INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA NA GESTÃO UNIVERSITÁRIA: DIAGNÓSTICO, PLANEJAMENTO E IMPLEMENTAÇÃO

INTERNATIONALIZATION AT HOME IN HIGHER EDUCATION MANAGEMENT: DIAGNOSIS, PLANNING, AND IMPLEMENTATION

PAULO EDUARDO FERREIRA COSTA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

RICARDO BUENO
UNIFESP

Comunicação:
O XIV SINGEP foi realizado em conjunto com a 14th Conferência Internacional do CIK (CYRUS Institute of Knowledge) e com a SPARK (Society for Promoting Academic Research and Knowledge), em formato híbrido, com sede presencial na UNINOVE - Universidade Nove de Julho, no Brasil.

INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA NA GESTÃO UNIVERSITÁRIA: DIAGNÓSTICO, PLANEJAMENTO E IMPLEMENTAÇÃO

Objetivo do estudo
Desenvolver um arcabouço conceitual para apoiar o diagnóstico, o planejamento, a implementação e o monitoramento da Internacionalização em Casa em instituições de ensino superior, articulando as dimensões organizacional, curricular e humana

Relevância/originalidade
O trabalho contribui para a gestão universitária ao converter conceitos e listas de práticas em um instrumento de decisão O framework identifica o que já existe, registrar evidências, localizar lacunas, atribuir responsabilidades e organizar as ações de IaH.

Metodologia/abordagem
A pesquisa adotou a Design Science Research por seu compromisso com a produção de conhecimento por meio da construção e da aplicação de artefatos Nessa abordagem, o problema e a solução são compreendidos de maneira articulada durante o processo de projeto

Principais resultados
O framework identifica o que já existe, registrar evidências, localizar lacunas, atribuir responsabilidades e organizar as ações de IaH

Contribuições teóricas/metodológicas
Gestores podem utilizá-lo para preparar planos de internacionalização, revisar projetos pedagógicos, justificar recursos, distribuir responsabilidades e acompanhar compromissos

Contribuições sociais/para a gestão
O produto direciona a internacionalização para estudantes que não realizam mobilidade física. A inclusão deixa de ser apenas uma justificativa geral e passa a orientar o diagnóstico de idiomas, acesso tecnológico, apoio pedagógico, horários, acolhimento e participação.

Palavras-chave: Internacionalização em casa, Internacionalização do currículo, Gestão universitária

INTERNATIONALIZATION AT HOME IN HIGHER EDUCATION MANAGEMENT: DIAGNOSIS, PLANNING, AND IMPLEMENTATION

Study purpose
Develop a conceptual framework to support the diagnosis, planning, implementation, and monitoring of Internationalization at Home in higher education institutions, integrating the organizational, curricular, and human dimensions.

Relevance / originality
The study contributes to higher education management by converting concepts and sets of Internationalization at Home practices into a decision-support tool The framework makes it possible to identify existing actions, record evidence, identify gaps, assign responsibilities, and organize IaH initiatives.

Methodology / approach
The research adopted Design Science Research (DSR) due to its commitment to producing knowledge through the construction and application of artifacts. In this approach, the problem and the solution are understood in an integrated manner throughout the design process.

Main results
The framework makes it possible to identify existing actions, record evidence, identify gaps, assign responsibilities, and organize Internationalization at Home (IaH) initiatives.

Theoretical / methodological contributions
Managers can use it to develop internationalization plans, review pedagogical projects, justify resource allocation, assign responsibilities, and monitor commitments.

Social / management contributions
The product directs internationalization efforts toward students who do not participate in physical mobility. Inclusion moves beyond being merely a general rationale and becomes a guiding principle for assessing language-related issues, technological access, pedagogical support, scheduling, student support and integration, and participation.

Keywords: Internationalization at Home, Internationalization of the Curriculum, Higher Education Management.

INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA NA GESTÃO UNIVERSITÁRIA: DIAGNÓSTICO, PLANEJAMENTO E IMPLEMENTAÇÃO

1 Introdução

O processo de expansão das universidades, consolidado no século XX, contribuiu para o aumento do deslocamento internacional de estudantes, docentes e pesquisadores. O intercâmbio acadêmico fortaleceu a cooperação e o desenvolvimento de pesquisas entre as instituições de ensino superior (IES). Durante décadas, a mobilidade tradicional funcionou como a face mais visível desse processo, passando a integrar as políticas e as decisões de gestão das instituições de ensino superior (Knight, 2004).

Por décadas a internacionalização do ensino superior esteve intimamente ligada à mobilidade física de discentes e docentes. Apesar dos benefícios acadêmicos e profissionais do adquiridos através das experiências internacionais, esse modelo de deslocamento é distribuído de forma desigual, apenas 3% da população universitária tem acesso à mobilidade transnacional. (De Wit e Jones, 2018; UNESCO, 2024)

A mobilidade permanece relevante para a formação acadêmica e para a cooperação científica, porém depende de recursos financeiros, domínio de outros idiomas, disponibilidade pessoal e oferta institucional. Por isso, uma política concentrada apenas em viagens alcança uma parcela restrita da comunidade universitária e mantém a experiência internacional distante de quem não pode se deslocar (Knight, 2004; Morosini, 2017).

A Internacionalização em Casa, identificada neste artigo pela sigla IaH, oferece uma resposta a esse limite ao integrar dimensões internacionais e interculturais ao currículo formal e informal nos ambientes locais de aprendizagem. O conceito não elimina a mobilidade, mas modifica a unidade de análise: em vez de contabilizar somente fluxos entre países, examina-se como a instituição proporciona aprendizagem internacional a todos os estudantes. Essa mudança inclui o currículo, as práticas pedagógicas, os idiomas, os serviços de apoio, o desenvolvimento profissional e as atividades organizadas pela comunidade acadêmica (Beelen & Jones, 2015; Leask, 2015).

