



# Dinâmica de internacionalização de uma universidade europeia: um estudo de caso

*Dinámicas de internacionalización de una universidad europea: un estudio de caso*  
*Dynamics of internationalization of a european university: a case study*

CACHAPUZ, António <sup>1</sup>

Cachapuz, A. (2023). Dinâmica de internacionalização de uma universidade europeia: um estudo de caso. *RELAPAE*, (19), pp. 100-113.

## Resumo

O objetivo do estudo é apresentar os resultados da análise crítica das dinâmicas recentes de internacionalização de uma universidade europeia, a Universidade de Aveiro (UA), em particular sobre o seu quadro institucional, as estratégias e práticas seguidas e a sua articulação. A abordagem metodológica seguiu a metodologia de estudo de caso e a análise utilizou a "Análise de Conteúdo" (Bardin, 2004) com foco temático nas questões de pesquisa: Qual o referencial da internacionalização da UA? Que estratégias e práticas de internacionalização estão a ser desenvolvidas? Qual a articulação entre eles? Que mecanismos institucionais mobilizam a UA para este fim? Os resultados apontam para uma instituição com uma visão estratégica do seu desenvolvimento, uma cultura inclusiva e humanista das experiências humanas, preocupações com o desenvolvimento sustentável, forte atratividade de instituições e públicos internacionais, internacionalização da oferta formativa, uma rede universitária fortemente integrada no Espaço Europeu de Ensino Superior nas várias linhas do seu projeto estratégico e com elevado sucesso na investigação/ inovação tecnológica. Propõe-se uma maior diferenciação nas estratégias de internacionalização e a redução das assimetrias na procura de estudantes estrangeiros.

**Palavras-chave:** transnacionalização, ensino superior, Europa, Universidade de Aveiro.

## Resumen

El objetivo del estudio es presentar los resultados del análisis crítico de las dinámicas recientes de internacionalización de una universidad europea, la Universidad de Aveiro (UA), en particular sobre su marco institucional, las estrategias y prácticas seguidas y su articulación. El enfoque metodológico siguió una metodología de estudio de caso y el análisis utilizó "Análisis de contenido" (Bardin, 2004) con un enfoque temático en las preguntas de investigación: ¿Cuál es el marco de referencia de la internacionalización de la UA? ¿Qué estrategias y prácticas de internacionalización se desarrollan? ¿Qué articulación existe entre ellos? ¿Qué dispositivos institucionales movilizan a la UA para este propósito? Los resultados apuntan a una institución con visión estratégica de su desarrollo, una cultura inclusiva y humanista de las experiencias humanas, preocupaciones sobre el desarrollo sostenible, fuerte atractivo de instituciones y públicos internacionales, internacionalización de la oferta formativa, una red universitaria fuertemente integrada en el Espacio Europeo de Educación Superior en las diversas líneas de su proyecto estratégico y con alto éxito en investigación/ innovación tecnológica. Se propone una mayor diferenciación en las estrategias de internacionalización y reducir las asimetrías en la demanda de estudiantes extranjeros.

**Palabras clave:** transnacionalización, enseñanza superior, Europa, Universidad de Aveiro.

## Abstract

The study aims to present the results of the critical analysis of the recent dynamics of internationalization of a european university, the University of Aveiro (UA), in particular on its institutional framework, the strategies and practices followed

<sup>1</sup> Universidade de Aveiro - Departamento de Educação e Psicologia, Portugal / cachapuz@ua.pt / ORCID 0000-0001-9112-6087

and their articulation. The methodological approach followed a case study methodology and the analysis used "Content Analysis" (Bardin, 2004) with a thematic focus on the research questions: What is the internationalization framework of the UA? What internationalization strategies and practices are developed? What articulation exists between them? What institutional arrangements mobilize the UA for this purpose? The results point to a forward-looking institution, with an inclusive and humanistic vision of human experiences, concerns about sustainable development, a strong attraction of various institutions and international audiences, internationalization of the training offer, a university network strongly integrated into the European Higher Education Area in the various lines of its strategic project and with high success in research / technological innovation. A greater differentiation in internationalization strategies and to reduce asymmetries in the demand for foreign students are proposed.

**Keywords:** transnationalization, higher education, Europe, University of Aveiro.

## Introdução

A internacionalização da educação superior só recentemente ganhou relevo como linha de investigação académica devido ao reconhecimento da sua importância nas sociedades modernas (Knight, 2020). E a mesma autora considera que “a internacionalização não só transformou a educação superior, mas ela própria mudou radicalmente” (Knight, 2020, p.45). Sobretudo desde o final do século passado, os estudos debruçaram-se sobre o próprio conceito, racional, e implicações (Knight, 1999; Knight y De Wit, 1995; Quiang, 2003; Yang, 2002, entre outros), sobre estratégias e modalidades da internacionalização caso da designada internacionalização em casa (Nilsson, 1999; Wachter *et al*, 2000) ou da internacionalização do currículo (Green y Whitsed, 2015; Leask y Bridge, 2013; Nilsson, 2000), em ambos os casos dando maior foco na dimensão dos currículos e programas e não tanto na mobilidade ou nas políticas institucionais. Para Morosini (2019) é a partir da década de 1990 com o processo de globalização que a internacionalização da educação superior se fortalece e não só na função pesquisa, mas também na função ensino.

Na Europa, um bom exemplo de novas dinâmicas de internacionalização é dado através das recém-criadas redes de Universidades Europeias (Comissão Europeia, 2019) cuja lógica vai muito para além dos tradicionais programas de mobilidade e cooperação internacionais. As Universidades Europeias são consórcios transnacionais em que os estudantes têm a possibilidade de obter duplas e múltiplas titulações europeias no âmbito dos programas conjuntos de formação desenvolvidos. O mote para os estudantes é: estudar onde, o quê e quando quiserem. Tendo em conta os perfis dos modelos de internacionalização referidos por (Knight, 2015) a arquitetura dos consórcios Universidades Europeias enquadra-se na fronteira de modelos de terceira geração. As Universidades Europeias são constituídas, em média, por nove instituições de ensino superior, que podem incluir diferentes tipos de estabelecimentos (por exemplo, universidades generalistas e de investigação, universidades de ciências aplicadas, institutos de tecnologia, escolas de artes e instituições de ensino e formação profissional superior), e abranger um vasto âmbito geográfico em toda a Europa. As Universidades Europeias visam colaborar em encontrar novas formas de cooperação estrutural, sustentável a longo prazo em matéria de educação, investigação e inovação em toda a Europa podendo envolver outros parceiros como autarquias, sociedade e empresas. Oferecem programas curriculares centrados no estudante, ministrados conjuntamente em vários campus interuniversitários (Comissão Europeia, 2019). O programa é oferecido ao abrigo do Programa Erasmus +, por ele fortemente financiado e é muito seletivo. Os 44 consórcios Universidades Europeias no total reúnem atualmente 340 instituições de ensino superior situadas em 31 países, mas a estratégia europeia para as universidades é apoiar 60 Universidades Europeias até 2024 envolvendo mais de 500 instituições de ensino superior (Comissão Europeia, 2022).

