



COERÇÃO, INTENCIONALIDADE E INCLUSÃO NO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR¹

Eveline de Oliveira GOMES , Universidade Estadual de Maringá, eveline.gomes@gmail.com
Fabiane Cortez VERDU, Universidade Estadual de Maringá, fcverdu@uem.br

Referência:

GOMES, Eveline de Oliveir; VERDU, Fabiane Cortez. Coerção, intencionalidade e inclusão no processo de internacionalização do ensino superior. In: SIMPPA - SIMPÓSIO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO. 4., 2024, Maringá. **Anais eletrônico...** Maringá: PPA, 2024. p. 16-32. Disponível em: <https://ppa.uem.br/iv-simppa-2024x/anais>. Acesso em: 25 nov. 2024.

RESUMO

Este trabalho busca descrever as dinâmicas de coerção, intencionalidade e inclusão na internacionalização do ensino superior, com base nas abordagens de De Wit (2019; 2020). A partir de uma pesquisa bibliográfica nas bases Scopus e Periódicos Capes, cobrindo 2019 a 2024, e com referências contextuais anteriores, o estudo revela que, embora a internacionalização seja vista como moderna, suas raízes datam do período medieval. Observa-se uma evolução de uma perspectiva institucional para uma abordagem mais intencional, integrando dimensões internacionais, interculturais e globais. O contraste entre coerção e intencionalidade emerge especialmente no Sul Global, onde pressões externas podem induzir práticas coercitivas que comprometem a inclusão e a qualidade. A conclusão enfatiza a inclusão como essencial, garantindo oportunidades equitativas e acessíveis para todos.

Palavras chave: Internacionalização. Ensino Superior. Coerção. Intencionalidade. Inclusão.

¹ Este artigo é beneficiário de auxílio financeiro da CAPES.

COERCION, INTENTIONALITY AND INCLUSION IN THE INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATIONS

ABSTRACT

This paper aims to describe the dynamics of coercion, intentionality, and inclusion in the internationalization of higher education, based on De Wit's approaches (2019; 2020). Through a bibliographic review on Scopus and Periódicos Capes databases, covering 2019 to 2024, and incorporating contextual references from earlier periods, the study reveals that, although internationalization is often seen as a modern phenomenon, its roots trace back to medieval times. An evolution is observed from an institutional perspective to a more intentional approach, integrating international, intercultural, and global dimensions. The contrast between coercion and intentionality is particularly evident in the Global South, where external pressures can lead to coercive practices that undermine inclusion and quality. The conclusion highlights inclusion as essential, ensuring equitable and accessible international opportunities for all.

Keywords: Internationalization. Higher Education. Coercion. Intencionality. Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

A internacionalização no ensino superior parece, num primeiro olhar, como algo presente apenas recentemente, quando se pensa em ensino universitário seja no Brasil, seja no resto do mundo. Investimentos na mobilidade acadêmica de estudantes de graduação, como o Programa Ciência sem Fronteiras (CNPq, 2022), por exemplo, são um dos aspectos que trazem essa ideia de algo novo mas, conforme aponta Knight (2020), uma grande explosão de iniciativas nesse sentido surgiu a partir dos anos 1980 como uma resposta à força da globalização e também como um agente dessa mesma globalização. De Wit (2024) aponta ainda que foi a partir dos anos 1990, com o fim da Guerra Fria, que a internacionalização se tornou uma questão de política educacional no ensino superior. É interessante destacar, entretanto, que as raízes históricas dessa internacionalização remontam ao período medieval e ao renascimento, não sendo um aspecto de todo novo no ensino superior, embora tenha sido uma dimensão um pouco esquecida entre o século XVII e a II Guerra Mundial (Knight e De Wit, 1995).

Assim, se estratégias e práticas de internacionalização já estavam em curso no ensino superior, o desenvolvimento teórico da área caminhava a passos lentos. Somente no final dos anos 1990 começam a surgir os primeiros periódicos científicos totalmente dedicados à internacionalização do ensino superior, embora as discussões fossem dominadas por profissionais da área, principalmente aqueles atuantes nos escritórios ou nas agências de cooperação internacional. A participação de pesquisadores da área da filosofia e da educação começa a mudar esse cenário para que seja possível afirmar, ao final dos anos 2000, que o campo da internacionalização no ensino superior começa a se tornar multidimensional e multifacetado (De Wit, 2024).

