

**INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA: COMPREENSÕES DOS TÉCNICOS-  
ADMINISTRATIVOS DE UMA UNIVERSIDADE FEDERAL NO NORDESTE**

**SHIRLEY CARMEN DE MOURA GOMES**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)

**CARLOS ANDRÉ FEITOSA DE OLIVEIRA**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)

**LUMA LOUISE SOUSA LOPES**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)

**KILVIA SOUZA FERREIRA**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)

# INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA: COMPREENSÕES DOS TÉCNICOS-ADMINISTRATIVOS DE UMA UNIVERSIDADE FEDERAL NO NORDESTE

## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas três décadas, a internacionalização consolidou-se como um dos elementos essenciais para a educação superior, tornando-se parte integrante de estratégias institucionais e políticas públicas. As universidades, governos e organismos internacionais reconhecem a importância da internacionalização e atribuem a ela funções que ultrapassam os limites acadêmicos, como aspectos econômicos, socioculturais, políticos e reputação institucional. Sua crescente importância reflete o papel estratégico que a educação superior desempenha nos contextos globais, influenciando diretamente na sua estrutura, objetivos e contribuições para a sociedade (Knight, 2020).

A internacionalização evoluiu “de um fenômeno bastante pontual, marginal e fragmentado para um componente mais central e abrangente da política de ensino superior” (De Wit, 2020, p. 541, tradução nossa). Especialmente após a pandemia da COVID-19 a internacionalização passou por mudanças aceleradas pois a crise sanitária tem impactado as relações de poder econômico, social, político e acadêmico, consequentemente as dimensões internacionais da educação superior onde países e instituições pensarão em formas de internacionalização mais inclusivas e sustentáveis (De Wit, 2020).

Neste sentido, razões para internacionalizar a educação superior não faltam visto que esta é considerada a quarta missão universitária ao lado da pesquisa, ensino e extensão (Leite; Tomaz; Campos, 2022; Santos; Almeida Filho, 2012), critério de qualidade, excelência acadêmica e inovação (Maués; Bastos, 2017; Morosini, 2021; Morosini; Nascimento, 2017), bem como promove o desenvolvimento local (Miranda; Stallivieri, 2017). Ao falar em internacionalização, é comum associá-la à mobilidade acadêmica, contudo o processo vai muito além da mobilidade física dos indivíduos entre fronteiras. Em respostas aos desafios e desigualdades associados à mobilidade tradicional surgiu a internacionalização em casa cujo conceito evoluiu ao longo dos anos.

Wächter (2003) foi um dos primeiros a definir a Internacionalização em Casa (IeC) com base em dois pilares: a ampliação da internacionalização para além da mobilidade física e a promoção do ensino e da aprendizagem em contextos culturalmente diversos. Em seguida, Beelene Jones (2015) aprofundaram essa perspectiva ao destacar o papel do currículo e das ações pedagógicas como instrumento de aprendizado internacional no ambiente doméstico ao definir internacionalização em casa como uma “integração proposital de dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal para todos os alunos em ambientes de aprendizagem domésticos” (Beelen; Jones, 2015, p. 69, tradução nossa).

Entende-se por currículo formal o currículo básico obrigatório, enquanto que o currículo informal refere-se a elementos relacionados à experiência do aluno, não avaliativos, mas promovidos pela instituição por meio de instrumentos de aprendizagem como a interação internacional e intercultural por meio de grupos culturais, étnicos e religiosos; palestras ministradas por convidados de universidades internacionais parceiras; estudos de caso e práticas internacionais; aprendizagem digital e colaboração online com universidades estrangeiras (Beelen; Jones, 2015).

Assim como a internacionalização não se limita à mobilidade, os atores envolvidos não se restringem aos alunos e professores. O corpo técnico-administrativo desempenha uma função relevante na implementação e apoio às ações institucionais, inclusive para a internacionalização. Contudo, muitas instituições negligenciam este grupo (Hunter, 2018) e poucas pesquisas abordam a participação desses profissionais no processo de internacionalização (Cho, 2024; Hunter, 2018; Miranda; Ilieva, 2024).

Hudzik (2011), ao definir o termo internacionalização abrangente, declara que todos os atores da universidade devem estar comprometidos neste processo e participar ativamente

por meio da ação para que a internacionalização ocorra de forma efetiva. Acrescenta ainda que este não é apenas um cenário desejável, mas mandatório. Diante do exposto, questiona-se: qual a compreensão dos servidores técnicos-administrativos em educação (TAE) de uma Universidade Federal sobre internacionalização em casa (IeC)? Portanto, o objetivo é analisar as compreensões dos TAE de uma Universidade Federal no Nordeste sobre a IeC.

Realizou-se um estudo de caso de caráter descritivo e abordagem qualitativa. A investigação foi realizada entre maio e julho de 2025 por meio de análise documental do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Plano de Internacionalização (PI) da Universidade. Em seguida, coletaram-se os dados primários por meio de entrevistas semiestruturadas com TAE lotados em programas de pós-graduação (PPG) para compreender o entendimento deles sobre IeC. Por fim, analisaram-se os dados com a técnica de análise de conteúdo.

Este artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente, apresenta a contextualização da internacionalização da educação superior no cenário mundial e nacional, destacando seus principais conceitos e a forma como esse fenômeno tem se desenvolvido. Em seguida, demonstra o conceito e características da IeC. Em seguida, apresenta a função dos servidores técnico-administrativos na Internacionalização. Seguindo do percurso metodológico. Por fim, os resultados e discussão.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Internacionalização da Educação Superior**

Nas últimas três décadas, a internacionalização tem sido um dos principais focos de políticas para a educação superior nos âmbitos internacional, nacional e institucional (De Wit, 2020), além de constituir uma prioridade para governos nacionais e organismos internacionais (Maués; Andrade, 2020), sendo considerada a quarta missão da universidade ao lado de pesquisa, ensino e extensão (Leite; Tomaz; Campos, 2022; Santos; Almeida Filho, 2012).

O conceito de internacionalização da educação superior tem sido reformulado ao longo dos anos a fim de atender os desafios enfrentados pela sociedade e pelas IES (Woicolesco; Cassol-Silva; Morosini, 2022). Knight (2004) define internacionalização como “o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções ou na oferta de instituições e sistemas de educação pós-secundária”.

De Wit e Hunter (2015) acrescentam intencionalidade e qualidade do serviço prestado à sociedade na definição de internacionalização:

É o processo intencional de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções ou na oferta de instituições e sistemas de educação pós-secundária com o objetivo de melhorar a qualidade da educação e da pesquisa para todos os estudantes e funcionários, e contribuir significativamente com a sociedade (De Wit; Hunter, 2015).

Neste contexto, percebe-se que a internacionalização precisa ser mais abrangente e intencional; e menos eletiva. Deve focar menos na mobilidade e nos aspectos econômicos e focar mais na melhora da qualidade da pesquisa e, conseqüentemente, na contribuição significativa para a sociedade (de Wit *et al.*, 2015).

