UFF – Universidade Federal Fluminense
ESS – Escola de Serviço Social
PPS – Programa de Estudos Pós-graduados em Política Social
Mestrado em Política Social

VITOR IERUSALIMSCHY

POLÍTICAS INCLUSIVAS PARA INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO:

Um estudo avaliativo sobre o Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras da Universidade Federal Fluminense



Niterói – RJ

Setembro de 2026

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL

PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM POLÍTICA SOCIAL

VITOR IERUSALIMSCHY

POLÍTICAS INCLUSIVAS PARA INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO:

Um estudo avaliativo sobre o Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras da Universidade Federal Fluminense

Dissertação apresentada ao Programa de Estudos Pós-graduados em Política Social da Escola de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense – UFF, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre.

Área de Concentração: Avaliação de Políticas Sociais.

ORIENTADORA: Profª. Dr.ª Lenaura de Vasconcelos Costa Lobato

Niterói – RJ

Setembro de 2026

Ficha catalográfica automática - SDC/BCG
Gerada com informações fornecidas pelo autor

I22p Ierusalimschy, Vitor
Políticas inclusivas para internacionalização do ensino superior público : Um estudo avaliativo sobre o Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras da Universidade Federal Fluminense / Vitor Ierusalimschy. - 2026.
130 f.: il.

Orientador: Lenaura de Vasconcelos Costa Lobato.
Dissertação (mestrado)-Universidade Federal Fluminense, Escola de Serviço Social, Niterói, 2026.

1. Política social. 2. Política educacional. 3. Educação internacional. 4. Produção intelectual. I. Lobato, Lenaura de Vasconcelos Costa, orientadora. II. Universidade Federal Fluminense. Escola de Serviço Social. III. Título.

CDD - XXX

Bibliotecário responsável: Debora do Nascimento - CRB7/6368

VITOR IERUSALIMSCHY

POLÍTICAS INCLUSIVAS PARA INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO:

Um estudo avaliativo sobre o Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras da Universidade Federal Fluminense

Dissertação apresentada ao Programa de Estudos Pós-graduados em Política Social da Escola de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense – UFF, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre.

Área de Concentração: Avaliação de Políticas Sociais.

Aprovado em 23/10/2026.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br LENAURA DE VASCONCELOS COSTA LOBATO
Data: 11/11/2026 10:21:32-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____

Prof. Dr.ª Lenaura de Vasconcelos Costa Lobato.

Universidade Federal Fluminense – Orientadora

Documento assinado digitalmente
gov.br CARLOS ALBERTO LIMA DE ALMEIDA
Data: 10/11/2026 14:17:57-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____

Prof. Dr. Carlos Alberto Lima de Almeida

Universidade de Vassouras (Campus Maricá) – 1ª Examinador

Documento assinado digitalmente
gov.br LIVIA MARIA DE FREITAS REIS TEIXEIRA
Data: 09/11/2026 13:30:37-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____

Profª. Dr.ª Lívia Maria de Freitas Reis Teixeira

Universidade Federal Fluminense – 2º Examinadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha família, sem a qual jamais teria conseguido trilhar esse ou qualquer outro caminho. À minha mãe, Ana Lucia Motta Lemos e ao meu pai, Rogério Ierusalimschy, eterna é a gratidão por tudo que já fizeram e fazem por mim e minha irmã, Renata Ierusalimschy, que esteve também sempre me encorajando durante esse e demais desafios. À minha esposa, Damia Abchiche, cujo apoio, suporte e força são fatores motivadores e de inspiração fundamentais para que eu continuamente busque a melhor versão de mim. Sou também grato a todos os meus familiares pela compreensão pelos períodos de isolamento, e consequentemente distanciamento durante a elaboração da pesquisa.

Agradeço à minha orientadora, Prof.ª Lenaura de Vasconcelos Costa Lobato, por todo o suporte, confiança e acolhimento durante a realização da pesquisa. Os conhecimentos e perspectivas trazidas durante todo o processo de formação serão algo que pretendo nutrir ao longo de toda a minha vida. Essa gratidão se estende também à toda a equipe docente, discente e administrativa do Programa de Estudos Pós-Graduados em Política Social, assim como os componentes da banca, por terem sido pilares essenciais no desbravamento de uma nova e fantástica área acadêmica. Por todo o amparo, minha gratidão.

Finalmente, agradeço também à Universidade Federal Fluminense, pela formação acadêmica de excelência nos âmbitos da graduação e da pós-graduação, assim como pelo desenvolvimento de políticas institucionais inclusivas, que viabilizaram o programa aqui avaliado, assim como minha jornada profissional. O ensino público de qualidade me permitiu redigir aqui essas palavras, e sempre valorizarei esse privilégio.

RESUMO

Esta dissertação de mestrado avalia o Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras (PULE) da Universidade Federal Fluminense (UFF) enquanto política social voltada à democratização do acesso à internacionalização acadêmica, considerando sua eficácia, eficiência e efetividade na ampliação das condições de participação de discentes ingressantes na universidade por meio de políticas ações afirmativas e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Inicia-se com uma apresentação da formação do sistema de ensino superior público brasileiro e as desigualdades em seu acesso, seguida por breve histórico de políticas de ação afirmativa nesse sistema, assim como medidas de inclusão na área da internacionalização acadêmica. Segue-se uma apresentação do programa avaliado, elencando seus elementos estruturantes e histórico de suas ações. Finalmente, segue-se de avaliação somativa, *ex-post* e interna, utilizando dados quantitativos e qualitativos obtidos das bases de dados internas do programa, e adotando como recorte temporal o período compreendido entre os anos de 2018 e 2024. Os resultados aferidos demonstram ampliação da capacidade de atendimento, expansão territorial das ofertas e focalização socioeconômica positiva no ingresso do programa. A eficiência econômico-financeira mostrou-se favorável, embora tenham sido identificadas diferenças na distribuição e no aproveitamento das vagas entre idiomas e modalidades. Também foram observados elevados níveis de satisfação, acompanhados por desafios relacionados à evasão. Quanto à efetividade, identificou-se participação expressiva de beneficiários do PULE em ações posteriores de mobilidade acadêmica e internacionalização em casa. Conclui-se que o Programa apresenta resultados favoráveis de eficácia, eficiência e efetividade, embora persistam possibilidades de aprimoramento em sua gestão, permanência discente e distribuição de vagas.

Palavras-chave: política social educacional; ensino superior público; internacionalização acadêmica; política linguística.

ABSTRACT

This master's dissertation evaluates the Foreign Language Universalization Program (Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras – PULE) at Fluminense Federal University (Universidade Federal Fluminense – UFF) as a social policy aimed at democratizing access to academic internationalization, considering its efficacy, efficiency, and effectiveness in expanding opportunities for participation among students admitted to the university through affirmative action policies and/or those from socioeconomic vulnerability backgrounds. It begins with an overview of the development of Brazil's public higher education system and the inequalities affecting its accessibility, followed by a brief history of affirmative action policies within this educational system, as well as measures for inclusion in the field of academic internationalization. It then presents the program under evaluation, outlining its structural elements and its activities' history. Finally, a summative, ex post, and internal evaluation is conducted using quantitative and qualitative data obtained from the program's internal databases, with the timeframe of analysis from 2018 to 2024. The findings demonstrate an expansion in service capacity, a broader territorial reach of course offerings, and positive socioeconomic focusing on admission to the program. Economic and financial efficiency was found to be favorable, although differences were identified in the distribution and usage of available places across languages and program modalities. High levels of satisfaction were also observed, alongside challenges related to student retention. With regard to effectiveness, a significant participation of PULE beneficiaries was identified in subsequent academic mobility and Internationalization at Home initiatives. The study concludes that the Program shows favorable results in terms of efficacy, efficiency, and effectiveness, although opportunities for improvement remain regarding its management, student retention, and allocation of available places.

Keywords: educational social policy; public higher education; academic internationalization; language policy.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Indicadores gerais do PULE iniciante de 2018 a 2024..... 76
Tabela 2 - Indicadores gerais do PULE nivelamento de 2018 a 2024..... 78
Tabela 3 - Participação dos ingressantes fora de Niterói..... 84
Tabela 4 - Número de concluintes PULE Niterói..... 87
Tabela 5 - Percentual de não concluintes anual por idioma em Niterói.....88
Tabela 6 - Valores de programas correlatos em relação ao PULE..... 94
Tabela 7 - Relação candidatos/vaga nos editais PULE Iniciante Niterói.....95
Tabela 8 - Relação candidatos/vaga nos editais PULE Iniciante fora de Niterói.....96
Tabela 9 - Distribuição socioeconômica dos inscritos e ingressantes, 2018–2024.....98
Tabela 10 - Percentual total de Ingressantes Faixa 1 em cada idioma..... 99
Tabela 11 - Beneficiários PULE em editais de mobilidade internacional por faixa de renda.104
Tabela 12 - Beneficiários PULE no Minor em Desafios Globais por faixa de renda..... 106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modelo lógico do Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras..... 16
Quadro 2 - Critérios de elegibilidade e classificação para ingresso no PULE em nível iniciante 52
Quadro 3 - Critérios de elegibilidade e classificação para ingresso no PULE em modalidades adicionais..... 54
Quadro 4 - Sistematização das ações de impacto e desafios encontrados pelo programa em sua trajetória institucional..... 63
Quadro 5 - Aplicação de indicadores a cada tipo de avaliação conduzida..... 72
Quadro 6 - Síntese dos processos de ingresso PULE Servidor e Pós-graduação..... 86
Quadro 7 - Síntese dos resultados avaliativos do PULE entre os anos de 2018 e 2024..... 107

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Evolução do número de matrículas de graduação no Brasil por ano, 1980 a 2011. 20
Figura 2 - Visualização da distribuição de vagas por meio da Lei Nº 12.711 e Lei nº 14.723. 28
Figura 3 - Fórmula para Cálculo da Pontuação Acadêmica para Ingresso no PULE Iniciante 51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

CAF/PPI – Coordenação de Administração Financeira da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação da Universidade Federal Fluminense

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEDERJ-RJ – Consórcio CEDERJ-RJ

CELIN/UFPR – Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Federal do Paraná

CELUFF – Centro de Línguas e Cultura da Universidade Federal Fluminense

CEPEx/UFF – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal Fluminense

CLAC/UFRJ – Cursos de Línguas Abertos à Comunidade da Universidade Federal do Rio de Janeiro

CMAPE/SRI – Coordenação de Mobilidade Acadêmica e Projetos Educacionais da Superintendência de Relações Internacionais

CR – Coeficiente de Rendimento

CsF – Ciência sem Fronteiras

DPE – Divisão de Projetos Educacionais da Universidade Federal Fluminense

EaD – Ensino a Distância

EGL – Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

FAUBAI – Associação Brasileira de Educação Internacional

FEC – Fundação Euclides da Cunha de Apoio Institucional à Universidade Federal Fluminense

FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

GLE – Departamento de Letras Estrangeiras Modernas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IsF – Idiomas sem Fronteiras

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGPD – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais

MEC – Ministério da Educação

NUPEL/UFBA – Núcleo Permanente de Extensão em Letras da Universidade Federal da Bahia

OECD – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PNAA – Programa Nacional de Ação Afirmativa

PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil

PROAD – Pró-Reitoria de Administração da Universidade Federal Fluminense

PROAES – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal Fluminense

PROEX – Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal Fluminense

PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal Fluminense

PROLEM – Programa de Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Federal Fluminense

PROPPI – Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação da Universidade Federal Fluminense

ProUni – Programa Universidade para Todos

PULE/UFF – Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras da Universidade Federal Fluminense

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SARS-CoV-2 – Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2 (Síndrome Respiratória Aguda Grave Coronavírus 2)

SRI – Superintendência de Relações Internacionais

UE – União Europeia

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFERJ – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UnB – Universidade de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 14
CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO SUPERIOR, AÇÃO AFIRMATIVA E INTERNACIONALIZAÇÃO..... 19
1.1. Educação superior e internacionalização acadêmica no Brasil: breve história e desigualdades..... 19
1.2. Ações afirmativas no ensino superior brasileiro..... 22
1.3. Internacionalização acadêmica no Brasil e desigualdades sociais..... 30
1.4. Políticas linguísticas no ensino superior..... 35
CAPÍTULO 2 – O PROGRAMA DE UNIVERSALIZAÇÃO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS (PULE)..... 39
2.1. A Universidade Federal Fluminense e sua política de internacionalização..... 39
2.2. Origem e fundamentos do PULE..... 43
2.3. Estrutura organizacional e pedagógica..... 45
2.4. Público-alvo, critérios de acesso e permanência..... 49
2.5. Trajetória histórica e institucional do programa..... 56
CAPÍTULO 3 – AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE UNIVERSALIZAÇÃO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS (2018 - 2024)..... 65
3.1. Contextualização da avaliação no campo das políticas sociais..... 65
3.2. Desenho da avaliação..... 67
3.3. Apresentação dos dados obtidos..... 73
3.3.1 Dados Quantitativos..... 73
3.3.2. Dados qualitativos..... 79
3.4. Avaliação de eficácia..... 81
3.4.1. Expansão da capacidade de acesso e diversificação do público beneficiado..... 82
3.4.2. Número de concluintes da ação e nível de satisfação com o programa..... 86
3.5. Avaliação de eficiência..... 90
3.5.1. Eficiência econômico-financeira do programa..... 90
3.5.2. Eficiência distributiva das vagas disponíveis..... 94
3.6. Avaliação de efetividade..... 100
3.6.1. Participação dos beneficiários em oportunidades de mobilidade internacional..... 100
3.6.2. Participação dos beneficiários em oportunidades de internacionalização local 103
3.7. Síntese dos resultados avaliativos..... 105
CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 113
REFERÊNCIAS..... 116

INTRODUÇÃO

Conforme mencionado por Oliveira et al. (2008), a reforma da educação superior, proposta pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva nos anos 2000, sinalizou projeto governamental para o favorecimento de atores sociais coletivos que tradicionalmente encontravam-se distanciados da universidade pública. Esse projeto se consolidou por meio de iniciativas como o Programa Universidade para Todos (ProUni), a maior oferta de vagas no período noturno e as cotas para estudantes provenientes do ensino médio público, com reservas específicas de vagas para candidatos negros, indígenas e pessoas com deficiência.

Em sequência, considerando o apontamento de Castells (2005), que trata do estágio de conectividade em que se encontra a sociedade moderna, pautado na noção de globalização e integração internacional, assim como o conceito de internacionalização acadêmica como uma invariância do sistema de ensino superior de qualidade apontados por Santos e Almeida Filho (2012), percebe-se que novas técnicas de ensino e interação acadêmica passam a ser necessárias para a formação de qualidade no ensino superior, não sendo estas apenas elementos acessórios à plena formação acadêmica.

Diante deste universo, onde destaca-se a atenção institucional dedicada à inclusão e democratização dos processos de educação no ensino superior, somado à premente necessidade de internacionalização acadêmica para sua garantia de qualidade e aproveitamento plenos, a consolidação de técnicas para elaboração de projetos acessíveis e democráticos de internacionalização aos membros da comunidade universitária é fundamental para que se mantenham os valores de diversidade e inclusão no ensino superior de qualidade, em especial em universidades públicas.

Levando-se em conta a necessidade de utilização de línguas estrangeiras para a consolidação do processo de internacionalização, a oferta de ferramentas de capacitação linguística para membros da comunidade acadêmica se mostra como elemento fundamental para a expansão do processo de internacionalização universitária. Ao promover o estudo de caso do Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras (PULE) da Universidade Federal Fluminense (UFF), avaliou-se este programa de democratização do acesso à internacionalização acadêmica por meio do ensino de línguas estrangeiras, estudando sua eficácia, eficiência e efetividade. por meio de avaliação somativa ex-post. A avaliação se deu pela análise detalhada de seus dados quantitativos e qualitativos no período de 2018 a 2024, assim como o panorama geral desde sua criação, consolidação e expansão, com o objetivo de

determinar o valor geral da ação, possíveis pontos de aprimoramento e sua validade enquanto instrumento institucional de democratização da internacionalização do ensino superior público brasileiro.

O Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras (PULE), programa institucional da Universidade Federal Fluminense (UFF), é focado na capacitação em línguas estrangeiras para discentes ingressantes na universidade por meio de políticas de ação afirmativa e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O ensino de línguas estrangeiras enquanto elemento para internacionalização acadêmica é visto institucionalmente como uma ferramenta de inclusão, ao se considerar que o estudante médio, que acessa a universidade pública, tem pouca ou nenhuma formação de língua estrangeira (UFF, 2025f). Assim, ao buscar capacitar a comunidade discente com o conhecimento em línguas estrangeiras, o PULE tem como objetivo institucional proporcionar maior inclusividade de membros da comunidade acadêmica da universidade nas suas ações de internacionalização acadêmica, configurando o programa como elemento de destaque da política linguística da UFF em relatórios de gestão e documentos de planejamento pedagógico institucional (UFF, 2023b). Ademais, o programa se insere na missão, visão e valores da UFF, que se comprometem com princípios de responsabilidade social, equidade e reconhecimento internacional (UFF, 2025a).

Como elemento basilar de sua estrutura, o programa oferece aulas de língua estrangeira de maneira inteiramente gratuita, com regime de empréstimo de material didático, de modo a não apresentar barreiras financeiras para ingresso e permanência nos cursos de línguas ofertados (CELUFF, 2025). O PULE se mostra como um programa único em universidades públicas brasileiras ao se somar este aspecto com sua estrutura, que considera a capacitação linguística como ferramenta de promoção da internacionalização acadêmica no ensino superior; seu foco na inclusão de discentes ingressantes por meio de políticas de ação afirmativa e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica; e suas dimensões e impacto institucional registrado em atos normativos. Conforme registros internos do programa, ele tem sido historicamente apresentado em eventos referentes à internacionalização acadêmica para demais instituições de ensino superior brasileiras, com o intuito de promover análise de seu impacto enquanto política linguística para inclusão, e avaliações de crescimento e replicabilidade para outras instituições nacionais (FAUBAI, 2025).

Com o objetivo de sistematizar as informações aqui apresentadas, abaixo encontra-se estruturado quadro 1, que descreve o programa, detalhando seus objetivos geral, específico e seus produtos:

Quadro 1 - Modelo lógico do Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras

Modelo lógico	
Objetivo geral	Aumento da internacionalização acadêmica dos discentes ingressantes por ação afirmativa e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica da UFF
Objetivo específico	Ensino amplo e gratuito de línguas estrangeiras como ferramenta facilitadora da internacionalização acadêmica para discentes ingressantes por ação afirmativa e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica da UFF
Produtos	1. Cursos de línguas estrangeiras com duração de 6 semestres para discentes de graduação
	2. Cursos de línguas estrangeiras instrumental com duração de 3 semestres para servidores técnico-administrativos e discentes de pós-graduação
	3. Aplicação de provas de proficiência para ingresso em editais de mobilidade internacional

Fonte: Elaboração própria.

Em resumo, o PULE tem como objetivo geral o aumento da internacionalização acadêmica para discentes ingressantes por ação afirmativa e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica na UFF, em conformidade com metas e objetivos institucionais de responsabilidade social e equidade (UFF, 2025a). Este se manifesta no objetivo específico de ofertar o ensino de línguas estrangeiras gratuito como ferramenta para consolidação do processo de internacionalização acadêmica, tendo em vista a percepção institucional de defasagem nesses conhecimentos por parte dos alunos alvo da política. Para alcançar esses objetivos, foram consolidados três produtos principais, ofertados de maneira integralmente gratuita para seus beneficiários, a saber: a oferta de cursos de língua estrangeiras por 6 semestres acadêmicos para discentes de graduação; cursos instrumentais de 3 semestres para servidores técnico-administrativos e discentes de pós-graduação; e aplicação de provas de proficiência linguística no âmbito dos editais de mobilidade internacional para alunos de graduação da UFF.

Ao longo de mais de uma década o programa se expandiu tanto no quantitativo de turmas e idiomas oferecidos, quanto no público abarcado por suas ações. Seus objetivos principais são a promoção de políticas inclusivas para internacionalização da Universidade, capacitação discente para atividades de docência no que compete aos instrutores do projeto, e a promoção de oportunidades tanto acadêmicas quanto profissionais no que trata dos discentes dos cursos do PULE.

A avaliação aqui conduzida busca responder à seguinte pergunta de pesquisa: em que medida o Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras da UFF tem sido eficaz, eficiente e efetivo como instrumento de democratização da internacionalização acadêmica no ensino superior público? Portanto, a pesquisa realizada tem como seu objetivo geral avaliar o PULE da UFF enquanto política social de democratização do acesso à internacionalização acadêmica, considerando sua eficácia, eficiência e efetividade no período de 2018 a 2024. Para alcançar esse objetivo, elencam-se cinco objetivos específicos:

a) analisar as desigualdades presentes no acesso ao ensino superior e à internacionalização acadêmica no Brasil, considerando o papel das políticas de ação afirmativa e das políticas linguísticas na democratização dessas oportunidades;
b) caracterizar o Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras no contexto da política institucional de internacionalização da Universidade Federal Fluminense, descrevendo sua estrutura e cronologia;
c) avaliar a eficácia do PULE na ampliação e democratização do acesso à formação em línguas estrangeiras, considerando a expansão territorial, a diversificação do público beneficiário, o índice de evasão e a qualidade percebida pelos participantes;
d) avaliar a eficiência econômico-financeira e operacional do PULE, considerando a utilização dos recursos institucionais, a distribuição das vagas disponíveis e seus mecanismos de aproveitamento;
e) avaliar a efetividade do PULE como instrumento de democratização da internacionalização acadêmica, analisando a participação e perfil socioeconômico de seus beneficiários em oportunidades de mobilidade internacional e internacionalização em casa.

Buscando atender aos objetivos de pesquisa, o primeiro capítulo aborda a temática da educação superior no Brasil, as iniciativas de ação afirmativa desenvolvidas historicamente no país, e a internacionalização enquanto elemento componente deste nível de ensino. O capítulo encontra-se dividido em quatro itens, abordando respectivamente um breve histórico da educação superior e internacionalização acadêmica no país, com destaque para as desigualdades em sua acessibilidade; as principais ações afirmativas desenvolvidas nacionalmente para buscar maior equidade em seu acesso; o processo de internacionalização acadêmica para este nível de ensino no Brasil e as barreiras para sua implementação ampla; e o papel das políticas linguísticas como ferramentas para democratização no acesso às oportunidades de internacionalização.

O segundo capítulo apresenta análise detalhada do programa avaliado. Para tal, encontra-se dividido em cinco partes, sendo elas: breve análise da formação e estrutura institucional da UFF, assim como dos elementos centrais da sua política de internacionalização; o cenário que possibilitou a criação do programa no ano de 2012, sua origem e fundamentos; na sequência, é detalhada mais aprofundadamente a estrutura pedagógica e organizacional do programa; seguida por análise de seu público-alvo beneficiário, critérios de acesso e regras para permanência, embasando a consolidação de suas regras de funcionamento. O capítulo se encerra com detalhamento da trajetória histórica e institucional do programa, destacando seus novos eixos de ação e expansão ao longo dos anos, assim como destacando seus desafios observados.

O terceiro capítulo apresenta a avaliação dentro da janela de tempo proposta, do ano de 2018 a 2024. Para tal, o primeiro subitem traz uma introdução ampla do conceito de avaliação de políticas sociais, seguido de apresentação do desenho da avaliação. São então detalhados os dados obtidos nos registros internos e documentos do programa, utilizados para realização da avaliação conduzida. Consolidados os dados, conduzem-se então as avaliações propostas de eficácia, eficiência e efetividade, correlacionando os indicadores identificados e suas relações com as variáveis propostas. Após realização das três avaliações de maneira individual, o item final do capítulo apresenta uma síntese dos resultados identificados.

CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO SUPERIOR, AÇÃO AFIRMATIVA E INTERNACIONALIZAÇÃO

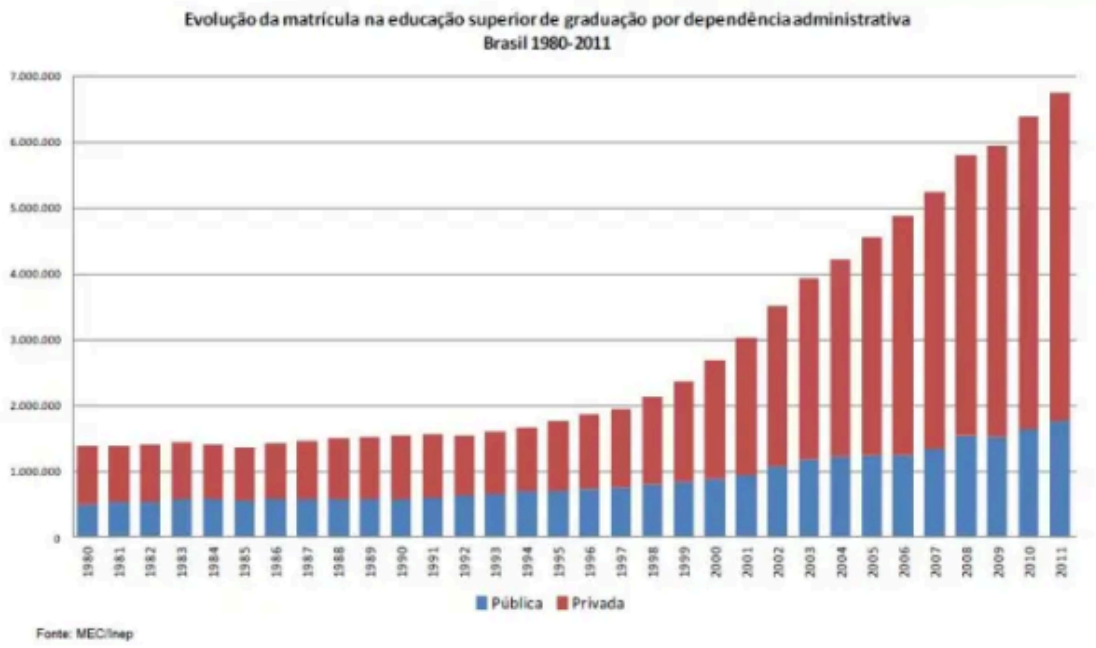
1.1. Educação superior e internacionalização acadêmica no Brasil: breve história e desigualdades

Historicamente, a educação superior no Brasil se iniciou de forma muito tardia. Enquanto colônia portuguesa, não era permitida a criação de universidades no país (CARVALHO, 2002). Assim, as primeiras instituições de ensino superior foram estabelecidas somente após a independência, no século XIX, com reduzido número de escolas. As primeiras universidades, em São Paulo e no Rio de Janeiro, datam da década de 1930, tendo pequeno porte e abrangência, sem políticas de inclusão (SCHWARTZMAN, 2015).

O crescimento das universidades brasileiras se deu de maneira modesta ao longo das décadas seguintes, cabendo aos governos locais e instituições religiosas preencher os vazios de abrangência educacional deixados pelo governo nacional. A expansão do sistema de educação superior nacional se materializou de maneira perceptível nas décadas de 1960 a 1980, com a incorporação de várias pequenas faculdades e universidades locais em estruturas de instituições federais, junto da expansão do setor privado, que levaram a um salto de 93 mil para mais de um milhão de estudantes no nível superior de 1960 a 1975 (NEVES, 2015). Sob a égide do regime militar, as universidades passaram a ser submetidas à legislação que as estruturavam conforme o modelo estadunidense, estratificando as instituições e dificultando o acesso às universidades nacionais de excelência acadêmica (CASTRO, 2015).

A figura 1 abaixo apresenta a evolução no número de matrículas de graduação no ensino superior brasileiro dentre os anos 1980 e 2011, dado intimamente relacionado com a oferta de vagas disponibilizada, refletindo a expansão do sistema de ensino superior nacional.

Figura 1 - Evolução do número de matrículas de graduação no Brasil por ano, 1980 a 2011



Fonte: SCHWARTZMAN, 2015.

A partir de meados dos anos 1990, durante o governo Fernando Henrique Cardoso e os dois primeiros governos Lula, a educação superior brasileira vivenciou o que seria chamado de segundo ciclo de expansão do ensino superior (AGUIAR, 2016). Como pontos de destaque deste período estão a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), e da Lei nº 9.394 de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que trouxe inovações como a avaliação e recredenciamento periódicos das universidades pelo governo federal. A LDB definia a educação como um direito da família e dever do Estado, concretizando a noção de igualdade de acesso e permanência aos diferentes níveis de educação, além de determinar a obrigatoriedade de recredenciamento e avaliações periódicas, para garantia da qualidade acadêmica das instituições de ensino superior, no âmbito do ensino e pesquisa. Já a criação do Enem promovia uma forma de avaliação padronizada do desempenho dos estudantes ao fim da escolaridade básica, vindo a ser posteriormente utilizado como mecanismo de seleção para a graduação (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Apesar do crescimento do ensino superior no Brasil, ainda se configurava um caso particular de dificuldade em seu acesso. Devido às grandes exigências acadêmicas trazidas pelas legislações supracitadas para as universidades públicas, o ensino nestas apresenta

historicamente grande qualidade, conforme observado em avaliações nacionais, como os Indicadores de Qualidade da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Isso fez com que as instituições de ensino superior públicas se caracterizassem em muitos casos como instituições de excelência no âmbito nacional, em comparação com o universo de universidades particulares. Isso, por sua vez, leva a uma grande competitividade para ingresso nestas, em virtude do limitado número de vagas, resultantes das limitações do financiamento governamental (SCHWARTZMAN, 2015).

Por outro lado, a expansão das universidades particulares se mostrava como uma alternativa para a população brasileira que buscava acesso ao ensino superior. Porém, nestas, há a barreira financeira, que impede o acesso de grande parte da população. Desta forma, para a população sem condições socioeconômicas que permitiam o financiamento de matrículas em instituições particulares, e sem acesso a ensino médio e fundamental de qualidade que lhes proporcionasse competitividade em processos seletivos para universidades públicas, assim como instituições privadas de comprovada qualidade acadêmica, o acesso ao ensino superior tanto no setor público quanto no privado ainda se mostrava desafiador (PIOVESAN, 2008).

Apresentam-se assim as barreiras historicamente existentes para o acesso ao ensino superior nacional, relevantes no âmbito da avaliação do Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras (PULE), política social referente à internacionalização do ensino superior. Nesse contexto, é também de especial relevância a menção ao caráter de dificuldade de acesso ainda mais pronunciado no âmbito de oportunidades de internacionalização acadêmica nas universidades nacionais, visto que trata-se de um dos objetivos da política social avaliada.

A internacionalização acadêmica apresenta-se como um fator de relevância, ao se mostrar como um elemento essencial para a composição de um ensino superior de qualidade. Conforme apresentado por Fernando Seabra Santos e Naomar de Almeida Filho:

> Esta inevitabilidade histórica com a qual as universidades estão hoje confrontadas – a de, seja qual for o caminho ou os estímulos a que respondem, ou qualquer outra possível consideração de natureza política ou ideológica, de origem ou de antiguidade, de localização geográfica ou de opção estratégica, elas se abrirem à cooperação e colaboração internacionais como quem marca encontro final com o destino, para o qual, aliás, vêm sendo preparadas ao longo dos séculos –, reforça no século XXI uma característica universitária que vem desde a Idade Média, afirmando a internacionalização como uma invariância do sistema e confirmando-a como uma evolução específica que está a ponto de se transformar, quase mil anos após a

> fundação das suas pioneiras e mais venerandas concretizações, na quarta missão da universidade. (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012, p. 57).

A necessidade de promoção de oportunidades de internacionalização, apresentadas então como componentes da quarta missão da universidade, em sequência ao ensino, pesquisa e extensão, ressalta a importância de esforços institucionais para garantia de sua expansão e inclusão da comunidade docente. Ainda conforme os autores, essas ações podem se dar de várias formas com parceiros internacionais, como: iniciativas de trabalho em rede, troca de experiências, aferição de boas práticas, projetos de investigação conjuntos, duplas titulações ou formações e mobilidade estudantil, docente e discente (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012). Porém, esses elementos muitas vezes possuem como primeiras barreiras os potenciais de financiamento para permanência no exterior e a capacidade de comunicação em línguas estrangeiras, ambas causadas por múltiplos aspectos associados às desigualdades socioeconômicas presentes historicamente no Brasil.

Diante dos desafios então relatados, referentes ao acesso ao ensino superior, e às barreiras ainda maiores na democratização de acesso à oportunidades de internacionalização acadêmica, essenciais para uma formação de qualidade, múltiplas políticas surgiram no país, em escalas estadual e federal. Essas políticas, referentes à promoção ao acesso ao ensino superior nacional, assim como seus fatores motivadores e promotores, serão detalhadas a seguir. Na sequência, serão abordados com maior aprofundamento os conceitos de internacionalização acadêmica, seus desafios no que tange o acesso ao ensino de línguas estrangeiras, e as ações tomadas no âmbito da Universidade Federal Fluminense — sediadora da política social avaliada — para combater tais desigualdades.

1.2. Ações afirmativas no ensino superior brasileiro

A compreensão das políticas de ação afirmativa no ensino superior brasileiro, assim como das demais políticas sociais no país, exige uma análise que ultrapasse a linearidade cronológica tradicional, sendo necessário que tais políticas sejam consideradas como produto de um processo dinâmico relacionado a fatores históricos, econômicos, sociais e culturais. A estrutura social hierarquizada proveniente do processo de colonização brasileiro foi consolidada por uma elite dirigente comprometida com a reprodução de privilégios, que traz perceptíveis impactos na estruturação social e econômica do país (CARVALHO, 2002), assim como na implementação de suas políticas sociais. Ademais, a idealização de uma identidade

nacional à imagem de valores europeus, assim como o conceito do "homem cordial"[1], funcional ao projeto colonial português, contribuíram para uma cultura política excludente e autoritária (HOLANDA, 1995).

Tais traços fundaram uma cidadania seletiva, restrita e subordinada à lógica do trabalho formal e da filiação ao Estado, que consolida hoje o Brasil como um dos países mais desiguais do mundo. Nesse contexto, as políticas sociais no Brasil têm o papel de buscar dirimir as consequências dessa estrutura social, objetivando, por meio de suas ações, reduzir as discrepâncias de acesso a serviços essenciais, assim como promover a dignidade humana e a redução da desigualdade social e econômica (SPICKER, 2014).