A ampliação do acesso, contudo, não decorre da simples oferta de uma disciplina em língua estrangeira ou de uma atividade virtual com parceiros externos. Iniciativas isoladas podem produzir experiências relevantes sem alterar a política institucional, sobretudo quando dependem da atuação individual de um docente ou de um setor internacional. A continuidade da IaH exige governança, reconhecimento do trabalho realizado, integração entre áreas administrativas e acadêmicas, indicadores de acompanhamento e condições para que estudantes com diferentes repertórios linguísticos e socioeconômicos participem das atividades (Almeida et al., 2019; Van Mol; Perez-Encinas, 2022)

Essa dificuldade de coordenação constitui o problema organizacional examinado no estudo. A literatura descreve práticas de intercâmbio virtual, internacionalização do currículo, ensino em língua estrangeira e formação intercultural, enquanto o projeto Approaches and Tools for Internationalisation at Home (ATIAH) oferece instrumentos para autoavaliação, desenvolvimento curricular e registro de evidências. Ainda assim, gestores precisam relacionar esses componentes em uma sequência que conecte diagnóstico, priorização, execução e monitoramento. Sem essa ligação, a instituição pode reunir muitas ações internacionais e, ao mesmo tempo, não assegurar uma experiência internacionalizada ao conjunto dos estudantes.

Diante desse problema, o artigo tem por objetivo desenvolver um arcabouço conceitual para apoiar o diagnóstico, o planejamento, a implementação e o monitoramento da Internacionalização em Casa em instituições de ensino superior, articulando as dimensões organizacional, curricular e humana. Este modelo deve articular as dimensões organizacionais, curriculares e humanas, traduzindo os domínios do ATIAH em critérios de verificação e em um

ciclo de gestão. O artefato é tratado como resultado empírico da pesquisa aplicada, pois decorre da análise e da reorganização sistemática das evidências documentais mobilizadas durante sua construção.

A pesquisa seguiu a Design Science Research, abordagem voltada à criação de artefatos para enfrentar problemas observados em contextos organizacionais (Hevner et al., 2004). O processo reuniu a literatura especializada sobre internacionalização, os três instrumentos produzidos pelo ATIAH e os requisitos identificados no diagnóstico da situação-problema. Como resultado, foi construído um framework composto por três dimensões interdependentes, seis domínios operacionais, 28 critérios de verificação, quatro princípios transversais e um ciclo de aplicação em seis etapas.

O trabalho contribui para a gestão universitária ao converter conceitos e listas de práticas em um instrumento de decisão. O framework identifica o que já existe, registrar evidências, localizar lacunas, atribuir responsabilidades e organizar as ações de IaH. Sua contribuição social está associada à ampliação do acesso à formação internacional e intercultural, especialmente para estudantes que não participam de mobilidade física. As seções seguintes apresentam o contexto investigado, o diagnóstico, o percurso de desenvolvimento do artefato, os resultados obtidos e suas contribuições tecnológico-sociais.

2. Referencial Teórico

A internacionalização do ensino superior pode ser compreendida como o processo de incorporação de dimensões internacionais, interculturais e globais às finalidades e funções universitárias (Knight, 2004). Essa definição abrange ensino, pesquisa, extensão, cooperação e gestão, embora a mobilidade tenha ocupado posição dominante nas políticas institucionais e na comunicação pública. A ênfase no número de estudantes enviados ou recebidos oferece indicadores simples, mas não informa se a experiência acadêmica cotidiana desenvolve competências interculturais ou incorpora perspectivas produzidas em diferentes contextos.

As motivações institucionais também são distintas. Algumas universidades associam a internacionalização à formação de redes de pesquisa e à circulação de conhecimento; outras buscam receitas, talentos, reputação ou posições em rankings. Altbach e Knight (2007) mostram que essas racionalidades econômicas, acadêmicas, políticas e culturais convivem e, por vezes, entram em tensão, como também observa De Wit (2011). Quando o processo é reduzido à competição por recursos e prestígio, a formação dos estudantes que permanecem no país pode receber menos atenção, mesmo que eles representem a maior parte do corpo discente.

Essa tensão assume contornos específicos no Sul Global. A disponibilidade de bolsas, as diferenças cambiais, os custos de permanência no exterior e as desigualdades na formação linguística afetam quem consegue participar da mobilidade. No contexto brasileiro, Dutra e Maranhão (2017) identificaram barreiras institucionais, financeiras e linguísticas que restringem a internacionalização, enquanto Morosini, Corte e Guilherme (2017) discutem a necessidade de compreender o processo a partir das condições históricas e sociais do Sul. A questão, portanto, não se limita a ampliar o número de viagens, mas envolve definir como a universidade distribui oportunidades internacionais em seu próprio ambiente.

A IaH foi formulada no final da década de 1990 justamente para incluir a maioria não móvel. As primeiras definições abrangiam atividades internacionais realizadas sem mobilidade de estudantes e servidores (Crowther et al., 2001; Nilsson, 2003). Beelen e Jones (2015) tornaram o conceito mais preciso ao destacar a integração intencional das dimensões internacionais e interculturais ao currículo formal e informal para todos os estudantes em ambientes domésticos de aprendizagem. A palavra “intencional” impede que a mera presença de pessoas estrangeiras ou de bibliografia internacional seja considerada, isoladamente, uma política de IaH.

A internacionalização em casa não corresponde apenas à digitalização da mobilidade. Intercâmbio virtual e Collaborative Online International Learning (COIL) são práticas importantes, mas integram um conjunto mais amplo que inclui resultados de aprendizagem intercultural, estudos de caso de diferentes países, atividades com comunidades migrantes, formação linguística, disciplinas ministradas em outros idiomas, recepção de docentes estrangeiros e projetos conduzidos por estudantes (Barbosa et al., 2020; Bruhn, 2017). A revisão de Soulé, Parmaxi e Nicolaou (2025) identificou benefícios relacionados à sensibilidade intercultural, à colaboração e ao desenvolvimento de habilidades, ao mesmo tempo que registrou dificuldades linguísticas, técnicas, pessoais, pedagógicas e organizacionais.

