

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

CAMILA MARQUES DE CARVALHO

Internacionalização em Casa na UFJF: um estudo sobre o Programa *Global July*

JUIZ DE FORA

2021

CAMILA MARQUES DE CARVALHO

Internacionalização em Casa na UFJF: um estudo sobre o Programa *Global July*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública

Orientador: Prof. Dr. Marcus Vinicius David
Coorientador: Prof. Dr. Angelo Brigato Esther

JUIZ DE FORA

2021

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Carvalho, Camila Marques de.

Internacionalização em Casa na UFJF: um estudo sobre o Programa Global July / Camila Marques de Carvalho. -- 2021. 182 f.

Orientador: Marcus Vinicius David

Coorientador: Angelo Brigato Esther

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2021.

1. internacionalização em casa. 2. gestão de eventos universitários. 3. attendance. 4. plano de ação educacional. I. David, Marcus Vinicius , orient. II. Esther, Angelo Brigato, coorient. III. Título.

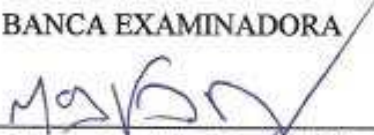
Camila Marques de Carvalho


Internacionalização em Casa na UFJF: um estudo sobre o Programa *Global July*


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

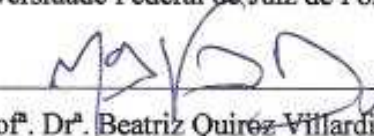
Aprovada em 20 de janeiro de 2021

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Marcus Vinicius David - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora


Prof. Dr. Angelo Brigato Esther - Coorientador
Universidade Federal de Juiz de Fora


Prof. Dr. Marcos Tanure Sanabio
Universidade Federal de Juiz de Fora


Profª. Drª. Beatriz Quirez Villardi
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

AGRADECIMENTOS

Não importa o quanto eu tente: as palavras não podem expressar minha gratidão a todos aqueles que contribuíram com essa jornada.

Agradeço a minha amada família, aos meus pais José Carlos e Maria Aparecida e ao meu irmão Rômulo. Sem vocês, eu nada seria!

Ao meu companheiro de vida, Bruno, que foi cúmplice, psicólogo e também amigo. Obrigado por todo amor, carinho, compreensão e apoio em tantos momentos difíceis desta caminhada.

Aos meus queridos familiares e amigos, que torceram por mim, apoiaram, incentivaram e entenderam quando a distância se fez necessária.

Aos meus orientadores Prof. Marcus David e Prof. Angelo Brigato, pelos inúmeros conselhos, orientações, motivação e pela confiança em mim depositada.

Aos membros da banca examinadora, Prof^a Beatriz Villardi e Prof. Marcos Tanure, que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação.

Agradeço a paciência e orientação da minha suporte: Amélia Thamer. Suas contribuições foram essenciais à construção deste trabalho.

À equipe da Diretoria de Relações Internacionais da Universidade Federal de Juiz de Fora, que, com toda boa vontade, cooperaram ativamente neste trabalho. Obrigada a todos pelo apoio!

Agradeço ainda aos amigos e colegas da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal de Juiz de Fora e a todos que me incentivaram, auxiliaram e torceram por mim desde o ingresso no Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Por fim, agradeço a todos do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública e da Universidade Federal de Juiz de Fora que contribuíram direta ou indiretamente para essa oportunidade de estudo e de qualificação profissional, bem como para os incentivos recebidos nessa caminhada.

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado se originou da constatação da disparidade mensurada entre o número de inscrições e os comparecimentos registrados no evento anual da Universidade Federal de Juiz de Fora, denominado *Global July Program* (GJP). O objetivo geral do estudo foi analisar à luz da base teórica, como o nível de *attendance*, ou seja, a relação entre a quantidade de inscrições e os comparecimentos registrados no GJP, pode ser incrementado, a partir da constatação de que se trata de um evento estratégico para a UFJF. Como objetivos específicos, buscou-se descrever sistematizadamente o Programa *Global July* quanto ao seu conceito, objetivos, finalidades, estratégias e desafios no contexto do Plano de Internacionalização da UFJF; identificar as razões pelas quais os inscritos no evento não compareceram efetivamente ao *Global July*, segundo os próprios inscritos; esclarecer as expectativas e metas relativas ao *Global July*, segundo seus gestores; e propor um plano de ação que contribua para o incremento do *attendance* no evento. Para o desenvolvimento da dissertação foi realizada uma base teórica abrangendo as teorias de Knight (1994, 2003, 2004, 2005, 2006, 2008, 2012), De Wit (2009, 2011, 2013a, 2013b), De Wit e Hunter (2015), Beelen (2007, 2011, 2018), Beelen e Jones (2015) entre outros estudiosos na área de internacionalização da Educação Superior, bem como os estudos de Kay, Wong e Polosky (2009) e Charlton *et al.* (2010) sobre a participação e não participação em eventos. O percurso metodológico seguido fundamentou-se numa análise qualitativa dos dados, num estudo de caso, com pesquisa de campo, documental e bibliográfica. Como instrumentos para o desenvolvimento da pesquisa e para a coleta de dados foram aplicados questionários eletrônicos para os indivíduos que se inscreveram e, no entanto, não participaram do GJP, além da realização de entrevistas semiestruturadas com os atores responsáveis pela criação e gestão/logística do evento, caracterizados pelas figuras presentes na Diretoria e Gerência do setor de Relações Internacionais da UFJF. Com a pesquisa, foi possível verificar que cinco das nove barreiras para o não comparecimento exploradas no referencial teórico - as relativas ao “Custo”, “Tempo e Duração”, “Interesse Pessoal”,

“Informação” e “Proficiência Linguística” - apresentaram-se como as principais razões para o não comparecimento dos inscritos. Para superar essas barreiras, elaborou-se um Plano de Ação Educacional no qual foram propostos quatro eixos de ação, tendo como foco as cinco barreiras identificadas como mais relevantes pelos participantes da pesquisa. As propostas contidas nesse plano de ação não estão prontas e encerradas em si, porém são sugestões consideradas exequíveis e que, diante de todo o estudo realizado, espera-se que possam contribuir para o incremento do número de comparecimentos no GJP.

Palavras-chave: internacionalização em casa; gestão de eventos universitários; *attendance*; plano de ação educacional

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Professional Master's in Education Management and Evaluation (PPGP) from the Center for Public Policies and Education Evaluation at the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). The management case studied originated from the observation of the disparity measured between the number of registrations and the attendances registered at the annual event at the Federal University of Juiz de Fora, called Global July Program (GJP). The general objective of the study was to analyze considering the theoretical basis how the level of attendance, that is, the relationship between the number of registrations and the attendances registered in the GJP, can be increased, considering that it is a strategic event for UFJF. As specific objectives, we sought to systematically describe the Global July Program regarding its concept, objectives, purposes, strategies, and challenges in the context of the UFJF's Internationalization Plan; identify the reasons why those registered for the event did not actually attend Global July, according to the registrants themselves; clarify expectations and goals related to Global July, according to its managers; and to propose an action plan that contributes to increasing attendance at the event. For the development of the dissertation, a theoretical basis was carried out covering the theories of Knight (1994, 2003, 2004, 2005, 2006, 2008, 2012), De Wit (2009, 2011, 2013a, 2013b), De Wit and Hunter (2015), Beelen (2007, 2011, 2018), Beelen and Jones (2015) among other scholars in the area of internationalization of Higher Education, as well as the studies of Kay, Wong and Polosky (2009) and Charlton et al. (2010) on participation and non-participation in events. The methodological path followed was based on a qualitative analysis of the data, a case study, with field, documentary and bibliographic research. As instruments for the development of the research and data collection, electronic questionnaires were applied to the individuals who signed up, however, did not participate in the GJP, and also conducted semi-structured interviews with the actors responsible for the creation and management / logistics of the event, characterized by the figures present in the Directorate and Management of the International Relations sector at UFJF. With the research, it was possible to verify that five of the nine barriers to non-attendance explored in the theoretical framework - those related to "Cost", "Time and Duration", "Personal Interest", "Information" and "Language Proficiency"

- were presented as the main reasons for the non-attendance of registrants. To overcome these barriers, an Educational Action Plan was developed in which four lines of action were proposed, focusing on the five barriers identified as most relevant by the research participants. The proposals contained in this action plan are not ready and concluded in themselves, instead they are suggestions considered practicable and which, in view of the entire study, are expected to contribute to the increase in the number of appearances at the GJP.

Keywords: internationalization at home, events management, attendance; educational action plan

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Organograma da Diretoria de Relações Internacionais da UFJF.....	32
Figura 2	Arquivo de aferição de frequência dos participantes no curso código GLAW1 – Global July 2019	41
Figura 3	Esquema das Proposições do PAE.....	142

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Número de inscrições e comparecimentos total no GJP (2017-2019)	49
Gráfico 2	Número de inscrições e comparecimentos de estrangeiros no GJP (2017-2019) ..	50
Gráfico 3	Nacionalidades dos estrangeiros presentes no GJP (2017-2019)	51
Gráfico 4	Percentual de attendance por área de conhecimento – edições 2017 e 2018	61
Gráfico 5	Percentual de attendance por área de conhecimento para cursos ofertados à graduação, pós-graduação e <i>Global GV</i> – edição 2019	62
Gráfico 6	Média geral de attendance do GJP nas edições ocorridas em 2017, 2018 e 2019 .	63
Gráfico 7	Distribuição dos respondentes por faixa etária	101
Gráfico 8	Distribuição dos respondentes por grau de escolaridade	102
Gráfico 9	Distribuição dos respondentes por renda familiar mensal	103
Gráfico 10	Distribuição dos respondentes pelo status de ocupação	103
Gráfico 11	Distribuição dos respondentes pelo estado civil	104
Gráfico 12	Distribuição dos respondentes quanto a situação de moradia	105
Gráfico 13	Distribuição dos respondentes pelo vínculo institucional	106
Gráfico 14	Distribuição dos respondentes quanto a principal motivação para inscrição no evento <i>Global July</i>	107
Gráfico 15	Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Física”	108
Gráfico 16	Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Acesso Pessoal”	109
Gráfico 17	Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Custo”	110
Gráfico 18	Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Tempo e Duração”	111

Gráfico 19	Respostas compiladas quanto ao grau de concordância com as afirmativas 16 a 20 referentes à barreira ‘Tempo e Duração’	112
Gráfico 20	Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Produto”	113
Gráfico 21	Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Interesse Pessoal”	114
Gráfico 22	Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Socialização”	115
Gráfico 23	Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Informação”	116
Gráfico 24	Resposta dos participantes locais à afirmativa 40 do questionário	116
Gráfico 25	Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira proficiência linguística	117
Gráfico 26	Respostas compiladas quanto ao grau de concordância com as afirmativas 41, 43 e 44 referentes à barreira “Proficiência Linguística”	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Diretrizes específicas do PlanInT - UFJF 2018.....	34
Quadro 2	Equipe de apoio nas três edições do evento ocorridas	38
Quadro 3	Datas e duração das edições do evento (2017-2019)	43
Quadro 4	Cursos ofertados, idioma ministrado e carga horária nas edições de 2017 e 2018 .	43
Quadro 5	Cursos ofertados, idioma ministrado e carga horária na edição de 2019	46
Quadro 6	Síntese dos temas e subtemas relacionados às barreiras à visitação	89
Quadro 7	Distribuição das afirmações conforme as categorias de barreiras.....	97
Quadro 8	Proposta de reconhecimento do nível de proficiência linguística nos moldes do 5W2H	143
Quadro 9	Proposta de ações de reorganização das ofertas dos cursos e palestras nos moldes do 5W2H	146
Quadro 10	Proposta de ações de atratividade nos moldes do 5W2H	149
Quadro 11	Proposta de engajamento dos inscritos/pré-inscritos nos moldes do 5W2H	150
Quadro 12	Modelos de <i>e-mails</i> aos inscritos anteriores ao início do evento <i>Global July</i>	152

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Número de inscrições e presenças nos cursos ofertados por área no Global July - Edição 2017	53
Tabela 2	Número de inscrições e presenças nos cursos ofertados por área no Global July - Edição 2018	55
Tabela 3	Número de inscrições e presenças nos cursos ofertados por área no Global July - Edição 2019	57
Tabela 4	Distribuição do percentual de concordância com a barreira “Custo”	127
Tabela 5	Distribuição do percentual de concordância com a barreira “Tempo e Duração” ..	128
Tabela 6	Distribuição do percentual de concordância com a barreira “Interesse Pessoal” ..	131
Tabela 7	Distribuição do percentual de concordância com a barreira “Informação”	132
Tabela 8	Distribuição do percentual de concordância com a barreira “Proficiência Linguística”	133

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
IeC	Internacionalização em Casa
IaH	<i>Internationalization at Home</i>
IES	Instituição de Ensino Superior
DRI	Diretoria de Relações Internacionais
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
GJP	<i>Global July Program</i>
CIES	Congresso de Internacionalização da Educação Superior
EAIE	<i>European Association for International Education</i>
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PNE	Plano Nacional de Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
EAD	Educação à Distância
CRI	Coordenação de Relações Internacionais
SRI	Secretaria de Relações Internacionais
PlaInt	Plano Institucional de Internacionalização
GV	Governador Valadares
CsF	Ciência sem Fronteiras
IsF	Inglês sem Fronteiras
FAUBAI	Associação Brasileira de Educação Internacional
ERASMUS	<i>European Action Scheme for the Mobility of Students</i>
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
ESEC	Escola Superior de Educação de Coimbra
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	18
2.	INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	24
2.1	A INTERNACIONALIZAÇÃO NAS UNIVERSIDADES: BREVES CONSIDERAÇÕES.....	24
2.2	A INTERNACIONALIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: ALGUNS INSTRUMENTOS INSTITUCIONAIS	27
2.3	A DIMENSÃO INTERNACIONAL DA UFJF.....	29
2.3.1	O setor de relações internacionais na instituição	30
2.3.2	O Plano Institucional de Internacionalização da UFJF	33
2.4	PROGRAMA GLOBAL JULY	35
2.4.1	Concepção: a gênese do programa Global July na UFJF	38
2.4.2	O pré-evento: logística e organização	39
2.4.3	O trans-evento: dia a dia do GJP	40
2.4.4	Pós-evento	42
2.4.5	Edições do <i>Global July</i> em números.....	42
2.4.6	Limitação, estratégias implementadas e desafios.....	52
3.	REFERENCIAL TEÓRICO E O PERCURSO METODOLÓGICO	66
3.1	INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	66
3.1.1	As concepções sobre internacionalização da educação superior.....	70
3.1.2	Internacionalização e mobilidade.....	74
3.1.3	Internacionalização em casa (IeC)	76
3.1.3.1	<i>Definição e redefinição da Internacionalização em Casa</i>	<i>80</i>
3.1.3.2	<i>Boas práticas: Eventos como estratégia de IeC</i>	<i>82</i>
3.1.3.3	<i>Eventos: dos objetivos às motivações para o não comparecimento</i>	<i>86</i>
3.2	ASPECTOS METODOLÓGICOS	92

3.2.1	Classificação da pesquisa	92
3.2.2	Levantamento e tratamento dos dados	93
3.3	RESULTADOS DA PESQUISA: ANÁLISE E DISCUSSÃO	100
3.3.1	Os respondentes locais	101
3.3.1.1	<i>Os dados demográficos e sociais</i>	101
3.3.1.2	<i>As barreiras para o não comparecimento</i>	107
3.3.2	As entrevistas com gestores da UFJF.....	119
3.3.3	Análise e Discussão dos resultados da Pesquisa de campo.....	122
4.	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONA	141
4.1	AS AÇÕES DE RECONHECIMENTO DO NÍVEL DE PROFICIÊNCIA LINGUÍSTICA DOS INSCRITOS NO <i>GLOBAL JULY</i>	142
4.2	AS AÇÕES DE REORGANIZAÇÃO DA OFERTA DE CURSOS E PALESTRAS DO <i>GLOBAL JULY PROGRAM</i>	145
4.3	AS AÇÕES DE ATRATIVIDADE	148
4.4	AS AÇÕES DE ENGAJAMENTO	150
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
	REFERÊNCIAS	158
	APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista	172
	APÊNDICE B – Formulário do Questionário adaptado das pesquisas de Charlton et al. (2010) e barreiras estabelecidas por Kay, Wong e Polosky (2009)	173
	APÊNDICE C – Breves considerações sobre os respondentes estrangeiros	179

1. INTRODUÇÃO

A internacionalização tem se tornado um componente da educação superior e das pesquisas científicas, conforme Ramos (2018). Atividades internacionais estão ganhando progressivamente cada vez mais espaço nas instituições de nível superior em todo o mundo, entretanto, no Brasil o processo de internacionalização da educação superior tornou-se mais intenso na última década (FINARDI; PORCINO, 2015).

Conceituar o processo de internacionalização da educação superior é um desafio para os estudiosos do tema. Segundo Laus (2012, p. 79), “[...] não existe um consenso entre os pesquisadores sobre os sentidos, as razões e os rumos da internacionalização da educação superior”. Vale dizer, que apenas o deslocamento de pessoas e influências não retratam o caráter multifacetado da internacionalização. Entende-se que a internacionalização se caracteriza por ser um processo complexo que compreende, nações, instituições e indivíduos envolvidos, aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais (REPPOLD; TORRES E CARDOSO; VAZ, 2010).

Não obstante, mediante a diversidade de circunstâncias e contextos, como também das limitações e particularidades institucionais/administrativas identificadas nos sistemas de ensino superior, Ramos (2018) esclarece que a internacionalização é capaz de assumir, desse modo, interpretações e procedimentos distintos.

Frente às variadas concepções, é importante, no entanto, como evidenciado por Knight (2003), observar as definições de internacionalização, visto que essas podem moldar e influenciar as políticas institucionais. Seu conceito, assim, deve assegurar que o significado seja aplicável a diferentes contextos em diversos países. Nesse sentido, optou-se por adotar, nesta pesquisa, a definição baseada na revisão de De Wit e Hunter (2015, p. 3) que define a internacionalização como “processo intencional para integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global nos objetivos, funções e oferta de ensino superior com o intuito de melhorar a qualidade do ensino e pesquisa, oferecendo uma contribuição significativa para a sociedade”¹.

Vale dizer, para além da conceituação, a internacionalização apresenta diferentes abordagens que, segundo Knight (2004), focam na forma por meio da qual contextos distintos, sejam em países ou instituições, descrevem, avaliam e implementam o processo de internacionalização. Deste modo, ela enfatiza a inexistência de uma abordagem considerada mais adequada. Acrescenta que diferentes níveis (nacional, setorial ou institucional), considerando suas especificidades, utilizarão compreensões distintas para o alcance de suas metas. No entanto,

¹ A discussão conceitual encontra-se no capítulo 2, sessão 2.1.1

a fim de alcançar o objetivo desta pesquisa, será focada a abordagem interna (*at home*), ou seja, a internacionalização interpretada como a criação de uma cultura ou clima no campus que apoie e promova um entendimento internacional e intercultural acomodando, essencialmente, atividades no campus (KNIGHT, 2004).

Cabe ressaltar que as expressões “Internacionalização em Casa (IeC)” - ou a sua correspondente em inglês “*Internationalization at Home (IaH)*” -, “internacionalização doméstica”, “internacionalização do campus” serão utilizados de forma equivalente ao longo dessa dissertação.

O termo *Internationalization at home* foi primeiramente introduzido em 1999 por Bengt Nilsson (LEASK; BEELEN; KAUNDA, 2013). A denominação corresponde, em síntese, ao processo de internacionalização no próprio país. Esse processo é visto, por Knight (2008), como um grande avanço da experiência internacional, uma vez que contribui para aprimorar aspectos como a dimensão intercultural e internacional no processo de ensino-aprendizagem, pesquisa, atividades extracurriculares, manutenção de relações com comunidades étnicas e culturais locais, bem como a integração de estudantes estrangeiros nas atividades do campus.

Dessa forma, como mencionado por Teekens (2007 p. 5), “a IeC não se refere a atividades ‘longe’, mas atividades bem aqui, em frente ao seu nariz. Não é ‘para os outros’, mas sim para todos”. Nesse raciocínio, com a ideia de internacionalização em casa, Beelen e Jones (2015) sustentam que todos os estudantes de Instituições de Ensino Superior (IES) poderão desenvolver os seus conhecimentos, aptidões e atitudes plurilíngues e interculturais, mesmo não se deslocando para o estrangeiro. Assim, compreende-se que a internacionalização em casa consiste na arquitetura de iniciativas que permitam que a comunidade acadêmica, não apenas os contemplados pela mobilidade, seja exposta a pessoas, elementos culturais e aspectos internacionais.

O processo de internacionalização é um fato na Educação Superior, visto por Méa (2013) como uma realidade iminente, cada vez mais presente nas IES. A dimensão internacional, portanto, transformou-se, nessas instituições, ainda segundo a autora, em um meio estratégico e fundamental para a criação e desenvolvimento de políticas educacionais.

A partir das considerações ora expostas, são perceptíveis os desafios das instituições de ensino superior de integrar seus respectivos planos e políticas à dimensão internacional. Nesse sentido, a gestão tem um papel relevante e, portanto, a existência de um setor de relações internacionais, no âmbito interno de cada IES, apresenta-se fundamental.

Nesta pesquisa aplicada configurada como estudo de caso sobre a Universidade Federal de Juiz de Fora, desde 2014, cabe a Diretoria de Relações Internacionais (DRI) promover a

internacionalização da universidade. Atualmente, dentre outras metas previstas em Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), foi estabelecido para DRI o objetivo de viabilizar a reciprocidade da mobilidade internacional da instituição em seus 3 segmentos (professores, técnicos administrativos e alunos) (UFJF, 2016). A busca desta reciprocidade alicerçou o desenvolvimento de políticas de internacionalização das quais derivaram diversas novas ações, como as de política linguística (Labint, Mais idiomas), de apoio ao intercâmbio (*Buddy*) ou de internacionalização do currículo (Promid), segundo o relatório de Gestão da DRI (UFJF, 2019a). Apesar de tais empreendimentos já implementados, o documento enfatiza, como carro-chefe, o Programa *Global July* (UFJF, 2016).

O *Global July Program* (GJP) da UFJF, inspirado nos cursos de verão oferecidos nas universidades do hemisfério norte, lançado pela DRI em 2017, consiste em um programa que oferece cursos de curta duração gratuitos em diversas áreas do conhecimento. Os cursos são ofertados pela UFJF, por professores da casa e de universidades parceiras de vários países, envolvendo, a partir da edição ocorrida em 2019, também o campus de Governador Valadares² sendo denominado *Global GV*. O GJP visa, segundo sítio oficial da DRI, fortalecer a internacionalização da instituição, atraindo estudantes e professores estrangeiros e possibilitando novas parcerias, além de promover a reciprocidade e o equilíbrio dos acordos internacionais (UFJF, 2019e).

A primeira edição, realizada no mês de julho de 2017, teve 700 inscrições e um total de 24 cursos ofertados. O evento recebeu oito professores estrangeiros e vinte e nove inscrições de participantes de outras nações. Os cursos ministrados abrangeram os idiomas inglês, francês, espanhol, além de português para estrangeiros.

Em 2018, o número de cursos oferecidos aumentou de 24 para 36, totalizando 900 inscrições. A proporção de professores estrangeiros aproximou-se do dobro do verificado no ano anterior, sendo treze no total. Os participantes estrangeiros foram responsáveis por noventa e uma das 900 inscrições, número expressivo por ser 4,5 vezes maior que em 2017. Os idiomas dos cursos incluíam, além dos citados na edição piloto do evento, a língua italiana.

Finalmente, com os avanços do programa, em sua última edição, ocorrida em 2019, foram ofertados 60 cursos - 28 para a graduação, 30 para a pós-graduação e 8 para o campus avançado de Governador Valadares que abrangeram também, neste último, cursos tanto de níveis

² O campus avançado da UFJF (UFJF-GV) está situado no Município de Governador Valadares - MG e iniciou suas atividades em novembro de 2012 após aprovação por unanimidade pelo Conselho Superior da UFJF (CONSU) em fevereiro do mesmo ano. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/gv/sobre/campus-gv/> Acesso em: 28 fev. 2020

de graduação quanto de pós-graduação. O evento foi contemplado com 29 professores estrangeiros e 1.310 inscrições no total, das quais 57 eram de alunos de outros países. Ao rol de idiomas ministrados nos cursos acrescentou-se, nesse último ano, a língua alemã (UFJF, 2017a, 2018c, 2019f).

Contudo, uma vez que, durante as diferentes edições do Programa *Global July*, houve um crescimento expressivo do número de inscritos - um aumento de 87% -, o mesmo cenário não se revela na perspectiva do *attendance*, ou comparecimento. Isto é, embora seja evidente a evolução no número de inscrições ao longo dos anos, a participação efetiva dos inscritos, ou seja, o *attendance* no evento, encontra-se, pelo entendimento da equipe da DRI explicitado em conversa informal a esta pesquisadora, aquém do pretendido.

Nessa perspectiva, a partir da pesquisa nas fichas de presenças relativas aos diferentes anos do evento disponibilizadas pela DRI, relata-se que o número de participantes presentes aos cursos em 2017 foi de 200, ou seja, 30,67% do universo de inscritos. Em 2018, das 919 inscrições, 290 compareceram, resultando em uma taxa de 31,55% de *attendance*. Por fim, o percentual relativo à última edição, ocorrida em 2019, foi de 36,03% dos 1.310 inscritos, o que representa o comparecimento de 472 participantes. Ressalta-se que tais números não representam, uma participação integral aos cursos, mensurada mediante o percentual de certificados, na medida em que é necessário frequência mínima em 75% do curso para a sua emissão. Importa ainda assinalar que 74,32% dos participantes da edição de 2017 conquistaram o direito ao certificado. Em contrapartida, o percentual foi de 72,71% em 2018, seguido por 78,82% no evento realizado em 2019.

Constata-se, ainda, à luz da totalidade de inscrições e participantes durante as três edições do GJP, que foram realizadas 2.881 inscrições, das quais 1.919 não se efetivaram em participações, representando, aproximadamente, dessa forma, 70% de não comparecimentos dos inscritos durante os eventos dos últimos três anos que alcançaram 30% de comparecimento (*attendance*).

Nesse sentido, tendo em vista esses resultados, ainda conforme informações relatadas verbalmente na DRI, esta vem, desde a primeira edição, dedicando esforços por meio de diferentes práticas, posto que enxerga a temática de forma desafiadora. Quando consultado por meio do e-mail eletrônico institucional, em novembro de 2019, o setor respondeu que almeja alcançar no mínimo 50% de *attendance*. Segundo estudos de Bikakis (2018), o fator “*attendance*” é a métrica mais comum usada para medir o sucesso de eventos sociais, uma vez que o número de participantes exerce grande influência sobre os ganhos esperados do evento.

Diante do exposto, o foco é a análise do Programa *Global July*, em especial a problemática da relação entre o número de inscritos e o de efetivos comparecimentos ao evento. Em outras palavras, a pergunta que originou a pesquisa foi quais as razões para a disparidade mensurada entre o número de inscrições e os comparecimentos efetivamente registrados no evento *Global July*? A partir dessa questão, o objetivo geral da dissertação é analisar à luz da base conceitual como o nível de *attendance*, ou seja, a relação entre a quantidade de inscrições e os comparecimentos registrados no *Global July*, pode ser incrementado, a partir da constatação de que se trata de um evento estratégico para a UFJF.