A trajetória das políticas sociais no Brasil pode ser dividida em quatro grandes fases, conforme afirma Celia Lessa Kerstenetzky: a primeira, entre 1930 e 1945, marcada por um viés corporativista e autoritário, instaurou um modelo de proteção social restrito aos trabalhadores urbanos formais, com forte centralização estatal e exclusão das populações rurais. A segunda, entre 1946 e 1988, caracterizou-se por uma expansão seletiva e fragmentada dos direitos sociais, intensificando o caráter contributivo do sistema e reproduzindo práticas clientelistas. A terceira fase inicia-se com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que introduziu um marco normativo universalista ao reconhecer os direitos sociais como dimensões constitutivas da cidadania, em especial no campo da seguridade social. No entanto, a efetivação desses direitos enfrentou severas restrições políticas, fiscais e institucionais. Por fim, a quarta fase, iniciada nos anos 1990, corresponde à consolidação das tensões neoliberais, com reformas orientadas pela contenção de gastos, lógica de mercado e priorização de programas focalizados de transferência de renda (KERSTENETZKY, 2012).

No setor educacional, essas dinâmicas estruturais são também observadas, em especial em sua origem, tendo sido construído sob um modelo elitista e excludente, dos níveis de ensino básico ao superior. Em se considerando os níveis fundamental e médio, em análise de eficiência conduzida por Sampaio e Guimarães (2009), três anos antes criação da legislação federal conhecida como "Lei de Cotas", os colégios privados brasileiros obtiveram eficiência

[1] O conceito aqui abordado de "homem cordial", apresentado por Sérgio Buarque de Holanda, pode ser resumido como a propensão dos membros da sociedade brasileira de implementar uma "disciplina da simpatia" nas relações sociais, políticas e públicas. A atribuição de uma ética de fundo emotivo às relações leva ao costume social de transformar questões públicas em questões privadas. Essa, por sua vez, acaba por causar um distanciamento para com os aspectos de impessoalidade dos princípios públicos e das suas esferas de poder, o que dificulta a implementação plena de uma estrutura política resiliente, assim como se mostra como uma barreira para o acionamento das instâncias públicas pela população nacional em seu exercício da cidadania (HOLANDA, 1995).

máxima, enquanto nenhum colégio público conseguiu, em nenhum ponto da distribuição, atingir níveis de eficiência equivalentes aos privados. Essa disparidade na qualidade de ensino se mostrava ainda mais perceptível ao se especificar a análise dos colégios públicos entre estaduais e federais, onde aqueles apresentam índices de aproveitamento acadêmico ainda piores do que estes. Dessa forma, observou-se que a qualidade do ensino de nível médio público estava, de maneira generalizada, aquém da qualidade de escolas privadas, três anos antes da implementação de legislação em nível federal para inclusão de discentes de escolas públicas em universidades públicas, a ser aprofundada no presente capítulo.

As diferenças constatadas na qualidade de ensino no nível médio se refletem na transição dos estudantes para o ensino superior. As barreiras enfrentadas por estudantes de ensino médio na rede pública são múltiplas, perpassando diversos aspectos sociais e econômicos, e se fazem presentes no momento de tentativa de ingresso no ensino superior. Segundo Adriana Maciel, no ano de 2018, apesar de a rede pública de ensino médio ser responsável por 80% das matrículas de alunos ativos neste nível de ensino no Brasil, somente 36% destes alunos ingressaram no ensino superior após a conclusão do ensino médio. Por outro lado, o percentual sobe para 79,2% quando a origem dos alunos é a rede privada de ensino médio (MACIEL, 2021). Ao se considerar a supracitada qualidade das instituições de ensino superior públicas, comprovada por dados dos Indicadores de Qualidade da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que dificultam seu acesso, e as barreiras financeiras para acesso a instituições privadas, o ensino superior brasileiro permaneceu como um espaço de reprodução de privilégio (NUNES; TEIXEIRA, 2014).

Destaca-se, também, que as barreiras para acesso ao ensino superior não se limitam à diferença da qualidade do ensino em nível médio nos setores público e privado, mas também a fatores socioeconômicos específicos para diferentes parcelas da população. Muitos jovens necessitam ingressar integralmente no mercado de trabalho para apoiar suas famílias imediatamente após, ou mesmo durante, o percurso formativo escolar, sem possibilidade de ingresso no ensino superior (OLIVEIRA, 2018). Dessa forma, foi apenas em um contexto conjuntural específico — marcado pela ampliação da oferta de vagas, pela redução das desigualdades econômicas e pelo fortalecimento de políticas de democratização — que se verificou, de forma ainda limitada, uma redução das barreiras de acesso (SALATA; BRINGHENTI; MIRANDA, 2025).

A adoção de ações afirmativas de maneira mais ativa a partir dos anos 2000, como as cotas raciais e sociais, constituiu um marco no enfrentamento das desigualdades históricas no acesso ao ensino superior. Essas políticas, embasadas tanto em uma perspectiva reparatória quanto prospectiva, visam não apenas mitigar os efeitos de um passado excludente, mas promover a transformação estrutural da universidade pública brasileira. Ao reconhecer que o espaço universitário é um locus privilegiado de poder simbólico, econômico e político, tais ações buscaram romper com a lógica da exclusão racial e de classe que historicamente definiu o perfil do estudante universitário no país (PIOVESAN, 2008).

Ainda assim, a implementação de políticas afirmativas e a expansão do ensino superior público foram alvos de frequentes disputas ideológicas e políticas. A ascensão de grupos conservadores e a intensificação da defesa de princípios meritocráticos e crítica à autonomia universitária se mostraram como obstáculos na democratização do acesso deste nível de ensino (PIOVESAN, 2008). A esse cenário somam-se os efeitos das reformas neoliberais que levam a institucionalização da austeridade e desconstitucionalização dos direitos sociais consolidados durante a redemocratização brasileira, representados de forma plena sob a implementação do Novo Regime Fiscal de 2016, que impossibilitava a alocação de recursos suficientes para financiar políticas sociais como determinado na Constituição Federal de 1988 (PINHO, 2021), incluindo a educação.

Apesar das críticas e desafios, considerando-se os elementos supracitados que tratam das barreiras para ingresso ao ensino superior por grande parte da população brasileira, em especial aqueles em situação socioeconômica que impeça o acesso a instituições de ensino fundamental e médio de qualidade, em sua grande maioria privadas, torna-se clara a necessidade de consolidação de políticas sociais para coletivização desse acesso. É necessário também que se tenha a percepção de que o acesso à educação superior de qualidade é uma ferramenta de expansão da democracia, direitos humanos e redução da estratificação social (SCHOFER; MEYER, 2005).

A proposta de criação de tais políticas pode ser identificada ainda no início da década de 1980, quando o então deputado federal Abdias Nascimento propôs o Projeto de Lei nº 1.332/1983. Nesse, identificava a necessidade da adoção de medidas compensatórias para implementação do direito constitucional de igualdade racial em diferentes campos, como a educação, onde propunha a concessão de bolsas para estudantes negros, além da reserva de 20% das vagas de ingresso no nível superior (NERIS, 2025). Apesar de tal projeto de não ter recebido encaminhamento por parte do governo federal, marcou a primeira de muitas

manifestações dos setores ativistas negros que, no setor da educação, lograram sucesso em criar pré-vestibulares comunitários direcionados para negros, que vinculavam as desigualdades de renda e racial como definidoras de seus públicos-alvo (COSTA, 2025).

Essas movimentações culminaram na Marcha Zumbi dos Palmares, em 1995, que levou milhares de ativistas à Brasília, exigindo medidas compensatórias por parte do governo federal em prol da população negra brasileira (CAMPOS; LIMA, 2025). Como uma das consequências dessa movimentação, foi criado um Grupo de Trabalho Interministerial pelo governo federal para o debate e desenvolvimento de políticas para a valorização e promoção da população negra em múltiplas áreas, incluindo a educação. Em 1996, o clima político favorável à criação de ações afirmativas no Brasil esteve novamente presente na realização de dois relevantes seminários sobre o tema, e com o lançamento do Programa Nacional de Direitos Humanos, com o objetivo de criar medidas compensatórias para promover a população negra (VENTURINI, 2025).

De especial destaque foi o envio, em 2001, de delegação brasileira para participação na 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, conhecida como a Conferência de Durban, na África do Sul. Nessa, participaram países ex-colonialistas e ex-colonizados, para o estabelecimento de políticas públicas para reparação histórica junto à populações escravizadas. O ativo foco internacional nessa conferência, assim como a participação da delegação nacional nas discussões, manifestaram-se em condições políticas favoráveis para a implementação de políticas de ação afirmativa em múltiplas áreas, incluindo o ensino superior (ALMEIDA, 2016).

Como consequência desses movimentos e da pressão da sociedade civil, buscando atender a demanda de proporcionar maior inclusão nas universidades brasileiras, o segundo governo de Fernando Henrique Cardoso implementou o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), criado pela Lei nº 10.260 de 2001. Este tinha como objetivo financiar a graduação de estudantes matriculados em universidades não gratuitas, sendo necessário que o aluno pagasse o valor financiado ao final do curso, com condições facilitadas e parcelas mais acessíveis (BRASIL, 2001). No ano seguinte, o governo criou também o Programa Nacional de Ação Afirmativa (PNAA), por meio do Decreto nº 4.228/2002 (BRASIL, 2002a), assim como o Programa Diversidade na Universidade por meio da Lei º 10.558/2002. Enquanto o PNAA buscava promover a igualdade de oportunidades e redução de desigualdades sociais relacionadas à raça, gênero e deficiência em múltiplas áreas

públicas, o segundo programa tinha como objetivo direto a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, conforme redação da lei (BRASIL, 2002b).

Dando continuidade às políticas de inclusão no ensino superior, e caminhando para políticas de acessibilidade mais amplas, o primeiro governo Lula criou por meio de Medida Provisória no ano de 2004 o Programa Universidade para Todos (ProUni). Este oferecia bolsas de estudos, integrais ou parciais, para estudantes de baixa renda que desejassem ocupar vagas ociosas de universidades privadas (SALATA; BRINGHENTI; MIRANDA, 2025). O foco dessa política, assim como do FIES, no ingresso em universidades particulares, se dava em face da incapacidade do sistema público de abarcar a demanda populacional por acesso ao ensino superior (SANTOS; CERQUEIRA, 2009). Porém, considerando-se a comprovada qualidade da produção e formação acadêmica das universidades públicas, além da obrigação social da instituição pública no que trata de sua acessibilidade consolidada na supracitada Lei nº 9.394 de 1996, ficava claro que seriam necessárias medidas adicionais para facilitação do ingresso ao ensino superior público para a população brasileira.

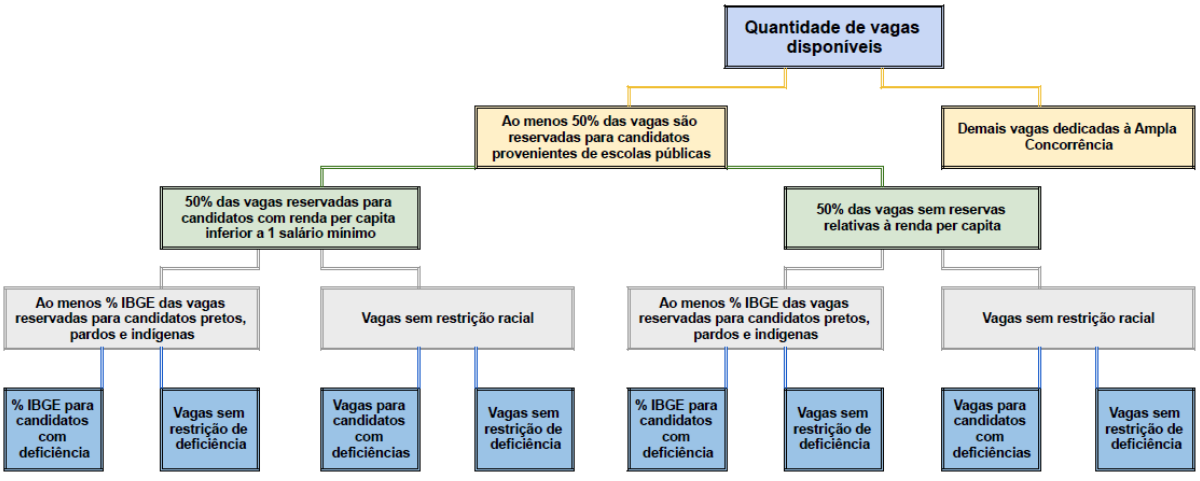
Este processo teve início com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), lançado em 2007, que previa o aumento do número de vagas, criação e expansão de cursos noturnos, aumento do número de alunos por professor, flexibilização do currículo e combate à evasão (BRASIL, 2007). Instituído no mesmo ano e regulamentado no ano de 2010, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) buscava garantir a permanência de estudantes de baixa renda em cursos de graduação presenciais nas instituições de ensino superior federais do país, oferecendo assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, apoio pedagógico, e outras medidas para promoção do aproveitamento estudantil (BRASIL, 2010). As medidas apresentadas pelo decreto em questão ressaltam a preocupação com elementos que garantam a permanência e aproveitamento de discentes beneficiados por políticas de inclusão e acessibilidade no ensino superior público.

Concomitante à tais políticas federais para inclusão e permanência no ensino superior, se iniciavam de maneira isolada políticas de ação afirmativa. A primeira destas ocorreu no ano de 2001, quando a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) implementou a primeira política de cotas raciais no ensino superior público brasileiro (PORTELA; CAMPOS, 2025). No ano de 2004, a Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira universidade federal a adotar política de ação afirmativa para candidatos negros (OLIVEIRA,

2018). Essas políticas seguiram sendo adotadas individualmente por instituições públicas de ensino superior estaduais e federais, até se consolidarem no âmbito federal com a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como "Lei de Cotas", e posteriormente atualizada pela Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023. Essas leis configuram o projeto mais ambicioso de ação afirmativa para ingresso no ensino superior do mundo (DIETRICH; MOJA; BORDOLOI PAZICH, 2014).

A Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 possui como ponto de maior destaque a determinação de que as instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação devem reservar, em cada processo seletivo para cursos de graduação, no mínimo 50% das vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Dessas vagas reservadas, 50% são destinadas a estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita (valor ajustado a um salário mínimo pela Lei nº 14.723). Além disso, a lei determina que as vagas devem ser preenchidas por candidatos autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas (este último incluído também pela pela Lei nº 14.723), bem como por pessoas com deficiência, em proporção, no mínimo, igual à proporção dessas populações na unidade da Federação onde está localizada a instituição, conforme o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (BRASIL, 2012).

Figura 2 - Visualização da distribuição de vagas por meio da Lei Nº 12.711 e Lei nº 14.723



% IBGE: percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado sede da Universidade, de acordo com censo demográfico atualizado do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Fonte: Elaboração própria, adaptado de BRASIL (2012) e BRASIL (2023).

Já a Lei nº 14.723 de 13 de novembro de 2023, além de reajustar o valor de renda per capita e adicionar estudantes quilombolas aos grupos beneficiários de reserva de vagas, garantiu também prioridade no recebimento de auxílios estudantis oferecidos pelas instituições federais de ensino aos ingressantes por políticas de ação afirmativa que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Apresentou também como medida a obrigatoriedade do monitoramento anual e avaliação a cada década do acesso, permanência e conclusão dos alunos beneficiários e não beneficiários das políticas de ação afirmativa por meio do Ministério da Educação. Finalmente, a legislação reforçou os incentivos à criação de políticas de ações afirmativas para a inclusão em programas de pós-graduação stricto sensu (BRASIL, 2023b).

Em se tratando do impacto das ações afirmativas na atualidade, mostram-se relevantes os resultados obtidos no Censo da Educação Superior 2023, divulgado em outubro de 2024 e produzidos pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Neste, observa-se que 51% dos alunos provenientes de políticas de ação afirmativa em instituições federais de ensino superior concluíram seus cursos, enquanto o índice entre os discentes não ingressantes por tais políticas foi de 41%. Em se tratando das políticas de financiamento para atuação em instituições de ensino superior privadas, 58% dos discentes beneficiários do ProUni concluíram a graduação, enquanto o índice de conclusão de curso foi de apenas 36% para os estudantes que não são beneficiários desta política. Já no que trata do FIES, o índice de concluintes entre os alunos que contam com este financiamento foi de 49%, em oposição ao índice de 34% daqueles que não usufruem do financiamento (INEP, 2024).

Ao se considerarem os critérios raciais incorporados nas ações afirmativas, têm destaque ainda os dados Censo da Educação Superior 2023 onde observa-se que, para fins de amostragem, considerando-se os valores totais de ingressantes e matriculados de cada grupo, os concluintes pardos representam 9,8% do valor do universo total de alunos pardos. Já o quantitativo de alunos brancos concluintes representa cerca de 8,9% do universo total de alunos brancos, enquanto o de estudantes declarados pretos representa aproximadamente 8,8%, e o de estudantes declarados indígenas, 9% (INEP, 2024). Dessa forma, considera-se que os discentes autodeclarados pardos e indígenas apresentam uma expectativa de conclusão da graduação mais alta que os discentes brancos, enquanto estes se assemelham aos discentes declarados pretos. Apesar de tais dados não considerarem especificamente estudantes ingressantes por meio de políticas de ação afirmativa, em virtude do aumento expressivo de

população preta e parda nas universidades públicas federais após a implementação da Lei de Cotas, os dados ilustram, mesmo que não em sua plenitude, efeitos relevantes para a avaliação desta política social. Assim, apesar de eventuais críticas populacionais com relação às políticas de ação afirmativa e inclusão no ensino superior (PIOVESAN, 2008), os indicadores demonstram que seus beneficiários discentes possuem menor índice de evasão do que o universo não beneficiário.

Porém, é importante destacar que, a despeito do aumento na acessibilidade ao ensino superior brasileiro por conta das políticas de ação afirmativa, a quantidade de cidadãos brasileiros no ensino superior ainda se encontra aquém das médias internacionais. O percentual de jovens no ensino superior nacional é inferior ao de países como Colômbia, Argentina e Chile (BORGES, 2019). Além deste dado refletir a carência nas dimensões do sistema de educação superior público brasileiro, refletem também reais desafios à acessibilidade à educação superior no Brasil. Conforme apresentado por Adriana Maciel:

> Mesmo que *uns* e *outros* [estudantes de diferentes contextos socioeconômicos] tenham avançado, nas últimas décadas, no acesso ao ensino superior - seja por meio da expansão do sistema, seja por meio da implementação de políticas compensatórias - isso não significa que haja acesso à educação e retornos econômicos e ocupacionais igualitários. O sistema educacional é heterogêneo e estratificado, o que leva a persistências das desigualdades.
> (MACIEL, 2021, p.61)

Os desafios que tratam da real inclusão da população brasileira no ensino superior respaldam-se em contextos estruturais e sociais de desigualdade mais amplos, de origem histórica, econômica e política. Dessa forma, apesar do sucesso quantitativo das políticas de ação afirmativa para universidades federais na inclusão de novos perfis no universo acadêmico, o número absoluto dessas vagas ainda está muito aquém da demanda nacional. Conforme relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD), o país consta entre os membros com menores indicadores de ingresso e conclusão no ensino superior.

1.3. Internacionalização acadêmica no Brasil e desigualdades sociais

No que trata da área de ensino, a presença do intercâmbio de ideias, conceitos e informações na formação universitária se mostravam presentes já na Europa medieval, onde

se viu a criação do conceito de universidade hoje adotado pela grande maioria dos países ocidentais. Tais elementos de cooperação acadêmica são, em seu cerne, as ações componentes também do conceito de internacionalização acadêmica e, apesar de eventuais retrações por conta de questões geopolíticas, nunca deixaram de estar presentes em algum grau no ensino superior (UFF, 2025f).

Ainda em se tratando da tradição européia da valorização da internacionalização acadêmica no ensino superior, os Programas Erasmus e, posteriormente, Erasmus+, são de especial destaque no contexto europeu. Nomeado em homenagem à Erasmo de Roterdão, pesquisador e professor de renome durante o século XVI, representa o Programa de Ação da Comunidade Europeia para a Mobilidade de Estudantes Universitários. Com o objetivo de promover a mobilidade acadêmica, cooperação entre universidades e organizações, além de apoiar o desenvolvimento de políticas de desenvolvimento e cooperação, o programa, fundado em junho de 1987, é um marco internacional para a consolidação de ações de internacionalização acadêmica e, consequentemente, referência global sobre a importância desse aspecto de formação no ensino superior (UE, 2026).

A importância dada à consolidação da internacionalização acadêmica como elemento basilar no ensino superior europeu é de especial relevância para o cenário brasileiro. Por conta da supracitada consolidação tardia de universidades no Brasil, essas foram fundadas por professores e pesquisadores que realizaram seus estudos e especializações em instituições estrangeiras, principalmente em Portugal (SCHWARTZMAN, 2015). Assim, pode-se dizer que a troca de conhecimentos, desenvolvimento de pesquisas conjuntas e cooperação acadêmica com instituições de outros países foi elemento formador da estrutura universitária brasileira. Além disso, os fundadores das universidades nacionais, devido às suas formações majoritariamente em instituições europeias, traziam também a compreensão da relevância desse aspecto para a formação universitária plena.

Refletindo a importância da internacionalização acadêmica, Santos e Almeida Filho a apontam como a quarta missão da universidade, complementando o tripé tradicional de ensino, pesquisa e extensão. A importância dada ao tema se manifesta na medida em que esse elemento tem a capacidade de mobilizar a universidade para que alcance os seguintes objetivos: reforçar projetos conjuntos e integradores; dar maior dimensão às suas atividades de formação, de pesquisa e de inovação; conduzir uma agenda própria de diplomacia cultural universitária; e contribuir para a consolidação de espaços integrados de conhecimento (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012).

Os autores destacam também que esses objetivos se consolidam a partir de diferentes modalidades de internacionalização, a saber: mobilidade acadêmica; escala e ambição na investigação científica; atividades de transferência e de inovação; aferição de boas práticas; e diplomacia cultural universitária. Entre as atividades apontadas, destacam a mobilidade acadêmica como modalidade de destaque nos processos de internacionalização, por envolver estudantes, professores, pesquisadores e técnicos. Pode ocorrer conforme os modelos formais e informais de mobilidade *stricto sensu*, dupla titulação, formação *sandwich*, formação em cotutela, formação integral no estrangeiro e diplomas conjuntos (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012).

Porém, apesar da importância da mobilidade acadêmica para a internacionalização universitária e formação plena discente, essa modalidade traz desafios para sua expansão e consolidação no ensino superior brasileiro. Como obstáculos de principal relevância estão a barreira financeira para o deslocamento físico de discentes e pesquisadores para outros países, assim como a dificuldade no acesso ao ensino de línguas estrangeiras no ambiente nacional, também relacionadas às desigualdades socioeconômicas nacionais.

Nesse contexto, faz-se necessária breve análise sobre a situação de desigualdade socioeconômica à qual está sujeita grande parcela da população brasileira e, consequentemente, grande parte dos discentes ingressantes no ensino superior por meio de políticas de ação afirmativa. A grande desigualdade econômica existente no Brasil traz perversos impactos na estruturação social e, consequentemente, impactam o acesso às oportunidades de internacionalização acadêmica, mesmo quando se consolidam políticas sociais para maior democratização no acesso a esse nível de ensino.

Conforme pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em 2023, o 1% mais rico da população brasileira detém 28,3% da renda total, enquanto, de acordo com censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do mesmo ano, 31,6% da população brasileira vive abaixo da linha de pobreza. Estes indicadores consolidam o Brasil como um dos países mais desiguais do mundo, o que pode ser também mensurado, em escala internacional, pelo Coeficiente de Gini. Medido por dados do Banco Mundial, ele determina em valores, entre zero e um, o índice de desigualdade de um país, sendo o índice mais elevado representante de maior desigualdade. Apesar de ter apresentado gradativa redução ao longo da última década, o Brasil teve como índice 0,52 no ano de 2022, configurando-o como um dos países mais desiguais do levantamento, sendo o quarto país com índice mais elevado no continente americano.

A condição atual de concentração de renda da população nacional segue também como elemento promotor de maior fragilidade diante de potenciais crises sanitárias e econômicas, em especial para grupos populacionais específicos. Como exemplo, no ano de 2020, os indicadores socioeconômicos nacionais sofreram alterações, considerando-se os impactos da crise sanitária causada pelo vírus SARS-CoV-2, conforme consta no Relatório Final do Grupo de Trabalho Interministerial para a elaboração do Programa Federal de Ações Afirmativas:

> Com relação a superação da pobreza e acesso à renda, as desigualdades se mostraram ainda mais acentuadas após a crise sanitária de Covid-19. Segundo dados da pesquisa do Made-USP [Centro de pesquisa em macroeconomia das desigualdades FEA/USP] (2020), 33% das mulheres negras estavam abaixo da linha da pobreza. Em 2021, mesmo com auxílio, essa taxa disparou para 38%. A proporção de homens negros abaixo da linha de pobreza também está próxima desse patamar. Com relação à população branca, a taxa de pobreza se elevou de 15% antes da pandemia para 19% em 2021. É importante destacar que, segundo a pesquisa, quando observados os dados relacionados ao grupo de brancos, a variação da taxa de pobreza atingiu valores semelhantes entre homens e mulheres.
> (BRASIL, 2023c, p. 14)

Apesar de todos os desafios socioeconômicos enfrentados por grande parte da população brasileira, conforme citado em seção anterior, as políticas de ação afirmativa têm contribuído gradativamente para maior integração de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica no ensino superior. Porém, apesar dos dados apresentados demonstrarem que os discentes provenientes de escolas públicas, ingressantes por ação afirmativa e/ou receptores de apoio social de suas universidades apresentam desempenho acima da média nas universidades públicas federais brasileiras, os resultados observados por esses discentes não leva em conta as barreiras ainda existentes para o acesso à internacionalização acadêmica, aqui apresentada como componente fundamental de um ensino pleno e de qualidade em nível universitário.

Em virtude do destaque apresentado aos fluxos de mobilidade acadêmica para a internacionalização acadêmica, e do perfil do estudante de ação afirmativa na universidade pública, o governo federal brasileiro criou por meio do decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011 o Programa Ciências sem Fronteiras (CsF), que visou ampliar a mobilidade internacional de estudantes de nível superior brasileiros, incentivando a cooperação entre instituições e pesquisadores do Brasil e do exterior em áreas estratégicas de ciência,

tecnologia e inovação. O Programa tinha também como proposta o fortalecimento da internacionalização institucional das universidades envolvidas, aumentando a visibilidade da produção científica nacional e contribuindo para a competitividade das empresas e o desenvolvimento científico e tecnológico do país. O programa financiou com verba pública os gastos inerentes à essa forma de internacionalização acadêmica, arcando com os custos de passagem, instalação e seguro-saúde de seus beneficiários pelo período de até 12 meses de estadia em instituição de ensino superior estrangeira (BRASIL, 2011).

O CsF se caracterizou como o maior investimento feito em escala nacional para impulsionamento da internacionalização acadêmica (GUIMARÃES; FINARDI; CASOTTI, 2019), tendo investido R$13,2 bilhões sob a forma de cento e quatro mil bolsas ao longo de seus seis anos de implementação. Durante esse período, com seu encerramento em 2017, o programa enfrentou desafios em sua execução e sustentabilidade, a barreira representada pelos custos provenientes da conversão do Real para as moedas internacionais de países do norte global, assim como oscilações na economia brasileira, causaram grandes impactos na sustentabilidade do programa (GUIMARÃES; FINARDI; CASOTTI, 2019).

De especial destaque é o desafio representado pela deficiência em proficiência linguística dos participantes foi também um elemento de relevância no impacto da sustentabilidade do CsF. Esse aspecto levou à implementação do programa Inglês sem Fronteiras (IsF), posteriormente Idiomas sem Fronteiras, necessitando do investimento de R$976 milhões em cursos de idiomas para os candidatos. A barreira de acesso à língua estrangeira como ferramenta para internacionalização veio a ter ainda outros impactos no programa, com a focalização de maior número de inscrições em Portugal, por conta da língua de instrução ser o idioma português (MARQUES, 2017).

A criação e encerramento do CsF trazem aspectos de grande relevância para a análise do contexto da internacionalização do ensino superior brasileiro. O programa demonstrou que, mesmo embasado por uma política pública de grande escala, com financiamento elevado com base no histórico de políticas da educação superior brasileira, a sustentabilidade de ações de mobilidade acadêmica internacional em ampla escala é de difícil execução ao se considerar o contexto socioeconômico nacional. Além disso, o programa trouxe também à tona os desafios causados pela baixa acessibilidade ao ensino de línguas estrangeiras, representando uma carência perceptível no alcance de oportunidades de internacionalização acadêmica. Assim, entende-se que os obstáculos para a internacionalização do ensino superior brasileiro são estruturais e vão além da simples promoção de oportunidades para estudos no exterior.

Ao se considerar as barreiras financeiras para a sociedade brasileira no que trata da mobilidade acadêmica, faz-se relevante a apresentação do conceito de internacionalização interna, também conhecido como internacionalização em casa, ou internacionalização local. Tendo se popularizado internacionalmente durante o contexto de isolamento social da crise sanitária causada pelo vírus SARS-CoV-2, as ações de internacionalização interna viabilizam experiências internacionais a todos os membros da comunidade universitária, tendo eles ou não acesso às formas tradicionais de mobilidade acadêmica.

Esse conceito consiste em ações de promoção de interação internacional no ambiente local, por meio de aulas colaborativas virtuais com instituições estrangeiras, interação remota entre discentes de diferentes países, recebimento de professores e pesquisadores para a condução de atividades docentes localmente, e introdução de tópicos de relevância e abrangência internacional no currículo local (UFF, 2025f). A promoção desse tipo de internacionalização tem se mostrado historicamente como uma valiosa oportunidade de complementação para as ações de mobilidade acadêmica supracitadas, ampliado o alcance dos benefícios da internacionalização universitária para um público mais amplo, democratizando esse processo sem a necessidade de grandes investimentos governamentais inerentes aos fluxos físicos de mobilidade.

A presente análise aqui apresentada ressalta, portanto, a historicidade e relevância do processo de internacionalização do ensino superior no Brasil, e sua importância para uma formação acadêmica ampla e plena. Nesse contexto, compreende-se que as políticas de ação afirmativa para ingresso no nível superior necessitam também da implementação de políticas sociais complementares, voltadas para a internacionalização acadêmica, assim como da implementação de novas técnicas inclusivas de internacionalização no ambiente local. Somente dessa forma será possível garantir a igualdade de oportunidades e resultados para os beneficiários das políticas supracitadas de ação afirmativa nas universidades públicas, proporcionando a formação plena de todo o corpo discente universitário.

1.4. Políticas linguísticas no ensino superior

Tendo-se destacado a dificuldade no acesso ao aprendizado de línguas estrangeiras no país, e seu consequente impacto na consolidação de ações de internacionalização acadêmica, assim como a importância desse tipo de experiência para formação acadêmica plena, é relevante avaliar como as instituições de ensino superior abordam a questão do ensino de língua estrangeiras, de modo a garantir a acessibilidade às oportunidades formativas da

internacionalização acadêmica para sua comunidade discente e docente. Essas ações de manifestam sob a forma de políticas linguísticas universitárias, implementadas em âmbito institucional.

A imposição de mudanças sobre a forma e status da língua por parte do Estado tem sido um fenômeno historicamente recorrente (SOUZA; PEREIRA, 2016). Porém, é somente a partir dos anos 1950 que estudos que buscam compreender essa atuação começam a surgir. Esses seguem, em sua concepção, duas nomenclaturas específicas: política linguística e planejamento linguístico. Enquanto a primeira nomenclatura trata das medidas institucionais, o segundo compreende as ações para implementá-las (CALVET, 2007). Ao longo das décadas seguintes, ao se analisar a evolução do estudo e identificação do conceito de política linguística no que tange à historicidade da análise acadêmica do tema, observa-se claramente o desenvolvimento de novas perspectivas, assim com o aumento da abrangência dos seus objetos de estudo. Assim, a conceitualização das duas nomenclaturas supracitadas se modificou ao longo do tempo, de modo que na atualidade, as políticas linguísticas envolvem todas as decisões acerca da relação entre línguas e sociedade (SOUZA; PEREIRA, 2016).

Dessa forma, o presente estudo utilizará da descrição apresentada pelo linguista Louis-Jean Calvet para as políticas linguísticas, sendo elas as determinações das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade (CALVET, 2002). Essa definição aborda a política linguística como de fato um exemplo de política pública, que por meio de um agente político busca gerenciar conflitos provenientes de um contexto multilíngue inserido na esfera pública, potencialmente alterando o direcionamento dessa realidade linguística na esfera social (SOUZA; PEREIRA, 2016).

Em se tratando do presente estudo, se destaca a particularidade da política linguística que surge no ambiente do ensino superior. Chamadas de políticas linguísticas universitárias, elas ocorrem de maneira única no contexto diferenciado da administração da instituição de ensino superior. Conforme apresentado por Marina Mello de Menezes Felix Souza:

> Surgem da escolha de indivíduos sem interferência do Estado quanto ao estabelecimento de decretos ou leis, possuem editais e legislações próprias publicadas, planejadas e aprovadas previamente por um gabinete oficial atuante somente no território universitário local (SOUZA, 2013, p. 27-28).

Nesse escopo, a política linguística no ensino superior se relaciona fortemente com as ações de internacionalização acadêmica, visto que o conhecimento em línguas estrangeiras é

ferramenta fundamental para grande parte das oportunidades de interação internacional. A competência em línguas estrangeiras permite à comunidade universitária o contato com bibliografias internacionais, assim como a interação com estudantes e pesquisadores falantes de outras línguas diferentes da língua materna (SOUZA, 2013). Dessa forma, a estruturação de uma política linguística sólida no ambiente do ensino superior se mostra como um interesse institucional, diante dos benefícios acadêmicos e reconhecimentos concedidos por instituições gestoras governamentais. Assim, o fomento de ações de internacionalização acadêmica caminha de maneira muito próxima de políticas linguísticas institucionais no âmbito universitário.