Outra definição importante a se destacar é de internacionalização abrangente que diz:

A internacionalização abrangente é um compromisso, confirmado por meio de ação, para infundir perspectivas internacional e comparativa no ensino, pesquisa e serviço na missão do ensino superior. Ela molda o ethos e valores institucionais e abrange toda a instituição do ensino superior. É essencial que seja adotada pela liderança institucional, governança, docentes, alunos e todas as unidades de serviço e suporte acadêmico. É um imperativo institucional, não apenas uma possibilidade desejável (Hudzik, 2011).

No intuito de tornar-se inclusiva e equitativa, surgiu a internacionalização em casa (IeC) a partir de 1999 como um movimento em resposta ao foco da internacionalização na mobilidade que atingia apenas 10% dos alunos. Então a IeC também quis trazer a oportunidade de

internacionalização para os demais 90% por meio da internacionalização do currículo, ensino e aprendizado e resultados do aprendizado (de Wit *et al.*, 2015).

Desde a sua concepção, o foco da *Internationalization of Higher Education* (IHE) tem sido a mobilidade e a cooperação, contudo desde a metade dos anos 90 observa-se uma mudança gradual para a internacionalização mais competitiva (De Wit, 2020) que Van Der Wende (2001) chama de mudança de paradigma: da cooperação para competição (por estudantes, professores, economia do conhecimento, financiamento, posição em rankings e acesso).

De Wit (2020) diz que nas últimas três décadas a IHE tem sido foco de políticas da educação superior nos âmbitos nacional, internacional e institucional, onde mobilidade acadêmica tem sido mais predominante do que a internacionalização em casa especialmente no mundo ocidental. Contudo, a pandemia da COVID-19 impactou as relações de poder social, econômico, político e acadêmico o que trará tanto mais desafios quanto mais oportunidades para o hemisfério sul.

Na mesma linha, no evento “*Shaping Sustainable Futures for Internationalization in Higher Education*” realizado na Universidade de Toronto em 2019, Knight fez reflexões a respeito das mudanças ocorridas na internacionalização após 25 anos e considerou que não apenas a educação superior mudou como também o ambiente em que trabalhamos devido à globalização e às novas realidades e restrições geopolíticas, particularmente em termos da conectividade e interdependência. A autora também apontou para novos elementos da internacionalização como a internacionalização do currículo, desenvolvimento de habilidades interculturais e competências globais (Souza; Abba; Streck, 2020).

### **2.1.1 Internacionalização em Casa**

A “Internacionalização em casa é a integração proposital de dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal para todos os alunos em ambientes de aprendizagem domésticos” (Beelen; Jones, p. 69, 2015, tradução nossa) e surge como uma alternativa sustentável e inclusiva para ampliar o acesso à internacionalização no ensino superior. Em países em desenvolvimento como o Brasil, a IeC é imprescindível para fortalecer a equidade, visto que apenas 2% dos estudantes que finalizam a graduação participam de alguma experiência internacional integrada ao currículo. Vê-se a IeC sustentável porque ela produz um ensino internacionalizado dentro da própria instituição, sem a necessidade de deslocamentos físicos para outros países. Adicionalmente, a IeC pode ser considerada inclusiva por incorporar ao currículo formal diferentes culturas, povos, países, etnias, saberes e realidades multiculturais (Morosini; de Nez; Mentges, 2024). Nesse sentido, a IeC vai além de uma alternativa à mobilidade física, configurando-se como uma estratégia institucional essencial para ampliar o alcance e a inclusão das ações internacionais nas IES (Schiller; Rowand, 2015).

As práticas de IeC representam estratégias fundamentais para promover o desenvolvimento de competências globais dentro das instituições de ensino superior, sem necessidade de mobilidade (Beelen; Jones, 2015; Leask, 2015). Entre essas práticas estão a inserção de temas globais e interculturais no currículo, o uso de materiais acadêmicos com diferentes perspectivas culturais (Knight, 2008; Leask, 2015), a promoção de interações entre estudantes e professores locais e internacionais por meio de palestras, aulas e atividades colaborativas (Beelen; Jones, 2015; Knight, 2008). Além disso, há o incentivo ao aprendizado de idiomas e à participação em projetos com instituições estrangeiras que fortalece a comunicação intercultural (Leask *et al.*, 2023). Eventos culturais, como feiras internacionais e grupos de discussão sobre temas globais, também contribuem para a construção de um ambiente acadêmico mais inclusivo, diverso e alinhado aos desafios de uma sociedade globalizada (Beelen; Jones, 2015; Knight, 2008).

Assim, a IeC tem ganhado atenção do governo brasileiro. Prova disso é a versão preliminar do Plano Nacional de Pós-Graduação 2024-2028 que inclui, entre suas estratégias, a ampliação da IeC (CAPES, 2024). Esse cenário contrasta com o que análise de Almeida *et al.*

(2019), que apontavam a ausência de reconhecimento das oportunidades da IeC nas políticas governamentais até então. Neves e Barbosa (2020) reforçam essa perspectiva ao afirmarem que a IeC ainda tem pouca presença nas políticas e práticas das universidades. Desta forma, embora ainda incipiente no contexto brasileiro, a IeC tem ganhado força (Ramos, 2018 e tornou-se o centro do debate sobre a internacionalização do ensino superior (Beelen; Jones, 2015).

## **2.2 Internacionalização da Educação Superior no Brasil**

A partir da década de 1990 com as mudanças políticas e econômicas globais transformações ocorreram no ensino superior, favorecendo a internacionalização. Embora não seja um fenômeno novo, esse processo se intensificou diante de novas condições, levando governos, inclusive o brasileiro, a criar programas alinhados às demandas políticas e econômicas globais (Maués; Bastos, 2017). Foi também neste período que a internacionalização deixou de se restringir a pesquisa e passou a englobar o ensino transformando-se em critério de qualidade das IES (Morosini, 2021). Nesse contexto, investir na internacionalização torna-se fundamental para a inserção do Brasil em um mundo cada vez mais globalizado (Luce; Fagundes; Mediel, 2016).

A internacionalização no Brasil tem sido pauta recorrente nas discussões sobre educação superior (Miranda; Stallivieri, 2017). Na mesma linha, Morosini (2021) acrescenta a urgência de internacionalização das universidades brasileiras por meio de uma cooperação mais ampla com centros de pesquisa avançados ao redor do mundo e da intensificação da produção conjunta de novos conhecimentos com pesquisadores de outros países. No cenário nacional, as ações de internacionalização concentram-se na pós-graduação (Gazzoni *et al.*, 2025; Morosini, 2021) onde os processos avaliativos a estabelecem como um indicador de excelência para programas e cursos (Morosini, 2021) e avaliação na distribuição de financiamentos estatais (Woicolesco; Cassol-Silva; Morosini, 2022).

No Brasil, a internacionalização enfrenta desafios referente à ausência de diretrizes claras por parte do governo (Miranda; Stallivieri, 2017; Gazzoni *et al.*, 2025). Isso dificulta a implementação efetiva nas instituições (Gazzoni *et al.*, 2025). A recente experiência com o Programa de Internacionalização (PrInt), desenvolvido pela CAPES, evidenciou a falta de padronização nas instâncias responsáveis pelas ações de internacionalização nas universidades, o que dificulta o avanço consistente dessas iniciativas (CAPES, 2024). Sem uma política pública consolidada, as instituições carecem de diretrizes para desenvolver ações integradas e abrangentes voltadas à internacionalização (Miranda; Fossatti, 2018).