De modo a atingir o objetivo geral, este foi desdobrado em quatro objetivos específicos:

- i) Descrever o Programa *Global July* quanto ao seu conceito, concepção, objetivos, finalidades, estratégias e desafios no contexto do Plano de Internacionalização da Universidade Federal de Juiz de Fora, segundo as diretrizes institucionais;
- ii) Identificar as razões pelas quais os inscritos no evento não compareceram efetivamente ao *Global July*, segundo os próprios inscritos;
- iii) Esclarecer as expectativas e metas relativas ao *Global July* segundo seus gestores;
- iv) Propor um plano de ação que contribua para o incremento do *attendance* no *Global July*.

É válido salientar que a temática da internacionalização e a problemática proposta por esse estudo convergem com o interesse da instituição examinada e com o interesse desta pesquisadora que nela atua como servidora desde 2017, atualmente lotada na Faculdade de Administração e Ciências Contábeis. A relevância da investigação perpassa as questões teóricas, repousando em razões de ordem prática, visto que o Programa *Global July* é considerado, pela Diretoria de Relações Internacionais da UFJF, o maior projeto de internacionalização em casa da instituição, em que se oferece a oportunidade, para aqueles que não podem sair do país, de fazer parte do seu processo de internacionalização. Por conseguinte, a possibilidade de indicar oportunidades de melhoria e a consequente sugestão de práticas justificou a realização desta pesquisa.

Ressalta-se, ainda, os convites recebidos pela DRI, realizados por outras instituições e eventos, para a apresentação do programa *Global July*, dentre os quais destacam-se a Universidade de Brasília (UNB); a Universidade Federal Fluminense no Rio de Janeiro; o 14º Congresso Internacional da Associação de Estudos Brasileiros (BRASA), ocorrido em 2018 na Pontifícia Universidade Católica (PUC-Rio), também na cidade do Rio de Janeiro; e da

Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI). Dessa forma, pela sua natureza e resultados, mesmo com desafios ainda no horizonte, considera-se relevante estudar o Programa e, eventualmente, tomado como exemplo de prática a ser seguida por outras instituições.

Realizadas essas considerações, é possível apresentar a estrutura da presente dissertação que foi organizada em cinco capítulos, incluindo esta introdução como seu primeiro. No segundo capítulo são apresentadas a contextualização do caso, com a descrição do cenário internacional da Universidade Federal de Juiz de Fora com foco no Programa *Global July* apresentando, dessa forma, o setor de Relações Internacionais da UFJF, o Plano de Internacionalização aprovado pela instituição, bem como o detalhamento da criação e logística do Programa *Global July* e seu percurso, limitações, estratégias e desafios durante as diferentes edições. O Capítulo 3 traz os apontamentos teóricos que balizaram os estudos, as teorias de Knight (1994, 2003, 2004, 2005, 2006, 2008, 2012), De Wit (2009, 2011, 2013a, 2013b), De Wit e Hunter (2015), Beelen (2007, 2011, 2018), Beelen e Jones (2015) entre outros estudiosos na área de internacionalização do Educação Superior, bem como os estudos de Kay, Wong e Polosky (2009) e Charlton *et al.* (2010) sobre comparecimentos e não comparecimentos em eventos. É descrito ainda o percurso metodológico percorrido pela pesquisadora para alcançar os objetivos propostos, da mesma forma que traz as análises e interpretações dos dados. O quarto capítulo expõe o Plano de Ação Educacional (PAE) construído com base nos resultados obtidos e detalhado em quatro propostas centrais de intervenção. Por fim, o quinto e último capítulo apresentam as considerações finais sobre o estudo realizado associadas aos objetivos alcançados.

2. INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

O presente capítulo, de caráter descritivo, tem por objetivo apresentar o caso de gestão com foco na principal ação de internacionalização ensejada pela UFJF - o Programa *Global July* - no que se refere ao processo de internacionalização em casa promovida por esta instituição. A pesquisa feita abordou tanto a ótica dos gestores quanto a dos próprios inscritos e visa, neste segundo capítulo, descrever o GJP em seus aspectos conceituais, seus objetivos, finalidades, estratégias e desafios, e apresentar os dados relativos ao comparecimento (*attendance*) dos inscritos no referido evento.

Para tanto, o capítulo está organizado em quatro seções, sendo que a primeira apresenta as diferentes definições e conceitos atribuídos ao processo de internacionalização do ensino superior, enfatizando-se, nesta pesquisa, a vertente da Internacionalização em Casa - IeC.

A segunda seção organiza um breve panorama das leis e planos que regem, por vezes de forma explícita em seus textos, a temática de internacionalização na educação superior, com o objetivo de situar legalmente o caso de gestão, partindo de um contexto mais amplo (nacional) para um mais específico (institucional).

Já a terceira seção apresenta a dimensão internacional específica na UFJF, descrevendo o setor de relações internacionais e sua consolidação como Diretoria, bem como o Plano Institucional de Internacionalização da instituição (Plaint-UFJF).

A quarta e última seção deste capítulo detalha a iniciativa do Programa *Global July*, empreendimento que se destaca no processo de Internacionalização em Casa da UFJF, pormenorizando a concepção do projeto, seus objetivos, estratégias, organização e logística, com a descrição dos desafios e das limitações enfrentadas, desde a perspectiva dos agentes responsáveis pela gestão do programa.

2.1 A INTERNACIONALIZAÇÃO NAS UNIVERSIDADES: BREVES CONSIDERAÇÕES

A internacionalização da Educação Superior é influenciada pela globalização da economia e da sociedade, além da crescente importância do conhecimento produzido nas organizações de Educação Superior. A temática ainda vem ganhando impulso pela dinâmica e constante evolução de aspectos políticos, econômicos, socioculturais e acadêmicos, os quais assumem diferentes formas e dimensões nas diversas regiões e países, como também nas distintas instituições educacionais e seus programas (DE WIT; HUNTER, 2015).

Nesse sentido, tanto na literatura internacional quanto na brasileira, o conceito de internacionalização é compreendido de diversas formas, desde definições mais abrangentes até as focadas em aspectos mais restritos. Apesar da diversidade, assinala-se a interpretação da pesquisadora canadense, Prof.^a. Dr.^a. Jane Knight, que vem se destacando no estudo do tema. Knight (2003, p. 2) expressa que “a internacionalização nos níveis nacional, setorial e institucional é definida como um processo no qual se integra uma dimensão internacional, intercultural ou global aos propósitos, funções e oferta da educação pós-secundária”.

A fim de refletir e revisar a comumente aceita definição supratranscrita, De Wit e Hunter (2015, p. 3) definem o conceito como “processo intencional para integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global nos objetivos, funções e oferta de ensino superior com o intuito de melhorar a qualidade do ensino e pesquisa, oferecendo uma contribuição significativa para a sociedade”. Tal revisão, conforme afirmam os autores, intensifica a conscientização do caráter abrangente do tema, reforçando, dessa forma, que, longe de ser um fim em si mesmo, a internacionalização corresponde a um meio para elevar a qualidade.

Assim sendo, a internacionalização é, em suma, um movimento que protagoniza, uma relação de colaboração e parcerias entre instituições de educação superior que visa a construção e disseminação do conhecimento nelas produzido, englobando um cenário que ultrapassa a temática da mobilidade (TAVARES, RUBIN-OLIVEIRA; PEZARICO, 2016), e que, no caso do Brasil, conforme apontam Luce, Fagundes e Mediel (2016), é uma das perspectivas mais utilizadas.

Considerando a mobilidade, é relevante destacar que este tema é uma parte importante da internacionalização, segundo proferiu a professora Marília Morosini, na abertura do 1º Congresso de Internacionalização da Educação Superior (CIES), ocorrido em setembro de 2019 (UNILA, 2019). A professora apontou que há outras formas de atender o objetivo de internacionalizar as instituições de ensino, entre as quais se destaca a internacionalização em casa - ou, como também é conhecida e citada, *Internationalization at home* (IaH) -, foco deste trabalho.

O termo Internacionalização em Casa (NILSSON, 1999) originou-se da reflexão do pesquisador Bengt Nilsson. Baseado no fato de que programas europeus de mobilidade estudantil, como o *Erasmus*, alcançava, mesmo após mais de uma década operando, apenas 10% dos estudantes, Nilsson (1999) questionou-se sobre como proporcionar uma dimensão internacional aos 90% de estudantes restantes, além de interrogar-se a respeito de como

oportunizar uma melhor compreensão de pessoas de diferentes países e culturas, criando, assim, uma sociedade global em um contexto multicultural para essa maioria que não faz mobilidade.

O resultado desses questionamentos e reflexões foi a criação de um Grupo de Interesse Especial com vários objetivos, dentre os quais destaca-se a definição do conceito de Internacionalização em Casa. Tal grupo foi reconhecido pelo Conselho Executivo da EAIE em agosto de 1999.

Dessa forma, mediante a perspectiva de conceituar IaH, o Grupo de Interesse Especial publicou, no ano de 2000, a primeira definição, indicando-a como "qualquer atividade internacionalmente relacionada, com exceção da mobilidade externa de estudantes e funcionários" (CROWTHER *ET AL.*, 2001, p. 6). Porém, Beelen e Jones (2015) a criticam, uma vez que, ao imprimir um caráter residual à definição, seu significado torna-se impreciso, da mesma forma que não menciona a dimensão ou a aquisição de habilidades interculturais, elementos esses fundamentais. Como consequência, os autores (2015, p. 69) redefiniram o conceito para a "integração proposital das dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal de todos os estudantes em ambientes de aprendizado doméstico". A definição, portanto, enfatiza a inclusão intencional de aspectos internacionais e interculturais de maneira objetiva, bem como do papel abrangente da Internacionalização em Casa para todos os alunos.

Nesta pesquisa, portanto, toma-se por base a redefinição de Internacionalização em Casa estabelecida por Beelen e Jones (2015), a qual, devido sua amplitude, abarca diferentes atividades e possibilidades de ações nas IES, tendo como exemplo as adiante indicadas por Gonçalves (2008). O autor, dentre um rol de práticas, ilustra a inclusão de experiências de aprendizagem interculturais e internacionais como oportunidades educativas de organização de eventos, tais como semanas internacionais. De maneira complementar, aplicam-se práticas como: a possibilidade de disciplinas ministradas em língua estrangeira, cursos de idiomas oferecidos no campus, artigos submetidos para revistas internacionais, interação entre docentes e discentes locais e estrangeiros, entre outros (BORGES *et al.*, 2018).

Em um contexto regional, segundo proferiu a professora Marília Morosini, na abertura do 1º CIES, é um desafio buscar alternativas de internacionalização para a América Latina, diante do cenário de desequilíbrio entre os países mais e menos desenvolvidos. De acordo com a pesquisadora, a mobilidade é um aspecto importante do processo, mas, para os latino-americanos, é necessário pensar em outras formas de atendimento. Nesse sentido, Morosini aponta reiteradamente: "Somos um contexto emergente, precisamos ser contexto emergente". Logo, considera a Internacionalização em Casa uma saída para a América Latina, dado o contexto

emergente em que se insere (UNILA, 2019). Nesse enfoque, Gonçalves (2018) defende que as atividades e ações de Internacionalização em Casa podem ser implementadas por qualquer IES, independentemente do porte, destacando, por fim, a importância de as ações não serem casuais, pelo contrário, devem ter uma cultura explícita, uma intenção objetiva.

Diante dos argumentos mencionados, pode-se dizer que os autores citados apontam para a necessidade de as instituições de ensino superior portarem-se de forma ativa frente aos desafios “além muros”, estabelecendo estratégias em busca da internacionalização, considerando continuamente suas especificidades.

Cabe, neste momento, esclarecer, pela amplitude de acolher tantos significados e usos, que o termo “estratégia” empregado nesta dissertação se refere, conforme conceito de Oliveira (2001, p. 43), como um grupo de “decisões formuladas com o objetivo de orientar o posicionamento da empresa no ambiente, e está relacionada à arte de utilizar adequadamente os recursos físicos, financeiros e humanos, tendo em vista a minimização dos problemas e a maximização das oportunidades.” Vale destacar que, neste estudo, o referido vocábulo “empresa” foi genericamente compreendido como “instituição”. Complementando o entendimento da palavra estratégia, ressalta-se ainda, segundo Mintzberg *et.al.* (1998), que estratégias emergentes se centralizam em decisões e ações de ocorrência espontânea, sem a necessidade de intencionalidade podendo ser elaboradas, ou não, por ações formalizadas.

Uma vez delimitado o sentido atribuído ao termo estratégia neste estudo, considera-se fundamental apresentar, na sequência, um breve panorama acerca da internacionalização na base legal brasileira para as IES como também em dispositivos institucionais.

2.2 A INTERNACIONALIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: ALGUNS INSTRUMENTOS INSTITUCIONAIS

No contexto brasileiro, a internacionalização da educação superior é recente, ainda que nos anos 1950, mediante a criação das principais agências de fomento, iniciativas de colaboração internacional entre universidades já existissem (LIMA; CONTEL, 2009).

Neste contexto, a temática internacional vem sendo contemplada nos dispositivos legais nacionais e institucionais, entre os quais se destaca a Lei do Plano Nacional de Educação n. 13.005/2014, o V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), e, finalmente, em nível institucional, o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFJF (2016-2020), bem como o Plano Institucional de Internacionalização.

O Plano Nacional de Educação (PNE), implementado pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, traz as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. As diretrizes relacionam-se com objetivo central do plano o qual lança luz sobre os consensuais desafios educacionais brasileiros. Em contrapartida, as metas se caracterizam como demarcações concretas do que se espera alcançar, por sua vez, as estratégias descrevem os caminhos a serem trilhados por meio de políticas públicas. O PNE, dessa forma, estrutura-se em metas e estratégias mensuráveis que viabilizam o monitoramento e avaliação dos resultados (BRASIL, 2015). Em relação a temática da Internacionalização, entre as 20 metas traçadas para o setor educacional, as estratégias relacionadas estão descritas nas metas 12, 13 e 14 do documento.

12.12. Consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior; 13.7) fomentar a formação de consórcios entre instituições públicas de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão; 14.9. Consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação brasileiras, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa; 14.10. Promover intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão; 14.13. Aumentar qualitativa e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico do país e a competitividade internacional da pesquisa brasileira, ampliando a cooperação científica com empresas, instituições de educação superior (IES) e demais instituições científicas e tecnológicas (ICMS). (BRASIL, 2014, p.74,77-78)

Cabe ressaltar, no entanto, que, conforme análise dos principais documentos governamentais do Brasil, realizado por Miranda e Stallivieri (2017), entre os quais se inclui o PNE, a promoção da internacionalização das Instituições de Ensino Superior não é indicada de forma clara, isto é, há apenas genéricas menções objetivando o desenvolvimento do país, formação de profissionais e incentivo à pesquisa, carecendo, contudo, de proposições estratégicas explícitas relativas à formulação e execução de políticas para internacionalização.

Por outro lado, encontra-se o V Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020), elaborado pela CAPES, órgão do Ministério da Educação, que objetiva definir novas diretrizes, estratégias e metas a fim de dar continuidade e avançar nas propostas para a política de pós-graduação. A exemplo dos planos anteriores, a busca da internacionalização continua sendo uma das metas maiores do sistema, dedicando, neste documento, um capítulo exclusivo à internacionalização, com informações do posicionamento brasileiro frente a esse processo. De

acordo com o documento, uma forma para atingir tais objetivos é a intensificação da interação entre as instituições brasileiras e internacionais, promovendo-se, assim, não apenas o desenvolvimento da ciência como também o protagonismo do país no cenário internacional (BRASIL, 2010).

É relevante esclarecer, como forma de balizar à dinâmica do fenômeno de IeC examinado nesta pesquisa aplicada, que os elementos apresentados até aqui se manifestam em nível nacional. Porém, esta pesquisa focaliza primariamente os estudos em nível institucional de uma IES, já que, em sintonia com o enunciado por Knight (2005), é nesse nível que o processo de internacionalização se materializa.

Na próxima seção, portanto, explora-se, à nível institucional, a universidade foco desta pesquisa, a Universidade Federal de Juiz de Fora, a qual será brevemente apresentada, aprofundando-se na dimensão internacional da instituição.

2.3 A DIMENSÃO INTERNACIONAL DA UFJF

A Universidade Federal de Juiz de Fora é uma universidade pública que possui sua sede na cidade de Juiz de Fora (MG), e de um campus avançado na cidade de Governador Valadares (MG).

Em 2019, a UFJF conta com 20 unidades acadêmicas no Campus Sede, compreendendo Institutos, Faculdades e o Colégio de Aplicação João XXIII, e duas unidades no Campus Avançado. Segundo o Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional da instituição (UFJF, 2019b), elaborado pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), são oferecidos 96 cursos de graduação distribuídos nas modalidades presencial e à distância, 45 programas de pós-graduação *stricto sensu* e 14 cursos de pós-graduação *lato sensu* ou Formação Continuada. Nesse sentido, ainda conforme o referido documento, o total de discentes matriculados na UFJF no primeiro período de 2018 foi de 26.079, em cursos de graduação e pós-graduação, presenciais e em Educação à Distância (EAD), incluindo alunos em mobilidade nacional, convênio internacional, graduação e especialização em Universidade Aberta do Brasil. A instituição conta ainda com uma força de trabalho composta por 1.828 docentes, entre efetivos e temporários, além de 1.574 Técnicos Administrativos em Educação (TAE), totalizando 3.402 trabalhadores (UFJF, 2019b).

A organização estrutural da instituição é composta, segundo a Resolução nº 25/2017 do Conselho Superior, que altera e consolida a estrutura organizacional da UFJF, pelos seguintes Órgãos Internos: I – Órgãos Colegiados Superiores; II – Reitoria; III – Vice-Reitoria; IV – Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD); V – Chefia de Gabinete; VI – Secretaria

Geral; VII – Auditoria; VIII – Ouvidoria; IX – Assessorias da Reitoria; X – Órgãos Suplementares; XI – Pró-Reitorias; XII – Diretorias; XIII – Unidades Acadêmicas.

Entre os órgãos internos citados, destacam-se as Diretorias, que contam com o auxílio de sete dos supramencionados componentes estruturantes da instituição. Para o presente estudo, entretanto, será enfatizada a Diretoria de Relações Internacionais.

Mediante a breve descrição da Universidade Federal de Juiz de Fora, na presente seção se faz uma exposição inicial de sua dimensão internacional, com ênfase em ações no processo de Internacionalização em Casa da universidade. Se descrevem, nas subseções adiante apresentadas, a Diretoria de Relações Internacionais da instituição desde a sua criação, sua missão, as estratégias estabelecidas nos planos institucionais formais da universidade e, por fim, o Programa *Global July*.

2.3.1 O setor de relações internacionais na instituição

A Universidade Federal de Juiz de Fora criou, vinculada à Pró-reitoria de Assuntos Acadêmicos, em novembro de 2006, a Coordenação de Relações Internacionais (CRI), com o propósito de elaborar e executar políticas de internacionalização. No início de 2008, foi implantado, no prédio da Reitoria, o Escritório de Relações Internacionais. Com o desenvolvimento do processo de internacionalização, a CRI passou a funcionar como uma Assessoria, denominada Secretaria de Relações Internacionais (SRI), diretamente vinculada ao Gabinete da Reitoria, em junho de 2011. A partir de 2014, o setor passou a ser formalizado como Diretoria de Relações Internacionais (DRI). As funções da DRI foram oficializadas pela Portaria nº 1.244 de 25 de setembro de 2014, tendo como atribuição o desenvolvimento dos planos estratégico e de ações, visando a consolidação do processo de internacionalização da UFJF. Dessa forma, a Diretoria age fundamentalmente na captação, implementação, consolidação e acompanhamento de convênios, programas e projetos de parcerias internacionais, além de facilitar e estimular a mobilidade de docentes-pesquisadores, gestores e estudantes de graduação e pós-graduação, sendo responsável pelas atividades da universidade no contexto mundial (UFJF, 2014).

A partir de 2007, segundo o relatório de atividades 2006-2014, produzido pelo antigo setor de relações internacionais, diversas atividades foram implantadas pela primeira vez na UFJF (UFJF, 2014), como a recepção de estudantes estrangeiros, com o objetivo de dar boas-vindas aos intercambistas recém-chegados, fornecendo-lhes informações referentes à dinâmica do campus como também da cidade de Juiz de Fora e região; a Semana Acadêmica de Relações

Internacionais da UFJF, na qual são oferecidas palestras, mesas redondas com convidados da área de cooperação internacional e cursos de português intensivo para estrangeiros. O relatório ressalta, em seu texto de abertura, intitulado “UFJF Internacional”, que estudantes estrangeiros no *campus* incrementam “a diversidade cultural e, por consequência, expande a vivência democrática e coexistência de valores éticos. O debate multinacional é um caminho para enfrentar os desafios globais” (UFJF, 2014, p.1).

Salienta-se, ainda, o lançamento de uma ferramenta fundamental para a otimização do acesso à informação, ocorrido em 2007: o *site* bilíngue da DRI. Após a sua reestruturação, realizada em 2012, a média mensal de visitas ao referido website alcançou a marca de onze mil usuários, os quais então englobavam visitantes de mais de 10 países dos cinco continentes. Trata-se de um instrumento que pelo aumento de acessos se mostrou relevante para a comunicação do setor com a comunidade acadêmica e internacional, uma vez que veicula informações sobre a equipe de relações internacionais e seu organograma, procedimentos de candidatura para intercâmbios, formulários, editais, orientações acerca de ações e projetos implementados, dados dos acordos e os relatórios anuais de gestão.

Inaugurada em 2014, a DRI ocupa, até julho de 2020, três salas destinadas às suas atividades administrativas rotineiras, além de um *lounge* projetado para recepção de comitivas internacionais.

A consolidação da DRI como diretoria base para registros de estudantes e pesquisadores estrangeiros deu-se em 2015, por meio da ampliação da sistematização dos cadastros dessa natureza. Da mesma forma, durante o mencionado ano, a Diretoria organizou variados eventos, objetivando a promoção e a facilitação do processo de internacionalização da UFJF, a exemplo do semestral “*Orientation Day*”, cuja finalidade é recepcionar estudantes estrangeiros e proporcionar o acesso às orientações pertinentes à instituição. Destaca-se, ainda, a ampliação do uso da rede social *Facebook*, utilizada desde 2012 pela DRI, e seu efetivo papel, em 2015, como um meio alternativo e eficiente de comunicação com o público (UFJF, 2015).

A estrutura institucional da DRI em 2019 organiza-se, segundo o organograma (Fig.1) publicizado pelo próprio setor em seu sítio eletrônico oficial, em 6 setores específicos, além da Secretaria Executiva. Ainda de acordo com o *website*, verifica-se que a Diretoria conta com um corpo administrativo de 10 funcionários, entre servidores e terceirizados, como também com a figura do gestor/diretor (UFJF, 2019c).

Figura 1 – Organograma da Diretoria de Relações Internacionais da UFJF



Fonte: *Site* oficial da Diretoria de Relações Internacionais da UFJF, 2020

Tendo em vista que a internacionalização, conforme apontam Morosini, Franco e Segenreich (2011, p. 137), “[...] é uma tendência do novo milênio e suas ressignificações têm presença na expansão da educação superior brasileira”, parece importante, considerando essa perspectiva, que o processo de internacionalização esteja alinhado aos objetivos e estratégias de desenvolvimento institucional de cada IES previstos em seus respectivos dispositivos normativos.

Dessa forma, no Plano de Ação Institucional 2018-2020 (UFJF, 2018a, p.52) da gestão “Reconstruir a UFJF”, à frente da reitoria desde abril de 2016, consta que a instituição estabelece, entre outros objetivos estratégicos, a necessidade de aperfeiçoar a qualidade das cooperações por meio do “crescimento da quantidade de acordos estratégicos vinculado ao incremento das atividades de internacionalização na graduação e, principalmente, ao desenvolvimento dos programas de pós-graduação e da pesquisa desenvolvida na UFJF.”

Com o propósito de alcançar o objetivo supracitado, o Plano de Ação Institucional 2018-2020 designa a DRI, que possui a delegação de competência do Conselho Superior da UFJF, para a condução do plano de metas da instituição. Assim sendo, o aludido documento indica um rol de ações e prazos para cada uma das metas estratégicas previstas para o setor. Em síntese, tais metas consistem na ampliação do número de estrangeiros na instituição, no apoio ao desenvolvimento dos programas de pós-graduação e da pesquisa, no incremento das atividades de internacionalização e na elaboração/implementação da Política linguística (UFJF, 2018a).

2.3.2 O Plano Institucional de Internacionalização da UFJF

Diante das metas delegadas ao setor, a Diretoria de Relações Internacionais da UFJF, por intermédio do documento de prestação de contas “Processo de contas anual – exercício de 2018”, publicado em março de 2019, elenca as principais práticas de internacionalização empreendidas pela DRI. Tais práticas, conforme o documento (2019d, p.44), abarcam “ações capazes de retroalimentarem-se de maneira sinérgica, abrindo caminho para avanços ainda maiores em direção a uma UFJF mais diversa global”. Para o presente estudo, distingue-se, entre as ações da DRI, a redação do Plano Institucional de Internacionalização -PlaInt-UFJF (UFJF, 2018b), que, conforme recomendação do relatório final da Comissão Especial de Acompanhamento do Plano Nacional de Pós-graduação 2011-2020, foi homologado na instituição em maio de 2018.

O PlaInt-UFJF (UFJF, 2018b), apresentado no Fórum de Internacionalização da UFJF também em 2018, objetiva dar maior dimensão às atividades de ensino, pesquisa, extensão e inovação, entendendo a internacionalização como um meio para superar os desafios globais que se impõem no século XXI.

O Plano Institucional de Internacionalização da instituição aborda em seu texto o histórico institucional da Universidade Federal de Juiz de Fora, ressaltando os aspectos da graduação, pós-graduação e pesquisa, extensão e relações internacionais. Neste último, enfatiza o principal desafio: a internacionalização em todos os níveis. O plano, como consequência, apresenta o diagnóstico da situação da internacionalização na UFJF e, a partir dele, estabelece a meta global de priorizar a melhoria da qualidade das cooperações, com o crescimento da quantidade de acordos vinculados ao aumento das atividades de internacionalização na graduação e, principalmente, ao desenvolvimento dos programas de pós-graduação e da pesquisa. Portanto, pretende atingir este objetivo amplo a partir de doze metas específicas, descritas no quadro 1, além da formulação da política linguística que será desenvolvida em oito eixos de ação (UFJF, 2018b).

É pertinente destacar que o Plano Institucional de Internacionalização da UFJF, a rigor, não define metas, ainda que se utilize desse termo em sua redação.

Segundo Lobato *et. al* (2012), os objetivos/metasp devem estar constituídos de resultados quantitativos e qualitativos à luz de prazos determinados para que, nesse sentido, seja possível estabelecer parâmetros mensuráveis que possibilitem sua avaliação.

Tal consideração se faz necessária frente a área de concentração em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Programa de Pós-graduação na qual o presente trabalho se insere.

Dessa forma, considerando a natureza abstrata, a ausência de demarcação de prazos como também a inexistência de parâmetros mensuráveis para acompanhamento e avaliação, o PlanInt-UFJF contém, efetivamente, uma série de diretrizes, razão pela qual, nesta subseção, esta será a denominação utilizada.