Essa situação se mostra presente na Universidade Federal Fluminense, instituição sediadora da política social avaliada no presente estudo, o Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras (PULE). Nessa, a política linguística encontra-se de fato inserida no Plano Institucional de Internacionalização da universidade, e apresenta os seguintes princípios norteadores:

> - Democratização do acesso à aprendizagem de línguas estrangeiras, como parte integrante da formação do cidadão por intermédio da oferta de aulas gratuitas de língua estrangeira, com material incluso para a comunidade acadêmica;
> - Desenvolvimento da proficiência em língua estrangeira dos membros de sua comunidade acadêmica, instrumentalizando-a para agir no mundo acadêmico internacional;
> - Expansão da consciência linguística e de habilidades interculturais e críticas, por intermédio da valorização das variedades linguísticas e culturais e da problematização;
> - Busca da equidade na oferta de cursos de língua estrangeira entre a sede e os campi do interior;
> - Abrangência de ações, contemplando a comunidade universitária e extramuros, por intermédio da oferta de cursos segundo os pressupostos da extensão universitária;
> - Acesso do aluno internacional à principal língua de instrução - o português, por intermédio da oferta de cursos para esse público;
> - Ampliação dos espaços para formação do profissional de Letras – professor ou tradutor em formação – por intermédio de sua participação em programas da universidade;
> - Educação continuada para o professor de língua estrangeira, por intermédio da interlocução entre a Universidade Federal Fluminense e a rede de escolas públicas da educação básica.
>
> (UFF, 2025f)

A proximidade desses objetivos da política linguística com aqueles presentes na consolidação de atividades de internacionalização acadêmica no âmbito da Universidade Federal Fluminense demonstra como tais atividades se relacionam institucionalmente. De fato, os elementos apresentados de relevância da internacionalização acadêmica no ambiente universitário, assim com os desafios enfrentados em escala nacional para sua implementação plena em muitos contextos se deparam com a limitação no acesso ao aprendizado de línguas estrangeiras.

Conclui-se, portanto, que os benefícios supracitados de internacionalização acadêmica, assim como sua relevância para a consolidação de uma experiência de formação no nível superior verdadeiramente completa, expandem-se também para a necessidade de consolidação de uma política linguística universitária sólida e intencional. Dessa forma, a análise proposta do Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras, polícia social para a formação linguística direcionada para a internacionalização, se mostra como um instrumento de relevância para a consolidação do ensino de qualidade e de ampla inclusão em todas as suas capacidades formativas no âmbito universitário.

CAPÍTULO 2 – O PROGRAMA DE UNIVERSALIZAÇÃO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS (PULE)

2.1. A Universidade Federal Fluminense e sua política de internacionalização

A Universidade Federal Fluminense (UFF) foi criada pela Lei nº 3.848 de 18 de dezembro de 1960, com o nome de Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFERJ). Na referida lei, foi determinada a vinculação da instituição ao Ministério da Educação e Cultura, e estabelecimento de sua sede na cidade de Niterói, no estado do Rio de Janeiro (BRASIL, 1960). A lei determinou também a composição da universidade por meio da incorporação das escolas federais: Faculdade de Farmácia e Odontologia do Estado do Rio de Janeiro, fundada em 1912; Faculdade de Direito de Niterói, fundada em 1912; Faculdade Fluminense de Medicina, fundada em 1926, e Faculdade de Medicina Veterinária, fundada em 1936. Agregou a essas outras cinco escolas, das quais três eram estaduais, a saber: Escola de Enfermagem, fundada em 1944; Escola de Serviço Social, fundada em 1945; e Escola Fluminense de Engenharia, fundada em 1952. As últimas duas componentes, escolas particulares, eram a Faculdade de Ciências Econômicas, fundada em 1942, e a Faculdade Fluminense de Filosofia, fundada em 1947 (UFF, 2023b).

A Lei nº 4.831, de 5 de novembro de 1965 alterou a denominação da instituição, que passou a adotar o nome pelo qual segue sendo reconhecida na atualidade: Universidade Federal Fluminense (BRASIL, 1965). A instituição foi posteriormente reestruturada nos termos do Decreto n.º 62.414 de 15 de março de 1968, que definiu sua composição em 20 unidades de ensino, dentre elas institutos, escolas e faculdades (BRASIL, 1968). Seu Estatuto foi aprovado pela Portaria Ministerial nº 177 e o seu Regimento Geral foi homologado pelo Parecer nº 2/1983, ambos de 5 de maio de 1983, publicados no Diário Oficial da União de 5 de maio de 1983 (BRASIL, 1983).

Ao longo dos sessenta e seis anos de funcionamento da instituição, essa se expandiu para atuação em outras cidades do estado do Rio de Janeiro, e atualmente é constituída por 42 unidades de ensino, sendo elas: 25 Institutos, 10 Faculdades, 6 Escolas e um Colégio de Aplicação. Dentre elas, 31 unidades estão localizadas no município de Niterói, considerado sede da instituição (4 escolas, 10 faculdades, 16 institutos e o colégio universitário), uma no município de Petrópolis (1 escola), três no município de Volta Redonda (1 escola e 2 institutos), duas no município de Rio das Ostras (2 institutos), uma no município de Macaé (1 instituto), uma no município de Campos dos Goytacazes (1 instituto), uma no município de

Angra dos Reis (1 instituto), uma no município de Nova Friburgo (1 instituto) e uma no município de Santo Antônio de Pádua (1 instituto). Ao todo, essas unidades acadêmicas possuem 124 departamentos de ensino (UFF, 2023b), e a instituição também oferece na modalidade de Ensino a Distância (EaD) seis cursos de graduação, cinco cursos de especialização, um curso de mestrado e disciplinas isoladas em 28 municípios, no âmbito do Consórcio CEDERJ-RJ, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UFF, 2025b).

Dentre os departamentos de ensino acima listados, são abarcados um total de 48.859 discentes ativos de graduação, sendo 8.482 discentes de cursos de Ensino a Distância, 498 de cursos sequenciais e 39.879 de cursos presenciais, cursando um total de 19.964 disciplinas ativas (UFF, 2026a). A instituição conta também com um total de 357 programas de pós-graduação, dentre programas *lato sensu* de ensino à distância e presenciais e *stricto sensu* de mestrado acadêmico, profissional e doutorado, disponibilizando 6.657 vagas no ano de 2026 (UFF, 2026b).

Tendo-se elencado o histórico de formação da instituição, assim como suas dimensões acadêmicas atuais, é de relevância para compreensão do contexto onde se desenvolve o objeto de estudo a apresentação da missão institucional da Universidade Federal Fluminense, apresentada a seguir:

> Promover, de forma integrada, a produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico, artístico e cultural, e a formação de um cidadão imbuído de valores éticos que, com competência técnica, contribua para o desenvolvimento autossustentado do Brasil, com responsabilidade social.
> (UFF, 2025b, p.41)

A presença de elementos de integração e responsabilidade social refletem aspectos de embasamento institucional para a consolidação de políticas sociais na universidade. Além disso, o foco na formação de cidadãos imbuídos de valores éticos se relaciona, dentre outros aspectos, com a importância da promoção de oportunidades de interação acadêmica ampla com elementos locais e externos, fortalecendo a argumentação para a relevância da internacionalização acadêmica. Esse aspecto se manifesta com clareza ao se avaliar a visão institucional, que afirma que "A UFF será reconhecida, nacional e internacionalmente, pela excelência dos seus cursos e de sua produção científica e pelo impacto social das suas atividades" (UFF, 2025b, p.41). A projeção internacional da produção acadêmica da universidade, correlacionada com o impacto social de suas ações, se mostram portanto como elementos basilares da estrutura institucional.

Apresentam-se também, para fins de análise, os valores institucionais da Universidade Federal Fluminense, que são: ética, integridade e transparência; equidade e inclusão; excelência institucional; e responsabilidade social. Novamente têm destaque os elementos de inclusão e responsabilidade social nas ações institucionais, reforçando a relevância dada a tais elementos na missão da universidade. O Projeto Pedagógico Institucional especificamente destaca que, para que se alcance a formação adequada dos estudantes, a universidade "deve constituir programas e currículos que sejam atualizados com uma regularidade capaz de acompanhar o dinamismo do conhecimento e das tecnologias que ele gera, e que sejam flexíveis o suficiente para contemplar a diversidade de interesses de discentes e de docentes" (UFF, 2025b, p.166). Esse elemento se relaciona também de maneira próxima com o propósito da internacionalização acadêmica, mantendo a relevância dos tópicos abordados com relação às tendências, desafios e interesses globais. Finalmente, esses elementos se relacionam com um dos objetivos da política de ensino da universidade, que aponta como um de seus 14 objetivos específicos a promoção do fluxo contínuo de processos de internacionalização acadêmica (UFF, 2025b, p.40).

Assim, por conta da compatibilidade da internacionalização acadêmica com a missão, valor e metas da universidade, há mais de 40 anos a Universidade Federal Fluminense mantém um escritório de relações internacionais, responsável pela coordenação de oportunidades de cooperação institucional e viabilização de fluxos de mobilidade acadêmica de estudantes, docentes e pesquisadores na universidade (UFF, 2025f). Por meio da portaria n.º 52.667 de 13 de novembro de 2014, o setor recebeu a denominação em vigência, Superintendência de Relações Internacionais - SRI (UFF, 2014). O reconhecimento enquanto superintendência levou o setor à uma nova sede, à contratação de mais funcionários, e à possibilidade de desenvolver projetos e ações de internacionalização mais amplas e democráticas, não somente ligadas aos fluxos tradicionais de mobilidade acadêmica internacional.

A SRI identifica que a internacionalização tem como objetivo contribuir para a excelência acadêmica da universidade, ao incentivar a cooperação com instituições e centros de pesquisa no exterior em condições de paridade e reciprocidade. Nesse sentido, fundamenta a política de Internacionalização da UFF em três pilares, a saber: a concepção de um modelo de internacionalização que considere a necessidade de inclusão do Brasil no concerto das grandes nações, nos principais centros produtores de conhecimento científico e cultural; a promoção de uma internacionalização solidária com instituições e centros de pesquisa em fase

de implantação, desenvolvimento ou consolidação, sobretudo na América Latina e na África, para os quais podemos dar efetiva contribuição na condição de liderança regional; e a inclusão dos valores presentes na missão da Universidade em todas suas ações, de produzir, difundir e aplicar conhecimento e cultura de forma crítica e socialmente referenciada, multicultural e aberta à diversidade (UFF, 2025f).

A internacionalização promovida pela UFF também busca fomentar a diversidade cultural e acadêmica, considerando a multiplicidade das cooperações estabelecidas e a construção de redes de conhecimento integradas. Assim, a SRI afirma que a internacionalização deve se basear em ações que conduzam a universidade à uma inserção internacional inclusiva, democrática e institucional, o que se encontra em conformidade com a missão e valores supracitados. A consolidação de ações de internacionalização positivas para a instituição é portanto compreendida como aquelas que possuam caráter transversal, que atravessam o ensino - de graduação e pós-graduação -, a pesquisa e a extensão, cumprindo sua missão educacional e formativa para discentes, docentes e técnicos administrativos (UFF, 2025f).

Elencam-se como elementos da política de internacionalização da universidade os seguintes objetivos: institucionalização do processo de internacionalização; consolidação de parcerias internacionais; fluxos de mobilidade internacional; comunicação institucional em prol da internacionalização acadêmica; e internacionalização interna (UFF, 2025f). Esse último elemento tem especial destaque para a presente pesquisa. A internacionalização interna, também conhecida como internacionalização em casa, envolve a criação de experiências internacionais para todos os membros da comunidade universitária, independente do acesso às formas tradicionais de mobilidade acadêmica, ao trazer temáticas, experiências e elementos de internacionalização curricular para o âmbito local (CAPES, 2025).

Como ferramenta para a execução de múltiplas ações de internacionalização interna institucionais, como cursos sequenciais de formação transversal em âmbito local, ensino online colaborativo e oportunidades de interação com a comunidade internacional, tem especial destaque a política linguística da universidade (UFF, 2026c). Em conformidade com o plano pedagógico e a política internacional da instituição, essa se articula a partir da parceria entre diversas instâncias, a saber: Superintendência de Relações Internacionais; Pró-Reitorias; Fundação Euclides da Cunha de Apoio à UFF (FEC), Instituto de Letras e o Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (GLE). Essas ações de política linguística se baseiam nos princípios norteadores da: democratização do acesso à aprendizagem de línguas

estrangeiras; desenvolvimento da proficiência em língua estrangeira dos membros da comunidade acadêmica; expansão da consciência linguística e de habilidades interculturais e críticas; acesso dos alunos internacionais ao português; busca pela equidade na oferta de cursos de língua estrangeira entre os diferentes campi da Universidade; abrangência de ações, contemplando a comunidade universitária e extramuros; e a ampliação dos espaços para formação continuada do professor de línguas estrangeiras (UFF, 2025f). Esses princípios estão fortemente relacionados com o conceito de internacionalização interna, abordado previamente, ao capacitar linguisticamente a comunidade acadêmica local e seus membros internacionais localmente presentes para maior interação, troca e produção acadêmica.

2.2. Origem e fundamentos do PULE

Em busca da promoção dos aspectos de responsabilidade social, equidade e reconhecimento internacional presentes na estrutura pedagógica e institucional da Universidade Federal Fluminense, a Superintendência de Relações Internacionais identificou, ao final do ano de 2010, o conhecimento em línguas estrangeiras como uma barreira para a acessibilidade à internacionalização acadêmica, o que levava à exclusão de estudantes oriundos de um determinado espaço social não privilegiado de programas e oportunidades de internacionalização, sendo esses compreendidos como elementos necessários para a formação plena de qualidade (UFF, 2025a). No contexto de busca na redução das desigualdades e a elevação da qualidade da formação dos indivíduos no contexto universitário, a exclusão de parcela dos estudantes dos programas de internacionalização e do acesso à produção científica — incluindo artigos e publicações internacionais — em decorrência da ausência de proficiência em língua estrangeira configura a perpetuação das disparidades entre os jovens brasileiros, em vez da consolidação de um processo inclusivo efetivo e abrangente.

O déficit no acesso ao ensino de línguas estrangeiras entre os estudantes universitários brasileiros tornou-se evidente com a implementação, em 2011, do programa de mobilidade internacional do governo federal, o Ciência sem Fronteiras (CsF). Esse programa teve como objetivo principal promover a consolidação, a expansão e a internacionalização da ciência e da tecnologia, bem como da inovação e da competitividade brasileiras em escopo global, por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional de estudantes de todos os níveis de ensino. Para tal, destinou investimentos a alunos de graduação em nível inédito no contexto nacional (BRASIL, 2022). Diante da percepção do déficit linguístico para a consolidação de oportunidades de internacionalização acadêmica, o governo federal instituiu no âmbito do

CsF, em 2013, o programa Inglês sem Fronteiras, voltado ao ensino e à aprendizagem da língua inglesa por meio da combinação de cursos on-line e presenciais. Posteriormente, essa iniciativa foi ampliada para outras línguas, transformando-se no programa Idiomas sem Fronteiras - IsF (BRASIL, 2026).

O PULE teve seu planejamento iniciado no ano de 2011, e sua implementação em 2012, uma vez que já se reconhecia institucionalmente a necessidade de que os estudantes da UFF, especialmente aqueles em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica, tivessem acesso a cursos de línguas estrangeiras como condição para a garantia da formação acadêmica plena. Nesse contexto, o ensino de línguas estrangeiras enquanto elemento para internacionalização acadêmica é visto institucionalmente como uma ferramenta de inclusão. O programa teve, portanto, como objetivo institucional fulcral, proporcionar maior inclusividade de membros da comunidade discente da UFF nas suas ações de internacionalização acadêmica.

Conforme registros internos da gestão do programa, a valorização da importância do ensino de línguas estrangeiras para a internacionalização acadêmica se deu, pois, a gestão da Superintendência de Relações Internacionais (SRI), a partir do ano de 2010, esteve à cargo de docente do Instituto de Letras da universidade, a Prof.ª Dr.ª Lívia Maria de Freitas Reis Teixeira. O histórico de atuação profissional e acadêmica da docente, assim como sua experiência no campo acadêmico de letras estrangeiras modernas, levaram à identificação por sua parte de que, sem a oportunidade de acesso ao aprendizado de línguas estrangeiras pela comunidade discente, não seria possível fomentar ações de internacionalização acadêmica na universidade.

Dessa forma, o PULE foi criado a partir da identificação de um déficit na formação em línguas estrangeiras para alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica por parte da Superintendente de Relações Internacionais da UFF, e sua equipe coordenadora, em especial a especialista em políticas públicas Adriana Milward de Andrade Maciel. Buscando portanto remediar essa carência, o programa almejou, em seu planejamento inicial, oferecer uma base linguística para internacionalização acadêmica, consolidando as bases de atuação para a implementação de uma política linguística institucional na universidade. Sua estrutura foi portanto alicerçada na conjunção da experiência com internacionalização acadêmica e na relação de experiência profissional e cooperação com o Departamento de Línguas Estrangeiras Modernas da UFF (GLE/UFF) provenientes da Prof.ª Dr.ª Lívia Maria de Freitas Reis Teixeira, gestora do setor e criadora do PULE.

Co mo elemento estrutural, as ações do programa consistem primariamente na oferta de aulas de língua estrangeira de maneira inteiramente gratuita, no período de seis semestres acadêmicos, para estudantes de graduação da UFF em situação de vulnerabilidade socioeconômica. De modo a não apresentar barreiras financeiras para o ingresso e permanência em seus cursos, o programa conta com regime de empréstimo de material didático (CELUFF, 2025). O PULE apresenta também importante aspecto de treinamento para docência, ao ter seu quadro de instrutores, que ministram as aulas de línguas estrangeiras, composto por discentes de graduação e pós-graduação dos cursos de licenciaturas em Letras da UFF. Esses bolsistas são coordenados por docentes membros do quadro permanente da universidade (ANDRADE, 2019), que lhes oferecem treinamento e capacitação por meio da instrução ao longo de sua atuação no programa.

No contexto das universidades públicas brasileiras, o PULE se mostra como um programa único ao se somar seu aspecto basilar, que considera a capacitação linguística como ferramenta de promoção da internacionalização acadêmica no ensino superior, com seu foco na inclusão de discentes ingressantes por meio de políticas de ação afirmativa e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A oferta de ensino completamente gratuita, assim como suas dimensões e impacto institucional registrado em atos normativos, formalizam esse caráter ímpar do programa. Conforme registros internos do PULE, ele tem sido historicamente apresentado em eventos referentes à internacionalização acadêmica para demais instituições de ensino superior brasileiras, com o intuito de promover análise de seu impacto enquanto política linguística para inclusão, e avaliações de crescimento e replicabilidade para outras instituições nacionais (FAUBAI, 2025), além de ser elemento de destaque da política linguística da universidade em relatórios de gestão e documentos de planejamento pedagógico institucional (UFF, 2023b).

Em se tratando da presença do programa em atos normativos institucionais, o Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal Fluminense traz como objetivo da universidade no âmbito da internacionalização a promoção do desenvolvimento de proficiência em língua estrangeira da comunidade acadêmica da UFF por meio do PULE, considerando como indicador institucional o número de alunos matriculados no programa. Finalmente, dentre as ações previstas em âmbito estratégico, a oferta de cursos de línguas estrangeiras para discentes de graduação e pós-graduação ingressantes por meio de políticas de ação afirmativa consta como ação de relevância (UFF, 2025b, p. 84-85).

Dessa forma, considera-se que o contexto de fundamentação para criação do PULE permanece em conformidade com a realidade institucional da atualidade, justificando o presente estudo no âmbito da relevância do programa para atendimento das metas, objetivos e valores institucionais no contexto da inclusão e formação acadêmica plena do corpo discente universitário. Aliado a esse contexto, ao longo de sua história o programa se expandiu para: ofertar maior número de turmas e idiomas (UFF, 2016b); atender aos campi fora da sede em Niterói (UFF, 2015e e 2015b); ofertar turmas para discentes de pós-graduação stricto sensu ingressantes por políticas de ação afirmativa (UFF, 2022a); ofertar turmas para servidores técnico-administrativos da universidade (UFF, 2017a); e oferecer exames de proficiência linguística de maneira gratuita para discentes inscritos em editais de mobilidade acadêmica internacional da SRI (UFF, 2015d).

2.3. Estrutura organizacional e pedagógica

O PULE é coordenado em primeira instância pela Superintendência de Relações Internacionais (SRI), em parceria com o Departamento de Letras Estrangeiras Modernas do Instituto de Letras (GLE/EGL), integrante do Instituto de Letras (EGL). Além da atuação desses setores institucionais na coordenação das ações do programa, este conta também com suporte direto da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), da Pró-Reitora de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação (PROPPI) e da Fundação Euclides da Cunha de Apoio Institucional à UFF (FEC), assim como apoio da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) e Pró-Reitoria de Administração (PROAD) (ANDRADE, 2019).

O PULE conta com duas coordenações: a institucional, composta por membros da SRI, e que tem como diretora a Superintendente de Relações Internacionais da universidade; e a acadêmica, composta por docentes e discentes do quadro permanente do GLE/EGL, e que tem como diretora uma docente membro do quadro permanente desse departamento. À coordenação institucional competem as seguintes responsabilidades: seleção de estudantes, organização e manutenção do espaço para as atividades acadêmicas, suporte logístico, administração financeira, organização e planejamento administrativos. Esses elementos são coordenados por equipe própria na SRI, sob gestão da coordenadora institucional, no âmbito da Divisão de Projetos Educacionais - DPE, integrante da Coordenação de Mobilidade Acadêmica e Projetos Educacionais - CMAPE/SRI (UFF, 2023c).

A equipe integrante do setor em questão atua na coordenação institucional dos projetos componentes do Centro de Línguas e Cultura (CELUFF), que organiza em seu rol de

atividades as ações de políticas linguísticas para internacionalização acadêmica da universidade, como o PULE. Além disso, o setor é também responsável pelo planejamento, implementação e manutenção de outros projetos e ações para a consolidação de práticas de internacionalização acadêmica mais inclusivas e acessíveis (UFF, 2023c). A coordenação institucional conta também com a participação de bolsistas da universidade, provenientes de cursos de graduação e selecionados pela equipe técnica que compõe a coordenação institucional. Os bolsistas atuantes no setor desempenham função de secretaria e apoio logístico e administrativo para o funcionamento dos cursos de línguas e exames de proficiência que compõem o projeto (UFF, 2017c).

Já os aspectos acadêmicos de cada curso de idioma ofertado competem à coordenação acadêmica. Essa coordenação é formada por ao menos um docente que seja ou tenha sido membro do quadro permanente da Universidade Federal Fluminense para cada um dos idiomas oferecidos no âmbito do PULE. Em caso de idiomas com maior número de turmas e alunos matriculados, a coordenação é compartilhada entre dois ou mais docentes, sendo um deles obrigatoriamente membro do GLE/EGL, na área de Estudos de Linguagem de cada um dos idiomas ensinados no âmbito do projeto. Esses docentes, por sua vez, estão sob a gerência de uma coordenadora acadêmica geral, também discente do quadro permanente do GLE/EGL. As atribuições da equipe coordenadora acadêmica são abaixo listadas, conforme presente no Regulamento do Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras:

> São responsabilidades do coordenador acadêmico: instruir, acompanhar e auxiliar os bolsistas de seus respectivos idiomas de coordenação; selecionar o material didático utilizado em seus respectivos cursos; selecionar os instrutores bolsistas que integrarão os cursos de seus respectivos idiomas; coordenar os planos de aula e conteúdo programático dos cursos; avaliar e emitir pareceres sobre situações pontuais de alunos; garantir a clareza e presteza na comunicação com a secretaria e coordenação institucional do Programa, atendendo à solicitações de informação em tempo hábil; elaborar e coordenar a aplicação, correção e envio de resultados das provas de proficiência para editais e Programas do CELUFF; acompanhar e avaliar o desempenho dos bolsistas de seus respectivos idiomas e garantir que cumpram suas obrigações em face ao Programa.
> (CELUFF, 2025)

As atribuições da coordenação acadêmica trazem destaque para a responsabilidade desses coordenadores para com os instrutores que atuam no programa. Conforme citado em

seção anterior, os instrutores que ministram as aulas diretamente aos alunos participantes do programa são também discentes da universidade, em uma das seguintes condições: aluno de graduação em Letras da UFF; aluno de graduação de outros cursos da UFF, desde que tenha sido previamente licenciado em Letras; ou aluno regularmente inscrito nos Programas de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem ou Estudos de Literatura, do Instituto de Letras da UFF (CELUFF, 2025). Assim, a equipe da coordenação acadêmica do projeto proporciona ao programa seu caráter de formação docente, ao capacitar os instrutores — discentes de graduação e pós-graduação de cursos da universidade em licenciatura na área de letras — na atuação enquanto professores de línguas estrangeiras.

Em decorrência da estrutura apresentada, a interação direta do beneficiário do PULE com as atividades ofertadas ocorre em primeira instância com os instrutores de idiomas, sob gestão das coordenações institucional e acadêmica. Devido à importância dos instrutores para o funcionamento do programa, esses são selecionados por meio de editais públicos, coordenados pela coordenação institucional, e com suas seleções conduzidas pelos coordenadores acadêmicos, conforme necessidade pontual de cada idioma do programa para a reposição e convocação de novos instrutores. Conforme regulamento do PULE, as atribuições dos instrutores são:

> São atribuições do instrutor do PULE: ministrar cursos presenciais e/ou online de Língua Estrangeira no âmbito do Centro de Línguas e Cultura da UFF (cursos regulares, cursos instrumentais e cursos no Programa Minor), nos horários determinados pelo Programa que integrar; compilar e/ou elaborar material didático complementar para os cursos; prezar pela manutenção do material didático oferecido aos alunos quando este for fornecido por sistema de empréstimo; aplicar e participar da correção de provas de nivelamento para preenchimento de vagas em turmas não iniciantes e comprovação de proficiência linguística, conforme solicitado pelo Programa que integrar; participar de projetos e atividades de colaboração acadêmica com parceiros internacionais; participar periodicamente de reuniões acadêmicas e administrativas conduzidas por seus respectivos coordenadores de idioma sempre que convocado; informar via planilha de controle online (Diário de Classe): faltas, notas e outras informações que se façam necessárias.
> (CELUFF, 2025)

Por conta de suas atividades, tanto os membros docentes da coordenação acadêmica e os instrutores fazem jus ao recebimento de bolsa a cada período de 30 dias de atuação continuada no Programa, a contar do primeiro dia de atuação no PULE. Os valores da bolsa

são disponibilizados por meio da estrutura de repasse de recursos da própria universidade, e direcionados aos docentes coordenadores por meio da Fundação Euclides da Cunha de Apoio Institucional à UFF (FEC), enquanto os instrutores bolsistas discentes recebem o valor das bolsas por meio de repasse da Coordenação Administração Financeira (CAF/PPI) da Pró-Reitora de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação (PROPPI). Financiado institucionalmente pela UFF, o PULE utiliza de recursos humanos da instituição para dirimir os custos de suas ações, sem contratações externas para a condução de aspectos acadêmicos ou administrativos do programa.

Conforme detalhado, ao longo de mais de uma década, o programa se expandiu tanto no quantitativo de turmas e idiomas oferecidos, quanto no público abarcado por suas ações e atividades. Dessa forma, sua estrutura organizacional passou por processos de expansão e reorganização, porém, notadamente manteve as características aqui apresentadas no que compete às coordenações institucional, acadêmica e nas ações dos instrutores e secretários. Além disso, os objetivos principais do projeto permanecem inalterados, sendo, desde sua criação, a promoção de políticas inclusivas para internacionalização da Universidade, capacitação discente para atividades de docência no que compete aos instrutores do projeto, e a promoção de oportunidades tanto acadêmicas quanto profissionais no que trata dos discentes dos cursos do PULE (UFF, 2023c).

2.4. Público-alvo, critérios de acesso e permanência

O ingresso nos cursos do PULE se dá exclusivamente por meio de editais publicados pela Superintendência de Relações Internacionais da UFF. Os editais seguem regularidade específica, tendo em vista o preenchimento das vagas existentes nas modalidades de cursos disponíveis. Todos os editais de ingresso para os cursos existentes no âmbito do PULE são tornados públicos por meio do Portal de Editais da Universidade Federal Fluminense, e amplamente divulgados na comunidade acadêmica.

Primeiramente, para análise dos critérios de acesso ao programa, destacam-se as condições para elegibilidade de discentes que desejam integrar o PULE. No que trata de candidatos de graduação, para participação nos editais do PULE iniciante e nivelamento, é necessário que: possuam matrícula regular em curso de graduação da UFF, sem trancamento de matrícula; tenham concluído ao menos um semestre letivo; não tenham sido desligados previamente de turma do PULE por questões de aproveitamento ou desistência; e não estejam cursando nenhuma outra língua no PULE (UFF, 2025d). Para discentes de pós-graduação, os

critérios de elegibilidade são os mesmos, excetuando-se a necessidade de conclusão prévia de um semestre acadêmico (UFF, 2022a). Para servidores técnico administrativos, os critérios são: ser servidor técnico-administrativo do quadro permanente em exercício na UFF; não possuir conhecimento prévio na língua que deseja cursar; e ter acesso à internet e aos equipamentos/periféricos necessários para acompanhar as aulas online (UFF, 2020c).

O público alvo original e majoritário do PULE são alunos de graduação da UFF, sem conhecimento prévio no idioma, em comprovada situação de vulnerabilidade socioeconômica. Esses discentes ingressam no programa majoritariamente por meio do edital PULE Iniciante (UFF, 2021a). Essa comprovação para participação nos editais de nível iniciante do programa se dá por conta de uma das duas seguintes características: ingresso na UFF por meio de políticas de ação afirmativa que compreendam candidatos com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita, conforme instruções presentes no Decreto nº 11.781, de 14 de novembro de 2023 (BRASIL, 2023a), ou candidatos com comprovada situação de vulnerabilidade socioeconômica, atestada por meio de análise realizada pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis da UFF (PROAES) para a participação em programas de assistência estudantil do setor (UFF, 2022a).

No que trata das modalidades de ação afirmativa compreendidas para ingresso no PULE em nível iniciante, além de envolverem o critério de renda supracitado, destaca-se que, como elemento base da política de ação afirmativa federal, esses candidatos obrigatoriamente necessitam ter cursado de maneira integral o ensino médio em escolas públicas ou em escolas comunitárias que atuam no âmbito da educação do campo conveniadas com o poder público. Dessa forma, as modalidades de inscrição aceitas nos processos seletivos do PULE compreendem esses dois elementos, e se caracterizam pelas seguintes siglas: “LB_EP”, para candidatos sem autodeclaração racial; “LB_PPI”, para candidatos autodeclarados/as pretos/as, pardos/as ou indígenas; “LB_Q”, para candidatos quilombolas; e “LB_PCD”, para candidatos com deficiência (UFF, 2026d).

Para candidatos que não se enquadram em nenhuma das duas características listadas, a classificação no processo seletivo do programa para níveis iniciantes utiliza como critério a pontuação atribuída à faixa de renda aferida em análise durante o processo seletivo, realizada pela PROAES. São elas: faixa 1, atribuída a candidatos com renda per capita familiar de até 1 salário mínimo e meio, concedendo dez pontos; faixa 2, atribuída a candidatos com renda per capita familiar entre 1 salário mínimo e meio e 3 salários mínimos, concedendo oito pontos; faixa 3, atribuída a candidatos com renda per capita familiar entre 3 salários mínimos e 4

salários mínimos e meio, concedendo seis pontos; e faixa 4, para candidatos com renda per capita familiar acima de 4 salários mínimos e meio, concedendo zero pontos (UFF, 2025d).

Para todos os candidatos, independente da aferição de critérios socioeconômicos, é utilizado como critério classificatório a pontuação de critério acadêmico. Essa leva em consideração o Coeficiente de Rendimento (CR) de cada candidato, pontuando em comparação com a mediana do curso de graduação ao qual pertencem individualmente, em uma escala de zero a dez. A fórmula para cálculo da pontuação de critérios acadêmicos utilizada nos processos seletivos segue abaixo:

Figura 3 - Fórmula para Cálculo da Pontuação Acadêmica para Ingresso no PULE Iniciante

$$\text{Se } CR \geq \text{Mediana} = \left[\left(\frac{CR - \text{Mediana}}{\text{Maior } CR - \text{Mediana}}\right) x\,3\right] + 7; \text{senão } \frac{7 x\, CR}{\text{Mediana}}$$

Fonte: Edital nº 11/2025 – SRI/EGL/GLE/CELUFF - Pule Iniciante Niterói

Essa proposta de avaliação busca oferecer uma comparação mais equilibrada entre discentes de diferentes áreas de conhecimento, cujos critérios de aproveitamento são historicamente diferenciados (UFF, 2025f).

Apresentadas as condições de elegibilidade e os critérios para aferição de pontuação socioeconômica e acadêmica, caminhamos para a definição dos critérios classificatórios. São reservadas prioritariamente sessenta por cento (60%) das vagas em cada idioma para candidatos que ingressaram na UFF por políticas de ação afirmativa LB_EP, LB_PPI, LB_Q e LB_PCD, e/ou participam de programas de assistência estudantil da PROAES, visto que esses candidatos já tiveram suas situações socioeconômicas comprovadas para recebimento de assistência por essa Pró-reitoria. Para esses candidatos, a classificação leva em consideração somente a pontuação de critérios acadêmicos, considerando o desempenho do candidato em relação à mediana de seu curso (UFF, 2025d).

Os quarenta por cento (40%) restantes das vagas são disponibilizados para todo o universo de alunos inscritos não classificados nos primeiros sessenta por cento (60%). Ou seja, essa categoria compreende candidatos ainda não classificados que sejam ingressantes na UFF por políticas afirmativas LB_EP, LB_PPI, LB_Q e LB_PCD, participantes de programas de assistência estudantil da PROAES, e todos os demais candidatos do processo que não se

enquadrem nessas condições (UFF, 2025d). Para essa distribuição de vagas, são utilizados os critérios supracitados acadêmicos e socioeconômicos, e a classificação final dos candidatos é feita ao se somarem os dois valores, onde: sessenta por cento (60%) da pontuação total é composta pelo valor atribuído à faixa de renda per capita; e os outros quarenta por cento (40%) da pontuação são determinados pelo desempenho acadêmico do candidato (UFF, 2025d).

