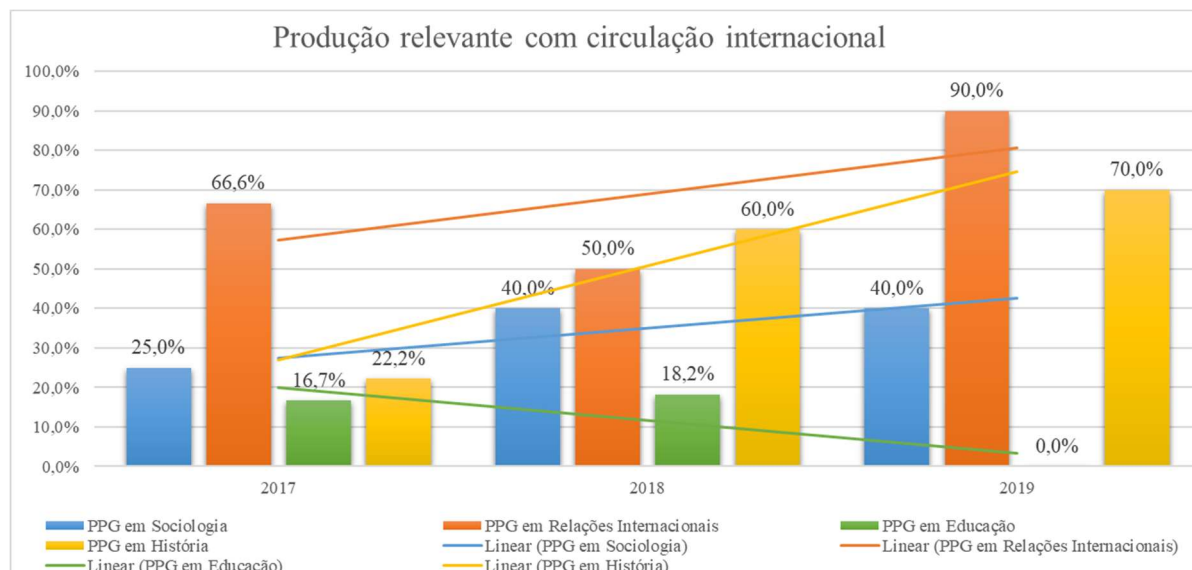
*Produção intelectual com circulação internacional*



*Nota:* Elaborada pela autora.

**Figura 22**

*Produções relevantes com circulação internacional*



Nota: Elaborada pela autora.

Na Figura 22 observa-se que o PPG em História revela aumento progressivo da internacionalização ao longo dos anos, tanto nos dados de produção intelectual com circulação internacional quanto nos dados de produções relevantes com circulação internacional, conforme gráficos 8 e 9. Em 2019, 70% de suas publicações indicadas como relevantes foram publicações com circulação internacional, estando atrás somente do PPG em Relações Internacionais que, em 2019, teve 90% de suas publicações indicadas como relevantes com circulação internacional.

Nesse sentido, o PPG em Relações Internacionais corrobora com a expectativa manifestada no Plano de Internacionalização da UnB (2018-2022) de “*alta qualificação do corpo de -pesquisadores da UnB e seu potencial para atuação no circuito global do conhecimento*”.

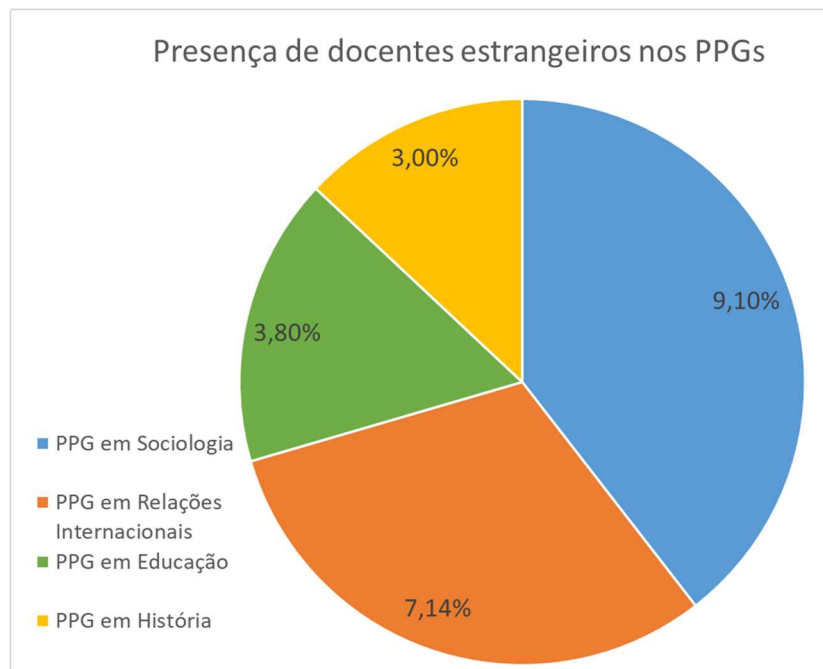
Já o PPG em Sociologia, programa de conceito 7 na CAPES, não ocupou em nenhum dos anos o papel relevante no contexto da internacionalização. Tal fato se demonstra ao longo dos três anos, tendo em vista não ter alcançado 20% de produção intelectual de circulação internacional. Contudo, em 2018 e 2019, 40% das publicações indicadas como relevantes tiveram circulação internacional, dados esses disponíveis na Figura 22.

Segundo Knight (2005), a participação de acadêmicos e docentes estrangeiros é componente das estratégias programáticas que compõem o processo de ensino/aprendizagem

do fluxo de internacionalização em casa, inserindo acadêmicos estrangeiros na vida e nas atividades do *campus*.

**Figura 23**

*Presença de docentes estrangeiros nos programas de pós-graduação*



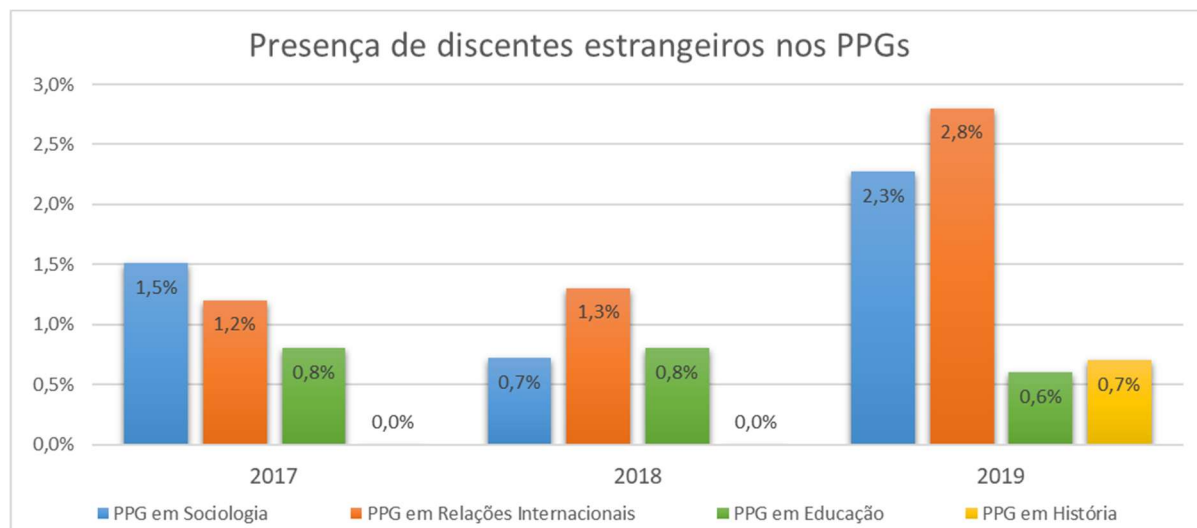
*Nota:* Elaborada pela autora.

No que concerne ao perfil do docente nos PPGs observa-se que a participação de docentes estrangeiros varia de 3% a 9,1%, sendo o PPG em Sociologia e o PPG em Relações Internacionais, os que apresentam a maior proporção, 9,1% e 7,1%, respectivamente. Já o PPG em Educação e o PPG em História contaram com 3,8% e 3% de docentes estrangeiros, nessa ordem, conforme Figura 23.

Portanto, nesta categoria, ressalta-se a necessidade de melhorias para execução de tal ação apontada no Plano de Internacionalização da UnB (2018-2022).