No contexto europeu, são vários os estudos sobre políticas e estratégias da internacionalização na educação superior, quer antes (Knight y De Wit, 1995) quer após a criação do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES)<sup>2</sup> (Comissão Europeia, 2019, 2020; De Wit, 2010), em particular estudos relativos ao designado processo de Bolonha e suas implicações (Pereira y Almeida, 2011, entre outros). Pelo relevo que assume, os estudos sobre o programa ERASMUS (nas suas diversas variantes) têm merecido particular atenção, caso de Leitão & Valente (2018) que consideram que

o ERASMUS transformou profundamente as universidades europeias estabelecendo entre elas uma densa rede de contactos; permitiu a mobilidade de centenas de milhares de professores, investigadores e alunos independentemente das suas procedências e condições socioeconómicas ou o conhecimento de línguas estrangeiras (Leitão y Valente, 2018, p. 22).

---

<sup>2</sup> O Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES) refere-se aos países [europeus](#) (até à data 48 e não só os 28 da União Europeia) que desde 2010 decidiram harmonizar os diferentes sistemas de [ensino superior](#) nacionais, de forma a serem compatíveis, comparáveis e coerentes entre si, e de que o designado Processo de Bolonha (desde 1999) é um exemplo bem conhecido. É um exemplo singular de internacionalização transnacional cuja lógica é globalizante, pelo menos à escala europeia. Os objetivos estratégicos do Espaço Europeu de Ensino Superior centram-se na implantação de um sistema facilmente compreensível e comparável de graus académicos; na adoção de um sistema de acumulação e transferência de créditos [ECTS \(European Credit Transfer Accumulation System\)](#) que favorecem a mobilidade e reconhecimento das qualificações obtidas no estrangeiro; na promoção da cooperação europeia em matéria de garantia da qualidade e desenvolvimento de critérios e metodologias comparáveis; no impulso à mobilidade de estudantes, docentes e pessoal administrativo das universidades e de outras instituições europeias de ensino superior ([programa ERASMUS](#)); no fomento da dimensão europeia no ensino superior como condição necessária para concretização dos objetivos do EEES. Existe um suplemento ao diploma que é um documento pessoal dos estudantes do ensino superior, que fornece informações sobre o grau académico, mediante uma descrição da sua natureza, o nível, o contexto e conteúdo facilitando a transparência dos diversos graus lecionados na Europa e facilitar o seu reconhecimento académico e profissional por parte das instituições (sobre o EEES ver Pereira y Almeida, 2011).

Em suma, promovendo a integração europeia, um objetivo estratégico sempre presente: 83% dos antigos participantes no programa ERASMUS dizem sentir-se “mais europeus” após a sua experiência de mobilidade (Silva, 2017; conferir Leitão y Valente, 2018, p. 22). Cachapuz (2021), referindo-se ao contexto português releva que,

para Portugal, tal como para outros países europeus periféricos, a integração política e económica no bloco europeu trouxe, nos últimos 30 anos, progressos substanciais na produção e disseminação do conhecimento, criação de redes de ensino e de investigação, qualificação académica e profissional bem como na modernização da gestão administrativa das próprias instituições de educação superior. Em boa parte, tal melhoria na qualidade da educação superior foi induzida pela mobilidade Erasmus de docentes, estudantes, investigadores e não docentes (Cachapuz, 2021, p. 75).

O aprofundamento da investigação sobre a internacionalização da Educação Superior pressupõe naturalmente um melhor conhecimento das ecologias sócio/política/económicas em que as instituições de ensino superior desenvolvem o seu trabalho (o “contexto de influência” referido por Ball, 1994) e de que modo tais ecologias influenciam as suas políticas e estratégias institucionais com consequências na sua internacionalização. Assim, é previsível que uma boa parte das universidades europeias desenvolvam a internacionalização em moldes singulares devido à sua integração no EEES envolver processos de convergência supranacionais, sobretudo na função ensino já que a investigação sempre gozou de mais autonomia internacional. Keeling (2006) considera que “o estabelecimento de políticas educativas a nível nacional é severamente restrito, dado que as prioridades nacionais devem ser conformes, pelo menos em termos genéricos, com os objetivos traçados a nível europeu” (p. 214). Pedrosa y Teixeira (2017, p. 186) referem o importante papel que “instituições internacionais desempenham na propagação de padrões e tendências mundiais no campo da educação, seja nos modos de regulação, nas práticas organizacionais ou profissionais, ou nas questões curriculares” e consideram o caso português. Ou seja, as configurações nacionais são crescentemente moldadas a um nível supranacional pelos valores e processos dominantes. Nunes (2017) diz-nos que

uno de los principales desafíos de los sistemas de enseñanza superior en Europa es articular los sistemas de acreditación, de forma que se cumplan simultáneamente objetivos nacionales que refuerzan la calidad y aumentan la competitividad, así como las perspectivas de internacionalización derivadas de la integración europea (Nunes, 2017, p. 341).

Apesar das configurações nacionais dos 48 estados membros do EEES serem de algum modo moldadas a um nível supranacional, uma das conclusões desses estudos é que não existe uma uniformidade da internacionalização em diferentes países e universidades, dado que “institutional mission, ethos, policies and priorities influence approaches taken to internationalization” (De Wit y Leask, 2015, p.11). Por exemplo, apesar do modelo geral em três ciclos na estrutura de graus e diplomas universitários do Processo de Bolonha, nem todos os países optaram pelo mesmo número de anos nos 1º e/ou 2º ciclos de Bolonha (casos de Portugal, Itália ou Espanha entre outros). De Wit (2010) adverte que a internacionalização pode revestir diferentes configurações e que não existe um modelo único:

The changing landscape of internationalisation is not developing in similar ways in higher education throughout Europe and the world as a whole. There are different accents and approaches. Internationalisation strategies are filtered and contextualised by the specific internal context of the university, by the type of university, and how they are embedded nationally (De Wit, 2010, p. 5).

Tais argumentos recomendam precaução em generalizações e uma maior atenção no estudo de casos individualizados de modo a pôr em evidência especificidades na abordagem à internacionalização das instituições do ensino superior.

É neste quadro de argumentos que este estudo se insere ao debruçar-se sobre as dinâmicas de internacionalização de uma jovem universidade portuguesa, no caso a Universidade de Aveiro (UA), integrada no EEES e pioneira do consórcio Universidades Europeias (ver acima). Exceto documentação institucional de ordem genérica, pouco se conhece publicado em relação a problemáticas da internacionalização da UA, casos de Nunes (2017) em estudo comparado com foco sobre a qualidade de três instituições do ensino superior em Portugal ou ainda Rodrigues (2022) também em estudo comparado sobre a internacionalização da educação superior em Portugal em instituições públicas e privadas. Em ambos os casos a UA é uma, entre outras, das instituições aí abordadas.