A passagem de práticas pontuais para uma política institucional depende de articulação entre currículo, gestão e pessoas. Leask (2015) sustenta que a internacionalização do currículo envolve conteúdos, resultados de aprendizagem, práticas de ensino e avaliação, e não apenas a inclusão de material estrangeiro. Essa concepção requer decisões no nível do curso e do programa, mas também condições organizacionais: tempo para redesenho curricular, apoio técnico, parceiros confiáveis, formação docente e critérios de reconhecimento do trabalho desenvolvido.

O mesmo raciocínio vale para as atividades cocurriculares. Programas de pares linguísticos, acolhimento de estudantes internacionais, associações estudantis, ações com refugiados e eventos culturais podem ampliar o contato entre diferentes experiências sociais. O alcance formativo dessas ações, contudo, depende da participação dos estudantes locais e da conexão com objetivos institucionais. Quando o setor de relações internacionais atua sem diálogo com coordenações de curso, serviços estudantis e organizações discentes, a universidade acumula atividades que não formam um percurso coerente de aprendizagem.

O projeto ATIAH foi criado por Newcastle University, University of Bologna e KU Leuven para apoiar instituições interessadas em revisar e aperfeiçoar suas práticas de IaH. Seu desenvolvimento combinou revisão da literatura, questionário com 342 respostas e auditorias e grupos focais com 74 participantes. O projeto resultou em três recursos complementares: uma ferramenta de autoavaliação, um framework curricular e um framework de evidências (ATIAH, 2018a, 2018b, 2018c). Esses recursos foram concebidos como materiais flexíveis, passíveis de adaptação aos objetivos e às condições de cada instituição.

A ferramenta de autoavaliação agrupa as práticas em seis macrodomínios: Idiomas; Ensino; Desenvolvimento Profissional e Reconhecimento; Desenvolvimento de Programas; Apoio e Serviços Estudantis; e Atividades Organizadas pelos Estudantes. O framework curricular orienta a reflexão sobre objetivos, resultados de aprendizagem, cultura institucional e desenho de programas. O framework de evidências, por sua vez, propõe que avanços em IaH sejam demonstrados por indicadores qualitativos ou quantitativos e comunicados a estudantes, servidores, gestores e atores externos.

Os instrumentos do ATIAH constituem uma base relevante, mas foram produzidos em um projeto europeu e possuem finalidades distintas. A utilização direta de uma lista de autoavaliação não esclarece, por si só, como seus resultados se convertem em prioridades de gestão, responsáveis, recursos e monitoramento. Para uso em instituições brasileiras, também é necessário reconhecer diferenças de financiamento, organização acadêmica, proficiência linguística, infraestrutura, presença de estudantes internacionais e relação com a comunidade local. O framework desenvolvido nesta pesquisa parte dos instrumentos originais, preserva sua rastreabilidade e os reorganiza para apoiar um ciclo de gestão adaptável, em consonância com as possibilidades de aplicação descritas pelo próprio projeto (ATIAH, 2018d).

O diagnóstico mostrou que o problema não está na ausência de atividades passíveis de enquadramento como IaH. Universidades oferecem idiomas, recebem visitantes, realizam eventos interculturais, utilizam textos estrangeiros e mantêm acordos de cooperação. A dificuldade aparece quando essas ações são examinadas em conjunto: elas podem estar

dispersas entre unidades, depender de iniciativas pessoais, não registrar resultados e não alcançar estudantes que enfrentam barreiras linguísticas, tecnológicas ou de horário. A fragmentação reduz a aprendizagem institucional porque práticas bem-sucedidas permanecem pouco visíveis e raramente são incorporadas aos processos regulares de planejamento.

A primeira tensão identificada contrapõe mobilidade e inclusão. Indicadores tradicionais valorizam o deslocamento internacional, enquanto a IaH pergunta quem participa da experiência internacionalizada dentro da instituição. A segunda contrapõe atividade e política: realizar um evento ou uma disciplina não equivale a institucionalizar objetivos, responsabilidades e continuidade. A terceira envolve execução e evidência, pois a existência de uma ação não demonstra, automaticamente, que ela desenvolveu competências interculturais ou alcançou públicos diversos. A quarta tensão aparece entre modelos internacionais e condições locais, exigindo adaptação sem perda da base conceitual.

O Quadro 1 converte essas tensões em requisitos do artefato. Cada requisito foi associado a uma função de gestão, de forma que o framework não opere apenas como inventário de boas práticas. Essa vinculação orientou a construção do produto: o diagnóstico precisa abranger diferentes níveis da instituição, registrar evidências, admitir condições não aplicáveis, distribuir responsabilidades e transformar lacunas em ações priorizadas. Também deve permitir revisões periódicas, pois uma prática implementada pode perder alcance ou qualidade quando mudam os recursos, as parcerias ou o perfil dos estudantes.

Quadro 1 – Diagnóstico e requisitos do framework

Situação diagnosticada	Consequência organizacional	Requisito incorporado ao framework	Referências
Predomínio de indicadores de mobilidade	Invisibilidade das experiências oferecidas à maioria não móvel	Critérios curriculares, cocurriculares e de apoio aplicáveis no ambiente local	De Wit e Jones (2018); Robson et al (2018).
Ações dispersas entre setores e cursos	Dependência de iniciativas individuais e baixa continuidade	Três dimensões integradas, responsáveis definidos e carteira institucional de ações	Almeida et al. (2019); Robson et al (2018).
Ausência de evidências comparáveis	Dificuldade para acompanhar alcance, qualidade e aprendizagem	Registro obrigatório de evidência, público alcançado, indicador e periodicidade	ATIAH Evidence Framework (2018c); Almeida et al. (2019)
Barreiras linguísticas, técnicas, pedagógicas e pessoais	Participação desigual e risco de exclusão dentro das próprias ações de IaH	Princípio transversal de inclusão e análise de barreiras e facilitadores	Almeida et al. (2019); Van Mol e Perez-Encinas (2022); ATIAH Curriculum Framework (2018b)
Instrumentos internacionais produzidos em outro contexto	Aplicação mecânica ou baixa aderência às condições institucionais brasileiras	Adaptação contextual, opção "não aplicável" justificada e possibilidade de acrescentar critérios locais	Almeida et al. (2019)

Fonte: Os autores.