A definição do que é internacionalização no ensino superior também passa por esse processo de constituição e evolução do conceito ao longo dos anos, saindo de uma definição focada na instituição de ensino superior (Knight, 1993) para uma definição, amplamente utilizada e aceita, focada no propósito do ensino superior: “um processo de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global ao propósito, funções e entregas da educação

superior” (Knight, 2003). Em abordagem mais recente, De Wit *et al* (2015) expandem essa definição para a seguinte:

“o processo intencional de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global ao propósito, funções e entregas do ensino superior a fim de melhorar a qualidade da educação e da pesquisa para todos os estudantes e staff e para contribuir significativamente com a sociedade” (p. 281, tradução nossa).

Na esteira dessa expansão da definição, De Wit (2019; 2020) defende que o processo de internacionalização da educação superior precisa ser mais intencional e inclusivo e menos coercitivo. Discussões acerca da utilização dessas definições e de mudanças posteriores serão abordadas ao longo deste trabalho, o que nos leva ao objetivo que se pretende atingir com o presente artigo, qual seja o de descrever as dinâmicas de coerção, intencionalidade e inclusão no processo de internacionalização do ensino superior, conforme abordado por De Wit (2019; 2020).

Para atingir esse objetivo, foram realizadas pesquisas na base Scopus e na base Periódicos Capes de trabalhos relacionados ao tema com a utilização das seguintes palavras-chave: internacionalização do ensino superior/educação superior, internacionalização e universidade, coerção e internacionalização, *internationalization and higher education, coercive and internationalization, internationalization and intention* and higher education*. As palavras chaves mais genéricas foram utilizadas a fim de se firmar as bases para o presente trabalho, para se ter uma ideia do que é a internacionalização do ensino superior e o que vem sendo publicado tanto no Brasil (Periódicos Capes) quanto fora do Brasil (Scopus) sobre o tema. Após esse primeiro levantamento, um segundo foi realizado com as palavras chaves mais específicas a fim de se verificar se a coerção, a intencionalidade e a inclusão, conforme abordado por De Wit (2019; 2020) estão de alguma forma presentes nas discussões recentes do campo, tendo sido utilizado para ambos os levantamentos o recorte temporal de 2019 a 2024. Adicionalmente, outros trabalhos fora desse recorte temporal foram utilizados devido à sua relevância e complementaridade aos demais levantamentos realizados.

Ao mesmo tempo em que busca discutir coerção, intencionalidade e inclusão no contexto da internacionalização do ensino superior, esse trabalho também é uma jornada pelo tema e na exploração do campo, o que reflete a divisão por tópicos adotada: nesta primeira parte foram apresentadas a introdução e o método empregado; a segunda parte abordará o histórico e a evolução da internacionalização no ensino superior bem como o seu desenvolvimento teórico; a terceira parte trará as discussões acerca da definição e redefinição da internacionalização no ensino superior, discussão essa que fomenta a quarta parte do trabalho, ou seja, as questões de coerção, intencionalidade e inclusão nesse processo de internacionalização. Por fim, temos as conclusões e as referências utilizadas. Além disso, também é preciso pontuar que embora o trabalho não seja específico sobre a internacionalização do ensino superior no Brasil, ele também traz aspectos do contexto brasileiro para a discussão.

2 INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: ASPECTOS HISTÓRICOS E TEÓRICOS

A internacionalização do ensino superior, conforme já dito, pode ser muitas vezes percebida como um fenômeno moderno, ligado às forças da globalização que marcam o final do século XX e o início do século XXI. No entanto, suas raízes são muito mais antigas, remontando à época medieval, quando as universidades começaram a se estabelecer como centro de aprendizado e troca de conhecimento entre diferentes culturas e regiões. Não à toa a

Comissão Europeia nomeou seu mais famoso programa de bolsas de estudo e mobilidade acadêmica como Erasmus, o filósofo neerlandês independente que viajou pela Europa no século XIV (De Wit *et al*, 2015). O próprio conceito de universidade (vindo de universo) traz a ideia de colaboração e disseminação do conhecimento e embora as primeiras universidades européias fundadas na Idade Média já apresentassem características de internacionalização, com acadêmicos de diferentes partes da Europa viajando para estudar ou ensinar nesses centros, a partir do século XVII a expansão das nações-estados e a crescente centralização do poder político e educacional levaram a uma diminuição dessas trocas internacionais. As universidades criadas nesse período têm um forte senso de nacionalidade, e a principal característica relacionada à internacionalização que pode ser vislumbrada nesse período é a exportação do modelo de ensino superior dos colonizadores para as colônias (De Wit, 2019; De Wit *et al*, 2015; Knight; De Wit, 1995).