Embora existam limitações tanto na implementação quanto na gestão da internacionalização, este processo não é mais incipiente e o país tem avançado (Carvalho; Araújo, 2020). Tal avanço não passou despercebido pelos pesquisadores, pois o número de pesquisas científicas sobre internacionalização no Brasil é crescente (Alderete; Malacarne, 2024).

## **2.3 Técnicos-administrativos na Internacionalização**

A internacionalização do ensino superior é frequentemente associada às atividades desenvolvidas por discentes e docentes (Hunter, 2018; Schiller; Rowand, 2015) por causa da atuação direta na produção dos resultados acadêmicos. Contudo, os técnicos-administrativos em educação (TAE), responsáveis pelo suporte administrativo, também desempenham um papel fundamental nesse processo (Hunter, 2018). Apesar disso, esse grupo de profissionais é geralmente negligenciado e pouco contemplado na literatura acadêmica (Hunter, 2018; Cho, 2024; Miranda; Ilieva, 2024) embora sejam mencionados direta ou indiretamente em três dos quatro eixos da internacionalização identificados por Leite, Tomaz e Campos (2022): internacionalização transfronteiriça, internacionalização em casa, internacionalização abrangente e internacionalização do currículo.

Na definição de internacionalização abrangente, Hudzik (2011) enfatiza que o engajamento e o comprometimento de todos os membros da universidade são essenciais para

que a internacionalização ocorra de forma efetiva. As funções administrativas também estão presentes nas definições dos eixos da internacionalização em casa e da internacionalização do currículo. Beelen e Jones (2015), ao definirem o currículo informal no contexto da internacionalização em casa, consideram tanto os aspectos avaliativos quanto os não avaliativos das experiências estudantis, que estão, conseqüentemente, relacionados ao ambiente institucional. Além disso, Leask (2015) reforça que a internacionalização do currículo oferece orientações importantes não apenas para gestores, docentes e discentes, mas também para os profissionais de apoio.

Na mesma linha, Morosini (2019) acrescenta que a internacionalização abrangente em IES brasileiras exige uma mudança organizacional que perpassa todos os níveis, desde do alto escalão até os colaboradores. Portanto, a fim proporcionar um ambiente que facilite o comprometimento de toda a comunidade, faz-se necessário um processo estratégico e institucional que inclua o desenvolvimento adequado de recursos humanos (Hunter, 2018).

As universidades geralmente investem no desenvolvimento das competências globais de estudantes e docentes, porém é igualmente importante reconhecer a necessidade dessa formação para TAE, que constituem a base operacional das instituições. Dado que tais competências são compreendidas como uma necessidade e não como um privilégio, todos se beneficiam quando os profissionais administrativos desenvolverem essas competências (Schiller; Rowand, 2015).

Além das ações no planejamento estratégicas é preciso também uma comunicação eficaz, pois a falta de comunicação clara sobre estratégias internacionais limita o engajamento dos profissionais (Stallivieri, 2017). Ademais, a internacionalização não deve ser analisada, observada e pensada apenas para aqueles profissionais que trabalham diretamente no escritório de internacionalização (Hunter, 2018), pois o sucesso da internacionalização depende de um esforço coletivo e integrado que ultrapasse setores isolados (ACE, 2025).

### **3 METODOLOGIA**

#### **3.1 Delineamento do Estudo**

Esta pesquisa constitui-se de natureza qualitativa quanto aos meios, pois busca compreender fenômenos em profundidade a partir da interpretação de contextos e significados (Takahashi, 2013). Quanto aos fins, trata-se de uma pesquisa descritiva, uma vez que tem como objetivo principal caracterizar e analisar percepções relacionadas ao objeto de estudo (Zamberlan, 2019). Como estratégia metodológica, adotou-se o estudo de caso, por se tratar de uma abordagem apropriada para investigações que visam compreender fenômenos complexos inseridos em contextos específicos (Yin, 2014).

A coleta de dados foi realizada por meio da análise de documentos institucionais, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Plano de Internacionalização, bem como por entrevistas semiestruturadas buscando captar percepções, experiências e sentidos atribuídos pelos participantes (Bauer; Gaskell, 2002).

#### **3.2 Pesquisa documental**

Para realizar a pesquisa documental, acessou-se o site oficial da Universidade, clicou-se no menu A Universidade, em seguida em documentos oficiais e realizou-se o download dos arquivos: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Plano de Internacionalização. O PDI da universidade é um documento estratégico que direciona todas as ações estratégicas da instituição para atingir seus objetivos, metas e visão de futuro (UFC, 2024). Ao analisar o PDI 2023-2027, foram identificadas menções à internacionalização da educação superior no Objetivo Estratégico 2, por meio dos programas Inserção Internacional na Pós-Graduação e Internacionalização. Há também o Plano de Internacionalização da Universidade, que define políticas para internacionalizar o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão. Ele integra o PDI 2017-2021 e reúne objetivos, estratégias e ações desenvolvidas ou previstas pelas unidades acadêmicas da universidade (UFC, 2017).

### 3.3 Entrevistas

A triagem dos entrevistados ocorreu em duas fases conforme sugerido no protocolo de estudo de caso de Yin (2014): a primeira, de natureza quantitativa, e a segunda, baseada em critérios qualitativos que possibilitem um recorte estratégico e coerente com os objetivos da pesquisa. Para o levantamento do quantitativo, consultou o site da Plataforma Sucupira da CAPES (2025), em seguida clicou-se em Cursos Avaliados e Reconhecidos e aplicaram-se os seguintes filtros: pela localização (Nordeste); instituição de ensino superior (UFC); Estado (Ceará); Situação (Em funcionamento) que mostrou o resultado de 74 PPG. Destes resolveu-se pela exclusão dos PPG profissionais e daqueles que havia apenas cursos Mestrado ou Doutorado, portanto acrescentaram-se os seguintes filtros: Modalidade do programa (Acadêmico) e Grau Acadêmico (Mestrado e Doutorado), o que resultou em 51 PPG.

Optou-se por programas acadêmicos que contenham tanto curso mestrado quanto de doutorado porque eles tendem a apresentar estruturas consolidadas e demandas no processo de internacionalização, o que os torna mais adequados para o foco deste estudo. Além disso, selecionou-se cursos avaliados com notas 5, 6 ou 7 na Avaliação Quadrienal (2017-2020) da CAPES, por atingirem as melhores notas na avaliação, sendo a internacionalização um dos principais indicadores (CAPES, 2021), o que resultou em 29 PPG.

Nos 29 PPG selecionados tem 27 TAE lotados. Dentre aqueles PPG, 19 foram contactados presencialmente, resultando em 10 entrevistas com TAE, sendo um TAE por programa. Nos 9 PPG restantes, não foi possível realizar a entrevista devido a um dos três motivos: o TAE encontrava-se em atendimento remoto no dia do contato, não havia TAE lotado na secretaria do PPG ou o horário de funcionamento da secretaria já havia encerrado no momento da visita.