**Figura 24**

*Presença de discentes estrangeiros nos programas de pós-graduação*



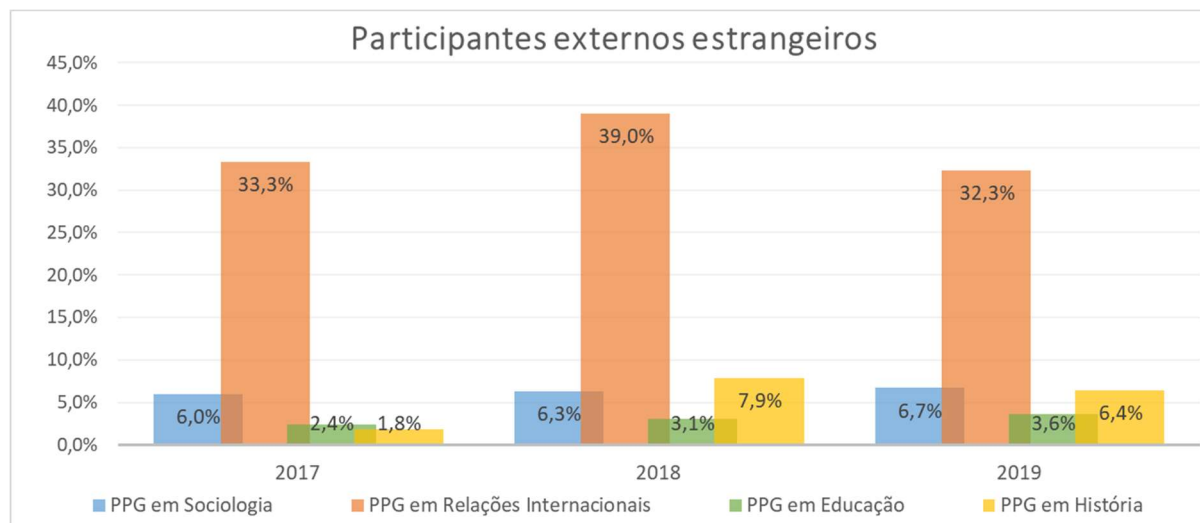
*Nota:* Elaborada pela autora.

Diante dos dados expressados no gráfico acima (Figura 24), ainda é possível perceber no quesito de participação de discentes internacionais uma grande oportunidade de melhoria relativa aos PPGs da UnB. Enquanto o Plano de Internacionalização prevê a constituição de ambiente acolhedor para pesquisadores internacionais, na prática, o PPG em Relações Internacionais, bem com o PPG em Sociologia – que empregam o maior número de estudantes estrangeiros – não contemplam sequer 3% de discentes nesta condição.

Os dados dos PPGs em Ciências Humanas referentes ao acolhimento de acadêmicos estrangeiros corrobora com o estudo de Lima e Maranhão (2009) no sentido de que os países periféricos possuem capacidade limitada para ações dessa natureza, sendo os principais consumidores dos serviços educacionais ofertados pelos países centrais.

A internacionalização também ocorre a partir do acolhimento de participantes externos fora do contexto docente e discente, como é possível observar na Figura 25.



**Figura 25***Participantes externos estrangeiros nos programas de pós-graduação**Nota:* Elaborada pela autora.

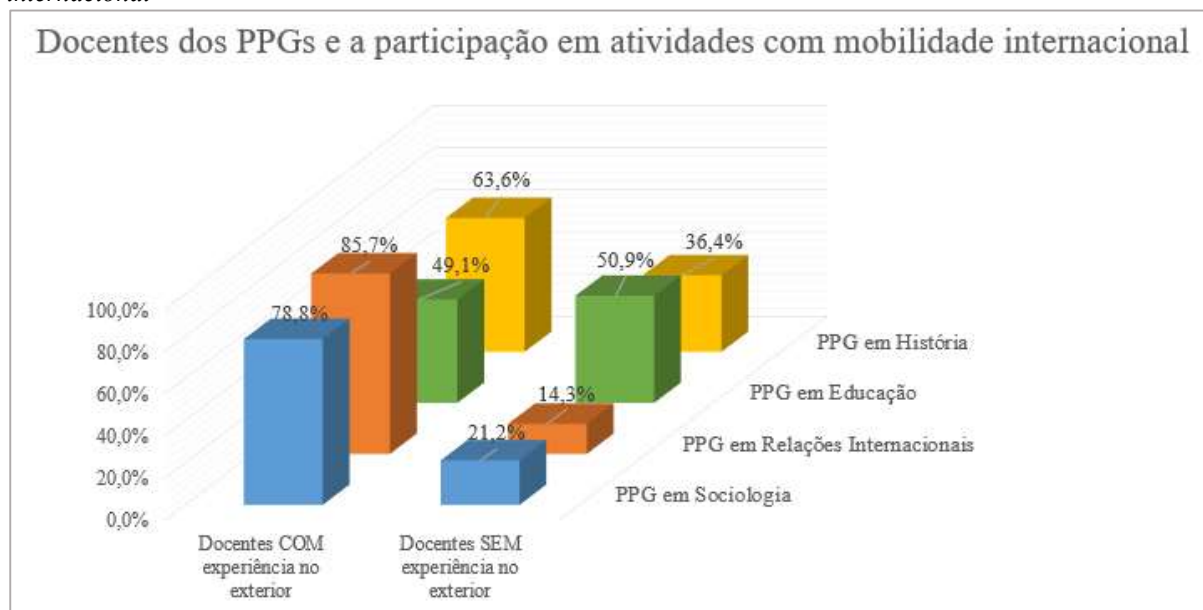
No Plano de Internacionalização da UnB consta que

a instituição deve buscar promover a diversificação das iniciativas de internacionalização o aprimoramento de políticas e infraestrutura associadas, preparando o ambiente da Universidade para torná-lo mais atraente e adequado ao acolhimento de pesquisadores internacionais.

Quanto à participação externa de estrangeiros, consideram-se atores como pós-doutores, coautores, examinadores externos e outros. Nessa categoria o maior índice de internacionalização se deu, novamente, no PPG em Relação Internacionais, com variação de 32,3% a 39% ao longo dos anos. Já os demais PPGs, não atingiram, em nenhum dos três anos, a média de 10% de participações externas de estrangeiros no programa, sendo o PPG em Educação o programa com menor índice nesse quesito.

Figura 26

*Perfil dos docentes dos programas de pós-graduação em relação à participação em atividades com mobilidade internacional*



*Nota:* Elaborada pela autora. Considerando como atividades de mobilidade internacional o doutorado no exterior, doutorado sanduíche no exterior ou pós-doutorado no exterior.

Em relação ao quadro de docentes internacionalizados, ou seja, docentes com experiências em atividades de internacionalização, considerando a participação em atividades de doutorado no exterior, doutorado sanduíche no exterior, pós-doutorado no exterior ou o próprio docente estrangeiro, o PPG em Relações Internacionais é o que apresenta a maior porcentagem de docentes com experiência no exterior, com 85,7% do quadro de docentes do programa. O PPG em Educação tem o maior índice de docentes sem experiência no exterior, com 50,9%. Tais dados podem ser observados na Figura 26.

A IaH compõe um dos elementos-chave do Plano de Internacionalização da UnB. De acordo com Beelen (2017), a preparação do corpo docente é essencial para o sucesso das estratégias de internacionalização, uma vez que o desenvolvimento e a realização de alterações curriculares depende dos docentes, portanto, mais atenção deve ser dedicada ao desenvolvimento de competências de internacionalização dos docentes dos PPGs, ao fato de que tal ação possibilitará maior êxito na implementação da IaH por parte dos docentes.

O Plano de Internacionalização da UnB prevê como objetivo de internacionalização da pós-graduação possibilitar aos docentes vivência em instituições internacionais de ensino e/ou pesquisa, para tanto específica como ações para alcance do objetivo:

- A captação de recursos financeiros de editais nas modalidades de estágio pós-doutoral, professor visitante júnior e professor visitante sênior; e

- Reconhecimento das atividades acadêmicas realizadas por docentes nas instituições visitadas no exterior.

Dias *et al.* (2020) explicam que a mobilidade do corpo docente contribui para o desenvolvimento de projetos de pesquisa conjuntos com instituições de ensino e/ou pesquisa estrangeiras e tal ação propicia experiências de internacionalização a estudantes, tanto no fluxo em casa quanto no fluxo com mobilidade. Cabe ressaltar, de outra parte, que o contexto de pandemia pode – e vai – afetar as ações empreendidas quanto à mobilidade, impulsionando aquelas estritamente realizadas em ambiente virtual (fruto da necessidade do isolamento social).