Dessa forma, o programa busca oferecer mais da metade das vagas disponíveis em turmas iniciantes para discentes em comprovada situação de vulnerabilidade socioeconômica, dedicando o remanescente das vagas para o universo completo de inscritos no processo seletivo, provenientes ou não de situações de vulnerabilidade. Abaixo, apresenta-se o quadro 2, que detalha os elementos apresentados para ingresso no PULE em nível iniciante:

Quadro 2 - Critérios de elegibilidade e classificação para ingresso no PULE em nível iniciante

		PULE Iniciante	
		60% das vagas (primeira classificação)	**40% das vagas (segunda classificação)**
Critérios de Classificação	**Perfil do candidato**	Discentes da UFF ingressantes por políticas de ação afirmativa com critério de renda e/ou participantes de programas de assistência estudantil da PROAES	O remanescente de alunos não classificados nos primeiros 60%, e todos os demais inscritos
	Critérios de classificação socioeconômica	Classificação realizada somente se considerando critérios acadêmicos	Faixa 1: 10 pontos Faixa 2: 08 pontos Faixa 3: 06 pontos Faixa 4: 00 pontos
	Critérios de classificação acadêmica	Mediana do Coeficiente de Rendimento na UFF	Mediana do Coeficiente de Rendimento na UFF
Critérios de Elegibilidade		Possuir matrícula regular em curso de graduação da UFF, sem trancamento de matrícula; ter concluído ao menos um semestre letivo; não ter sido desligado previamente de turma do PULE por questões de aproveitamento ou desistência; não estar cursando nenhuma outra língua no PULE	

Fonte: Elaboração própria

Finalmente, destaca-se que, caso não ocorra preenchimento de qualquer um dos dois percentuais distributivos durante o processo classificatório de cada idioma, o programa convoca candidatos pertencentes ao outro grupo percentual para aproveitamento máximo das

vagas oferecidas, com o objetivo de otimizar os recursos empenhados no programa. Ou seja, é possível que se perceba um ingresso maior do que quarenta por cento (40%) de candidatos que não se enquadram em critérios de vulnerabilidade socioeconômica em idiomas que não tenham quantidade suficiente de candidatos aptos inscritos para totalização do percentual de sessenta por cento (60%) dedicado a esses grupos.

Em se tratando do desejo de otimizar o aproveitamento das vagas oferecidas nas turmas do programa, destaca-se a modalidade de editais de nivelamento. Nesses, os candidatos possuem nível acima de iniciante nos idiomas que desejam cursar, e realizam prova criada pela coordenação acadêmica do programa, no idioma pleiteado para ingresso. Por meio do aproveitamento observado na avaliação, os candidatos são organizados nos níveis correspondentes ao desempenho constatado e, havendo vagas, são então classificados utilizando-se somente dos critérios acadêmicos implementados nos editais do PULE iniciante. Além de não haver aplicação de critérios socioeconômicos para editais de nivelamento, este também permite a participação de discentes de pós-graduação *stricto sensu*, com a distribuição das vagas disponíveis em cada nível do programa da seguinte forma: cinquenta por cento (50%) para alunos de graduação; vinte e cinco por cento (25%) para alunos de mestrado; e vinte e cinco por cento (25%) para alunos de doutorado (UFF, 2025c).

Conforme detalhado na seção seguinte, o PULE organizou no ano de 2020, após projeto piloto no ano de 2017, seu primeiro edital dedicado à abertura de turmas de línguas estrangeiras para servidores técnico administrativos da UFF. Com uma estrutura de curso de curta duração, totalizando três semestres acadêmicos, essa edição utilizou como critérios de classificação para ingresso a lotação do servidor candidato, priorizando os servidores lotados em setores responsáveis pela interação com docentes, pesquisadores e discentes estrangeiros, na seguinte ordem: coordenações de programas de pós-graduação *stricto sensu*; coordenações de cursos de graduação; setores em interação com a comunidade acadêmica internacional; e demais setores. Além disso, o processo seletivo levou em consideração a distribuição de vagas de maneira equilibrada dentre setores da universidade, dando também prioridade para candidatos que ainda não tivessem participado de editais e edições anteriores do PULE, além de exigir a anuência da chefia imediata para participação no programa (UFF, 2020c). Essa iniciativa diversificou o público alvo do programa, estendendo o objetivo de ampliação da internacionalização acadêmica também para o corpo técnico da universidade, com o objetivo de fortalecer oportunidades de acolhimento de discentes e pesquisadores internacionais em âmbito local.

No ano de 2022, com a adoção ampla de políticas de ação afirmativa para o ingresso de discentes de pós-graduação *stricto sensu*, o PULE passa a iniciar oferta, para esse universo de alunos, de cursos com duração também de três semestres acadêmicos. A alocação desses candidatos de pós-graduação nas turmas ofertadas de língua espanhola, francesa e inglesa levava em consideração os seguintes critérios, respectivamente: oferta equilibrada de vagas entre os diferentes programas de pós-graduação da UFF, de acordo com os números de vagas disponibilizados para cada idioma e as opções escolhidas pelo candidato; prioridade para alunos que não possuíam bolsas de estudos no âmbito de mestrado e/ou doutorado; programas com maior percentual de alunos ingressantes por meio de políticas de ação afirmativa; e a colocação individual do candidato no processo de ingresso ao programa de pós graduação ao qual pertencia (UFF, 2022a). O primeiro processo seletivo realizado para essa modalidade de curso exigia que os candidatos fossem diretamente nomeados por seus respectivos programas de pós-graduação, exigência que foi descontinuada em edital futuro, que passou a solicitar que o candidato apenas apresentasse documento comprobatório de ingresso por meio de política de ação afirmativa em seu programa de pós-graduação (UFF, 2023a). Segue abaixo, no quadro 3, detalhamento dos elementos apresentados para ingresso nas modalidades adicionais do PULE:

Quadro 3 - Critérios de elegibilidade e classificação para ingresso no PULE em modalidades adicionais

PULE - Modalidades Adicionais		
	Critérios de Elegibilidade	**Critérios de Classificação**
PULE Nivelamento	Possuir matrícula regular em curso de graduação da UFF, sem trancamento de matrícula; ter concluído ao menos um semestre letivo; não ter sido desligado previamente de turma do PULE por questões de aproveitamento ou desistência; não estar cursando nenhuma outra língua no PULE	Realização de avaliação de conhecimento na língua estrangeira pleiteada para ingresso, seguida por organização nos níveis constatados e, no caso de candidatos aptos excedente ao número de vagas disponíveis, utilização do critério de classificação acadêmico de mediana do Coeficiente de Rendimento na UFF, seguindo a distribuição de 50% das vagas para alunos de graduação; 25% das vagas para alunos de mestrado; e 25% das vagas para alunos de doutorado.

(continua)

(continuação)

PULE - Modalidades Adicionais		
	Critérios de Elegibilidade	**Critérios de Classificação**
PULE Servidores	Ser servidor técnico-administrativo do quadro permanente em exercício na UFF; não possuir conhecimento prévio na língua que deseja cursar; e ter acesso à internet e aos equipamentos/periféricos necessários para acompanhar as aulas online	Lotação do servidor candidato, na seguinte ordem de prioridade: coordenações de programas de pós-graduação stricto sensu; coordenações de cursos de graduação; setores em interação com a comunidade acadêmica internacional; e demais setores. Além disso, considera-se distribuição de vaga de maneira equilibrada entre setores da universidade, e prioriza aqueles que ainda não participaram do programa.
PULE Pós-Graduação	Possuir matrícula regular em curso de graduação da UFF, sem trancamento de matrícula; não ter sido desligado previamente de turma do PULE por questões de aproveitamento ou desistência; não estar cursando nenhuma outra língua no PULE	Oferta equilibrada de vagas entre os diferentes programas de pós-graduação da UFF; prioridade para alunos que não possuam bolsas de estudos no âmbito de mestrado e/ou doutorado; programas com maior percentual de alunos ingressantes por meio de políticas de ação afirmativa; e a colocação individual do candidato no processo de ingresso ao programa de pós graduação ao qual pertence.

Fonte: Elaboração própria

Considerando-se os critérios de permanência no programa, os discentes de cursos regulares do projeto permanecem vinculados até a conclusão do programa no qual estão matriculados. Porém, em casos específicos, os discentes podem ser desligados do PULE, a saber: não alcançar um aproveitamento mínimo de sessenta por cento (60%) ao final de cada semestre; exceder o limite de três faltas por semestre para turmas com uma aula semanal, e seis faltas para turmas com duas aulas semanais; não manifestar interesse em retornar ao curso após conclusão do período de trancamento; não possuir matrícula ativa na UFF; e descumprimento de quaisquer itens presentes no regulamento do programa, ou qualquer outra ação ou comportamento que viole os princípios éticos da administração pública. Ao aluno desligado ou desistente do Programa é vedada a participação em edições futuras do Programa, em qualquer nível ou idioma, e é obrigatório que ele realize a devolução de qualquer material

didático que estivesse em sua posse sob regime de empréstimo, sob pena de sanções administrativas no âmbito da universidade (CELUFF, 2025).

Já no que trata dos instrutores participantes do programa, como critério de elegibilidade para participação, é necessário que o candidato possua um dos seguintes perfis: seja aluno de graduação em Letras da UFF; ou seja aluno de graduação de outros cursos da UFF, desde que tenha sido previamente licenciado em curso de Letras; ou seja aluno regularmente inscrito nos Programas de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem ou Estudos de Literatura, do Instituto de Letras da UFF (CELUFF, 2025). O processo seletivo de instrutores é também realizado exclusivamente por meio de editais publicados pela Superintendência de Relações Internacionais da UFF, consistindo de etapas avaliativas conduzidas pela coordenação acadêmica de cada idioma ofertado pelo programa, compostas por análise de currículo lattes, com ênfase nas comprovações de experiência do candidato no ensino da língua estrangeira a qual se candidatar e de seu nível de proficiência na mesma; e por meio de atividade prática didática e entrevista conduzidas pelos coordenadores do idioma para o qual o candidato realizou inscrição (UFF, 2017a).

Já para a permanência de instrutores e coordenadores de idiomas, eles podem manter-se atuantes no PULE indefinidamente, desde que continuem vinculados à universidade. Para instrutores, é necessário que, conforme critério aplicado aos discentes, permaneçam com matrícula ativa na UFF. Além do descumprimento desse critério, o desligamento do programa e consequente cancelamento da concessão de bolsa pode ocorrer: a pedido do instrutor ou coordenador ao longo dos dez primeiros dias úteis de cada mês; por parte da coordenação do programa a qualquer momento, em função de desempenho insatisfatório e/ou pelo descumprimento de quaisquer itens presentes no regulamento do PULE; ou qualquer outra ação ou comportamento que viole os princípios éticos da administração pública (CELUFF, 2025).

2.5. Trajetória histórica e institucional do programa

Tendo-se apresentado detalhamento dos componentes originários do programa, assim como de sua estrutura e os critérios para ingresso e permanência de seu público alvo, o presente capítulo conclui-se com uma análise detalhada da trajetória histórica do PULE, desde o início de suas atividades em 2012. Em sua primeira edição, o programa contou com turmas nas línguas alemã, espanhola, francesa, inglesa e italiana na localidade de Niterói (UFF, 2012), oferecendo vinte vagas por turma, totalizando cem vagas ofertadas. Em sua primeira

edição, o projeto previa o tempo total de cinco semestres para conclusão dos cursos de línguas estrangeiras, assim como a abertura de turmas de nível iniciante a cada semestre acadêmico. Dessa forma, o programa ofertou o total de duzentas vagas para discentes de graduação da universidade nos anos de 2012 e 2013 e, ao longo desses anos, consolidou suas ações institucionalmente, com o objetivo de garantir financiamento continuado para seu funcionamento, e prospecção discente para preenchimento das turmas e seleção de instrutores aptos.

No ano de 2014, o programa passou a oferecer aulas presenciais de línguas estrangeiras para turmas fora da cidade de Niterói, sede da reitoria da UFF. O primeiro campus abarcado pelo PULE foi o de Volta Redonda, em virtude da alta demanda apresentada pela Escola de Engenharia Industrial Metalúrgica no campus, que possui destaque como pólo de educação tecnológica de alto nível. Além disso, a abertura de turmas de ensino de línguas se enquadra na proposta institucional do programa de democratização ao acesso de línguas estrangeiras, e se insere no âmbito do projeto de interiorização da universidade, que considera sua vocação de interiorização como uma de suas vertentes de inserção social (LÜCK, 2004).

As atividades de ensino de línguas estrangeiras pelo PULE no campus de Volta Redonda se limitaram à língua inglesa, tendo-se em vista os altos custos institucionais para o deslocamento e hospedagem de instrutor de línguas para a localidade, pois o campus não possui curso de licenciatura em letras, de modo a prover oferta de instrutor em âmbito local. Registros internos do programa apontam que a manutenção de uma turma na localidade necessitava de investimento equivalente a três turmas na localidade de Niterói, o que se mostrava como desafio para a expansão das ações do programa no campus.

No ano seguinte, em conformidade com a política de fortalecimento da interiorização da universidade, foram inauguradas turmas também de língua inglesa nos campi de Campos dos Goytacazes (UFF, 2015a) e Rio das Ostras (UFF, 2015b), no segundo semestre acadêmico de 2015. A limitação de uma turma de língua inglesa em cada localidade diz respeito aos mesmos desafios logísticos e financeiros enfrentados na criação de turma no campus de Volta Redonda no ano anterior, considerando-se os custos adicionais de deslocamento e hospedagem dos instrutores, e também o desafio de seleção de instrutores aptos com disponibilidade para o deslocamento aos campi em questão. A escolha pela língua inglesa para as três localidades fora de sede se deu por conta da demanda dos discentes e gestores dos campi beneficiados, que apontaram o ensino de língua inglesa como a maior carência para internacionalização em suas localidades.

Nesse mesmo ano, foi registrado pela primeira vez em edital a oferta de exames de proficiência linguística no âmbito do PULE, oferecidos de maneira gratuita exclusivamente para discentes de graduação inscritos nos editais de mobilidade acadêmica internacional da universidade (UFF, 2015d)[2]. Essa nova oferta se enquadra na supracitada política de internacionalização da UFF, que busca fortalecer iniciativas mais inclusivas e democráticas de internacionalização acadêmica. Com a oferta de exames de proficiência gratuitos para os editais de mobilidade acadêmica internacional, a instituição busca permitir a participação de um conjunto mais amplo de discentes nesses editais, para que possam pleitear auxílios de custo e concorrer a bolsas institucionais, conforme necessário para viabilização de oportunidades de mobilidade acadêmica internacional. A partir desse registro, a oferta de exames de proficiência gratuitos passou a integrar os editais do setor de mobilidade internacional anualmente.

Ainda no ano de 2015, foi tornado público o primeiro edital de seleção para nivelamento no âmbito do PULE, com o objetivo de preencher as vagas em turmas não iniciantes no segundo semestre do ano (UFF, 2015c). As vagas ofertadas tornaram-se disponíveis por conta da evasão, causada por desligamentos, trancamentos e desistências de alunos ingressantes em nível iniciante ao longo do andamento do curso. A criação do processo de seleção por nivelamento trouxe grande impacto para a estrutura do programa, visto que após sua implementação no segundo semestre de 2015, o mesmo passou a ser realizado para o provimento de vagas no primeiro semestre acadêmico de cada ano (UFF, 2016a), substituindo a realização de editais de nível iniciante e consequente abertura de novas turmas. Os editais de nível iniciante passaram a ocorrer exclusivamente para criação de turmas no segundo semestre acadêmico, sem a oferta de novas turmas iniciantes no primeiro semestre acadêmico de cada ano (UFF, 2016b).

Ainda no ano de 2016, passa a integrar o programa também a língua chinesa e, em edição única, russa, na localidade de Niterói (UFF, 2016b). A oferta de língua chinesa se deu no âmbito do início de cooperação com a instituição governamental Gabinete do Conselho Internacional da Língua Chinesa (*国家汉语国际推广领导小组办公室*), também conhecida como a Sede do Instituto Confúcio, programa voltado para a promoção de língua e cultura chinesa internacionalmente. As tratativas de cooperação que levaram à oferta de aulas de

[2] Os programas próprios de mobilidade internacional da UFF possibilitam aos alunos de graduação da universidade a oportunidade de cursar um período de estudos no exterior, em instituições de ensino e pesquisa com acordos vigentes de cooperação acadêmica. Todos os programas de mobilidade acadêmica internacional da UFF são regidos por editais, disponíveis publicamente no portal de editais da universidade (UFF, 2025e).

língua chinesa no PULE culminaram com a criação da Sala Confúcio (*Confucius Classroom*) em 28 de agosto de 2018 (ANDIFES, 2018). Atualmente o projeto integra o escopo de políticas linguísticas para internacionalização da universidade sob a forma de Instituto Confúcio (CELUFF, 2026).

Já no que trata da oferta única de turma de língua russa, conforme registros internos do programa, esse fato se deveu à ausência de quórum para abertura de novas turmas, e indisponibilidade da docente coordenadora do idioma por conta da carga horária assumida nos cursos de graduação no Departamento de Letras Estrangeiras Modernas do Instituto de Letras (GLE/EGL). A carência de quórum para abertura de turma de língua russa pode ser observada com publicação de edital complementar Edital nº 10/2016, realizando oferta aberta para discentes de pós-graduação ingressarem em cursos de língua italiana, russa e chinesa, devido ao número de vagas sobressalentes após condução do processo de ingresso regular para alunos de graduação. O resultado final desse processo seletivo contou com a classificação apenas de candidatos para línguas italiana e chinesa, sem presença de candidatos para viabilizar a abertura de uma turma de língua russa (UFF, 2016c).

O ano de 2016 também viu a abertura de turma de língua inglesa em novo campus fora de sede, no município de Nova Friburgo (UFF, 2016b), em conformidade com o contexto de interiorização do programa. A oferta de vagas para essa localidade foi replicada somente em uma edição posterior, referente ao segundo semestre acadêmico de 2017 (UFF, 2017b), tendo sido interrompida no processo de ingresso para turmas iniciantes do ano de 2018 (UFF, 2018). O registro interno do programa destaca a redução de recursos disponíveis para o projeto como uma das causas para o cancelamento da oferta nessa localidade, assim como desafios logísticos para a manutenção de atividades acadêmicas no campus em questão e baixo engajamento discente.

Já no ano de 2017, o PULE teve sua primeira turma voltada para servidores técnico-administrativos. Ofertada em ocasião única em língua francesa, se tratou de projeto piloto para elaboração de programa que abrangesse o corpo técnico da universidade, buscando maior inclusão de membros não-discentes da comunidade acadêmica da UFF no processo de internacionalização universitária (UFF, 2017a). O programa teve como objetivo capacitar servidores técnico-administrativos em contato com a comunidade internacional, como em secretárias de cursos de graduação e programas de pós-graduação, buscando aprimorar a capacidade de recebimento de docentes, discentes e pesquisadores internacionais nos cursos e

programas de pós-graduação da UFF. Essa iniciativa viria a ser retomada, com ampliação de seu escopo, no ano de 2020.

No ano de 2018, o programa passou por um processo de consolidação institucional com a criação do Centro de Línguas e Cultura da UFF (CELUFF). Este espaço passou a integrar a estrutura administrativa da Superintendência de Relações Internacionais, com o objetivo de coordenar as ações de ensino de línguas para internacionalização acadêmica no âmbito da universidade. Composto por múltiplos projetos de línguas e ações de promoção de internacionalização local, dentre eles o PULE, a criação do centro representou mais um respaldo institucional para a permanência do projeto na estrutura universitária, além de consolidar os objetivos institucionais que configuram o atual Plano Institucional de Internacionalização da universidade (UFF, 2025f).

O ano de 2019 não contou com mudanças estruturais de relevância para o presente relato, exceto pela não abertura de novas vagas para turmas de línguas inglesa na localidade de Campos dos Goytacazes. Registros internos do programa apontam causas semelhantes às que levaram à conclusão das atividades na localidade de Nova Friburgo. De especial destaque se mostraram a questão financeira, com a escassez de recursos sendo a justificativa institucional para a não abertura de novas turmas naquele ano neste campus, além da redução no número de discentes inscritos em processos seletivos para a localidade em editais anteriores.

A crise sanitária vivida em escala internacional no ano de 2020 teve também impacto de enorme relevância no programa, apresentando desafios às suas ações de fluxo contínuo, assim como no estabelecimento de novas iniciativas. O primeiro impacto foi registrado em comunicado emergencial, que adiou a matrícula para discentes classificados no edital de nivelamento referente ao primeiro semestre acadêmico em março daquele ano (UFF, 2020a). As ações do projeto foram suspensas conforme orientações da instituição, até a adoção da primeira alteração estrutural drástica com a implementação de estrutura plenamente virtual para todas as aulas correntes, em todas as modalidades do curso. A migração das atividades para plataformas virtuais — *Zoom Meeting* e *Google Meets* —, utilizou-se das normativas emergenciais implementadas pela UFF para manutenção de suas atividades, e apresentaram um desafio para a coordenação institucional e acadêmica pela necessidade de adequação curricular a uma nova modalidade de ensino em caráter emergencial.

Nesse ano, o edital para seleção de discentes para turmas de nível iniciante ocorreu com enorme atraso, devido às alterações no calendário acadêmico da universidade. Publicado

no dia 1º de dezembro daquele ano, o edital previa o início das aulas para o dia 15 de fevereiro de 2021. Ainda assim, o processo foi conduzido de maneira integralmente remota, com as aulas regulares tendo início na data prevista no ano subsequente, também de maneira integralmente remota (UFF, 2020b). Nesse período, foi observado também alto índice de evasão nas turmas correntes, em virtude dos impactos do contexto de crise sanitária nos discentes do programa, que impossibilitaram a participação nos cursos de línguas.

Se utilizando dos resultados da experiência prévia em 2017, das ferramentas virtuais adotadas, e buscando maior alcance de ações de internacionalização para a comunidade acadêmica neste período, foram ofertadas turmas com duração de três semestres acadêmicos para servidores técnico-administrativos nas línguas alemã, espanhola, francesa, inglesa e italiana, com vinte vagas disponibilizadas por idioma (UFF, 2020c). Com o objetivo de engajar o quadro técnico da instituição em contexto pandêmico, além de proporcionar nova oportunidade de capacitação para a internacionalização acadêmica da universidade, o edital para seleção de servidores técnico-administrativos foi publicado em 14 de dezembro daquele ano, com suas aulas se iniciando no dia 03 de fevereiro do ano seguinte. Os resultados do processo seletivo apontaram grande engajamento do corpo técnico da universidade, com lotação de todos os idiomas oferecidos, exceto por uma vaga remanescente na turma de língua alemã.

No ano de 2021, em face da manutenção do contexto de crise sanitária, o programa passou por um segundo processo de reestruturação, dessa vez referente às ofertas direcionadas aos campi fora da sede. Utilizando do alcance facilitado à diferentes unidades da UFF por meio das plataformas virtuais utilizadas para oferta de aulas, foram abertas turmas de língua alemã, espanhola, francesa e inglesa para discentes de graduação de todos os campi fora de Niterói, para turmas não-presenciais (UFF, 2021a). Esse edital permitiu, portanto, a oferta, até então impossibilitada por desafios financeiros e logísticos, de línguas além da inglesa, além de ampliação do escopo das atividades para diversos campi que não haviam tido acesso às ações do programa até então.

Por meio da Resolução CEPEx/UFF nº 637, de 02 de fevereiro de 2022, a universidade instituiu o processo de transição "planejada, gradual e segura de atividades remotas" para atividades presenciais nos cursos de graduação presencial da UFF (UFF, 2022b). Dessa forma, as ações do PULE começaram também a retomar atividades presenciais, primeiramente com os cursos regulares de idiomas ofertados em Niterói. Porém, reconhecendo os benefícios trazidos pela adoção de atividades remotas para a inclusão de

discentes de mais campi fora de sede, oferta mais ampla de idiomas, assim como a oferta de cursos para o corpo técnico da universidade, a coordenação manteve tais atividades em caráter plenamente remoto.

Por conta da recepção positiva pelos participantes dessas atividades remotas, e em virtude da adoção em escala institucional de políticas de ação afirmativa para ingresso em programas de pós-graduação *stricto sensu* na universidade, a coordenação do PULE ofertou no ano de 2022 turmas de línguas espanhola, francesa e inglesa exclusivas para discentes de pós-graduação ingressantes por meio de políticas de ação afirmativa na universidade, também em formato completamente virtual (UFF, 2022a). Essa proposta buscou abarcar estudantes em situação semelhante àqueles que integram cursos regulares do programa, porém em nível de pós-graduação, com treinamento em línguas estrangeiras direcionado para a produção científica. Devido aos critérios do processo seletivo, que necessitavam de nomeação direta dos programas de pós-graduação de origem dos discentes, o engajamento nessa chamada se mostrou aquém das previsões institucionais, de modo que não foi alcançado quórum para a abertura de turma de língua espanhola (UFF, 2022a).

O ano de 2023 trouxe o retorno pleno das atividades do PULE regular de discentes de graduação para o âmbito presencial, e consolidou no âmbito online as atividades do projeto para discentes de campi fora da sede em Niterói, técnicos-administrativos e discentes ingressantes por políticas de ação afirmativa na pós-graduação *stricto sensu*. A abertura de novas turmas para estes em línguas espanhola, francesa e inglesa viu também flexibilização no processo de candidatura, sem necessidade de nomeação da coordenação de seus programas de pós-graduação de origem. Porém, apesar da flexibilização, não foi alcançado quórum para abertura de nenhuma das três turmas propostas, sendo os alunos aptos alocados nas turmas oferecidas para servidores técnico-administrativos (UFF, 2023a).

Por fim, os anos de 2024 e 2025 não mostraram alterações estruturais ou expansão de ações do programa, consolidando as mudanças observadas ao longo dos anos de 2020 a 2023, decorrentes dos impactos da crise sanitária internacional e adaptação das ofertas e da estrutura para execução dessas no programa. Dessa forma, o PULE segue com ações plenamente presenciais e plenamente virtuais, para diferentes beneficiários, em diferentes escopos e estruturas.

No momento de elaboração da presente produção, conforme registros internos do programa, o mesmo conta com quinhentos e oitenta e quatro alunos ativos, tendo tido cento e sessenta e cinco alunos concluintes no ano de 2025. Dessa forma, o programa abarcou

setecentos e quarenta e nove discentes ao longo do presente ano em seus cursos regulares e instrumentais de línguas estrangeiras. Considerando-se os dados disponíveis para consulta pública no portal da transparência da universidade, onde se observa um número médio de trezentos e oitenta e dois estudantes por curso de graduação (UFF, 2026a), o PULE se mostra como um programa de grande volume no número de participantes no âmbito da UFF.

Atribui-se às dimensões do programa as múltiplas ações desenvolvidas com público discente de graduação, pós-graduação e técnicos-administrativos da instituição, mesmo em se considerando os desafios estruturais, logísticos e financeiros enfrentados ao longo de seus anos de implementação e execução. Por fim, estrutura-se abaixo, no quadro 4, sistematização das ações de impacto e dos desafios encontrados pelo programa ao longo de sua história institucional, concatenando as informações apresentadas no presente capítulo:

Quadro 4 - Sistematização das ações de impacto e desafios encontrados pelo programa em sua trajetória institucional

Ano	Ações de Impacto	Desafios Encontrados
2011	Criação do programa de maneira conceitual e institucional	Obtenção de apoio institucional; prospecção de membros das coordenações institucional e acadêmica
2012	Criação das primeiras turmas, abarcando 100 discentes nas línguas alemã, espanhola, francesa, inglesa e italiana	Consolidação das ações;alcance e prospecção de público discente; seleção de instrutores para atuação nas turmas; elaboração de sistemas de controle e administração do programa
2013	Manutenção das ações iniciadas no ano anterior, com abertura de novas turmas iniciantes	Continuação do processo de consolidação das ações; necessidade de alcance e prospecção de público discente
2014	Criação de turma de língua inglesa no campus de Volta Redonda	Logística de realização de aulas em localidade adicional, incluindo financiamento para deslocamento do instrutor responsável; garantia de amparo financeiro para realização e expansão do programa; demandas de outros campi para expansão das atividades do programa para suas localidades

(continua)

(continuação)

Ano	Ações de Impacto	Desafios Encontrados
2015	Criação de turma de língua inglesa nos campi de Campos dos Goytacazes e Rio das Ostras; oferta de exames de proficiência em línguas estrangeiras para discentes inscritos nos editais de mobilidade internacional da SRI; Realização de processo de nivelamento	Aumento nos gastos com a criação de mais turmas fora de sede; logística de organização e comunicação com o setor de mobilidade acadêmica da SRI para elaboração e aplicação de exames de proficiência; consolidação de processo de seleção alternativo para turmas não iniciantes e prospecção discente para preenchimento das vagas disponibilizadas
2016	Criação de turma de língua inglesa no campus de Nova Friburgo; oferta de línguas chinesa e russa na localidade de Niterói;	Alteração de grande impacto no calendário de oferta de turmas do programa, com a abertura de turmas iniciantes em apenas um semestre do ano; contingenciamento financeiro para repasse ao programa; dificuldade na manutenção de novas atividades criadas por contenções financeiras e administrativas
2017	Criação de turma experimental para servidores técnico-administrativos	Adequação do conteúdo programático para discentes técnico-administrativos; desafios continuados em virtude da contenção orçamentária
2018	Criação do Centro de Línguas e Cultura da UFF	Encerramento das atividades do programa no campus de Nova Friburgo
2019	Sem criação de ações de impacto para a estrutura do programa	Encerramento das atividades do programa no campus de Campos dos Goytacazes; encerramento da única turma de língua russa aberta na localidade de Niterói, sem engajamento discente para a abertura de novas turmas
2020	Adoção de sistema de aulas plenamente remoto; criação de novas turmas para servidores técnico-administrativos nas línguas alemã, espanhola, francesa, inglesa e italiana, com vinte vagas disponibilizadas por idioma	Pandemia internacional da SARS-CoV-2; necessidade de adequação emergencial a regime plenamente remoto; alteração de calendário acadêmico institucional; alteração do regime de trabalho da coordenação, atuação e avaliação de instrutores e participação discente
2021	Criação de turmas não-presenciais de língua alemã, espanhola, francesa e inglesa para discentes de graduação de todos os campi fora de Niterói,	Continuados desafios provenientes da crise pandêmica da SARS-CoV-2; excessiva evasão das turmas regulares de línguas do programa; discentes em situação de vulnerabilidade social incapacitados de dar continuidade às suas atividades; manutenção de atividades completamente remotas no programa

(continua)

(continuação)

Ano	Ações de Impacto	Desafios Encontrados
2022	Criação de turmas de línguas espanhola, francesa e inglesa exclusivas para discentes de pós-graduação ingressantes por políticas de ação afirmativa na universidade	Retorno gradual às atividades presenciais; aumento no número de desligamentos e desistências provenientes da alteração do modelo de aulas
2023	Retorno pleno às atividades presenciais para as turmas da localidade de Niterói e manutenção das atividades em formato remoto para turmas de pós-graduação e de servidores técnico-administrativos	Manutenção dos índices anteriores de desligamentos e desistências no programa; baixa procura por parte de discentes para atuação enquanto instrutores
2024	Sem criação de ações de impacto para a estrutura do programa	Desafios relativos ao engajamento discente para a retomada de fluxos de expansão e crescimento das ações; desafios relativos à promoção do programa para público amplo na instituição
2025	Sem criação de ações de impacto para a estrutura do programa	Desafios relativos ao engajamento discente para a retomada de fluxos de expansão e crescimento das ações; desafios relativos à promoção do programa para público amplo na instituição

Fonte: Elaboração própria.

CAPÍTULO 3 – AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE UNIVERSALIZAÇÃO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS (2018 - 2024)

3.1. Contextualização da avaliação no campo das políticas sociais

Como elemento basilar da pesquisa proposta, é necessário primeiramente maior aprofundamento nos aspectos conceituais de avaliação de políticas sociais, seguido por uma análise ampla do objeto a ser avaliado. Dessa forma, este capítulo se inicia com uma breve apresentação da fundamentação dos princípios da avaliação de políticas sociais, assim como, mais especificamente, da relevância de avaliações de políticas no âmbito da internacionalização do ensino superior.

Partiremos do conceito trazido por Brian Barry e Douglas Rae, que apresentam a avaliação de políticas sociais como uma forma de atribuir valor a intervenções, suas consequências e seus fundamentos (BARRY;RAE, 1975). Porém, para essa atribuição de valor, é necessário que se estabeleçam múltiplos critérios avaliativos que, por conta da complexidade da análise no escopo das estruturas sociais, necessitam por sua vez trazer a consideração de diferentes padrões e interpretações para sua formulação (MOKATE, 2000).

Um destes padrões que necessita de cuidadosa consideração é a percepção de que as relações sociais entre os atores, proponentes, executores e beneficiários das políticas sociais moldam a política em si, estabelecendo valores particulares, traduzindo-se em um conceito de responsabilidade relacional (ABMA; WIDDERSHOVEN, 2008). Tal argumento ressalta que o valor da moralidade política e social dos objetos de análise não pode ser ignorado, ou seja, a plena avaliação da política social não deve considerar somente o exame substantivo da política e seu produto, mas também entrar no mérito da efetiva apropriação de seus benefícios por parte da população (FIGUEIREDO, M. F.; FIGUEIREDO, A. M. C., 2005). Dessa forma, ao aferir impactos subjetivos, em harmonia com impactos objetivos, a plena avaliação da política poderá ser utilizada também como ferramenta de gerência adaptativa, permitindo o aprimoramento do objeto de análise, quando já implementado. Esses elementos se relacionam com a avaliação aqui conduzida, visto que ela tem por objetivo identificar oportunidades de aperfeiçoamento após a implementação da política, o que é representado com a designação de avaliação somativa *ex-post*, por conta do período temporal de sua avaliação relativo à sua implementação, além da averiguação de critérios como efetividade e eficiência, almejando seu aprimoramento (DRAIBE, 2001).

Em consonância com a supracitada necessidade da plena avaliação da política social considerar o mérito da efetiva apropriação de seus benefícios pelos seu público alvo, apresenta-se como veículo para concretização da pesquisa aqui conduzida a realização de avaliações de eficácia, eficiência e efetividade. Assim, é necessário explorar brevemente o que caracteriza tais conceitos, tal como os tipos de indicadores que os compõem, para maior compreensão das informações apresentadas. De maneira resumida, a eficácia trata da medição do alcance das metas, resultados e produtos definidos para um dado programa em determinado período, enquanto o conceito de eficiência trata da relação entre recursos gastos e a realização de um objetivo, meta ou produto, a partir dos parâmetros inicialmente estabelecidos. Por fim, a efetividade diz respeito às mudanças provocadas com o alcance dos objetivos de um dado programa (DRAIBE, 2001).