Quadro 1 - Diretrizes específicas do PlanInt - UFJF 2018

Diretrizes Específicas	Sobre a diretriz
Institucionalização e regulamentação de processos de cotutela	Aprovação da regulamentação sobre a dupla-diplomação nos âmbitos da graduação e pós-graduação nos conselhos da instituição.
Mobilidade sentido <i>Incoming</i>	Criação de programas de intercâmbio de recebimento de alunos estrangeiros para graduação e pós-graduação e pesquisadores visitantes.
Promoção de assessoria dos programas <i>outgoing</i> nos níveis ensino médio e graduação	Manutenção e ampliação das vagas e destinos dos programas: Programa de Intercâmbio internacional João XXIII e o Programa de Intercâmbio Internacional da graduação.
Realização de eventos como forma de integração	Realização de dois eventos anuais para criar um grande momento de internacionalização na instituição
Tradução como forma de internacionalização e apoio ao artigo científico	Traduzir e atualizar continuamente o conteúdo principal da universidade, tal como títulos de disciplinas, ementas, sites. Serão criadas bolsas para alunos que possam traduzir, sob supervisão da DRI.
Material de Divulgação e inserção em eventos	Necessidade de elaboração de material atualizado de divulgação institucional no exterior, além da inclusão e representação da instituição nas principais feiras de educação superior do mundo.
Internacionalização do currículo	Criação de bolsas auxílio para docentes a fim de fazerem a experiência de imersão e curso de línguas, ao retornarem, oferecerão ao menos uma disciplina em língua inglesa.
<i>Faculty Exchange</i>	Troca de professores desta instituição para outras fora do país para ensinar e pesquisar, assim como o recebimento na UFJF.
Projetos em parceria com a Pró-reitoria de Cultura e Pós-reitoria de Extensão	Desenvolver uma galeria de arte que possa expor os trabalhos dos alunos e professores cujas técnicas tenham sido aprendidas em seu período de mobilidade no exterior.
Informatização das rotinas de internacionalização	Criação de um módulo de Gestão de Relações Internacionais para maior celeridade, transparência e automatização dos procedimentos.
Criação do Fórum de Internacionalização	Criação de um espaço de discussão das metas e políticas de internacionalização.
Aprimoramento da política de parcerias estratégicas	Dar andamento aos trâmites de estabelecimento de acordos internacionais, consolidando um plano de parcerias estratégicas.

Fonte: Elaborado pela autora com base no PlanInt-UFJF 2018

A instituição, portanto, está conduzindo uma política de internacionalização concentrando esforços que almejam superar as dificuldades e, sobretudo, dar continuidade às práticas preexistentes, potencializando-as (UFJF, 2018b).

Nesse sentido, para além da redação do Plano Institucional de Internacionalização da UFJF, a DRI tem adotado variadas ações sem perder de vista as três metas, conforme estabelece o PDI da instituição: (i) a ampliação do intercâmbio acadêmico de docentes, discentes e TAES; (ii) criação de meios institucionais para o estabelecimento de parcerias externas; e (iii) a viabilização da reciprocidade da mobilidade internacional nos três segmentos - Professores, Técnicos Administrativos e Alunos - (UFJF, 2016).

Pode-se verificar que a busca da reciprocidade na mobilidade internacional fomentou diversas políticas de internacionalização, conforme relatório de gestão da DRI, abrangendo tanto políticas linguísticas (Labint, Mais Idiomas), de apoio ao intercâmbio (*Buddy*), como de internacionalização do currículo (Promid).

Contudo, de acordo com a Diretoria, destaca-se, como carro-chefe, com o objetivo de viabilizar a reciprocidade na mobilidade internacional nos três segmentos da comunidade universitária, assim como contribuir simultaneamente com as três metas estabelecidas pelo Plano de Desenvolvimento Institucional da UFJF à DRI, o Programa *Global July* (UFJF, 2019a).

2.4 PROGRAMA GLOBAL JULY

Para melhor compreender o Programa *Global July*, é fundamental, primeiramente, conhecer o contexto em que se encontrava a Diretoria de Relações Internacionais antes de sua criação. De acordo com o Relatório de Gestão da UFJF - documento que descreve as atividades desenvolvidas pela instituição durante o ano de 2016 -, na seção dedicada à DRI, se apresenta, entre outros aspectos, o diagnóstico das fraquezas do setor (UFJF, 2017c).

Assinala-se, nesse diagnóstico, o baixo número de estrangeiros que estudam na instituição (0,46% do total de alunos matriculados frente ao 1% almejado), circunstância que inviabiliza a abertura de vagas nas universidades parceiras, uma vez que os acordos firmados pelas IES pressupõem a troca de um aluno estrangeiro (*incoming*) por um estudante local (*outgoing*). A deficiência indicada correlaciona-se, ainda, com outra fragilidade detectada: a necessidade de equilibrar os acordos estabelecidos com outras universidades, visto que, sem a esperada reciprocidade, muitos prescrevem (UFJF, 2017c).

Desta feita, considerando o baixo número de *incomes*, a indispensabilidade de equilibrar e manter as parcerias internacionais estabelecidas, além da necessidade de promover um

ambiente internacional na instituição, a Diretoria de Relações Internacionais, ciente da responsabilidade de superar ou ao menos mitigar os desafios, verificou a necessidade de uma ação que contemplasse, de forma positiva, as diferentes limitações enfrentadas. Foi criado, por conseguinte, o programa nomeado *Global July*.

O *Global July Program* (GJP), inspirado nos cursos de verão oferecidos por universidades estrangeiras, consiste em um programa que oferece cursos de curta duração em diversas áreas do conhecimento, completamente ministrados em língua estrangeira. Tal iniciativa alça a UFJF como um possível destino brasileiro para cursos de férias, uma vez que, de acordo com a Diretoria de Relações Internacionais, por intermédio de sua gestora, parcerias apenas são firmadas caso a instituição tenha algo a oferecer aos intercambistas, o que demonstra a relevância do GJP (UFJF, 2019h).

Os três objetivos principais do programa *Global July*, segundo o Relatório de Gestão da Diretoria de Relações Internacionais, são:

[...] **fornecer** um ambiente de internacionalização em casa para nossos alunos, além de **atrair** um número cada vez maior de alunos internacionais, aumentando assim a visibilidade de nossa instituição e contribuindo com a reciprocidade e o equilíbrio dos acordos internacionais. Ademais, esse programa é capaz de **reforçar** parcerias de nossos docentes com professores internacionais, com o surgimento de novos acordos e projetos de pesquisa conjunta. (UFJF, 2019a, p. 13-14)

Considerando os objetivos do GJP e os desafios diagnosticados no setor de Relações Internacionais da UFJF, pode-se verificar os impactos da iniciativa ao longo de suas três edições. Nesse sentido, revela-se que, com o auxílio do evento, a taxa de recebimento de alunos estrangeiros dobrou em 2017 em relação ao ano anterior (UFJF, 2017d), além disso, o número de acordos ativos aumentou de 37 em 2016 para 61 no ano de 2017, alcançando 101 acordos em 2018 (UFJF, 2019a) e 114 acordos internacionais ativos em 2019 (UFJF, 2019i).

É relevante citar que os acordos, manifestados por meio da criação de parcerias entre duas (bilaterais) ou mais universidades (multilaterais), consistem nos principais instrumentos de formalização de ações internacionais, a saber: ações de pesquisa conjunta; intercâmbio de alunos e pessoal acadêmico; participação conjunta em editais; acesso a linhas de fomento internacional, dentre outras. Verifica-se, pelo aumento quantitativo entre 2017-2019 acima apontado, que um bom desempenho na área de acordos internacionais reflete da mesma forma no sucesso e na consistência da gestão da internacionalização, uma vez que tal área compreende, conforme

proferido pela Diretora de Relações Internacionais da instituição, os principais fundamentos de uma política institucional internacional eficaz (UFJF, 2019i).

Em suma, o evento acontece em julho/agosto de cada ano, consiste em uma variedade de cursos gratuitos para níveis de graduação e pós-graduação oferecidos por docentes da universidade e de instituições parceiras com acordos firmados, em idiomas estrangeiros. Cabe à Diretoria de Relações Internacionais da instituição, dessa forma, organizar, gerenciar e promover a sua divulgação.

O público-alvo do evento foi sendo modificado e ampliado no decorrer das edições. Na edição piloto, assim como em 2018, o evento contemplava apenas o coletivo interno da UFJF, ou seja, alunos de graduação e pós-graduação, incluindo os estrangeiros. E a maioria dos professores ministrantes era formada por brasileiros. No entanto, em 2019, as inscrições contemplaram, além da comunidade da UFJF (Campus Juiz de Fora e Campus Governador Valadares) e estudantes não brasileiros, a comunidade externa à instituição, assegurado, para esse último grupo, o percentual de pelo menos 10% das vagas disponíveis.

Em relação ao grupo de apoio da DRI, conforme o resumido no quadro 2, essa equipe da DRI contou, durante a primeira edição do GJP, em 2017, com um quadro de 27 colaboradores constituído de três funcionários, quatro bolsistas de treinamento profissional e, tendo em vista os 700 inscritos na edição piloto, 20 *attachés*, ou seja, voluntários. A seleção dos *attachés* ocorreu por meio de edital publicado pela DRI em maio do mesmo ano, cujas vagas se dividiram em três funções distintas: recepção, responsável pela orientação dos participantes sobre as salas e outros espaços utilizados; técnico de suporte, através da organização de microfones, projetores multimídia e outros aparelhos eletrônicos, e a função denominada “evento”, na qual os voluntários permanecem em um posto de informações para auxiliar os participantes do evento em relação a restaurantes, atividades culturais e outras informações gerais da cidade (UFJF, 2017b).

Todavia, nas edições seguintes, conforme mostra o quadro 2, o quantitativo da equipe responsável pelo evento foi minimizado.

Em 2018, com 919 inscrições, o GJP contou com três funcionários e três bolsistas de treinamento profissional e, em 2019, com uma equipe formada por apenas três colaboradores advindos do quadro da DRI para atender aos 1.310 inscritos.

Quadro 2 – Equipe de apoio da DRI nas três edições do evento ocorridas

2017	2018	2019
3 funcionários da DRI	3 funcionários da DRI	3 funcionários da DRI
4 bolsistas de Treinamento Profissional 20 <i>attachés</i>	3 bolsistas de Treinamento Profissional	

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI

A divulgação do *Global July* é realizada por meio das ferramentas disponíveis na UFJF desde sua primeira edição. São utilizadas chamadas no *site* da instituição, bem como na página da Diretoria de Relações Internacionais e em suas mídias sociais oficiais, como o *Facebook*³ e, exclusivamente em 2019, o *Instagram*.

Por fim, há de se considerar, com o fito de proporcionar uma descrição organizada desta pesquisa, para melhor entendimento do evento foco de estudo torna-se necessário conceituá-lo. Logo, perante esta percepção da pesquisadora a descrição que segue foi sistematizada apoiada em base teórica de modo a contribuir para aprimorar o mencionado evento *Global July*.

Adota-se a definição do termo “evento” expressa por Zanella (2002), ou seja uma “concentração ou reunião formal e solene de pessoas e/ou entidades realizada em data e local especial, com objetivo de celebrar acontecimentos importantes e significativos e estabelecer contatos de natureza comercial, cultural, esportiva, social, familiar, religiosa científica, etc” (ZANELLA, 2002, p. 2). Partindo-se dessa definição pode-se descrever nesta sub-seção 2.4 suas etapas de planejamento, nos termos de Matias (2001), ou seja, compreendendo quatro fases: concepção, pré-evento, trans-evento e pós-evento.

2.4.1 Concepção: a gênese do programa *Global July* na UFJF

A ideia do *Global July* surgiu, conforme informações coletadas com a Diretora da DRI, a partir de uma conversa informal durante sua visita ao Diretor de Relações Internacionais da Universidade Católica da América, localizada em Washington, quando lhe foi apresentado o programa chamado “*Global Education*”, que, entre outras características, contemplava a oferta de cursos inseridos em menus temáticos pré-estabelecidos, para os quais professores locais e estrangeiros eram convidados a participar.

³ *Facebook* e *Instagram* são mídias sociais mundialmente utilizadas compreendendo ferramentas de comunicação baseadas na web, as quais permitem que as pessoas interajam entre si, compartilhando e consumindo informações em tempo real

É relevante relatar que a criação de um evento já estava em idealização entre os funcionários da DRI, incentivados não só pela necessidade de balancear os acordos firmados entre a UFJF e outras instituições de ensino, mas também de criar um ambiente internacional na instituição, como o disposto no relatório publicado pelo setor (UFJF, 2019a).

Como reflexo da visita à *Catholic University* em Washington-USA, a diretora retornou à instituição com a visão de uma oportunidade de enfrentamento dos obstáculos reconhecidos pelo setor. Dessa forma, com a estrutura básica de um evento que seria realizado em julho, composto de cursos em diferentes línguas, ministrados por professores internos e estrangeiros, o empreendimento foi levado ao âmbito institucional para a sua formalização, adequação e posterior implementação. A iniciativa contou, primeiramente, com a parceria da Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD), responsável por validar as horas do futuro evento como atividade complementar ao currículo regular dos discentes, além de ser creditado em horas aos alunos das universidades do exterior.

Com a continuidade do evento, expandiram-se as parcerias. Assim sendo, a partir de 2018, a Pró-reitoria de Pós-graduação foi envolvida, fato que acarretou a inserção do GJP como disciplina de 15 horas, denominada “Seminário de Internacionalização”, para os alunos da pós-graduação. Na edição de 2019, a Pró-reitoria de Extensão foi agregada também como parceira do programa, gerando a abertura de vagas ao público externo à UFJF.

2.4.2 O pré-evento: logística e organização

O pré-evento é uma fase importante e, conforme Martins (2008), envolve a definição de todos os aspectos que deverão constar no planejamento e organização de um determinado evento.

Ante o exposto, durante esta etapa, considerando o evento-caso desta análise, inicia-se, através da ação da equipe da DRI, o levantamento de propostas de cursos que serão ofertados a partir da fixação das datas de realização do evento. A escolha da data baseia-se no calendário acadêmico da instituição, sendo estabelecida após a finalização do primeiro semestre letivo.

A coleta das informações supramencionadas ocorre ao final do ano anterior à edição do evento por meio do envio de formulário *on line* aos docentes da instituição e parceiros estrangeiros, com prazo delimitado de resposta à Diretoria. No formulário, são solicitados dados como o período desejado para ministrar o curso, a eventual necessidade de uso de equipamentos ou outros recursos e o limite de vagas, sendo exigido o envio da ementa com noções gerais sobre a estrutura e conteúdo do curso. Além disso, a equipe da DRI, neste estágio do processo, orienta

e recomenda aos docentes envolvidos que os temas dos cursos sejam mais amplos, a fim de não restringir o público interessado.

Posteriormente à coleta da proposição de cursos, as informações são compiladas pelo *staff* da DRI, gerando-se uma grade horária com cursos distribuídos em horários diversos. Ademais, os descritores e objetivos almejados são divulgados com a grade para consulta, sendo esses documentos formulados pelos próprios palestrantes responsáveis.

Com a divulgação da grade horária e a disponibilidade das informações pertencentes a cada curso no sítio eletrônico do GJP, inicia-se o período das inscrições, que ocorrem em datas diferentes para alunos brasileiros e não brasileiros, bem como utilizam-se de formulários distintos para ambas as categorias. A inscrição, no entanto, limita-se a até 6 cursos por aluno.

De forma geral, as inscrições para estrangeiros ocorrem no início de cada ano, sobretudo para que seja possível, caso tenham interesse em participar, o planejamento da vinda ao campus, haja vista ser necessário viabilizar questões relacionadas ao transporte, como a documentação exigida e a possibilidade de acomodação na cidade. Para os brasileiros, a inscrição é comumente aberta com quinze dias de antecedência do início do evento. Com o passar das edições, sucederam-se necessários aprimoramentos nos procedimentos logísticos do evento, circunstância que, na última edição, ocorrida em 2019, culminou com a adoção de um formulário de pré-inscrição, com a confirmação das vagas passando a estar condicionada ao comparecimento do aluno ao primeiro dia da atividade, com tolerância de atraso limitada a 30 minutos. Vinculava-se, ainda, a uma ordem específica de prioridades, uma vez que seriam reservadas, sucessivamente, aos candidatos pré-inscritos dentro do limite de vagas; aos pré-inscritos em lista de espera, por ordem de chegada; e, por fim, aos candidatos não pré-inscritos, também por ordem de chegada.

2.4.3 O trans-evento: dia a dia do GJP

O trans-evento ou evento é a fase em que o projeto toma forma, ou, em outras palavras, engloba a sua implementação, execução e operacionalização, sendo a secretaria, nesta fase, um elemento essencial, mediante sua integral competência nas atividades de coordenação, supervisão e gestão (MATIAS, 2001). Além disso, conforme expõe Martin (2008), compete analogamente ao setor atividades relacionadas à infraestrutura interna e externa, como também à responsabilidade logística e operacional.

Assim sendo, constata-se que o setor “secretaria” mencionado por Matias, na perspectiva deste estudo, representa a equipe da DRI, encarregada de todas as fases do evento em suas diferentes edições.

Nessa conjuntura, compete ao setor a organização do *staff* através da elaboração de uma escala de horários para suprir o atendimento de demandas durante a totalidade do evento, sejam estas de caráter estrutural, como a plena disposição dos equipamentos necessários para um respectivo curso ou possíveis necessidades dos inscritos, ou de caráter operacional, tais como o controle de entrada dos inscritos nos cursos selecionados, por meio da apresentação de identificação documental obrigatória, ou a atuação na supervisão das efetivas presenças nos dias de cursos, os quais, em alguns casos, contemplam numerosas datas.

A Figura 2 ilustra a aferição de frequência dos cinco dias do curso da área de Direito intitulado “*Topics of Internationalization of Research in Law and Innovation*” (código GLAW1), ministrado na edição de 2019.

Figura 2 – Arquivo de aferição de frequência dos participantes no curso código GLAW1 – *Global July 2019*

GLAW1 - Topics of Vinculo	Pais	19 / 07	23 / 07	25 / 07	29 / 07	30 / 07	Dias de aula: 5	Porcentagem Cursada:
PPG	Brazil	0	1	1	1	1	4	80,00%
PPG	Brazil	0	1	1	1	1	4	80,00%
PPG	Brazil	0	1	1	1	1	4	80,00%
PPG	Brazil	1	0	1	0	1	3	60,00%
PPG	Brazil	1	1	1	1	1	5	100,00%
PPG	Brazil	1	0	1	1	1	4	80,00%
PPG	Brazil	1	1	1	1	1	5	100,00%
PPG	Brazil	1	1	1	1	1	5	100,00%
PPG	Brazil	0	1	1	0	1	3	60,00%
PPG	Brazil	1	1	1	0	1	4	80,00%
LISTA DE ESPERA UFJF	Brazil	1	0	0	1	1	3	60,00%
LISTA DE ESPERA UFJF	Brazil	0	1	0	0	0	1	20,00%
LISTA DE ESPERA UFJF	Brazil	1	1	1	0	1	4	80,00%
LISTA DE ESPERA UFJF	Brazil	1	1	1	1	1	5	100,00%
LISTA DE ESPERA UFJF	Brazil	0	1	0	0	0	1	20,00%
LISTA DE ESPERA UFJF	Brazil	1	1	1	1	1	5	100,00%
UFJF	Brazil	0	1	1	1	1	4	80,00%

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI⁴

A verificação da presença é realizada pelos membros da DRI, que, estrategicamente, posicionam-se em frente às salas pré-estabelecidas, minutos antes do início de cada curso, munidos de equipamentos eletrônicos (*tablets*) para realizar o controle da assiduidade dos

⁴ O curso GLAW1 no GJP 2019 contou com 92 inscritos, dos quais 17, ilustrados na Figura 2, compareceram.

inscritos, marcando o número “1” na coluna referente a cada dia para os presentes e deixando o caractere “0” aos ausentes. Com a praticidade proporcionada pelo uso de *tablets*, é possível, também, no momento anterior ao início de cada curso/palestra, excluir e/ou incluir participantes - contidos na lista de espera ou não -, seguindo, no entanto, a ordem de chamada pré-estabelecida, verificando-se a disponibilidade de vagas na ocasião.

2.4.4 Pós-evento

A fase pós-evento inicia-se logo após a realização do evento, sendo executado, no caso do Programa *Global July*, o desmonte da logística estrutural, como avisos e equipamentos utilizados, o encerramento das pendências administrativas/contábeis dos professores convidados, além de se iniciar o processo de apuração da frequência dos participantes para a confecção de certificados.

Ressalta-se que a aferição da assiduidade é realizada também pelo pessoal da DRI, sendo gerado um certificado de participação aos inscritos que obtiverem no mínimo 75% de presença nos cursos. Similarmente, expedem-se certificados para os docentes que lecionaram no evento, contendo a especificação do curso ministrado e a carga horária.

2.4.5 Edições do *Global July* em números

Com o intuito de apresentar as principais informações referentes às três edições do GJP ocorridas na UFJF, bem como delinear um histórico do evento, categoriza-se, por meio de tabelas, quadros e gráficos expostos a seguir, os dados referentes a data das edições; a duração dos eventos; os cursos ofertados e seus respectivos idiomas; o número de inscrições e quantitativo de participantes estrangeiros e brasileiros e as diferentes nacionalidades dos estrangeiros presentes.

Assim, inicialmente, apontam-se, conforme detalhado no quadro 3, as datas estabelecidas para a realização do evento durante suas edições nos anos de 2017, 2018 e 2019, com as informações quanto à sua duração. Cumpre-se indicar, nesse ponto, que diante do número de cursos ofertados durante a edição ocorrida em 2019, essa edição demandou a extensão do prazo em uma semana, resultando em cinco semanas de evento na instituição.

Quadro 3: Datas e duração das edições do evento (2017-2019)

Edição	2017	2018	2019
Data do evento	03/07 a 28/07	16/07 a 10/08	08/07 a 09/08
Duração do evento	4 semanas	4 semanas	5 semanas

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI

A admissão dos cursos a serem ofertados nas diferentes edições é realizada pela DRI através de formulário *on line* divulgado na página oficial da Diretoria, assim como no sítio eletrônico oficial da universidade, além da utilização do envio de e-mails às unidades acadêmicas da instituição. O formulário é direcionado aos docentes interessados em oferecer cursos de curta duração em língua estrangeira para que possam submeter suas propostas *on line*.

As aulas podem ser ministradas em qualquer língua estrangeira na qual o professor possua proficiência adequada. Para um melhor aproveitamento dos participantes, é sugerido que os cursos tenham carga horária superior a quatro horas-aula e tenham encontros de, no máximo, três horas por dia. Cabe ressaltar que a DRI igualmente, por intermédio de informações presentes nos próprios formulários para inscrição de cursos⁵, orienta os docentes a oferecer os cursos em parceria com outros professores, inclusive internacionais, em vista do fortalecimento das relações com instituições estrangeiras. Por fim, a Diretoria esclarece aos interessados que não há remuneração para os professores, no entanto, fornece certificado de participação.

Os cursos ofertados durante as diferentes edições estão dispostos nos quadros 4 e 5 (campus Juiz de Fora e Governador Valadares), respectivamente, distinguindo-se, em suas colunas, as diferentes áreas de conhecimento, o código dos cursos oferecidos, assim como o idioma ministrado e a sua respectiva carga horária.

Quadro 4: Cursos ofertados, idioma ministrado e carga horária nas edições de 2017 e 2018

(continua)

	Área	Código	Idioma	Carga horária
Global July 2017	Administração	ADM 1	Inglês	4
		ADM 2	Inglês	4

⁵ Disponível em:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd1FPLGmX0y8UERkeF8EQIgj8RZAGnN3KrFCO8_O-4kmV7U8w/viewform Acesso em: 28 fev. 2020

Quadro 4: Cursos ofertados, idioma ministrado e carga horária nas edições de 2017 e 2018

(continuação)

	Economia	ECO 1	Inglês	12
	Instituto de Ciências Biológicas	BIO 1	Inglês	60
	Instituto de Ciências Exatas	EXA 1	Inglês	15
	Serviço Social	SOW 1	Espanhol	8
	Instituto de Ciências Humanas	HUM 1	Inglês	8
	Letras	LIT 1	Inglês	8
		LIT 2	Inglês	8
		LIT 3	Inglês	8
		LIT 4	Espanhol	8
		LIT 5	Francês	8
		LIT 6	Inglês	8
		LIT 7	Português	45
		LIT 8	Francês	8
		LIT 9	Espanhol	8
		LIT 10	Espanhol	12
		LIT 12	Espanhol	40
		Matemática	MAT 1	Inglês
	MAT 2		Inglês	20
	MAT 3		Inglês	10
	Filosofia	PHI 1	Francês	4
	História	HIS 1	Francês	15
		HIS 2	Espanhol	12
<i>Global July 2018</i>	Administração	ADM 1	Inglês	9
		ADM 3	Inglês	15
	Direito	LAW 1	Inglês	4

Quadro 4: Cursos ofertados, idioma ministrado e carga horária nas edições de 2017 e 2018

(continuação)

	Economia	ECO 1	Inglês	15
		ECO 2	Inglês	15
		ECO 3	Inglês	15
		ECO 4	Espanhol	18
	Instituto de Ciências Biológicas	BIO 1	Inglês	15
		BIO 2	Francês	15
	Estatística	STA 1	Inglês	15
		STA 2	Inglês	12
	Instituto de Artes e Design	ART 1	Inglês	9
	Instituto de Ciências Exatas	EXA 1	Inglês	9
		EXA 2	Inglês	24
Ciência da Computação	CPT 1	Inglês	12	
Instituto de Ciências Humanas	HUM 1	Inglês	4	
	PHI 1	Italiano	4	
Letras	LIT 1	Inglês	30	
	LIT 2	Espanhol	20	
	LIT 3	Inglês	6	
	LIT 4	Espanhol	18	
	LIT 5	Inglês	16	
	LIT 6	Inglês	4	
	LIT 7	Inglês	12	
	LIT 8	Inglês	15	
	LIT 9	Inglês	3	
	LIT 10	Inglês	8	
	LIT 11	Inglês	3	

Quadro 4: Cursos ofertados, idioma ministrado e carga horária nas edições de 2017 e 2018

(conclusão)

		LIT 12	Inglês	2
		LIT 13	Inglês	8
		LIT 14	Espanhol	12
	Matemática	MAT 1	Inglês	10
		MAT 2	Inglês	20
	Medicina	MED 1	Inglês	32
	Química	CHE 1	Inglês	12
		CHE 2	Inglês	6

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI

Complementarmente ao quadro 4, destaca-se o total de 341 horas de cursos na edição de 2017 do GJP, entre as 10 áreas de conhecimento ofertadas, das quais 177 horas abrangeram conteúdos em língua inglesa, 35 horas em francês, 48 horas em espanhol e 45 horas no idioma português. Por sua vez, 2018 contou com o total de 447 horas de cursos, contemplando não apenas os idiomas presentes na edição do ano anterior, como também a introdução da língua italiana. Ademais, as áreas de Direito, Estatística, Artes e Design, Ciência da Computação, Medicina e Química, não participantes no ano anterior, estiveram presentes entre os 13 campos de conhecimento ofertados em 2018. Convém ainda destacar a atuação particular da Faculdade de Letras, que promoveu 11 dos 24 cursos ofertados em 2017 e 14 do total de 35 oferecidos em 2018.