O diagnóstico também indicou que Organização, Currículo e Pessoas não podem ser tratados como blocos independentes. Um projeto de intercâmbio virtual, por exemplo, pertence ao campo curricular, mas depende de acordo institucional, infraestrutura, calendário compatível, formação docente e apoio aos estudantes. Do mesmo modo, um programa de acolhimento depende de serviços administrativos e participação discente. O artefato deveria, portanto, manter uma localização principal para cada domínio sem apagar suas relações com as demais dimensões.

Com base nessa leitura, o problema de gestão foi delimitado como a falta de um mecanismo integrado que permita reconhecer práticas existentes, examinar sua cobertura, localizar barreiras, estabelecer prioridades e acompanhar a execução. A intervenção proposta não pretende padronizar todas as instituições, pois cursos, campi e públicos apresentam condições diferentes. Seu propósito é oferecer uma linguagem comum e uma sequência mínima de decisões, preservando espaço para que cada universidade estabeleça metas coerentes com sua missão e com os recursos disponíveis.

3. Metodologia

A pesquisa adotou a Design Science Research por seu compromisso com a produção de conhecimento por meio da construção e da aplicação de artefatos. Nessa abordagem, o problema e a solução são compreendidos de maneira articulada durante o processo de projeto, e a utilidade do resultado precisa ser examinada em relação ao contexto para o qual foi desenvolvido (Dresch et al., 2015; Hevner et al., 2004). O framework constitui um artefato do tipo modelo e método, pois representa componentes da IaH e orienta uma sequência de ações para sua implementação.

O corpus analítico reuniu as obras teóricas e empíricas mobilizadas no projeto de pesquisa, com atenção às definições de internacionalização, internacionalização do currículo, IaH, acesso e implementação, além dos três recursos oficiais do ATIAH. A análise documental considerou a finalidade declarada de cada instrumento, seus públicos, dimensões, critérios, opções de resposta e possibilidades de aplicação. A ferramenta de autoavaliação recebeu maior atenção operacional porque apresenta 28 critérios observáveis distribuídos em seis macrodomínios.

O desenvolvimento ocorreu em quatro movimentos conectados. No primeiro, a situação-problema foi delimitada a partir das diferenças entre práticas pontuais e uma política institucional. No segundo, foram definidos os requisitos de inclusão, integração, rastreabilidade, adaptabilidade e uso de evidências. No terceiro, os macrodomínios e critérios do ATIAH foram traduzidos, revisados e reorganizados nas dimensões Organização, Currículo e Pessoas. No quarto, esses componentes foram inseridos em um ciclo de aplicação capaz de converter a autoavaliação em plano de ação e monitoramento.

A reorganização preservou os 28 critérios do instrumento de origem, mas alterou sua arquitetura de uso. Desenvolvimento de Programas e Apoio e Serviços Estudantis foram vinculados principalmente à dimensão Organização; Idiomas e Ensino compuseram a dimensão Currículo; Desenvolvimento Profissional e Reconhecimento e Atividades Organizadas pelos Estudantes foram associados à dimensão Pessoas. A atribuição indica o ponto de responsabilidade predominante, sem impedir que um critério seja discutido por mais de uma área. Essa escolha reduziu a dispersão e aproximou os itens das estruturas usuais de decisão universitária (Almeida et al., 2019).

A avaliação realizada nesta etapa foi analítica e documental. Verificou-se a correspondência entre o diagnóstico, os requisitos, os componentes do artefato e os resultados de gestão esperados de sua aplicação. Também foi examinada a rastreabilidade entre os 28 critérios adaptados e os itens do ATIAH, evitando a criação de indicadores sem base

identificável. A avaliação em campo, com gestores, docentes, estudantes e profissionais técnico-administrativos, constitui uma etapa posterior de aperfeiçoamento e não é apresentada como resultado já alcançado.

Quatro princípios orientam o framework. A intencionalidade exige que cada prática seja vinculada a objetivos e resultados de aprendizagem ou de gestão. A inclusão direciona a análise para a participação da maioria não móvel e para as barreiras que podem excluir estudantes dentro do próprio campus. A produção de evidências requer registros que permitam acompanhar alcance, continuidade e efeitos. A adaptabilidade reconhece que critérios e prioridades precisam considerar o tipo de instituição, sua missão, o perfil dos estudantes e as condições regionais.