Após a II Guerra Mundial a internacionalização do ensino superior começa a ressurgir, impulsionada pela reconstrução da Europa, o aumento das trocas diplomáticas e o estabelecimento de organizações internacionais como a ONU e a UNESCO. A Guerra Fria também desempenhou um papel importante visto que os países líderes, Estados Unidos e União Soviética, atual Rússia, promoviam programas educacionais internacionais como parte de suas estratégias para influenciar o mundo. Já nos anos 1980, a intensificação da globalização econômica e cultural trouxe consigo uma nova onda de internacionalização no ensino superior. A mobilidade acadêmica, incentivada por programas como o Erasmus na Europa e iniciativas similares em outras partes do mundo, começou a ser vista como um meio de preparar estudantes para um mercado de trabalho cada vez mais globalizado. Ao mesmo tempo, as universidades passaram a competir em um cenário global por talentos e recursos, o que levou a um aumento das parcerias internacionais e à criação de campi e programas acadêmicos em diferentes países (De Wit, 2019; Knight; De Wit, 1995).

Foi nos anos 1990 que a internacionalização se consolidou como uma questão central na política educacional de muitos países, especialmente no ocidente. A internacionalização passou a ser vista não apenas como um meio de promover o entendimento intercultural, mas também como uma ferramenta estratégica para o desenvolvimento econômico e influência global. Foi também ao final dos anos 1990 que começaram a surgir os primeiros periódicos científicos dedicados exclusivamente à internacionalização no ensino superior, como o *Journal of Studies in International Education*. Esses periódicos desempenharam um papel crucial na transição do campo de um foco predominantemente prático para um campo mais teórico e acadêmico. A introdução desses periódicos coincidiu com um período em que a globalização estava transformando rapidamente o ensino superior em todo o mundo e a necessidade de teorizar essas mudanças levou a uma expansão significativa das pesquisas acadêmicas sobre internacionalização, abrangendo não apenas os aspectos operacionais, mas também as dimensões políticas, culturais e sociais do processo (De Wit, 2024).

Hoje, a internacionalização é uma característica essencial das instituições de ensino superior, marcada principalmente pela mobilidade acadêmica, embora esse processo não seja isento de críticas (Castro; Cabral Neto, 2012). A pressão para internacionalizar pode levar a práticas que priorizam a competição e a captação de recursos em detrimento da qualidade educacional e da inclusão. Além disso, há uma crescente preocupação com a reflexão crítica sobre os caminhos que a pesquisa sobre internacionalização pode percorrer, conforme bem demonstrado pelos trabalhos de Tight (2021) e Mittelmeier e Yang (2022).

3 DEFINIÇÃO E REDEFINIÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

As primeiras tentativas de definir a internacionalização no ensino superior surgiram nos anos 1990, em um contexto de crescente globalização e intensificação das trocas internacionais. Inicialmente, a internacionalização era vista principalmente como um conjunto de atividades e políticas institucionais destinadas a promover a mobilidade, a acadêmica e a cooperação internacional. Uma das definições pioneiras, proposta por Jane Knight em 1993, descrevia a internacionalização como “o processo de integrar uma dimensão internacional à função, missão e entrega de uma instituição de ensino superior” (Knight, 1993). Essa definição refletia uma visão institucional da internacionalização, na qual o foco estava em como as universidades poderiam se adaptar ao contexto global por meio da integração de elementos internacionais em suas operações.

À medida que o conceito de internacionalização amadurece, surgiu a necessidade de uma definição mais abrangente que levasse em conta não apenas as atividades institucionais, mas também o impacto dessas atividades no propósito e nas funções fundamentais do ensino superior. Em 2003, Jane Knight revisou sua definição, propondo que a internacionalização fosse entendida como “um processo de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global ao propósito, funções e entregas da educação superior” (Knight, 2003). Essa nova definição representava uma evolução significativa, ao reconhecer que a internacionalização não deveria ser vista apenas como um conjunto de atividades isoladas, mas como um processo integral que permeia toda a missão educacional de uma instituição.

Essa mudança de perspectiva trouxe à tona a importância de considerar a internacionalização em termos de seu impacto na qualidade da educação e na formação dos estudantes. A integração de uma dimensão internacional não deveria ser um fim em si mesmo, mas um meio para alcançar uma educação mais rica, diversa e globalmente relevante. Essa abordagem também ampliou o escopo da internacionalização, incluindo não apenas a mobilidade acadêmica, mas também a internacionalização do currículo, a cooperação intercultural e a promoção de uma cidadania global (Knight, 2004).

Mais recentemente, a discussão sobre a internacionalização se concentrou mais na necessidade de tornar esse processo mais intencional e inclusivo. Em 2015, ao conduzir um estudo sobre internacionalização no ensino superior a pedido da União Européia, Hans de Wit e colegas propuseram uma definição expandida que destaca a intencionalidade como um elemento central da internacionalização. Segundo De Wit *et al.* (2015), a internacionalização deve ser entendida como “o processo intencional de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global ao propósito, funções e entregas do ensino superior a fim de melhorar a qualidade da educação e da pesquisa para todos os estudantes e staff e para contribuir significativamente com a sociedade” (De Wit *et al.*, 2015, p. 281).