**Figura 27**

*Condições para internacionalização em casa do PPG em Sociologia*

<b>PPG em SOCIOLOGIA</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Registros</b>
<b>Disciplinas em língua estrangeira</b>	“em 2020, o PPGSOL irá ofertar, pela primeira vez, uma disciplina de modo remoto. Será ministrada por docente, que está nos EUA como Professor Visitante, e os estudantes estarão assistindo na sede do Programa, no Instituto de Ciências Sociais. A referida disciplina, também, será ofertada em inglês”. (Relatório Coleta CAPES, 2019)
<b>Atividades extra-curriculares com estímulo à internacionalização</b>	“As atividades de internacionalização estão vinculadas a vários eixos, incluindo [...]b) recebimento de pesquisadores estrangeiros de alto nível para a realização de palestras, mini-cursos, reuniões de pesquisa...” (Relatório Coleta CAPES, 2019)
<b>Mobilidade virtual e colaboração online com instituições estrangeiras</b>	Não identificado nos relatórios.
<b>Página eletrônica em língua estrangeira</b>	“O passo fundamental que estamos investindo é a disponibilização das informações em inglês e espanhol, visto que há interesse de estudantes de outros países no PPGSOL” (Relatório Coleta CAPES, 2019)
<b>Processo seletivo que permita a participação de discentes estrangeiros</b>	“Temos mantido a seleção estudantes estrangeiros, a partir de edital próprio, o que vem colaborando para ampliação e diversidade de estudantes de outras nacionalidades em nosso corpo discente” (Relatório Coleta CAPES, 2019)
<b>Estratégias para apropriação do conhecimento adquirido pelo discente ou docente após o retorno ao país.</b>	Não identificado nos relatórios.

*Nota:* Elaborada pela autora.

A partir dos achados expostos no quadro anterior (Figura 27), é possível perceber a preocupação do Programa de Pós-Graduação em Sociologia em alavancar os procedimentos internos que permitam a internacionalização do mesmo, embora encontre-se em fase embrionária em alguns aspectos, como a primeira oferta recente de disciplina remota, e a inexistência de ações apropriação do conhecimento pós-internacionalização. O enfoque, assim,

vem sendo dado na realização de atividades extracurriculares e na missão de oportunizar a participação de estudantes e professores estrangeiros no programa.

**Figura 28**

*Condições para internacionalização em casa do PPG em Relações Internacionais*

<b>PPG EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Registros</b>
<b>Disciplinas em língua estrangeira</b>	<p>O programa <i>Espace Mondial</i> é desenvolvido desde 2007 com o Instituto de Estudos Políticos de Paris (<i>Sciences Po</i>) [...] o curso, oferecido como disciplina do programa [...] é exigido conhecimento intermediário/avançado da língua francesa (Relatório Coleta CAPES, 2019).</p> <p>“Em 2019 foram criados dois centros de pesquisa no âmbito do PPGRI: o <i>Brasilia Research Centre da Earth System Governance</i> e o Centro de Estudos Globais. Ambas iniciativas reforçam o objetivo de oferta de disciplinas em língua inglesa e pesquisa conectada com outros pesquisadores internacionais” (Relatório Coleta CAPES, 2019).</p>
<b>Atividades extra-curriculares com estímulo à internacionalização</b>	<p>“O PPGRI realiza todos os anos dezenas de eventos de extensão, abertos à Comunidade, nos quais recebe pesquisadores brasileiros e estrangeiros, além de autoridades brasileiras e estrangeiras diretamente envolvidas na formulação e implementação de políticas com repercussão internacional” (Relatório Coleta CAPES, 2019).</p> <p>“Os modelos de simulação internacional - O Americas Model of United Nations - AMUN foi o primeiro modelo de simulação internacional desenvolvido no Brasil (estabelecido em 1997), justamente na Universidade de Brasília. Na sequência, foi estabelecido o projeto Simulação das Nações Unidas para Secundaristas - SINUS” (Relatório Coleta CAPES, 2019).</p>
<b>Mobilidade virtual e colaboração online com instituições estrangeiras</b>	<p>“O programa <i>Espace Mondial</i> é desenvolvido desde 2007 com o Instituto de Estudos Políticos de Paris (<i>Sciences Po</i>), ofertado a cada dois anos, é desenvolvido por meio de videoconferência. O curso, oferecido como disciplina do programa (e portanto, manejada em sua maior parte por docentes da UnB, com inserções programadas por meio de videoconferência) [...] É exigido conhecimento intermediário/avançado da língua francesa (Relatório Coleta CAPES, 2019).</p>
<b>Página eletrônica em língua estrangeira</b>	<p>“Dentro do site do IREL, a Coordenação mantém informações atualizadas do Programa [...] informações gerais do Programa são providas também em Inglês” (Relatório Coleta CAPES, 2019).</p>
<b>Processo seletivo que permita a participação de discentes estrangeiros</b>	<p>“Em 2014 o Programa implementou edital de seleção específico para candidatos não-residentes, com o que se procura organizar e facilitar a postulação de estrangeiros” (Relatório Coleta CAPES, 2017, 2018 e 2019).</p> <p>“O Programa incrementou a divulgação de seu processo de seleção em diversos meios acadêmicos na América Latina, com a intenção de recrutar número maior de bons candidatos de outros países.” (Relatório Coleta CAPES, 2019)</p>
<b>Estratégias para apropriação do conhecimento adquirido pelo discente ou docente após o retorno ao país.</b>	Não identificado nos relatórios.

Nota: Elaborada pela autora.

O PPG em Relações Internacionais, informações expostas na Figura 28, é aquele com maior maturidade em termos de internacionalização. Destaca-se a existência de atividades extracurriculares de cunho internacional desde o ano de 2007, bem como as inúmeras ações desenvolvidas para acolher e desenvolver pesquisadores, docentes e discentes para a atuação internacional. Isso se reflete claramente nos números contidos nos gráficos anteriormente apresentados neste capítulo, onde os índices de internacionalização deste Programa superam os demais analisados. Contudo, há que se pontuar a ausência de ações voltadas à retenção do conhecimento adquirido após a atividade internacional, o que se apresenta como oportunidade de melhoria para tal Programa.

**Figura 29**

*Condições para internacionalização em casa do PPG em Educação*

<b>PPG EM EDUCAÇÃO</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Registros</b>
<b>Disciplinas em língua estrangeira</b>	Não identificado nos relatórios.
<b>Atividades extra-curriculares com estímulo à internacionalização</b>	<p>“o Grupo de Trabalho Ensino de Geografia [...] destaca-se pela organização de vários encontros e colóquios em nível nacional e internacional acerca da temática territórios e criança.” (Relatório Coleta CAPES, 2019)</p> <p>“o Laboratório de Práticas Dialógicas em Educação (Diálogo)[...] tem por missão ser um espaço de estudo acerca de práticas formativas e de pesquisa em desenvolvimento humano, funcionar como lócus interdisciplinar e dinamizador da discussão sobre a dialogicidade e contribuir para ampliação e consolidação das ciências dialógicas em emergência nas Ciências Humanas e Sociais, por meio da convivência, reflexão e intercâmbio entre estudantes e docentes da comunidade local e internacional.” (Relatório Coleta CAPES, 2019)</p>
<b>Mobilidade virtual e colaboração online com instituições estrangeiras</b>	<p>“A Faculdade de Educação hospeda a Cátedra UNESCO de EaD” (Relatório Coleta CAPES, 2019)</p> <p>Apesar de mencionada no Relatório, a referida Cátedra não configura como ação do PPG em Educação. Nesse sentido, cabe uma observação quanto ao fato da Cátedra ser mencionada em texto do Relatório de ações do PPG.</p>
<b>Página eletrônica em língua estrangeira</b>	Não foi identificada nos relatórios Coleta CAPES informação referente à página eletrônica em língua estrangeira, entretanto, ao acessar a página <i>web</i> do Programa, observou-se a disponibilidade das informações em português, inglês e espanhol.
<b>Processo seletivo que permita a participação de discentes estrangeiros</b>	Não foi identificada nos relatórios Coleta CAPES informação referente à processo seletivo que permita a participação de discentes estrangeiros, entretanto, consultando o último edital de seleção disponível na página <i>web</i> do Programa, consta oferta de vagas a estrangeiros e a inscrição é online.
<b>Estratégias para apropriação do conhecimento adquirido pelo discente ou docente após o retorno ao país.</b>	Não identificado nos relatórios.

*Nota:* Elaborada pela autora.