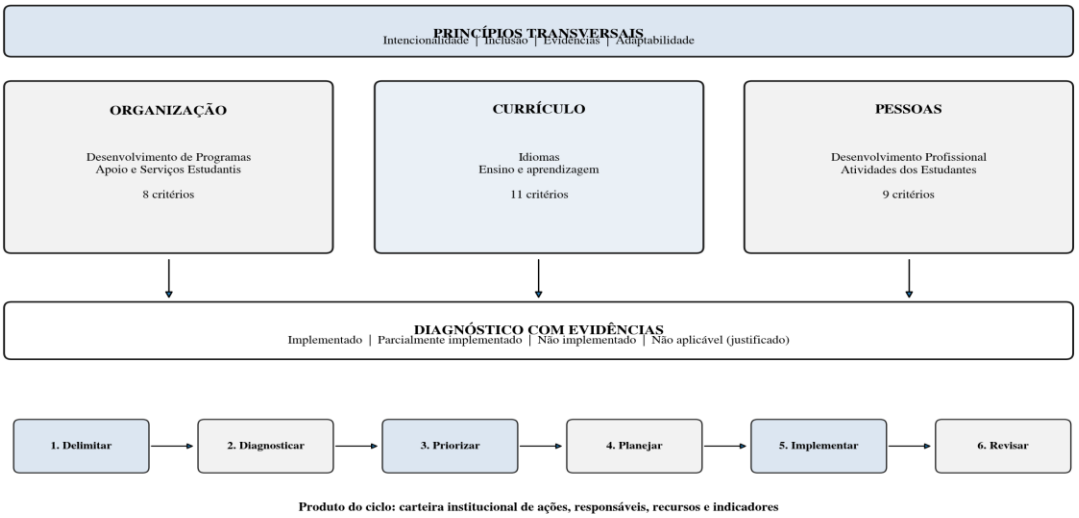
A aplicação pressupõe um grupo responsável com representação acadêmica, administrativa e discente. Essa composição evita que a IaH seja tratada como atribuição exclusiva do setor de relações internacionais. O escopo deve ser definido antes da avaliação, podendo abranger a instituição, um campus, uma unidade acadêmica, um programa ou um curso. A unidade analisada precisa permanecer constante durante o ciclo, porque uma prática implementada em um departamento não pode ser registrada automaticamente como política de toda a universidade.

Cada critério recebe um dos seguintes registros: implementado, parcialmente implementado, não implementado ou não aplicável. A última opção exige justificativa, para impedir que dificuldades sejam retiradas artificialmente do diagnóstico. A classificação deve ser acompanhada por evidência, como norma, plano de ensino, relatório, registro de participação, orçamento, material didático ou indicador de aprendizagem. Sem evidência, a resposta funciona apenas como percepção e deve ser marcada para verificação posterior.

4. Análise dos resultados e Discussões

O principal resultado empírico da pesquisa foi o Framework para Implementação da Internacionalização em Casa. O artefato integra três dimensões de gestão, seis domínios operacionais e 28 critérios verificáveis em uma sequência de diagnóstico, priorização, planejamento, implementação, monitoramento e revisão. Sua arquitetura responde diretamente à fragmentação encontrada no diagnóstico, pois relaciona práticas acadêmicas e administrativas que costumam ser registradas separadamente.

Figura 1 – Framework para Implementação a Internacionalização em Casa



Fonte: elaboração da pesquisa, com adaptação dos recursos ATIAH (2018a, 2018b, 2018c).

A dimensão Organização reúne decisões que criam condições para a continuidade da IaH. Ela inclui desenvolvimento de programas, cooperação internacional, mobilidade virtual, serviços estudantis, acolhimento, integração com a comunidade, alocação de recursos e definição de responsabilidades. O foco não é centralizar todas as ações em um único setor, mas assegurar que existam regras, apoio e mecanismos de coordenação para conectar iniciativas de cursos, unidades e serviços.

A dimensão Currículo concentra as experiências de ensino e aprendizagem. Ela abrange formação linguística, inglês ou outros idiomas como meios de instrução quando pertinentes, materiais com perspectivas comparativas, métodos adequados a turmas diversas, resultados de aprendizagem intercultural, avaliação e colaboração on-line. A presença de referências estrangeiras é considerada insuficiente quando não modifica objetivos, atividades ou formas de avaliação. O critério central é a existência de uma experiência planejada que permita ao estudante examinar diferentes perspectivas e desenvolver competências interculturais.

A dimensão Pessoas reúne formação, reconhecimento e participação. Docentes, pesquisadores e profissionais técnico-administrativos precisam de condições para desenvolver competências linguísticas, pedagógicas e interculturais, enquanto estudantes devem participar como beneficiários e agentes da internacionalização. A dimensão inclui compartilhamento de experiências, redes internas, seminários, reconhecimento do trabalho, associações, eventos culturais e participação da comunidade local. Essa organização evidencia que a IaH depende tanto de estruturas formais quanto do engajamento cotidiano dos atores.

Os seis domínios mantêm correspondência com a ferramenta de autoavaliação do ATIAH, mas foram traduzidos para a lógica das três dimensões. O Quadro 2 apresenta os 28 critérios que formam o núcleo verificável do framework. Os enunciados foram condensados para uso gerencial; durante a aplicação, cada um deve ser acompanhado por exemplos, evidências, público alcançado, unidade responsável e necessidade de melhoria.

Quadro 2 – Dimensões, domínios e critérios do framework

Dimensão	Domínio	Critérios de verificação	Referências
Organização	Desenvolvimento de Programas (4)	Programas ou componentes ministrados em outro idioma; engajamento de estudantes internacionais; escolas de verão ou inverno com conteúdo intercultural; mobilidade virtual e colaboração on-line com instituições estrangeiras.	Almeida et al. (2019); Beelen e Jones (2015); Passos e Stallivieri (2023).
Organização	Apoio e Serviços Estudantis (4)	Espaços de convivência entre estudantes locais e internacionais; integração de refugiados e solicitantes de refúgio; estágios e projetos com organizações locais; semana de acolhimento e orientação com participação de estudantes locais.	Beelen e Jones (2015); ATIAH Curriculum Framework (2018b).
Currículo	Idiomas (7)	Promoção do multilinguismo; desenvolvimento da proficiência em inglês; ensino de conteúdos por meio de outro idioma; possibilidade de avaliações em língua estrangeira; pares e encontros linguísticos; programas de acompanhamento entre estudantes; eventos em diferentes idiomas.	Arnó-Macià e Aguilar-Pérez (2019); ATIAH Curriculum Framework (2018b).