Quadro 1 – Caracterização dos entrevistados

ID	GÊNERO	IDADE	ESCOLARIDADE	TEMPO COMO TAE	TEMPO NO PPG	NOTA PPG CAPES	GRANDE ÁREA DO CONHECIMENTO
TAE 1	Feminino	47	Especialização	16 anos	1 ano	5	MULTIDISCIPLINAR
TAE 2	Feminino	53	Especialização	34 anos	31 anos	7	CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA
TAE 3	Masculino	39	Especialização;	7 anos	2 anos	7	CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA
TAE 4	Feminino	33	Especialização	9 anos	7 anos	6	CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA
TAE 5	Masculino	46	Especialização	20 anos	12 anos	6	ENGENHARIAS
TAE 6	Masculino	39	Especialização	10anos	10 anos	7	ENGENHARIAS
TAE 7	Masculino	36	Mestrado	16 anos	16 anos	6	ENGENHARIAS
TAE 8	Masculino	38	Especialização	7 anos	7 anos	5	CIÊNCIAS DA SAÚDE
TAE 9	Masculino	26	Graduação	2 anos	2 anos	5	CIÊNCIAS DA SAÚDE
TAE 10	Masculino	38	Especialização	6 meses	6 meses	7	CIÊNCIAS DA SAÚDE

Fonte: dados da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas entre os dias 17 e 25 de junho de 2025, de forma presencial, no local de trabalho do TAE. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio com autorização dos entrevistados e posteriormente transcritas na íntegra. A participação foi voluntária, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Além disso, o roteiro de entrevista foi elaborado pelos autores contemplando questões relacionadas ao referencial teórico.

Para a análise dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo à luz de Bardin (2016) envolvendo as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos. Como unidade de análise, considerou-se as respostas dos entrevistados. As unidades de registro foram organizadas com base em quatro categorias conforme o objetivo da pesquisa e sustentação teórica. A codificação partiu das categorias e códigos de análise estabelecidos *a posteriori* (Bardin, 2016). Para a codificação e a análise dos dados foi utilizado o *software* ATLAS.ti 9, o qual permitiu a sistematização das categorias e a organização dos dados empíricos.

## 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

### 4.1 Compreensão Geral da Internacionalização

Esta categoria explora as compreensões dos TAE e extratos dos documentos oficiais (PDI e Plano de Internacionalização) da Universidade referentes ao significado, às motivações e às políticas da *Internationalization of Higher Education* (IHE). Para alguns TAE o significado da IHE está especialmente associado a troca de experiências, conhecimentos e à formação de parceria e convênios com instituições de outros países, tal percepção corrobora com um dos objetivos gerais do Plano de Internacionalização que é “captar possibilidades e implementar convênios internacionais”. Como destaca o TAE 9:

A internacionalização na universidade, ela significa a formação de parcerias entre os programas da universidade e programas de universidades de fora do Brasil para estabelecimento de projetos de pesquisa, para estabelecimento de compartilhamento de vínculos de ensino e para compartilhamento de ações de extensão também dentro do que for do limite da pós-graduação”. (TAE9)

Para outros TAE, a IHE é associada a mobilidade acadêmica conforme mencionado pelo TAE 8 ao descrever a IHE como “possibilidade de mobilidade acadêmica entre discentes e docentes”. Tal percepção se alinha com um dos indicadores de internacionalização no PDI que é a “quantidade de discentes e servidores (docentes e técnico-administrativos em educação) da pós-graduação em mobilidade internacional”. Além disso, a IHE é vista como um meio de “aprimorar os conhecimentos” na perspectiva do TAE 1, o que, segundo o TAE 4, “contribui pro desenvolvimento da ciência como um todo.

Alguns TAE veem a internacionalização como um meio para a universidade aumentar sua visibilidade, prestígio e influência em nível global, como apresentou o TAE 5 “eu vejo como uma política da Universidade em se tornar relevante, não só no país, né, mas fora do país”. Tal percepção condiz com o planejamento da Universidade relatado no PDI, onde uma de suas metas do programa inserção internacional na pós-graduação é “criar e manter páginas multilíngues que aumentam a visibilidade internacional dos programas de pós-graduação [...] e promovem a integração com comunidades acadêmicas internacionais”. Os significados sobre IHE trazidos pelos TAE, bem como os fragmentos expostos nos documentos oficiais estão alinhados com a definição de internacionalização trazida por Knight (2004) e De Wit e Hunter (2015).

Quanto às motivações para a IHE, a princípio, destacou-se a reputação institucional com menções quanto à excelência acadêmica e a atração de talentos. O TAE 9 destacou que “institucionalmente isso melhora a imagem da universidade perante o restante do país e perante as instituições que têm controle sobre ela, como o MEC”. O TAE 5 mencionou que uma das motivações para uma universidade se internacionalizar “deveria haver a intenção de caçar talentos [...], procurar as melhores mentes, os melhores trabalhos, os melhores pesquisadores”.

Essa busca por excelência e talentos reflete a compreensão de que a internacionalização é critério de qualidade, excelência acadêmica e inovação (Maués; Bastos, 2017; Morosini, 2021; Morosini; Nascimento, 2017). Assim, o Plano de Internacionalização está alinhado ao estabelecer o principal objetivo institucional de atração de pesquisadores e pós-doutorandos estrangeiros é o de “aproximar a [Universidade] de parâmetros internacionais de

excelência, ao expor irreversivelmente os programas de graduação e de pós-graduação ao ambiente global”.

Em seguida, as motivações estão relacionadas ao aprimoramento e valorização das competências do capital humano como apresentou o TAE 1, ao afirmar que a IHE serve “para investir mais nos seus recursos humanos”. De forma complementar, o TAE 9 entendeu que, para os professores, a internacionalização “é uma oportunidade de capacitação para eles também enquanto profissionais”. No PDI há uma menção sobre a “valorização das competências de profissionais formados fora do país”, bem como no Plano de Internacionalização que diz:

capacitar nossos alunos de graduação e pós-graduação para interagir e colaborar com a excelência acadêmica internacional, competindo de igual para igual com os melhores estudantes do mundo, haja vista que não haverá, no futuro, atuação profissional qualificada que escape aos impactos da globalização, seja na universidade, seja fora dela (UFC, 2017).

Há também as motivações socioculturais, que indicam o enriquecimento cultural, à diversidade de pensamento e à ampliação das perspectivas de mundo. Segundo o TAE 7, “é permitir esse intercâmbio de ideias e esse enriquecimento mútuo, esse enriquecimento [...] na dimensão cognitiva, intelectual, na dimensão emocional, afetiva, na dimensão cultural”. Essa visão foi complementada no Plano de Internacionalização ao “estimular no corpo discente a percepção dos fenômenos e consequências da globalização cultural e econômica, realçando seus impactos na formação profissional e na responsabilidade social”.

Embora nenhum TAE tenha mencionado a motivação econômica, Miranda e Stallivieri (2017) afirmam que a IHE promove o desenvolvimento local. Na mesma linha, o Plano de internacionalização também reconhece essa motivação ao:

estimular a parceria dos programas de pós-graduação com empresas nacionais e internacionais na busca de suporte financeiro para realização de projetos de pesquisa e desenvolvimento tecnológico bem como a ampliação do número de bolsas no exterior, visando formar recursos humanos capazes de alavancar o desenvolvimento econômico e social (UFC, 2017).