Essa definição, resultado de um exercício de Painel Delphi realizado com especialistas em ensino superior internacional pelo mundo, reflete uma mudança no entendimento da internacionalização, agora é vista como um processo que deve ser cuidadosamente planejado e executado para alcançar resultados que beneficiem a todos os envolvidos. A ênfase na intencionalidade destaca a necessidade de que as iniciativas de internacionalização sejam alinhadas com os objetivos estratégicos das instituições e que sejam desenhadas para promover a inclusão e a equidade. Além disso, essa redefinição chama a atenção para as questões de coerção que podem surgir no processo de internacionalização que, quando impulsionada por pressões externas, como a necessidade de melhorar a posição em rankings globais ou de atrair financiamento internacional, pode levar a práticas coercitivas que

comprometem a qualidade da educação e a integridade das instituições (De Wit *et al.*, 2015).

Os autores também apontam que, no momento do estudo, os processos de internacionalização ainda estavam muito voltados para a mobilidade acadêmica e que, para ser menos elitista e mais inclusiva, esses processos deveriam ser parte de algo mais abrangente e integral no contexto da universidade, com o currículo se tornando internacionalizado o que beneficiaria a todos e não apenas a minoria que tem acesso à mobilidade (De Wit *et al.*, 2015). Ainda assim, conforme discutiremos no próximo tópico, essa suposta intencionalidade da internacionalização está aberta a debates e questionamentos.

4 COERÇÃO X INTENCIONALIDADE X INCLUSÃO

Dando continuidade à discussão iniciada no tópico anterior, temos muito recentemente na literatura sobre internacionalização propostas de abordagens diferenciadas para a área e que levem mais em consideração o contexto geográfico, econômico e social das universidades engajadas no processo de internacionalização. A discussão sobre os aspectos de coerção e intencionalidade, permeada pela necessidade de uma maior inclusão na internacionalização, é motivo de debate recente principalmente entre De Wit *et al.* (2015) e Teferra (2020). Enquanto os primeiros, conforme já apresentado, defendem uma definição de internacionalização que seja permeada pela intencionalidade no processo, o segundo argumenta que, pelo menos para o Sul Global, isso é irrelevante.

Teferra (2020) ainda discute se realmente há uma definição de internacionalização no contexto do ensino superior que seja definitiva e realmente abrangente pois, para ele, o termo internacionalização engloba tantas atividades diferentes que fica difícil colocar todas debaixo do guarda-chuva de uma mesma definição. Além disso, Teferra também argumenta que a “intenção” presente na definição proposta por De Wit *et al.* (2015) é incongruente com as experiências de muitas instituições, especialmente as localizadas no Sul Global. Falando especificamente sobre a África mas também expandindo sua argumentação para os países do Sul Global, Teferra (2020) diz que o sistema de ensino superior africano está fortemente baseado na importação de conhecimento produzido fora do continente e que a demonstração da sua internacionalização se dá não pelo conhecimento produzido ali, mas sim pelo que consomem seja na língua utilizada no ensino (muitos países africanos ainda usam o idioma do colonizador como o idioma de ensino nas universidades), seja nos periódicos e livros lidos ou mesmo nas metodologias utilizadas.

Com isso, Teferra chega à conclusão de que o sistema de ensino superior africano assume a posição de sistema mais internacionalizado ao mesmo tempo em que é o menos engajado internacionalmente, visto que não exportam o conhecimento produzido ali:

Ao participarem no consumo massivo destes produtos e serviços, ao mesmo tempo que aderem firmemente, mas impotentemente, às normas e valores acadêmicos e educacionais internacionais, as universidades do Sul Global muitas vezes não são partes dispostas. O processo de seu consumo também não é totalmente intencional (Teferra, 2020, p. 161, tradução nossa).

Ao dizer que essas universidades não são partes dispostas (do verbo *willing*, no original), o autor justamente quer destacar o processo de coerção pelo qual as instituições passam no processo de internacionalização. Aqui, a coerção pode se referir às pressões externas e internas que moldam as decisões das instituições, sendo que podem vir de fontes variadas, como governos (Capes/CnPq, por exemplo), rankings internacionais, fator de

impacto de artigos e periódicos, exigências de financiamento ou mesmo de expectativas culturais e sociais.