Quadro 5: Cursos ofertados, idioma ministrado e carga horária na edição de 2019

(continua)

<i>Global July 2019 – Campus UFJF</i>							
Cursos Graduação				Cursos Pós-graduação			
Área	Código	Idioma	Carga horária	Área	Código	Idioma	Carga horária
Ciência da Computação	UCPT 1	Inglês	6	Ciência da Computação	GCPT 1	Inglês	30
Direito	ULAW 1	Espanhol	8		GCPT 2	Inglês	3

Quadro 5: Cursos ofertados, idioma ministrado e carga horária na edição de 2019

(continuação)

Economia	UECO 1	Espanhol	27		GCPT 3	Inglês	4
Educação Matemática	UEDU 1	Inglês	6	Comunicação	GCOM 1	Espanhol	15
Enfermagem	UNUR 1	Inglês	15	Direito	GLAW 1	Inglês	15
Instituto de Artes e Design	UART 1	Inglês	6	Economia	GECO 1	Inglês	48
	UDES 1	Inglês	16	Educação Matemática	GEDU 1	Inglês	15
	UDES 2	Inglês	12	Instituto de Artes e Design	GART 1	Espanhol	15
Instituto de Ciências Biológicas	UBIO 1	Inglês	4	Instituto de Ciências Biológicas	GBIO 1	Espanhol	15
	UBIO 2	Inglês	21		GBIO 2	Espanhol	15
Engenharia	UENG 1	Inglês	4		GBIO 3	Inglês	15
	UENG 2	Espanhol	15		GBIO 4	Inglês	15
Instituto de Ciências Humanas	UHUM 1	Inglês	4	Engenharia	GENG 1	Inglês	45
	UPHI 1	Italiano	4		GENG 2	Inglês	15
Letras	ULIT 1	Português	30	Instituto de Ciências Humanas	GHUM 1	Espanhol	15
	ULIT 2	Português	15		GHUM 2	Espanhol	15
	ULIT 3	Espanhol	12		GHis 1	Francês	15
	ULIT 4	Inglês	12		GHis 2	Espanhol	15
	ULIT 6	Inglês	6	Letras	GLIT 2	Espanhol	15
	ULIT 7	Inglês	15		GLIT 3	Inglês	15
	ULIT 8	Inglês	4	Matemática	GMAT 1	Espanhol	15
	ULIT 9	Espanhol	30		GMAT 2	Inglês	15
	Medicina	UMED 1	Inglês	16	Medicina	GMED 1	Inglês

Quadro 5: Cursos ofertados, idioma ministrado e carga horária na edição de 2019

(conclusão)

	UMED 2	Inglês	15		GMED 2	Inglês	15
	UMED 3	Inglês	16		GMED 3	Inglês	16
Fisioterapia	UPHY 1	Inglês	4		GMED 4	Inglês	15
Química	UCHE 1	Inglês	6	Serviço Social	GSCO 1	Espanhol	15
	UCHE 2	Inglês	6	Química	GCHE 1	Inglês	15
Global GV 2019 – Campus Governador Valadares							
Área		Código		Idioma		Carga horária	
Instituto de Artes e Design		UDES 1		Inglês		16	
		UDES 2		Inglês		12	
Biomecânica		GVBIO 1		Espanhol		4	
Direito		GVLAW 1		Inglês		15	
		GVLAW 2		Francês		1h30	
		GVLAW 3		Espanhol		1h30	
		GVLAW 4		Alemão		3	
		ULAW 1		Espanhol		8	
Ciências da Saúde		GVHSC 1		Inglês		4	
Educação Matemática		UEDU 1		Inglês		6	
Fisioterapia		GVPHY 1		Inglês		8	
Letras		ULIT 9		Espanhol		36	

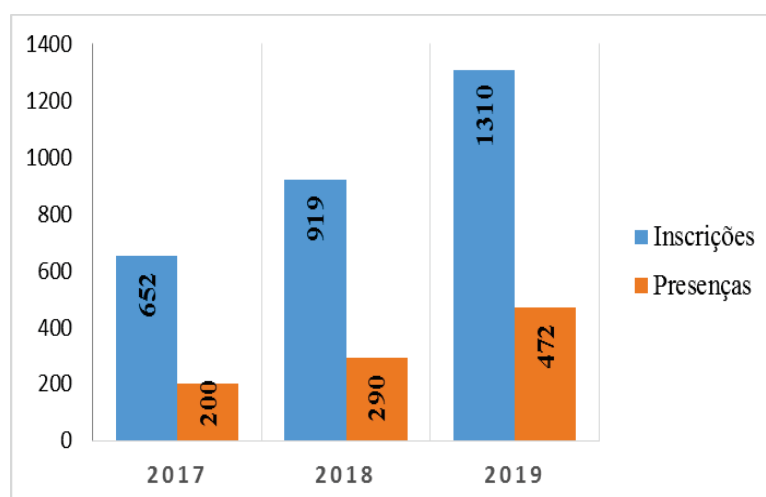
Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI

Por último, no ano de 2019, ressalta-se, além da inclusão de uma nova língua – a alemã -, o expressivo número de horas, contabilizando o total de 927 horas de cursos/palestras. O

montante citado abrangeu 335 horas de cursos para graduandos e 477 horas para a pós-graduação, todos ministrados no campus sede, bem como compreende a inovação de 115 horas disponibilizadas no evento ocorrido no campus avançado de Governador Valadares - *Global GV*. O total de 60 cursos oferecidos na última edição do evento contou com a participação de 13 áreas de conhecimentos distintas para a graduação, 14 para a pós-graduação e o total de 7 para o campus de GV, oferecendo, por conseguinte, um repertório heterogêneo, com temáticas diversificadas.

À luz dos aspectos relacionados às inscrições realizadas e aos efetivos comparecimentos verificados durante as três edições do GJP, evidenciam-se, por meio do gráfico 1, compilado pela pesquisadora com auxílio das tabelas de controle compartilhadas *online* pela DRI da UFJF, os dados relativos ao número de inscritos totais e as presenças registradas, individualizando, ainda, as informações por ano.

Gráfico 1: Número de inscrições e comparecimentos total no GJP (2017-2019)

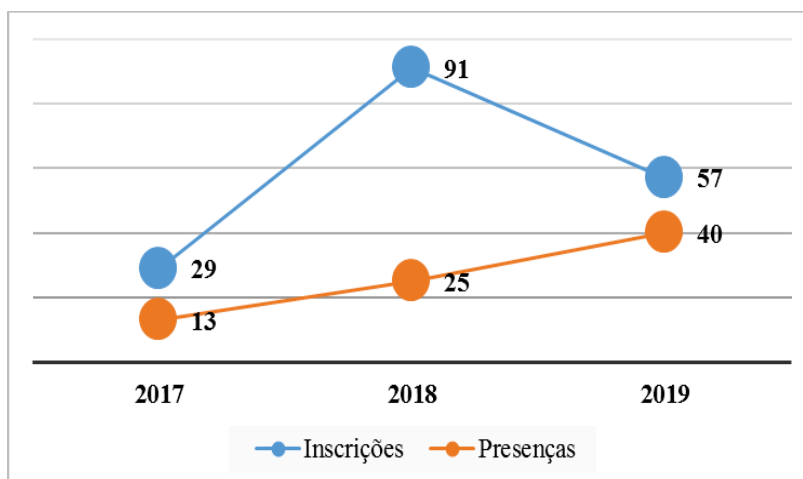


Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI

Em vista das informações graficamente expostas do *attendance* (inscrições x presenças) nas diferentes edições do Programa *Global July*, cumpre-se realçar o crescimento expressivo de inscrições no intervalo entre os anos de 2017-2019, isto é, 652 em 2017 para 1.310 em 2019, o que representa um aumento de 87% em comparação à primeira edição do GJP. Todavia, o contexto favorável das inscrições não se reflete no cenário dos reais comparecimentos ao evento. O número de efetivos participantes em 2017 foi de 200, ou seja, 30,67% do número de inscritos; em 2018 foram contabilizadas 919 inscrições, com 290 comparecimentos, resultando em uma taxa de 31,55% de *attendance*; por fim, o percentual de presença registrado na última edição, ocorrida em 2019, foi de 36,03%, com 1.310 inscrições e 472 presenças.

Frente aos registros numéricos ora expostos, destaca-se o número de estrangeiros que realizaram as inscrições em oposição aos seus respectivos comparecimentos nos diferentes anos. Tal comparação encontra-se a seguir, ilustrada no gráfico 2.

Gráfico 2: Número de inscrições e comparecimentos de estrangeiros no GJP (2017-2019)

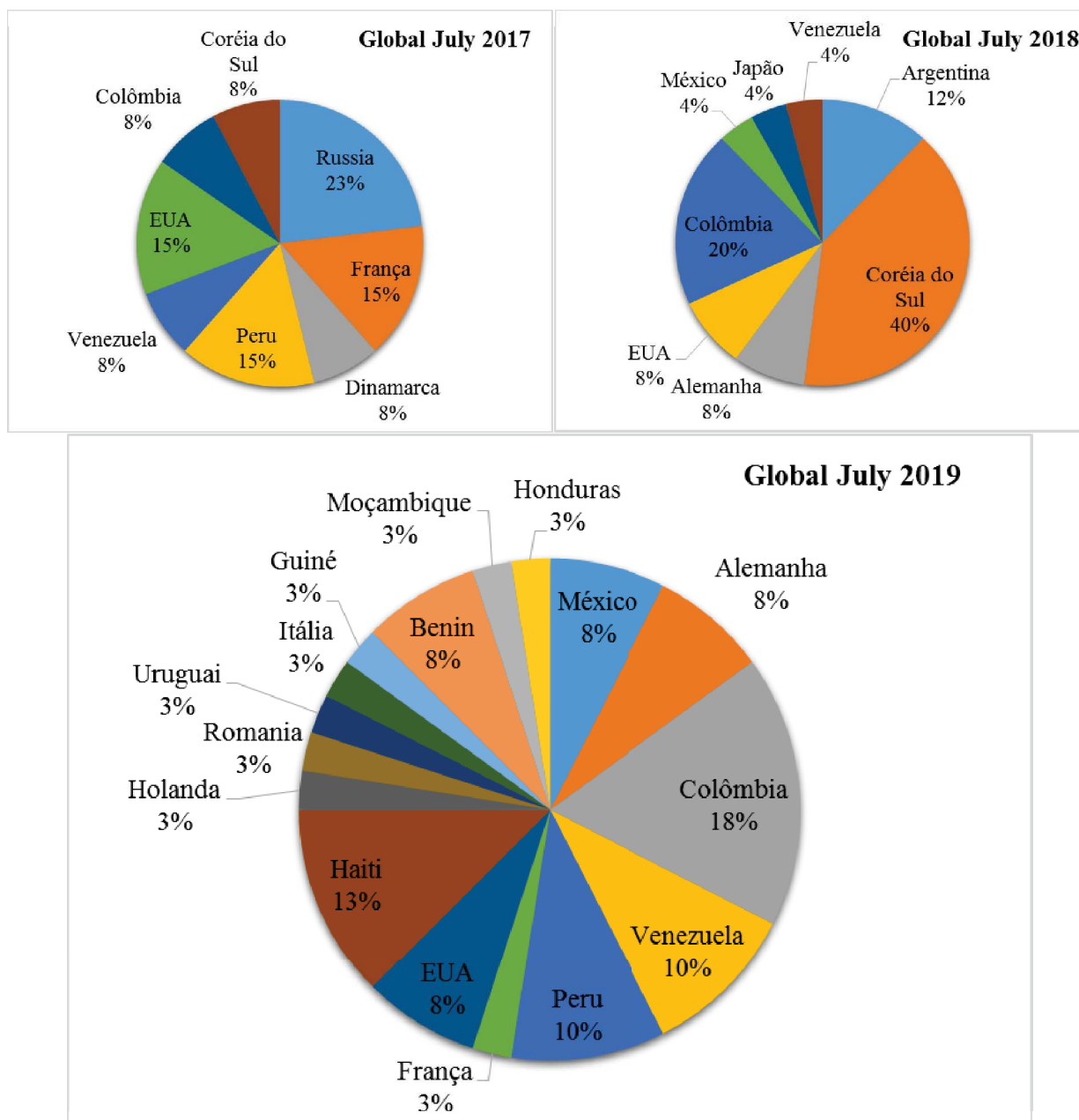


Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI

Segundo o posicionamento da equipe da DRI, recebido por meio eletrônico, a meta de comparecimento desejável de estrangeiros é de 20% do total. Todavia, ao considerar o número total de presenças efetivas e a fração de estrangeiros presentes, utilizando-se das informações contidas no gráfico 1 e 2, verifica-se que, na primeira edição do GJP, os não-brasileiros compreendiam 6,5% do público. Em contrapartida, 2018 e 2019 apresentaram índices superiores - 8,6% e 8,4%, nesta ordem.

Considerando o *attendance* de estrangeiros na instituição nas edições do Programa *Global July*, convém expor as distintas nacionalidades destes, assim como suas respectivas proporções ante o número total de comparecimentos. Logo, o gráfico 03, adiante retratado, apresenta os referidos dados.

Gráfico 03: Nacionalidades dos estrangeiros presentes no GJP (2017-2019)



Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI

Observa-se, assim, no decorrer dos anos, a diversidade cultural e linguística promovida pelos participantes estrangeiros. Em 2017, os continentes Europa, Ásia e os subcontinentes americanos do Norte e do Sul faziam-se presentes por meio de oito nações. Da mesma forma, o ano de 2018 foi representado pelos mesmos continentes/subcontinentes, porém com alterações das nacionalidades em relação ao ano anterior. A última edição, ocorrida em 2019, no entanto, compreendeu representantes de 16 nacionalidades e a inclusão de participantes do continente africano, assim como do subcontinente denominado América Central.

A seguir, são detalhadas as limitações, as estratégias implementadas e os desafios enfrentados pela gestão do Programa *Global July*.

2.4.6 Limitação, estratégias implementadas e desafios

O *Global July Program* propõe oportunizar aos alunos da UFJF a experiência de internacionalização em casa. Possibilita, assim, aos alunos da instituição e ao público externo (este último a partir da edição ocorrida em 2019) frequentar aulas/cursos/palestras em outros idiomas, como também a possibilidade de conhecer professores e estudantes estrangeiros, relacionamento que, futuramente, poderá incentivar o desenvolvimento de trabalhos em colaboração. Além de conceder a experiência da internacionalização ao corpo participante do evento, o Programa, para a UFJF, é reconhecido como o carro-chefe no processo de internacionalização e entre os objetivos busca atrair um número cada vez maior de alunos internacionais, aumentando, desta forma, a visibilidade da instituição, contribuindo com a reciprocidade e o equilíbrio dos acordos internacionais.

À vista da significativa representatividade e relevância do evento para a UFJF, conforme apresentado durante as últimas seções desse capítulo, faz-se necessário conhecer o caminho percorrido até então, sendo fundamental questionar se a direção estabelecida está entregando os resultados esperados. Portanto, é pertinente identificar e explorar seus desafios e limitações para que estratégias e ações específicas possam ser sugeridas, ponderadas e, eventualmente, implementadas. Entre os resultados dos esforços que não atendem ainda as intenções estabelecidas pelo setor responsável, a Diretoria de Relações Internacionais da UFJF destaca o baixo *attendance* durante as edições do GJP - ou, em outras palavras, a discrepância entre número de inscritos e comparecimentos ao evento. O presente estudo, assim sendo, busca lançar luz sobre esse tema.

Em razão da ausência de metas definidas referentes aos diferentes aspectos do Programa *Global July* nos documentos formais da DRI, a equipe do setor foi consultada por meio eletrônico oficial em novembro de 2019, com a intenção de conhecer os resultados acerca do número de presentes almejado no evento. Em resposta, o setor estabelece a meta de comparecimento de pelo menos 50% dos inscritos, admitindo, todavia, a dificuldade de alcançar o aludido objetivo sem a cobrança de taxa de participação. Tal ação, no julgamento da diretoria e de opiniões expostas nas reuniões do Fórum de Internacionalização, composto por integrantes de todas as unidades acadêmicas da instituição, poderia inibir o número de presentes. Porém, apesar das discussões

sobre o possível pagamento de inscrições, o viés ideológico da universidade pública gratuita prevaleceu (UFJF, 2019g).

Diante da meta delineada pelo setor de Relações Internacionais da UFJF de no mínimo 50% de *attendance* geral, revela-se que, durante as três edições do GJP, poucos cursos/palestras ofertados atingiram o percentual pretendido, conforme constata-se nas tabelas 1 e 2, correspondentes às edições de 2017 e 2018, e a tabela 3, referente ao ano de 2019 para cursos de graduação, pós-graduação e os ocorridos no campus de Governador Valadares.

Sobre o panorama das edições, as tabelas subsequentes abordam, além da área de conhecimento e seus códigos, informações quanto ao número de inscritos estrangeiros e brasileiros em cada curso, bem como a sua soma, os comparecimentos e a média final calculada a partir do total de inscrições e presenças. Convém esclarecer que na Tabela 1 os 4 cursos dos 24 ofertados que atingiram a média mínima estabelecida (>50%) pela DRI foram destacados.

Tabela 1: Número de inscrições e presenças nos cursos ofertados por área no *Global July* - Edição 2017

(continua)

Área	Código do curso	Estrangeiros inscritos	Brasileiros inscritos	Total de inscrições	Presentes	Presentes estrangeiros	Média entre Inscritos e Presentes
Administração	ADM 1	5	98	103	40	5	38,83%
	ADM 2	9	70	79	44	3	55,70%
Economia	ECO 1	2	56	58	13	0	22,41%
Instituto de Ciências Biológicas	BIO 1	1	112	113	31	1	27,43%
Instituto de Ciências Exatas	EXA 1	2	34	36	5	1	13,89%
Serviço Social	SOW 1	4	40	44	12	4	27,27%
Instituto de Ciências Humanas	HUM 1	3	108	111	20	2	18,02%
Letras	LIT 1	3	86	89	24	1	26,97%
	LIT 2	1	68	69	13	0	18,84%

Tabela 1: Número de inscrições e presenças nos cursos ofertados por área no *Global July* - Edição 2017

(continuação)

Área	Código do curso	Estrangeiros inscritos	Brasileiros inscritos	Total de inscrições	Presentes	Presentes estrangeiros	Média entre Inscritos e Presentes
	LIT 3	2	120	122	29	0	23,77%
	LIT 4	4	55	59	15	3	25,42%
	LIT 5	3	38	41	12	0	29,27%
	LIT 6	2	40	42	11	0	26,19%
	LIT 7	14	0	14	9	9	64,29%
	LIT 8	0	14	14	4	0	28,57%
	LIT 9	5	12	17	9	5	52,94%
	LIT 10	4	16	20	8	1	40,00%
	LIT 12	7	15	22	21	7	95,45%
Matemática	MAT 1	1	47	48	9	0	18,75%
	MAT 2	1	73	74	15	1	20,27%
	MAT 3	0	64	64	15	0	23,44%
Filosofia	PHI 1	2	60	62	9	1	14,52%
História	HIS 1	1	36	37	8	1	21,62%
	HIS 2	5	55	60	16	4	26,67%

Fonte: Adaptado pela autora baseado nas informações cedidas pela DRI

Considerando a edição piloto do GJP, ocorrida em 2017, em consonância com as informações presentes na tabela 1, observa-se que, dos 24 cursos ofertados, 4 deles atingiram o percentual mínimo estabelecido pela DRI, englobando, nesse número, 1 curso da área de Administração e os 3 restantes oferecidos pela faculdade de Letras. Detalhando os dados, constata-se que 75% dos cursos e palestras realizados no referido ano atingiram, no máximo, 30% de presenças, em comparação com as inscrições, isto é, 18 do total de 24.

Nesta lógica, tem-se 8,3% dos cursos com comparecimento situado no intervalo de 30% a 40%; nenhum entre 40% a 50% e, finalmente, 4 cursos (16,6%), como já mencionado, com um percentual de no mínimo 50%.

Tabela 2: Número de inscrições e presenças nos cursos ofertados por área no *Global July* - Edição 2018

(continua)

Área	Código do curso	Estrangeiros inscritos	Brasileiros inscritos	Total de inscrições	Presentes	Presentes estrangeiros	Média entre Inscritos e Presentes
Administração	ADM 1	26	31	57	17	1	29,82%
	ADM 3	1	72	73	21	0	28,77%
Direito	LAW 1	15	139	154	35	4	22,73%
Economia	ECO 1	2	20	22	3	1	13,64%
	ECO 2	5	93	98	27	1	27,55%
	ECO 3	5	45	50	21	0	42,00%
	ECO 4	4	60	64	22	2	34,38%
Instituto de Ciências Biológicas	BIO 1	16	86	102	45	2	44,12%
	BIO 2	2	28	30	3	0	10,00%
Estatística	STA 1	8	28	36	7	2	19,44%
	STA 2	8	24	32	9	0	28,13%
Instituto de Artes e Design	ART 1	2	55	57	25	0	43,86%
Instituto de Ciências Exatas	EXA 1	4	31	35	9	1	25,71%
	EXA 2	1	14	15	3	0	20,00%
Ciência da Computação	CPT 1	3	60	63	18	1	28,57%
Instituto de Ciências Humanas	HUM 1	12	128	140	46	4	32,86%
	PHI 1	0	17	17	4	0	23,53%
Letras	LIT 1	54	0	54	18	18	33,33%
	LIT 2	12	75	87	26	2	29,89%
	LIT 3	17	51	68	21	2	30,88%
	LIT 4	12	33	45	13	4	28,89%
	LIT 5	4	20	24	10	2	41,67%

Tabela 2: Número de inscrições e presenças nos cursos ofertados por área no *Global July* -

Edição 2018								(continuação)
Área	Código do curso	Estrangeiros inscritos	Brasileiros inscritos	Total de inscrições	Presentes	Presentes estrangeiros	Média entre Inscritos e Presentes	
	LIT 6	10	94	104	29	2	27,88%	
	LIT 7	6	32	38	9	2	23,68%	
	LIT 8	6	51	57	18	2	31,58%	
	LIT 9	9	78	87	26	4	29,89%	
	LIT 10	5	87	92	31	1	33,70%	
	LIT 11	3	43	46	12	0	26,09%	
	LIT 12	1	54	55	14	0	25,45%	
	LIT 13	3	43	46	14	0	30,43%	
	LIT 14	2	26	28	11	1	39,29%	
Matemática	MAT 1	1	19	20	2	0	10,00%	
	MAT 2	8	36	44	10	0	22,73%	
Medicina	MED 1	9	36	45	9	2	20,00%	
Química	CHE 1	5	33	38	19	0	50,00%	
	CHE 2	0	13	13	8	0	61,54%	

Fonte: Adaptado pela autora baseado nas informações cedidas pela DRI

Com relação aos dados de 2018, sem perder de vista a meta definida pela DRI, averigua-se, por sua vez, que 2 dos 36 cursos/palestras oferecidos obtiveram o mínimo de 50% de *attendance*, representando, dessa forma, 5,5% de todo o evento no mencionado ano. Os cursos citados pertencem a área de Química, primeira vez presente no Programa *Global July*.

Do mesmo modo que as informações apresentadas em 2017, vale salientar que 61,1% dos cursos, ou seja, 22 dos 36, atingiram até 30% de comparecimento. Prosseguindo, verificam-se os percentuais de 22,2%, relativos às presenças entre 30% e 40%, e o de 11,1%, situados entre 40% e 50%.

Tabela 3: Número de inscrições e presenças nos cursos ofertados por área no *Global July* - Edição 2019

(continua)

Cursos nível de graduação							
Área	Código do curso	Estrangeiros inscritos	Brasileiros inscritos	Total de inscrições	Presentes	Presentes estrangeiros	Média entre Inscritos e Presentes
Ciência da Computação	UCPT 1	4	39	43	12	3	27,91%
Direito	ULAW 1	3	114	117	30	0	25,64%
Economia	UECO 1	2	56	58	16	0	27,59%
Educação Matemática	UEDU 1	4	47	51	26	2	50,98%
Enfermagem	UNUR 1	1	19	20	4	0	20,00%
Instituto de Artes e Design	UART 1	1	87	88	22	0	25,00%
	UDES 1	1	57	58	5	0	8,62%
	UDES 2	1	66	67	16	0	23,88%
Instituto de Ciências Biológicas	UBIO 1	1	58	59	13	0	22,03%
	UBIO 2	1	95	96	29	0	30,21%
Engenharia	UENG 1	1	161	162	41	1	25,31%
	UENG 2	1	33	34	10	1	29,41%
Instituto de Ciências Humanas	UHUM 1	3	116	119	18	0	15,13%
	UPHI 1	0	57	57	13	0	22,81%
Letras	ULIT 1	26	0	26	26	26	100,00%
	ULIT 2	35	0	35	20	20	57,14%
	ULIT 3	7	45	52	20	4	38,46%
	ULIT 4	2	121	123	42	0	34,15%
	ULIT 6	0	125	125	34	0	27,20%
	ULIT 7	4	74	78	15	0	19,23%
	ULIT 8	1	108	109	37	0	33,94%
	ULIT 9	8	57	65	24	4	36,92%
Medicina	UMED 1	4	65	69	26	2	37,68%
	UMED 2	2	54	56	15	1	26,79%
	UMED 3	2	37	39	12	2	30,77%

Tabela 3: Número de inscrições e presenças nos cursos ofertados por área no *Global July* - 58

Edição 2019

(continuação)

Cursos nível de graduação							
Área	Código do curso	Estrangeiros inscritos	Brasileiros inscritos	Total de inscrições	Presentes	Presentes estrangeiros	Média entre Inscritos e Presentes
Fisioterapia	UPHY 1	1	54	55	29	1	52,73%
Química	UCHE 1	0	28	28	4	0	14,29%
	UCHE 2	0	17	17	9	0	52,94%
Cursos nível de pós-graduação							
Área	Código do curso	Estrangeiros inscritos	Brasileiros inscritos	Total de inscrições	Presentes	Presentes estrangeiros	Média entre Inscritos e Presentes
Ciência da Computação	GCPT 1	2	45	47	25	1	53,19%
	GCPT 2	0	18	18	6	0	33,33%
	GCPT 3	0	16	16	6	0	37,50%
Comunicação	GCOM 1	0	39	39	14	0	35,90%
Direito	GLAW 1	0	92	92	17	0	18,48%
Economia	GECO 1	1	49	50	7	1	14,00%
Educação Matemática	GEDU 1	0	32	32	19	0	59,38%
Instituto de Artes e Design	GART 1	1	85	86	39	1	45,35%
Instituto de Ciências Biológicas	GBIO 1	0	19	19	14	0	73,68%
	GBIO 2	1	40	41	15	1	36,59%
	GBIO 3	0	42	42	15	0	35,71%
	GBIO 4	0	43	43	19	0	44,19%
Engenharia	GENG 1	1	53	54	23	1	42,59%
	GENG 2	0	98	98	56	0	57,14%
Instituto de Ciências Humanas	GHUM 1	2	62	64	13	1	20,31%
	GHUM 2	1	86	87	25	1	28,74%
	GHIS 1	2	61	63	22	2	34,92%
	GHIS 2	4	41	45	14	3	31,11%
Letras	GLIT 2	7	45	52	20	4	38,46%
	GLIT 3	0	41	41	21	0	51,22%

Tabela 3: Número de inscrições e presenças nos cursos ofertados por área no *Global July* -

		Edição 2019					(conclusão)
Matemática	GMAT 1	1	11	12	6	1	50,00%
	GMAT 2	2	24	26	18	2	69,23%
Medicina	GMED 1	4	65	69	26	2	37,68%
	GMED 2	2	54	56	15	1	26,79%
	GMED 3	2	37	39	12	2	30,77%
	GMED 4	5	46	51	14	3	27,45%
Serviço Social	GSCO 1	1	83	84	25	0	29,76%
Química	GCHE 1	0	126	126	78	0	61,90%

Cursos ofertados no campus Governador Valadares

Área	Código do curso	Estrangeiros inscritos	Brasileiros inscritos	Total de inscrições	Presentes	Presentes estrangeiros	Média entre Inscritos e Presentes
Instituto de Artes e Design	UDES 1	1	57	58	5	0	8,62%
	UDES 2	1	66	67	16	0	23,88%
Biomecânica	GVBIO 1	0	22	22	8	0	36,36%
Direito	GVLAW 1	0	49	49	14	0	28,57%
	GVLAW 2	0	27	27	2	0	7,41%
	GVLAW 3	0	38	38	12	0	31,58%
	GVLAW 4	2	18	20	5	2	25,00%
	ULAW 1	0	30	30	4	0	13,33%
Ciências da Saúde	GVHSC 1	0	51	51	3	0	5,88%
Educação Matemática	UEDU 1	0	13	13	2	0	15,38%
Fisioterapia	GVPHY 1	0	49	49	5	0	10,20%
Letras	ULIT 9	0	22	22	2	0	9,09%

Fonte: Adaptado pela autora baseado nas informações cedidas pela DRI

Ao analisar o GJP 2019, sua terceira edição, nota-se, no contexto geral de cursos oferecidos à graduação, pós-graduação e ofertas no campus avançado da UFJF em Governador

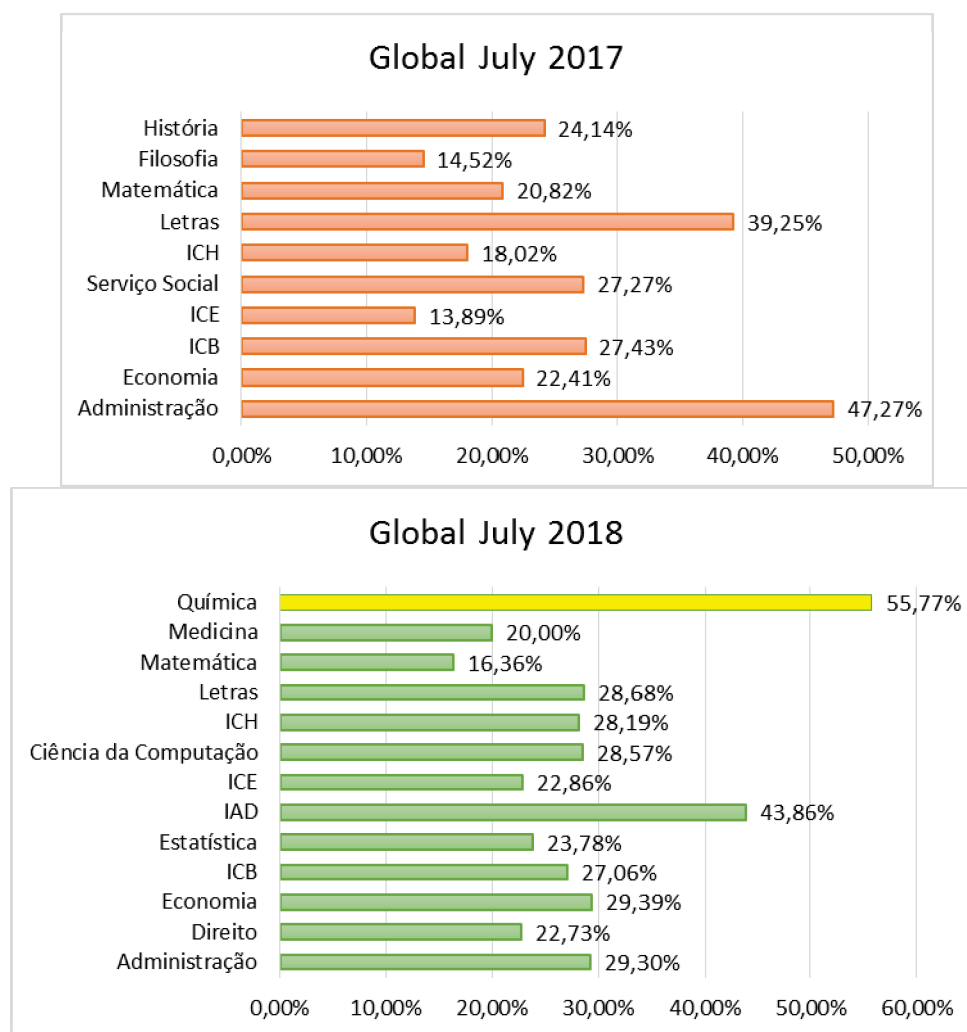
Valadares, o total de 13 cursos (21,6%), que atingiram a meta de no mínimo 50% de comparecimentos, haja vista os 60 propostos.