Quando perguntados sobre às políticas de internacionalização, as respostas estavam associadas às políticas percebidas e estabelecidas formalmente pela Universidade ou órgãos de fomento, com menções a bolsas e editais de mobilidade como GCUB, Move La América e doutorado sanduíche, cotutela, programa como o “CAPES Print”, e setores responsáveis pela internacionalização na Universidade como a PROINTER e a PRPPG, além da contratação de professores visitantes. Conforme ilustrou o TAE 8 ao falar do “[...] engajamento dos professores [...] para participar de editais de fomento”. TAE 4 destacou “a universidade sempre tenta através de editais, como PDSE”.

Esse foco na mobilidade e nos processos de fomento está em consonância com PDI, que estabelece a necessidade de “aprimorar os trâmites para [...] bolsas de mobilidade internacional por meio dos processos de seleção, garantindo que discentes e docentes tenham acesso facilitado a oportunidades de intercâmbio, alinhadas com as políticas institucionais da Universidade”.

Em contraste com essas menções específicas, a maioria dos TAE demonstrou insegurança ou desconhecimento sobre as políticas de internacionalização, como evidenciado pelas afirmações “sei não” (TAE 1), “Não, não tenho conhecimento” (TAE 2) e “Olha, boa pergunta” (TAE 6). Esse desconhecimento pode ser reflexo de um desafio que a IHE enfrenta no Brasil, pois há ausência de diretrizes claras por parte do governo (Miranda; Stallivieri, 2017; Gazzoni et al., 2025).

#### ***4.2 Internacionalização em Casa (IeC) e Internacionalização na Universidade***

Esta categoria abrange a forma como os TAE percebem a presença da internacionalização na Universidade, com foco especial nas ações de internacionalização em casa. Considera experiências e práticas institucionais relacionadas a internacionalização. No

PDI e no Plano de Internacionalização foram analisadas as iniciativas que apoiam a internacionalização no campus, incluindo a integração de dimensões globais no currículo, no ensino, na pesquisa e na extensão para a comunidade universitária que não participa de mobilidade.

Ao serem questionados sobre o significado de ‘Internacionalização em Casa’, todos os TAE entrevistados demonstraram desconhecimento ou insegurança. Muitos afirmaram nunca ter ouvido falar no conceito, enquanto outros associavam, de forma equivocada, à sua residência pessoal ou forneciam respostas alheias ao significado da IeC. Por exemplo, o TAE 1 afirmou categoricamente “nunca ouvi falar”; o TAE 2 inseguro disse “Acho que... não sei. Nunca tinha pensado nisso em casa (risos). Só pensa aqui, né? Na Universidade”. Enquanto o TAE 7 associou o termo equivocadamente a “viajar assim pro exterior (risos)”.

Apesar da falta de conhecimento inicial, após a elucidação do conceito como atividades internacionais e interculturais que ocorrem na Universidade sem a necessidade de deslocamento físico de indivíduos, os TAE conseguiram identificar atividades na universidade que se alinham com a IeC como a promoção de cursos de línguas e atividades culturais dentro da universidade. O TAE 9 destacou que as Casas de Cultura são o “carro forte da Universidade na parte da internacionalização”, pois permitem “ter contato com as culturas, as línguas [...]”. E o TAE 8 complementou ao dizer “eles abrem essa oportunidade para que os discentes tenham acesso a outras culturas”.

Estas percepções estão em consonância tanto com o Plano de Internacionalização que destaca que “as Casas de Cultura Estrangeira [...] ofertam cursos [...] inclusive preparando para exames de proficiência. Tais cursos são abertos à comunidade externa, [...] para estudantes e servidores da Universidade”, quanto com a ação estratégica do PDI de “divulgar os cursos existentes de idiomas nas Casas de Cultura”. O incentivo ao aprendizado de idiomas e a participação em projetos com instituições estrangeiras fortalece a comunicação intercultural (Leask et al., 2023).

Palestras, aulas e eventos com a participação de professores e pesquisadores estrangeiros também foram mencionadas como atividades de IeC na Universidade como uma forma de proporcionar aos alunos locais uma experiência internacional sem sair da universidade. Por exemplo, o TAE 6 disse “oferta de disciplinas ministrada para professor de fora ou [...] workshops”. Esta fala alinha-se com Plano de Internacionalização que apoia a “oferta de disciplinas ministradas em línguas estrangeiras” e a “realização de congressos, simpósios e seminários internacionais, atraindo a vinda de estudantes e pesquisadores estrangeiros” para criar um ambiente internacional. A IeC promove interações entre estudantes e professores, locais e internacionais, por meio de palestras, aulas e atividades colaborativas (Beelen; Jones, 2015; Knight, 2008).

A maioria dos TAE percebe a internacionalização mais forte na pós-graduação conforme expressou o TAE 3 “quando eu tava na graduação, praticamente não ouvi falar de internacionalização, ouvi falar depois que eu vim trabalhar na pós-graduação”. Tal entendimento alinha-se com o PDI que estabelece um programa específico para a “Inserção internacional na pós-graduação”. Essa concentração das ações de internacionalização na pós-graduação é corroborada pela literatura (Gazzoni et al., 2025; Morosini, 2021).

Além disso, os TAE reconhecem a importância da internacionalização na avaliação dos PPG em que atuam. Por exemplo, o TAE 7 afirmou ser “uma das coisas inclusive que contribui para que a gente seja bem avaliado pela CAPES”, enquanto o TAE 8 complementou “eu acredito que inclusive até para conseguir alcançar um novo nível de conceito que é o conceito seis”. TAE 9 reforçou essa ideia ao mencionar que “uma promessa da nova gestão é tentar alcançar o conceito seis, né, que o que falta para ele é a internacionalização”. Tais percepções estão de acordo com o Plano de internacionalização ao:

Promover a atualização e continuada qualificação dos programas de pós-graduação estabelecendo conjuntamente parâmetros e estratégias para a elevação do conceito

tanto na avaliação da CAPES no quesito de internacionalização quanto com respeito a critérios de excelência internacionais, segundo modelos de avaliação interna dos cursos de pós-graduação com base em comparativos internacionais (UFC, 2017).

Nesse contexto, os processos avaliativos, como os da CAPES, estabelecem a internacionalização como um indicador de excelência para programas e cursos (Morosini, 2021), impactando também a distribuição de financiamentos estatais (Woicolesco; Cassol-Silva; Morosini, 2022).

#### **4.3 Papel e Experiência dos TAE na internacionalização**

Esta categoria refere-se ao envolvimento dos TAE nas ações de internacionalização, destacando as atividades que realizam, suas percepções sobre sua função e sentimentos relacionados à sua participação no processo de internacionalização. Os documentos oficiais não tratam os TAE de forma explícita ou com foco específico em seu desenvolvimento direto nas ações de internacionalização.