Dentre os programas analisados, o PPG em Educação (Figura 29) apresenta os indicadores mais fracos em termos de internacionalização. Suas ações estão direcionadas a eventos de projeção internacional, não tendo ainda estruturação concreta em termos de mobilidade, seleção de membros ou apropriação do conhecimento internacional. De outra parte, verifica-se que tal programa é o que dispõe de maior número de alunos, docentes e pesquisadores vinculados – dentre os analisados na presente pesquisa – e que seu conceito CAPES apresenta nota 5, o que indica a alta qualidade do programa. Assim, é possível crer que há, no PPG em Educação, franca oportunidade de crescimento em termos de qualidade e avaliação a partir da adoção mais efetiva de práticas de internacionalização, condição *sine qua non*, por exemplo, para sua elevação ao conceito 6 da CAPES

**Figura 30**

*Condições para internacionalização em casa do PPG em História*

PPG EM HISTÓRIA	
Indicadores	Registros
Disciplinas em língua estrangeira	Não identificado nos relatórios.
Atividades extra-curriculares com estímulo à internacionalização	“Sempre que possível, oferecemos suporte financeiro para que alunos realizem saídas de pesquisa e participem de eventos científicos, bem como organizamos eventos nos quais eles podem dialogar com pesquisadores nacionais e estrangeiros” (Relatório Coleta CAPES, 2019).
Mobilidade virtual e colaboração online com instituições estrangeiras	Não identificado nos relatórios.
Página eletrônica em língua estrangeira	<p>“O <i>website</i> do Programa (<a href="http://poshis.unb.br">http://poshis.unb.br</a>) foi completamente reestruturado em 2012 [...] a página possui versão em inglês” (Relatório Coleta CAPES, 2017).</p> <p>“O <i>website</i> do PPG foi completamente reestruturado em 2019 e está em processo de modernização do conteúdo. A reforma da página do Programa na internet possibilita a divulgação de informações, em português e em inglês, sobre o perfil acadêmico dos docentes, a descrição da área de concentração, a descrição de projetos e linhas de pesquisa” (Relatório Coleta CAPES, 2019).</p>
Processo seletivo que permita a participação de discentes estrangeiros	<p>“Desde o processo seletivo de 2008, o Programa oferece vagas para candidatos residentes permanentes no exterior” (Relatório Coleta CAPES, 2017, 2018 e 2019).</p> <p>“os resultados dessa política [discentes estrangeiros] ainda são modestos, ainda que já se tenha decidido aceitar a defesa e a redação de dissertações de mestrado e teses de doutorado em língua estrangeira (inglês e espanhol) [...] destaca-se, no entanto, a medida já implementada para o programa em 2020, no sentido de que o mais recente edital de seleção não exigir a prova de proficiência da língua portuguesa para candidatos estrangeiros no momento de matrícula” (Relatório Coleta CAPES, 2019).</p>
Estratégias para apropriação do conhecimento adquirido pelo discente ou docente após o retorno ao país.	Não identificado nos relatórios.

*Nota:* Elaborada pela autora.

Quanto ao PPG em História (Figura 30), verifica-se um alto grau de investimento, no período considerado, no sentido da internacionalização. Isso se manifesta a partir dos números apresentados anteriormente, onde é crescente a participação de publicações, docentes e discentes no cenário internacional. A tendência, inclusive tendo como base o relato quanto ao processo seletivo do mesmo, é que a médio prazo os indicadores do PPG em História sejam ainda mais relevantes no aspecto da internacionalização, colhendo os frutos de ações iniciadas no período recente.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A internacionalização acadêmica é uma tendência inevitável. É um fenômeno em curso diante de uma sociedade competitiva, globalizada, onde fronteiras se relativizam à medida em que as tecnologias avançam e o conhecimento se torna cada vez mais colaborativo e compartilhado.

O ano de 2020 trouxe consigo uma dinâmica ainda mais *sui generis*: a pandemia causada pela COVID-19 obrigou o mundo a manter o distanciamento social a despeito da necessidade de trabalhar, estudar, conviver, se relacionar... E os impactos disso estão sendo sentidos em todas as áreas. Do ponto de vista da educação, todos os agentes envolvidos no contexto acadêmico precisaram se reinventar para que a tecnologia, mais ainda, exerça papel de destaque para oportunizar a criação e disseminação do conhecimento – telematizado e sem fronteiras. De certa forma, tal cenário figura como pano de fundo de um avanço na necessidade de internacionalização acadêmica, e seus impactos serão sentidos e mensurados num futuro próximo.

Ao concentrar o olhar nos programas de pós-graduação da UnB ao longo dos anos 2017 e 2019, o presente trabalho buscou investigar o impacto das estratégias de internacionalização em casa desenvolvidas por programas de pós-graduação em Ciências Humanas, indicando suas principais oportunidades e desafios na busca pela excelência acadêmica dos mesmos. Nesse sentido, alguns achados importantes se manifestaram, como segue:

- **A relação entre temática do programa e internacionalização:** A observação direta da pesquisa de campo reforça o entendimento de que o programa de pós-graduação em Relações Internacionais foi, em todos os aspectos, o mais pujante em termos de internacionalização. Fato é que as temáticas e linhas de pesquisas sobre as quais o programa se norteia estão diretamente ligadas à internacionalização – entendimento semelhante ao dos trabalhos de Bond *et al.* (2003) e Barata (2019).
- **O papel do docente no processo de internacionalização:** Aprender com outros países e universidades não é apenas útil, mas também extremamente inspirador e motivador. A crescente internacionalização da equipe acadêmica, impulsionada em grande parte pela agenda de pesquisa, trouxe novos valores e entendimentos ao discurso (De Vita & Case, 2003; Johnson & Inoue, 2003) e ampliou a visão de internacionalização para o corpo docente (Robson & Turner, 2007).
- **O impacto da internacionalização sobre a qualidade efetiva de cada programa:** Os dados da pesquisa sugerem que a internacionalização não vem, diretamente, tendo



impacto sobre a qualidade dos programas de pós-graduação. Tal fato se comprova, por exemplo, na comparação das iniciativas de internacionalização aplicadas pelo programa de Educação – ainda incipientes – diante da nota de avaliação da CAPES para o mesmo (5). Contudo, há de se questionar: Qual seria o conceito do PPG em Educação caso gozassem de sólidas políticas de internacionalização em casa?

- **Oportunidades de desenvolvimento de ações de propagação de internacionalização quando do retorno ao país de origem:** Ao longo da pesquisa de campo manifestou-se como principal ponto de atenção a operacionalização de estratégias, por parte da UnB, que permitam a consolidação – no âmbito institucional – dos resultados adquiridos em termos de conhecimento após a experiência de internacionalização. Afinal, os frutos colhidos com tais práticas precisam ser disseminados intrainstitucionalmente, propiciando sua expansão para além dos atores diretamente envolvidos em cada uma das experiências.
- **Políticas institucionais utilizadas pela instituição:** o plano de internacionalização da UnB se consolida como documento institucional norteador de políticas e práticas de internacionalização na instituição que foi objeto de estudo do presente trabalho. Nele constam as principais metas, objetivos e marcos norteadores da política que a instituição deseja criar e manter nesse campo. Contudo, por tratar-se de documento relativamente recente (2018), é possível concluir que a internacionalização é um processo embrionário na UnB, cujas ações começam agora a serem colocadas em prática para que, no médio prazo, sejam colhidos os frutos em termos qualitativos e quantitativos ora desejados.

Importante, ainda, compreender que o presente estudo apresenta um recorte a respeito da temática da internacionalização. Não se pode, a partir de uma pesquisa qualitativa baseada em estudo de caso, fazer generalizações para além do objeto de estudo em pauta. O que se pretende, sim, é instigar a academia a elucidar o problema em estudos futuros, de caráter quantitativo e/ou em comparação a outros cenários institucionais, para que assim se possa, de fato, compreender como a tendência da internacionalização em casa se manifesta em diferentes contextos.

Evidenciar os avanços da IaH visa ajudar as instituições de ensino superior a esclarecer e comunicar evidências e benefícios de uma experiência universitária internacionalizada traz. O que se deseja com isso é oportunizar aos estudantes e funcionários a vivência da internacionalização independente de sua disponibilidade quanto à mobilidade (ATIAH, 2018).

Contudo, apresenta-se como um processo complexo e dependente de múltiplas variáveis, e suas barreiras são algo comum a conceitos que se encontram em desenvolvimento e consolidação. Com seus prós e contras, consenso há sobre o fato de ser a internacionalização valiosa para o futuro do ensino superior em todo o mundo.

Internacionalizar-se é, em última análise, admitir que a produção de conhecimento é fruto do intercâmbio intenso com outros países, nações e culturas, e nos ajuda a entender o porquê do destaque dado à internacionalização nos indicadores de qualidade dos programas de pós-graduação ora estudados neste trabalho.