A finalidade deste estudo é mais específica e incide na análise crítica sobre dinâmicas recentes de internacionalização da UA, em particular o seu enquadramento institucional, estratégias e práticas seguidas. É desse campo de possibilidades que se trata neste estudo como um contributo para uma melhor compreensão da especificidade do

trabalho levado a cabo na UA e melhorias possíveis. A compreensão de tais dinâmicas de internacionalização aconselha procurar respostas, ainda que tentativas, às seguintes questões: Qual o marco de referência da internacionalização da UA? Que estratégias e práticas de internacionalização são desenvolvidas? Que articulação existe entre elas? Que dispositivos institucionais mobiliza a UA para o efeito?

Sendo este estudo proposto para uma revista com incidência na América Latina, a análise destas questões pode ajudar a uma saudável confrontação de pontos de vista sobre uma realidade e abordagens diferentes da internacionalização da educação superior, com a ressalva de que os processos de internacionalização em curso na Europa e, em particular, no que respeita ao processo de Bolonha “pode constituir um quadro adequado para estudar os processos de convergência, não para adotá-los acriticamente” (Fernandez Lamarra y Garcia, 2015, p. 60).

## Contexto do estudo e metodologia de trabalho

O estudo faz parte do projeto transcontinental “Internacionalização da Educação Superior em países da América Latina, Portugal, Espanha e Alemanha na complexidade contemporânea” envolvendo uma rede de 20 instituições do ensino superior de 9 países pertencendo à rede GIEPES (coordenação da UNICAMP). O projeto visa um melhor conhecimento das políticas e práticas contemporâneas de internacionalização em curso nas instituições parceiras, estreitar o diálogo institucional entre as mesmas e a obtenção de dados comparativos eventualmente úteis para processos de decisão. A UA é a única universidade portuguesa parceira representada nessa rede de pesquisa.

A UA é uma jovem universidade situada na região centro de Portugal, comemorando em 2023 os seus 50 anos com a missão de “criar, partilhar e aplicar conhecimento, envolvendo toda a comunidade através do ensino, da investigação e da cooperação com o meio envolvente, com vista a fazer uma clara diferença para os indivíduos e a sociedade” (Universidade de Aveiro, 2019, p.11). Instalada num Campus reconhecido pela sua sustentabilidade e estética (a sua arquitetura conta com dois prémios Pritzker), as suas unidades orgânicas são do tipo departamental (e não faculdades) “o que permite desenvolver uma cultura organizacional de proximidade” (Nunes, 2017, p.177) e simplifica e agiliza a gestão e coordenação institucionais. É uma das treze universidades públicas de Portugal, de média dimensão à escala europeia, em 2022 com cerca de: 16.500 estudantes (40% em pós-graduação), 16% estudantes internacionais de 95 países, 1.107 docentes, 413 investigadores (na esmagadora maioria doutorados) e 791 funcionários. Em 2022 integra o grupo das 500 melhores universidades internacionais (Academic Ranking of World Universities/Shanghai Ranking) e das primeiras 150 universidades em 4 Engenharias: Telecomunicações, Química, Ambiental e Metalúrgica. Tem cooperação com cerca de 500 universidades parceiras de vários continentes, membro ativo de redes institucionais e consórcios internacionais/transnacionais. A empregabilidade tem sido em geral superior a 90%.

A abordagem metodológica seguiu uma metodologia de estudo de caso para melhor compreensão da realidade em estudo (Yin, 1994). Teve como fontes privilegiadas a documentação institucional oriunda da Comissão Europeia, Planos de Desenvolvimento da UA, Relatórios de Gestão e Contas da UA (últimos três anos), entrevista por inquirição a membro da direção da UA bem como bibliografia pertinente para a finalidade do estudo. O objetivo da entrevista foi complementar e aprofundar informação da análise documental (por exemplo, sobre a existência de dispositivos/estruturas de apoio à internacionalização na UA, sobre a natureza de programas académicos conjuntos, sobre quem e com quem ou ainda pesquisa sobre a internacionalização da UA). No seu conjunto, a informação assim obtida (documental e respostas a entrevista) constituem o corpus de análise. A metodologia de análise utilizou a Análise de Conteúdo (Bardin, 2004) com foco temático nas questões de pesquisa. No que se segue, apresenta-se em primeiro lugar uma análise crítica sobre o desenvolvimento dado às questões de pesquisa elencadas e, em seguida, as Conclusões incluindo limitações do estudo e sugestões de trabalho futuro.

## Resultados

Com base na análise de conteúdo feita, um modo possível de singularizar o enquadramento das dinâmicas de internacionalização da UA é através do marco de referência (Quadro 1) identificando os seus princípios orientadores e correspondentes linhas de força do seu projeto estratégico. Em termos formais, a sua estrutura recupera alguns dos princípios orientadores gerais referidos por Knight (2020) embora o correspondente conteúdo do projeto estratégico seja necessariamente específico à realidade em análise. Deve ser lido de uma forma global, dinâmica e com inevitáveis cruzamentos.

Quadro 1: Marco de referência da internacionalização da UA

Princípios orientadores *	Projeto estratégico
Político/institucionais (identidade, notoriedade e alinhamento internacionais)	Inserção da UA no EEES Atratividade de instituições e públicos internacionais diversos
Científico/pedagógicos (qualidade científico/pedagógica; inovação)	Internacionalização da oferta formativa Ligação da investigação com o mundo
Sócio/culturais (cidadania solidária; integração de povos e culturas)	Acolhimento e inclusão de quem a procura Valorização de ambientes multiculturais e interculturais

Fonte: \* adaptado de Knight, 2020

A responsabilidade política de todo o dispositivo de internacionalização da UA é de uma vice-reitoria. A gestão central é feita por uma Divisão Internacional articulada com a rede de coordenadores da internacionalização (gestão intermédia) de cada uma das unidades orgânicas da universidade (gestão proximal).

No que se segue, para cada uma das linhas de força do projeto estratégico apresenta-se uma análise sumária englobando estratégias e práticas recentes de internacionalização.