Esses três tipos de avaliação são aqui conduzidas pelo uso de métodos quantitativos, que se caracterizam pela coleta de dados, que podem ser traduzidos em números e submetidos à análises estatísticas, com validade externa e generalização (JANUZZI, 2011). Os dados utilizados, por sua vez, são provenientes dos registros e sistemas internos do programa, produzidos ao longo de sua implementação e execução, para organização de inscrições, classificação de candidatos, reclassificação, preenchimento de vagas de nivelamento e registros de desligamento e de concluintes. Assim, embora constituam fonte rica em informações para a reconstrução da trajetória do programa no período de janela avaliativa de 2018 a 2024, não foram originalmente estruturados como uma base de avaliação e, por conta disso, sua utilização exige procedimentos de tratamento de dados e conciliação de informações.

Conforme necessário para aferição apropriada de dados específicos, se utilizarão também de informações e registros internos do programa avaliado, fornecidos pela coordenação deste como instrumentos para obtenção de maior clareza e coesão nos dados avaliados. Nesse âmbito, são incorporados na presente avaliação dados qualitativos provenientes de pesquisas e questionários realizados sob a forma de controle interno do programa, assim como relatos internos da coordenação. Esse tipo de dado é baseado em princípios indutivos de produção do conhecimento, voltados para percepções e interpretações, aplicado por meio de técnicas pouco ou semiestruturadas (JANUZZI, 2011). No caso da avaliação aqui desenvolvida, se constituem em formulários de participação livre, enviados aos participantes do programa em momentos temporais específicos durante a janela de avaliação, e constatações obtidas internamente por meio das atividades de coordenação do programa.

Ao se delimitarem os elementos componentes da avaliação, pode-se elaborar seu desenho, que trata da especificação metodológica detalhada do plano a ser executado para que se alcancem os objetivos avaliativos. O desenho é composto pela definição da questão, dos métodos qualitativos e quantitativos a serem utilizados, dados a serem coletados, quais índices e variáveis serão trabalhados (DRAIBE, 2001). O desenho da avaliação realizada, assim como maiores informações sobre os dados obtidos e avaliados, serão apresentados com maior detalhamento na seção seguinte.

Em se tratando da importância de implementação de instrumentos de análise no campo das políticas sociais na educação superior, foram destacados em capítulos anteriores os desafios enfrentados historicamente no que trata do acesso a este nível de ensino no contexto nacional, assim como o caráter fundamental da internacionalização acadêmica para garantia de sua qualidade. Dentre os esforços elencados para promoção de sua maior acessibilidade, no âmbito de uma política linguística voltada para a internacionalização acadêmica, encontra-se a política social avaliada, o Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras (PULE). Assim, busca-se que a avaliação aqui desenvolvida permita a compreensão mais clara sobre possibilidades de aprimoramento para essa política social, de modo a garantir o cumprimento de sua missão e objetivos de maneira mais efetiva, eficaz e eficiente.

Essa breve exposição teve portanto como objetivo apresentar o modo pelo qual a avaliação do PULE reflete o estudo de uma política social de promoção de maior igualdade no contexto da internacionalização do ensino superior, destacando a conceituação utilizada de avaliação de políticas sociais, e o entendimento adotado no que trata de avaliações de efetividade, eficiência e eficácia. Este tipo de política insere-se em um contexto de reivindicação por maior acessibilidade a este nível de ensino, historicamente segmentado por barreiras financeiras e sociais, buscando oferecer a todos os seus beneficiários oportunidades plenas e de qualidade para o aperfeiçoamento acadêmico. Utilizando-se dos conceitos e contextualização aqui elencados, apresenta-se a seguir o desenho e proposta da avaliação realizada, assim como os dados obtidos e utilizados.

3.2. Desenho da avaliação

Em virtude do escopo do PULE, das informações presentes em seus bancos de dados e registros internos, assim como de seus objetivos institucionais, o desenho metodológico da avaliação utilizou de amplas bases quantitativas para as análises de dados e criação de indicadores. Por meio dos dados quantitativos obtidos nos registros internos do PULE, foram

desenvolvidas análises de: eficácia, em se tratando da capacidade do programa em alcançar suas metas e atender a seu público alvo; de eficiência, ao se considerarem gastos em relação ao público atingido em comparação com financiamentos direcionados à ações semelhantes, e eficiência distributiva; e de efetividade, ao se interporem os dados referentes ao engajamento de seus participantes em demais ações de internacionalização acadêmica. Todos os dados quantitativos foram obtidos nos bancos de dados do PULE, registros internos e documentos administrativos, assim como por meio do acesso à questionários realizados pela coordenação do programa para fins de mapeamento interno.

Considerando-se a cronologia previamente apresentada do PULE, foi abordado pela avaliação o período compreendido entre os anos de 2018 e 2024. O motivo para a determinação dessa janela temporal ocorreu principalmente por dois fatores. O primeiro deles trata da supracitada inauguração do Centro de Línguas e Cultura da UFF (CELUFF) no ano de 2018 (UFF, 2018b). A estrutura do CELUFF proporcionou a consolidação das ações de política linguística para internacionalização acadêmica na Universidade, sendo considerado pela gestão do PULE como um marco em sua estrutura organizacional, tornando este um ponto de partida positivo para a análise do projeto em comparação com sua estrutura atual.

O segundo fator trata da acessibilidade aos dados necessários para consolidação de indicadores socioeconômicos para a avaliação, por conta de determinações da Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Conforme a Lei, os dados pessoais sensíveis registrados devem ser eliminados após o término do seu tratamento (BRASIL, 2018). Essa restrição impede o enquadramento do público beneficiário do programa em elementos relevantes de análise, como o ingresso na UFF por meio de políticas de ação afirmativa e suas categorias, distribuição em idiomas do programa em relação à situação socioeconômica dos candidatos, e interpolações de dados no que trata da participação de membros em demais ações externas ao programa no âmbito da internacionalização acadêmica, dentre outras. Dessa forma, a avaliação tem como início o ano de 2018, considerando que tais dados encontram-se ainda disponíveis para a avaliação realizada, levando em consideração os prazos do programa para tratamento de informações sensíveis.

A janela temporal utilizada, de 2018 a 2024, possibilita também que tenham sido examinados momentos institucionalmente distintos, que conduzem a uma compreensão mais ampla do programa quando exposto a fatores institucionais internos, e contextos sensíveis externos. Em especial, a manutenção do modelo de aulas presencial até 2019, e a ruptura

desse modelo provocada pela crise sanitária causada pelo vírus SARS-CoV-2, comumente apresentada como a pandemia da Covid-19, no ano de 2020. Esse período contou com a adaptação das atividades para um modelo de aulas virtuais síncronas, que veio a consolidar a expansão das atividades no mesmo formato para diferentes campi fora da cidade de Niterói no ano de 2021. O período avaliado comporta também o processo de retorno das atividades presenciais a partir de 2022, e a consolidação de um modelo que combina modalidades presenciais e remotas a partir de 2023. O ano final de avaliação proporciona detecção da estrutura vigente do programa diante de todas as alterações estruturais sofridas nos anos anteriores, e consolidação dos novos eixos de atuação.

Conforme apresentado, por conta de suas características, a avaliação desenvolvida se configura como somativa e *ex-post*. Pelo fato do PULE se encontrar implementado e em andamento, traduz-se o caráter *ex-post* da avaliação, ou seja, essa é realizada após sua implementação. Adicionalmente, por ter seus objetivos representados pelo interesse em identificar os elementos supracitados de eficácia, eficiência e efetividade, para julgamento de seu valor geral e identificações de possíveis aprimoramentos, a avaliação configura-se como somativa (DRAIBE, 2001).

Ademais, trata-se também de uma avaliação interna, visto que o avaliador se encontra na gestão do programa avaliado (FARIA, 2005). Essa característica trouxe o benefício de permitir que fossem compreendidas e abordadas alterações de regras, inconsistências administrativas e particularidades dos registros que seriam menos acessíveis a um avaliador externo, assim como maior facilidade no tratamento de dados e acesso aos bancos de informações do programa avaliado e acesso a registros internos do programa. Por outro lado, a proximidade com o programa avaliado por parte do avaliador torna ainda mais necessária a transparência metodológica. Para garantir a imparcialidade da avaliação, os processos utilizados para comparação e contextualização de dados foram explicitados com detalhamento. Além disso, foram identificados também os registros que não puderam ser conciliados, as potenciais falhas de correlação entre diferentes bancos de dados avaliados, assim como a recusa em atribuir relação de causalidade ou emitir juízo de valor positivo em casos não apoiados pelos indicadores disponíveis.

Conforme apresentado, para essa avaliação foram adotados três critérios centrais, a saber: eficácia, eficiência e efetividade. A avaliação de eficiência leva em consideração o alcance das metas do PULE, seus resultados e produtos obtidos durante o período avaliado. Assim, envolve a ampliação do acesso aos cursos de línguas estrangeiras oferecidos no que

trata do número de turmas, localidades e idiomas; a capacidade de absorção dos candidatos inscritos nos diferentes processos seletivos; a focalização no público alvo prioritário de discentes ingressantes por meio de ações afirmativas e/ou bolsistas de auxílio socioeconômico; e finalmente na quantidade percentual de concluintes nas turmas de línguas estrangeiras e índices de evasão. Os indicadores necessários para a aferição dessas informações foram as listagens de inscrição nos diferentes processos de ingresso do PULE; a quantidade e distribuição de candidatos selecionados em cada um dos processos, assim como suas categorias classificatórias; dados de evasão do programa, incluindo dados qualitativos no que diz respeito à motivos pessoais para desligamento; e listagens de concluintes durante o período avaliado.

Já a avaliação de eficiência compreende a relação entre os recursos gastos no programa e o alcance de suas metas. Para a aferição desse critério, consideram-se os valores de bolsas pagas aos instrutores, coordenadores e secretários do programa, assim como gastos institucionais de infraestrutura e dedicação de atividade laboral por parte de servidores da instituição não compensados por bolsas para criação de um valor médio de investimento por beneficiário. Para fins de comparação, em virtude do caráter de unicidade do PULE com relação à gratuidade da participação para seus beneficiários, foram utilizados valores cobrados a participantes de demais programas de ensino de línguas estrangeiras em universidades públicas no estado do Rio de Janeiro. Como forma de avaliação adicional desse critério, também foi conduzida avaliação de eficiência operacional, considerando oportunidades de reaproveitamento de vagas por meio de editais de nivelamento, e reclassificação nos editais dedicados à níveis iniciantes.

Por fim, a avaliação de efetividade trata das mudanças produzidas pela política social avaliada no escopo da UFF, assim como no âmbito da política linguística institucional da universidade, em relação aos seus objetivos. Destaca-se que o objetivo do programa não se limita ao ensino de línguas estrangeiras, mas trata da expansão da acessibilidade de discentes da UFF ingressantes por políticas de ação afirmativa e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica em ações de internacionalização acadêmica. Dessa forma, são avaliados o número de discentes participantes do PULE que buscaram oportunidades de internacionalização acadêmica por meio de demais ações da Superintendência de Relações Internacionais, sendo essas os editais de mobilidade internacional de saída e o Curso Superior Sequencial de Complementação de Estudos em Desafios Globais (Minor em Desafios

Globais)[3], que configura iniciativa de internacionalização no âmbito local. Nessa dimensão foram empregados também dados relativos à situação socioeconômica desses beneficiários que buscaram ações de internacionalização acadêmica, com objetivo de identificar potencial focalização na busca por essas oportunidades.

Com o objetivo de delinear com maior clareza o desenho da avaliação exposto, constam no quadro 5 os tipos de avaliação realizados, assim como os indicadores utilizados, seus dados constituintes, e como estes foram obtidos, além dos pressupostos e riscos que devem ser considerados para impacto nos indicadores.

Quadro 5 - Aplicação de indicadores a cada tipo de avaliação conduzida

	Tipo de avaliação		
	Eficácia	**Eficiência**	**Efetividade**
Proposta da avaliação	Avaliar a eficácia do PULE em alcançar suas metas, resultados e produtos no período de 2018 a 2024	Avaliar a eficiência do PULE em relação aos recursos gastos em relação ao alcance de suas metas no período de 2018 a 2024	Avaliar a efetividade das ações do PULE no âmbito da política institucional de internacionalização da UFF no período de 2018 a 2024
Dados	Número de candidatos nos processos seletivos; Número de alunos atualmente no programa e taxa de evasão; Número de alunos concluintes.	Financiamento anual dedicado ao Programa no período avaliado; Financiamento dedicado a demais políticas sociais de inclusão linguística em universidades públicas brasileiras; Oportunidades de reaproveitamento e otimização da disponibilidade de vagas.	Número de beneficiários do PULE ingressantes em projetos de mobilidade acadêmica internacional da UFF; Número de beneficiários do PULE ingressantes em projetos e ações de internacionalização em casa na UFF.

(continua)

[3] O Curso Superior Sequencial de Complementação de Estudos em Desafios Globais, divulgado internamente na universidade com o nome de "Minor em Desafios Globais", é um curso superior de complementação de estudos, amparado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O curso tem suas aulas ofertadas exclusivamente em línguas estrangeiras e apresenta, por meio de um currículo flexível, uma oferta constante de oportunidades de internacionalização acadêmica para a comunidade local da universidade, ao tratar de temas de relevância internacional, e atrair discentes internacionais para atuação no ambiente de sala de aula. O curso possui quatro eixos temáticos, nos quais se enquadram as disciplinas ofertadas, a saber: Espaço e Ecologia Política; Geopolítica, Leis e Direitos; Culturas, Identidades e Linguagens; e Sustentabilidade e Futuro Verde (UFF, 2025f).

(continuação)

	Tipo de avaliação		
	Eficácia	**Eficiência**	**Efetividade**
Metodologia para Obtenção de Dados	Consulta aos editais para ingresso no PULE; Pesquisa documental em relatórios administrativos do programa; Banco de dados de matrículas de discentes; Registros internos do Programa relativos à emissão de certificados de conclusão; Questionários aplicados pelo programa no que trata de motivações para evasão.	Consulta aos processos de repasse de verbas no âmbito da UFF; Consulta aos valores empenhados em bolsa no âmbito do PULE; Consulta a ações semelhantes no âmbito local no que trata de seus respectivos financiamentos; Quantitativos de vagas reaproveitadas em processos seletivos.	Registros internos dos programas de mobilidade acadêmica internacional; Registros internos dos programas de internacionalização local.
Indicadores	Aumentos ou reduções percentuais de inscritos; Aumentos ou reduções percentuais de vagas oferecidas e localidades disponíveis; Percentual de concluintes por aluno ingressante.	Estimativa de custo operacional por beneficiário; Comparativo entre os valores empregados no PULE e em programas similares de universidades públicas do locais; Percentual de beneficiários alvo selecionados nas vagas processos de ingresso.	Percentual de participantes do PULE que integram ações de mobilidade internacional da UFF ou projetos de internacionalização em casa;
Pressupostos / Riscos	Redução no interesse em adquirir conhecimentos em uma línguas estrangeiras específicas; Incompatibilidade de horários com as aulas por conta de compromissos laborais; Fatores externos ao programa provenientes da crise sanitária causada pelo vírus SARS-CoV-2.	Contingenciamento orçamentário; Engajamento da comunidade acadêmica em processos de reaproveitamento de vagas.	Dificuldades de financiamento para oportunidades internacionais; Evasão no ensino superior.

Fonte: Elaboração própria.

No que trata dos dados utilizados para avaliação, os registros internos do PULE foram devidamente mapeados e estruturados em formatação específica que permitem a comparação de dados e criação dos indicadores acima desenvolvidos. Para a avaliação, foram utilizados integralmente os seguintes registros e documentos: editais e demais documentos públicos referentes aos processos seletivos do programa; registros internos referentes aos candidatos inscritos e selecionados nos processos de ingresso no PULE; planilhas internas de controle de

desligamento; cálculo interno de custo operacional do programa; e listagens de inscrição em ações de mobilidade internacional e demais programas de internacionalização local. Com as informações presentes nestas fontes, foram desenvolvidas as avaliações propostas de eficácia, eficiência e efetividade.

A coleta de dados qualitativos se deu por meio do acesso a formulários enviados ao público beneficiário do PULE pela coordenação do mesmo, em diferentes períodos da janela de avaliação. Tratam-se de questionários de participação opcional, encaminhados por meio de canais digitais aos discentes do PULE, sendo eles: consultas sobre formas de procedimento durante a crise sanitária causada pelo vírus SARS-CoV-2; possibilidade de realização de aulas online; evasão de discentes do PULE na modalidade dedicada a servidores no ano de 2021; e questionário de avaliação do programa por parte de todos os seus participantes aplicado no segundo semestre acadêmico de 2025 e no primeiro semestre acadêmico de 2026. Este último, condizente com período posterior à janela de avaliação proposta, foi utilizado como ferramenta de análise pois seus respondentes, a partir de determinados níveis durante o período de resposta, já integravam o programa nos anos que compreendem a janela avaliativa. Tais questionários, preenchidos de forma anônima pelos beneficiários do projeto, permitiram a obtenção de informações específicas sobre possíveis indicadores que influenciam dados quantitativos, como motivos que possibilitam a permanência no curso, potenciais desafios que levam à desistência, índice de satisfação, e fatores motivadores para o ingresso no programa.

Apresentam-se, portanto, a seguir os dados quantitativos e qualitativos obtidos para condução das avaliações que integram os objetivos específicos deste projeto e, na sequência, detalhamentos das referidas avaliações.

3.3. Apresentação dos dados obtidos

3.3.1 Dados Quantitativos

Devido ao acesso aos registros internos do programa, os dados obtidos para elaboração dos indicadores necessários para as avaliações propostas são de natureza majoritariamente quantitativa e, em casos pontuais, qualitativos. Referente ao período de 2018 a 2024, foram analisados os seguintes bancos de dados quantitativos: registros completos de inscrições e seleção do PULE Iniciante, incluindo número total de inscritos por edital, vagas disponíveis, candidatos alocados e reclassificados, e seus critérios de ingresso e situações socioeconômicas; registros completos de inscrições e seleção do PULE Nivelamento,

incluindo número total de inscritos por edital, vagas disponíveis e candidatos alocados; bases consolidadas de concluintes do PULE, incluindo idiomas e anos de conclusão; registros de desligamentos do PULE, incluindo motivos para desligamento, idiomas e semestres; registros completos de inscrições e seleção do PULE Servidores e PULE Pós-graduação, considerando a distribuição de vagas por idioma, número de vagas preenchidas e critérios de alocação; e registros completos e consolidados de inscrições nos processos seletivos de mobilidade acadêmica internacional coordenados pela SRI, assim como inscrição, classificação e reclassificação no Curso Superior Sequencial de Complementação de Estudos em Desafios Globais (Minor em Desafios Globais).

As bases de dados utilizadas possuíam estruturas distintas, por se tratar de documentos internos utilizados para diferentes processos seletivos, controle ou acompanhamento interno do PULE. Em alguns casos, possuíam estrutura diferenciada dentro de mesmos processos seletivos de ingresso, dentre diferentes anos. Dessa forma, as diversas planilhas anuais de inscrição para o PULE em suas modalidades de nível iniciante e ingresso em nivelamento necessitaram de ajustes para compilação de dados, buscando a paridade das informações necessárias para elaboração dos indicadores necessários de cada edição do processo seletivo. O mesmo se deu para as planilhas referentes aos desligamentos no programa, que apresentavam registros diversos ao longo dos múltiplos semestres compreendidos na avaliação. É necessário destacar que, no caso dos registros de desligamento, não foram localizados dados disponíveis referentes ao ano de 2018, de modo que a avaliação de desligamentos se inicia no primeiro semestre acadêmico de 2019. Finalmente, após compilação de candidatos ingressantes, desligados e concluintes do programa, foi possível realizar cruzamento de dados nos registros dos programas de mobilidade acadêmica internacional coordenados pela SRI, e no programa de internacionalização local com seleção interna por meio de edital, o Curso Superior Sequencial de Complementação de Estudos em Desafios Globais (Minor em Desafios Globais). O caráter de heterogeneidade de públicos focais e natureza das atividades compreendidos nessas categorias de registros impossibilitaram a compilação em um registro único, de modo que os dados quantitativos necessitaram de análises individualizadas e, em momento posterior, de cruzamentos específicos.

Para a compilação de dados do PULE Iniciante voltado para discentes de graduação, foram avaliadas onze planilhas de registros de inscrição, correspondendo aos candidatos discentes dos *campi* de Niterói e *campi* fora da cidade Niterói, referidos a seguir como *campi*

“fora de sede”. Nos anos de 2018, 2019 e 2020, os processos de inscrição eram unificados para ambas as localidades, em virtude da realização de turmas presenciais limitadas a *campi* específicos fora da cidade de Niterói. Porém, a partir de 2021, os processos de inscrição foram divididos entre as localidades de Niterói e os *campi* Fora de Sede, o que acarretou a divisão dos registros de inscrição. O mesmo se deu para os registros de classificação e reclassificação, totalizando 19 arquivos individuais.

Após apuração completa, os bancos de dados relativos aos processos seletivos para o PULE Iniciante direcionado a discentes da UFF de graduação reuniu 5.971 inscrições. A conciliação dos resultados iniciais e reclassificações resultou na identificação de 2.169 ingressantes finais distintos, sendo esses 1.933 ingressantes em classificação, enquanto as reclassificações produziram acréscimo líquido de 236 ingressantes.

Buscando apresentar resumo dos dados quantitativos consolidados da janela de tempo da avaliação, constam na tabela 1 os indicadores gerais do PULE, referentes aos dados dos editais de ingresso em nível iniciante:

Tabela 1 - Indicadores gerais do PULE iniciante de 2018 a 2024

Ano	Inscrições no PULE Iniciante	Vagas disponíveis no PULE Iniciante	Convocados em primeira chamada	Ingressantes por reclassificação	Taxa de preenchimento de vagas
2018	1.024	250	234	12	98,4%
2019	838	250	207	14	88,4%
2020	1.067	250	240	49	100,0%
2021	784	325	325	45	100,0%
2022	711	325	322	61	100,0%
2023	664	325	253	34	88,3%
2024	883	325	273	21	90,5%

Fonte: Elaboração própria.

Essa congregação de dados indica que o número de inscrições nos editais de nível iniciante sofre grande oscilação, com diferença de 37% no número de inscritos nos editais com maior (2020) e menor (2023) procura por parte de discentes. Essa expressiva diferença demonstra a importância de não utilizar isoladamente o crescimento ou retração das inscrições como medida da eficácia do Programa, pois refletem a interação entre múltiplos fatores, como demanda potencial, intensidade de divulgação, idiomas disponíveis, horários, modelo de

oferta e interesse dos estudantes. Os números de convocados, por sua vez, se mostram como elemento mais apropriado da capacidade institucional de conversão de demanda em acesso.

Uma observação se faz necessária em referência aos resultados do ano de 2024, no que se trata do número de convocados e na taxa de preenchimento de vagas. Conforme errata publicada neste processo seletivo, em virtude de falha sistêmica na classificação de candidatos para turmas fora de sede, o processo seletivo sofreu incongruências em sua elaboração. Dessa forma, buscando a equidade no processo de seleção, a coordenação do programa optou por contemplar todos os discentes inscritos naquele edital com vagas no programa (UFF, 2024). Assim, os dados presentes na tabela mostram-se atípicos, e não foram considerados para os cálculos realizados de média de taxa de preenchimento, utilizando-se somente o percentual de vagas referentes às turmas de Niterói, que por sua vez, nessa ocasião, tiveram também 100% das vagas preenchidas.

A avaliação da taxa de preenchimento das vagas, portanto, demonstra grande eficácia, com uma média de aproveitamento de cerca de 96,44%, mesmo ao se considerar o aumento de vagas disponíveis a partir do ano de 2021, proveniente da expansão do PULE em *campi* fora de sede. O não preenchimento de vagas específicas, porém, se mostra presente em certos idiomas de menor procura, como por exemplo as línguas italiana e chinesa em Niterói, e em língua alemã e espanhola em turmas de *campi* fora de sede, enquanto a procura por língua inglesa e francesa registra recorrente excesso no número de candidatos inscritos, em relação ao número de vagas disponíveis.

Tratando da análise de dados referentes aos processos seletivos para o PULE Nivelamento, foi necessário considerar não somente o número de inscritos, mas também o número de vagas disponíveis em cada idioma, níveis alcançados pelos candidatos na avaliação de conhecimento linguístico realizada no âmbito dos processos seletivos, e consequente taxa de recomposição de vagas disponíveis. Foram avaliados 11 registros de inscrição para os processos do PULE Nivelamento, sendo os resultados registrados individualmente por idioma, a cada ano avaliado, totalizando cinco registros em cada um dos anos de 2018, 2019 e 2020, seis registros no ano de 2021, com a disponibilidade de vagas ociosas em turmas de língua chinesa, novamente cinco registros no ano de 2022, com a não abertura de vagas para preenchimento em língua inglesa, e novamente seis registros nos anos de 2023 e 2024.

Para ilustração dos dados relevantes extraídos dos registros de processos de nivelamento, constam na tabela 2 os indicadores gerais do PULE, referentes aos dados dos editais de ingresso processos de nivelamento do programa:

Tabela 2 - Indicadores gerais do PULE nivelamento de 2018 a 2024

Vagas disponíveis para Nivelamento	Vagas preenchidas em Nivelamento	Taxa de reaproveitamento de vagas	Concluintes de graduação registrados
274	180	65,70%	68
260	131	50,40%	78
169	116	68,60%	86
247	175	70,90%	109
190	64	33,70%	116
441	200	45,40%	115
449	184	41,00%	91

Fonte: Elaboração própria.

Em sua totalidade, os bancos de dados relativos aos processos seletivos para o PULE Nivelamento identificaram 4704 inscrições, para um total de 2030 vagas disponíveis em níveis não iniciantes dos idiomas oferecidos no âmbito do projeto para as turmas de cursos regulares que possuem seis semestres de duração total. Dessas, um total de 1050 vagas foram preenchidas, após avaliação de nível de conhecimento dos candidatos, aferidos por meio de exame criado, organizado e aplicado pelo programa, conduzido como parte do processo seletivo.

Visto que esses processos de ingresso buscavam o preenchimento de vagas provenientes de desligamentos do programa, é necessário relacionar à essa análise os dados de desligamento, obtidos dos registros internos do PULE. Esses reúnem 914 beneficiários desligados, desde a primeira aferição disponível no primeiro semestre acadêmico de 2019, até o final da janela de avaliação, no segundo semestre acadêmico de 2024. Considerando-se os valores apresentados, é importante destacar que não se espera que os números sejam de fato correspondentes entre beneficiários desligados e vagas disponíveis para nivelamento. Apesar de as vagas disponíveis para os processos de nivelamento serem provenientes de desligamentos no programa, não são todas preenchidas em cada edital de nivelamento, conforme variabilidade na participação de discentes com diferentes níveis de conhecimento em diferentes idiomas. Assim, as vagas não preenchidas em um edital manifestam-se novamente em editais futuros, como vagas de níveis posteriores. Por exemplo, uma vaga não preenchida na turma de nível quatro de língua alemã no ano de 2022 será contabilizada novamente como uma vaga não preenchida na turma de nível seis de língua alemã no ano de

2023. Dessa forma, é compreensível que os registros de vagas disponíveis nos editais de nivelamento excedam de maneira perceptível o número de desligamentos registrados, mesmo se considerando a ausência desses dados referentes ao ano de 2018.

Os dados de beneficiários concluintes da ação, por sua vez, possuem registro no âmbito do programa sob a forma de números absolutos, sem identificação nominal. Ademais, os registros internos possuem o valor total de concluintes das turmas da localidade de Niterói, enquanto as turmas de *campi* fora de sede possuem informações somente referentes aos anos de 2022 e 2023. Foram registrados, ao longo do período de análise, 663 concluintes nas turmas oferecidas em Niterói, e um total de 53 nas turmas oferecidas nas unidades de Volta Redonda e Rio das Ostras. É necessário destacar que, apesar da criação de turmas para todas as localidades fora de sede já no ano de 2021, por conta da duração de seis semestres do curso regular, seus discentes teriam concluído o programa somente em 2024, de modo que os registros dos anos de 2022 e 2023 ainda apresentam particularidades de locais específicos. Em todo caso, a ausência desses registros configura por si mesma aspecto relevante na avaliação realizada, visto que a qualidade do sistema de informações e registros interno do programa se mostra deficitária.

Em se tratando da capacidade de reaproveitamento de vagas, destaca-se que os processos de ingresso no PULE Nivelamento existem com a finalidade de ocupar vagas do programa tornadas livres em turmas não iniciantes em decorrência de desistências, trancamentos e desligamentos. Ou seja, compreendem uma quantidade ampla de idiomas e níveis de conhecimento. Assim, a taxa de absorção de discentes nessa etapa do processo depende de fatores exógenos, como conhecimento em línguas estrangeiras dos candidatos, divulgação do edital, interesse da comunidade discente com conhecimentos prévios em línguas estrangeiras em ingressar no PULE, dentre outros. Dessa forma, o número de vagas preenchidas não deve ser interpretado exclusivamente como um elemento de eficiência do programa de maneira bruta, mas sim como capacidade de recomposição, tratando do reaproveitamento de vagas ociosas.

Já no que trata do número de concluintes e quantitativo previamente informado de evasão, é necessário considerar também o contexto atípico da crise sanitária causada pelo vírus SARS-CoV-2. Os registros institucionais descrevem elevada evasão durante a situação de insegurança econômica, sanitária e emocional da pandemia. Essas taxas são advindas da fragilidade ainda maior vivida por estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Como exemplo de maior vulnerabilidade destaca-se a constatação de novos desligamentos

associados à transição entre modelos de aula, por ausência de recursos tecnológicos para permanência em modelos de ensino remoto. Assim, variações observadas entre os anos de 2020 e 2023 não podem ser interpretadas exclusivamente como efeito da gestão do programa, sendo atribuídas também a fatores exógenos.

As bases de dados referentes aos processos de criação de turmas com duração de três semestres acadêmicos para discentes de pós-graduação ingressantes por políticas de ação afirmativa e servidores técnico-administrativos ampliaram também o panorama quantitativo da avaliação. Nessas ofertas, foram registradas um total de 395 candidaturas nos anos de 2020, 2022 e 2023, das quais 282 resultaram em alocação em turmas do programa. Desse quantitativo, foram identificadas 252 aprovações em 316 candidaturas de servidores técnico-administrativos; e 30 aprovações em 79 candidaturas entre discentes de pós-graduação. Esses índices apresentam um engajamento relevante por parte do corpo técnico da universidade nas oportunidades disponibilizadas mas, por outro lado, uma baixa adesão por parte de discentes de pós-graduação.

Por fim, os dados quantitativos referentes aos processos de internacionalização acadêmica coordenados pela Superintendência de Relações Internacionais representam índices de grande relevância para a avaliação de eficácia do programa. A base de dados de candidatos para editais de mobilidade acadêmica internacional reuniu um total de 3.664 participantes únicos, enquanto a base referente ao ingresso no Minor em Desafios Globais reuniu 411 registros de candidatos únicos entre a implementação do programa em 2021 até o término da janela avaliativa em 2024. Desses quantitativos, foi identificado que 16,7% dos participantes únicos dos editais de mobilidade possuíam registro também no PULE, e aproximadamente 26,5% dos candidatos únicos ao Minor haviam também participado do PULE. Isso demonstra expressiva correlação entre a participação no programa e a busca por posteriores oportunidades de internacionalização acadêmica, que será explorada de maneira mais aprofundada na avaliação de efetividade.

3.3.2. Dados qualitativos

A dimensão qualitativa da avaliação foi incorporada pela utilização de quatro questionários aplicados pela coordenação do programa aos seus beneficiários em momentos temporais diferentes, sendo eles: questionário aplicado em junho de 2020 a respeito do procedimento preferencial por parte dos beneficiários do programa diante da crise sanitária causada pelo vírus SARS-CoV-2.; questionário aplicado em agosto de 2020 para

planejamento do semestre a ser realizado de maneira digital, consultando os participantes sobre empecilhos para acesso a esse formato; questionário sobre evasão aplicado em novembro de 2021 aos discentes do PULE na modalidade de servidores; e questionário sobre avaliação do funcionamento do programa, críticas e sugestões, aplicado durante o segundo semestre acadêmico de 2025, e novamente durante o primeiro semestre acadêmico de 2026.

No que trata da participação do público beneficiário nesses formulários, destaca-se que o aquele aplicado em junho do ano de 2020 reuniu 222 respostas válidas de participantes do PULE, enquanto a consulta para planejamento do semestre remoto, também em no ano de 2020, reuniu 463 registros de matrículas distintas. O questionário de evasão de servidores do ano de 2021 contou com 24 respondentes distintos, em um universo de 164 alunos registrados, representando cerca de 15% dos discentes do curso, caracterizando número expressivo, visto que considerava como respondentes válidos apenas alunos desligados. Por fim, a avaliação semestral referente ao segundo semestre do ano de 2025 e ao primeiro semestre do ano de 2026 reuniu um total de 145 respondentes. Nos itens de campos de resposta pré-determinados, foram utilizadas médias e proporções para apoio aos dados quantitativos previamente identificados, enquanto, nas respostas abertas, foi realizada a leitura das percepções e sugestões apresentadas, buscando identificar padrões nas observações e demandas, com relação à qualidade das atividades desenvolvidas pelo programa.

É necessário destacar que os três primeiros questionários se encontram dentro do período da avaliação, e possuem utilidade avaliativa ao se considerar que guardam relação próxima com os impactos da crise sanitária do período no funcionamento e manutenção do programa. Já o último questionário foi elaborado e respondido em data posterior ao recorte temporal da presente avaliação. Ainda assim, foi considerado como um instrumento de obtenção de dados qualitativos válido, tendo-se em vista o período de seis semestres para integralização dos cursos de línguas do programa para discentes de graduação. Compreende-se que discentes do quarto período em diante do PULE, avaliados no segundo semestre do ano de 2025, ingressaram no programa durante a janela temporal prevista na avaliação, e o mesmo acontece para discentes que se encontram no quinto ou sexto período do PULE, respondentes no primeiro semestre do ano de 2026. Em todo caso, essas informações foram interpretadas como elementos norteadores de perspectivas qualitativas do projeto, não tendo sido adotadas como dados concretos para análise, mas sim como evidências complementares de continuidade dos mecanismos estruturantes do programa.