Os TAE, responsáveis pelo apoio administrativo, desempenham um papel fundamental neste processo (Hunter, 2018). Eles exercem tanto no suporte burocrático quanto na assistência a estrangeiros. O TAE 7 descreveu “minha experiência com alunos de fora é a parte administrativa [...] na burocracia inerente ao trabalho”. Ele acrescentou que “certamente a gente é esse meio de campo entre os alunos, os professores e o programa”. Já o TAE 1 mencionou sua participação em atividades como “acompanhar o edital, abrir processo, colher documento, ir atrás das assinaturas”.

Ademais, O TAE 8 explicou o acolhimento ao afirmar que “quando o discente chega, a gente tentar fazer o acolhimento de forma mais próxima mesmo, para [...] ajudar, fazer matrícula, ajudar mesmo a ele se ambientar, esclarecer as dúvidas que possam surgir”. Essas ações de ambientação estão em consonância com o objetivo do Plano de Internacionalização de "Institucionalizar e intensificar o Programa de Apoio ao Intercambista (PAI), bem como oferecer eventos específicos para nossos visitantes internacionais, sejam alunos, docentes ou pesquisadores [...].

Quanto à experiência ou sentimento de envolvimento deles nas iniciativas de internacionalização a maioria disse não se sentir envolvido. Conforme expressou a TAE 03 “Eu particularmente não participo muito como secretário, né? [...] essa questão é mais os professores, alguns alunos que estão envolvidos nesses projetos de pesquisa, eles participam mais ativamente, mas eu como técnico não”. O TAE 7 reforçou essa percepção ao dizer "A minha função de secretário de pós-graduação [...] não vai além disso, não. Então não acho que eu tô muito envolvido, me sinto muito envolvido”. Essa percepção contrasta com o conceito de internacionalização abrangente que exige o compromisso e a participação ativa de todos os atores da universidade para que o processo seja efetivo (Hudzik, 2011).

Embora o PDI contenha o indicador “quantidade de discentes e servidores (docentes e técnico-administrativos em educação) da pós-graduação em mobilidade internacional”, o TAE 8 não percebe o que diz no indicador ao relatar “Eu ainda percebo que é assim, é bastante restrito. No caso, a gente vê que é amplo mais para docentes e discentes. A gente não tem muito essa cultura do técnico administrativo desenvolver mesmo a internacionalização e poder se engajar em projetos para poder fazer mobilidade e tudo mais.” Ele acrescentou que o envolvimento dele se limita “[...] ter a oportunidade de ajudar quando eles [estrangeiros] chegam”.

Apesar de não se sentirem diretamente envolvidos nas iniciativas de internacionalização, os TAE demonstram consciência da importância de suas funções neste processo. Conforme expressou o TAE 9 “Na iniciativa de internacionalização, eu vejo primeiro um papel geral dos técnicos. [...] Normalmente é os técnicos que dão execução às medidas que são pensadas pelas gestões, [...] que coloca, faz realmente acontecer [...]. O TAE 10 acrescentou “Eu acho que a gente não vou dizer que é base, eu vou dizer que a gente além de ser suporte, né, a gente é o pontapé inicial. Por quê? Porque na parte administrativa a gente que começa”.

Dentre as limitações relatadas pelos TAE destacou-se a falta de conhecimento sobre ações ou iniciativas de internacionalização como expressa o TAE 4 “Eu acho que é um tópico que tem que ser mais difundido”. Essa ausência de clareza sobre estratégias internacionais limita o engajamento dos profissionais (Stallivieri, 2017). Ademais, existe um sentimento de despreparo profissional para lidar com as demandas da internacionalização, evidenciado pela fala do TAE 5 “nós não fomos preparados para isso não”. Há também relatos sobre a dificuldade de acompanhamento dos estrangeiros pelo sistema, conforme relatado pelo TAE 2 “o sistema ainda tá defasado para estrangeiros”.

#### **4.4 Capacitação e Incentivos para TAE na internacionalização**

Esta categoria diz respeito às compreensões dos TAE sobre oportunidades de capacitação e incentivos institucionais voltados à internacionalização como oferta de cursos, apoio institucional e reconhecimento.

Quando questionados sobre a possibilidade de participar de um curso de capacitação em internacionalização, a maioria dos TAE demonstrou interesse e disponibilidade. Por exemplo, o TAE 8 afirmou “que seria muito vantajoso, benéfico para o trabalho que eu desenvolvo [...] para poder verificar como eu posso me aperfeiçoar no trabalho [...], verificar quais as demandas que podem ser melhoradas, aperfeiçoadas, ampliadas”. Já o TAE 6 considerou uma oportunidade boa para “dar um *up* no currículo, né? [...] aprender coisas novas sempre é bom, né?”. Por sua vez, o TAE 9 mencionou que a capacitação representaria:

“uma grande oportunidade de contribuir com o programa, né? Porque considerando que a internacionalização é condição para um aumento da nota do programa. Poder participar ativamente da construção desse processo no meu PPG me faria profissionalmente muito realizado” (TAE 9).

Quanto aos incentivos que seriam relevantes para o engajamento deles com a internacionalização, um deles foi a integração das atividades de capacitação sobre internacionalização na jornada de trabalho do TAE evitando que ele precise comprometer suas outras atividades ou acumular serviço para participar da capacitação. Como disse o TAE 7 “se é uma atividade internacionalização, se é algo que vai impactar na qualidade do meu trabalho junto à universidade. Então [...] seria um incentivo a universidade entender que isso aí também é carga horário de trabalho”.

Na mesma linha, O TAE 4 reforçou que a universidade pode “promover ações que a gente possa participar, mas não sendo uma coisa além” e o TAE 8 complementou ao dizer “porque isso vai trazer retorno pro próprio setor que você tá trabalhando, né?”

Em seguida, foi relatada a necessidade de capacitação voltada especificamente para a realidade do TAE na internacionalização. O TAE 5 mencionou que a “principal formação seria da língua, né? Seria a de fazer possível a comunicação, né? Um curso voltado, nem que fosse uma proficiência específica pro tema”. O TAE 7 acrescentou que seria “um curso de idiomas [...] voltado pra realidade do técnico administrativo”.

Neste sentido, o Plano de Internacionalização menciona cursos específicos de línguas contudo, “voltados para objetivos acadêmicos e de mobilidade internacional”, sem mencionar explicitamente os objetivos administrativos. Contudo, estes são observados ao mencionar o “treinamento dos funcionários da universidade sobre temas atinentes à concessão de vistos para cidadãos estrangeiros, bem como aos direitos e deveres de cidadãos”, mas este treinamento caracteriza-se específico dos escritórios de internacionalização da universidade.

No entanto, o próprio Plano de Internacionalização estabelece dentre suas ações imediatas de internacionalização no tocante à gestão universitária: “Estimular e promover a capacitação de servidores técnico-administrativos, preparando-os para o processo de internacionalização da UFC, por exemplo, pelo aprendizado de línguas estrangeiras e pelo conhecimento de outras culturas”.

Apesar dessa previsão formal de capacitação geral para TAE, não há menções a capacitação voltadas para atividades administrativas de secretarias de pós-graduação. Sendo

assim, a internacionalização não deve ser analisada, observada e pensada apenas para aqueles profissionais que trabalham diretamente no escritório de internacionalização (Hunter, 2018), pois o sucesso da internacionalização depende de um esforço coletivo e integrado (ACE, 2025).