Os treze cursos acima mencionados correspondem, respectivamente, a 5 ofertados à graduação e 8 à pós-graduação no campus UFJF, não havendo, nesse sentido, a obtenção do mínimo de 50% em nenhum curso/palestra ministrado no *Global GV*.

Cumpre-se, dessa forma, seguindo a coerência da apresentação dos dados das edições anteriores, pormenorizar os mesmos em 2019. Entre os cursos, 55% compreenderam até 30% de presenças, isto é, 33 de 60 cursos; 31,6% acima de 30% até 40%, representando 19 de 60 cursos e, por fim, 5% que englobam 3 de 60 cursos com presenças acima de 40% e teto de 50%. Destaca-se, ainda, que 36,36% foi o maior percentual de *attendance* atingido por um dos cursos em todo o evento ocorrido no campus avançado da UFJF. Reitera-se que o nível de *attendance* resulta do cálculo da diferença entre a lista de inscritos e a lista de comparecimento verificado a cada curso.

Não obstante, é possível examinar e categorizar o nível de *attendance* por área de conhecimento, vislumbrando os campos de conhecimentos com menores e maiores taxas de comparecimento. Nesse sentido, observa-se as informações demonstradas no gráfico 4, que retrata as edições realizadas nos anos de 2017 e 2018, e no gráfico 05, relativo ao ano de 2019, ramificado nos níveis de graduação e pós-graduação, além do *Global GV*. Tal separação de níveis, neste último ano e conseqüentemente em seu respectivo gráfico, justifica-se pela exposição de informações dos cursos e grades horárias de formas distintas em diferentes *links* de acesso no site do evento.

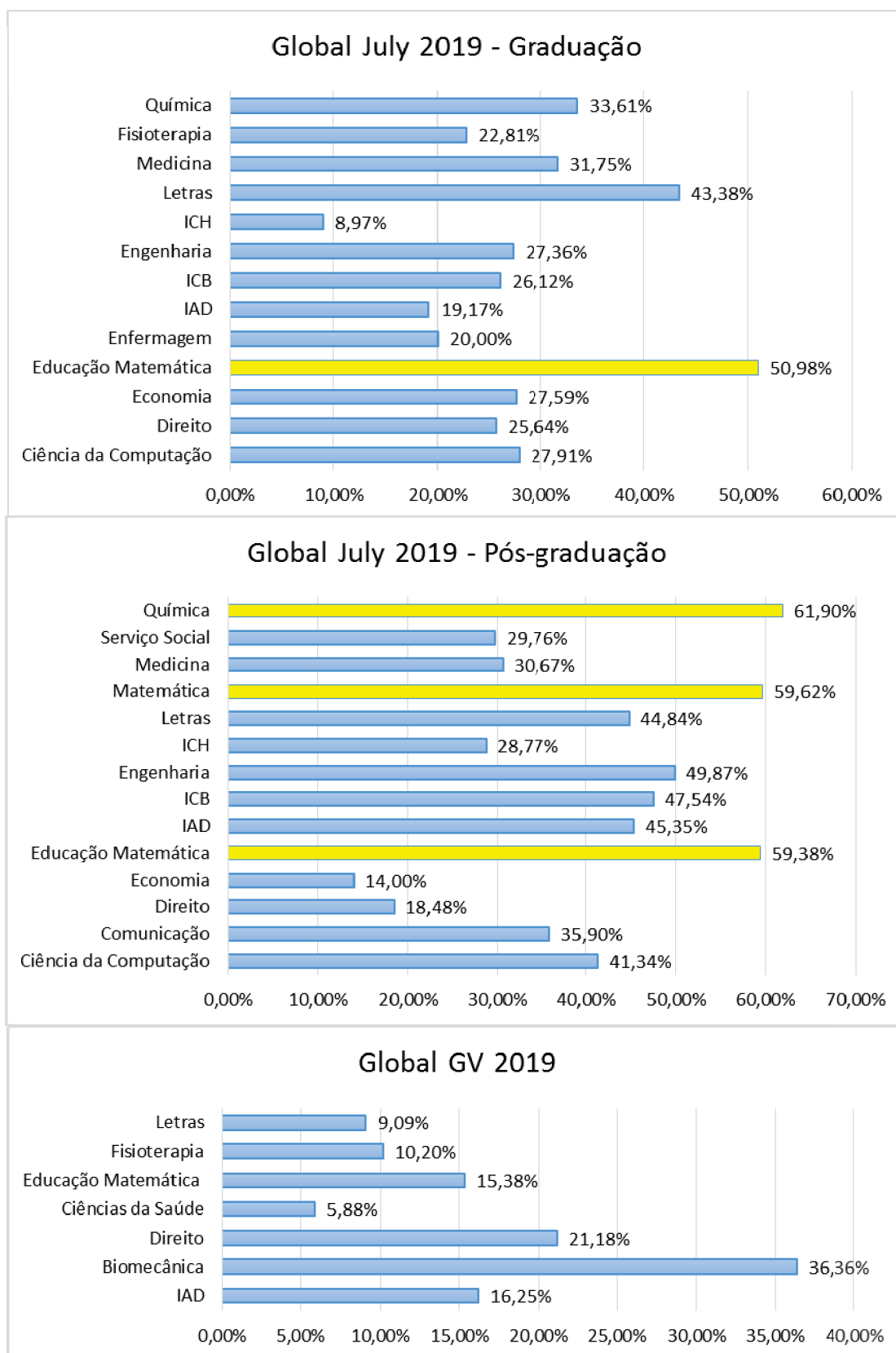
Novamente, esclarece-se, tendo em vista a área de conhecimento, que as médias que alcançaram o percentual mínimo convencionado pela DRI foram destacadas por esta pesquisadora. Indica-se que o cálculo da referida média, deu-se pelo somatório das médias de inscritos e presentes em cada área de conhecimento seguido pela divisão desse valor obtido pelo número de cursos oferecidos pela correspondente área em cada ano do evento.

Gráficos 4: Percentual de *attendance* por área de conhecimento – edições 2017 e 2018

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI

No ano piloto do GJP, nenhuma das 10 áreas de conhecimentos alcançou o mínimo de 50% almejado pela Diretoria de Relações Internacionais, apesar das áreas de Administração e Letras terem, como reportado, alcançado tal meta individualmente, em cursos específicos. Por outro lado, na segunda edição do evento, realizada em 2018, das 13 áreas ofertadas, uma delas, Química, atingiu, por meio dos dois cursos oferecidos naquele ano, conforme previamente realçados, 55,77% de média geral.

Gráficos 5: Percentual de *attendance* por área de conhecimento para cursos ofertados à graduação, pós-graduação e *Global GV*– edição 2019

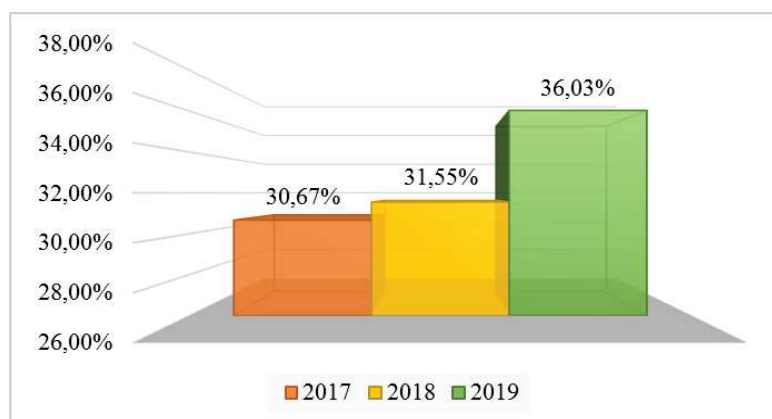


Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI

Ao examinar a edição ora ilustrada, ocorrida em 2019, somente a área de Educação Matemática se sobressai no âmbito dos cursos de graduação, obtendo 50,98% de *attendance* entre os 13 campos de conhecimento ofertados. Já considerando os cursos destinados à pós-graduação, englobando 14 diferentes áreas de conhecimento, verificam-se três destaques que obtiveram o percentual mínimo delineado pela DRI: Educação Matemática (59,38%), Matemática (59,62%) e Química (61,90%). O *Global GV*, por outro lado, não atingiu, entre as sete áreas ofertadas, o mínimo estabelecido, apresentando como porcentagem máxima o valor de 36,36% no curso referente à Biomecânica.

De maneira a consolidar a descrição dos dados, diante da relação de número de inscrições e participações no GJP, realça-se, por meio do gráfico 6, a síntese da porcentagem média geral de *attendance* - brasileiros e estrangeiros, campus sede e avançado - durante as edições do evento ocorridas em 2017, 2018 e 2019. Assinala-se que a mencionada média geral resulta da divisão entre os elementos número de inscritos totais e número de comparecimentos totais em cada edição ocorrida do evento, em especial, o ano de 2019 contempla as inscrições e presenças no campi Juiz de Fora e Governador Valadares.

Gráfico 6 – Média geral de *attendance* do GJP nas edições ocorridas em 2017, 2018 e 2019



Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI

Indubitavelmente, como verificado no gráfico exposto, há, com o passar dos anos, um crescimento na média de comparecimentos em relação às inscrições. Contudo, medidas, que adiante se detalham, para contornar o baixo *attendance*, posição essa indicada pelo setor de Relações Internacionais da UFJF, em virtude do percentual mínimo de 50% aspirado, vêm sendo executadas desde a primeira edição do evento. Logo, considerando que o resultado ainda ficou aquém da meta estabelecida, faz-se necessário particularizar as estratégias empreendidas por

parte da DRI com o objetivo de mitigar as discrepâncias entre o número de inscritos e o comparecimento, ou seja, o baixo percentual de *attendance* no triênio 2017-2019.

Inicialmente, a partir da edição de 2018, a equipe de apoio, que em 2017 contou com 27 pessoas das quais 20 correspondiam aos *attachés*, limitou-se apenas à equipe vinculada à Diretoria, uma vez que não se verificou demanda de trabalho para os voluntários, como esperado pelo montante de inscrições (652). Além disso, para a segunda edição, as datas para realização do evento foram delimitadas para o período compreendido pela segunda quinzena de julho até o início de agosto, visto que, em pesquisa realizada pelo *staff* da DRI, estrangeiros ainda estariam, no início de julho, realizando provas finais em suas instituições de ensino e, deste modo, não conseguiriam comparecer. De forma a também atingir a problemática do baixo *attendance*, a equipe estabeleceu o calendário de inscrição para brasileiros próximo ao evento - com quinze dias de antecedência -, na medida em que o setor presumia que datas muito afastadas poderiam contribuir para o esquecimento e difícil programação dos inscritos. No entanto, segundo a equipe, tais estratégias não foram suficientes, uma vez que o número de inscritos de 2017 para 2018 aumentou em 40%, no entanto, os comparecimentos não acompanharam os bons resultados no aumento de número de inscrições demonstrados, totalizando apenas 2% de crescimento no percentual de *attendance*.

Enquanto isso, na última edição, ocorrida em julho/agosto de 2019, adotou-se o recurso da realização de uma pré-inscrição, isto é, para efetivação da vaga, o aluno deveria comparecer no primeiro dia do curso intencionado, com até 30 minutos de tolerância. Após este tempo, a vaga se tornava disponível para lista de espera pré-cadastrada e posterior demanda espontânea, nesta ordem. De forma complementar a essa medida, utilizou-se também o artifício da escassez, ou seja, limitação de vagas para os cursos, sendo, em sua maioria, delimitada a 30. Ademais, o GJP, em 2019, possibilitou a inscrição de público externo à UFJF. Apesar das estratégias elaboradas para aumentar o percentual de *attendance* do programa e chegar ao mínimo estabelecido pela DRI de 50%, neste ano de 2019, o resultado novamente evidenciou-se não satisfatório para o setor. O evento realizado em 2019 contou com 36,03% de *attendance* como já demonstrado no gráfico 6, esse valor representa um crescimento de 14% em relação ao ano de 2018, no entanto, como contraste, houve a ampliação em 42,5% no número de inscrições em relação à mesma referência.

Assim sendo, foram relatadas até aqui os aspectos conceituais, finalísticos e estratégicos, bem como a dificuldade identificada pelo baixo número de comparecimentos do Programa considerado, pela DRI da UFJF, o carro-chefe da internacionalização em casa da UFJF – o *Global*

July Program. Em suma, para a DRI, o evento oportuniza à UFJF a manutenção de acordos com outras universidades, estabelecendo a adequação da reciprocidade, da mesma forma que assegura um ambiente internacional na instituição. Segundo a Diretora de Relações Internacionais, após as três edições, o evento proporciona, atualmente, um espaço para iniciativas de diálogos que antes inexistiam, referentes a oferta, de forma regular durante o ano letivo, de disciplinas em língua estrangeira nas faculdades e institutos da UFJF.

Assim, por buscar compreender melhor os dados relativos aos números de comparecimentos e inscrições, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar à luz da base teórica elaborada como o nível de *attendance*, ou seja, a relação entre a quantidade de inscrições e os comparecimentos registrados no *Global July*, pode ser incrementado, a partir da constatação de que se trata de um evento estratégico para a UFJF.

Para dar suporte à pesquisa, o próximo capítulo vai abordar o referencial teórico que servirá de base para a análise e discussão dos resultados empíricos deste estudo e, a metodologia utilizada.

3. REFERENCIAL TEÓRICO E O PERCURSO METODOLÓGICO

O propósito deste capítulo é apresentar o arcabouço teórico elaborado que servirá de base para a discussão proposta na questão central e para os objetivos da pesquisa. Portanto, são apresentados na próxima subseção uma revisão da literatura sobre os temas pertinentes à pesquisa, a fim de abordar e consolidar conceitos, com a finalidade de fornecer embasamento teórico para o estudo a ser realizado.

Assim, são abordados a internacionalização da educação superior, suas distintas concepções e o conceito de internacionalização adotado para os fins desta pesquisa. Como um dos temas pertinentes, elege-se a relação da internacionalização com a mobilidade, discutindo seu caráter restritivo, para, nesse sentido, explorar o surgimento da denominação Internacionalização em Casa - IeC, as definições e revisões conceituais. Seguindo, são retratadas atividades de boas práticas de Internacionalização em Casa empreendidas por diferentes instituições. Em especial, são tratadas as iniciativas vinculadas à promoção e gestão de eventos. Salienta-se que, uma vez que a maioria das referências utilizadas neste trabalho se encontram em idioma estrangeiro, a tradução livre foi realizada por esta autora, sendo oportuno a omissão do uso reiterado da expressão “tradução nossa” nas devidas citações.

Ao final deste capítulo, são explicitados os aspectos metodológicos que viabilizarão a pesquisa, apresentando-se os instrumentos, procedimentos de coleta e de análise de dados.

3.1 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

As Instituições de Ensino Superior têm, cada vez mais, buscado respostas para os novos desafios decorrentes do processo de modernização desencadeado pela era da informação. O conhecimento nelas produzido assume papel central para o desenvolvimento das sociedades, e este cenário reflete diretamente nas IES tradicionalmente associadas como produtoras e transmissoras de saberes. Diante do cenário de céleres e constantes mudanças de uma sociedade globalizada, objetivando atender às exigências da educação para este novo século, a Educação Superior adquire um papel estratégico, compreendendo-se como um meio de impulsionar o desenvolvimento nos países em suas áreas científica, tecnológica e social (MOROSINI, 2019).

Segundo De Wit (2013a), as universidades sempre foram afetadas pelas tendências internacionais, no entanto, as realidades do século XXI aumentaram a importância do contexto global. A internacionalização da educação superior, portanto, é uma tendência mundial e atual

e, a despeito de não constituir um fenômeno historicamente novo nas universidades, com a globalização o tema assumiu maior evidência nas discussões institucionais.

A internacionalização da educação superior - com o objetivo de melhoria da qualidade nas atividades de ensino, pesquisa, extensão e outros serviços por ela oportunizados - está relacionada a diversas práticas e atores à frente detalhados, abrangendo a instituição como um todo (DE WIT; HUNTER, 2015).

Considerando os atributos da internacionalização, a canadense Jane Knight (2005, 2012), pesquisadora do tema amplamente referenciada e conceituada, elenca 5 características fundamentais do processo. Nesse sentido, a autêntica internacionalização, primeiramente, deve respeitar as particularidades dos contextos locais a fim de proporcionar a efetiva melhora de suas realidades. Nesta mesma lógica, Knight aponta a necessidade de o processo ser construído de acordo com o perfil e necessidades específicas da instituição, inexistindo, assim, um modelo padrão para implementação. Enfatiza que, mesmo vinculados, o processo de internacionalização requer, ainda, sua diferenciação ante à globalização, uma vez que seus princípios basilares são distintos, abrangendo, de um lado, aspectos sociais, culturais e institucionais e, do outro, as relações de competição e desenvolvimento econômico. Por fim, a autora aponta a necessidade da consciência de riscos e resultados não intencionais, bem como da compreensão de que o processo não tem um fim em si - pelo contrário, fundamenta-se em uma ferramenta contributiva na formação de indivíduos atentos às questões de caráter internacional e aos elementos interculturais, e também qualificados em suas respectivas áreas.

Considerando a complexidade em torno da internacionalização da educação superior, emerge a necessidade de uma reflexão também crítica sobre o tema. Deste modo, cabe destacar, que a educação superior vem sendo cada vez mais entendida como uma mercadoria (LAUS, 2012). Paralelamente, Knight (2012) observa um desvio da concepção da internacionalização da educação de um caráter colaborador para um mais comercial e competitivo. Tal viés mercadológico que teria sido assumido pela educação, face às distintas e discrepantes realidades existentes, implica num aumento do desequilíbrio de forças entre países do Norte e do Sul, que intensifica as desigualdades entre essas nações (SOUSA SANTOS, 2011).

Nesse panorama, termos como qualidade, avaliação, reconhecimento internacional e *rankings* das IES foram assimilados e naturalizados nos contextos das universidades latinas de forma acrítica, como expõem Leite e Genro (2012). Por consequência da falta de reflexão, os países do Sul submetem-se a padrões e critérios de avaliações produzidos pelos países do Norte, desconsiderando as relações e aspectos locais, como advertem Finardi e Guimarães (2017).

Neste sentido, a internacionalização deve ser implementada nos específicos moldes de cada universidade, definindo, desta forma, como é de sua competência, os objetivos almejados, atuando como um fator de garantia da diversidade, posto que, “cabe às universidades chamarem para si as responsabilidades que detêm, desempenhando o papel de motor de desenvolvimento a despeito de natureza política ou ideológica, de origem, de localização geográfica ou de opção estratégica”, portanto, se reconhece a internacionalização como a quarta missão da universidade (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012, p. 57).

No caso do Brasil, segundo Lima e Contel (2009), a internacionalização do ensino superior, quando confrontada com a realidade de países vizinhos, permanece em nível inferior, embora o sistema tenha passado continuamente por mudanças desde sua inauguração no país nos anos 1930. Tais mudanças e suas devidas motivações na trajetória brasileira organizam-se, ainda segundo os autores supracitados, em 4 períodos distintos.

O primeiro período, dos anos 1930 aos 1950, caracterizado por motivações acadêmicas, compreende ações de fortalecimento das universidades públicas emergentes tanto através de políticas promovidas pelo Governo Federal quanto por agências governamentais (LIMA; CONTEL, 2009). Nesta etapa, programas de cooperação internacional impulsionaram a internacionalização brasileira que, influenciada pela presença de intelectuais franceses e norte-americanos, surgiu de uma cultura acadêmica nacional (MUELLER, 2013).

Já induzido por razão político-acadêmica, o segundo período, referente aos anos de 1960 e 1970, demarca um cenário de significativa influência norte-americana e seu modelo de ensino, buscando, em concordância a este, reestruturar o sistema educacional superior brasileiro. Portanto, destaca-se, nesta fase, a presença de consultores norte-americanos no país, os quais intencionavam diagnosticar e elaborar o projeto de reforma e a disponibilidade de bolsas de estudo (mestrado/doutorado) para o exterior, permitindo-se a ampliação do quantitativo de mestres e doutores no país (LIMA; CONTEL, 2009). Contudo, parte dos alunos e professores da época não reconheciam como real a referida cooperação, além de se posicionarem contrários às intervenções dos consultores americanos (CUNHA, 2007). Em decorrência das insatisfações, ocorreram manifestações frequentes naquele período, que foram contidas pela publicação do Ato Institucional n.5, em 1968, resultando em um interstício de cinco anos de reestruturações. Porém, em 1973, os acordos de cooperação, nos padrões até então realizados, foram interrompidos com a crise mundial do petróleo.

Entre as décadas de 1980 e 1990 inicia-se o terceiro período, caracterizado pela ampliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, mediante investimentos estratégicos realizados pelo governo federal brasileiro. Tais investimentos, à luz de motivações tanto

acadêmicas quanto mercadológicas, objetivavam: contribuir com a consolidação do sistema de ensino superior no país, ante à necessidade de formar docentes e pesquisadores capazes de atender as demandas do sistema público e privado; colaborar com a produção e disseminação de conhecimentos qualificados para favorecer o desenvolvimento econômico e; apoiar a formação de pessoal capacitado para atuar no cenário de adversidades existentes em um país em desenvolvimento. Ressalta-se que nesta fase os institutos de pesquisa como Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) e o Instituto Nacional de Pesquisa Espaciais (INPE) surgiram no país. Por conseguinte, as décadas que compreendem o terceiro período estampam a relevante expansão das relações internacionais da educação superior brasileira e a ampliação da cooperação internacional (LIMA; CONTEL, 2009).

Diante do contexto de desinvestimento por parte do governo brasileiro, estabelece-se o último período, relativo aos anos 2000 em diante. Nessa perspectiva, identifica-se a expansão do interesse comercial nos sistemas nacionais de educação superior, gerando, assim, o crescimento de instituições de ensino com fins lucrativos. Da mesma forma, sem os investimentos públicos, a internacionalização do ensino superior passou a apresentar também características de natureza mercadológica. Cabe destacar ainda a criação neste período da Universidade Federal da Integração Luso-Brasileira (UNILAB), Universidade de Integração Latino-Americana (UNILA) e da Universidade Federal da Integração da Amazônica Continental (UNIAM), instituições de caráter articulador internacional que contribuem “para a inserção ativa do sistema de ensino superior brasileiro no sistema internacional de educação superior” (LIMA; CONTEL, 2009, p. 11).

Haja vista que o modelo de 4 períodos estabelecido por Lima e Contel data do ano de 2009, faz-se necessário mencionar iniciativas de investimento público que em anos posteriores modificaram substancialmente o cenário internacional brasileiro. Destacam-se, dessa forma, como exemplos, o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) e Inglês sem Fronteiras (IsF).

O Ciência sem Fronteiras, criado pelo governo federal, vigente de 2011 a 2016, em conjunto com o Ministério da Educação e o Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação, objetivou “promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional”. Verifica-se que o programa constituiu, desde seu surgimento, implementação e finalização, um marco significativo nas políticas públicas do Brasil relacionadas à intensificação das relações internacionais, concedendo, durante sua vigência, mais de 101 mil bolsas (BRASIL, 2020). Neste sentido, Prolo (2019) reforça a importância do CsF, uma vez que os resultados de seus estudos evidenciaram o programa como catalizador na inserção e

exposição das IES brasileiras ao ambiente internacional, nas parcerias e redes acadêmicas firmadas, além de influenciar sobre o modelo de internacionalização da Educação Superior a ser seguido pelo Governo Federal.

Derivado do CsF, o Inglês sem Fronteiras – IsF foi criado em 2012⁶ como resposta às constatações dos baixos níveis de proficiência em língua inglesa identificados nos alunos (ALVARES, 2016), com a finalidade de oferecer ensino gratuito de inglês e a preparação para a aplicação de testes aos futuros intercambistas. Segundo relatório disponível no sítio oficial do programa IsF⁷, entre 2014 e 2018, foram oferecidas, com o apoio de 1.140 professores, mais de 300 mil vagas em cursos de inglês, com um saldo de mais de 400 mil testes corrigidos.