Os resultados dessas análises de dados qualitativas foram tratados como percepção dos beneficiários do universo de beneficiários. Os formulários possuíam públicos e intenções heterogêneas e a participação neles se dava de maneira voluntária pelos respondentes. Assim, essas fontes de dados foram analisadas buscando-se a correlação com tendências observadas por meio da análise dos dados quantitativos, segundo as propostas de avaliação de eficácia, eficiência e efetividade.

Em se tratando dessa correlação, destacam-se como exemplos os questionários aplicados em 2020, durante a transição emergencial para o ensino remoto no âmbito do programa. Nesses questionários, foram coletadas informações sobre condições de acesso à internet, equipamentos, ambiente de estudo, preferência de modalidade de ensino e necessidade de equipamentos físicos para participação em aulas virtuais. Essas informações são relevantes no que trata da avaliação de permanência no curso, evidenciada pelos dados quantitativos de evasão. Complementar ainda a esse dado, o questionário de evasão dirigido aos servidores técnico-administrativos no ano de 2021 permitiu identificar motivos concretos de interrupção do percurso, atribuindo por amostragem informações relevantes para o desligamento desse grupo discente. Finalmente, as avaliações do programa feitas por seus beneficiários nos anos de 2025 e 2026 fornecem evidências complementares sobre a qualidade percebida do ensino, adaptabilidade e adequação do material e métodos de ensino para os beneficiários, atendimento administrativo e satisfação com o programa. Esses dados são mobilizados nas seções seguintes para qualificar as avaliações de eficácia, eficiência e efetividade.

3.4. Avaliação de eficácia

A avaliação de eficácia do programa apresenta um desafio em sua fase inicial, diante da não definição de metas quantitativas *ex-ante*[4], assim como a ausência de um diagnóstico da realidade prévia à sua implementação, acarretando a existência de um tempo zero referente ao programa. Devido a esses fatores, a avaliação foi aqui conduzida utilizando como critérios de mensuração a evolução dos resultados obtidos em conformidade com os objetivos estruturais do programa, mensurados por meio de dados quantitativos, complementados por dados qualitativos, quando disponíveis.

[4] Compreende-se por metas quantitativas *ex-ante* aquelas firmadas em momento que precede o início do programa, ocorrendo em geral durante suas fases de preparação e formulação (DRAIBE, 2001).

Foi considerado como principal objetivo estruturante do programa a oferta de cursos de línguas estrangeiras como ferramenta para internacionalização acadêmica focada para a comunidade discente da UFF ingressantes por meio de políticas de ação e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica, e posteriormente expandida também ao corpo técnico da universidade. Assim, a avaliação de eficácia aqui desenvolvida perpassa os aspectos relevantes para o alcance desse objetivo, abordando dessa forma a expansão da capacidade de acesso e diversificação do público beneficiado, assim como o número de concluintes da ação e nível de satisfação com o programa.

3.4.1. Expansão da capacidade de acesso e diversificação do público beneficiado

Conforme expresso na apresentação dos dados obtidos, o número de vagas ofertadas no PULE em nível iniciante sofreu aumento de 250 vagas, número constante da oferta desde o início da janela de avaliação, para 325, número que se manteve até o ano de 2024, ao final do período avaliado. Isso configurou um aumento de 30% no número de vagas ofertadas, em decorrência da expansão da oferta de novos idiomas para turmas fora de sede. O dado expressa com clareza o aumento do número de vagas disponíveis, mas torna necessária a consideração da eficácia na alocação dessas vagas.

Visto que o programa conta com uma média de aproveitamento de cerca de 96,44% das vagas oferecidas, é identificável que a demanda pelas vagas disponibilizadas se mostra muito elevada, de modo que seria positivo considerar a expansão do programa em número de vagas ofertadas, e consequentemente no número de turmas criadas a cada semestre. Porém, registros internos do programa identificam essa demanda, mas demonstram incapacidade de expansão por questões logísticas e orçamentárias. O programa se vê impossibilitado de expandir as vagas ofertadas na localidade de Niterói, pela ausência de recursos para atendimento da demanda observada nos processos de inscrição, o que se concretiza com a manutenção de 200 vagas ofertadas nessa localidade ao longo de todo o período de análise.

Porém, a alteração na distribuição territorial do acesso não pode ser ignorada. Entre os 2.167 ingressantes registrados durante o período de avaliação, 653, aproximadamente 30,1%, estavam vinculados a localidades distintas de Niterói. O aumento neste índice se mostra em consonância com a oferta de novas vagas para localidades fora de sede a partir de 2021, e deve ser considerado como um elemento positivo no que tange a expansão da capacidade de acesso. Alunos de diferentes localidades, que até então estavam impossibilitados de participar do programa, passam a ser incluídos, com expressiva demanda global pelas vagas ofertadas.

Além disso, o novo modelo permitiu a criação de turmas em novos idiomas na localidade fora de sede, até então não englobados na oferta do programa, que se limitava ao ensino de língua inglesa fora de Niterói. Essa limitação na variedade linguística ofertada se dava pois, conforme registros internos do programa, a manutenção de uma turma em modalidade presencial em localidades fora de sede demandava investimentos equivalentes ao de aproximadamente três turmas em Niterói, em razão da necessidade de deslocamento e, na localidade de Volta Redonda, hospedagem dos instrutores.

O aumento da participação percentual de discentes fora de Niterói pode ser observada na tabela 3 abaixo:

Tabela 3 - Participação dos ingressantes fora de Niterói

Ano	Ingressantes totais	Fora de Niterói	Participação
2018	246	62	25,20%
2019	221	38	17,20%
2020	289	50	17,30%
2021	370	136	36,80%
2022	383	138	36,00%
2023	287	78	27,20%
2024	373	152	40,80%

Fonte: Elaboração própria.

Em 2018, 62 dos 246 ingressantes finais estavam vinculados a ofertas fora de Niterói, equivalentes a 25,2% do total. O percentual caiu para aproximadamente 17% em 2019 e 2020, mas alcançou 36,8% em 2021, 36,0% em 2022, 27,2% em 2023 e 40,8% em 2024. Devido ao previamente explorado caráter atípico da seleção de 2024, essa não será considerada para fins de cálculo. Ainda assim, a expansão observada a partir de 2021 coincide com a oferta de turmas por meio de plataformas online para os discentes de todas as localidades fora de Niterói, e não mais somente para *campi* específicos sob a modalidade de aulas presenciais. Em média, o percentual de ingressantes de localidades fora de Niterói passou de 19,90% do universo de todos os ingressantes do PULE para 33,33%.

O aumento da participação foi, portanto, relacionado à adoção do modelo de ensino remoto imposto pela crise sanitária internacional, que teve como efeitos positivos a redução de custos para maior amplitude do PULE fora de Niterói, e consequente oferta de cursos em língua alemã, espanhola e francesa, complementando a oferta de língua inglesa disponível

anteriormente. Assim, uma inovação adotada em caráter emergencial se mostrou positiva para atendimento da demanda existente em localidades fora de Niterói, tendo sido adotada como modelo permanente de ensino, mesmo após o restabelecimento de atividades presenciais em Niterói, em virtude da perceptível expansão da capacidade de acesso.

Porém, essa alteração do modelo de ensino não deve ser também compreendida como elemento de eliminação das desigualdades entre os campi. As bases de dados internas do programa registram novas dificuldades decorrentes de sua adoção, como barreiras tecnológicas, ausência de condições domiciliares próprias para o aprendizado dos beneficiários, e incompatibilidade com atividades laborais nos dias e horários das aulas, que passam a ocorrer em horários distintos durante dias úteis da semana. Assim, apesar do acesso ter sido facilitado por conta da ampliação do número de vagas e idiomas oferecidos, é necessário que o programa busque ferramentas para garantia da permanência dos novos beneficiários abarcados, garantindo condições próprias de permanência.

Finalmente, a expansão da capacidade de acesso se estendeu também aos públicos compostos por servidores técnico-administrativos e discentes de pós-graduação ingressantes nesses programas por meio de políticas de ação afirmativa. A criação de turmas em modalidade diferenciada, com período de integralização reduzido e foco em ensino de língua instrumental, se deveu ao desejo institucional de expandir as atividades do programa para outros membros integrantes da comunidade acadêmica da UFF, que necessitavam de maior flexibilidade no modelo de ensino. Para servidores, a proposta de ensino de línguas competia à internacionalização local, facilitando a integração de membros de instituições parceiras internacionais à universidade, com edições nos anos 2020, 2022 e 2023. Para os discentes de pós-graduação, se deu pela necessidade de conhecimentos em línguas estrangeiras nesse nível educacional, aliada à situação de vulnerabilidade socioeconômica dos candidatos abarcados pelas políticas de ação afirmativa implementadas na pós-graduação, com edições nos anos de 2022 e 2023. O quadro 6 abaixo demonstra os dados dos dois tipos de seleção, apresentando análise breve dos resultados observados:

Quadro 6 - Síntese dos processos de ingresso PULE Servidor e Pós-graduação

Dado	PULE Servidor	PULE Pós-Graduação
Princípio motivador da modalidade	Relevância funcional para a internacionalização na universidade, acolhimento da comunidade internacional	Inclusão de discentes de ação afirmativa em pós-graduação; demandas de conhecimento em línguas estrangeiras nesse nível de educação
Critérios seletivos	Interação com a comunidade acadêmica internacional, setores em contato direto com discentes e docentes	Posição geral no processo seletivo de ingresso no programa de pós-graduação de origem
Número total de inscritos	316 registros de candidatura (205 em 2020; 58 em 2022; 53 em 2023)	79 registros de candidatura (67 em 2022; 12 em 2023)
Número total de vagas disponíveis	320 vagas (160 em 2020; 100 em 2022; 60 em 2023)	160 vagas (100 em 2022; 60 em 2023)
Consolidação do curso	Grande engajamento inicial, com drástica redução posterior, turmas consolidadas	Baixo e muito baixo engajamento, turmas consolidadas de maneira limitada, ou não consolidadas

Fonte: Elaboração própria.

Enquanto a criação da modalidade PULE Servidores apresentou 316 registros de candidaturas nos três processos seletivos conduzidos, com um total de 252 aprovações, os editais de pós-graduação apresentaram somente 79 inscrições e 30 aprovações, visto que na chamada realizada em 2023, não foi obtido quórum mínimo para abertura de nenhuma das turmas propostas, sendo os 8 candidatos aptos desse processo alocados em turmas de servidores técnico-administrativos. Apesar dos indicadores demonstrarem ausência de engajamento do público de pós-graduação, registros internos do programa identificam que o número de discentes nessas condições ainda era reduzido na instituição no momento da divulgação das turmas. Ademais, o método de inscrição, que necessitava de nomeação por parte da coordenação do programa de pós-graduação de origem, levou a uma redução perceptível das candidaturas.

A identificação do baixo engajamento de discentes de pós-graduação nos editais do PULE, ainda mais perceptível em editais posteriores à primeira edição, mostra-se relevante para a otimização da expansão da capacidade de acesso. Isso acontece, pois os recursos empregados em turmas com baixo engajamento, como observado nas ofertas sob a modalidade de pós-graduação, poderiam vir a ser melhor aproveitados em turmas com maior demanda, proporcionando o aumento no número de beneficiários total, mesmo que pertencentes a outro público. Esse argumento será aprofundado no âmbito da eficiência

distributiva das vagas disponibilizadas pelo programa, dentro de seu escopo de financiamento, apresentado em sessão posterior.

3.4.2. Número de concluintes da ação e nível de satisfação com o programa

O número de concluintes do programa se mostra como um fator importante para aferição de efetividade, visto que se reflete no número de beneficiários mais próximos da aquisição de competências linguísticas para internacionalização acadêmica, garantindo maior acessibilidade a uma educação superior de qualidade, em conformidade com a missão do programa. Os dados disponíveis no âmbito do PULE, porém, apresentam somente a quantidade bruta de participantes de Niterói concluintes durante o período avaliado. No caso das turmas fora da localidade de Niterói, foram localizados apenas registros de discentes concluintes nos anos de 2022 e 2023, ainda limitados a localidades específicas de Rio das Ostras e Volta Redonda, em virtude da duração do curso no período de seis semestres. A tabela 4 abaixo apresenta os números de concluintes em cada idioma durante o período avaliado, na localidade de Niterói:

Tabela 4 - Número de concluintes PULE Niterói

Ano	Idioma						
	Alemão	Chinês	Espanhol	Francês	Inglês	Italiano	Russo
2018	5	0	11	20	32	0	0
2019	8	7	12	21	19	7	4
2020	8	0	16	25	37	0	0
2021	8	0	12	38	40	11	0
2022	12	0	16	23	32	0	0
2023	7	4	10	26	38	10	0
2024	4	4	16	26	41	-	0
TOTAIS	**52**	**15**	**93**	**179**	**239**	**28**	**4**

Fonte: Elaboração própria.

Os dados apresentados possuem utilidade analítica ao refletirem a taxa de evasão de cada um dos idiomas, quando comparados ao número de vagas disponíveis em cada uma das turmas. De fato, a quantidade de concluintes é composta por ingressantes em nível iniciante, assim como potencialmente em editais de nivelamento realizados ao longo dos semestres de duração de cada um dos cursos. Em todo caso, o percentual de concluintes com relação ao

número mostra-se como um indicador valioso para avaliação de efetividade do programa, considerando a quantidade de beneficiários esperada para conclusão do programa a cada ano. Dessa forma, a tabela 5 a seguir ilustra os indicadores referentes ao percentual de não concluintes de cada idioma por ano, considerando a lotação máxima das turmas oferecidas em Niterói:

Tabela 5 - Percentual de não concluintes anual por idioma em Niterói

Ano de conclusão	Ano de Ingresso	Alemão	Chinês	Espanhol	Francês	Inglês	Italiano	Russo
2018	2015	80,0%	—[1]	56,0%	20,0%	36,0%	—[1]	—[1]
2019	2016	68,0%	72,0%	52,0%	58,0%	62,0%	72,0%	84,0%
2020	2017	68,0%	—[1]	36,0%	50,0%	26,0%	100,0%	—[1]
2021	2018	68,0%	100%	52,0%	24,0%	20,0%	56,0%	—[1]
2022	2019	52,0%	100,0%	36,0%	54,0%	36,0%	100,0%	—[1]
2023	2020	72,0%	84,0%	60,0%	48,0%	24,0%	60,0%	—[1]
2024	2021	84,0%	84,0%	36,0%	48,0%	18,0%	100%	—[1]
MÉDIAS		**70,3%**	**88,0%**	**46,9%**	**43,1%**	**31,7%**	**81,3%**	**84,0%**

Fonte: Elaboração própria.

[1] A tabela apresenta a informação "–" em idiomas que não tiveram abertura de turma no semestre referente ao ano de ingresso, impossibilitando a existência de turma para conclusão.

O percentual de não concluintes considera o número de vagas disponíveis em cada idioma no ano de ingresso da turma avaliada. Observa-se que a língua inglesa possui o menor índice médio de subaproveitamento de vagas ao se considerar o número de concluintes, seguido pelas línguas francesa e espanhola. Porém, idiomas como a língua russa, oferecida em edição única, a língua chinesa e a língua italiana apresentam índices extremamente elevados de subaproveitamento de vagas. Apesar de se considerarem causas exógenas ao programa, principalmente nos anos de 2020 e 2021, que potencialmente podem ter levado à redução no número de formandos, o mesmo não se observa para os outros idiomas. Percebe-se uma clara distinção no aproveitamento das vagas entre os três idiomas com menores índices, e os três idiomas com maiores índices.

No caso da língua alemã, constata-se que o idioma apresentou taxa de subaproveitamento de vagas superior a 50% em todos os anos avaliados, tendo uma média de 73%, também bastante elevada em comparação com os três idiomas menos subaproveitados. Isso significa que a quantidade anual de concluintes corresponde, em média, a menos de um

terço da capacidade de lotação das turmas. Como é o caso das línguas russa, chinesa e italiana, o indicador se relaciona também com o número de ingressantes que, historicamente, conforme dados obtidos na janela avaliativa, encontra-se aquém da capacidade de lotação das turmas.

Os dados disponíveis para localidades fora de sede em Niterói, conforme mencionado, são bastante reduzidos. O programa possui registros de 18 concluintes em Volta Redonda e 15 concluintes em Rio das Ostras no ano de 2022 e, no ano de 2023, 16 concluintes em Volta Redonda e apenas quatro concluintes em Rio das Ostras. Ao se considerarem as 25 vagas ofertadas nas turmas de ambas as localidades nos editais de 2019 e 2020, que compreendem as turmas concluintes em 2022 e 2023, o percentual de subaproveitamento é de 28% e 36% para Volta Redonda e de 40% e 84% para Rio das Ostras nos períodos avaliados. Enquanto os indicadores de Volta Redonda se mostram muito semelhantes aos de Niterói no que se refere à língua inglesa, o indicador de 2023 de Rio das Ostras se mostra muito próximo dos idiomas de Niterói com menor eficácia. Como fatores para tal discrepância, pode-se associar à já vigente mudança do sistema de abertura de turmas para fora de sede nos anos observados, que impactou o funcionamento administrativo das localidades físicas fora de sede, com impacto perceptivelmente maior na localidade de Rio das Ostras.

Os indicadores mostram, contudo, grande discrepância na eficácia do aproveitamento de vagas dentre os diferentes idiomas. Essa percepção se associa à avaliação de eficiência distributiva das vagas disponíveis, para direcionar o programa a reorientar seus recursos para idiomas com maior procura e índices de aproveitamento, buscando maior eficácia e eficiência para o público beneficiário.

A potencial evasão de beneficiários, relacionada ao subaproveitamento constatado, se relaciona fortemente com a qualidade percebida pelo público do programa com relação ao serviço prestado pois, naturalmente, será constatada maior evasão caso o serviço prestado seja visto como deficitário. Dessa forma, utilizam-se aqui dos dados qualitativos previamente apresentados, em especial considerando-se os preenchimentos realizados por alunos ingressantes nos anos de 2023 e 2024 no questionário aplicado pelo programa ao final do ano de 2025 e início do ano de 2026 totalizando trinta e três respondentes. Apesar de não representar universo expressivo para uma avaliação mais aprofundada, o grupo de respondentes foi utilizado como amostragem da percepção dos beneficiários para com o programa, e reflete de maneira muito próxima o total de 145 respondentes, que inclui ingressantes em período posterior ao da janela avaliativa.

Nesse questionário, a percepção dos beneficiários sobre a atuação e qualidade dos instrutores do programa foi extremamente favorável. Quando indagados sobre se o instrutor possui domínio do idioma ensinado, 96,6% dos respondentes afirmaram concordar totalmente ou parcialmente. No quesito de boa clareza das explicações, 93,8% dos respondentes declararam concordar total ou parcialmente. As respostas positivas mantiveram-se muito elevadas também nos quesitos de boa pontualidade e assiduidade (95,2%), demonstração de respeito e paciência (97,9%), atenção constante às dúvidas (97,2%), bom planejamento e organização das aulas (95,9%) e adequação do ritmo de aprendizado da turma (89,7%).

Além do âmbito da atuação direta dos instrutores, 89% dos respondentes afirmaram percepção claramente positiva de progresso no conhecimento dos idiomas cursados, e somente 5% afirmaram uma evolução muito baixa ou inexistente. Nos campos de respostas livres, os respondentes manifestaram consistentemente relatos de aprimoramento na capacidade de produção oral, compreensão oral e escrita e aquisição de confiança para utilização da língua ensinada em contextos externos. O grau elevado de satisfação também se manifestou na disposição dos respondentes em recomendar o programa para amigos e colegas, onde, em uma escala de um a dez, sendo esse representante de nota máxima, o resultado médio observado foi de aproximadamente 9,61.

A mesma percepção foi observada no formulário aplicado pelo programa em face dos impactos da crise sanitária provocada pelo vírus SARS-CoV-2, em junho do ano de 2020. Nele, os 221 respondentes atribuíram uma nota ao programa, em uma escala de um a dez, sendo dez a satisfação máxima. A nota média nessa avaliação foi de 8,86 pontos. Esse resultado, próximo do observado no questionário veiculado posteriormente, se mostra relevante com base no contexto social e acadêmico vivido no período, e reforça os dados observados na consulta conduzida posteriormente.

Pode-se concluir, portanto, que quando questionados sobre a satisfação com o programa, os beneficiários respondentes apresentam, majoritariamente, altos índices de satisfação. Dessa forma, os índices elevados de evasão previamente observados não podem ser atribuídos de imediato à falhas organizacionais ou à baixa qualidade das aulas oferecidas. De fato, considerando-se as respostas nos dois questionários avaliados, percebe-se a manifestação por parte dos estudantes de desafios enfrentados para a manutenção no curso que não se refletem em ações diretas do programa. São exemplos desses: dificuldade de arcar com custos de transporte para a participação nas aulas, dificuldade de conciliação do curso

com compromissos laborais e acadêmicos, e questões pessoais e familiares que impedem a permanência no curso.

3.5. Avaliação de eficiência

A avaliação de eficiência diz respeito às relações entre os recursos abarcados pelo programa e os resultados por ele obtidos. Assim, a presente avaliação fez uso de dois eixos de observação. O primeiro trata da eficiência econômico-financeira do programa, considerando o financiamento recebido para suas ações, e a otimização de sua utilização para a condução das atividades que buscam alcançar a missão proposta. O segundo aborda a eficiência distributiva das vagas disponíveis, recurso base do programa para seu alcance à comunidade beneficiária alvo, dizendo respeito à eficiência operacional com base nos recursos captados.

3.5.1. Eficiência econômico-financeira do programa

Ao avaliar a estrutura de financiamento e custos operacionais do programa, é importante iniciar o pensamento desenvolvido com menção à estrutura operacional do PULE. Conforme apresentado na estrutura do programa, ele se utiliza de recursos humanos institucionais para sua execução e viabilização, almejando a redução de seus custos operacionais. Assim, sua estrutura gestora, sob a forma de coordenação institucional e acadêmica, é conduzida por membros do quadro permanente da universidade, sendo a equipe da Superintendência de Relações Internacionais (SRI) e docentes do quadro permanente do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas do Instituto de Letras (GLE/EGL), respectivamente. Os instrutores, por sua vez, são discentes de graduação e pós-graduação com formação prévia ou corrente na área de letras, que recebem bolsas mensais pela atividade no programa.

Dessa forma, os custos operacionais de financiamento da equipe atuante no projeto podem ser mensurados ao se somarem os valores de bolsas recebidas pelos diferentes membros integrantes do projeto. Por sua vez, os demais custos institucionais podem ser estimados, considerando-se o uso das instalações da universidade, assim como serviços básicos de água e energia. Em apresentação realizada pela coordenação do projeto aos demais gestores da universidade em dezembro de 2024, período final da janela avaliativa, foi estimado que o PULE contava com um total de 600 alunos ativos em suas múltiplas turmas e modalidades. Ao orçar os valores supracitados de financiamento da equipe e custos

institucionais, chegou à conclusão de que o programa demanda um investimento anual de R$869,00 por aluno participante. Mantido esse parâmetro ao longo dos seis semestres previstos para integralização dos cursos regulares do PULE, o custo operacional total estimado por participante é de aproximadamente R$2.607,00 ao longo de três anos necessários para a integralização do programa. Destaca-se, novamente, que esse custo não é transmitido aos beneficiários, sendo apenas o valor estimado para o financiamento do programa.

Utilizando desse dado interno, pode-se traçar uma base comparativa com programas semelhantes, em universidades públicas da região. É importante destacar, porém, que devido ao caráter de unicidade do programa avaliado, não foram identificadas ações de ensino de línguas em universidades públicas que se traduzam como uma política social, ou seja, que preservem o aspecto de ensino gratuito a discentes em situações de vulnerabilidade socioeconômica. Assim, os valores utilizados para fins de comparação são os valores cobrados por esses programas aos seus respectivos públicos, e não o custo operacional bruto para sua execução, nos períodos aferíveis mais próximos do segundo semestre acadêmico do ano de 2024, mesmo período em que foi obtida a estimativa interna de custo operacional do PULE. Em todo caso, foram utilizados como base comparativa programas executados por universidades públicas, visto que se enquadram em uma realidade de política de ensino alinhada com a do objeto de estudo, no âmbito do ensino público federal de nível superior.

A primeira referência comparativa utilizada é o Programa de Línguas Estrangeiras Modernas (PROLEM), coordenado e executado também na Universidade Federal Fluminense. Aberto à comunidade local e sem foco na inclusão de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, o PROLEM não apresenta registros aferíveis do custo para realização do curso no período avaliado do ano de 2024, sendo necessário que se utilizem os valores vigentes no ano de 2026. Nestes, o valor total do primeiro semestre acadêmico é de R$1.300,12 e nos cinco semestres posteriores para integralização do curso, R$1.716,80, considerando-se valores aplicados de matrícula (UFF, 2026e). Dessa forma, o valor total para integralização do curso em seis semestres se mostra cerca de 3,8 vezes maior que o custo operacional constatado no PULE, sendo esse o elemento avaliado com maior discrepância entre o custo aplicado ao beneficiário e o valor de financiamento do PULE.

A comparação seguinte, ainda no estado do Rio de Janeiro, se dá com o projeto de extensão da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), os Cursos de Línguas Abertos à Comunidade (CLAC). No segundo semestre do ano de 2024, o programa estabelecia taxa

única semestral no valor de R$700,00 para todos os idiomas oferecidos, incluindo línguas alemã, chinesa, espanhola, francesa, inglesa e italiana, conforme as ofertas no âmbito do PULE. O processo seletivo informava também que os recursos obtidos seriam direcionados para o financiamento do projeto, aproximando a finalidade dos valores obtidos do cálculo de custo operacional realizado para o PULE (UFRJ, 2024). Considerou-se, portanto, para o cálculo, o valor a ser pago pelo participante do projeto em seis semestres, totalizando o montante de R$4.200,00, demonstrando que o PULE apresenta um valor de financiamento 37,9% inferior ao custo total de um aluno do programa CLAC. Destaca-se, porém, que os cursos do CLAC apresentam duração diferenciada em alguns idiomas, podendo ter duração de cinco a oito semestres. Dessa forma, foi utilizado o período de seis semestres como uma base comparativa.

As duas avaliações seguintes saem do escopo do estado do Rio de Janeiro, e buscam trazer maior amplitude nacional. O Centro de Línguas e Interculturalidade da Universidade Federal do Paraná (CELIN/UFPR) oferece cursos de línguas estrangeiras abertos à comunidade, com valores reduzidos para sua comunidade discente. Foi utilizado como base comparativa o valor de desconto aplicado à comunidade local, visto que o PULE se limita também à comunidade acadêmica de sua instituição de origem. Nessa categoria, o valor aplicado aos participantes é de R$720,00 semestrais, totalizando o valor de R$4.320,00 para seis semestres de curso (UFPR, 2024). Mesmo com os valores de descontos aplicados, o investimento do PULE é 39,7% inferior ao parâmetro da comunidade discente do programa coordenado na UFPR.

Por fim, o último programa utilizado como base comparativa é o Núcleo Permanente de Extensão em Letras da Universidade Federal da Bahia (NUPEL/UFBA). No segundo semestre de 2024, o programa estabeleceu como custo semestral para cursos de línguas estrangeiras correlatos ao PULE o valor de R$ 550,00, totalizando o montante de R$3.300,00 para a integralização de seis semestres, menor valor aferido dentre os programas avaliados como base comparativa. Assim, o programa oferecido na Bahia foi o que mais se aproximou do custo institucional estimado do PULE dentre as ações avaliadas, porém o programa da UFF demonstra ainda valor total 21% inferior. Os valores identificados, assim como os semestres referentes às suas constatações, seguem na tabela 6 abaixo:

Tabela 6 - Valores de programas correlatos em relação ao PULE

Programa	Semestre de aplicação do valor	Valor semestral	Valor para 6 semestres	Valor do PULE em comparação
PULE/UFF	2024.2	R$ 434,50[1]	R$ 2.607,00	—
PROLEM/UFF	2026.2	R$ 1.300,12 no nível inicial; R$ 1.716,80 nos demais	R$ 9.884,12	73,60%
CLAC/UFRJ	2024.2	R$ 700,00	R$ 4.200,00	37,9%
CELIN/UFPR – comunidade UFPR	2024.1	R$ 720,00	R$ 4.320,00	39,7%
CELIN/UFPR – público externo	2024.1	R$ 950,00	R$ 5.700,00	54,3%
NUPEL/UFBA	2024.2	R$ 550,00	R$ 3.300,00	21,0%

Fonte: Elaboração própria.

Observa-se, portanto, que os quatro programas avaliados trazem uma amplitude de escopo valiosa para a avaliação, visto que o primeiro é conduzido na mesma instituição do PULE, o segundo no mesmo estado, o terceiro na região sul do Brasil e o quarto, na região nordeste. Ao se extrair uma média dos quatro valores observados para conclusão de seis semestres acadêmicos, obtém-se o valor de R$5.480,82, onde o custo projetado do PULE se mostra como 45,30% inferior. Destaca-se novamente que os valores comparados possuem naturezas diferentes: enquanto o valor apresentado do PULE é uma estimativa interna dos custos operacionais do programa por aluno, os valores obtidos dos demais programas são valores pagos pelos seus participantes. Dessa forma, incluem margens de financiamento mais amplas do que as estritamente apresentadas para o PULE, além de poderem coexistir com subsídios institucionais, utilização de infraestrutura universitária, bolsas, transferências de recursos e outras fontes de financiamento não englobadas nos cursos de participação aferidos.

Assim, os valores obtidos por meio da análise comparativa devem ser aferidos com a finalidade de relacionar o custo operacional do PULE como um benefício para o seu público-alvo, em comparação com os valores que necessitariam ser despendidos por seus beneficiários caso integrassem um desses outros programas em universidades federais nacionais. Nesse contexto, a diferença observada nos valores constatados demonstra eficiência econômico-financeira do PULE fortemente favorável. A otimização dos recursos internos dedicados ao projeto se mostra perceptível quando comparada com os valores

empregados por ações semelhantes no cenário de universidades federais nacionais, trazendo o benefício extra de gratuidade para todos os seus beneficiários, já que os recursos empregados são disponibilizados pela instituição. Pode-se concluir, portanto, que o programa se mostra eficiente no que trata da utilização de recursos financeiros institucionais.

3.5.2. Eficiência distributiva das vagas disponíveis

Como segundo elemento da avaliação de eficiência, é de fundamental importância considerar a eficiência distributiva dos recursos do programa, ou seja, como os recursos empregados são aproveitados na estrutura organizacional. Em primeiro momento, foram consideradas para fins de análise a demanda geral por vagas no programa. Nessas, não se observa constância nos diversos editais avaliados. Registraram-se 1.024 inscrições em 2018; 838 em 2019; 1.067 em 2020; 784 em 2021; 711 em 2022; 664 em 2023; e 883 em 2024. Assim, o ano de 2020 apresentou a maior quantidade absoluta de inscrições, mesmo durante o período de crise sanitária relatado, enquanto 2023 registrou o menor valor da série. A recuperação para 883 inscrições em 2024, aproximadamente 33% superior ao valor aferido ano anterior, demonstra a ausência de uma tendência linear de retração da demanda. Assim, pode-se considerar que a demanda pelo programa compete a múltiplos fatores exógenos, e que potencialmente o período de crise sanitária, no qual todas as aulas foram transferidas para a modalidade online, pode ter acarretado maior demanda por parte do público alvo.

Porém, ao se observar esses dados com maior detalhamento, foram identificados elementos de grande relevância no que trata da eficiência distributiva das vagas disponíveis. A tabela 7 abaixo detalha a relação entre o número de candidatos e a quantidade de vagas disponíveis em cada um dos anos de processo seletivo da localidade de Niterói, separando-os por idiomas, considerando para contabilização desses tanto a primeira quanto a segunda opção selecionada no momento da inscrição:

Tabela 7 - Relação candidatos/vaga nos editais PULE Iniciante Niterói

Ano	Idioma					
	Alemão	Chinês	Espanhol	Francês	Inglês	Italiano
2018	3,92	—	3,36	4,44	6,52	1,88
2019	3,16	0,88	3,04	3,52	6,18	0,92

(continua)

(continuação)

Ano	Idioma					
	Alemão	Chinês	Espanhol	Francês	Inglês	Italiano
2020	3,76	1,56	5,56	5,22	7,54	1,76
2021	1,76	1,08	3,12	2,2	4,5	1,44
2022	1,16	0,88	2,8	2,46	4,26	0,84
2023	2,04	1,28	2,6	2,76	5,24	—
2024	1,92	1,88	2,76	3,9	6,2	2,12
MÉDIA	2,53	1,26	3,32	3,50	5,78	1,49

Fonte: Elaboração própria.

De especial interesse para a avaliação são as médias observadas para a relação entre candidatos e o número de vagas em cada idioma. Observa-se que a procura média por língua inglesa é cerca de 65% maior que o observado em língua francesa, apesar de ambos os idiomas contarem com cinquenta vagas disponíveis. Comparando com os demais idiomas, onde são ofertadas apenas vinte e cinco vagas, a diferença é ainda mais expressiva, onde a procura média por língua inglesa é cerca de: 74% maior que em língua espanhola; 1,11 vezes maior que o observado em língua alemã; 2,87 vezes maior quando comparado à língua italiana; e 3,58 vezes maior que o observado em língua chinesa.

Ainda assim, apesar da drástica diferença entre a procura por certos idiomas com relação ao número de vagas oferecido, observa-se que todos os idiomas possuem uma média de relação de candidato/vaga acima de um, indicando que há demanda por parte do público alvo pelos cursos de idiomas oferecidos. O mesmo não é observado na tabela 8, apresentada abaixo, que traz a mesma análise, relativa às ofertas fora da sede de Niterói:

Tabela 8 - Relação candidatos/vaga nos editais PULE Iniciante fora de Niterói

Ano	Localidade	Idioma				
		Alemão	Chinês	Espanhol	Francês	Inglês
2018	Campos dos Goytacazes	—	—	—	—	2,12
2018	Rio das Ostras	—	—	—	—	2,76
2018	Volta Redonda	—	—	—	—	5
2019	Rio das Ostras	—	—	—	—	1
2019	Volta Redonda	—	—	—	—	5,12

(continua)

(continuação)

Ano	Localidade	Idioma				
		Alemão	Chinês	Espanhol	Francês	Inglês
2020	Rio das Ostras	—	—	—	—	1,24
2020	Volta Redonda	—	—	—	—	2,16
2021	Fora de Sede	1	—	1,44	3	2,56
2022	Fora de Sede	0,64	—	1,08	1,68	2,96
2023	Fora de Sede	0,64	0,32	0,72	0,96	0,96
2024	Fora de Sede	0,32	—	0,76	1,8	1,7
MÉDIA		**0,53**	**0,32**	**1,00**	**1,86**	**2,51**

Fonte: Elaboração própria.