#### 4. REFERÊNCIAS

- Almeida, J., Robson, S., Morosini, M. C., & Baranzeli, C. (2019). Understanding Internationalization at Home: Perspectives from the Global North and South. *European Educational Research Journal*, 18(2), 200–217. <https://doi.org/10.1177/1474904118807537>
- Altbach, P. G. (1998). *Comparative higher education: Knowledge, the university, and development*. Praeger.
- Altbach, P. G. (2011). The past, present, and future of the research university. *Economic and Political Weekly*, 46(16), 65–73. [https://doi.org/10.1596/9780821388051\\_ch01](https://doi.org/10.1596/9780821388051_ch01)
- Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3–4), 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution - A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183168>
- Altbach, P. G., & Salmi, J. (Orgs.). (2011). *The Road to Academic Excellence - The Making of World-Class Research Universities*. The World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8805-1>
- ATIAH. (2018). *Evidence Framework: Evidencing advances in Internationalisation at Home*. <https://doi.org/https://research.ncl.ac.uk/atiah/outputs/V>.
- Azevedo, M. L. N. de, & Oliveira, J. F. de. (2019). Internacionalização da educação superior e avaliação da qualidade da pós-graduação: riscos e perspectivas no Brasil e no Reino Unido. *EccoS – Revista Científica*, 51, e15166. <https://doi.org/10.5585/eccos.n51.15166>
- Baranzeli, C., & Morosini, M. C. (2018). Internacionalização em Casa – IaC e redes investigativas: possibilidades segundo docentes brasileiros. In M. E. D. P. Franco, S. R. K. Franco, & D. B. C. Leite (Orgs.), *Educação superior e conhecimento no centenário da reforma de Córdoba : novos olhares em contextos emergentes* (p. 242–257). EDIPUCRS. <https://play.google.com/books/reader?id=ZAHQDwAAQBAJ&hl=pt&pg=GBS.PT241>
- Baranzeli, C., Morosini, M. C., & Woicolesco, V. G. (2020). “A chave está na troca” – estudantes de mobilidade como vetores da internacionalização em casa. *Série-Estudos*, 25(53), 253–274. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v0i0.1400>
- Barata, M. J. (2019). A Internacionalização do Ensino Superior. *Interações: Sociedade e as*

- novas modernidades*, 37, 217–229. <https://doi.org/10.31211/interacoes.n37.2019.e1>
- Battestin, C., Munhoz, B. P., & Silva da Costa, M. Â. (2017). Redes intelectuais, internacionalização e regionalização acadêmica: uma abordagem a partir do contexto latino-americano. *Revista Espaço Pedagógico*, 24(1), 11–21. <https://doi.org/10.5335/rep.v24i1.6988>
- Beelen, J. (Org.). (2007). Implementing Internationalisation at Home. In *Professional Development Series for International Educators, Vol. 2*. EAIE. [https://www.academia.edu/10268019/Beelen\\_J\\_Ed\\_2007\\_.\\_Implementing\\_Internationalisation\\_at\\_Home](https://www.academia.edu/10268019/Beelen_J_Ed_2007_._Implementing_Internationalisation_at_Home)
- Beelen, J. (2017). The missing link in internationalisation: Developing the skills of lecturers. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 12, 133–150. <https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/issue/view/56>
- Beelen, J. (2019a). Advancing Internationalization at Home from Different Roles / Entrevistado por Laura Baumvol. In *SFU Educational Review* (Vol. 12, Número 3, p. 48–53).
- Beelen, J. (2019b). Internationalisation at home: obstacles and enablers from the perspective of academics. In E. Hillerbrand-Augustin, G. Salmhofer, & L. Scheer (Orgs.), *Responsible University. Verantwortung in Studium und Lehre; Sammelband Tag der Lehre 2017 der Karl-Franzens-Universität Graz (Grazer Beiträge zur Hochschullehre, Band 9)* (p. 29–54). Grazer Universitätsverlag.
- Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining Internationalization at Home. *The European Higher Education Area*, 59–72. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0>
- Beelen, J., & Leask, B. (2011). Internationalisation at home on the Move. *Handbook internationalisation*. [http://www.academia.edu/28175899/Internationalisation\\_at\\_Home\\_on\\_the\\_move](http://www.academia.edu/28175899/Internationalisation_at_Home_on_the_move)
- Beelen, J., & Louw, de E. (2020). Internationalisation at home: past, present and future. In [www.eaie.org](http://www.eaie.org). <https://www.eaie.org/blog/internationalisation-home-past-present-future.html>
- Bond, S., Qian, J., & Huang, J. (2003). *The role of faculty in internationalizing the undergraduate curriculum and Classroom experience. I*, 1–19.
- Bonifácio, L. C. (2020). *Ensino de PLE no contexto de internacionalização das Instituições de Ensino Superior: uma proposta de integração entre tecnologias digitais e interculturalidade* [Universidade de Brasília]. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/38953>

- Brandenburg, U., & De Wit, H. (2015). The End of Internationalization. *International Higher Education*, 62, 15–17. <https://doi.org/10.6017/ihe.2011.62.8533>
- Buckner, E., & Stein, S. (2019). What Counts as Internationalization? Deconstructing the Internationalization Imperative. *Journal of Studies in International Education*, 1–16. <https://doi.org/10.1177/1028315319829878>
- Cabrito, B. G. (2009). Avaliar a qualidade em educação: avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê? *Cadernos CEDES*, 29(78), 178–200. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000200003>
- CAPES. (2008). *História e Missão*. <http://uab.capes.gov.br/historia-e-missao>
- CAPES. (2013). *Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG 2011-2020 e Elaboração da Agenda Nacional de Pesquisa - Relatório final 2013*. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/pnpg-relatorio-final-11-12-2013-pdf>
- CAPES. (2014a). *Manual de preenchimento da Plataforma Sucupira, Coleta de Dados - Conceitos e orientação* (p. 151). CAPES/DAV. [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/docs/manual\\_coleta.pdf](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/docs/manual_coleta.pdf)
- CAPES. (2014b). *Permanência no SNPG: Avaliação*. <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sistema-nacional-de-pos-graduacao-snpg/permanencia/permanencia-no-spng-avaliacao>
- CAPES. (2017a). *A internacionalização na Universidade Brasileira: resultados do questionário aplicado pela Capes* (Diretoria de Relações Internacionais (Org.)). <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/A-internacionalizacao-nas-IES-brasileiras.pdf>
- CAPES. (2017b). *Edital nº 41/2017 – Programa Institucional de Internacionalização – CAPES/PrInt*. <https://capes.gov.br/images/stories/download/editais/10112017-Edital-41-2017-Internacionalizacao-PrInt-2.pdf>
- CAPES. (2018). PrInt: instituições selecionadas iniciam execução de projetos de internacionalização. *InfoCAPES*, 2(Dez.). <https://uab.capes.gov.br/infocapes/002-dezembro-2018/>
- CAPES. (2019). *Grupo de Trabalho Internacionalização - Relatório e Recomendações*.
- CAPES. (2020). *Avaliação da Pós-Graduação*. <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/avaliacao-da-pos-graduacao>
- Chinelato, F. B., & Ziviani, F. (2016). Internacionalização dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Administração no Brasil. *Revista do Mestrado em Administração e Desenvolvimento Empresarial da Universidade Estácio de Sá – Rio de Janeiro*

- (MADE/UNESA), 20(2), 1–22. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21714/2237-51392016v20n2p001022>
- Coates, H., Dobson, I. R., Goedegebuure, L., & Meek, V. L. (2014). The International Dimension of Teaching and Learning. In F. Huang, M. Finkelstein, & M. Rostan (Orgs.), *The Internationalization of the Academy: Changes, Realities and Prospects* (p. 105–118). <https://doi.org/10.1007/978-94-007-7278-6>
- Codina, B., Nicolás, J., López, L., & Hernán, R. (2013). The Importance of Student Mobility, Academic Exchange and Internationalization of Higher Education for College Students in a Globalized World: The Mexican and Latin American Case. *Revista Daena (International Journal of Good Conscience)*. *Org.*, 8(2), 48–63. <http://ezproxy.eafit.edu.co/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=93609076&site=ehost-live>
- Cross, D., Thomson, S., & Sinclair, A. (2017). Research in Brazil: a report for CAPES by Clarivate Analytics. *Clarivate Analytics*, 73.
- Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Nilsson, B., Teekens, H., & Wächter, B. (2000). *Internationalising at Home: A Position Paper*. European Association for International Education in cooperation with the Academic Cooperation Association, IAK, IÉSEG, Nuffic, Katholieke Hogeschool Limburg and Malmö University. <http://ceri.udistrital.edu.co/archivos/estadoArteInternal/acompMEN2011/IaHPositionPaperEAIE2000.pdf#page=25>
- Custer, L., & Tuominen, A. (2017). Bringing “Internationalization at Home” Opportunities to Community Colleges: Design and Assessment of an Online Exchange Activity between U.S. and Japanese Students. *Teaching Sociology*, 45(4), 347–357. <https://doi.org/10.1177/0092055X16679488>
- De Wit, H., Hunter, F., Howard, L., & Egron-Polak, E. (2015). *Internationalisation of Higher Education*. European Parliament. <https://doi.org/https://doi.org/10.2861/444393>
- Della Méa, L. G. T., Veiga, A. M. da R., & Bolzan, D. P. V. (2019). A Internacionalização da Pós-Graduação Brasileira: o caso de uma universidade pública. *Educação Por Escrito*, 10(1), 1–20. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2019.1.30340>
- Dewey, P., & Duff, S. (2009). Reason before Passion: Faculty Views on Internationalization in Higher Education. *Springer*, 491–504. <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9207-z>
- Dias, G. P., Barbosa, B., Santos, C. A., Pinheiro, M. M., Simões, D., & Filipe, S. (2020). Between promises and pitfalls: the impact of mobility on the internationalization of higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 00(00), 1–16.