Logo, desde os anos 1930 até os dias de hoje, o processo de internacionalização da educação superior brasileira passou por momentos diversos frente aos distintos panoramas apresentados, desenvolvendo-se em ritmos distintos nas diferentes IES. Contudo, é relevante ressaltar que o processo de internacionalização nas instituições brasileiras necessita de ajustes, porém não pode ser mais considerado incipiente (CAPES, 2017).

Convém, por fim, explorar a pertinência do significado de “fazer internacionalização” em um país como o Brasil. Nessa perspectiva, Santos (2017, p. 18) pondera que discutir “como” e “por que” internacionalizar o ensino superior brasileiro é também refletir sobre a própria função da universidade, pois a partir da definição trilha-se o aspecto internacional do ensino superior “visando ao desenvolvimento social e cultural dos indivíduos, com um entendimento de que internacionalização se constitui na e para uma inter-relação entre o global e o local.”. Assim, ainda conforme a autora, é fundamental que o país analise seus próprios desafios para o desenvolvimento da internacionalização, uma vez que a ausência da autorreflexão tanto em relação ao contexto que se insere uma instituição quanto a conscientização dos atores envolvidos tende à exclusão como resultado.

Tal característica excludente, no entanto, não condiz com as definições e significados da internacionalização, os quais são apresentados na sequência.

3.1.1 As concepções sobre internacionalização da educação superior

As primeiras publicações de artigos do campo de estudo sobre internacionalização da educação superior iniciaram-se na década de 1980, sendo as pesquisas sobre o tema antes

⁶ Disponível em: http://isf.mec.gov.br/images/pdf/portaria_normativa_1466_2012.pdf Acesso em: 24 jan. 2020.

⁷ Disponível em: <http://isf.mec.gov.br/pesquisas-e-relatorios/33-pesquisas-e-relatorios/199-relatorio-nacional> Acesso em: 24 jan. 2020

restringidas à ideia de educação internacional (KNIGHT, 2004). Ante à limitação do caráter abrangente do conceito de internacionalização, ainda muitas vezes presente, De Wit (2013b) expõe a relevância da revisão do conceito, de forma a confrontar as concepções simplistas do processo. Para além das tentativas de redefinição do conceito, é necessário, segundo o autor, repensá-lo, diante do cenário de frequentes mudanças no contexto do ensino superior internacional.

Assinala-se, conseqüentemente, a variedade de interpretações que, a partir de discussões mais frequentes, suscitaram diferentes definições para o conceito de internacionalização. Tais concepções, conforme Morosini (2006), acarretam diversos entendimentos, que se alternam entre óticas mais complexas e outras estáticas.

Em meados da década de 1990, Knight (1994, p. 3) introduz o conceito de que a internacionalização da educação superior consiste no “processo de integração de uma dimensão internacional no ensino, na pesquisa e na extensão de uma instituição de ensino superior”.

A partir do novo cenário de constantes mudanças no mundo e sua repercussão na educação superior, a internacionalização assume um novo significado com o processo de globalização. Isto posto, a autora, em 2003, revê seu conceito e propõe sua atualização assim:

A internacionalização nos níveis nacional, setorial e institucional é definida como um processo no qual se integra uma dimensão internacional, intercultural ou global aos propósitos, funções e oferta da educação pós-secundária” (KNIGHT, 2003, p. 2).

Destaca-se que, na estruturação do conceito ora apresentado, o emprego de determinados termos, por Knight (2003), não foi arbitrário. A denominação *processo* demonstra a caracterização de constante empenho, circunstância que assegura o seu desenvolvimento, afastando-se, deste modo, de entendimentos do conceito resumidos em ações isoladas e desconexas. Em relação à tríade *internacional*, *intercultural* e *global*, Knight utiliza-se dos termos como conceitos complementares. *Internacional* remete às diferentes relações entre os países e culturas; *intercultural* relaciona-se à variedade cultural, frisando a tolerância nesse aspecto e; *global*, usado para aludir a percepção da abrangência em todo o mundo. E ainda, visando a sustentabilidade, por meio da inserção de aspectos internacionais e interculturais articulados às políticas da instituição, o termo *integração* é empregado pela autora. Os termos *propósitos*, *funções* e *oferta*, por fim, referem-se, respectivamente, ao papel central, aos objetivos e à missão de uma instituição; às funções elementares e indissociáveis da educação superior – ensino, pesquisa e extensão - e à oferta de cursos e programas domésticos, isto é, o

termo *oferta* aborda, no campo institucional, a operacionalização das ações internacionais (KNIGHT, 2003).

Sendo assim, por meio do conceito de internacionalização da educação superior, desenvolvido por Knight (2003), observa-se a amplitude da definição, haja vista que enquadra tanto os aspectos históricos quanto os acadêmicos e políticos, realçando, portanto, que o tema deve convergir, ser moldado e articulado com as realidades individuais das universidades.

Todavia, a fim de refletir acerca da comumente aceita definição elaborada em 2003 por Jane Knight, os pesquisadores Hans De Wit e Fiona Hunter revisam o conceito, em 2015, como resultado de um estudo solicitado pelo Parlamento Europeu baseado em conclusões e recomendações sobre o futuro da Internacionalização do Ensino Superior, assim como em relatórios nacionais.

A internacionalização nos níveis nacional, setorial e institucional é definida como um processo **intencional** no qual se integra uma dimensão internacional, intercultural ou global aos propósitos, funções e oferta da educação pós-secundária, **a fim de melhorar a qualidade da educação e da pesquisa para todos os estudantes e funcionários, e para fazer uma contribuição significativa para a sociedade**” (DE WIT; HUNTER 2015, p. 3). [grifos no original]

Tal atualização expande o conceito de Knight (2003), incorporando novos elementos, intensificando a conscientização do caráter abrangente do tema, reforçando que, longe de ser um fim em si mesmo, a internacionalização corresponde a um meio para elevar a qualidade e promover significativa contribuição para a sociedade (DE WIT; HUNTER, 2015).

Esta definição reflete ainda sobre o entendimento da necessidade de focar em todos os estudantes e acadêmicos, devendo, por conseguinte,

[...] tornar-se mais inclusiva e menos elitista não focando predominantemente na mobilidade, e sim mais o currículo e os resultados da aprendizagem. O componente ‘exterior’ (mobilidade) precisa tornar-se uma parte integral do currículo internacional para assegurar a internacionalização para todos e não somente para a minoria móvel (WIT; HUNTER, 2015, p. 3).

Ainda se tratando da conceituação de internacionalização, seguindo a lógica de valorização das especificidades locais expressa nas definições até aqui mencionadas, é relevante citar os entendimentos do tema formulados também por autores brasileiros.

O trabalho de Luciane Stallivieri (2009), atualmente professora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), delimita que a internacionalização consiste no

“relacionamento de cooperação e de trocas acadêmicas; com o claro entendimento da necessidade de compartilhar os avanços científicos e tecnológicos com as demais sociedades mundiais e que sejam protagonistas de uma nova educação internacional” (STALLIVIERI, 2009, p. 20). A autora verifica a necessidade do entrelaçamento da internacionalização ao tripé ensino, pesquisa e extensão, da mesma maneira no que tange a gestão, traduzindo-se, neste último ponto, a necessidade de o tema constar no planejamento das instituições (STALLIVIERI, 2009).

Por sua vez, Sonia Pereira Laus, ex-presidente da FAUBAI, em sua tese intitulada “A internacionalização da Educação Superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina”, buscando responder às questões, por ela levantadas, relativas ao “para quê” e “para quem” internacionalizar (LAUS, 2012, p. 62), utiliza, como base para sua pesquisa, o entendimento de que a internacionalização de uma universidade,

[...]corresponde ao processo de diálogo (trabalhos conjuntos, cooperação, intercâmbio, adequação das estruturas institucionais, conflitos e problemas surgidos) com outras universidades ou organizações variadas (empresas, governos, agências internacionais, ONGs) do mundo exterior à fronteira nacional na concepção, desenvolvimento ou implementação de suas funções de ensino, pesquisa e extensão (LAUS, 2012, p. 28).

Outro importante estudo sobre o tema, considerando as singularidades da internacionalização da educação, compreende a pesquisa de Lima e Maranhão (2009). As autoras definem, em seu trabalho, os conceitos de internacionalização ativa e passiva. A primeira refere-se à realidade da internacionalização em países centrais, isto é, economicamente desenvolvidos, com sistemas de educação historicamente consolidados e capazes de exercer influência sobre a educação superior mundial. Tais nações, segundo Lima e Maranhão (2009, p. 586), dispõem de estratégias e políticas de Estado voltadas para “atração e acolhimento de acadêmicos, a oferta de serviços educacionais no exterior envolvendo a mobilidade de *experts* em áreas de interesse estratégico, a exportação de programas e instalação de instituições ou campi no exterior”. Nesses países, o processo favorece um ganho econômico, considerando o recebimento de taxas, inscrições e impostos, além de privilegiar a ampliação da rede mundial de influência cultural e política (LIMA e MARANHÃO, 2009).

Em contrapartida, a internacionalização passiva restringe-se aos países situados na periferia do mundo economicamente ativo, sendo caracterizada, nesses contextos, pela inexistência de uma criteriosa política de envio de estudantes ao exterior e à baixa capacidade de acolhimento, bem como de oferecer outros serviços educacionais. Assim sendo, os países

subdesenvolvidos comportam-se como consumidores de produtos e serviços providos por instituições estrangeiras, submetendo-se a interesses mercadológicos, reforçando, cada vez mais, as desigualdades existentes (LIMA; MARANHÃO, 2009).

Vale ressaltar que, para além da definição, de acordo com Knight (2004), a internacionalização do ensino superior assume também diferentes abordagens, ou seja, contextos específicos conduzem e gerenciam o processo de internacionalização em suas instituições de formas distintas devido às suas características próprias. Cumpre destacar que, para a autora, a utilização do termo “abordagens” se justifica pelo caráter adaptável da semântica atribuída à palavra, isto é, passível de mudanças e desenvolvimento. Reforça-se, portanto, que a internacionalização não consiste em um modelo único, devendo cada instituição ou programa estabelecer suas próprias vertentes baseadas na articulação coerente de suas metas, razões e resultados esperados (KNIGHT, 2012). Caso seja ignorado seu contexto local, alerta a autora, o processo perderá seu norteador e, igualmente, seu valor.

Paralelamente à discussão acerca dos conceitos e abordagens, a perspectiva da internacionalização reduzida à realização de mobilidade acadêmica para o exterior ainda é muito valorizada, apesar de tal visão clássica já encontrar-se descartada por estudiosos da área (KNIGHT, 2012; HUDZIK, 2015). Deste modo, na próxima subseção, será abordado o tema mobilidade acadêmica internacional.

3.1.2 Internacionalização e mobilidade

O caráter complexo e plurifacetado da internacionalização da Educação Superior promove uma ampla discussão, gerando, por consequência, diferentes interpretações sobre seu conceito. Diante dos diversos entendimentos, não é tarefa difícil encontrar o processo reduzido aos termos de mobilidade estudantil. Tal termo permitiu, considerando o foco na movimentação de pessoas, a mensuração da internacionalização mediante dados numéricos caracterizados pela entrada e saída de estudantes (LEASK, 2004). Porém, conforme estabelece Leask (2004), corroborado também por De Wit (2011), a mobilidade consiste, de fato, em um dos vários aspectos relativos ao processo de internacionalização.

A mobilidade, entretanto, destaca-se como uma das principais atividades do processo de internacionalização, uma vez que, mesmo com o avanço das tecnologias de comunicação que transcendem fronteiras, não há, até este tempo, substituto capaz de oportunizar a experiência pessoal vivenciada por ela. Acrescenta-se, ainda, a contribuição relevante da experiência internacional que favorece a formação de profissionais de modo amplo para atuar

em diversos contextos, perfil esse cada vez mais reconhecido como necessário (SCHULTZ, 2018).

A mobilidade acadêmica é considerada uma potente parceira da globalização por promover não apenas uma complementação formativa técnica e científica, mas também aspectos sociais, linguísticos e culturais dos interessados (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012). Por outro lado, a prática da mobilidade contribui também para o desenvolvimento de cidadãos melhores, capazes de compreender e conviver com as interculturalidades e sua diversidade.

O benefício da experiência da mobilidade estudantil afeta não somente os estudantes contemplados, mas, igualmente, as respectivas IES, possibilitando, diante da recepção de intercambistas e do retorno de seus discentes do exterior, novas perspectivas em salas de aula, desenvolvendo o ambiente de aprendizado (JUNOR; USHER, 2008). Outras implicações e efeitos da movimentação de estudantes são elencadas por Engber *et al.* (2014), como a melhora da qualidade de ensino e pesquisa nas instituições e ampliação das cooperações, viabilizando assim, entre outras, novas parcerias colaborativas entre universidades e oportunidades de dupla diplomação.

Apesar das conveniências preditas, a estratégia de mobilidade acadêmica internacional, frente à população estudantil total, alcança apenas uma pequena parcela desse grupo (DE WIT, 2013c).

O ERASMUS (*European Action Scheme for the Mobility of Students*), criado em 1987 em homenagem ao filósofo e teólogo holandês *Erasmus* de Roterdã, consiste no programa mais utilizado para mobilidade de estudantes universitários – conforme indica Dalcin (2011) -, compreendendo, após 25 anos em funcionamento, aproximadamente 2,2 milhões de estudantes, ultrapassando, ainda, em 2014, a marca de 3 milhões. Tais dados aparentam, a princípio, um contínuo avanço, contudo, de acordo com Wächter (2014), a literatura e o debate sobre a mobilidade estudantil fazem com que se acredite que a mobilidade está em constante crescimento. Entretanto, o autor revela que, em 1975, havia 800 mil alunos estrangeiros estudando fora de seus países de origem e que, em 2011, esse número aumentou para 4,3 milhões - um crescimento significativo em termos absolutos. No entanto, identifica-se que as matrículas em todo o mundo aumentaram perto do mesmo valor. Wächter (2014, p. 223), portanto, informa que “ainda estamos lidando com uma minoria muito pequena de matrículas internacionais, (2%) globalmente.”

Face à perspectiva do alcance restrito da mobilidade estudantil, pode-se verificar que, no Brasil – país sede do maior sistema de educação superior da América Latina com 2,368

instituições, entre públicas e privadas, e mais de 7,8 milhões de estudantes nas universidades⁸ -, segundo dados da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), somente 0,5% dos alunos do ensino superior experienciaram o intercâmbio em 2016, média bem abaixo dos 2% apresentada pelos países membros da OCDE⁹ (OCDE, 2018).

De acordo com Leask (2004), uma universidade internacionalizada com sucesso deve fornecer uma experiência educacional internacional para todos os alunos. Assim sendo, realça-se a necessidade de novas alternativas e estratégias que democratizem a dimensão internacional, haja vista que a internacionalização na educação superior abrange muito mais do que o processo de mobilidade acadêmica. Sendo assim, no ponto seguinte, discute-se o papel fundamental que a internacionalização *at-home* – IaH assume no cumprimento da missão das instituições de ensino superior.

3.1.3 Internacionalização em casa (IeC)

Os conceitos e percepções do processo de internacionalização, conforme esclarece De Wit (2009), são estabelecidos de modos distintos em cada instituição de ensino superior em razão dos específicos contextos, filosofias, identidades, visões e missões, além de diferenciar-se pelo estágio em que se encontra e a natureza do processo. Knight (2006) acrescenta que,

tradicionalmente, a internacionalização no nível institucional tem sido pensada como uma série de estratégias diferentes. Parece que essas estratégias agora estão naturalmente se dividindo em dois fluxos ou categorias diferentes. Um fluxo inclui iniciativas de internacionalização, que ocorrem no campus sede e o outro fluxo diz respeito às atividades que acontecem no exterior ou envolvem atividades que atravessam fronteiras (KNIGHT, 2006, p. 25).

O termo internacionalização em casa (WÄCHTER, 2003) foi introduzido como parte do desenvolvimento do conceito de internacionalização, sendo a expressão “em casa” utilizada para realçar que as atividades se realizam nos respectivos campi (KNIGHT, 2008). Nesse sentido, a Internacionalização em Casa (IeC) compreende uma abordagem da

⁸ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Higher Education Statistics. Para mais informações, visite: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>.

⁹ Membros da OCDE: Alemanha, Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, Chile, Coréia, Dinamarca, Eslovênia, Espanha, Estados Unidos, Estônia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Irlanda, Islândia, Israel, Itália, Japão, Letônia, Luxemburgo, México, Noruega, Nova Zelândia, Países Baixos, Peru, Polônia, Portugal e Reino Unido. Disponível em: <http://www.fazenda.gov.br/assuntos/atuacao-internacional/cooperacao-internacional/ocde> Acesso em 30 jan. 2020

internacionalização para além dos programas de mobilidade, não consistindo, todavia, como substituto ou mesmo como negação da relevância do elemento da mobilidade no processo, mas sim concentrando esforços para complementá-la e incrementá-la (BEELEN, 2011).

O propósito da IeC consiste, conforme Nilsson (2003, p. 27), em “tentar deixar o processo de internacionalização abranger toda a universidade: todos os funcionários e todos os alunos - não apenas os 10% dos estudantes móveis e alguns professores”. A abrangência referida destaca o carácter transversal do processo e, da mesma forma, realça a necessidade do envolvimento de toda a comunidade da instituição na sua implementação (BEELEN, 2007; PAIGE, 2003, 2005; TEEKENS, 2007; WÄCHTER, 2003).

Face ao novo mundo global de relações e demandas cada vez mais complexas, compete ao setor educacional a responsabilidade de formar também novos cidadãos. A Agenda de Desenvolvimento Sustentável de 2030, aprovada pela UNESCO em 2015, ressalta a garantia da educação inclusiva e de qualidades para todos, assim como a importância da educação para com a cidadania global, estabelecendo, entre outros objetivos, o de:

[...] garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2015a, p. 23).

A internacionalização, na busca de promoção do processo para todos, é capaz de contribuir para a formação desses novos cidadãos globais (SIERRA, 2013). A IeC acentua o valor da diversidade, compreendendo-a como um agente enriquecedor de interação social no próprio campus. Com a mudança do mundo e das comunidades, as universidades não podem se abster de sua missão na preparação e formação de seus alunos para serem bem-sucedidos neste novo cenário multicultural e interconectado, no qual trabalharão e viverão (HUDZIK, 2011; SÜSSMUTH, 2007). Neste sentido, Beelen (2007, p. 4) alerta que “eles serão cidadãos globais em casa. Se as universidades conseguirem preparar apenas uma pequena porcentagem de seus alunos para esse mundo (...), elas perderão seu objetivo”.

Direcionada para toda a instituição de educação superior, a internacionalização em casa torna possível educar uma porcentagem muito maior de alunos, da mesma forma que oportuniza o acesso para aqueles aos quais a mobilidade se encontra fora de perspectiva. Desta feita, “garantir e melhorar o acesso, para todos os alunos, a uma experiência internacional e/ou

intercultural no ensino superior é o objetivo mais importante da IaH” (SIERRA, 2013, p. 76-77).

O conceito de *Internationalization at Home - IaH* surgiu por intermédio do pesquisador Bengt Nilsson, em 1999, a partir do início de seu trabalho como gestor de Cooperação Internacional, na Universidade de *Malmö*, localizada na Suécia. A reflexão de Nilsson (1999), embasada pelo fato de que programas europeus de mobilidade estudantil, como o *Erasmus*, alcançava, mesmo após mais de uma década operando, apenas 10% dos estudantes, logo questionava-se sobre os 90% restantes, que não eram beneficiados. O pesquisador ponderava ainda acerca de como oportunizar uma melhor compreensão entre pessoas de diferentes países e culturas, criando, assim, uma sociedade global em um contexto multicultural para essa parcela significativa não contemplada pela mobilidade. Tais questionamentos foram apresentados por Nilsson no Fórum da Primavera da *European Association for International Education* (EAIE), em 1999.

O resultado das indagações e análises realizadas durante o Fórum foi a criação de um Grupo de Interesse Especial, um grupo diversificado de acadêmicos de diferentes origens, composto por Paul Crowther, Michael Joris, Bengt Nilsson, Matthias Otten, Hanneke Teekens e Bernd Wächter. Entre os objetivos do grupo encontrava-se a tarefa de definir um conceito para IaH. Por meio da publicação do documento intitulado “*Position Paper*”, em 2001, o grupo estabelece a conceituação do termo, assim como os princípios e justificativas para a IaH.

Após a conferência EAIE, ocorrida em *Malmö*, em 2003, e uma edição especial do *Journal of Studies in International Education* dedicada exclusivamente à IaH, estudiosos de diferentes nações começaram a acompanhar o grupo de trabalho, fixando, por conseguinte, o termo IaH no campo da internacionalização, sendo, a partir deste momento, explicitado em diferentes documentos políticos e educacionais (BEELEN, 2007).

Progressivamente, a IaH adquiriu uma maior adesão e acompanhamento, dado que a concepção tradicional de internacionalização tornava o processo pouco claro, abstrato, burocrático e focado principalmente em programas de estudo no exterior (BEELEN, 2007; BERGKNUT, 2007; TEEKENS, 2007; THOMAS; KAUNDA, 2007). Nessa perspectiva, estudiosos começaram a pensar e perceber que apenas estudar no exterior não necessariamente reflete em uma maior competência em termos culturais (PAIGE, 2005). Estudar no exterior pode ajudar, conforme apontam Vande Verg, Paige e Lou (2012), todavia, durante a experiência no exterior há diversas variáveis e elementos que podem influenciar e afetar o impacto e o resultado, uma vez que a experiência de estudo no exterior deve ser, conforme Lou e Bosley

(2008), acompanhada de autorreflexão como premissa para que a aprendizagem e mudanças de atitudes aconteçam.

O mérito e relevância da mobilidade acadêmica internacional e seus benefícios apresentam-se no desenvolvimento de aptidões e habilidades interculturais e internacionais para os estudantes, assim como proveitos para a própria instituição (SORIA; TROISI, 2013). De tal modo, os benefícios advindos da mobilidade são relatados por Beelen (2007) como uma das limitações da internacionalização doméstica.

Um currículo internacionalizado em casa tem uma limitação importante. Não conduzirá a uma imersão de 24 horas por dia em um ambiente internacional, da forma como um período de estudo ou estágio no exterior faz. Os estudantes domésticos, depois de terem sido imersos na universidade internacionalizada, saem, no final do dia, para voltar para as suas familiares casas. Eles não falam uma segunda língua o tempo todo como fariam se estivessem no exterior e não são forçados a lidar com circunstâncias desconhecidas. A mobilidade de saída, portanto, continua sendo uma experiência valiosa (BEELEN, 2007, p. 1).

Convém ainda expor as pretensões expostas por Nilsson (2003), na conclusão de seu artigo "Internacionalização em Casa a partir de uma perspectiva sueca: o caso de *Malmö*", publicado no *The Journal of Studies in International Education*. Neste trabalho, o pesquisador finda sua pesquisa declarando seus desejos diante do contexto da referida universidade:

Gostaria de ver todos os alunos deixando esta universidade com os valores agregados que um currículo internacionalizado pode oferecer: além de conhecimento qualificados em suas áreas de estudo, eles também deveriam ter mentes abertas e generosidade em relação a outras pessoas, saber como se comportar em outras culturas e como se comunicar com pessoas de diferentes religiões, valores e costumes; não ter medo de lidar com as questões novas e desconhecidas. Gostaria de vacinar todos os nossos estudantes contra as forças sombrias do nacionalismo e do racismo [...] (NILSSON, 2003, p. 39)

Não obstante, o autor manifesta ainda que para ser de fato implementada a IaH requer tempo para que mudanças de pensamentos e atitudes aconteçam, sendo necessário paciência e senso realístico (NILSSON, 2003).

É relevante salientar, por fim, que não existe um modelo padronizado ou considerado mais apropriado de Internacionalização em Casa, uma vez que este processo depende inteiramente de cada instituição, em vista de sua natureza e contexto. "Uma implementação bem-sucedida do IaH depende de uma contextualização completa dos requisitos locais",

conforme afirma Beelen (SIERRA, 2013, p. 17)¹⁰. Apesar da inexistência de um padrão de implementação da internacionalização doméstica, identifica-se haver um certo consenso na literatura em relação aos seus conceitos que, na sequência, são retratados.

3.1.3.1 *Definição e redefinição da Internacionalização em Casa*

A Internacionalização em Casa surgiu como conceito há mais de duas décadas e, desde então, é campo de debate teórico. O primeiro conceito, atribuído por Nilsson (2003, p. 31), define IaH como "qualquer atividade internacionalmente relacionada, com exceção da mobilidade externa de estudantes". O pesquisador Michael Paige (2005, p. 52), no entanto, expande a definição de Bengt Nilsson e estabelece que a IaH compreende "o fornecimento de oportunidades de aprendizado internacional e intercultural pelas universidades para os estudantes que, por distintas motivações, não participam de programas de estudos no exterior". Tais concepções, dessa maneira, fundamentam-se no fato da problemática alusiva à não participação da maioria dos estudantes em programas de mobilidade internacional.

Embora o conceito de IaH possa ser vago para alguns estudiosos, de acordo com Tekeens (2007), sua inclusão ao campo da internacionalização redefine o cenário do processo de Internacionalização da Educação Superior. Logo, a internacionalização em casa complementa os programas de mobilidade, sendo ambos interdependentes e fortalecedores do processo (KNIGHT, 2006).

Em 2015, ao comparar os conceitos e definições aceitos de IaH, os pesquisadores Beelen e Jones oferecem um novo entendimento: "processo de integração proposital das dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal de todos os estudantes em ambientes de aprendizado doméstico" (BEELEN; JONES, 2015, p. 69)

Pode-se verificar que a redefinição enfatiza a inclusão intencional dos aspectos internacionais e interculturais nos currículos e não apenas se relaciona com o tipo de atividade internacional, como proposto por Nilsson (2003). Isso implica que a adição de elementos aleatórios pontuais internacionalizados seria insuficiente para considerá-los como internacionalização de um programa ou instituição. Há de se considerar que a nova definição apresentada por Beelen e Jones (2015) sobreleva o papel da IaH para todos os alunos.

¹⁰ Entrevista concedida pelo professor Jos Beelen da *The Hague University of Applied Sciences* na Holanda, à doutoranda Maria Luisa Sierra Huedo da *Universidad San Jorge* em 03/06/2011. Disponível em: https://conservancy.umn.edu/bitstream/handle/11299/159925/SierraHuedo_umn_0130E_14224.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 29 jan. 2020

Em síntese e complementarmente às informações ora descritas, ressalta-se e reforça-se algumas principais características que definem a Internacionalização em Casa. Tais informações foram listadas pelo Prof. Dr. Jos Beelen, em entrevista de março de 2018 a Carlos S. Huerta-Jimenez e Jabneel Sanches da Universidade de Haia, Países Baixos (*The Hague University of Applied Sciences*).

Entre as características, Beelen (2018, p. 5-6) estabelece que a IaH é uma ferramenta e não um objetivo em si próprio; sua implantação é distinta em cada disciplina/programa, e sua inserção verifica-se na parte obrigatória do currículo, objetivando oportunizar a todos uma experiência internacional. O pesquisador ainda ressalta a não dependência da presença de estudantes estrangeiros como elemento da IaH, da mesma forma que enfatiza a dispensabilidade da comumente condição do ensino em inglês, visto que é possível ter perspectivas internacionais e interculturais utilizando a língua local.