Conforme é possível observar no trabalho de Neves e Barbosa (2020), esse tipo de coerção pode resultar em uma internacionalização superficial, onde o foco está em resultados quantificáveis, como o número de intercâmbios, em vez de no impacto qualitativo da internacionalização no desenvolvimento acadêmico e social. Ao mesmo tempo, Uzhegova e Baik (2022) argumentam pela necessidade de um quadro conceitual de internacionalização que reconheça as desigualdades no ensino superior e que leve em conta o contexto social, econômico e geográfico no qual as instituições estão inseridas, especialmente aquelas das regiões periféricas do mundo.

O Programa Ciência sem Fronteiras pode ser um exemplo desse tipo de coerção e da falta de intencionalidade na internacionalização de muitas universidades. Ele foi lançado em 2011 e foi a mais arrojada iniciativa de fomento à mobilidade acadêmica financiada pelo governo brasileiro, privilegiando iniciantes (estudantes de graduação) em detrimento de acadêmicos iniciados (mestrado, doutorado e estágio pós-doutoral) e concedendo bolsas de estudos. No entanto, o processo não foi, aparentemente, devidamente planejado visto que muitas universidades não tinham estrutura suficiente para lidar com os processos envolvidos na mobilidade dos alunos sendo que algumas precisaram criar do zero essa estrutura e os alunos ainda podiam escolher para qual universidade ir sem a interferência e o planejamento da instituição, resultando na escolha de universidades por vezes de baixa qualidade e sem o alinhamento necessário com os objetivos das instituições brasileiras (Silva; Silva, 2021; Neves; Barbosa, 2020).

Outra evidência do papel coercitivo possível de ser observado no Programa Ciência sem Fronteiras foi que somente após o segundo ano do programa foram implementadas medidas para melhorar a proficiência dos estudantes universitários em língua inglesa, com a implementação do Programa Idioma sem Fronteiras, como uma resposta à alta procura dos bolsistas pelo intercâmbio em Portugal, com vistas a evitar a barreira linguística (Pereira, 2021). Buscava-se ainda ampliar as possibilidades de destinos aos estudantes interessados

Já o Programa CAPES PrInt - Programa Institucional de Internacionalização, teve vigência no período de 2018 a 2023 e tinha por objetivos, entre outros, fomentar os planos estratégicos de internacionalização das instituições contempladas, estimular a formação de redes de pesquisa internacionais e promover a mobilidade discente e docente com ênfase em doutorandos e pós-doutorandos (CAPES, 2020). Note-se aqui que o foco passa da graduação, como era no Ciência sem Fronteiras, para a pós-graduação, em um processo mais intencional, à medida que possibilitou que as universidades participantes pudessem elaborar planos de internacionalização alinhados ao seu planejamento e a sua missão, mas ainda assim com boas doses de coerção, visto que a universidade que desejasse participar do edital precisaria ter dado alguns passos no processo de internacionalização. Isso pôde ser observado nas instituições contempladas pelo edital: a maioria localizada no sul e sudeste do país, nenhuma do norte e todas já com uma certa reputação no quesito internacionalização.

O edital também estabelecia os países prioritários para o incentivo de ações (Morosini *et al.*, 2023). Isso evidencia um aspecto importante da coerção no processo de internacionalização: ela também pode criar desigualdades, onde apenas um grupo seleto de estudantes e professores têm acesso às oportunidades internacionais, perpetuando-se um ciclo de elitismo e exclusão conforme aponta De Wit (2023). O próprio De Wit (2020) já argumentava sobre os desafios enfrentados e a necessidade de que a internacionalização faça o movimento de saída da coerção em direção a uma maior intencionalidade e inclusão. Uma

internacionalização mais abrangente é de extrema relevância nesse processo.

De acordo com Hudzik (2011), uma internacionalização abrangente representa um compromisso traduzido em ação, integrando perspectivas internacionais e comparativas nas missões de ensino, pesquisa e extensão da educação superior. Essa abordagem molda o ethos e os valores institucionais, abrangendo todas as áreas da universidade. Para seu pleno sucesso, é fundamental que a liderança e a governança institucional, assim como docentes, estudantes e todas as unidades de serviço e apoio acadêmico, estejam envolvidos. A internacionalização abrangente é mais que uma meta desejável: é um imperativo institucional. Foi esse tipo de ligação que o Capes PrInt procurou fomentar nas universidades brasileiras e mesmo as que não foram contempladas pelo edital podem ter sido compelidas a incorporar a internacionalização em seu planejamento estratégico visando editais futuros (Prolo *et al.*, 2019).