Nessa, há uma importante distinção, no que trata da mudança da oferta iniciada em 2021, visto que, até então, apenas a língua inglesa era oferecida em duas localidades específicas. Por meio da análise dos dados apresentados, identifica-se que havia importante disparidade entre a procura por cursos de língua inglesa no período de 2018 a 2020 entre os discentes de Volta Redonda, com média de cerca de 4,1 na relação entre candidatos e vagas, e de Rio das Ostras, com média aproximada de 1,67. A avaliação de procura por vagas na unidade de Campos dos Goytacazes se mostra inconclusiva, diante da descontinuação da criação de novas turmas após o ano de 2018.

Em todo caso, para fins de análise de comparação, será considerada a média da relação entre candidatos e vagas de língua inglesa à partir de 2021, que equivale a aproximadamente 2,05. Já de início, o número se mostra cerca de 2,8 vezes menor que o mesmo dado relativo à Niterói. Mesmo assim, o valor relativo às turmas fora de sede para língua inglesa se mostra mais elevado que o dos demais idiomas, sendo: 34% mais elevado que o de língua francesa; 1,5 vezes maior que em língua espanhola; cerca de 4,7 vezes maior que de língua alemã; e cerca de 7,8 vezes maior que de língua chinesa.

Os dados apresentados indicam baixa eficiência distributiva no que trata do número de vagas disponibilizadas para cada idioma, assim como de localidade, com base na busca por parte do público-alvo. Porém, ao se considerar a política linguística da universidade, voltada para o plurilinguismo, buscando a oferta de possibilidades de aprendizado em diversos idiomas, a qual o PULE se encontra subordinado, compreende-se a distribuição vigente de vagas por idiomas. De todo modo, os dados obtidos apontam para a necessidade de reavaliação distributiva das vagas por idiomas, buscando maior eficiência no atendimento da

demanda pelo acesso em idiomas específicos, com especial foco para língua inglesa, e potencial reavaliação da distribuição de vagas para turmas fora de sede.

Além da avaliação de eficiência na distribuição de vagas por idiomas na estrutura do programa com base nos recursos disponíveis, é de fundamental importância a avaliação da distribuição de tais vagas para candidatos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, público-alvo prioritário do programa. Ao se considerarem todas as inscrições do edital iniciante, foram identificados aproximadamente 61,8% dos candidatos inscritos como membros da Faixa 1 do critério de renda, correspondendo a candidatos com renda *per capita* familiar de até um salário mínimo e meio[5]. Entre os 2.167 ingressantes no programa, 73,4% pertenciam a essa faixa. Os dados observados encontram-se na tabela 9 abaixo:

Tabela 9 - Distribuição socioeconômica dos inscritos e ingressantes, 2018–2024

Faixa de renda	Participação entre inscritos	Participação entre ingressantes
Faixa 1 (renda per capita de 0 a 1,5 salários mínimos)	61,80%	73,40%
Faixa 2 (renda per capita de 1,5 a 3 salários mínimos)	20,60%	16,00%
Faixa 3 (renda per capita de 3 a 4,5 salários mínimos)	6,10%	3,10%
Faixa 4 (renda per capita acima de 4,5 salários mínimos)	11,50%	7,50%

Fonte: Elaboração própria.

Em termos de taxas de admissão, aproximadamente 73,4% dos candidatos da Faixa 1 foram selecionados, contra cerca de 26,6% entre o conjunto das demais faixas de renda. Descritivamente, a probabilidade de admissão observada no primeiro grupo foi aproximadamente 2,7 vezes aquela verificada entre os demais inscritos. Além disso, a maior proporção dos demais inscritos ingressantes se encontra na Faixa 2, correspondente a

[5] O programa utiliza como base de cálculo o valor do salário mínimo federal.

candidatos com renda *per capita* familiar entre um salário mínimo e meio e três salários mínimos. Apenas 10,6% dos candidatos ingressantes se encontram em faixa de renda superior a essa.

Demonstra-se, portanto, que o processo de ingresso no programa em nível iniciante é eficiente na sua distribuição de vagas, no sentido de atribuir a maior concentração de vagas a candidatos de fato alinhados com os objetivos do programa, tendo-se em vista a maior representatividade de ingressantes de Faixa 1 em relação ao número de inscritos, e consequente relação oposta com as demais faixas de renda. Porém, é de especial destaque que o ingresso de candidatos em faixas de renda superiores está profundamente relacionado com a relação candidato/vaga supracitada. A tabela 10 abaixo apresenta o percentual de candidatos pertencentes à Faixa 1 ingressantes em cada idioma, para todos os editais de ingresso em nível iniciante:

Tabela 10 - Percentual total de Ingressantes Faixa 1 em cada idioma

Idioma	**Percentual de ingressantes Faixa 1**
Inglês	87,50%
Francês	73,50%
Espanhol	73,10%
Alemão	67,50%
Italiano	57,40%
Chinês	53,90%

Fonte: Elaboração própria.

Assim, demonstra-se que, dentre os idiomas de menor procura, há alocação expressivamente maior de candidatos que não se encontram nos critérios socioeconômicos considerados como prioritários para o programa. Naturalmente, conforme a disputa por vagas se mostra menos intensa, maior é o número de candidatos não prioritários alocados nas vagas disponíveis. Novamente coloca-se em questão a eficiência distributiva de vagas, ao se considerar a expressiva diferença nos índices de inclusão de beneficiários em situação de vulnerabilidade socioeconômica nos diferentes idiomas ofertados no âmbito do programa.

Conclui-se, portanto, que o PULE apresenta perceptível eficiência na distribuição de candidatos por enquadramento socioeconômico de maneira global, compreendendo a totalidade de beneficiários ingressantes. Porém, isso não se reflete ao se conduzir uma análise mais minuciosa dos dados referentes a cada idioma. Para que o programa alcance níveis mais

elevados de eficiência na distribuição de vagas no que trata do caráter socioeconômico, é necessário reavaliar a oferta e ingresso em idiomas de menor procura. Isso se mostra de maneira mais perceptível nos casos das línguas italiana e chinesa, que possuem um percentual de ingressantes pertencentes à Faixa 1 de renda cerca de 40% inferior ao observado em língua inglesa.

Nesse ponto da avaliação, é necessário trazer ressalva de grande relevância, constatada durante a coleta de dados, no que compete às alocações em faixas de renda. Ao longo de todo o período de análise, os candidatos não classificados como integrantes do grupo de 60% de vagas prioritárias, composto por discentes ingressantes por meio de ações afirmativas e/ou bolsistas de assistência socioeconômica, tiveram suas pontuações de faixa de renda aferidas por meio de análise de suas situações socioeconômicas pela equipe da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES). Porém, até o processo seletivo de 2020, a coordenação do programa não realizava avaliação individual dos comprovantes de ação afirmativa apresentados por candidatos que alegavam pertencer ao referido grupo de 60% de vagas prioritárias. Essa não avaliação permitiu que candidatos que anexaram comprovantes inválidos para ingresso no grupo de 60% de vagas prioritárias tenham sido classificados como tal, sem ter suas faixas de renda propriamente.

Para fins de amostragem, as análises conduzidas no ano de 2023 detectaram um número de 57 candidatos com comprovantes inválidos em um universo de 282 candidatos inscritos como aptos à classificação no grupo de 60% de vagas prioritárias, enquanto em 2024, o número de candidatos com comprovantes inválidos foi de 85 em um universo de 372 inscritos como aptos. Dessa forma, pode-se considerar uma média de 21,5% de candidatos que realizaram a inscrição sem comprovação adequada, que potencialmente foram classificados erroneamente em editais anteriores. Esse dado demonstra uma nova potencial falha na eficiência distributiva de vagas, por meio de fraude ou desconhecimento por parte dos candidatos para com os critérios aplicados para a distribuição de vagas prioritárias de acesso ao programa. Apesar de remediado por meio da adoção da checagem individual de cada documentação submetida pela equipe do projeto, a adoção tardia dessa etapa classificatória pode ser considerada como potencialmente detrimental à eficiência no acesso ao PULE durante os anos anteriores à 2020.

O último elemento de avaliação da eficiência distributiva de vagas se dá por meio do aproveitamento de vagas ociosas, proporcionado pelos editais de nivelamento. Conforme dados apresentados, esse processo permitiu o ingresso de um total de 1050 candidatos em

vagas disponíveis por conta do desligamento de candidatos previamente aprovados nos editais de nível iniciante de 2018 a 2024. Ao se considerar os dados apresentados na tabela 2, observa-se o preenchimento médio de 53,67% das vagas disponíveis nos editais de nivelamento durante o período avaliado, para todos os idiomas. Considerando-se os fatores exógenos a esse processo seletivo, em especial o conhecimento em línguas estrangeiras além do nível iniciante dos candidatos, pode-se considerar que o aproveitamento de vagas se mostra elevado. É relevante ressaltar, porém, que os editais de nivelamento não consideram critérios socioeconômicos para ingresso, de modo que esses dados podem somente ser utilizados para a avaliação da eficiência no aproveitamento de vagas existentes no programa, e não na eficiência para seu acesso considerando a missão do PULE de inclusão de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

3.6. Avaliação de efetividade

A efetividade diz respeito às mudanças produzidas pelo programa na realidade social que o originou. No caso do PULE, considerando a missão relatada de ampliação do acesso a oportunidades de internacionalização acadêmica para discentes da universidade em situação de vulnerabilidade socioeconômica, os instrumentos utilizados para aferição da efetividade do programa são a participação nesse tipo de ação, por parte dos seus beneficiários. Dessa forma, foram avaliados os dados referentes aos participantes do PULE que buscaram oportunidades de internacionalização acadêmica, tendo-se acesso àquelas oferecidas pela Superintendência de Relações Internacionais da Universidade Federal Fluminense.

A presente seção divide essas avaliações em duas partes, sendo a primeira relativa aos editais de mobilidade internacional coordenados pela SRI/UFF para discentes de graduação; e a segunda relativa às oportunidades de internacionalização em ambiente local, tendo como instrumento de análise a integração do curso sequencial em formações transversais, o Minor em Desafios Globais, também coordenado pelo setor internacional da universidade.

3.6.1. Participação dos beneficiários em oportunidades de mobilidade internacional

Essa etapa da avaliação é proveniente da comparação dos registros de beneficiários do PULE, limitados aos estudantes de graduação ingressantes por editais de nível iniciante ou nivelamento, aos registros internos do setor de mobilidade de internacional de saída, ou seja, oportunidades de mobilidade internacional da comunidade acadêmica local para instituições

parceiras estrangeiras. Com o objetivo de aferir o grau de impacto do programa na procura por oportunidades de internacionalização acadêmica, foram consultadas as inscrições de 2.987 participantes únicos dos editais do PULE, e 3.664 candidatos aos editais de mobilidade internacional da Superintendência de Relações Internacionais da UFF, do período de 2018 a 2024.

Destaca-se que a presente avaliação tem como necessidade considerar as barreiras exógenas para realização de mobilidade internacional física, sendo a principal delas a ausência de recursos financeiros para permanência por um semestre acadêmico em outro país, além de outras questões impeditivas, como aspectos logísticos e familiares. Dessa forma, foi utilizado para o critério de análise comparativa o número de inscrições de discentes para oportunidades de mobilidade internacional, e não o número de discentes que as de fato concretizou. Entende-se que o objetivo do programa, de proporcionar oportunidades de internacionalização acadêmica, tem como limite do seu escopo possibilitar que os discentes busquem essas oportunidades, lhes oferecendo a língua estrangeira como ferramenta para a internacionalização, e não possui ferramentas para garantia da concretização dessas possibilidades.

Por meio do cruzamento dos dados apresentados, foram identificados 611 discentes que participaram do PULE e se candidataram para editais de mobilidade internacional do setor, durante o período avaliado, sendo 390 desses participantes do PULE ingressantes por meio dos editais de nível iniciante, e 206 por meio dos editais de nivelamento. Esse quantitativo representa aproximadamente 20,5% dos participantes do PULE aferidos no período de avaliação, e aproximadamente 16,7% dos candidatos participantes dos editais de mobilidade internacional. Os dados se mostram ainda mais relevantes ao se considerar que ingressantes do PULE nos anos mais próximos ao final do período temporal de avaliação teriam menos chances de se inscrever, tendo em vista o tempo total esperado de seis semestres para integralização do programa. O mesmo vale para candidatos de mobilidade dos anos mais próximos do início do período de análise, que pode conter candidatos que também participaram do PULE em anos anteriores à avaliação e não foram contabilizados. A participação de cerca de um quinto dos discentes registrados do PULE em editais de mobilidade, durante a janela temporal avaliada, se mostra muito expressiva.

Uma particularidade importante deste indicador para a análise trata do período de inscrição no edital de mobilidade internacional com relação ao período de ingresso no PULE. Em 326 dos 611 casos de beneficiários do programa que buscaram oportunidades de

mobilidade, a inscrição para ao menos um edital de mobilidade internacional ocorreu após o ingresso no PULE. Os registros apontam que outros 203 estudantes realizaram candidatura à mobilidade no mesmo ano de ingresso ao PULE, e apenas 82 estudantes buscaram um edital de mobilidade anteriormente ao ingresso no PULE. Isso aponta que mais da metade dos estudantes participantes em ambas as ações seguiram o percurso formativo esperado, iniciando os estudos de línguas estrangeiras pelo PULE e, depois desse período, buscaram oportunidades de mobilidade acadêmica. Ademais, aos discentes que ingressaram ao PULE posteriormente à candidatura para mobilidade, pode-se atribuir a percepção do valor da formação linguística para concretizar esse tipo de oportunidade de internacionalização acadêmica.

Em todo caso, é importante destacar o risco de atribuição causal presente nessa avaliação. Não é possível apresentar com confirmação plena que o PULE foi o instrumento que levou seus beneficiários a procurarem por oportunidades de internacionalização. De fato, é considerado potencialmente plausível que os discentes que buscam o ingresso no PULE já possuam interesse por oportunidades de internacionalização acadêmica, e isso é um dos fatores motivadores para a busca pelo programa. O que pode ser identificado por meio da avaliação desse indicador é que o PULE possui um papel importante na capacitação dos estudantes para que concretizem o potencial anseio de candidatura em oportunidades de mobilidade acadêmica. Essa observação e sua conclusão podem ser ilustradas pelos candidatos que buscaram oportunidades de mobilidade internacional antes do ingresso ao PULE, totalizando cerca de 13,4% do quantitativo total de membros das duas ações.[6]

Finalmente, em face ao aspecto basilar da missão do programa, de inclusão de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica em oportunidades de internacionalização, foi conduzida avaliação das faixas de renda dos beneficiários do PULE que buscaram oportunidades de mobilidade acadêmica, conforme informadas no momento de inscrição ao programa. Para tal, foi possível utilizar somente dos dados dos candidatos ingressantes por meio de editais de nível iniciante, totalizando 405 beneficiários, visto que os editais de nivelamento não utilizam critérios socioeconômicos para suas classificações, sendo necessário suprimir os 206 ingressantes por meio dessa modalidade que buscaram

[6] A real aferição desse indicador portanto só se mostra possível com realização de consulta direta aos candidatos aos editais de mobilidade internacional que participam ou participaram do PULE. Infelizmente, no momento de elaboração dessa pesquisa, esse tipo de aferição não pôde ser realizada por limites organizacionais.

oportunidades de mobilidade internacional. A tabela 11 abaixo apresenta os dados identificados e indicadores aferidos:

Tabela 11 - Beneficiários PULE em editais de mobilidade internacional por faixa de renda

Faixa de renda	Percentual geral aferida no PULE Iniciante	Número de beneficiários PULE pleiteando vagas na mobilidade	Percentual dos beneficiários identificados pleiteando vagas na mobilidade
Faixa 1	73,40%	296	73,10%
Faixa 2	16,00%	67	16,50%
Faixa 3	3,10%	10	2,50%
Faixa 4	7,50%	32	7,90%

Fonte: Elaboração própria.

A análise da tabela mostra que a identificação de faixa de renda dos beneficiários PULE que buscaram oportunidades de mobilidade acadêmica encontra-se extremamente próxima da composição geral do programa previamente aferida, não havendo, portanto, distinção entre o perfil global dos beneficiários do PULE e o universo daqueles que buscam oportunidades de internacionalização. Apesar dos desafios inerentes à mobilidade internacional física previamente apresentados, quase três quartos dos participantes de PULE que buscam esse tipo de oportunidade são provenientes da primeira faixa de renda, compatível com o perfil de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Esse indicador aponta para uma positiva efetividade do programa no que trata da motivação para mobilidade acadêmica internacional.

3.6.2. Participação dos beneficiários em oportunidades de internacionalização local

Considerando os elementos supracitados exógenos ao programa que impedem a consolidação de oportunidades de mobilidade acadêmica internacional, foi necessário estender a avaliação para outras oportunidades de internacionalização acadêmica, com foco especial para oportunidades de internacionalização no ambiente local. Como objeto de análise, foi utilizado o Curso Superior Sequencial de Complementação de Estudos em Desafios Globais, denominado Minor em Desafios Globais. Esse programa, criado pela Superintendência de Relações Internacionais, traz como objetivo central a internacionalização do currículo em âmbito local, abordando temas de relevância global por meio de uma

abordagem multidisciplinar, de maneira gratuita para a comunidade acadêmica da universidade (UFF, 2021b). O projeto se configura como uma fonte positiva comparativa por apresentar uma oportunidade de internacionalização acadêmica sem necessidade de deslocamento e sem custos adicionais aos seus participantes, removendo um dos potenciais critérios de inibição para participação em oportunidades de internacionalização acadêmica por parte do público-alvo do PULE.

Tendo sua primeira edição iniciada no ano de 2021, a comparação entre os dados levou em consideração os editais de ingresso do Minor em Desafios Globais do seu primeiro ano até o ano de 2024, totalizando 411 registros de candidaturas únicas. Ao interpor suas informações ao mesmo universo de 2.987 ingressantes nos editais do PULE, foram identificados 109 estudantes em comum. Ou seja, aproximadamente 26,5% dos candidatos aos editais de ingresso no Minor em Desafios Globais participaram em algum momento do PULE. Isso demonstra um número expressivo de participantes, e reforça o caráter de efetividade do programa, ao demonstrar que esses candidatos adquiriram conhecimentos linguísticos que os motivaram a buscar esse tipo de oportunidade de internacionalização acadêmica em âmbito local. Ao se comparar o percentual de beneficiários do PULE que participaram de editais de mobilidade internacional, com valor de 16,7%, há uma perceptível diferença na proporção da participação.

Desse total de participantes, 90 se candidataram ao Minor em Desafios Globais no ano posterior ao ingresso no PULE, totalizando 82,6% do conjunto comum de alunos identificado. No que trata do restante dos candidatos, apenas quatro, cerca de 3,7% ingressaram no Minor em Desafios Globais antes de ingressar ao PULE, e 15 participantes, representando os 13,8% remanescentes, ingressaram em ambos os programas no mesmo ano. Destes participantes, 52 foram aprovados no processo seletivo do curso, sendo 43 desses candidatos já beneficiários do PULE por um ou mais anos. Novamente aqui se traz a ressalva sobre a motivação pela busca de oportunidades internacionais não ser necessariamente vinculada ao PULE, mas permanece válida a conclusão de que o programa oferece ferramentas para que se concretizem os interesses de participação nesse tipo de oportunidade acadêmica.

Em se tratando da faixa de renda dos beneficiários do PULE participantes nos editais de ingresso do Minor em Desafios Globais, novamente a avaliação se limita aos candidatos ingressantes no PULE por meio de editais de nível iniciante, visto que são os candidatos nos quais há aferição de faixa de renda. Dos 109 estudantes beneficiários do PULE participantes

dos editais de ingresso no Minor em Desafios Globais, 78 ingressaram no PULE por meio dos editais do PULE em nível iniciante. A tabela 12 apresenta os indicadores identificados:

Tabela 12 - Beneficiários PULE no Minor em Desafios Globais por faixa de renda

Faixa de renda	Percentual geral aferido no PULE Iniciante	Número de beneficiários PULE pleiteando vagas no MInor	Percentual dos beneficiários identificados pleiteando vagas no Minor
Faixa 1	73,00%	55	70,50%
Faixa 2	16,20%	11	14,10%
Faixa 3	3,10%	4	5,10%
Faixa 4	7,50%	8	10,30%

Fonte: Elaboração própria.

Apesar da pequena redução da representatividade de membros das faixas um e dois de renda *per capita* familiar, e aumento de 2,8 pontos percentuais de membros da faixa quatro, ainda pode-se considerar a representatividade de beneficiários do PULE que buscaram ingresso no Minor em Desafios Globais muito próxima dos indicadores gerais do programa. A variação pode ser derivada do universo mais reduzido de participantes no Minor em Desafios Globais em comparação com o de participantes no PULE e nos editais de mobilidade internacional. De todo modo, a participação de beneficiários do PULE nesse programa de internacionalização local reflete de maneira próxima o observado nos editais de mobilidade acadêmica internacional, e novamente aponta para uma positiva efetividade do programa no que trata da motivação para integração de seus beneficiários em ações de internacionalização acadêmica.

3.7. Síntese dos resultados avaliativos

A avaliação desenvolvida ao longo deste capítulo buscou determinar os aspectos de eficácia, eficiência e efetividade do Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras da Universidade Federal Fluminense (PULE/UFF) durante o período compreendido entre os anos de 2018 e 2024. A utilização desses três aspectos permitiu alcance de amplitude no juízo de valor do programa enquanto política social de inclusão no âmbito da internacionalização do ensino superior. Foram incorporados na análise elementos relativos à: expansão da capacidade de acesso e diversificação do público beneficiado; número de concluintes da ação e nível de satisfação com o programa; eficiência econômico-financeira do programa; eficiência

distributiva das vagas disponíveis; participação dos beneficiários em oportunidades de mobilidade internacional; e participação dos beneficiários em oportunidades de internacionalização local.

De maneira geral, os resultados obtidos nas avaliações conduzidas demonstraram que o PULE apresentou, durante a janela temporal avaliada, capacidade de expansão e adaptação institucional, preservando como elemento estruturante de suas ações o atendimento de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Foram, porém, identificadas diferenças relevantes no aproveitamento de recursos e participação em idiomas, localidades e perfil dos beneficiários. O quadro 7, abaixo elencado, apresenta síntese dos principais dados e indicadores constatados nas três dimensões da avaliação, incluindo a síntese das conclusões alcançadas:

Quadro 7 - Síntese dos resultados avaliativos do PULE entre os anos de 2018 e 2024

	Dimensão avaliada	**Principais dados e indicadores**	**Síntese avaliativa**	**Limitações, riscos e ressalvas**
Eficácia	Expansão da capacidade de acesso e diversificação do público beneficiado	Aumento de 250 para 325 vagas anuais em nível iniciante; média de preenchimento de aproximadamente 96,44%; ampliação da participação de discentes fora de Niterói após 2021	Favorável	Oferta em Niterói permaneceu limitada pela capacidade financeira e logística; demanda apresenta grande variação entre idiomas
	Número de concluintes da ação e níveis de satisfação com o programa	Participação média de ingressantes fora de Niterói passou de aproximadamente 19,90% para 33,33% após a expansão do modelo remoto; criação de ofertas para servidores e discentes de pós-graduação; melhores níveis de aproveitamento em inglês, francês e espanhol; elevados indicadores de satisfação, percepção de progresso linguístico e recomendação do programa	Favorável, com ressalvas	Baixa procura em determinados idiomas e baixa adesão da pós-graduação; permanência continua condicionada por barreiras tecnológicas, laborais e pessoais; elevado subaproveitamento em determinados idiomas

(continua)

(continuação)

	Dimensão avaliada	Principais dados e indicadores	Síntese avaliativa	Limitações, riscos e ressalvas
Eficiência	Eficiência econômico-financeira	Custo operacional estimado de R$ 869,00 anuais e R$ 2.607,00 para seis semestres por participante; valor projetado aproximadamente 45,30% inferior à média das referências comparadas	Fortemente favorável	Valores comparados possuem naturezas distintas, visto que o PULE utiliza custo operacional estimado, enquanto os demais programas apresentam valores pagos pelos participantes
	Eficiência distributiva	Forte procura por inglês e francês; diferenças expressivas na relação candidato/vaga entre idiomas e entre Niterói e localidades fora de sede; distribuição positiva de faixas mais baixas de renda com maior concentração em idiomas de alta procura; índice de reaproveitamento de vagas de aproximadamente 53,67%	Favorável, com ressalvas	Distribuição uniforme de vagas não acompanha integralmente a distribuição da demanda; inclusão socioeconômica reduzida em idiomas de menor procura; capacidade de reaproveitamento necessita de fatores exógenos; necessidade de compatibilização entre eficiência e política institucional de plurilinguismo
Efetividade	Mobilidade internacional	611 participantes do PULE identificados entre candidatos à mobilidade; composição socioeconômica dos beneficiários identificados permanece muito próxima da composição geral do PULE; 73,4% dos beneficiários do PULE identificados na mobilidade representam faixa de renda 1	Fortemente Favorável	Candidatura não equivale à realização da mobilidade por conta de barreiras exógenas; possibilidade de interesse prévio em internacionalização impede atribuição causal plena ao programa; faixa de renda somente pode ser aferida para ingressantes pelo PULE Iniciante;
	Internacionalização local	109 participantes do PULE identificados entre 411 candidatos únicos ao Minor com 52 candidatos classificados; composição socioeconômica dos beneficiários identificados permanece muito próxima da composição geral do PULE; 70,5% dos beneficiários do PULE identificados na Minor representam faixa de renda 1	Fortemente Favorável	Universo comparativamente reduzido; possibilidade de interesse prévio em internacionalização impede atribuição causal plena ao programa; faixa de renda somente pode ser aferida para ingressantes pelo PULE Iniciante;

Fonte: Elaboração própria.

No âmbito da eficácia, a avaliação demonstrou que o programa apresentou resultados majoritariamente positivos. O crescimento de 30% do número de vagas ofertadas em localidades fora da sede de Niterói, assim como a expansão do programa para novos idiomas, ocorreu simultaneamente à manutenção de elevados índices de adesão de beneficiários, com média de 96,44% das vagas preenchidas, indicando que o incremento no número de vagas atendeu à uma demanda pré-existente. A modificação do modelo de oferta para turmas fora da sede em Niterói pode, portanto, ser considerada como uma ferramenta relevante para a ampliação do acesso, permitindo que o público beneficiário dessas localidades passasse de 19,9% para cerca de 33,3% do público total componente do programa.

Ainda no que trata da diversificação do público atendido, a implementação de turmas dedicadas a servidores técnico-administrativos e discentes de pós-graduação ingressantes por políticas de ação afirmativa demonstrou atenção e interesse da gestão do programa pelo atendimento de novas demandas institucionais. Essas iniciativas, porém, não apresentaram resultados homogêneos. Enquanto a oferta inicial direcionada aos servidores apresentou quantitativo expressivo de candidaturas e aprovações, os processos destinados aos discentes de pós-graduação tiveram procura reduzida e dificuldades para consolidação de determinadas turmas. Além disso, ambas as iniciativas apresentaram perceptível queda no nível de engajamento em edições posteriores. Dessa forma, compreende-se que a expansão para novos públicos na comunidade acadêmica da universidade deve contar também com avaliação de sua demanda efetiva.

Finalmente, no que trata da permanência, foram identificadas diferenças consideráveis entre os idiomas oferecidos no programa. As línguas inglesa, espanhola e francesa apresentaram percentuais de evasão notadamente inferiores aos das línguas alemã, italiana, chinesa e russa, em sua edição única. Apesar de os aspectos causadores de evasão serem atribuídos a motivos exógenos, tendo-se em vista a percepção extremamente positiva aferida pelos beneficiários em questionários internos, a compreensão de que tais fatores se aplicam de maneira proporcional aos idiomas existentes no programa levam à conclusão de que é necessário estudo interno sobre quais motivos levam certos idiomas a apresentarem percentuais de evasão tão mais elevados. A expansão do acesso, portanto, necessita ser acompanhada de instrumentos que permitam maior garantia de permanência por parte do público abarcado, visto que o ingresso no programa somente se converte integralmente em

benefício quando existem condições para permanência e conclusão do percurso formativo, e garantia de engajamento discente.

No que compete à eficiência, os indicadores referentes aos aspectos econômico-financeiros apresentaram resultado fortemente favorável. O custo operacional estimado do programa se mostra aproximadamente 45,3% inferior à média dos recursos empenhados pelos participantes de programas correlatos em outras instituições de ensino superior nacional. Quando somado ao caráter de gratuidade plena usufruído pelos beneficiários do PULE, pode-se concluir que o programa apresenta uma utilização altamente eficiente dos recursos prospectados para sua execução. Traz-se aqui novamente a ressalva dos elementos comparativos, visto que os programas utilizados para fins de avaliação tiveram apurados os valores aplicados aos seus participantes, e não seus custos institucionais internos. Destacado esse elemento, conclui-se que a comparação tem finalidade de mensurar o benefício proporcionado ao público alvo do PULE, que comprovadamente oferta formação linguística com valor operacional estimado inferior aos parâmetros observados, sem transferência de custos aos seus beneficiários.

A avaliação de eficiência distributiva das vagas do programa apresentou, porém, resultados mais heterogêneos, principalmente no que trata da procura por diferentes idiomas por parte do público alvo. Em Niterói, a língua inglesa apresentou relação média de 5,78 candidatos por vaga, seguida por francês, espanhol e alemão, enquanto italiano e chinês tiveram demanda consideravelmente inferior, chegando a 1,26 para língua chinesa. Para turmas fora da sede em Niterói, a diferença é também pronunciada, com relação média de 2,51 candidatos por vaga para língua inglesa e de 0,53 e 0,32 para línguas alemã e chinesa, respectivamente. Quando considerado que os idiomas de menor procura são também os que apresentam maiores índices de evasão, conclui-se que o programa necessita reavaliar a política institucional de plurilinguismo em relação à eficiência distributiva, consciente da necessidade de manutenção do princípio de diversidade linguística que rege o programa, mas também da necessidade de otimização da distribuição de recursos à ele direcionados.

A eficiência distributiva se mostra positiva, porém, ao avaliar a distribuição socioeconômica dos candidatos. A Faixa 1, correspondente aos candidatos com renda *per capita* familiar de até um salário mínimo e meio, representa aproximadamente 61,8% dos inscritos, enquanto configura 73,4% dos ingressantes, demonstrando que os critérios seletivos são positivos para atendimento do público alvo. Deve-se destacar, porém, que a distribuição de faixas de renda se mostra heterogênea entre os ingressantes de diferentes idiomas.

Enquanto 87,5% dos ingressantes em língua inglesa foram identificados na Faixa 1, os percentuais observados em italiano e chinês foram, respectivamente, 57,4% e 53,9%. A demanda reduzida observada nesses idiomas possibilita maior absorção de candidatos que não integram as faixas socioeconômicas prioritárias do programa, o que novamente reforça a necessidade de reavaliação da oferta de vagas em cada idioma, e consequente eficiência distributiva.

Finalizando a síntese da avaliação de eficiência, destacam-se os indicadores obtidos referentes ao reaproveitamento das vagas sobressalentes no programa, provenientes de desistências e desligamentos. O processo de nivelamento, usado para tal, possibilitou o preenchimento de 1.050 vagas durante o período avaliado, recompondo aproximadamente 53,67% das vagas disponíveis em níveis não iniciantes. Ao se considerar que a ocupação dessas vagas depende da existência de candidatos aptos com nível de conhecimento adequado nos diversos idiomas ofertados no âmbito do programa, pode-se considerar que o indicador obtido é favorável para o uso eficiente de recursos do programa, garantindo maior número de beneficiados ao longo do seu percurso formativo. Esse indicador, porém, se adequa somente à análise de eficiência operacional, e não à eficiência distributiva, visto que os editais de ingresso para nivelamento não levam em consideração a situação socioeconômica dos candidatos.

A terceira e última avaliação conduzida tratou da efetividade do programa, que identificou resultados fortemente favoráveis na busca por oportunidades de internacionalização acadêmica por parte do público beneficiário. Aproximadamente 20,5% dos participantes do PULE provenientes de cursos de graduação buscaram oportunidades de mobilidade acadêmica internacional coordenadas pela Superintendência de Relações Internacionais da Universidade Federal Fluminense, e aproximadamente 26,5% dos candidatos aos editais de ingresso no Minor em Desafios Globais participaram em algum momento do PULE. Esses indicadores, quando considerados juntos do percentual de participantes do PULE que buscaram essas oportunidades de internacionalização um ano ou mais após ingresso no programa, assim como suas faixas de renda declaradas, demonstram o sucesso deste em oferecer ao seu público-alvo ferramentas para a busca de oportunidades de internacionalização acadêmica.

A avaliação de efetividade é acompanhada de ressalva, no sentido de que não pode atribuir relação de causalidade direta sobre a participação no PULE ter como consequência a busca por oportunidades de internacionalização, visto que é possível considerar que

candidatos buscaram o ingresso no PULE por já apresentarem interesse prévio em internacionalização acadêmica. Porém, é comprovado por meio dos indicadores obtidos que o programa demonstra capacidade de disponibilizar a seus participantes uma ferramenta linguística compatível com a posterior busca por ações internacionais ou de internacionalização local, independente das possibilidades socioeconômicas de seus beneficiários para a consolidação de tais oportunidades, em especial a mobilidade acadêmica internacional. Assim, considera-se que o programa é efetivo em sua atuação no ambiente da universidade.

A leitura conjunta das três avaliações permite portanto atribuir ao PULE uma avaliação final favorável, no que trata de sua eficácia, eficiência e efetividade: a primeira se manifesta principalmente na ampliação do acesso e preenchimento das vagas ampliadas; a eficiência econômico-financeira se mostra fortemente favorável, enquanto a eficiência distributiva evidencia oportunidades de aperfeiçoamento na alocação das vagas por idioma e modalidade; e a efetividade se mostra favorável por conta da busca expressiva por parte de seus beneficiários em ações de internacionalização acadêmica, independente dos fatores impeditivos à sua concretização, exógenos ao programa.