### *Inserção da UA no EEES*

Embora o Processo de Bolonha, peça mestra do EEES, tenha sido alvo desde o seu início de várias (e justas) críticas, em particular a lógica economicista da formação (Maassen, 2008; Oliveira y Holland, 2008), é inegável que um dos seus aspetos mais positivos é ter induzido dinâmicas intencionais e sustentadas de internacionalização da educação superior na Europa. O pressuposto é a confiabilidade entre sistemas de formação diversificados (o que não é coisa pouca dada a miríade de estados europeus e correspondentes políticas nacionais de formação). É no quadro de um tal contexto político/institucional, e por ele induzido e condicionado, que a inserção da UA no EEES (ver Nota 1) vê reforçada a sua identidade e alinhamento internacionais. O traço mais visível dessa inserção é a alteração da estrutura da sua oferta formativa de acordo com um modelo de graus académicos com a tipologia base 3+2+3 (anos), respetivamente, 1º ciclo Bolonha/licenciaturas (N= 57) (em Portugal não existe o grau de bacharelado), 2º ciclo Bolonha/mestrados (N= 94) e 3º ciclo Bolonha/ programas doutorais (N= 50), além de outras pós-graduações (Universidade de Aveiro, 2023, p. 59). Tal inclui a correspondente organização curricular de acordo com o sistema de créditos ECTS<sup>3</sup> e está em curso uma classificação das unidades curriculares em linha com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas seguindo a metodologia da universidade de Auckland (Universidade de Aveiro, 2023). A atual organização curricular em unidades ECTS pressupõe uma cultura de trabalho (em particular autonomia de trabalho do estudante) que muitos dos estudantes (sobretudo do 1º ano de licenciatura) ainda não adquiriram criando uma disfunção entre os pressupostos do modelo de formação e as competências de quem é suposto segui-lo com implicações no seu sucesso académico. O problema foi identificado mas ainda não está completamente resolvido. Parte do problema pode ser resolvido através de uma melhoria da qualidade pedagógica docente dimensão da formação que tem sido valorizada através de vários dispositivos como por exemplo: o Programa de Formação e Atualização Pedagógica (54 ações diversas em 2021 abrangendo centenas de docentes), o Programa de Observação por Pares, algo infrequente em docentes do ensino superior (ver por exemplo Franco y Vieira, 2020), ou o novel *Space for active Learning and Teaching* (Universidade de Aveiro, 2023) como espaço de implementação de projetos de inovação pedagógica.

<sup>3</sup> O significado de unidade de crédito que o sistema ECTS pressupõe é consideravelmente diferente do tradicional sistema de créditos (baseado na convertibilidade em unidades de crédito de número de horas presenciais). Agora, o conceito subjacente ao sistema ECTS tem por base a aprendizagem do aluno, a ênfase está colocada no trabalho autónomo do estudante. Assim, a unidade de crédito ECTS engloba o número total de horas de trabalho do estudante, incluindo todas as formas de trabalho previstas: contato, estágios, projetos, trabalho de campo, estudo, avaliação e investigação (quando aplicável). Cada ano curricular corresponde a 60 ECTS (em geral 30 ECTS por semestre).

Na dimensão da garantia da qualidade/EEES, desde 2017 a UA certificou o seu Sistema Interno de Garantia de Qualidade com base em padrões internacionais (*European Association for Quality Assurance in Higher Education*) como corolário de um investimento na qualificação de estruturas e serviços levada a cabo através de processos de capacitação institucional. O foco atual da garantia da qualidade tem sido os ciclos de estudo, incluindo os programas doutorais (3º ciclo Bolonha). Falta aprofundar o processo à globalidade da internacionalização nomeadamente “pela implementação de indicadores relevantes para apoio à gestão e decisão dos órgãos da universidade” (Universidade de Aveiro, 2022, p. 81).

### **Atratividade de instituições e públicos internacionais**

A diferenciação internacional da UA ficou valorizada pelo investimento feito na atratividade de instituições e públicos internacionais diversos, concretizada através da mobilidade internacional. A mobilidade na UA envolve não só estudantes europeus (sobretudo ao abrigo dos programas ERASMUS) mas também contingentes ao abrigo da cooperação internacional com a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP, casos do Brasil, Angola, Moçambique, Guiné Bissau; Cabo Verde, S. Tomé e Príncipe, Timor), China, América Latina, Índia ou Estados Unidos através de programas específicos. Como expectável, a maioria são estudantes europeus com elevada representação da Espanha, Alemanha, França ou Itália. Em 2021/22, “a Universidade de Aveiro captou, 2642 estudantes, 3,6% da totalidade dos estudantes de nacionalidade estrangeira a frequentar o ensino superior português” (Universidade de Aveiro, 2023, p. 63). A Tabela 1 apresenta os totais de estudantes (ciclos de estudo, mobilidade *incoming*, estágios...) de nacionalidade estrangeira nos últimos três anos e sua percentagem em ciclos de estudo de pós-graduação (PG)

**Tabela 1. Fluxo de estudantes estrangeiros na UA**

<b>Anos</b>	<b>2019/20</b>	<b>2020/21</b>	<b>2021/22</b>
Nº de estudantes em pós-graduação (PG)	5912	6566	6477
% de estudantes estrangeiros PG/total PG	19,3%	18,5%	18,3%

Fonte: Universidade de Aveiro

De acordo com dados recentes (Universidade de Aveiro, 2023, p. 67) relativos à pós-graduação no ano 2022/23, havia 6685 estudantes inscritos sendo a relação PG estrangeiros/total PG = 17,9% (dados provisórios). No entanto, há uma clara diferenciação entre o 2º ciclo (mestrados) e 3º ciclo (programas doutorais), respetivamente 11,6% e 35% de estudantes estrangeiros em relação ao total de estudantes. Registe-se que a procura por estudantes estrangeiros tem apresentado assimetrias substanciais já que dos estudantes estrangeiros de 95 países o Brasil tinha uma quota de 30% enquanto que a China e o Irão só 5% (Universidade de Aveiro, 2022, p. 40). Uma melhoria possível é com outros países da América do Sul em que o fluxo de estudantes é residual o que significa que existe uma largo potencial de cooperação, agora que a cooperação União Europeia/Mercosul aparentemente inicia uma nova fase. A abertura da UA (e de outras universidades portuguesas) a novas geografias muito beneficiou do Estatuto de Estudante Internacional para os cursos de 1º ciclo e 2º ciclo com início em 2015, em particular contingentes oriundos de países da CPLP com reserva de substancial número de vagas específico. O caso dos estudantes brasileiros é bem ilustrativo de um crescimento assinalável da mobilidade (ver acima) envolvendo dezenas de universidades brasileiras, resultado de uma maior promoção no Brasil da UA, da aceitação dos Exames Nacionais do Ensino Médio (ENEM) como substitutos das provas locais de acesso à UA, e “oferta de 50 bolsas-incentivo aos 50 candidatos melhor classificados no concurso com média no ENEM igual ou superior a 650 pontos, reduzindo a sua propina à propina nacional” (Universidade de Aveiro, 2016, p. 39), processo em aberto. No contexto da mobilidade, foram na altura colocados em curso quatro projetos de dupla titulação no âmbito do Programa de Licenciaturas Internacionais da CAPES/CnPQ. A mobilidade *incoming* tem sobretudo lugar ao abrigo do programa ERASMUS + e a Tabela 2 destrinça os respetivos fluxos no mesmo arco temporal (não inclui 3º ciclo/programas doutorais abrangidos por programas específicos).