Dimensão	Domínio	Critérios de verificação	Referências
Currículo	Ensino (4)	Métodos adequados a uma população estudantil diversa; internacionalização de disciplinas e cursos; participação de docentes e pesquisadores internacionais; formação intercultural dos estudantes.	Beelen e Jones (2015); Leask (2015)
Pessoas	Desenvolvimento Profissional e Reconhecimento (5)	Formação intercultural de docentes, pesquisadores e técnicos; compartilhamento de experiências de mobilidade; redes internas de projetos internacionais; mesas-redondas e seminários; formação específica para profissionais técnico-administrativos.	Robson et al (2018).
Pessoas	Atividades Organizadas pelos Estudantes (4)	Atividades interculturais; participação de estudantes internacionais em organizações discentes; celebração reflexiva de festividades culturais e religiosas; envolvimento da comunidade local.	Beelen e Jones (2015)

Fonte: Adaptado de Self-Audit Tool do ATIAH (2018a).

O framework não transforma a soma de atividades em uma medida automática de qualidade. Uma instituição pode apresentar muitos itens implementados e ainda oferecer experiências superficiais ou concentradas em poucos estudantes. Por isso, o registro deve combinar situação de implementação e evidências de alcance. Para cada critério, recomenda-se identificar o público previsto, o público efetivamente atendido, a periodicidade, os responsáveis, os recursos utilizados e o resultado observado. Essa ficha permite distinguir presença formal, funcionamento regular e contribuição para os objetivos de IaH.

O perfil pode ser apresentado pela proporção de critérios implementados, parcialmente implementados e não implementados em cada dimensão, excluindo-se os itens justificados como não aplicáveis. A comparação serve ao acompanhamento interno e não à elaboração de ranking entre instituições. Diferenças de missão e contexto tornam inadequada a leitura de um percentual isolado como qualidade global. A utilidade do perfil está em mostrar concentração de avanços e lacunas, orientando a definição de prioridades para o ciclo seguinte.

O segundo componente do resultado é o ciclo que converte os critérios em decisões de gestão. A autoavaliação representa apenas a primeira etapa substantiva; sem priorização, responsabilidades e revisão, o diagnóstico tende a produzir uma lista extensa de intenções. O Quadro 3 apresenta as seis etapas, suas perguntas orientadoras e os produtos correspondentes. O ciclo pode ser anual ou acompanhar o período de vigência do plano institucional, desde que haja revisões intermediárias.

Quadro 3 – Ciclo de aplicação do framework

Etapa	Pergunta orientadora	Produto de gestão
1. Delimitar	Qual unidade, curso, campus ou nível institucional será analisado e quem participará?	Escopo, grupo responsável e calendário.
2. Diagnosticar	Qual é a situação dos 28 critérios e quais evidências sustentam as respostas?	Perfil por dimensão, inventário de práticas e lacunas de evidência.

Etapa	Pergunta orientadora	Produto de gestão
3. Priorizar	Quais lacunas possuem maior efeito sobre acesso, aprendizagem e continuidade?	Matriz de prioridades considerando relevância, viabilidade e dependências.
4. Planejar	Que ações serão executadas, por quem, com quais recursos e indicadores?	Carteira de ações de IaH integrada ao planejamento institucional.
5. Implementar e apoiar	Que suporte acadêmico, técnico e administrativo é necessário durante a execução?	Ações em funcionamento, registros de participação e apoio aos responsáveis.
6. Monitorar e revisar	O que foi alcançado, quais barreiras permaneceram e o que deve ser ajustado?	Relatório de evidências, atualização do perfil e novo ciclo de prioridades.

Fonte: elaboração da pesquisa.

A priorização considera três perguntas: qual lacuna impede maior número de estudantes de acessar experiências internacionais, qual ação possui condições reais de execução e quais dependências precisam ser resolvidas antes de seu início. Esse procedimento impede que a instituição selecione apenas ações de alta visibilidade ou baixo esforço. Uma atividade virtual, por exemplo, pode parecer simples, mas sua execução depende de calendário, parceiro, infraestrutura, desenho pedagógico, idioma de trabalho e apoio a estudantes com menor familiaridade tecnológica.

O produto final de cada ciclo é uma carteira institucional de ações, e não somente uma pontuação. Cada ação deve indicar o critério ao qual responde, a dimensão predominante, o público, o responsável, os parceiros, o prazo, os recursos, a evidência esperada e o indicador de acompanhamento. A rastreabilidade permite relacionar decisões orçamentárias e acadêmicas ao diagnóstico. Também favorece a comunicação entre setores, porque diferentes unidades passam a utilizar os mesmos conceitos para descrever objetivos e resultados.

O framework incorpora barreiras e facilitadores como camada transversal às dimensões Organização, Currículo e Pessoas. As barreiras incluem limitações orçamentárias (Souza; Freire Junior, 2024) desigualdades linguísticas (Fernandes, 2026), infraestrutura inadequada (O'Dowd, 2021), incompatibilidade de calendários (Mittelmeier *et al,* 2023), baixa familiaridade tecnológica (Mittelmeier *et al.,* 2023), sobrecarga de trabalho (O'Dowd, 2021) e resistência a mudanças curriculares (Beelen e Jones, 2015). Esses obstáculos podem incidir de maneiras distintas sobre as três dimensões do framework e, em determinadas situações, atuar de forma combinada.

De maneira oposta, os facilitadores da implementação da IaH contribuem para ampliar a capacidade institucional de planejar, desenvolver e sustentar essas iniciativas. Entre os facilitadores estão o apoio da gestão, a formação continuada, o reconhecimento institucional, as parcerias estáveis, a participação discente e a existência de serviços capazes de apoiar projetos (Almeida *et al.*, 2019; Sierra-Huedo *et al*., 2024). Esses fatores não recebem classificação universal, pois sua intensidade varia entre unidades e momentos.