A inclusão é uma dimensão essencial, mas frequentemente negligenciada no processo de internacionalização do ensino superior. Em meio às dinâmicas de coerção e intencionalidade, a inclusão ganha destaque ao se preocupar com a criação de um ambiente educacional acessível e benéfico para todos os envolvidos. A coerção, caracterizada por pressões externas que podem reforçar desigualdades, e a intencionalidade, que busca mitigar tais efeitos ao direcionar o processo de internacionalização com um propósito específico, precisam ser equilibradas pela inclusão. Em um contexto inclusivo, a internacionalização não se resume a beneficiar aqueles que já possuem acesso privilegiado, mas visa democratizar essas oportunidades. Isso significa garantir que todos – estudantes, professores e equipe de apoio – tenham a chance de participar e se beneficiar, por meio da remoção de barreiras financeiras, culturais e estruturais que possam dificultar ou inviabilizar a participação de grupos marginalizados (Knight, 2008).

Um exemplo dessa necessidade é evidente na mobilidade estudantil internacional, frequentemente vista como a forma mais visível de internacionalização. Programas de intercâmbio e mobilidade internacional geralmente atraem estudantes que possuem recursos financeiros ou apoio institucional, mas muitos, especialmente os de origens socioeconômicas menos favorecidas, ficam excluídos devido aos custos elevados e à falta de subsídios adequados. A mobilidade, apesar de ser um aspecto relevante, não deve ser a única via para a internacionalização. Nesse sentido, é crucial que as instituições de ensino superior busquem alternativas para que todos os estudantes tenham acesso a uma formação global, independente de sua capacidade de viajar para o exterior (De Wit, 2020). A internacionalização inclusiva exige uma abordagem que valorize e integre a diversidade cultural na experiência educacional, oferecendo oportunidades que ampliem o acesso. Isso não só enriquece a experiência de aprendizagem para todos, mas também prepara melhor os estudantes para um mundo globalizado e interconectado (Knight, 2003).

Nesse contexto, surge a proposta de Internacionalização em Casa (IeC), que representa uma estratégia para ampliar a inclusão na universidade. Proposto por Nilsson (2003) na Suécia, o conceito de IeC envolve a criação de atividades de internacionalização acessíveis a todos, sem a necessidade de mobilidade física para outros países. Essa abordagem visa fazer com que a internacionalização permeie toda a instituição, engajando não apenas o pequeno percentual de estudantes e professores envolvidos em programas de intercâmbio, mas também o restante da comunidade acadêmica. A IeC propõe que as universidades criem um currículo internacionalizado, no qual as disciplinas e as práticas educacionais abordem temas e desenvolvam habilidades internacionais e interculturais. Com isso, mesmo aqueles que não podem participar de experiências de mobilidade terão a oportunidade de desenvolver

competências essenciais para atuar em um mundo globalizado e multicultural.

Além do currículo, outras atividades de IeC incluem ações voltadas para o corpo docente e os técnicos administrativos, como cursos de inglês prático ou treinamentos para utilizar o inglês como meio de instrução. Essas iniciativas não apenas preparam professores e técnicos para atuar em um ambiente internacionalizado, mas também promovem um clima de inclusão e pertencimento, onde todos têm a oportunidade de contribuir para a missão internacional da universidade. Estudantes, por sua vez, podem se beneficiar de atividades como palestras internacionais, feiras culturais e disciplinas lecionadas em língua estrangeira, enriquecendo a experiência acadêmica e ampliando o repertório cultural e linguístico (Nilsson, 2003).

Em suma, a inclusão na internacionalização requer que a universidade adote uma postura proativa em garantir o acesso universal às oportunidades de internacionalização, através de práticas que considerem as diversas realidades e necessidades dos estudantes e demais membros da comunidade acadêmica. A IeC torna-se, então, uma ferramenta essencial para promover a equidade, ampliando a experiência de internacionalização para além dos limites da mobilidade física e permitindo que a educação superior seja, de fato, um espaço de formação global inclusivo e acessível.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A internacionalização do ensino superior, como discutido ao longo deste trabalho, é um processo complexo e multifacetado, que se desenvolveu ao longo de décadas e que continua a evoluir em resposta às mudanças globais e às dinâmicas de poder. O estudo da coerção, intencionalidade e inclusão nesse contexto pode trazer importantes desafios para as instituições de ensino superior, que frequentemente enfrentam pressões externas e internas que moldam suas práticas de internacionalização de maneiras que podem não ser totalmente voluntárias ou benéficas.

Buscamos entender como a internacionalização do ensino superior é marcada por uma crescente institucionalização e ênfase em políticas que muitas vezes priorizam a competição e a captação de recursos em detrimento da inclusão e da qualidade educacional. A crítica proposta por Teferra (2020) se mostra relevante ao questionar definições amplamente aceitas mas que não contemplam totalmente as realidades e desafios enfrentados pela maior parte das instituições do Sul Global. Além disso, nos pareceu relevante trazer a discussão sobre o papel da coerção e da intencionalidade no processo de internacionalização do ensino superior como um tema emergente na área e que merece atenção dos pesquisadores.