A partir desse contexto, nota-se que a internacionalização doméstica se desenvolveu imbricada a elementos locais - no próprio campus - para enfatizá-los, abrangendo aspectos internacionais e multiculturais, envolvendo ainda os processos de ensino, pesquisa e extensão (KNIGHT, 2008). Nesse sentido, a Associação Europeia para Educação Internacional assinala:

Internacionalização em casa toca em tudo - desde o currículo acadêmico, para as interações entre estudantes locais e estudantes internacionais e professores, para o cultivo de tópicos de pesquisa com foco internacional, para usos inovadores para a tecnologia digital. Mais importante, concentra-se em todos os estudantes que estão colhendo os benefícios do ensino superior internacional, não apenas aqueles que são móveis (EAIE, 2018).

Considerando as especificidades locais e o processo de implementação particular de cada instituição, a Associação Internacional de Universidades (2015) aponta as possibilidades de realização de variadas ações pelas IES que permitam promover a IeC. Tais ações incluem sua incorporação nos currículos e programas internacionais, como também no processo de ensino e de aprendizagem, no desenvolvimento de pessoal e aperfeiçoamento, nas atividades extracurriculares e na conexão com grupos culturais/étnicos locais. Nesse sentido, a seguir, são retratadas atividades de boas práticas de Internacionalização em Casa empreendidas por diferentes instituições. Em especial, são tratadas as iniciativas vinculadas à promoção e gestão de eventos.

3.1.3.2 *Boas práticas: Eventos como estratégia de IeC*

A Internacionalização em Casa engloba atividades universitárias em uma perspectiva internacional e pluricultural. Pressupõe tanto atividades curriculares como também de natureza extracurricular, abrangendo, entre diversas estratégias, atividades relacionadas ao currículo, às iniciativas sociais e culturais, à pesquisa em cooperação com outras universidades, à organização de palestras, congressos e eventos com professores ou profissionais estrangeiros, à oferta de cursos em língua estrangeira, entre outros (GONÇALVES, 2018; NORTE, 2018). Nesse sentido, Knight (2008) contribui detalhando, entre as atividades categorizadas como extracurriculares, as possibilidades de práticas como: clubes e associações de estudantes; eventos internacionais e interculturais no campus; e ligação com grupos étnicos e culturais de base comunitária.

Verifica-se, portanto, que diferentes iniciativas envolvem a dimensão da internacionalização doméstica, destacando-se, conforme Gonçalves (2018), que muitas dessas estratégias apresentam menores custos quando comparadas às atividades de mobilidade, alcançando uma maior parcela da comunidade universitária. Logo, ainda segundo a autora, tais ações, independentemente da condição ou porte da instituição, podem ser empreendidas e executadas, sendo, contudo, fundamental que não sejam eventuais e sim condutas contínuas, sustentáveis e integradas à realidade de cada IES.

Considerando as referidas estratégias, destaca-se, nesta discussão, as iniciativas extracurriculares vinculadas à promoção de eventos na Instituições de Educação Superior. Deste modo, segundo Ivo, Marin e Souza (2014, p. 103), a importância dos eventos justifica-se por seu papel “na promoção do conhecimento, da instituição, do lazer, da cidade, do turismo, ou seja, na promoção social, cultural, política e econômica”. Quanto ao conceito, evento pode ser definido como:

[...] “acontecimentos”, solenes ou não, significativos, realizados no cotidiano das pessoas e das organizações a todo instante. Sabe-se que ocorrem desde o aparecimento do homem, e tornaram-se importante ferramenta de crescimento e convívio social. Ao participar de eventos, o ser humano pode trazer benefícios à sua vida pessoal e profissional, ampliando conhecimento, aumentando a sua visão de mundo, interagindo com pessoas e vivendo novas experiências (YANES, 2014, p. 11)

Pode-se verificar, na literatura, diferentes formas de classificação dos eventos, como também tipologias distintas. Contudo, nos contextos universitários, os eventos institucionais

promovidos usualmente são dos seguintes tipos: programas de visitas; exposições; jornada; conferência; videoconferência; palestra; simpósio; painel; mesa-redonda; convenção; congresso; seminário; fórum; debate; semana; workshop; e oficina (IVO; MARIN; SOUZA, 2014).

Nessa perspectiva, em vista das necessidades atuais de estreitamento das relações entre as nações e entre as áreas de conhecimento, a internacionalização do ensino superior tem figurado oportunidade singular para diálogos interculturais entre comunidades internacionais e globais. As instituições de ensino superior brasileiras, nesse sentido, têm, cada vez mais, intensificado esforços nos processos de internacionalização, valendo-se da promoção de eventos como ferramenta estratégica. Em vista disso, indica-se, a seguir, algumas iniciativas de instituições brasileiras, universidades que, de formas distintas, destacam-se no *Ranking Universitário Folha*¹¹ seja na dimensão exclusiva da área de internacionalização, no caso da Universidade Federal do ABC, seja na categoria “melhores universidades”, tal qual, em nível nacional, a Universidade de Brasília, que se encontra entre as dez primeiras posições do *ranking*, e, em nível estadual, a Universidade Federal de Minas Gerais e a Universidade Federal de Uberlândia, que ocupam respectivamente o primeiro e terceiro lugares no estado.

Destaca-se, primeiramente, o projeto de extensão, iniciado em 2017 e ainda ativo, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) intitulado “O Mundo na UFMG: Internacionalização em Casa”, que, de acordo com o sistema de dados e informação da Pró-Reitoria de Extensão (SIEX/UFMG¹²) da instituição, propõe:

[...]criar atividades que colaborarem com as ações já implantadas pelo Setor de Acolhimento da DRI/UFMG, visando contribuir para uma melhor inserção dos estudantes e pesquisadores internacionais na comunidade interna e externa, bem como em diversos espaços da cidade. Além de propor subsídios para criação de novas práticas de acolhimento da universidade, o projeto objetiva a incrementação de ações que promovam a internacionalização em casa ao convidar estudantes internacionais e locais para vivências interculturais. Mais que desenvolver uma ação extensionista, O Mundo na UFMG: Internacionalização em Casa pode contribuir para ressignificação da extensão do ensino e da pesquisa às demandas e desafios da atualidade (SIEX/UFMG – PROJETO 402864, 2020, p.1).

Tal projeto objetiva criar possibilidades de vivências protagonizadas em um contexto de internacionalização em casa, abrangendo estudantes e pesquisadores internacionais, alunos

¹¹ O Ranking Universitário Folha é uma avaliação anual de todas as universidades ativas do país que usa dados nacionais e internacionais e duas pesquisas de opinião do Datafolha, em cinco aspectos (pesquisa, ensino, mercado, internacionalização e inovação)

¹² Disponível em: <https://sistemas.ufmg.br/siex/ImprimirProjeto.do?id=61243> Acesso em: 08 fev. 2020

brasileiros de graduação e pós-graduação e a comunidade externa. Nesse sentido, entre outras atividades, promove e divulga oportunidades de apropriação dos espaços da universidade e da cidade em diversas formas, como sessões de cinemas, palestras, mesas-redondas, rodas de conversas, oficinas, atividades de campo, visitas técnicas etc. Voltado para a comunidade interna e externa à universidade, o projeto engloba docentes, técnicos-administrativos, estudantes, pesquisadores internacionais e locais e a comunidade. Como palavras-chave desse projeto estão os termos internacionalização; acolhimento; e multiculturalismo (SIEX/UFMG, 2020).

Considerando questões institucionais formais, como o Plano Institucional de Internalização da Universidade Federal do ABC 2018-2023¹³, é possível corroborar que estratégias relacionadas a eventos se encontram também explícitas em documentos oficiais das instituições - no caso da UFABC, a Estratégia 24, que consiste em “promover eventos internacionais”, e a Estratégia 28, relativa à ação de “propor eventos diplomáticos” nela sediados. É relevante salientar que, entre as IES do Brasil, a Universidade Federal do ABC, desde 2014, permanece em primeiro lugar na dimensão internacionalização do Ranking Universitário da Folha.

Ainda se tratando de registros legais institucionais, o Plano Institucional de Internacionalização da Universidade de Brasília (UnB) 2018-2022¹⁴ indica que esforços para Internacionalização em Casa têm ganhado força nos últimos anos na instituição. Impõe-se, então, como condição básica, nesse contexto, o desenvolvimento de estratégias de comunicação para os públicos interno e externo, entre as quais se enumera a realização de eventos diversos. A instituição ressalta ainda, em seu plano, que os eventos “apresentam grande potencial para favorecer a aproximação com outras universidades, bem como com organizações internacionais ligadas a governos e à sociedade civil organizada” (UNB, 2018, p. 34). Como exemplo, promovido no segundo semestre de 2019 pela UnB, menciona-se o 2º Fórum e Feira de Internacionalização. O evento, gratuito e aberto ao público, em sua segunda edição, reuniu especialistas do Brasil e do exterior em diálogos sobre “Internacionalização da ciência e desenvolvimento socioeconômico local: modelos, estratégias e mensuração”. A iniciativa contemplou conferências, mesas-redondas e programação cultural, com mais de 19 estandes ofertando atividades e oportunidades internacionais em educação (UNB, 2019).

¹³ Disponível em: http://ri.ufabc.edu.br/images/conteudo/consuni_ato_decisorio_162_anexo_-_plano.pdf Acesso em: 08 fev. 2020

¹⁴ Disponível em: http://www.ceam.unb.br/images/PDF/2018/plano_internacionalizacaoUnB.pdf Acesso em: 08 fev. 2020

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU) é outro destaque com o desenvolvimento do evento denominado Semana de Internacionalização (INTERUFU¹⁵). A atividade, essencialmente, objetiva promover um espaço de discussão e de compartilhamento de experiências relativas à internacionalização, ampliando horizontes na instituição. Ocorrida, até o momento, em duas edições – 2018 e 2019 –, a iniciativa contempla variadas temáticas, incluindo questões de mobilidade, língua, linguagem e cultura, governança, ensino, pesquisa e extensão, tanto na academia quanto na comunidade geral. A Semana, nesse sentido, torna-se um espaço de aprendizagem e capacitação na UFU, enquadrando servidores, discentes e comunidade externa à universidade.

Por fim, sobressaem-se as iniciativas do processo de Internacionalização em Casa da Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC), em Portugal. Em seu artigo intitulado “Internacionalização em casa: a experiência da ESEC”, Suzana Gonçalves (2009) - professora e pesquisadora da escola – descreve algumas medidas que, em sua concepção, merecem ser conhecidas e divulgadas como exemplos de boas práticas de internacionalização doméstica. Entre as ações desenvolvidas, acentua-se a criação da Semana Internacional da ESEC (*International Week of ESEC – IWE*), implementada em 2001, que consiste em “[...] um fórum de debate internacional entre docentes e investigadores da ESEC e de universidades e organizações europeias, norte-americanas, africanas e do Médio Oriente” (GONÇALVES, 2009, p. 145). Por intermédio da IWE, considerada uma ação de internacionalização transformativa, procura-se “garantir o acesso de todos os docentes e estudantes da ESEC a perspectivas e abordagens internacionais, envolvendo a escola como um todo e não apenas um gabinete de relações internacionais e alguns docentes e estudantes” (GONÇALVES, 2009, p. 144). Ao longo dos anos, a Semana Internacional da ESEC:

Ao mesmo tempo que evoluiu de objectivos exclusivamente pedagógicos e científicos, passou também a dedicar especial atenção às manifestações culturais, artísticas, sociais e interculturais que a ocasião favorece, devido à quantidade e diversidade de subprojectos que lhe passaram a estar associados. Foi-se tornando cada vez mais importante e visível o envolvimento directo dos estudantes como actores (não apenas como receptores) da produção de acções e conhecimentos. A implicação da comunidade externa, através de várias parcerias e iniciativas conjuntas, tornou-se um facto incontornável, fazendo jus à vocação politécnica da ESEC e à missão de criar sinergias com a comunidade e promover o desenvolvimento local e regional (GONÇALVES, 2009, p. 144).

¹⁵ Disponível em: <http://www.eventos.ufu.br/interufu2018> e <http://www.eventos.ufu.br/interufu2019>
Acesso em 09 fev. 2020

A partir da perspectiva de promoção de eventos por parte das IES, reforça-se que esta compreende uma outra fonte de informações para quem busca novos conhecimentos, em consequência de oferecer “[...]condições para que as pessoas se conheçam, estabeleçam relações produtivas de trabalho futuro, troquem informações, passem a integrar redes sociais de comunicação científica ou grupos de pesquisa” (WITTER; SOUZA, 2007, p. 86).

A internacionalização, portanto, é uma realidade no mundo atual. Para o ensino superior, a missão global, multicultural e internacional deixou de ser uma opção, transformando-se em necessidade (GONÇALVES, 2009). Nesse contexto, a referida autora (2009, p. 158) realça que “a capacidade de olhar melhor e mais longe foi sempre o que levou à ascensão das civilizações. Também foi sempre a miopia cultural, o medo do estrangeiro e a endogamia aquilo que as levou à queda e destruição”.

Logo, a importância de fornecer experiências de aprendizado pluriculturais e internacionais para todos os alunos é, cada vez mais, colocada em ênfase nos dias atuais, sendo crescente, por sua vez, o reconhecimento da imprudência e impraticabilidade de concentrar apenas nas atividades de mobilidade acadêmica o principal meio de desenvolvimento de uma consciência intercultural (LEASK; JONES; DE WIT, 2018).

Assim, os eventos são realizados como atividades promotoras de internacionalização.

3.1.3.3 *Eventos: dos objetivos às motivações para o não comparecimento*

As oportunidades de troca de conhecimentos e experiências oferecidas pelos eventos são reconhecidas pelos acadêmicos, uma vez que a necessidade crescente por informações e dados atualizados, buscadas frequentemente através da interação com profissionais, são possibilitadas por suas realizações (ASSUMPCÃO; MATOS, 2015). Em muitos eventos, o produto ofertado é a própria experiência proporcionada pela participação, sugerindo-se, conforme Getz (2008), que os eventos incorporam uma abordagem de marketing de relacionamento. Assim sendo, seus episódios apresentam-se como ferramentas estratégicas na construção de relacionamentos com partes interessadas a longo prazo, pré-existentes ou vindouras (CROWTHER, 2010; RUSSEL, 2007).

Um evento de sucesso é aquele que atinja um conjunto de objetivos pré-estabelecidos (WILLIAMS; BOWDIN, 2007), permitindo o aprendizado, por parte das organizações, sobre os próprios procedimentos e a identificação de possíveis melhorias (GETZ, 2008).

Nesse cenário, Davies, Ramchandani e Coleman (2010) esclarecem que medir o *attendance* de um evento faz-se relevante como indicador para aferir a popularidade e o alcance

de sua ocorrência. Ademais, os autores complementam que o comparecimento de participantes consiste em requisito antecedente a outras medidas relativas aos impactos sociais, econômicos ou ambientais, sendo tais avaliações dependentes de uma confiável mensuração do número de presentes. Em contrapartida, munidos de dados precisos, estratégias específicas podem ser pensadas e implementadas a fim de promover o desenvolvimento dos eventos (DAVIES; RAMCHANDANI; COLEMAN, 2010).

Destacada pela técnica de marketing, a comunicação face-a-face representa um meio essencial de comunicação. Assim, os eventos, integrantes de tal categoria, são compreendidos como ferramentas importantes nas estratégias de comunicação das universidades (CROWTHER, 2010). O reconhecimento dos eventos como “vital” por gestores de uma instituição de ensino foi também estabelecido por Katie Angliss (2017), por meio das respostas aos questionamentos de sua tese de doutorado que objetivaram determinar o papel dos eventos como método estratégico de comunicação para a universidade. Além de reconhecer seu caráter fundamental, aponta ainda, em sua pesquisa, que tal iniciativa é considerada rica, haja vista sua capacidade de comunicar informações específicas a públicos pretendidos. Ao fornecer um ambiente para interação do público durante os eventos, a universidade pode organizar uma experiência para inspirar de forma positiva os participantes, viabilizando à instituição atingir objetivos mais amplos, como a visibilidade da universidade (ANGLISS, 2017).

As motivações dos comparecimentos aos eventos vêm sendo exploradas como campo de estudo nas últimas três décadas (GELDERS; VAN ZUILEN, 2013; LI; WOOD, 2016; TRINH; LAM, 2016). Ainda que concentrada nos comparecimentos em atividades culturais e esportivas, há limitadas pesquisas sobre as razões das participações em ambientes universitários, contudo, essas encontram-se focadas em eventos esportivos universitários (FERREIRA; ARMSTRONG, 2004, PERRAULT, 2016). Assinala-se, deste modo, considerando os estudos referenciados, a existência de múltiplas motivações para participação em eventos.

A análise do não comparecimento de participantes, por outro lado, é escassa na literatura diante da dificuldade de identificar os respectivos integrantes desse universo. Em geral, as pesquisas referentes à não participação (BENNETT, 1994; MILNER; JAGO; DEERY, 2004) focam em análises de perfis demográficos, em oposição à investigação de possíveis condicionantes que contribuam com a ausência do interessado (KAY; WONG; POLOSKY, 2009).

Pode-se notar, em relação às investigações em eventos esportivos, que as razões que incentivam à participação não se refletem nas razões de desencorajamento (DOUVIS, 2007).

Em outras palavras, conforme corroboram Tomlinson, Buttle e Moores (1995), as motivações que intervêm no comparecimento são diferentes daqueles que influem no não comparecimento.

Com o objetivo de elaborar um novo conjunto de perguntas buscando traçar razões práticas, culturais, sociais e psicológicas para a não participação em atividades relacionadas ao Departamento de Cultura, Mídia e Esporte (DCMS) do Reino Unido, um questionário quantitativo foi desenvolvido e testado pela TNS-BMRB¹⁶ durante os meses compreendidos entre fevereiro e outubro de 2009. A pesquisa *Taking Part Survey* circunscreveu as atividades do DCMS relativas a eventos artísticos e esportivos, como também comparecimentos em museus e galerias, bibliotecas e locais históricos (CHARLTON *et al.*, 2010).

A primeira etapa do projeto *Taking Part Survey?* compreendeu o estabelecimento de um arcabouço teórico para fundamentar a pesquisa. Nesse sentido, foram identificados os fatores interpessoal, intrapessoal e externo que contribuem para a escolha do interessado em se envolver com uma atividade ou evento. Uma segunda etapa compreendeu um aprofundamento das barreiras à participação, por meio de uma abordagem qualitativa composta pela realização de 12 grupos focais e 8 entrevistas aprofundadas na cidade de Leeds, Birmingham e Londres. Em conclusão, tais etapas oportunizaram identificar significativos temas para entender a não participação em eventos artísticos e esportivos, entre as quais destacam-se quatro: (i) a influência do círculo social em sua disposição de experimentar uma atividade/evento; (ii) a influência do estágio da vida na participação; (iii) o não desenvolvimento de interesse específico associado a um sentimento de inadequação e; (iv) as barreiras práticas que impedem a sua participação (CHARLTON *et al.*, 2010).

Os temas identificados foram utilizados para desenvolvimento de um questionário piloto para testar uma série de novas declarações e perguntas atitudinais, que englobavam questões práticas, psicológicas, pessoais e de socialização.

Ao final do projeto, foi estabelecido o potencial analítico do questionário utilizando-se de técnicas de análise multivariadas, compreendendo um conjunto de novas declarações adicionadas à pesquisa de participação pré-existente da DCMS. Validou-se, mediante a pesquisa *Taking Part Survey*, que as novas perguntas, juntamente com os dados de participação, poderiam ser utilizadas para identificar grupos de pessoas com atitudes e necessidades semelhantes. Também, acreditava-se que o impacto de fatores psicológicos, como atitudes,

¹⁶ Agência líder de pesquisa social que fornece estatísticas nacionais, análise de políticas públicas, medição e aprimoramento do desempenho do serviço público e avaliação de comunicações no Reino Unido e internacionalmente. Disponível em: <https://www.ukdataservice.ac.uk/deposit-data/owners-producers/tns-bmrb/tns-bmrb.aspx> Acesso em: 19 fev. 2020

crenças e as percepções do indivíduo, eram subestimadas no questionário anterior devido ao foco em barreiras práticas. Assim, com a adição das perguntas recém-desenvolvidas à pesquisa, novas oportunidades para análises são adicionalmente viabilizadas, permitindo ao DCMS obter um maior entendimento dos dados relativos aos aspectos complexos que fundamentam os motivos da não participação a eventos artísticos e esportivos (CHARLTON *et al.*, 2010).

Considerando os eventos em Instituições de Arte e Cultura realizados na Austrália, verifica-se, em outra pesquisa, o caráter complexo concernente às razões e causas para a ausência de participantes. Segundo Kay, Wong e Polosky (2008, p. 1), “podem haver de fato uma série de reais e perceptíveis limitações abrangendo oito grandes barreiras: 1) Física; 2) acesso pessoal; 3) custo; 4) tempo e duração; 5) produto; 6) interesse pessoal; 7) socialização; e 8) informação”. As barreiras ora mencionadas foram condensadas pelos autores por meio de seu estudo, explorando as pesquisas acadêmicas anteriores, acerca do não comparecimento, e reunindo os temas e problemas comuns identificados sobre as barreiras, restrições e inibidores.

A análise do estudo dos pesquisadores concluiu, após entrevistas presenciais aprofundadas e semiestruturadas, que as barreiras sugeridas pelos entrevistados frequentemente correspondiam às oito barreiras identificadas na literatura antes da coleta de dados, não existindo, porém, uma barreira imperante que impedisse as pessoas de participar. As oito barreiras apontadas e suas respectivas motivações estão resumidas na quadro 6.

Quadro 6: Síntese dos temas e subtemas relacionados às barreiras à visitação

(continua)

Barreiras	Motivações
1. Física	1. Fisicamente difícil de ir/chegar 2. Dificuldades de acesso ao transporte público 3. Outro, p. relutante em viajar / usar transporte público; muito difícil organizar uma visita ou viajar
2. Acesso Pessoal	1. Sensações pessoais da experiência, p. desconfortável, não divertido, muito desafiador 2. Fatores pessoais que impedem a participação, p. circunstâncias familiares, deficiências ou problemas de saúde 3. Outro, p. percepções pessoais de que o horário de funcionamento não era adequado quando o visitante poderia comparecer; muito planejamento necessário; ninguém para ir com e não poderia ir sozinho
3. Custo	1. Percepções que não puderam atender devido a renda limitada ou falta de preço de concessão 2. Custo geral do encontro e custos suplementares 3. Relação Qualidade /Preço 4. Outro, p. muito caro; superestimado custo de participação

Quadro 6: Síntese dos temas e subtemas relacionados às barreiras à visitação

(continuação)

Barreiras	Motivações
4. Tempo e Duração	Os consumidores não têm tempo para comparecer; não há necessidade urgente de comparecer; comparecer quando estiver de férias; inconveniência do horário de funcionamento e horários de atividades
5. Produto	Ofertas de baixa qualidade; representa distinção de classe que "não é para mim"; muito sério, muito confrontador e muito intelectual; não há necessidade de voltar a visitar; a equipe de serviço não foi amistosa/acolhedora e não pôde ajudar na experiência
6. Interesse Pessoal	Produto não relevante ou de interesse; ter interesses diferentes; não reflete percepções de identidade própria; amigos/familiares não compareceria ou consideraria como uma "coisa a fazer"
7. Socialização	Percepção de que as instituições culturais não são para elas, os consumidores não as entendem, o engajamento é muito difícil, desconhecido, falta de engajamento passado, pouca experiência no passado, falta de socialização com instituições culturais
8. Informação	Falta de informação sobre as atrações culturais; informações não acessíveis a pessoas que não falam inglês; funcionários incapazes de fornecer informações em outros idiomas ou incapazes de ajudar na explicação de exposições

Fonte: Kay, Wong e Polosky (2008, p. 4)

Embora existam barreiras definidas ao comparecimento que impactam o *attendance* nos eventos promovidos por instituições culturais, os estudos ainda revelam os vínculos e interrelações entre elas. Nesse sentido, as oito barreiras são categorizadas por Kay, Wong e Polosky (2009) em três grupos conforme suas semelhanças e distinguidas em relação à possibilidade de estarem fora do controle dos gestores ou não: (1) externo / situacional – relativo a fatores sobre os quais os gestores e consumidores interessados têm pouco ou nenhum controle; eles incluem barreiras físicas, custo, tempo e duração; (2) fatores específicos do produto que podem ser influenciados pelos gestores, incluindo barreiras físicas, custo e produto; e (3) fatores pessoais associados a consumidores individuais, em que se vinculam as barreiras acesso pessoal; interesse pessoal; e a socialização (KAY; WONG; POLOSKY, 2009).

Os autores também reforçam que as barreiras não são mutuamente exclusivas, posto que o não comparecimento de um indivíduo resulta de uma combinação de fatores. Logo, os autores destacam os desafios frente à natureza complexa e interconectada dos obstáculos para aqueles que almejam aumentar os efetivos comparecimentos em seus eventos, e que procedimentos e técnicas podem ser necessários em variados segmentos.

Ressalta-se, ainda, a pesquisa, conduzida por Milner, Jago e Deery (2004) na cidade australiana de Melbourne, no ano 2000, que buscou, entre outros objetivos, explorar a relação

entre os aspectos demográficos e o *attendance*, comparando explicitamente a demografia daqueles que participaram de eventos nos últimos 5 anos e daqueles que não o fizeram. O estudo realizou entrevistas por telefone, sendo contactados com sucesso 576 indivíduos. Para aqueles que se identificaram como não tendo participado de um evento nos últimos 5 anos, foram feitas questões relacionadas à idade, sexo, estado civil, número de filhos presentes em casa, emprego e ocupação, nível educacional mais alto e renda familiar.

Durante a análise das principais variáveis demográficas, por meio da utilização da estatística de qui-quadrado, os participantes e os não participantes foram comparados não se encontrando diferenças significativas entre os dois grupos em relação ao sexo, ter filhos, número de filhos, ter filhos com idade superior a 15 anos presente em casa, nível de educação ou renda familiar. No entanto, houve relações estatisticamente significantes em relação à idade, estado civil, número de filhos presentes no domicílio com menos de 15 anos e *status* de emprego. Dessa forma, em contrapartida à pesquisas anteriores (UYSAL *et al.*,1993; MOHR *et al.*,1993), nas quais havia assinalado que não constavam distinções demográficas nas motivações para quem participa de eventos, o estudo de Milner, Jago e Deery (2004) sugere a existência de diferenças demográficas entre quem participa e quem não participa.

Finalmente, face à complexidade do cenário exposto, Douvis (2007) constata que, ao entender as diferenças e semelhanças entre os indivíduos que não comparecem a eventos, pesquisadores poderão desenvolver uma compreensão mais clara acerca das motivações responsáveis por esse não comparecimento, permitindo, com os avanços, fornecer dados aos gestores para que o processo de elaboração de estratégias sejam cada vez mais apropriadas, mitigando, por conseguinte, a problemática.

Após os aspectos teóricos que embasaram os estudos, apresenta-se, na próxima seção, a metodologia que norteou o estudo.

3.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

São abordados a seguir os aspectos metodológicos que guiaram esta pesquisa aplicada, tais como sua classificação e os instrumentos utilizados para realizar o levantamento e tratamento de dados.

3.2.1 Classificação da pesquisa

A taxonomia de tipos de pesquisa proposta por Vergara (2016) divide-se em dois critérios: o primeiro está relacionado aos objetivos da pesquisa ou fins; o segundo, aos meios de investigação. Quanto aos fins, a pesquisa realizada classifica-se como exploratória e descritiva. Exploratória porque, embora a UFJF seja uma instituição alvo de pesquisas em diversas áreas de investigação, não se verificou a existência de estudos que abordem os motivos para a participação ou mesmo para a não participação de inscitos em eventos por ela promovidos. E, porque se objetiva a proposição de estratégias visando a solucionar problemas concretos dos eventos de internacionalização, em específico, nos níveis de *attendance* que foram apresentados pelos dados contidos na seção [2.4.6](#) do Capítulo 2.