<https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1735321>

- Dias Sobrinho, J. (2003). *Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior*. Cortez Editora.
- Dourado, L. F., Catani, A. M., & Oliveira, J. F. de. (2003). Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior no Brasil. In *Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais*. Xamã.
- Egron-Polak, E. (2012). *Affirming Academic Values in Internationalization of Higher Education: A Call for Action*. Global Higher Education. GlobalHigherEd. <https://globalhighered.wordpress.com/page/9/>
- Elkin, G., Devjee, F., & Farnsworth, J. (2005). Visualising the “Internationalisation” of Universities. *International Journal of Educational Management*, 19(4), 318–329.
- Ferreira, M. de M., & Moreira, R. da L. (orgs. . (2001). *Capes, 50 anos: depoimentos ao CPDOC/FGV*. 343. <https://doi.org/378.1553378> (81)
- Flick, U. (2009). *Introdução à Pesquisa Qualitativa* (3ª edição). Artmed. <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536318523/cfi/7!/4/4@0.00:28.4>
- Franco, M. E. D. P., & Morosini, M. C. (2012). Marcos regulatórios e arquiteturas acadêmicas na expansão da educação superior brasileira: movimentos indutores. *Revista Educação em Questão*, 42(28), 175–198. <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4057>
- Gaalen, A. Van, & Gielesen, R. (2016). Internationalisation at Home: Dutch Higher Education Policies. In E. Jones, R. Coelen, J. Beelen, & H. de Wit (Orgs.), *Global and local internationalization* (p. 149–154). Sense Publisher. [http://www.erasmusplusriesal.org/sites/default/files/7.\\_global\\_and\\_local\\_internationalization.pdf](http://www.erasmusplusriesal.org/sites/default/files/7._global_and_local_internationalization.pdf)
- Gacel-Ávila, J. (2000). La dimensión internacional de las universidades mexicanas. *Educación Superior y Sociedad*, 11, 121–142.
- Garam, I. (2012). *Internationality as a Part of Higher Education Studies* (Vol. 1B). Centre for International Mobility (CIMO) - FAKTAA.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (5ª). Editora Atlas.
- González-Monteaquedo, J., Matos de Souza, R., Machado, M. M., Uripia, M. de F. M., & Hernández-Carrera, R. M. (2016). *Redes colaborativas en Educación de Adultos en Brasil y en Europa. Perspectivas comparativas* (p. 65). [https://www.researchgate.net/publication/320064838\\_Redес\\_Colaborativas\\_en\\_Educacion\\_de\\_Adultos\\_en\\_Brasil\\_y\\_en\\_Europa\\_Perspectivas\\_comparativas](https://www.researchgate.net/publication/320064838_Redес_Colaborativas_en_Educacion_de_Adultos_en_Brasil_y_en_Europa_Perspectivas_comparativas)

- Green, W., & Whitsed, C. (2015). Introducing Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum. In W. Green & C. Whitsed (Orgs.), *Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum in Disciplines: Reflective Narrative Accounts from Business, Education and Health* (p. 3–22). Sense Publishers. <https://brill.com/view/book/edcoll/9789463000857/BP000002.xml>
- Guimarães, F. F., Mendes, A. R. M., Rodrigues, L. M., Paiva, R. S. dos S., & Finardi, K. R. (2019). Internationalization at Home, COIL and Intercomprehension. *SFU Educational Review*, 12(3), 90–109. <https://doi.org/10.21810/sfuer.v12i3.1019>
- Hansen, H. F. (2010). Performance indicators used in performance-based research funding systems. *Performance-based Funding for Public Research in Tertiary Education Institutions*, 53–84. <https://doi.org/10.1787/9789264094611-en>
- Harrison, N. (2015). Practice, problems and power in ‘internationalisation at home’: critical reflections on recent research evidence. *Teaching in Higher Education*, 20(4), 412–430. <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1022147>
- Hawawini, G. (2016). *The Internationalization of Higher Education and Business Schools* (Vol. 23, Número 2). Springer Singapore. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-1757-5>
- Hernández-Carrera, R. M., Souza, R. M. de, & Souza, E. C. de. (2016). Entrevista cualitativa y la investigación en educación de adultos. *Horizontes*, 34(3), 23. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v34i3.379>
- Houaiss, A., & Villar, M. de S. (2001). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (Elaborado). Objetiva.
- Hudzik, J. K. (2011). Comprehensive Internationalization: From Concept to Action. In *NAFSA e-Publications*. [http://www.nafsa.org/uploadedFiles/NAFSA\\_Home/Resource\\_Library\\_Assets/Publications\\_Library/2011\\_Comprehen\\_Internationalization.pdf](http://www.nafsa.org/uploadedFiles/NAFSA_Home/Resource_Library_Assets/Publications_Library/2011_Comprehen_Internationalization.pdf)
- Hudzik, J. K. (2013). Changing paradigm and practice for higher education internationalisation. In *An introduction to higher education internationalisation* (p. 47–60). Vita e Pensiero.
- Hudzik, J. K. (2015). Comprehensive Internationalization. In *Comprehensive Internationalization*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315771885>
- INT. (2018). Plano de Internacionalização da UnB. In *Assessoria de Assuntos Internacionais - UnB*. <http://www.int.unb.br/br/institucional/plano-de-internacionalizacao>
- Jackson, J. (2008). Globalization, internationalization, and short-term stays abroad. *International Journal of Intercultural Relations*, 32(4), 349–358.



- <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2008.04.004>
- Jones, E., & Reiffenrath, T. (2018). *Internacionalização em casa na prática*. European Association for International Education. <https://www.eaie.org/blog/internationalisation-at-home-practice.html51>
- Jorge, M. L. dos S. (2018). Internacionalização em Casa e Educação para a Cidadania Global: Primeiras Aproximações. In R. de S. Vianna; & D. A. Laranjeira (Orgs.), *Internacionalização do ensino superior: concepções e experiências* (p. 1–184). EdUEMG. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Kitcharoen, P. (2011). Promoting diversity through transformative learning experiences of internationalization of higher education in Thailand. *International Journal of Arts & Sciences*, 4(8), 301–309.
- Knight, J. (2003). Updated Definition of Internationalization. *International Higher Education*, 33, 2–3. <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
- Knight, J. (2005). An internationalization model: responding to new realities and challenges. In H. de Wit, I. C. Jaramillo, J. Gacel-Ávila, & J. Knight (Orgs.), *Higher Education in Latin America: The International Dimension* (p. 1–39). <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-6209-9>
- Knight, J. (2008). Internationalization: Concepts, Complexities and Challenges. *International Handbook of Higher Education*, 207–227. [https://doi.org/10.1007/978-1-4020-4012-2\\_11](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-4012-2_11)
- Knight, J. (2012). Student mobility and internationalization: Trends and tribulations. *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 20–33. <https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20>
- Knight, J. (2014). International Education Hubs: Collaboration for Competitiveness and Sustainability. *New Directions for Higher Education*, 168, 83–96. <https://doi.org/10.1002/he.20115>
- Knight, J. (2015). Five Myths about Internationalization. *International Higher Education*, 62, 14–15. <https://doi.org/10.6017/ihe.2011.62.8532>
- Kripka, R. M. L., Scheller, M., & Bonotto, D. de L. (2015). Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. *4º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa e 6º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação*, 2(August), 243–247. <http://ciaiq.org/?lang=pt>

- Laus, S. P. (2012). *a Internacionalização Da Pós-Graduação: Um Estudo De Caso Da Universidade Federal De Santa Maria* [Universidade Federal da Bahia]. [http://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/4647/DELLA MEA%2C LILIANE GONTAN TIMM.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/4647/DELLA%20LILIANE%20GONTAN%20TIMM.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Leask, B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), 205–221. <https://doi.org/10.1177/1028315308329786>
- Leask, B. (2015). *Internationalizing the curriculum*. <https://www.routledge.com/Internationalizing-the-Curriculum-1st-Edition/Leask/p/book/9780415728157>
- Leite, D. (2010). Brazilian higher education from a post-colonial perspective. *Globalisation, Societies and Education*, 8(2), 219–233. <https://doi.org/10.1080/14767721003779738>
- Lewin, R. (2009). The quest for global citizenship through study abroad. In R. Lewin (Org.), *The handbook of practice and research in study abroad: high education and the quest for global citizenship* (Routledge). <https://books.google.com.br/books?id=oaKRAgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>
- Lima, M. C., & Contel, F. B. (2011). *Internacionalização da educação Superior: Nações ativas, nações passivas e geopolíticas do conhecimento* (J. Monteleone (Org.)). Alameda.
- Lima, M. C., & Maranhão, C. M. S. de A. (2009). O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 14(3), 583–610. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000300004>
- Lombas, M. L. de S. (2017). A mobilidade internacional acadêmica: características dos percursos de pesquisadores brasileiros. *Sociologias*, 19(44), 308–333. <https://doi.org/10.1590/15174522-019004413>
- Louback, R. de C. B. (2016). *A cooperação acadêmica sob a ótica dos gestores*. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
- Machado, K. G. W. (2019). *Os MOOCs como possibilidade para internacionalização da educação superior em casa*.
- Maillard, N. (2018). Internacionalização do Ensino Superior no Brasil, desafios e perguntas. In S. R. K. Franco, M. E. D. P. Franco, & D. B. C. Leite (Orgs.), *Educação superior e conhecimento no centenário da reforma de Córdoba: novos olhares em contextos emergentes* (p. 229–241). ediPUCR. <https://play.google.com/books/reader?id=ZAHQDwAAQBAJ&hl=pt->