Por outro lado, trazer a inclusão para o debate é também pensar em maneiras de encontrar um equilíbrio nas estratégias e políticas de internacionalização. Após a pandemia de COVID-19, se torna claro que o contexto da internacionalização sofreu muitas mudanças e que outras estratégias de internacionalização, facilitadas pelo avanço tecnológico, como a mobilidade virtual de estudantes e professores, terão seu espaço e poderão ser implementadas com sucesso a fim de que a internacionalização possa beneficiar toda a comunidade acadêmica (Avolio; Benzaquen, 2024; Liu; Gao, 2022; Aydn, 2021; Salomão, 2020). A Internacionalização em Casa também se mostra, dessa forma, como campo em expansão tanto para estudos futuros quanto para o desenvolvimento de novas estratégias com foco na ampliação da inclusão da comunidade acadêmica. Ao priorizar o acesso e a participação de todos os estudantes, independentemente de sua origem, a internacionalização em casa pode ajudar a democratizar oportunidades educacionais, permitindo que alunos de diferentes

contextos se beneficiem de experiências internacionais sem a necessidade de mobilidade física. Essa estratégia não apenas amplia a inclusão, mas também enriquece a comunidade acadêmica, promovendo uma diversidade de perspectivas que é vital para o aprendizado e a inovação.

A implementação de práticas de internacionalização em casa, como intercâmbios virtuais, cursos online colaborativos e eventos internacionais locais, pode criar um ambiente mais inclusivo e acessível, alinhando-se com os objetivos das instituições de ensino superior de promover uma educação de qualidade para todos. Ao integrar esses novos métodos em suas políticas de internacionalização, as instituições têm a oportunidade de não apenas responder às exigências do mundo globalizado, mas também de contribuir para um futuro mais equitativo e inclusivo na educação superior. Por fim, pode se dizer que o futuro da internacionalização no ensino superior dependerá da capacidade das instituições de reconhecer as realidades diversas das diferentes regiões e contextos onde estão inseridas e de, conforme aponta Beck (2021), a pesquisa na área ir além do modelo econômico vigente.

REFERÊNCIAS

AYDIN, O. T. Globalization 4.0's Effects on Internationalization of Higher Education: Technology, Internationalization at Home and New Hubs. **Journal of Interdisciplinary Studies in Education**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 49–64, 2021. Disponível em: <https://www.ojed.org/index.php/jise/article/view/3833>. Acesso em: 13 aug. 2024.

AVOLIO, B.; BENZAQUEN, J. Internationalization strategies for non-Western higher educational institutions: a systematic literature review and conceptual framework. **International Journal of Educational Management**, v. 38, n. 4, p. 1079–1099, 25 jun. 2024. DOI: 10.1108/IJEM-05-2023-0243.

BECK, Kumari. Beyond Internationalization: lessons from post-development. **Journal of International Students**. v. 11, n. S1, p. 133-151. 2021. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1300576>. Acesso em: 14 ago 2024.

CAPES. **Programa Institucional de Internacionalização – CAPES - PrInt**. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/informacoes-internacionais/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>. Acesso em 14 ago 2024.

CASTRO, Alda Araújo. CABRAL NETO, António. O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina. **Revista Lusófona de Educação**. v. 21, n. 21, 2012. p. 69-96. Disponível em <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/3082>. Acesso em 07 ago 2024.

CNPq. **Programa Ciência sem Fronteiras**. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras>. Acesso em 12 ago 2024.

DE WIT, Hans. 'Everything that quacks is internationalization' - Critical Reflections on the Evolution of Higher Education Internationalization. **Journal of Studies in International Education**. v. 28, n. 1, 2024. p. 3-14. DOI: 10.1177/10283153231221655.

DE WIT, Hans. Internationalisation in Higher Education: A Western Paradigm or a Global, Intentional and Inclusive Concept?. **International Journal of African Higher Education**, [S. l.], v. 7, n. 2, 2020. DOI: 10.6017/ijahe.v7i2.12891.

DE WIT, H. Internationalization of Higher Education: The Need for a More Ethical and Qualitative Approach. **Journal of International Students**, v. 10, n. 1, p. i–iv, 15 fev. 2020. DOI: 10.32674/jis.v10i1.1893.

DE WIT, Hans. Internationalization in Higher Education: A critical review. **SFU Educational Review**. v. 12, n. 3, 2019. p. 9-17. DOI: <https://doi.org/10.21810/sfuer.v12i3.1036>.