A adaptação não autoriza retirar critérios apenas porque são difíceis de cumprir. A opção "não aplicável" deve ser justificada pela missão, pelo público ou pelo escopo da unidade analisada. Uma instituição sem residência universitária, por exemplo, pode substituir o item referente à moradia compartilhada por espaços ou programas que promovam convivência entre estudantes locais e internacionais, preservando a finalidade intercultural do critério. Da mesma forma, uma unidade com pouca presença de estudantes estrangeiros pode desenvolver colaboração virtual e atividades com comunidades migrantes locais.

O resultado obtido difere de uma tradução literal do ATIAH porque acrescenta uma arquitetura de gestão. Os instrumentos originais continuam como fontes dos critérios e das evidências, enquanto o framework organiza responsabilidades, etapas e produtos. Essa integração permite usar o diagnóstico em decisões de planejamento e manter a flexibilidade indicada pelos próprios autores do ATIAH. O artefato também torna explícita a relação entre os componentes: uma lacuna curricular pode exigir ação organizacional e formação de pessoas antes de ser enfrentada no espaço da disciplina.

5. Conclusões/Considerações Finais

O framework constitui um produto técnico de gestão não patenteável, formado por um modelo analítico e um método de aplicação. Sua utilidade está na conversão de práticas heterogêneas em informações comparáveis dentro da mesma instituição. Gestores podem utilizá-lo para preparar planos de internacionalização, revisar projetos pedagógicos, justificar recursos, distribuir responsabilidades e acompanhar compromissos. Coordenadores e docentes podem identificar possibilidades curriculares, enquanto serviços estudantis e organizações discentes reconhecem sua participação no processo.

A contribuição tecnológica reside na integração de três funções que costumam aparecer separadas: autoavaliação, planejamento e produção de evidências. O framework mantém a rastreabilidade dos critérios do ATIAH, mas cria uma estrutura que relaciona cada lacuna a uma ação, um responsável e um indicador. Essa configuração reduz o risco de o diagnóstico terminar como documento descritivo sem consequência operacional. O caráter replicável decorre da manutenção de um núcleo comum de critérios e da possibilidade de ajustar escopo, evidências e ações ao contexto de cada instituição.

No plano social, o produto direciona a internacionalização para estudantes que não realizam mobilidade física. A inclusão deixa de ser apenas uma justificativa geral e passa a orientar o diagnóstico de idiomas, acesso tecnológico, apoio pedagógico, horários, acolhimento e participação. O framework também amplia a noção de comunidade internacional ao incorporar refugiados, migrantes, organizações locais e experiências culturais presentes no território. Essa abertura evita que a formação internacional seja confundida com exposição exclusiva a instituições e perspectivas do Norte Global.

Para a gestão pública universitária, o artefato favorece transparência e continuidade. A exigência de evidências permite distinguir anúncios, ações ocasionais e práticas incorporadas à rotina. A carteira de ações oferece uma base para relacionar objetivos de internacionalização ao planejamento, ao orçamento e à avaliação institucional. A revisão periódica reduz a dependência de pessoas específicas, pois registra decisões, responsáveis e aprendizados. O framework não substitui os órgãos colegiados, mas fornece informações estruturadas para que suas decisões sejam fundamentadas.

A pesquisa também apresenta limites. A aplicação do framework poderá revelar novas barreiras, facilitadores e práticas de IaH que não foram contemplados pelos critérios propostos. O artefato foi submetido a avaliação analítica e documental, mas ainda não passou por um ciclo completo de aplicação em diferentes instituições brasileiras. Os critérios de origem foram construídos em universidades europeias e podem exigir alterações após o uso em instituições com perfis distintos. O registro por situação de implementação não mede, sozinho, a qualidade da aprendizagem intercultural. Aplicações posteriores deverão examinar clareza, utilidade, viabilidade, confiabilidade entre avaliadores e capacidade de produzir mudanças observáveis.

O objetivo proposto foi alcançado com o desenvolvimento de um framework composto por três dimensões, seis domínios, 28 critérios, quatro princípios e seis etapas de aplicação. O resultado mostra que a Internacionalização em Casa pode ser tratada como processo institucional sem perder sua relação com o currículo e com a experiência dos estudantes. A

contribuição central não está em acrescentar outra lista de atividades, mas em estabelecer uma ligação verificável entre diagnóstico, decisão, execução e evidência.

O próximo ciclo de pesquisa deverá aplicar o artefato com gestores, docentes, estudantes e profissionais técnico-administrativos, comparar interpretações dos critérios e registrar ajustes. Essa etapa permitirá avaliar se a arquitetura proposta reduz a fragmentação observada e orienta decisões factíveis, além de acompanhar aplicações longitudinais para verificar se o diagnóstico resulta em ações, mudanças institucionais e maior continuidade das práticas de IaH. Até lá, o framework já pode ser utilizado como instrumento inicial de diagnóstico e planejamento, desde que os usuários mantenham registros das adaptações e não interpretem o perfil de implementação como ranking ou medida definitiva de qualidade.

Como agenda futura de pesquisa, estudos posteriores poderão investigar a relação entre os níveis de implementação identificados pelo framework e resultados educacionais, especialmente participação, inclusão e desenvolvimento de competências interculturais, bem como avaliar a necessidade de incorporar novos critérios decorrentes das especificidades das instituições brasileiras. A aplicação do artefato em diferentes instituições poderá, assim, contribuir para seu refinamento progressivo e para verificar sua capacidade de orientar a institucionalização da Internacionalização em Casa.