A avaliação demonstra também a necessidade de aprimoramento do PULE, apesar de sua avaliação favorável. Primeiramente, a manutenção, homogeneização e otimização dos registros de dados internos do programa é apontada como potencial ferramenta de facilitação e otimização dos processos internos do PULE. Além desse aspecto organizacional, em se tratando dos pontos de aprimoramento identificados nas avaliações, os pontos mais prementes são: o acompanhamento contínuo da demanda por idiomas, para melhor otimização da distribuição de vagas; o acompanhamento das condições de permanência e índices de evasão, com mapeamento dedicado à dados qualitativos motivadores do abandono e desistência; e mapeamento da distribuição de vagas por perfil socioeconômico dos candidatos, para maior eficiência distributiva.

Em síntese, a avaliação realizada demonstrou que o PULE se consolidou, entre os anos de 2018 e 2024, como uma ação de política social da área da educação capaz de ampliar o acesso à formação em línguas estrangeiras para público em situação de vulnerabilidade socioeconômica de maneira prioritária, possibilitando a esse público adquirir ferramentas para a busca por oportunidades de internacionalização acadêmica. O programa contou, durante o período avaliado, com estrutura operacional de custo reduzido em comparação com ações semelhantes, e apresentou resultados favoráveis em mensurações de eficácia, eficiência e

efetividade. Os aspectos de potencial aprimoramento não diminuem esses resultados, mas indicam oportunidades de crescimento e maior consolidação do programa no cenário institucional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida teve como objetivo avaliar o Programa de Universalização em Línguas Estrangeiras como uma política social para e ampliação do acesso à internacionalização acadêmica. Para tal, foi necessário iniciar a avaliação com um panorama sobre a realidade de inserção do programa. Assim, abordou-se a formação da estrutura de educação superior no Brasil, suas desigualdades e o histórico das políticas sociais para redução delas. Em seguida, conceituando o quadro em que se insere o programa avaliado, apresentou-se histórico da internacionalização acadêmica no Brasil e suas barreiras de acesso. Por fim, a primeira seção da pesquisa trouxe o conceito de políticas linguísticas no ensino superior, concluindo a apresentação dos elementos que embasam e contextualizam o estabelecimento do programa avaliado, assim como a importância de sua avaliação.

Na sequência, o PULE foi apresentado de maneira detalhada, primeiramente no contexto da política de internacionalização da Universidade Federal Fluminense, que possibilitou sua criação. Essa foi abordada em seguida, por meio da apresentação das origens e fundamentos do programa, acompanhada nas seções seguintes pela estrutura organizacional e pedagógica, público-alvo, critérios de acesso e permanência do PULE. A descrição do programa avaliado foi concluída com sua trajetória histórica e institucional, assim como a apresentação dos desafios por ele enfrentados.

Esses elementos, balizadores da avaliação conduzida, assim como as aferições de eficácia, eficiência e efetividade, apresentaram alguns desafios ao longo do processo de elaboração da avaliação. A primeira, e possivelmente mais presente dessas dificuldades, foi o fato da pesquisa se tratar de uma avaliação interna. Buscando clareza metodológica para a tradução de resultados avaliativos com imparcialidade, foram analisados dados e indicadores quantitativos retirados dos registros internos do PULE, assim como dados qualitativos obtidos por consultas e questionários organizados pelo programa relevantes à janela avaliativa. Porém, os instrumentos metodológicos e documentos disponíveis não levam em consideração o aspecto subjetivo representado pelo engajamento e dedicação dos membros das equipes institucional e acadêmica do PULE na manutenção do programa, que não podem ser desprezados na conjuntura geral da avaliação.

O PULE é produto da percepção institucional da importância do ensino de línguas estrangeiras para a inclusão acadêmica em processos de internacionalização, mas também da percepção por parte de seus gestores e membros integrantes de que se trata de instrumento de garantia de cidadania, por meio da capacitação educacional. Dessa forma, o programa conta

com grande motivação da equipe gestora, que observa nos produtos obtidos — aqui elencados sob a forma de dados e indicadores — resultados que oferecem novas oportunidades profissionais e acadêmicas para o público beneficiário do programa. Aqui cabe a inclusão de um relato, baseado em experiências internas do programa, no que trata da postura dos seus gestores. Anualmente, o PULE conta com uma cerimônia de formatura para os discentes concluintes. Essas cerimônias de formatura são historicamente vistas e organizadas como uma celebração do sucesso dos beneficiários do programa, que concluíram uma jornada formativa de múltiplos semestres acadêmicos, e a postura de todos os presentes é de grande satisfação com o sucesso das ações conduzidas. Nessas cerimônias são organizadas apresentações culturais por parte dos concluintes, nos idiomas que estudaram, e a celebração muitas vezes leva a equipe gestora a se emocionar com a representação dos resultados obtidos por meio das apresentações dos beneficiários.

Esse caráter não mensurável de satisfação e motivação da equipe gestora do PULE — assim como dos instrutores que atuam diretamente com o público beneficiário — presentes na rotina e condução das atividades do programa, não se apresenta nos dados avaliativos, por se tratar de um aspecto subjetivo. Porém, ele pode ser percebido na condução das atividades do programa, pela permanência de membros gestores na coordenação do PULE desde sua concepção, e pelo comprometimento institucional com a missão de inclusão e impacto social do programa.

Ainda como elemento de destaque para a presente observação, referente a natureza de avaliação interna, é a abordagem dada pelo próprio pesquisador na condução da avaliação. Os dados utilizados, assim como as perspectivas inerentes às suas interpretações, são certamente resultantes das experiências profissionais e acadêmicas daquele que conduz a avaliação. Isso pôde ser observado de maneira mais premente no escopo da avaliação de efetividade, onde foram utilizados como elementos comparativos a participação de beneficiários em oportunidades de internacionalização acadêmica. A distinção entre oportunidades de mobilidade acadêmica física e ações de internacionalização local, assim como os efeitos do período de crise sanitária iniciado no ano de 2020, certamente foram balizados pelas experiências e perspectivas do pesquisador. Essa natureza avaliativa, responsável por certos ângulos analíticos, potencialmente se manifestaria de outra maneira, a depender de quem conduzisse a avaliação aqui proposta. Em todo caso, espera-se que a junção de perspectivas relacionadas ao contexto da internacionalização acadêmica tenha providenciado uma abordagem avaliativa positiva.

Outro desafio enfrentado digno de menção é mais um dos aspectos externos aos dados obtidos, que é seu caráter de unicidade e ineditismo. As ações conduzidas trazem característica inovadora, no sentido de não existir ação identificada em território nacional, oferecida em instituição de ensino superior pública, com tamanho escopo ou missão. O ensino de línguas estrangeiras como ferramenta de capacitação para a internacionalização acadêmica, de forma inteiramente gratuita e voltada em primeiro plano para discentes ingressantes por meio de políticas de ação afirmativa e/ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica, se mostra de maneira observável e aferível somente no PULE. Dessa forma, a missão e objetivos do programa o caracterizam como uma ferramenta valiosa na busca por maior acessibilidade à internacionalização acadêmica, mas também tornam sua comparação com ações similares mais desafiadora.

Esse elemento pôde ser percebido com maior presença na avaliação de eficiência econômico-financeira, onde foi necessário desenvolver comparações com cursos que se encontram em contexto semelhante de implementação, em instituições de ensino superior federais, porém sem necessariamente a missão específica de capacitação para a internacionalização acadêmica e foco no público-alvo do PULE, assim como aspecto de gratuidade plena. Ou seja, foi possível o desenvolvimento de análises comparativas, mas com ressalvas. Assim, é necessário destacar que a unicidade do PULE dentre ações de ensino de línguas estrangeiras em universidades federais se mostra como um fator de relevância para o programa em si, tendo também se manifestado na condução da avaliação aqui desenvolvida, necessitando de adaptações para a obtenção de elementos comparativos apropriados.

Por fim, é necessário destacar o desafio ilustrado na síntese dos resultados avaliativos, que trata da não homogeneidade dos dados e registros internos do programa. A dificuldade na aferição de informações de seleção, matrícula, regularidade e desligamento trouxe barreiras para a elaboração da avaliação mas, principalmente, observa-se que traz desafios para o monitoramento do próprio programa. A sistematização de informações pode então ser identificada como uma prioridade para a otimização e controle do PULE, que necessita de uma base informacional concatenada. Acredita-se que, com essa consolidação das informações operacionais de forma padronizada, em local único e acessível por todos os gestores do programa, os processos administrativos internos seriam beneficiados e otimizados, refletindo-se na melhor administração do programa.

Apesar das considerações apontadas, a avaliação permitiu aferir valor positivo para o PULE, no que trata do cumprimento de sua missão e objetivos, ao longo da janela avaliativa

dos anos de 2018 a 2024. O programa apresentou resultados favoráveis ou muito favoráveis nas avaliações conduzidas de eficácia, eficiência e efetividade, mesmo com a localização de pontos de aperfeiçoamento. É necessário destacar, porém, que os fatores de risco exógenos apresentados ao longo das avaliações refletem um panorama nacional que necessita de maior foco.

Finalmente, a despeito dos avanços no que compete à acessibilidade ao ensino superior público brasileiro, os processos de inclusão e ampliação de ações de internacionalização acadêmica ainda se encontram muito limitados. Os fatores financeiros relacionados à mobilidade física tradicional, e a ausência de financiamento apto a cobrir a demanda por esse tipo de oportunidade, são o principal fator para a manutenção da desigualdade no acesso desse tipo de formação acadêmica. Os elementos proibitivos para a concretização de oportunidades de internacionalização acadêmica vão muito além do escopo do programa avaliado, e necessitam de atenção por parte de novas políticas sociais para que a acessibilidade à internacionalização acadêmica seja de fato ampliada em nível nacional.

REFERÊNCIAS

ABMA e WIDDERSHOVEN, **Evaluation and/as a social relation**. Evaluation. Vol. 4 (2): 209-225, 2008.

AGUIAR, Vilma. **Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura**. Revista Sociologia e Política, Curitiba, v. 24, n. 57, p. 113-126, mar. 2016.

ALMEIDA, Carlos Alberto Lima de. NEABI-UNESA: a extensão social e as questões étnico-raciais brasileiras. Revista Interdisciplinar de Direito, Valença, v. 13, n. 2, p. 215-225, jul./dez. 2016.

ANDRADE, Camila Souza de. **Internacionalização e Ensino de Línguas Estrangeiras: O PULE como Ação de Política Linguística.** In: ASSUMPÇÃO, Natália Affonso de Oliveira; SPOLIDORO, Renata de Souza (org.). Anais do 8º Seminário dos Alunos da Pós-Graduação em Letras da UERJ. São Paulo: Monomito Editorial, 2019. p. 9-14. ISBN 978-65-80505-05-0

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). **UFF inaugura Instituto Confúcio em Niterói e estreita os laços com a China.** Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), 28 ago. 2018. Disponível em: https://www.andifes.org.br/2018/08/28/uff-inaugura-instituto-confucio-em-niteroi-e-estreita-os-lacos-com-china. Acesso em: 13 jan. 2026.

BANCO MUNDIAL. **Poverty and Inequality Platform: Perfil do Brasil.** Washington, DC: Banco Mundial, 2025. Disponível em: https://pip.worldbank.org/country-profiles/BRA. Acesso em: 07 jul. 2025.

BARRY, Brian & RAE, Douglas W. **Political evaluation.** ln: GREENSTEIN, F. & POLSBY, N., ed. Handbook of political science. Reading, Addison-Wesley, 1975. v.1: Political Science: scope and theory, p.337-40I

BORGES, E. **A construção de políticas públicas de acompanhamento acadêmico e apoio pedagógico na Educação superior: uma análise da agência institucional.** Seminário realizado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019.

BRASIL. **Lei nº 3.848, de 18 de dezembro de 1960.** Cria a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, 20 dez. 1960. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l3848.htm. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. **Lei nº 4.831, de 5 de novembro de 1965.** Dispõe sobre as novas denominações das Universidades Federais das cidades do Rio de Janeiro e de Niterói. Diário Oficial da União:

Seção 1, 12 nov. 1965. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l4831.htm. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 62.414, de 15 de março de 1968.** Dispõe sobre a reestruturação da Universidade Federal Fluminense. Diário Oficial da União: Seção 1, 20 mar. 1968. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62414-15-marco-1968-403562-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. **Diário Oficial da União, 05 de maio de 1983.** Brasília, DF, 1983. Disponível em: https://www.jusbrasil.com.br/diarios/DOU/1983/05/05. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **LEI Nº 13.709, DE 14 DE AGOSTO DE 2018.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 01 fev. 2025.

BRASIL. **Lei n. 10.260, de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 12 jul. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm. Acesso em: 10 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002.** Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4228.htm. Acesso em: 13 mar. 2026

BRASIL. **Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002.** Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10558.htm. Acesso em: 13 mar. 2026.

BRASIL. **Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2007, Seção 1, p. 7. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 10 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 jul. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 10 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011.** Institui o Programa Ciência sem Fronteiras. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7642.htm. Acesso em: 4 abr. 2026.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 29 jun. 2025.

BRASIL. **Objetivos do Programa Ciência sem Fronteiras.** Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), 03 jun. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras/apresentacao-1/objetivos. Acesso em: 02 jan. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 11.781, de 14 de novembro de 2023.** Altera o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Diário Oficial da União: seção 1, Edição Extra, Brasília, 14 nov. 2023a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11781.htm. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 14 nov. 2023b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm. Acesso em: 30 jun. 2025.

BRASIL. **Relatório Final do Grupo de Trabalho Interministerial para a elaboração do Programa Federal de Ações Afirmativas.** Brasília: Governo Federal, novembro de 2023c. Disponível em: https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/assuntos/noticias/mir-publica-relatorio-final-de-elaboracao-do-programa-federal-de-acoes-afirmativas. Acesso em 30 jun. 2025.

BRASIL. **Idiomas sem Fronteiras.** Ministério da Educação (MEC), 2026. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/es/idiomas-sem-fronteiras. Acesso em: 02 jan. 2026.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística, uma introdução crítica.** Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CAMPOS, Luiz Augusto; LIMA, Márcia (org.). Introdução. In: CAMPOS, Luiz Augusto; LIMA, Márcia (org.). **O impacto das cotas: duas décadas de ação afirmativa no ensino superior brasileiro.** Belo Horizonte: Autêntica, 2025

CAPES. **Diretrizes comuns da Avaliação de Permanência dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu: Ciclo avaliativo 2025-2028 – Avaliação Quadrienal 2029.** Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), 2025. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/19052025_20250502_DocumentoReferencial_FICHA.pdf. Acesso em: 10 jan. 2026.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CASA CIVIL DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA; MINISTÉRIO DA FAZENDA; MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, DESENVOLVIMENTO E GESTÃO; MINISTÉRIO DA TRANSPARÊNCIA E CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO. **Avaliação de políticas públicas: guia prático de análise ex post.** Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2018. 301 p. (Volume 2). Disponível em: https://www.gov.br/planejamento/pt-br/assuntos/avaliacao-de-politicas-publicas/conselho-de-monitoramento-e-avaliacao-de-politicas-publicas-cmap/metodologia/guia-pratico-de-analise-ex-post. Acesso em: 29 jan. 2025.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede.** Tradução de Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

CASTRO, Maria Helena Magalhães. **Higher education policies in Brazil: a case of failure in market regulation.** In: SCHWARTZMAN, S; PILLAY, P; PINHEIRO, R.(Ed.). Higher education in the Brics Countries: investigating the pact between higher education and society. Springer, 2015.

CENTRO DE LÍNGUAS E CULTURA DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (CELUFF). **Regulamento do PULE: Programa de Universalização em Línguas Estrangeiras.** Niterói: CELUFF, 2025. Disponível em: https://centrodelinguas.uff.br/pule/regras. Acesso em: 11 dez. 2025.

CENTRO DE LÍNGUAS E CULTURA DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (CELUFF). **Instituto Confúcio.** Centro de Línguas e Cultura – Universidade Federal Fluminense - CELUFF, 2026. Disponível em: https://centrodelinguas.uff.br/confucius. Acesso em: 13 jan. 2026.

COSTA, Andréa Lopes da. O espírito das ações afirmativas na era pré-cotas. In: CAMPOS, Luiz Augusto; LIMA, Márcia (org.). **O impacto das cotas: duas décadas de ação afirmativa no ensino superior brasileiro.** Belo Horizonte: Autêntica, 2025. p. 55-58.

COSTA, Frederico Lustosa da; CASTANHAR, José Cezar. **Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos.** Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, v. 37, n. 5, p. 969-992, set./out. 2003.

DIETRICH, Erich; MOJA, Teboho; BORDOLOI PAZICH, Loni. **Struggling with equity: access to higher education in the BRICS countries.** Widening Participation and Lifelong Learning, v. 16, n. 1. 2014. ISSN 1466-6529.

DRAIBE, Sônia Miriam. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo. & CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. (org.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais.** São Paulo: IEE/PUC, 2001, p. 13-42.

EF Education First. **EF English Proficiency Index 2024.** Disponível em: https://www.ef.com/wwen/epi/. Acesso em: 31 jan. 2025.

ELIAS, Flávia Tavares Silva. & PATROCOLO, Maria Aparecida de Assis. **Utilização de pesquisas: como construir modelos teóricos para avaliação?** Ciências e Saúde Coletiva, v.10, n. 1, 2005, p. 215-227.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. **A política da avaliação de políticas públicas.** Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 97-109, out. 2005.

FAUBAI – Associação Brasileira de Educação Internacional. FAUBAI 2025 Conference: **Programme (versão 28.04.25)**. Brasília, 2025. Disponível em: https://faubai.org.br/conf/2025/wp-content/uploads/2025/04/FAUBAI-2025-PROGRAMME-VERSAO-28.04.pdf. Acesso em: 11 dez. 2025.

FIGUEIREDO, M. F.; Figueiredo A. M. C. **Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica.** Belo Horizonte: 1986, pp 107-127

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. Diretoria de Políticas Públicas. **Avaliação de políticas públicas: por onde começar? Um guia prático da metodologia do marco lógico.** Belo Horizonte: FJP, 2021.

GUIMARÃES, Felipe Furtado; FINARDI, Kyria Rebeca; CASOTTI, Janayna Bertollo Cozer. **Internationalization and language policies in Brazil: what is the relationship?** Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p. 295-327, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-6398201913553. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbla/a/7yRjFPFBGHnxFzfrhYWvcJd. Acesso em: 4 abr. 2026

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil.** 26. ed. rev. e ampl. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior 2023: notas estatísticas.** Brasília: Inep, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados. Acesso em: 28 jun. 2025.

JANUZZI, Paulo Martino. **Avaliação de programas sociais no Brasil: repensando práticas e metodologias das pesquisas avaliativas.** Planejamento e políticas públicas. Brasília: 2011, v. 36, pp.251-275.

KERSTENETZKY, C. A. L. **O Estado do Bem-Estar Social na idade da razão.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. Cap. 7.

LÜCK, Esther Hermes. **A interiorização na Universidade Federal Fluminense: uma vocação e um desafio.** Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2004. Disponível em:https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35675/Esther%20Hermes%20L%C3%BCck%20-%20A%20Interioriza%C3%A7%C3%A3o%20na%20Universidade%20Federa.pdf?sequence=4. Acesso em 13 jan. 2026.

MACIEL, Adriana Milward de Andrade. **Políticas afirmativas no ensino superior público: melhores oportunidades para minorias bem qualificadas?** 2021. 174 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Niterói, 2021. Disponível em: https://app.uff.br/riuff/handle/1/14067/browse. Acesso em: 29 jun. 2025.

MARQUES, Fabrício. **Experiência encerrada.** Revista Pesquisa FAPESP, São Paulo, ed. 256, jun. 2017. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/experiencia-encerrada. Acesso em: 4 abr. 2026.

MOKATE, K. (2000). **Convertiendo el ´monstruo´ en aliado: la evaluacion como herramienta de la gerencia social**. INDES/BID, Washington

NERIS, Natália. Projetos de lei de cotas nas últimas três décadas. In: CAMPOS, Luiz Augusto; LIMA, Márcia (org.). **O impacto das cotas: duas décadas de ação afirmativa no ensino superior brasileiro.** Belo Horizonte: Autêntica, 2025. p. 71–74.

NEVES, Clarissa Baeta. Demand and supply for higher education in Brazil. In: SCHWARTZMAN, Simon; PILLAY, Pundy; PINHEIRO, Rómulo (ed.). **Higher education in the BRICS countries: investigating the pact between higher education and society.** Cham: Springer, 2015.

NUNES, L.V. & TEIXEIRA, S.M. **O Sistema de Proteção Social Brasileiro a Partir da Constituição Federal de 1988 aos dias atuais: universalidade, focalização ou seletividade?** Barbarói, Santa Cruz do Sul, n.40, p., jan./jun. 2014.

OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Educação Superior no Brasil: 10 Anos Pós-LDB.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 2008. p. 71-88.

OLIVEIRA, Ana Luíza Matos de. Educação superior no Brasil: a inclusão interrompida. In: ROSSI, Pedro; DWECK, Esther; OLIVEIRA, Ana Luíza Matos de (Orgs.). **Economia para poucos: impactos sociais da austeridade e alternativas para o Brasil.** São Paulo: Autonomia Literária, 2018. Cap. 6.

OLIVEIRA, Jossane Rodrigues; BUENO, Ivonete. **Proficiência em inglês na américa latina: enfrentando desigualdades.** Rev. Entre Línguas, Araraquara, v. 7, n. 00, p. e021003, 2021. e-ISSN: 2447-3529. DOI: https://doi.org/10.29051/el.v7i00.14164

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Education GPS: Brazil - Overview of the education system (EAG 2024).** Disponível em: https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=BRA&treshold=10&topic=E. Acesso em: 02 jul. 2025.

PINHO, C.E.S. **Welfare State and Epistemic Communities of Fiscal Austerity in Brazil: from Lula da Silva to Jair Bolsonaro (2003-2020).** Sociedade e Estado, [S. l.], v. 36, n. 01, p. 195–216, 2021.

PIOVESAN, F. **Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas.** Estudos Feministas, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/2008. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2008000300010/9142.

PORTELA, Poema; CAMPOS, Luiz Augusto. Linha do tempo das ações afirmativas na UERJ. In: CAMPOS, Luiz Augusto; LIMA, Márcia (org.). **O impacto das cotas: duas décadas de ação afirmativa no ensino superior brasileiro.** Belo Horizonte: Autêntica, 2025. p. 83-86.

SALATA, André Ricardo; BRINGHENTI, Taiane Fabiele da Silva; MIRANDA, Ana Carolina Homem de. **Origem social e acesso ao ensino superior no Brasil entre 1992 e 2022.** Dados – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 68, n. 3, p. 1–37, 2025.

SAMPAIO, Breno; GUIMARÃES, Juliana. **Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil.** Economia Aplicada, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 45-68, jan./mar. 2009.

SANTOS, Fernando Seabra; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustaquio Amazonas de. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. **In:** IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, Florianópolis, 2009. Anais. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, INPEAU, 2009.

SCHOFER, Evan; MEYER, John W. **The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century.** American Sociological Review, v. 70, n. 6, p. 898-920, 2005. ISSN 0003-1224.

SCHWARTZMAN, Simon. **Demanda e políticas públicas para o ensino superior nos BRICS.** Caderno CRH, Salvador, v. 28, n. 74, p. 267-289, maio/ago. 2015.

SOUZA, Marina Mello de Menezes Felix de. **A avaliação da política linguística para o ensino de língua estrangeira: o impacto línguístico no programa Ciências sem fronteiras.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2013.

SOUZA, Marina Mello de Menezes Felix de; PEREIRA, Telma Cristina de Almeida Silva. **Política linguística e política pública: uma proposta de interseção teórica.** Matraga, Rio de Janeiro, v. 23, n. 38, p. 168–184, jan./jun. 2016. DOI: https://doi.org/10.12957/matraga.2016.21466.

SPICKER P. **Social Policy: theory and practice.** 3rd ed. Bristol (UK): Policy Press, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA). Núcleo Permanente de Extensão em Letras. **Comunicado oficial da coordenação – novos valores.** Salvador: UFBA, 11 jun. 2024. Disponível em: https://nupel.ufba.br/noticias/comunicado-oficial-da-coordenacao-novos-valores. Acesso em: 04 set. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ). Faculdade de Letras. **Edital nº 381: inscrição, seleção e matrícula nos cursos de línguas do Projeto CLAC – 2024.2.** Rio de Janeiro: UFRJ, 2024. Disponível em: https://clac.letras.ufrj.br/arquivos/Edital%20ALUNOS%20NOVOS%202024_2%20%284%29%20_%20Versão%20Final_docx%20%281%29.pdf. Acesso em: 04 set. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). Centro de Línguas e Interculturalidade. **Turmas ofertadas – Edital: 1º semestre – Extensivo de 2024.** Curitiba: UFPR, 2024. Disponível em: https://siga.ufpr.br/siga/visitante/celin/precadastro?edital=20241SE-CELIN&op=listarTurmasOfertadas. Acesso em: 04 set. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Programa de línguas estrangeiras para alunos da UFF com vulnerabilidade econômica promove aula inaugural.** UFF Notícias, Niterói, 19 mar. 2012. Disponível em: https://www.noticias.uff.br/noticias/2012/03/progama-linguas-estrangeiras-uff.php. Acesso em: 11 dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Portaria n.º 52.667, de 13 de novembro de 2014.** Boletim de Serviço da Universidade Federal Fluminense – UFF, ano XLIV, nº 169, 2014. Disponível em: https://www.noticias.uff.br/bs/2014/11/169-2014.pdf. Acesso em: 10 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 08/2015 – SRI/PROAES/FEC/EGL/GLE: PULE – Campos dos Goytacazes.** Universidade Federal Fluminense, 2015a. Disponível em: https://www.editais.uff.br/1044. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 09/2015 – SRI/PROAES/FEC/EGL/GLE: PULE – Rio das Ostras.** Universidade Federal Fluminense, 2015b. Disponível em: https://www.editais.uff.br/1044. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 11/2015 – SRI/PROAES/FEC/EGL/GLE – PULE Nivelamento.** Universidade Federal Fluminense (UFF), 27 jul. 2015c. Disponível em: https://www.editais.uff.br/1076. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 12/2015 – SRI/UFF – Programa de Mobilidade Internacional UFF 2016/17.** Universidade Federal Fluminense (UFF), 2015d. Disponível em: https://www.editais.uff.br/1173. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 01/2016 – SRI/PROAES/FEC/EGL/GLE – Nivelamento - PULE. Niterói.** Universidade Federal Fluminense (UFF), 29 jan. 2016a. Disponível em: https://www.editais.uff.br/1351. Acesso em: 29 dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 10/2016 – SRI/PROAES/FEC/EGL/GLE – PULE 2016.2: Processo Seletivo para o Programa de Universalização em Línguas Estrangeiras (PULE) – Turmas de Nível Básico. Niterói.** Universidade Federal Fluminense (UFF), 16 jun. 2016b. Disponível em: https://www.editais.uff.br/1559. Acesso em: 11 dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 13/2016 – SRI/FEC/EGL/GLE – PULE Complementar ao Edital nº 10/2016.** Universidade Federal Fluminense (UFF), 22 ago. 2016c. Disponível em: https://www.editais.uff.br/1618. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 10/2017 – Seleção de Instrutores PULE e IsF Francês e Alemão.** Universidade Federal Fluminense (UFF), 2017a. Disponível em: https://www.editais.uff.br/2122. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 11/2017 – SRI/EGL/GLE – PULE Nível Iniciante.** Universidade Federal Fluminense (UFF), 2017b. Disponível em: https://www.editais.uff.br/2136. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital N°13/2017 – SELEÇÃO DE SECRETÁRIOS PULE.** Universidade Federal Fluminense (UFF), 2017c. Disponível em: https://www.editais.uff.br/2166. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 10/2018 – SRI/EGL/GLE/CELUFF.** Universidade Federal Fluminense (UFF), 2018. Disponível em: https://www.editais.uff.br/4046. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Inauguração do Centro de Línguas e Cultura da UFF.** Evento realizado em 27 mar. 2018. Niterói: UFF, 2018b. Disponível em: https://www.uff.br/evento/inauguracao-do-centro-de-linguas-e-cultura-da-uff/. Acesso em: 11 dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 01/2020 - SRI/EGL/GLE/CELUFF - PULE Nivelamento. Niterói.** Superintendência de Relações Internacionais (SRI), 27 jan. 2020a. Disponível em: https://www.editais.uff.br/6703. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 08/2020 - SRI/EGL/GLE/CELUFF - PULE NÍVEL INICIANTE.** Niterói. Superintendência de Relações Internacionais (SRI), 01 dez. 2020b. Disponível em: https://www.editais.uff.br/7262. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 10/2020 – PULE Servidor: Seleção de servidores técnico-administrativos para cursos de idiomas do Programa de Universalização em Línguas Estrangeiras (PULE).** Niterói: Superintendência de Relações Internacionais (SRI), 14 dez. 2020c. Disponível em: https://www.editais.uff.br/7270. Acesso em: 11 dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 06/2021 – PULE Iniciante 2021.2 – Campi Fora da Sede: seleção de candidatos aos cursos de língua estrangeira do Programa de Universalização em Línguas Estrangeiras (PULE).** Niterói: Superintendência de Relações Internacionais (SRI), 24 ago. 2021a. Disponível em: https://www.editais.uff.br/7504. Acesso em: 11 dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução CEPEx/UFF nº 247, de 28 de julho de 2021.** Estabelece o Currículo do Curso Superior Sequencial de Complementação de Estudos em Desafios Globais, Ênfase em Desigualdades. Boletim de Serviço, Niterói, ano LV, n. 143, Seção III, p. 95-96, 3 ago. 2021b. Disponível em: https://www.noticias.uff.br/bs/2021/08/143-21.pdf?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 08 set. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 04/2022 – SRI/PROPPI/GLE/CELUFF – PULE Pós-Graduação.** Universidade Federal Fluminense (UFF), 28 jan. 2022a. Disponível em: https://www.editais.uff.br/7643. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Resolução CEPEx/UFF nº 637, de 02 de fevereiro de 2022.** Boletim de Serviço da Universidade Federal Fluminense, ano LVI, n.º 25, Seção III, p. 027, 04 fev. 2022b. Disponível em: https://www.uff.br/wp-content/uploads/2023/08/25-22_resolucao_cepex-uff_637-2022.pdf. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 09/2023 – PULE Pós-Graduação.** Universidade Federal Fluminense (UFF), 12 jul. 2023a. Disponível em: https://www.editais.uff.br/8428. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2023-2027: Voando alto com os pés no chão.** Niterói: UFF, 2023b. Disponível em: https://www.uff.br/wp-content/uploads/2025/09/PDI-Voando-alto-COMPLETO.pdf. Acesso em: 11 dez. 2025

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Resolução CUV/UFF nº 186, de 05 de abril de 2023.** Boletim de Serviço da Universidade Federal Fluminense, ano LVII, n.º 73, Seção III, p. 168, 18 abr. 2023c. Disponível em: https://www.noticias.uff.br/bs/2023/04/73-23.pdf. Acesso em: 02 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Acesso à Informação – Institucional.** Niterói: UFF, 2025a. Disponível em: https://www.uff.br/acesso-a-informacao/institucional. Acesso em: 10 dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Superintendência de Relações Internacionais. **Edital nº 10/2024 – PULE Iniciante 2024.2 – Fora de Sede: errata – listagem de aprovados.** Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2024. Disponível em: Edital 10/2024 – Errata – Listagem de Aprovados. Acesso em: 12 set. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Disciplinas EAD para cursos presenciais.** Coordenação de Educação a Distância (CEAD) – Universidade Federal Fluminense, 2025b. Disponível em: http://www.cead.uff.br/site/disciplinas-ead-para-cursos-presenciais-2/. Acesso em: 10 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 03/2025 – SRI/EGL/GLE/CELUFF – PULE Nivelamento.** Niterói, 2025c. Disponível em: https://www.editais.uff.br/9382. Acesso em: 13 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 11/2025 – SRI/EGL/GLE/CELUFF – PULE Iniciante – Niterói.** Niterói, 2025d. Disponível em: https://www.editais.uff.br/10239. Acesso em: 10 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 13/2025 – Anexo I – Guia de Mobilidade Internacional UFF.** Niterói: Superintendência de Relações Internacionais (SRI), 2025e. Disponível em: https://www.editais.uff.br/10440. Acesso em: 23 dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Plano Institucional de Internacionalização da Universidade Federal Fluminense (2025-2029)**. Superintendência de Relações Internacionais (SRI), 2025f. Disponível em:

https://www.uff.br/wp-content/uploads/2025/03/plano_de_internacionalizacao_portugues.pdf. Acesso em: 25 nov. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Graduação: Sistema de Transparência da UFF.** Niterói: UFF, 2026a. Disponível em: https://app.uff.br/transparencia/graduacao. Acesso em: 05 jan. de 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Pós-Graduação: Sistema de Transparência da UFF.** Niterói: UFF, 2026b. Disponível em: https://app.uff.br/transparencia/resumo_pos_graduacao. Acesso em: 05 jan. de 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Quero ser internacional sem sair da UFF (Internacionalização em Casa).** Universidade Federal Fluminense — Superintendência de Relações Internacionais (SRI), [S.l.], 2026c. Disponível em: https://www.uff.br/sri/internacionalizacao-em-casa. Acesso em: 05 jan. de 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Edital nº 1, de 13 de janeiro de 2026: Processo Seletivo para Ingresso nos Cursos de Graduação por meio do SiSU no ano letivo de 2026.** Universidade Federal Fluminense, 13 jan. 2026d. Disponível em: https://portal.coseac.uff.br/wp-content/uploads/2026/01/UFF-SISU2026-EdicaoUnica-Edital01.pdf. Acesso em: 20 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). **Programa de Línguas Estrangeiras Modernas – PROLEM: preços e descontos.** Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2026e. Disponível em: https://prolem.uff.br/precos-e-descontos. Acesso em: 04 set. 2026.

UNIÃO EUROPEIA (UE). **Erasmus to Erasmus+: history, funding and future.** Erasmus+. Disponível em: https://erasmus-plus.ec.europa.eu/about-erasmus/history-funding-and-future. Acesso em: 4 abr. 2026.

VENTURINI, Anna. As políticas de ação afirmativa em cursos de graduação. In: CAMPOS, Luiz Augusto; LIMA, Márcia (org.). **O impacto das cotas: duas décadas de ação afirmativa no ensino superior brasileiro.** Belo Horizonte: Autêntica, 2025. p. 49-54.