Existe também uma demanda por capacitação específica para os procedimentos para participação de editais de internacionalização. Como relatou o TAE 9:

“a gente sente muita dificuldade porque a gente sabe que tem que fazer, mas a gente não tem é fácil acesso a como fazer esse tipo de internacionalização, quer dizer... vem os editais, a gente não se sente preparado porque não tem um programa de capacitação permanente, nem dos docentes, gestores, nem da gente, de como entrar na internacionalização, né? Vem os editais, mas a gente não sente firmeza necessária, a gente não se sente plenamente capacitado para entrar e criar essas iniciativas” (TAE 9)

Aos entrevistados foi perguntado sobre o incentivo de fazer um intercâmbio com Instituições de Ensino Superior estrangeiras. A maioria dos TAE aprovou a ideia e reconheceu ser um excelente incentivo, como disse o TAE 5 disse “que seria extremamente motivador [...] não vejo nem como incentivo, eu vejo como preparação mesmo”. O TAE 8 disse “Olha, ia ser muito bom, [...] ter o acesso a uma nova cultura, uma nova forma de desenvolvimento do trabalho que você poderia [...] trazer novas ideias de fora para poder implementar”.

Segundo o TAE 2 disse “quanto mais incentivo melhor para todo mundo trabalhar, tanto pra gente ter conhecimento no atendimento, como para quem tá chegando aqui se sentir [...] bem-vindo, né? E ter uma pessoa capacitada para responder as perguntas que eles têm”. Essa visão é apoiada pelo TAE 10 que declarou “eu acho importante que a palavra servidor vem de servir, né? E que nesse sentido a gente acha que serviria melhor em vários dos aspectos”. Na mesma linha, o TAE 7 admitiu que o incentivo “contribuiria para que a gente se envolvesse mais, porque [...] o envolvimento é o necessário para executar bem as nossas funções, né?”. Desta forma, para que os TAE se engajem efetivamente na internacionalização, é importante que os sistemas de mérito e recompensa da instituição reflitam e valorizem as contribuições relacionadas à internacionalização (Hudzik, 2011).

## **5 CONCLUSÃO / CONTRIBUIÇÃO**

Este estudo teve como objetivo analisar as compreensões dos TAE de uma Universidade Federal no Nordeste sobre IeC. Os principais achados indicam que os TAE compreendem a internacionalização de forma diversificada como troca de conhecimentos, colaboração internacional, mobilidade, reconhecimento e relevância global. Contudo, consideram sua participação como operacional e sentem-se pouco envolvidos no processo de internacionalização. Além disso, há um desconhecimento sobre o conceito de Internacionalização em Casa e existe uma demanda por capacitação específica e incentivos para o engajamento.

Este estudo contribuir ao explorar as compreensões e participação dos TAE no processo de internacionalização, ainda pouco discutidas na literatura. Ademais, fornece *insights* para a gestão universitária na elaboração e aprimoramento de políticas de internacionalização, especialmente no que tange à inclusão e ao engajamento dos TAE.

Apesar dos avanços, a pesquisa apresentou como limitação o local das entrevistas, estas ocorreram no local de trabalho do entrevistado que pode ter comprometido a linha de raciocínio do entrevistado devido a breves interrupções. Assim, sugere-se que futuros estudos abordem uma análise mais aprofundada sobre os incentivos e barreiras ao engajamento do TAE no processo de internacionalização, a fim de aprofundar a compreensão sobre quais as estratégias mais eficazes para motivar, capacitar e integrar plenamente esses profissionais neste processo.

## **REFERÊNCIA**

ACE. **Comprehensive Internationalization Framework**. Washington, DC, 2025. Disponível em: <https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Internationalization/CIGE-Model-for-Comprehensive-Internationalization.aspx>. Acesso em: 10 jul. 2025.

ALDERETE, Jorge Luiz de Mendonça Ortellado; MALACARNE, Vilmar. INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO BIBLIOMÉTRICO DA PRODUÇÃO BRASILEIRA. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, p. e024092, 2024. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/18564>. Acesso em: 15 maio 2025.

ALMEIDA, Joana *et al.* Understanding Internationalization at Home: Perspectives from the Global North and South. **European Educational Research Journal**, [s. l.], v. 18, n. 2, p. 200–217, 2019. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1474904118807537>. Acesso em: 17 maio 2025.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

BEELEN, Jos; JONES, Elspeth. **Redefining Internationalization at Home**. Cham: Springer International Publishing, 2015. Disponível em: <http://link.springer.com/10.1007/978-3-319-20877-0>. Acesso em: 17 maio 2025

CAPES. **Cursos Avaliados e Reconhecidos**. [S. l.], 2025. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/>. Acesso em: 7 jun. 2025.

CAPES. **Orientações para as Comissões da Avaliação Quadrienal 2021**. [S. l.: s. n.], 2021.

CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2024 – 2028)**. [S. l.: s. n.], 2024. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/19122023\\_pnpg\\_2024\\_2028.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/19122023_pnpg_2024_2028.pdf). Acesso em: 4 jan. 2025.

CARVALHO, Sabrina Borges Ramos de; ARAÚJO, Geraldino Carneiro de. Gestão da internacionalização das instituições de ensino superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 113–131, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772020000100113&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772020000100113&tlng=pt). Acesso em: 28 jan. 2025.

CHO, Shinichi. Realities and Challenges of Internationalizing Administrative Staff at Japanese Universities. **Journal of Comparative & International Higher Education**, [s. l.], v. 16, n. 3, p. 195–207, 2024. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1436872.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2024.

DE WIT, Hans de. *et al.* **Internationalisation of higher education**. [S. l.]: European Parliament, 2015. Disponível em: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL\\_STU\(2015\)540370\\_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf). Acesso em: 17 maio 2025.

DE WIT, Hans. The future of internationalization of higher education in challenging global contexts. **ETD - Educação Temática Digital**, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 538–545, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8659471>. Acesso em: 17 maio 2025.

DE WIT, Hans; HUNTER, Fiona. The Future of Internationalization of Higher Education in Europe. **International Higher Education**, [s. l.], v. 83, n. 83, p. 2–3, 2015. Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/9073>. Acesso em: 25 dez. 2024.

GAZZONI, Fernando *et al.* A Internacionalização das Instituições de Ensino Superior do Rio Grande do Sul na perspectiva dos atores institucionais. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, [s. l.], v. 30, 2025. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772025000100300&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772025000100300&tlng=pt). Acesso em: 13 maio 2025.

HUDZIK, John K. **Comprehensive internationalization: From concept to action**. Washington, D.C: [s. n.], 2011. Disponível em: [https://commission.fiu.edu/helpful-documents/global-education/2011\\_comprehen\\_internationalization-hudzik.pdf](https://commission.fiu.edu/helpful-documents/global-education/2011_comprehen_internationalization-hudzik.pdf). Acesso em: 12 jul. 2025.

HUNTER, Fiona. Training Administrative Staff to Become Key Players in the Internationalization of Higher Education. **International Higher Education**, [s. l.], n. 92, p. 16–17, 2018. Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/10280>. Acesso em: 16 jan. 2025.