Tabela 2. Número de estudantes *incoming/outgoing* da UA (1º/2º Ciclos Bolonha)

Anos	2019/20	2020/21	2021/22
<i>Incoming</i>	537	639	636
<i>Outgoing</i>	204	129	263

Fonte: Universidade de Aveiro

Os fluxos tornam visível o efeito da última pandemia e a recuperação subsequente em 2021/2022. Os valores para 2022/23 são de 676 (*incoming*) e 236 (*outgoing*) (Universidade de Aveiro, 2023, p. 75). Muitos estudantes estrangeiros que se encontravam inscritos em ciclos de estudo completos (e não períodos limitados de estadia) não regressaram aos seus países de origem durante a pandemia. A internacionalização estende-se a professores, investigadores, pessoal técnico, administrativo e de gestão que “em fevereiro de 2022 representavam cerca de 10% do total” (Universidade de Aveiro, 2022, p.55). Os dados referidos de mobilidade internacional poderiam ser complementados com outros programas além do ERASMUS, mas permitem realçar a relevância estratégica que lhe tem sido dada pela UA.

### *Internacionalização da oferta formativa*

A internacionalização em casa/campus (Knight, 2020) é uma modalidade com peso ascendente (sobretudo durante a recente pandemia) em relação a modalidades mais tradicionais da internacionalização (externa/transfronteiriça). Esta autora apresenta um marco de referência para a internacionalização em casa especificando vertentes da mesma (Knight, p. 33). Várias dessas vertentes têm sido desenvolvidas pela UA (algumas em regime misto) em particular: programas académicos/titulações conjuntas (por exemplo, programa Erasmus Mundus, 2º ciclo/mestrados, com a Universidade de Poitiers em Catálie Sustentável; mestrado FAME destinado a mulheres empreendedoras sobre Formação e Consultoria de apoio à criação de empresas, com Instituto Politécnico de Grenoble; programa doutoral em Gestão Marinha e Costeira, com as universidades do Algarve, Bolonha e S. Petersburgo, além de universidades associadas da Alemanha, Brasil, Canadá, China, França; ou ainda o programa doutoral SMART/ER visando a aquisição de competências profissionais em *citizen science*, *open science*, *challenge-based learning*, *interdisciplinary research*, *research design and grants*, *transversal skills*; o ensino por professores estrangeiros (incluindo os do staff da UA); conferências e seminários internacionais; estágios virtuais; associação de estudantes estrangeiros (o exemplo pioneiro foi o da Associação dos Estudantes Brasileiros da UA) ou oferta de disciplinas em língua estrangeira (Inglês). Para facilitar a integração dos estudantes internacionais, a UA criou o programa PreUA (com início em 2016), com a oferta de um ano zero com estrutura modular diferenciada permitindo a aquisição por parte desses alunos de qualificações e competências necessárias ao acesso aos cursos da UA. Não sendo possível aqui a abordagem de todos estes aspetos escolheu-se pelo seu potencial sistémico transnacional a posição da UA nas recém-criadas Universidades Europeias (ver Introdução).

Com início em 2019, a UA integrou o primeiro edital do consórcio Universidades Europeias ao abrigo do programa Erasmus + com mais 12 universidades parceiras, designado consórcio ECIU (European Consortium of Innovative Universities): Tecnológica de Hamburg (Alemanha), Allborg (Dinamarca), Autónoma de Barcelona (Espanha), Twente (Países Baixos), Dublin (Irlanda), Studo di Trento (Itália), Stavanger (Noruega), Kauno Technologijos Universitetas (Lituânia), Linkopings Universitetse (Suécia) e Tampereen Korkeakoulusaatio (Finlândia), INSA Group (França) e Tecnológico de Monterrey (México), este como membro associado. O ECIU tem forte vocação tecnológica, envolve não só as universidades, mas também outros parceiros (autarquias, empresas...) e visa articular esforços de ajuda à inovação das empresas e desenvolvimento de cada região onde estão inseridas. Cada consórcio pode oferecer vários programas. Por exemplo, a UA juntamente com a Universidade Autónoma de Barcelona, as Universidades de Trento, Stavanger, Kaunas e Twente, oferecem um módulo de formação para estudantes do 2º ciclo sobre temas com grande impacto sócio/económico como eficiência energética, reciclagem e reutilização, economia circular e modelos suaves de transporte. O ensino privilegia uma abordagem baseada em desafios (CBL, *challenge-based learning*), presencial ou à distância. Através de um sistema de microcredenciais o estudante pode ir realizando o seu percurso curricular em várias instituições, ou regressar para se atualizar conforme sentir necessidade (<https://www.eciu.org/eciu-university>).

É possível frequentar unidades curriculares de forma muito flexível, como e quando necessário, bem como adquirir e aplicar conhecimento através da investigação de ponta (ver a seguir) produzida pelos diferentes parceiros. Embora o consórcio esteja ainda no seu início, numa primeira avaliação, “há já reflexos na nossa oferta formativa, nos métodos de ensino e aprendizagem e, em particular, no ensino aprendizagem baseado em desafios” (Universidade de Aveiro, 2022, p.34).

### *Ligação da investigação com o mundo*

A internacionalização da investigação está desde sempre inscrita como um processo intencional e de natureza estratégica da UA com forte investimento na transferência para a economia, sociedade e o desenvolvimento regional. Não por acaso, o esforço feito até aqui levou a que a UA seja reconhecida “pela investigação de excelência em algumas áreas, com uma visão de sustentabilidade, e distintiva pelas facilidades e competências de que dispõe” (Nunes, 2017, p. 178). É uma visão em linha com preceitos da União Europeia, em particular, “em conduzir investigação em cooperação com indústria e sociedade na procura de soluções para desafios ambientais e climáticos (Comissão Europeia, 2022, p.11). Na UA a investigação é supervisionada por um vice-reitor assessorado por um Gabinete de apoio à investigação. A coordenação operacional é feita pelo Instituto de Investigação reunindo os coordenadores de cada uma das 20 unidades de investigação em diferentes áreas do conhecimento (no último processo de avaliação internacional, sete unidades de investigação foram classificadas com Excelente e treze com Muito Bom). Existe uma Escola Doutoral da Universidade de Aveiro (centrada nos 3º ciclos de Bolonha) na articulação com consórcios de modo a aumentar a oferta do número de programas doutorais em consórcio e prestando especial atenção à Ásia e à América Latina (Universidade de Aveiro, 2019). Pelo seu enquadramento europeu a UA beneficia do Espaço Europeu de Investigação (EUI)<sup>4</sup>. Knight y De Wit (1995) referem num estudo comparativo entre 5 universidades do Norte e do Sul da Europa que as primeiras tinham uma abordagem predominantemente competitiva enquanto que nas do Sul a abordagem era predominantemente cooperativa. No caso da UA não é claro haver uma uniformidade na abordagem global à internacionalização sendo a investigação fortemente competitiva na UA, em particular na obtenção de financiamentos por parte de vários programas internacionais. Existe uma cultura de investigação transversal a todas as áreas académicas que se mobiliza em redes institucionais e consórcios internacionais bem como uma sólida prática científica internacional em crescendo traduzida em suportes habituais (artigos, atas, organização de eventos, doutoramentos em cotutela, patentes...), em particular na área científico/tecnológica envolvendo entidades internacionais como a “*Nokia Networks* e a *Altice Labs*” na âmbito das telecomunicações (Universidade de Aveiro, 2023, p. 124). Só no ano de 2022 foram iniciados 56 projetos internacionais com financiamento europeu (Universidade de Aveiro, 2023, p.88). Não sendo possível nos limites deste estudo um desenvolvimento pormenorizado da internacionalização da investigação na UA (ver Universidade de Aveiro, 2023), em particular no quadro do consórcio ECIU (ver acima), importa registar o enquadramento da sua agenda de investigação e inovação em relação aos objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) das Nações Unidas, por exemplo, caso de programa sobre Cidades e Comunidades Sustentáveis (ODS11) em torno de quatro áreas principais: economia circular, energia e sustentabilidade, mobilidade e transportes e ainda comunidades resilientes.