Referências

Almeida, J., Robson, S., Morosini, M., & Baranzeli, C. (2019). Understanding internationalization at home: Perspectives from the Global North and South. *European Educational Research Journal, 18*(2), 200–217. https://doi.org/10.1177/1474904118807537

Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education, 11*(3–4), 290–305. https://doi.org/10.1177/1028315307303542

ATIAH. (2018a). *Self-audit tool: Self-evaluating Internationalisation at Home activities*. Newcastle University. https://research.ncl.ac.uk/atiah/outputs/

ATIAH. (2018b). *Curriculum framework for "internationalising your university experience"*. Newcastle University. https://research.ncl.ac.uk/atiah/outputs/

ATIAH. (2018c). *Evidence framework: Evidencing advances in Internationalisation at Home*. Newcastle University. https://research.ncl.ac.uk/atiah/outputs/

ATIAH. (2018d). *Suggested applications of ATIAH's resources: Self-audit, curriculum framework and evidence framework*. Newcastle University. https://research.ncl.ac.uk/atiah/outputs/

Arnó-Macià, E.; Aguilar-Pérez, M. (2019) Developing language and intercultural skills through an IaH programme at university. Studia Universitatis Babeș-Bolyai Philologia, v. 64, n. 2, p. 17–34. DOI: 10.24193/subbphilo.2019.2.02

Barbosa, B., Santos, C., & Prado-Meza, C. M. (2020). There is no one way to internationalization at home: Virtual mobility and student engagement through formal and informal approaches to curricula. *Revista Lusófona de Educação, 47*(47), 85–98. https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle47.06

Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, & P. Scott (Eds.), *The European higher education area: Between critical reflections and future policies* (pp. 59–72). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_5

Bruhn, E. (2017). Towards a framework for virtual internationalization. *International Journal of E-Learning & Distance Education, 32*(1), 1–9.

Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Nilsson, B., Teekens, H., & Wächter, B. (2001). *Internationalisation at home: A position paper*. European Association for International Education.

De Wit, H. (2011). Globalisation and internationalisation of higher education. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 8*(2), 241–248. https://doi.org/10.7238/rusc.v8i2.1247

De Wit, H.; Jones, E. (2018). Inclusive internationalization: improving access and equity. *International Higher Education*, n. 94, p. 16–18. https://doi.org/10.6017/ihe.2018.0.10561

Dresch, A. Lacerda, D. P., & Antunes Júnior, J. A. V. (2015). *Design science research: A method for science and technology advancement*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-07374-3

Dutra, I. I. C., & Maranhão, R. K. A. (2017). Internacionalização do ensino superior: Um estudo sobre barreiras e possibilidades. *Administração: Ensino e Pesquisa, 18*(1), 9–38. https://doi.org/10.13058/raep.2017.v18n1.458

Hevner, A. R., March, S. T., Park, J., & Ram, S. (2004). Design science in information systems research. *MIS Quarterly, 28*(1), 75–105. https://doi.org/10.2307/25148625

FERNANDES, K. (2026) Internacionalização em Casa no Ensino Superior: estratégias locais para uma atuação global. Mural Internacional, Rio de Janeiro, v. 17, e91110. DOI: 10.12957/rmi.2026.91110

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education, 8*(1), 5–31. https://doi.org/10.1177/1028315303260832

Leask, B. (2015). *Internationalizing the curriculum*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315716954

Mittelmeier, J.; Lomer, S.; Al-Furqani, S.; Huang, D. (2024). Developing meaningful internationalisation that impacts students' outcomes in higher education: a scoping review of the literature 2011–2022. Journal of Studies in International Education, 2024. DOI: 10.1177/10283153231222278

Morosini, M. C., Corte, M. G. D., & Guilherme, A. (2017). Internationalization of higher education: A perspective from the Great South. *Creative Education, 8*(1), 95–113. https://doi.org/10.4236/ce.2017.81008

Nilsson, B. (2003). Internationalisation at home from a Swedish perspective: The case of Malmö. *Journal of Studies in International Education, 7*(1), 27–40. https://doi.org/10.1177/1028315302250178

O'Dowd, R. (2021). Virtual exchange: moving forward into the next decade. Computer Assisted Language Learning, v. 34, n. 3, p. 209–224, 2021. DOI: 10.1080/09588221.2021.1902201.

Passos, C. G.; Stallivieri, L. (2025). Internacionalização em casa por meio da mobilidade virtual nas Instituições Federais de Ensino Superior de Santa Catarina. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, SP, v. 11, e025021, DOI: 10.20396/riesup.v11i00.8673953.

Soulé, M. V., Parmaxi, A., & Nicolaou, A. (2025). Internationalization at home in higher education: A systematic review of teaching and learning practices. *Journal of Applied Research in Higher Education, 17*(7), 29–60. https://doi.org/10.1108/JARHE-10-2023-0484

Robson, S.; Almeida, J.; Schartner, A. (2018) Internationalization at home: time for review and development? European Journal of Higher Education, v. 8, n. 1, p. 19–35. DOI: 10.1080/21568235.2017.1376697.

UNESCO-IESALC (2024). Two decades of student mobility (2000–2020): global and regional dynamics in Latin America and the Caribbean. Paris: UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean.

Sierra-Huedo, M. L.; Bruton, L.; Fernández, C. (2024). Becoming global at home: an analysis of existing cases and a proposal for the future of internationalization at home. *Journal of Education*, v. 204, n. 1, p. 241–254. DOI: 10.1177/00220574221108053.

Souza, V. V.; Freire Junior, J. C. Internacionalização em casa nas instituições de ensino superior brasileiras: mapeando um caminho. *Domínios de Lingu@gem*, Uberlândia, v. 18, e1855, p. 1–34, 2024. DOI: 10.14393/DLv18a2024-55.

Van Mol, C.; Perez-Encinas, A. (2022) Inclusive internationalisation: do different (social) groups of students need different internationalisation activities? *Studies in Higher Education*, v. 47, n. 12, p. 2523–2538. DOI: 10.1080/03075079.2022.2083102

DECLARAÇÃO DE USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA

Os autores declaram que utilizaram a ferramenta de inteligência artificial generativa ChatGPT versão GPT-5.6 Sol, desenvolvida pela OpenAI, nas seguintes etapas do trabalho: revisão gramatical, suporte à organização textual, tradução e formatação de referências. Os autores assumem total responsabilidade pela precisão, integridade e originalidade do conteúdo final apresentado.