BR&printsec=frontcover&pg=GBS.PT4

- Marginson, S. (2000). Rethinking Academic Work in the Global Era. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 22(1), 23–35. <https://doi.org/10.1080/713678133>
- Maringe, F. (2010). The meanings of globalization and internationalization in HE: Findings from a world survey. In F. Maringe & N. Foskett (Orgs.), *Globalization and Internationalization in Higher Education: Theoretical, Strategic and Management Perspectives* (p. 17–34). Continuum International Publishing Group.
- Maringe, F., & Foskett, N. (2010). Introduction: Globalization and Universities. In F. Maringe & N. Foskett (Orgs.), *Globalization and Internationalization in Higher Education: Theoretical, Strategic and Management Perspectives* (p. 1–13). Continuum International Publishing Group.
- Marques, F. (2019). Avaliação em 5 dimensões. *Pesquisa FAPESP*, 286(dez.), 28–31. <https://revistapesquisa.fapesp.br/avaliacao-em-5-dimensoes/>
- Marques, R. C. A., & Conceição, M. H. (2020). Internacionalização do Ensino, da Pesquisa e Inovação: Estudo de caso da Universidade de Brasília (UnB). *Cadernos de Prospecção*, 13(1), 66–77. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.9771/cp.v13i1.32460>
- Martins, G. A. (2008). Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. *RCO – Revista de Contabilidade e Organizações – FEARP/USP*, 2, 8–18.
- Martins, G. A., & Theóphilo, C. R. (2016). *Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas* (3º ed). Atlas.
- Mattos, L. M. S. de, & Rubin Oliveira, M. (2016). INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL – UTFPR. *Atos de Pesquisa em Educação*, 11(2), 353. <https://doi.org/10.7867/1809-0354.2016v11n2p353-373>
- MEC. (2017). *Projetos de internacionalização terão verba de R\$ 300 milhões*. <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/57171-projetos-de-internacionalizacao-terao-verba-de-r-300-milhoes>
- Minayo, M. C. de S. (2009). Construção de indicadores qualitativos para avaliação de mudanças. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 33(suppl 1), 83–91. <https://doi.org/10.1590/S0100-55022009000500009>
- Mohry, L. (2003). *Universidade em Questão*. [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9420/1/CAPITULO\\_UniversidadeEmQuestao.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9420/1/CAPITULO_UniversidadeEmQuestao.pdf)
- Moraes, E. M. de A. (2018). “Deixa-me ir e vir”, canta o rouxinol: reminiscências docentes e

- política linguística de internacionalização para uma ciência sem fronteiras* [Universidade de Brasília]. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34910>
- Moreira, L. C. D. P., & Raninchesk, S. M. (2019). Análise da internacionalização da educação superior entre países emergentes: estudo de caso do Brasil com os demais países membros dos BRICS. *Revista Internacional de Educação Superior*, 5, 1–26. <https://doi.org/10.20396/riesup.v5i0.8652804>
- Morosini, Marília Costa (Org.). (2006). *Enciclopédia de pedagogia universitária* (Vol. 2). Inep/MEC. <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484184/Enciclopédia+de+pedagogia+universitária+glossário+vol+2/b9d6f55d-1780-46ef-819a-cdc81ceeac39?version=1.1>
- Morosini, Marília Costa. (2011). Internacionalização na produção de conhecimento em IES Brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal. *Educação em Revista*, 27(1), 93–112. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000100005>
- Morosini, Marília Costa (Org.). (2019). *Guia para Internacionalização Universitária*. EDIPUCRS. <https://play.google.com/books/reader?id=gPKzDwAAQBAJ&hl=pt&pg=GBS.PT3>
- Morosini, Marília Costa, & Corte, M. G. D. (2018). Teses e realidades no contexto da internacionalização da educação superior no Brasil. *Revista Educação em Questão*, 56(47), 97–120. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n47ID14000>
- Morosini, Marília Costa, & Nascimento, L. M. do. (2017). Internacionalização da educação Superior no Brasil: A Produção Recente em Teses e Dissertações. *Educação em Revista*, 33, 1–27. <https://doi.org/10.1590/0102-4698155071>
- Nassi-Calò, L. (2016). *Estudo aponta que artigos publicados em inglês atraem mais citações*. Scielo em Perspectivas. <https://blog.scielo.org/blog/2016/11/04/estudo-aponta-que-artigos-publicados-em-ingles-atraem-mais-citacoes/#.XsUpkGj0nIV>
- Nery, M. B. M. (2018). Science Without Borders' Contributions to Internationalization of Brazilian Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, 22(5), 371–392. <https://doi.org/10.1177/1028315317748526>
- Nilsson, B. (2003). Internationalisation at Home From a Swedish Perspective: The Case of Malmö. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 27–40. <https://doi.org/10.1177/1028315302250178>
- Okoli, C. (2019). Guia Para Realizar uma Revisão Sistemática de Literatura. Tradução de David Wesley Amado Duarte; Revisão técnica e introdução de João Mattar. *Ead Em Foco*,

- 9(1), 1–40. <https://doi.org/10.18264/eadf.v9i1.748>
- Oliveira, A., & Freitas, M. E. de. (2017). Relações interculturais na vida universitária: experiências de mobilidade internacional de docentes e discentes. *Revista Brasileira de Educação*, 22(70), 774–801. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782017227039>
- Oliveira, C. S. (2019). *A Internacionalização do Ensino Superior no Brasil por meio da ação da CAPES: a cocriação do Programa CAPES-Print*. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37086>
- Oliveira, L. M. da C. F., & Castro, A. M. D. A. (2013). Internacionalização da educação superior brasileira: a mobilidade estudantil na pós-graduação brasileira. *XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação*. <https://anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/LarissaMariaDaCostaFernandesOliveira-ComunicacaoOral-int.pdf>
- Paige, R. M. (2005). Internationalization of Higher Education: Performance Assessment and Indicators. *Journal Nagoya*, 8(5), 99–122.
- Pereira, I., & Sehnem, P. R. (2018). Aprendizagem internacional para todos: o papel das tecnologias no processo de internacionalização do currículo. In *Educação, aprendizagem e tecnologias: relações pedagógicas e interdisciplinares* (Número October, p. 42–63). Pimenta Cultural. <https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2018.914.42-63>
- Ramos, M. Y. (2014). *Formação De Doutores No País E No Exterior: Impactos Na Internacionalização Da Ciência Brasileira* [Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP]. <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/287756>
- Ramos, M. Y. (2017). Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos. *Educação e Pesquisa*, 44, 1–22. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201706161579>
- Ramos, M. Y., & Velho, L. (2011). Formação de doutores no Brasil e no exterior: impactos na propensão a migrar. *Educação & Sociedade*, 32(117), 933–951. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000400003>
- Rizzo, M. R. L. (2017). *Transições do desenvolvimento e intercâmbio acadêmico no contexto do programa Ciências sem Fronteiras: um estudo de caso* [Universidade de Brasília]. [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/31480/1/2017\\_MarciaReginaLimaRizzo.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/31480/1/2017_MarciaReginaLimaRizzo.pdf)
- Robson, S., & Turner, Y. (2007). “Teaching is a co-learning experience”: Academics reflecting on learning and teaching in an “internationalized” faculty. *Teaching in Higher Education*, 12(1), 41–54. <https://doi.org/10.1080/13562510601102115>
- Rodrigues, S. B., Duarte, R. G., & Carrieri, A. de P. (2012). Indigenous or imported knowledge in Brazilian management studies: A quest for legitimacy? *Management and Organization*