### *Acolhimento e inclusão de quem a procura*

A sustentabilidade e visão humanista da internacionalização da educação superior depende em boa parte da sua dimensão sócio/cultural. A consolidação de ambientes de ensino-aprendizagem e de investigação com vocação

---

<sup>4</sup> O EUI foi lançado em 2000 e relançado em 2020 como área unificada de investigação visando melhorar o panorama da Investigação/Inovação (I&I) na Europa, acelerar a transição da UE para a neutralidade climática e a liderança digital, apoiar a sua recuperação do impacto social e económico da crise do coronavírus e reforçar a sua resiliência contra crises futuras de acordo com um leque de objetivos consensualizados. Dar prioridade aos investimentos e às reformas no domínio da I&I, a fim de facilitar a transição ecológica e digital, apoiar a recuperação da Europa e aumentar a sua competitividade. Melhorar o acesso dos investigadores a instalações e infraestruturas de excelência em toda a UE. Transferir os resultados para a economia, a fim de impulsionar os investimentos das empresas e a aceitação pelo mercado dos resultados da investigação, bem como de promover a competitividade e a liderança da UE no contexto tecnológico global. Reforçar a mobilidade dos investigadores e a livre circulação de conhecimentos e tecnologias, através de uma maior cooperação entre os Estados-Membros, a fim de garantir que todos beneficiam da investigação e dos seus resultados.

internacional, passa por dispositivos e estratégias de ordem social e cultural, frequentemente interligados. É uma faceta valorizada por vários autores como Gacel-Ávila (2006) ao considerar a internacionalização como um meio estratégico para aproximar de modo intencional povos e conhecer outras culturas no quadro de uma cidadania ativa, solidária e global, além de promover e apoiar a qualidade das formações académicas. No caso português, Biscaia (2022) em recente relatório de avaliação sobre o impacto sociocultural em universidades portuguesas da presença de estudantes internacionais (por exemplo, contributo da instituição para sentimento de pertença; apoio a melhor conhecer a cultura portuguesa; apoio a partilhar a sua cultura com os portugueses; a relação com a instituição ter motivado voltar a Portugal; ajuda a melhorar o conhecimento da língua portuguesa; dispositivos de apoio para receber estudantes internacionais ainda que não falem português), revela que os resultados mais conseguidos são relativos ao segundo e último itens e o menos conseguido é o terceiro. O mesmo autor acrescenta que a integração dos estudantes internacionais é diferencial, com os estudantes de grau a reportarem uma menor integração social e sentimento de pertença, bem como uma menor capacidade de absorção de cultura Portuguesa e de transmissão de cultura estrangeira para Portugal face aos estudantes com períodos curtos de estadia.

A análise feita neste estudo revela um forte investimento da UA na vertente social através de estruturas e serviços de acolhimento, integração e acompanhamento de estudantes, docentes, investigadores e funcionários estrangeiros, um resultado em linha com o estudo de Biscaia (2022). Desde o final do século XX, Portugal deixou de ser um país de emigração académica e passou a ser um país de imigração académica (e não só). Em Junho de 2019, foi criado na UA o Centro Local à Integração de Migrantes (CLAIM), o primeiro a ser instalado numa instituição de ensino superior. Embora o seu alcance extravase o âmbito académico, o CLAIM é a primeira linha de apoio, atendimento e acompanhamento a estudantes e suas famílias (incluindo alojamento e serviços de saúde) e implica a qualificação de técnicos habilitados para o efeito. Embora o Estatuto do Estudante Internacional (ver acima) incida sobre a componente académica, a abertura a contingentes estrangeiros obrigou a UA a um esforço na área social, incluindo no apoio à saúde (ênfase nas consultas de Psicologia, Universidade de Aveiro, 2023, p. 51). Por exemplo, no caso de estudantes economicamente carenciados de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) os estudantes, além de apoio ao alojamento, têm acesso a refeições completas e saudáveis sem qualquer encargo através de um vale social, que possibilita o acesso gratuito às unidades alimentares (Universidade de Aveiro, 2021). Ou ainda, o programa de Bolsa de Participação e Valorização Social, apoiado por receitas próprias e visando apoiar o sucesso académico e incentivar a continuidade dos estudos em situações de carência económica. “Os estudantes podem participar em várias atividades (por exemplo, o apoio nas matrículas) sendo-lhe atribuído um valor pelo número de horas executadas. Em 2021 foram atribuídas 459 Bolsas” (Universidade de Aveiro, 2021, p.48). Um aspeto de ordem funcional a melhorar é a articulação entre os diferentes serviços envolvidos no apoio, atendimento e acompanhamento apostando na sua desmaterialização e de forma a responder com rapidez à diversidade dos novos públicos e suas expectativas.