DE WIT, H. Evolving Concepts, Trends, and Challenges in the Internationalization of Higher Education in the World. **Voprosy Obrazovaniya / Educational Studies Moscow**, n. 2, p. 8–34, 21 jun. 2019. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-2-8-34.

DE WIT, Hans. HUNTER, Fiona. HOWARD, Laura. EGRON-POLAK, Eva. (eds). Internationalisation of Higher Education. Brussels: European Parliament, Directorate-General for Internal Policies, 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 05 ago 2024.

HUDZIK, J. K. Comprehensive internationalization: From concept to action. Washington, DC: NAFSA, 2011.

KNIGHT, Jane. **Internacionalização da Educação Superior: conceitos, tendências e desafios**. 2ª ed. Oklos Editora: São Leopoldo, 2020.

KNIGHT, J. **Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization**. [s.l.] BRILL, 2008. DOI: 10.1163/9789087905224.

KNIGHT, J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. **Journal of Studies in International Education**, v. 8, n. 1, p. 5–31, mar. 2004. DOI: 10.1177/1028315303260832.

KNIGHT, Jane. Updated Definition of Internationalization. **International Higher Education**, [S. l.], n. 33, 2003. DOI: 10.6017/ihe.2003.33.7391.

KNIGHT, Jane. DE WIT, Hans. **Strategies for internationalisation of higher education: a comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America**. EAIE: Netherlands, 1995.

LIU, J.; GAO, Y. Higher education internationalisation at the crossroads: effects of the coronavirus pandemic. **Tertiary Education and Management**, v. 28, n. 1, p. 1–15, mar. 2022. DOI: 10.1007/s11233-021-09082-4.

MITTELMEIER, J.; YANG, Y. The role of internationalisation in 40 years of higher education research: major themes from *Higher Education Research & Development* (1982–2020). **Higher Education Research & Development**, v. 41, n. 1, p. 75–91, 2 jan. 2022. DOI:

10.1080/07294360.2021.2002272.

MOROSINI, M. C.; WOICOLESCO, V. G.; MARCELINO, J. M.; HATSEK, D. J. R. Estratégias de internacionalização de universidades brasileiras participantes do Programa Capes PrInt. **Education Policy Analysis Archives**, v. 31, 1 ago. 2023. DOI: 10.14507/epaa.31.7886.

NEVES, C. E. B.; BARBOSA, M. L. D. O. Internationalization of higher education in Brazil: advances, obstacles, and challenges. **Sociologias**, v. 22, n. 54, p. 144–175, ago. 2020. DOI: 10.1590/15174522-99656.

NILSSON, B. Internationalisation at home from a Swedish perspective: the case of Malmö. **Journal of Studies in International Education**, v. 7, n. 1, p. 27–40, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1177/1028315302250178>.

PEREIRA, F. M. Internacionalização e formação linguística na UFBA: um relato sobre desafios e estratégias. **Fórum Linguístico**, v. 18, n. 1, p. 5631–5641, 6 abr. 2021. DOI: 10.5007/1984-8412.2021.e72577.

PROLO, I.; VIEIRA, R.C.; LIMA, M.C.; LEAL, F.G. Internacionalização das universidades brasileiras: contribuições do Programa Ciência sem Fronteiras. **Administração: ensino e pesquisa**, v. 20, n. 2, p. 319–361, 2019. DOI: 10.13058/raep.2019.v20n2.1330.

SALOMÃO, A. C. B. Intercâmbios virtuais e a internacionalização em casa: reflexões e implicações para a Linguística Aplicada. **Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978)**, v. 49, n. 1, p. 152–174, 1 maio 2020. DOI: 10.21165/el.v49i1.2469.

SILVA, T. G.; SILVA, T. T. Estratégias de internacionalização brasileiras: Algumas lições do Ciência sem Fronteiras. **Education Policy Analysis Archives**, v. 29, n. August-December, p. 129, 4 out. 2021. DOI: 10.14507/epaa.29.6279.

TEFERRA, Damtew. The Irrelevance of the Re-Configured Definition of Internationalisation to the Global South:: Intention Versus Coercion. **International Journal of African Higher Education**, [S. l.], v. 7, n. 2, 2020. DOI: 10.6017/ijahe.v7i2.12905.

TIGHT, M. Globalization and internationalization as frameworks for higher education research. **Research Papers in Education**, v. 36, n. 1, p. 52–74, 2 jan. 2021. DOI: [10.1080/02671522.2019.1633560](https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1633560).

UZHEGOVA, D.; BAIK, C. Internationalisation of higher education in an uneven world: an integrated approach to internationalisation of universities in the academic periphery. **Studies in Higher Education**, v. 47, n. 4, p. 847–859, 3 abr. 2022. DOI: 10.1080/03075079.2020.1811220.