- Review*, 8(1), 211–232. <https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2011.00276.x>
- Romani-Dias, M. (2018). Internationalization in higher education : the fundamental role of faculty. In *Tese (CDAE) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo. 1*. FGV São Paulo.
- Romani-Dias, M., Carneiro, J., & Barbosa, A. dos S. (2019). Internationalization of higher education institutions: the underestimated role of faculty. *International Journal of Educational Management*, 33(2), 300–316. <https://doi.org/10.1108/IJEM-07-2017-0184>
- Ruegg, R., & Feller, I. (2003). *A Toolkit for Evaluating Public R&D Investment*. Diane publishing company.
- Rumbley, L. E., & Altbach, P. G. (2016). The local and the global in higher education internationalization. In E. Jones, R. Coelen, J. Beelen, & H. de Wit (Orgs.), *Global and Local Internationalization*. Sense Publishers.
- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. de, & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental : pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 1(1), 1–15. <https://doi.org/10.1016/j.ssc.2006.02.025>
- Sadlak, J. (1998). Globalization and concurrent challenges for Higher Education. In P. Scott (Org.), *The globalization of Higher Education* (p. 100–107). Open University Press.
- Saichaie, K. (2011). *Representation on college and university websites: an approach using critical discourse analysis* (Número May) [University of Iowa]. <https://doi.org/10.17077/etd.10xrp42m>
- Salomão, A. C. B. (2020). Intercâmbios virtuais e a internacionalização em casa: reflexões e implicações para a Linguística Aplicada. *Revista Estudos Linguísticos*, 49(1), 152–174. <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2469/1701>
- Sanderson, G. (2008). A Foundation for the Internationalization of the Academic Self. *Journal of Studies in International Education*, 12(3), 276–307. <https://doi.org/10.1177/1028315307299420>
- Santos, H. F. dos. (2020). *A gestão de práticas organizacionais para a internacionalização de Programas de Pós-Graduação da Universidade de Brasília* [Universidade de Brasília]. [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/38593/1/2020\\_HigoFigueiredodosSantos.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/38593/1/2020_HigoFigueiredodosSantos.pdf)
- Santos, M. de F. (2019). *A Internacionalização da Universidade de Brasília: A Gestão dos Recursos Financeiros do Edital Capes PrInt N. 41/2017* [Universidade de Brasília]. [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/38337/1/2019\\_MarcosdeFreitasSantos.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/38337/1/2019_MarcosdeFreitasSantos.pdf)
- Schardong, M. M. (2017). *Desafios à institucionalização da internacionalização na Universidade de Brasília* [Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS].

- <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6318>
- Silva, A. R. da. (2020). *Estratégias de internacionalização desenvolvidas pelos programas de pós-graduação nota 7*. Universidade de Brasília.
- Silveira, M. D. P. da. (2004). Efeitos da globalização e da sociedade em rede via Internet na formação de identidades contemporâneas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 24(4), 42–51. <https://doi.org/10.1590/s1414-98932004000400006>
- Smith, C. L., Borysiewicz, L., Casselton, L., Conway, G., & Hassan, M. (2011). *Knowledge, networks and nations Global scientific collaboration in the 21st century*. The Royal Society. [https://royalsociety.org/-/media/Royal\\_Society\\_Content/policy/publications/2011/4294976134.pdf](https://royalsociety.org/-/media/Royal_Society_Content/policy/publications/2011/4294976134.pdf)
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2ª edição). Ediciones Morata.
- Stallivieri, L. (2017a). *Internacionalização e intercâmbio*. Editora Appris.
- Stallivieri, L. (2017b). Compreendendo a internacionalização da educação superior. *Revista de EDUCAÇÃO do Cogeime*, 26(50), 15. <https://doi.org/10.15599/0104-4834/cogeime.v26n50p15-36>
- Steger, M. B. (2003). *Globalization: A Very Short Introduction* (4ª). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/actrade/9780198779551.001.0001>
- Stier, J. (2004). Taking a critical stance toward internationalization ideologies in higher education: idealism, instrumentalism and educationalism. *Globalisation, Societies and Education*, 2(1), 1–28. <https://doi.org/10.1080/1476772042000177069>
- Tayeb, O. (2016). Roadmap to Become a World-Class University. In O. Tayeb, A. Zahed, & J. Ritzen (Orgs.), *Becoming a World-Class University* (p. 1–19). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-26380-9\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-26380-9_1)
- Teekens, H. (2004). Internationalisation at Home. In B. Wächter (Org.), *Higher Education in a Changing Environment – Internationalisation of Higher Education Policy in Europe* (p. 57–66). Lemmens Verlags.
- Teekens, H. (2013). *Internationalisation at home – Crossing other borders*. University World News - The Global window on Higher Education. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20130613084529186> GLOBAL
- Teichler, U. (2004). The changing debate on internationalisation of higher education. *Higher Education*, 48(1), 5–26. <https://doi.org/10.1023/B:HIGH.0000033771.69078.41>
- Therborn, G. (2001). Globalização e desigualdade: Questões de conceituação e esclarecimento. *Sociologias*, s(v/6), 122–169. <https://doi.org/10.1590/s1517-45222001000200007>
- Thiengo, L. C., Bianchetti, L., & Mari, C. L. De. (2018). Rankings acadêmicos e universidades

- de classe mundial: relações, desdobramento e tendências. *Educação & Sociedade*, 39(145), 1041–1058. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302018193956>
- Uddin, J. (2010). Documentary Research Methods: New Dimensions. *Indus Journal of Management & Social Sciences*, 4(1), 1–14. [https://www.researchgate.net/profile/Jashim\\_Ahmed/publication/227441751\\_Documentary\\_Research\\_Method\\_New\\_Dimensions/links/5677ad6208aebcdda0eb20fb/Documentary-Research-Method-New-Dimensions.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jashim_Ahmed/publication/227441751_Documentary_Research_Method_New_Dimensions/links/5677ad6208aebcdda0eb20fb/Documentary-Research-Method-New-Dimensions.pdf)
- UnB. (2017). Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI - 2018-2022. In *Decanato de Planejamento, Orçamento e Avaliação Institucional* (p. 35). [http://planejamentodpo.unb.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=20&Itemid=791](http://planejamentodpo.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20&Itemid=791)
- UnB. (2018). *Plano de Internacionalização da Universidade de Brasília*. Universidade de Brasília - UnB, Assessoria de Assuntos Internacionais - INT. <http://www.int.unb.br/br/component/phocadownload/category/19-plano-de-internacionalizacao-da-unb?download=168:plano-de-internacionalizacao-da-unb>
- UnB. (2019). *Anuário Estatístico da UnB - 2019 - Período 2014 a 2018* (p. 381). Decanato de Planejamento e Orçamento - DPO. <http://dpo.unb.br/images/phocadownload/unbemnumeros/anuarioestatistico/AnuarioEstatistico2019.pdf>
- Van Damme, D. (2001). Quality issues in the internationalisation of higher education. *Higher Education*, 41(4), 415–441. <https://doi.org/10.1023/a:1017598422297>
- Vieira, A. C. (2019). *Internacionalização da educação superior brasileira: uma nova fase se inicia após o Ciência sem Fronteiras e o Inglês sem Fronteiras?* [Universidade de Brasília]. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/35170>
- Villela, J. A. (2018). Internacionalização do Ensino Superior: Um estudo de caso na Universidade de Brasília-UnB. *Coloquio Internacional de Gestión Universitaria*, 18. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/32976>
- Vogel, M. J. M., & Kobashi, N. Y. (2015). Avaliação da pós-graduação no Brasil: seus critérios. *XVI ENANCIB Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação*, 1–18.
- Wächter, B. (2003). An Introduction: Internationalisation at Home in Context. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 5–11. <https://doi.org/10.1177/1028315302250176>
- Weimer, L. (2018). Internationalisation at Home in Finnish HEIs. *Curriculum & Teaching*, 1,



- 41–58. <https://www.eaie.org/blog/internationalisation-at-home-practice.html>
- Weimer, L., Hoffman, D., & Silvonen, A. (2019). *Internationalization at Home in Finnish Higher Education Institutions and Research Institutes*. Ministry of Education and Culture. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-647-8> 100
- Werf, E. Van der. (2011). Internationalisation strategies and the development of competent teaching staff. In J. Beelen & H. de Wit (Orgs.), *Internationalisation Revisted: New Dimensions in the Internacionalisation of Higher Education* (p. 96–102). Centre for Applied Research on Economics and Manament - CAREM.
- Whitsed, C., & Green, W. (2013). *Internationalisation begins with the curriculum*. University World News - The Global window on Higher Education. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20130123121225469>
- Williamson, K., Given, L. M., & Scifleet, P. (2018). Qualitative data analysis. In *Research Methods: Information, Systems, and Contexts* (p. 453–476). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-102220-7.00019-4>
- Yamakawa, E. K., Kubota, F. I., Beuren, F. H., Scalvenzi, L., & Cauchick Miguel, P. A. (2014). Comparativo dos softwares de gerenciamento de referências bibliográficas: Mendeley, EndNote e Zotero. *Transinformacao*, 26(2), 167–176. <https://doi.org/10.1590/0103-37862014000200006>
- Yemini, M., & Sagie, N. (2016). Research on internationalisation in higher education – exploratory analysis. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 20(2–3), 90–98. <https://doi.org/10.1080/13603108.2015.1062057>