### *Valorização de ambientes multiculturais e interculturais*

Para Knight a vertente intercultural significa “the intentional process of integrating an international, intercultural or global dimension into the purpose, functions and delivery of post-secondary education” (Knight, 2008, p. 21). Clemente (2019) chama a atenção para o laço estreito entre a internacionalização e interação entre culturas e discorre sobre diferentes enfoques de modelos de desenvolvimento e avaliação de competências interculturais. Ao nível europeu, em boa parte induzida pela filosofia dos programas ERASMUS, a vertente intercultural da internacionalização tem sido valorizada, em particular, esbatendo posicionamentos mais individualistas em favor de uma maior consciência de pertença ao espaço comunitário europeu. Com cerca de 16% estudantes internacionais de 95 países, o que a UA defende é a universidade como espaço de integração da diversidade e uma visão inclusiva e humanista das experiências humanas e em que eventos culturais desempenham um importante papel (130 eventos culturais dinamizados em 2022, Universidade de Aveiro, 2023, p. 17). Para o efeito, tem mobilizado dispositivos formais como o designado Espaço UA Intercultural (Universidade de Aveiro, 2022, p. 41) sede de exposições, concertos, convívios..., promovendo a diversidade cultural no campus e valorização das diferentes culturas, para além de funcionar como serviço de orientação, escuta e apoio à sua integração académica e social. Embora de modo mais informal, valoriza-se o intercâmbio de experiências envolvendo práticas de voluntariado, rede de atuais e antigos alunos, práticas de animação sociocultural ou atividade física... (Universidade de Aveiro, 2021). Através de inevitáveis processos de contágio tais situações promovem uma visão mais inclusiva do mundo. Fica por esclarecer (possível linha de trabalho futuro) se tais intercâmbios de experiências vão para lá da mera aceitação da diferença e diversidade (multiculturalidade) ou se

produzem alterações (e de que tipo) no entendimento simétrico que se tem do Outro (interculturalidade). Questão em aberto.

## Conclusões

Este estudo incidiu sobre a análise das dinâmicas recentes de internacionalização da educação superior da Universidade de Aveiro visando uma melhor compreensão da especificidade do trabalho aí levado a cabo no quadro da sua inserção no EEES.

Em termos globais, os resultados obtidos apontam para uma instituição com uma visão estratégica do seu desenvolvimento, preocupações em relação aos ODS, cultivando uma visão inclusiva e humanista das experiências humanas, forte atratividade de instituições e públicos internacionais, internacionalização da oferta formativa, uma rede universitária fortemente integrada no EEES nas diversas linhas do seu projeto estratégico de internacionalização e com elevado êxito na investigação/inação tecnológica.

As novas dinâmicas de internacionalização em curso no EEES, em particular as recém-criadas Universidades Europeias, no caso da UA o consórcio ECIU, constituem um potencial espaço de inovação e mudança no futuro próximo. A novidade desta arquitetura aconselha ao seu acompanhamento próximo e avaliação a médio prazo, incluindo um olhar sobre a eventual tensão entre integração/hierarquização das instituições de educação superior abordado por Bleiklie (2005).

O estudo pode ter interesse para vários destinatários. Desde logo para a UA já que há poucos estudos sobre a internacionalização da UA e o estudo apresenta uma leitura possível das suas dinâmicas recentes de internacionalização. Num plano mais geral, apesar de nem sempre ser claro (e até mesmo discutível nalguns aspetos) a orientação dada na construção do EEES, o caso estudado ilustra um exemplo de sucesso, acrescenta mais informação a um processo inacabado e corrobora princípios que estruturam e dão sentido ao EEES. Finalmente, embora indiretamente, o estudo feito sobre a experiência concreta de uma universidade europeia inserida no EEES pode ser útil para outras audiências, em particular da América Latina, tendo em vista a eventual construção de um Espaço Comum Latino Americano de Educação Superior. Não para o replicarem, mas sim como um exemplo inspirador possível, evitar erros cometidos por outros e irem mais além do que os seus colegas europeus. Também aqui é desejável estabelecer pontes.

Aqui chegados tem sentido apontar algumas melhorias no projeto estratégico de internacionalização da UA, a saber: (i) O foco atual da garantia da qualidade na UA têm sido os ciclos de estudo sendo necessário aprofundar o processo à globalidade da internacionalização. Algo se ganharia em conhecer melhor ao longo do tempo como é que os diferentes dispositivos de internacionalização se articulam estrategicamente dando particular atenção aos processos envolvidos e não só aos resultados (ii) É necessário um conhecimento menos generalista do que se passa a nível das estratégias e processos de internacionalização e uma boa medida é desenvolver estudos de caso da internacionalização de diferentes disciplinas em linha com Leask y Bridge (2013), ou seja, com foco no desenvolvimento curricular e, tanto quanto possível, valorizando a interdisciplinaridade (iii) A UA recebe alunos de dezenas de nacionalidades com perfis socioculturais diversos, mas a análise levada a cabo não evidenciou a existência de estratégias institucionais diferenciadas de apoio. Também aqui é desejável uma melhor adaptação das estratégias seguidas. Não sendo um processo fácil um bom ponto de partida seria ouvir os principais interessados (iv) A procura da UA por estudantes estrangeiros é assinalável (ver mobilidade) mas apresenta assimetrias substanciais com o contingente brasileiro com assinalável quota. É possível e desejável uma maior participação de estudantes de outros países da América do Sul cujo fluxo de estudantes é reduzido, agora que a cooperação União Europeia/Mercosul aparentemente inicia uma nova fase (v) Nesse mesmo contexto, seria uma vantagem conhecer melhor experiências de internacionalização em curso na América Latina, em particular sobre a designada internacionalização em casa (vi) Finalmente, sugere-se refletir sobre a oportunidade da exportação internacional de cursos como desenvolvimento das atuais dinâmicas de internacionalização e monitorizar de perto o seu eventual desenvolvimento.

O estudo apresenta algumas limitações, em particular só abordar estratégias gerais de internacionalização e não clarificar eventuais estratégias diferenciadas em função de diferentes áreas de formação tendo em conta Duit (2010) quando considera que “an internationalisation strategy can be substantially different for a teacher training programme than for a school of dentistry or a business school” (p. 6). Uma segunda limitação é não ter ouvido os estudantes estrangeiros sobre as suas perceções em relação à qualidade da sua estadia académica na UA, em particular os estudantes oriundos de países não integrados no EEES. Temas em aberto sugerindo futuro trabalho.

## Agradecimentos

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UID/CED/00194/2019.