KNIGHT, Jane. **Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization**. Canadá: BRILL, 2008. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/347784517\\_Higher\\_Education\\_in\\_Turmoil\\_The\\_Changing\\_World\\_of\\_Internationalization](https://www.researchgate.net/publication/347784517_Higher_Education_in_Turmoil_The_Changing_World_of_Internationalization). Acesso em: 11 jun. 2025.

KNIGHT, Jane. **Internacionalização da Educação Superior conceitos, tendências e desafios**. 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2020. E-book. Disponível em: <https://oikoseditora.com.br/files/Internacionalizacao%20da%20educ%20superior%20-%20JANE%20KNIGHT%20-%20e-book.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2024.

KNIGHT, Jane. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. **Journal of Studies in International Education**, [s. l.], v. 8, n. 1, p. 5–31, 2004. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1028315303260832>. Acesso em: 14 jun. 2025.

LEASK, Betty. **Internationalizing the curriculum**. London: Routledge, 2015. E-book. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315716954/internationalizing-curriculum-betty-leask>. Acesso em: 14 fev. 2020.

LEASK, Betty *et al.* **The Handbook of International Higher Education**. 2. ed. New York: Routledge, 2023. E-book. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/books/9781003447863>. Acesso em: 29 nov. 2024.

LEITE, Betania Ramalho; TOMAZ, Guilherme Mendes dos Santos; CAMPOS, Jefferson Gustavo dos Santos. Internacionalização reflexões sobre o contexto da Educação Superior no Século XXI. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, [s. l.], v. 12, n. 34, p. 1–11, 2022. Disponível em: <https://zenodo.org/records/7145582>. Acesso em: 30 nov. 2024.

LUCE, Maria Beatriz; FAGUNDES, Caterine Vila; MEDIEL, Olga González. Internacionalização da educação superior: a dimensão intercultural e o suporte institucional na avaliação da mobilidade acadêmica. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 317–340, 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772016000200317&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772016000200317&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 24 maio 2025.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; ANDRADE, Antonia Costa. A internacionalização dos programas de pós-graduação em educação na região Norte do Brasil. **ETD - Educação Temática Digital**, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 651–671, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8659327>. Acesso em: 16 maio 2025.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; BASTOS, Robson Dos Santos. Políticas de internacionalização da Educação Superior: o contexto brasileiro. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 333, 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/28999>. Acesso em: 28 jan. 2025.

MIRANDA, Jose Alberto Antunes de; FOSSATTI, Paulo. Gestão da internacionalização da Educação Superior: desafios para o desenvolvimento do estudante global. **Revista de Educação PUC-Campinas**, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 273, 2018. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3811/2612>. Acesso em: 29 dez. 2024.

MIRANDA, Camila; ILIEVA, Roumiana. The Experiences of Staff Regarding Language in the Internationalizing University. *In: LANGUAGE, CULTURE, AND EDUCATION IN AN INTERNATIONALIZING UNIVERSITY*. London: Bloomsbury Publishing Plc, 2024. p. 169–190. Disponível em: <https://www.bloomsburycollections.com/monograph-detail?docid=b-9781350211742&tocid=b-9781350211742-chapter8>. Acesso em: 16 dez. 2024.

MOROSINI, Marília. Internacionalização da educação superior no Brasil e desafios no contexto do sul global. **Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)**, [s. l.], v. 33, n. 1, p. 361–383, 2021. Disponível em: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/v33i1-13>. Acesso em: 23 dez. 2024.

MOROSINI, Marília. Internacionalização da educação superior no Brasil e desafios no contexto do sul global. **Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)**, [s. l.], v. 33, n. 1, p. 361–383, 2021. Disponível em: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/v33i1-13>. Acesso em: 23 dez. 2024.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do. Internacionalização da Educação Superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, n. 0, p. 1–27, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982017000100109&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100109&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 13 jun. 2025.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. Internationalization of higher education in Brazil: advances, obstacles, and challenges. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 22, n. 54, p. 144–175, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-45222020000200144&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222020000200144&tlng=en). Acesso em: 14 mar. 2025.

RAMOS, Milena Yumi. Internationalization of graduate education in Brazil: Rationale and mechanisms. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 1, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Zx4JYVjsbD9zcC9MsWGY6vL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 maio 2025.

SANTOS, Fernando Seabra; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. [S. l.]: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012. Disponível em: <https://ucdigitalis.uc.pt/pombalina/item/50453>. Acesso em: 02 jan 2025.

SCHILLER, Anne; ROWAND, Rita. **Staff exchange programmes and campus internationalisation**. [S. l.], 2015. Disponível em: <https://www.eaie.org/resource/staff-exchange-programmes-and-campus-internationalisation.html>. Acesso em: 25 maio 2025.

SOUZA, Claudia Schiedeck Soares de; ABBA, Maria Julieta; STRECK, Danilo Romeu. Internationalization as a process of change. **ETD - Educação Temática Digital**, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 529–537, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8659365>. Acesso em: 21 dez. 2024.

STALLIVIERI, Luciane. Compreendendo a internacionalização da educação superior. **Revista de Educação do COGEIME**, [s. l.], v. 26, n. 50, p. 15, 2017. Disponível em: <https://www.redemetodista.edu.br/revistas/revistas-cogeime/index.php/COGEIME/article/view/729>. Acesso em: 29 dez. 2024.

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch. **Pesquisa qualitativa em administração: fundamentos, métodos e usos no Brasil**. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2013.

- UFC. **Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal do Ceará (2023-2027)**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2024. Disponível em: <https://pdi.ufc.br/wp-content/uploads/2025/01/pdi-2023-2027-3a-revisao-16.12.2024.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2025.
- UFC. **Plano de Internacionalização da Universidade Federal do Ceará**. [S. l.: s. n.], 2017. Disponível em: [https://www.ufc.br/images/\\_files/a\\_universidade/plano-internacionalizacao-ufc/plano-internacionalizacao-ufc.pdf](https://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/plano-internacionalizacao-ufc/plano-internacionalizacao-ufc.pdf). Acesso em: 9 jun. 2025.
- VAN DER WENDE, Marijk C. Internationalisation policies: About new trends and contrasting paradigms. **Higher Education Policy**, [s. l.], v. 14, n. 3, p. 249–259, 2001. Disponível em: [https://link.springer.com/article/10.1016/S0952-8733\(01\)00018-6](https://link.springer.com/article/10.1016/S0952-8733(01)00018-6). Acesso em: 17 maio 2025.
- WOICOLESCO, Vanessa Gabrielle; CASSOL-SILVA, Carla Camargo; MOROSINI, Marília. Internationalization at Home and Virtual: A Sustainable Model for Brazilian Higher Education. **Journal of Studies in International Education**, [s. l.], v. 26, n. 2, p. 222–239, 2022. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/10283153221076898>. Acesso em: 1 maio 2025.
- YIN, Robert K. **Estudos de caso: planejamento e métodos**. 5ªed. Porto Alegre: Bookman, 2014.
- YIN, Robert K. **Qualitative research from start to finish**. New York London: Guilford, 2011.