## Referências bibliográficas

- Ball, S. (1994). *Education Reform: A critical analysis and post-structural approach*. Open University Press.
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Biscaia, R. (2022). *Estimativa para o Impacto Económico e Sociocultural dos Estudantes Internacionais em Portugal* [Comunicação oral]. Conferência de Internacionalização Universidades Portugal: será o nosso ensino superior inclusivo? Universidade do Minho, Braga. <https://conferencia.universitiesportugal.com/home>
- Bliklie, I. (2005). Organizing higher education in a knowledge society. *Higher Education*, 49, 31-59.
- Cachapuz, A. (2021). Erasmus de Roterdão: Portugal e a Europa. En J., Pereira, E. y Ferreira, E. (Orgs.), *Novos e velhos desafios da Internacionalização Superior na contemporaneidade*, 68-89. Annablume.
- Comissão Europeia (2019). Erasmus + anual report. Comissão Europeia. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/651849>
- Comissão Europeia (2020). *Corrigendum to the 2020 Erasmus + programme guide*. Comissão Europeia. <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/pt-pt/document/second-corrigendum-to-the-2020-erasmus-programme-guide>
- Comissão Europeia (2022). *Communication From de Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on a European Strategy for Universities, European Commission, on a European Strategy for Unversities*. Comissão Europeia. <https://education.ec.europa.eu/document/commission-communication-on-a-european-strategy-for-universities>
- Clemente, F. (2019). Competências interculturais e internacionalização da educação superior. En Morosini, M. (Org.), *Guia para a internacionalização universitária*, 49-66. EdiPUGRS.
- De Wit, H. (2010). *Internationalization of higher education in europe and its assessment, trends and issues*. Nvao - nederland's.
- De Wit, H. y Leaks, B. (2015). Internationalization, the Curriculum and the Disciplines. *International Higher Education*, 83, 10-12. DOI:[10.6017/ihe.2015.83.9079](https://doi.org/10.6017/ihe.2015.83.9079)
- Fernandez Lamarra, N. y Garcia. P. (2015). El desafío de inovar en la universidad LatinoAmericana. *Revista Internacional de Educação Superior*,1(1), 50-65.
- Franco, A. y Vieira, R. (2020). A observação por pares como boa prática pedagógica no ensino superior: considerações e recomendações a partir de um estudo piloto. *Revista Cocar*, 8, 200-218. DOI:[10.31792/rc.v0i8](https://doi.org/10.31792/rc.v0i8)
- Gacel-Ávila, J. (2006). *La dimensión internacional de las universidades. Contexto, procesos, estratégias*. Universidad de Guadalajara.
- Green, W. y Whitsed, G. (2015). Introducing Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum. En Green y Whitsed (Orgs.), *Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum in Disciplines*, 28, 3-22. Sense Publishers. DOI: [10.1007/978-94-6300-085-7\\_1](https://doi.org/10.1007/978-94-6300-085-7_1)
- Keeling, R. (2006). The Bologna Process and the Lisbon Research Agenda: The European Commission' Expanding Role in Higher Education Discourse. *European Journal of Education*, 41(2), 203-223.
- Knight, J. (1999). Internationalization of Higher Education. En Knight y De Wit (Eds.), *Quality and Internationalization of Higher Education*, 225-240. Organization for Economic Cooperation and Development.

- Knight, J. (2008). *Higher education in turmoil. The changing world of internationalisation*. Sense Publishers.
- Knight, J. (2015). International universities: Misunderstandings and emerging models? *Journal of Studies in International Education*, 19(2), 107-121.
- Knight, J. (2020). *Internacionalização da Educação Superior: Conceitos, tendências e desafios*. Oikos. <http://oikoseditora.com.br/obra/index/id/1093>
- Knight, J. y De Wit, H. (1995). Strategies for Internationalization of Higher Education: Historical and conceptual perspectives. En De Wit (Org.), *Strategies for Internationalization of Higher Education*, 5-33. European Association for International Education.
- Leask, B. y Bridge, C. (2013). Comparing Internationalization of the curriculum in action across disciplines: Theoretical and practical perspectives. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 43(1), 79-101.
- Leitão, M. y Valente, I. (2018). *O programa de mobilidade Erasmus e a cidadania europeia: Trinta anos e nove milhões de pessoas depois...! Debater a Europa*, 19, 19-34. [http://www.europe-direct-aveiro.aeva.eu/debaterueropa/https://doi.org/10.14195/1647-6336\\_19\\_2](http://www.europe-direct-aveiro.aeva.eu/debaterueuropa/https://doi.org/10.14195/1647-6336_19_2)
- Maassen, P. (2008). The Modernisation of Higher Education Governance in Europe. En *Políticas do Ensino Superior*, 71-106. Conselho Nacional de Educação.
- Morosini, M. (Org.) (2019). *Guia para internacionalização universitária*. EDIPUCRS.
- Nilsson, B. (1999). *Internationalization at home: theory and practices*. European Association for International Education Forum, 12. DOI: 10.1177/1028315302250178
- Nilsson, B. (2000). Internationalising the curriculum. En P. Crowther et al. (Eds.), *Internationalisation at Home. A Position Paper*, 21-28. European Association for International Education.
- Nunes, S. (2017). *A Qualidade e Internacionalização do ensino Superior em Portugal: Um estudo de caso nas Universidades do Minho, Aveiro e Algarve*. [Tese de Doutoramento não publicada]. Universidade de Huelva, Espanha. <http://hdl.handle.net/10272/15397>
- Oliveira, T. y Holland, S. (2008). Retórica e Realidades nas Reformas de Ensino Superior e no Processo de Bolonha. *Ensino Superior*, n. 29, 19-23.
- Pedrosa, J. y Teixeira, P. (2017). *Educação Superior em Portugal: Uma nova perspectiva*. Fundação Calouste Gulbenkian. <http://id.bnportugal.gov.pt/bib/bibnacional/1985715>
- Pereira, E. A. y Almeida, M. L. (Orgs.) (2011). *Reforma Universitária e a construção do espaço europeu de ensino superior*. Mercado das Letras.
- Rodrigues, C. (2022). *Internacionalização do Ensino Superior: Uma comparação entre Instituições Públicas e Privadas*. [Dissertação de Mestrado em Economia e Gestão Internacional não publicada]. Universidade do Porto, Portugal. <https://hdl.handle.net/10216/144302>
- Quiang, Z. (2003). *Internationalization of Higher Education Toward a conceptual framework. Policy features in International Education*. Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.
- Universidade de Aveiro (2016). *Relatório de Gestão e Contas*. <https://www.ua.pt/pt/conselhogeral/page/15439>
- Universidade de Aveiro (2019). *Plano Estratégico da Universidade de Aveiro para o Quadriénio 2019/2022*. <https://www.ua.pt/pt/conselhogeral/page/15481>
- Universidade de Aveiro (2021). *Relatório de Gestão e Contas*. <https://www.ua.pt/pt/conselhogeral/page/15439>
- Universidade de Aveiro (2022). *Programa de Ação 2022/2026*. <https://www.ua.pt/file/69327>
- Universidade de Aveiro (2023). *Relatório de Gestão e Contas 2022*. <https://www.ua.pt/pt/conselhogeral/relatorio-de-gestao-e-contas>

Wachter, B. (2000). Internationalisation at home – the context. En Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Nilsson, B., Teekens, H. y Wachter, B. (Orgs.), *Internationalisation at Home. A Position Paper*, 5-14). European Association for International Education.

Wende, M. (2001). Internationalisation Policies: About New Trends and Contrasting Paradigms. *Higher Education Policy*, 14 (3), 249-259.

Yang, R. (2002). University Internationalization: Its meanings, rationales and implications. *Intercultural Education*, 13, 81-96.

Yin, R. (1994). *Pesquisa Estudo de Caso - Desenho e Métodos*. Bookman.

**Fecha de recepción:** 3-8-2023

**Fecha de aceptación:** 25-10-2023