A presente pesquisa aplicada também é descritiva, nos termos de Vergara (2016) na medida que a pesquisa objetiva expor características e percepções de inscitos que não participaram do evento *Global July* como também as expectativas dos gestores.

Quanto aos meios, optou-se pela abordagem do estudo de caso como estratégia de pesquisa, em virtude de compreender, de acordo com Gil (2010, p.37), “no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento (...)”.

Considerando os meios de investigação, destacam-se, para construção do capítulo 2, pesquisas realizadas em documentos constantes dos arquivos digitais da UFJF, tais como editais, planos institucionais e outros materiais disponibilizados na página eletrônica da instituição e seus respectivos órgãos. Dessa forma, este tipo de pesquisa é denominado por Vergara (2016) como de caráter documental. Da mesma maneira, foram também realizados levantamentos bibliográficos em artigos, livros, dissertações, teses e materiais disponibilizados eletronicamente, sobretudo durante o desenvolvimento do referencial teórico.

Com o propósito de buscar responder aos objetivos geral e específicos propostos nesta dissertação, observou-se, no desenvolvimento da pesquisa, a necessidade de realização de pesquisa empírica ou de campo. Para tanto, realizaram-se levantamentos por meio da aplicação

de questionários e de entrevistas. Assim, os meios de investigação utilizados nesta dissertação compreendem um estudo de caso abarcando pesquisa documental, bibliográfica e de campo.

Para identificar os motivos que levaram a não participação dos inscritos, este estudo foi realizado por meio de uma abordagem eminentemente qualitativa, uma vez que a base dos dados corresponde a percepções dos participantes sobre o tema. Embora se utilize a abordagem qualitativa, ressalta-se que, para analisar os dados quantitativos dos *feedbacks*, foram utilizados, ferramentas de estatística básica descritiva e comparativa para tabulação das respostas do questionário, tais como a verificação de frequência e cálculos dos percentuais obtidos.

No que tange ao *Global July Program*, entende-se que o universo pesquisado compreende todos os interessados que efetivaram inscrição ou pré-inscrição – neste último caso, do ano de 2019 – em suas diferentes edições e que não compareceram ao evento. O público-alvo, deste modo, integra um total de 1.919 indivíduos.

3.2.2 Levantamento e tratamento dos dados

Os instrumentos de coleta de dados utilizados para viabilizar a pesquisa foram entrevistas semiestruturadas com roteiro composto de nove perguntas e questionário eletrônico computadorizado aplicado junto aos inscritos que não compareceram aos cursos do PGJ. Estes instrumentos levaram em consideração os seguintes três aspectos: o objetivo geral da pesquisa, as referências teóricas abordadas no segundo capítulo, bem como os objetivos específicos.

Após o tratamento dos dados quantitativos e qualitativos, propõe-se, seguidamente, fundamentado na análise dos dados empíricos coletados no campo, relativos aos questionários (dados quantitativos) e às entrevistas (dados qualitativos), um plano de ação que pode contribuir para a redução dos não comparecimentos (*no attendance*) dos inscritos no *Global July*.

A entrevista mostra-se adequada, em virtude da relevância das perspectivas dos indivíduos para compreensão de suas atitudes. Pesquisadores sobre a utilização da técnica, como Poupart (2008, p. 217) evidenciam a indispensabilidade do método tanto para entender a experiência dos sujeitos quanto por ser um “instrumento que permite elucidar suas condutas, na medida em que estas só podem ser interpretadas, considerando-se a própria perspectiva dos atores, ou seja, o sentido que eles mesmos conferem às suas ações.”

Priorizou-se a realização de entrevistas seguindo um roteiro semiestruturado, apresentado no Apêndice A, elaborado com base no referencial teórico desse trabalho, buscando se aprofundar na percepção dos entrevistados sobre o *Global July Program* como ferramenta no processo de internacionalização em casa da UFJF, explorando sobre suas metas

e expectativas, além de abordar a problemática do baixo nível de *attendance* constatado no evento. Dessa forma, foram entrevistados por amostragem intencional, nos termos de Vergara (2012), dois indivíduos que são os responsáveis pela criação e gestão/logística do evento, ou seja, possuidores de riqueza de informações específicas, caracterizados pelas figuras nos cargos de Direção e Gerência do setor de Relações Internacionais. Para a análise dos dados das entrevistas utilizou-se uma abordagem inspirada no método hermenêutico–dialético proposto por Minayo (2004). A opção por este caminho analítico deu-se pelo fato de ser uma prática interpretativa dos dados e, ainda segundo Minayo (2004, p. 32), esse método toma “como centro da análise, a prática social, a ação humana, e as considera como resultado de condições anteriores, exteriores, mas também como práxis”.

A utilização do questionário junto àqueles que inscreveram no GJP, por sua vez, deve-se ao fato deste instrumento oferecer uma descrição bem fundamentada do fenômeno a ser observado (FLICK, 2009). Vergara (2012, p. 40) contribui ainda descrevendo os questionários como:

(...) instrumentos particularmente adequados para a obtenção de dados quantitativos, mas também podem ser usados para dados qualitativos. Esse método é habitualmente denominado levantamento ou *Survey*. O questionário permite organizar as perguntas e receber as respostas sem, necessariamente, falar com cada um dos respondentes (VERGARA, 2012, p. 40)

A ferramenta *Google Forms*¹⁷ foi utilizada para a elaboração e aplicação do questionário eletrônico, possibilitando, dessa forma, ser respondido através de qualquer computador, celular ou *tablet* com acesso à *internet* no período disponibilizado para coleta dos dados.

Destaca-se ainda, segundo Malhotra (2012), o papel significativo da *internet* como plataforma por meio da qual os respondentes acessam determinado endereço eletrônico para responder ao questionário. A utilização deste caminho de coleta caracteriza-se por um menor custo, por requerer menos tempo do que uma aplicação presencial e por possibilitar uma maior quantidade de respondentes. Limitações também são identificadas pelo autor, como a demora do *feedback* pelos sujeitos da amostra ou mesmo a não resposta, contudo, revela o autor que a aplicação através da *internet* é eficiente.

¹⁷ Site pertencente ao Google®, permite a criação de questionários, sua aplicação online e recebimento de respostas automaticamente.

Diante da dimensão do público-alvo deste trabalho, compreendendo indivíduos que não participaram do evento *Global July*, mas realizaram a inscrição e pré-inscrição por meio de formulário *online* próprio, sinaliza-se que a Diretoria de Relações Internacionais da UFJF dispõe, em seu banco de dados, os *e-mails* dos interessados que, almejando participar do evento, cadastraram seus respectivos endereços eletrônicos, os quais foram oportunamente utilizados para o envio do questionário. Dessa forma, o desafio anteriormente estabelecido, relacionado à dificuldade de identificar os indivíduos que não compareceram em eventos, não se apresentou como aspecto limitante desta pesquisa.

Estruturalmente, o questionário aplicado no *survey* pode ser classificado, de acordo com Vergara (2012), como do tipo fechado, visto que consiste em questões de múltipla-escolha com a opção de selecionar uma única resposta. As perguntas do questionário foram apresentadas junto com uma escala do tipo *Likert*, a qual requer do respondente indicar o grau de sua concordância ou discordância no que diz respeito a um conjunto de declarações/afirmativas (MALHOTRA, 2012; AAKER, KUMAR, DAY, 2013). A escala do tipo *Likert* compreende, de forma estrutural, duas colunas: a primeira para a afirmativa e a outra para a mensuração. A declaração a ser avaliada encontra-se na seção destinada ao item, e as categorias de resposta compreendidas entre “concordo totalmente” e “discordo totalmente” estão presentes na seção avaliativa. A escala pode ser utilizada em 5, 7, 9 pontos, por exemplo; no entanto, neste trabalho se utilizou a de 5 pontos, devendo o respondente optar para cada uma das respostas que lhe forem apresentadas entre: “concordo totalmente”; “concordo”; “não concordo ou discordo”; “discordo” ou; “discordo totalmente”.

Diante da escassa literatura sobre a problemática do não comparecimento dos inscritos a eventos universitários e visando responder a situação problema, as afirmativas do questionário aplicado compreendem uma adaptação da autora desta pesquisa com base nas pesquisas de Charlton *et al.* (2010), que buscaram identificar o conjunto de obstáculos para participação desenvolvendo um questionário recomendado e validado pela TNS-BMRB¹⁸ para o Departamento de Cultura, Mídia e Esporte do Reino Unido; as afirmações elaboradas por esta pesquisadora, baseadas nas oito barreiras para o não comparecimento em eventos artísticos e culturais identificadas por Kay, Wong e Polosky (2009), e também se incluiu uma nova barreira estabelecida, denominada “Proficiência Linguística” que se justifica a seguir.

¹⁸ Disponível em:

https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/137997/TP_Barriersreport.pdf

Partindo do entendimento das oito barreiras identificadas e considerando a natureza do evento, que consiste em cursos/palestras ministrados em diferentes línguas, a categoria “Proficiência Linguística” desenvolvida se justifica por não estar contemplada na abrangência das demais, além de tal percepção de base empírica encontrar-se elencada entre as suposições iniciais estabelecidas na introdução desta dissertação.

Antes da sua aplicação definitiva, realizou-se um pré-teste para validação do questionário, etapa importante para identificar com antecedência seus possíveis problemas (MALHOTRA, 2012). Ressalta-se que os procedimentos utilizados para a pré-testagem foram baseados nas instruções de Malhotra (2002). Nesse sentido, sua aplicação abrangeu uma sub-amostra de tamanho reduzido do público-alvo (20 respondentes) para o pré-teste no qual foi aplicado o questionário na íntegra compreendendo ainda, ao fim, as questões: “O questionário foi de fácil entendimento?”, “Houve alguma questão mal formulada?”, “Você sugere alguma questão a ser abordada neste questionário?”, “Alguma observação adicional”.

O pré-teste foi realizado de 19 de agosto de 2020 a 08 de setembro de 2020 e contou com 13 válidos dentre 20 questionários. Dentre as opiniões recebidas, destaca-se a unanimidade quanto ao fácil entendimento do questionário e a ausência de questões percebidas como mal formuladas.

Após a realização do pré-teste, encaminhou-se o questionário definitivo para o restante dos sujeitos alvo desta dissertação, com a exceção dos respondentes do pré-teste. Ressalta-se ainda que foram realizadas as traduções dos questionários, por intermédio da equipe da DRI, para as línguas inglesa e espanhola, com o propósito de abranger as percepções dos estrangeiros de 22 países que realizaram inscrições e não compareceram ao evento.

Os itens que compõem o questionário estão caracterizados no Apêndice B. Em termos estruturais, constitui-se de 45 itens adaptados e elaborados para os fins dessa pesquisa cujas respostas são classificadas pelo grau de concordância ou discordância. É relevante destacar que se atentou para que cada uma das 9 barreiras fosse contemplada por 5 sentenças/ afirmativas desenvolvidas. Dessa forma, as sentenças do questionário apresentam-se no quadro 7.

Quadro 7 – Distribuição das questões adaptadas das pesquisas de Charlton *et al.* (2010) e barreiras estabelecidas por Kay, Wong e Polosky (2009)

(continua)

Barreira contemplada	Questões	Item ou Afirmativa
Física	Q1	Porque tive dificuldade de chegar no local do evento (campus da UFJF)
	Q2	Porque tive dificuldades relacionada à ineficiência do transporte público
	Q3	Porque o evento aconteceu em um local inconveniente (campus da UFJF)
	Q4	Por receio do evento estar cheio e me sentir desconfortável em meio a tantas pessoas
	Q5	Porque teria que viajar para participar do evento
Acesso Pessoal	Q6	Porque me sinto desconfortável/inibido de participar em um ambiente com pessoas que não conheço
	Q7	Por receio do(s) curso(s) que me inscrevi de ser(em) intelectualmente desafiador.
	Q8	Por causa de responsabilidades familiares (filhos, atividades domésticas)
	Q9	Por motivo de saúde
	Q10	Porque tive dificuldade de encontrar companhia para ir junto
Custo	Q11	Por causa do custo de transporte para ir ao evento
	Q12	Porque tive receio dos benefícios de realizar o(s) curso(s) não compensarem os gastos para comparecer.
	Q13	Por não poder assumir custos extras com alimentação
	Q14	Por receio de incorrer em custos extras com material didático
	Q15	Por causa de possíveis custos não monetários (desgaste físico/metal)
Tempo e Duração	Q16	Porque as datas do(s) curso(s) que me inscrevi foram inconvenientes
	Q17	Porque a duração do(s) curso(s) que me inscrevi foi muito longa para me comprometer
	Q18	Porque o evento foi em julho/agosto (período de férias)
	Q19	Porque tenho pouco tempo disponível
	Q20	Porque os horários do(s) curso(s) que me inscrevi foram inconvenientes
Produto	Q21	Por receio de ser um evento muito formal, sem descontração
	Q22	Porque esse evento “não é pra mim”
	Q23	Por receio do(s) curso(s) ser(em) superficiais
	Q24	Por receio do(s) curso(s) serem aprofundados

Quadro 7 – Distribuição das questões adaptadas das pesquisas de Charlton *et al.* (2010) e barreiras estabelecidas por Kay, Wong e Polosky (2009)

(continuação)

	Q25	Por receio do(s) curso(s) não corresponder(em) as minhas expectativas pessoas ou profissionais
Interesse Pessoal	Q26	Porque não vi benefício em participar do evento
	Q27	Porque não me interessei tanto assim pelo(s) curso (s) que me inscrevi
	Q28	Porque esqueci que havia realizado a inscrição
	Q29	Porque preferi substituir por outras atividades nas datas
	Q30	Porque fui desmotivado por terceiros
Socialização	Q31	Porque considero instituições universitárias fora da minha realidade cotidiana
	Q32	Porque tive uma experiência prévia ruim em outro evento
	Q33	Porque me senti inibida em participar de um curso em um ambiente universitário
	Q34	Porque estar em uma universidade me causa um sentimento de inadequação
	Q35	Porque não me considero preparada para participar de um evento universitário
Informação	Q36	Porque faltaram informações sobre os dias e horários do(s) curso(s) que me inscrevi
	Q37	Porque tive dificuldades de acesso informações antes do evento
	Q38	Porque tive dificuldades de acesso informações durante o evento
	Q39	Porque tive dificuldades de conseguir informações dos funcionários responsáveis
	Q40	Porque esperava receber um lembrete do início do(s) curso(s) que me inscrevi
Proficiência Linguística	Q41	Porque teria dificuldade de entender o(s) curso(s) ministrado(s) em língua estrangeira
	Q42	Porque me sentiria desconfortável em relação ao(s) curso(s) ser(em) em língua estrangeira
	Q43	Por me preocupar de ter dificuldades de conseguir me comunicar com colegas/professores em idioma estrangeiro
	Q44	Por considerar meu nível de proficiência inferior ao necessário para participar
	Q45	Por ter proficiência em outra língua e não na ministrada no curso que me interessei

Fonte: Elaborado pela autora a partir das pesquisas de Charlton *et al.* (2010) e Kay, Wong e Polosky (2009), 2021.

Demarca-se, por fim, que foi implementado, para o instrumento dessa pesquisa, no *Google forms* um filtro inicial, de forma a limitar aos respondentes que se enquadrem especificamente no universo pesquisado, ou seja, aqueles que, de fato, realizaram inscrições para participar do evento, contudo, não compareceram. Assim, no início do questionário foi realizada a seguinte pergunta: “*Tendo em vista as três edições ocorridas do Global July (2017, 2018 e 2019), você realizou a inscrição para algum curso/palestra do evento, mas não compareceu?*”.

Uma vez selecionados os sujeitos da amostra, os respondentes foram encaminhados a uma primeira questão, objetivando compreender a principal motivação para realização da inscrição no evento, a partir da qual seguiram para o questionário. Destaca-se ainda que, antes do questionário, apresentou-se um texto instrutivo com esclarecimentos sobre a inexistência de respostas corretas, além de orientação aos respondentes para que tivessem em mente sua mais recente experiência de inscrição e não comparecimento no GJP, bem como um lembrete referente aos números que representam os diferentes graus de concordância e discordância. Ao final das 45 questões, os respondentes foram direcionados a outras questões que objetivavam coletar os dados demográficos e sociais, conforme a sua relevância no referencial teórico, subseção 3.1.3.3.

Retirando os endereços eletrônicos duplicados dos participantes, isto é, aqueles que constavam nas listagem dos ausentes em mais de uma edição, foram enviados no total 1831 *e-mails* contendo o convite para a participação na pesquisa.

A aplicação dos questionários resultou em 157 respondentes que preencheram por completo o formulário, os quais participaram de maneira voluntária e anônima, no período de 16 de setembro a 16 de outubro de 2020, tendo concordado com os termos do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). Das 157 respostas obtidas, 151 referem-se ao questionário disponibilizado em português, 5 em espanhol e 1 em língua inglesa, significando uma taxa de resposta de 8,5% do público-alvo.

Durante a aplicação dos questionários eletrônicos, foram identificadas, conforme estudos de Malhotra (2012), facilidades e dificuldades pelo uso da *internet* como plataforma de pesquisa. A possibilidade de abordar uma grande quantidade de sujeitos em um espaço curto de tempo é um exemplo dentre outros benefícios propiciados pelo seu uso. Entretanto, algumas limitações também foram encontradas, como a baixa taxa de resposta e necessidade de reenvio do instrumento buscando um maior número de participantes. De maneira global, considerou-se que o uso do instrumento pela *web* foi positivo e mesmo o baixo retorno de respostas não comprometeu os resultados visto que se tratava de um estudo qualitativo.

Curiosamente, é pertinente ressaltar que, de fato, 205 integrantes do público-alvo aceitaram participar da pesquisa, contudo, na pergunta filtro - *“Tendo em vista as três edições ocorridas do Global July (2017, 2018 e 2019), você realizou a inscrição para algum curso/palestra do evento, mas não compareceu?”* -, 48 participantes brasileiros responderam negativamente, sendo então encaminhadas para o envio do formulário, não prosseguindo, portanto, para as outras etapas do questionário. Isto posto, foi considerado para apresentação e análise dos dados da pesquisa o número de 157 respondentes válidos. As considerações quanto ao ocorrido, bem como as ponderações das demais questões, serão tratadas oportunamente, na análise dos dados e resultados.

As duas entrevistas, por sua vez, foram realizadas, por web conferência, em 27 de outubro com a Gerência da DRI-UFJF e em 16 de novembro com a Direção do setor. Os dados provenientes da gravação das entrevistas foram literalmente transcritos na íntegra, a fim de permitir sua análise pelo método Hermenêutico-Dialético proposto por Minayo (2004) e são apresentados a seguir.

3.3 RESULTADOS DA PESQUISA: ANÁLISE E DISCUSSÃO

O propósito desta seção é apresentar os dados da pesquisa e, à luz da fundamentação teórica, analisá-los e discuti-los. Os dados, portanto, estão organizados em 3 subseções. Primeiramente, são apresentadas as informações relativas aos respondentes denominados “locais”, isto é, aqueles que responderam ao questionário disponibilizado em português, detalhando as questões demográficas e sociais, assim como as respostas quanto às barreiras para o não comparecimento no evento em pauta.

Seguidamente, são explicitados os dados obtidos nas entrevistas realizadas e, por fim, são expostas as análises e interpretações dos resultados da pesquisa. Cumpre esclarecer que, diante do reduzido número de participantes respondentes estrangeiros, compreendendo um total de 6 pessoas dentre os 95 que receberam o questionário em inglês ou espanhol, verifica-se a impossibilidade de conjecturar possíveis razões para os não comparecimentos. Apesar do número de respondentes deste grupo ser limitado, considera-se relevante ao menos apresentar breves considerações, expostas no Apêndice C, quanto aos dados demográficos e sociais do grupo, assim como as suas percepções de concordância ou de discordância a respeito das barreiras para o não comparecimento.

3.3.1 Os respondentes locais

Os respondentes locais compreendem um total de 151 pessoas de um total de 1736 que receberam o questionário em português, cujos *feedbacks* atinentes aos dados demográficos e sociais, bem como suas percepções de concordância ou discordância a respeito das barreiras para o não comparecimento, serão apresentados a seguir.

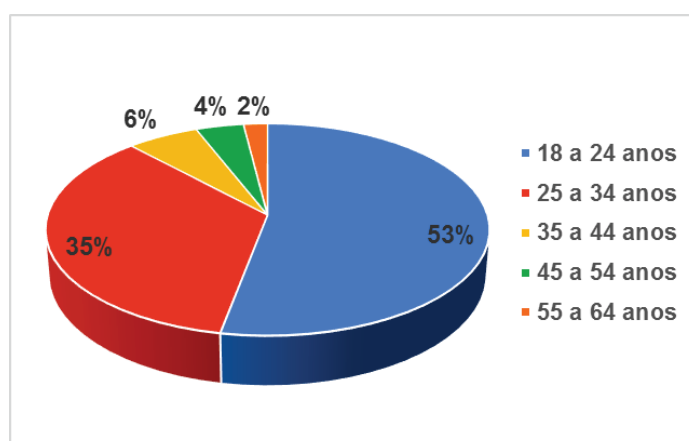
3.3.1.1 Os dados demográficos e sociais

Diante da concepção constatada por Douvis (2007) de que, ao entender as diferenças e semelhanças entre os indivíduos que não comparecem a eventos, pesquisadores poderão desenvolver uma compreensão mais clara acerca das razões responsáveis por esse não comparecimento, serão apresentados os dados demográficos e sociais dos participantes locais desta pesquisa. A relevância desses dados foi estabelecida na pesquisa de Milner, Jago e Deery (2004), conforme exposto na seção 3.1.3.3, os quais identificaram a existência de diferenças demográficas e sociais entre quem participa e quem não participa de eventos.

De acordo com as informações fornecidas pelos participantes locais no questionário, serão expostos, na seguinte ordem, os dados referentes à faixa etária, grau de escolaridade, renda familiar mensal, *status* ocupacional, estado civil, situação de moradia bem como o vínculo institucional e, finalmente, a principal motivação para realização da inscrição no evento.

O Gráfico 7 apresenta a distribuição dos respondentes de acordo com sua faixa etária.

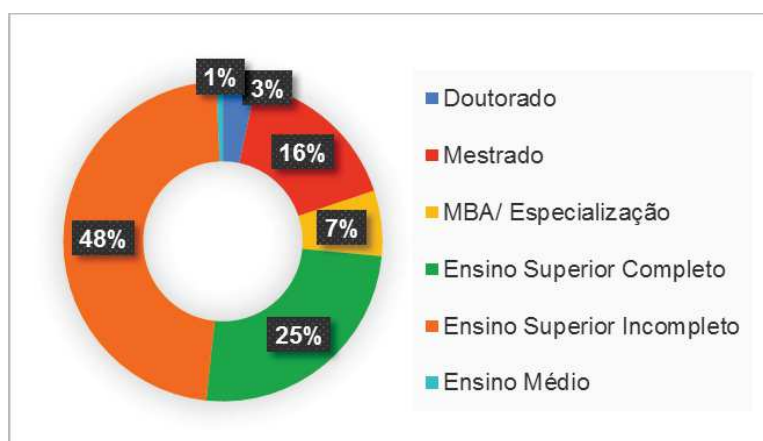
Gráfico 7: Distribuição dos respondentes por faixa etária



Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Conforme produção de dados feita a partir do questionário, a maior parte dos participantes que responderam à pesquisa se situa na faixa etária de 18 a 24 anos (52,98%), seguido por um significativo percentual entre a faixa de 25 a 34 anos (35,09%). Os 11,91% restantes estão divididos entre os 35 a 44 anos (5,96%); 45 a 54 anos (3,97%); e 55 a 64 anos (1,98 %). O Gráfico 8 retrata a disposição dos participantes desta pesquisa em relação ao grau de escolaridade.

Gráfico 8: Distribuição dos respondentes por grau de escolaridade

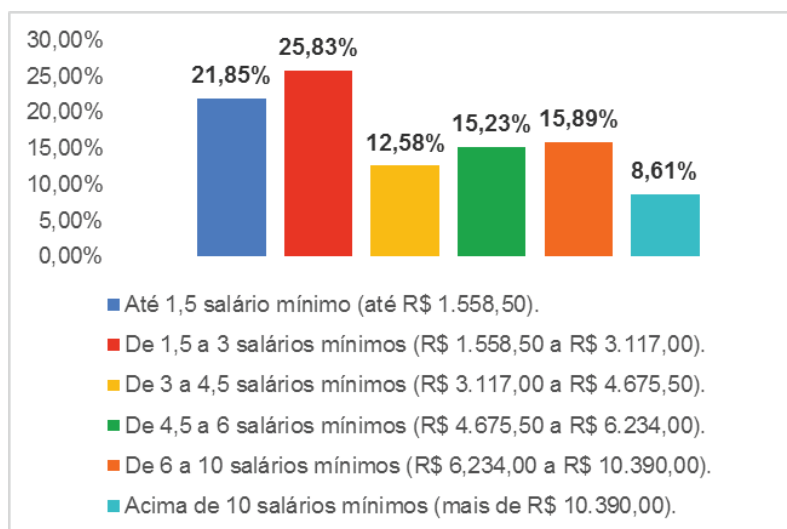


Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Observa-se o predomínio de respondentes com curso superior incompleto (47,68%), seguidos por curso superior completo (25,16%), mestrado (16,55%), especialização (6,62%), doutorado (3,31%) e ainda ensino médio (0,66%).

No Gráfico 9 são apresentadas as informações referentes à renda mensal familiar aproximada dos respondentes.

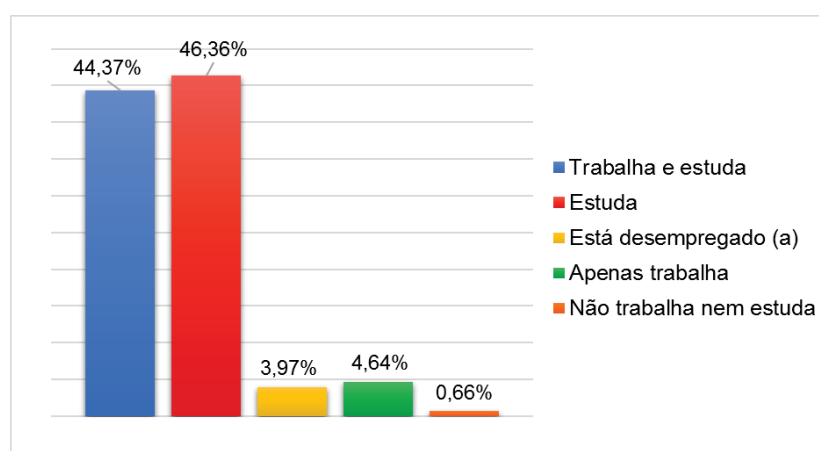
Gráfico 9: Distribuição dos respondentes por renda familiar mensal



Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Com relação à renda familiar mensal, observa-se uma concentração de participantes entre aquelas famílias que recebem até 3 salários-mínimos (47,68%), dos quais 21,85% apresentam renda familiar de no máximo 1,5 salários. Os 52,32% remanescente encontram-se diluídos entre aqueles grupos familiares que recebem de 3 a 4,5 salários-mínimos (12,58%), de 4,5 a 6 (15,23%), de 6 a 10 (15,89%) e acima de 10 salários-mínimos (8,61%).

Seguidamente, o Gráfico 10 expõe a distribuição dos respondentes quanto à situação ocupacional atual.

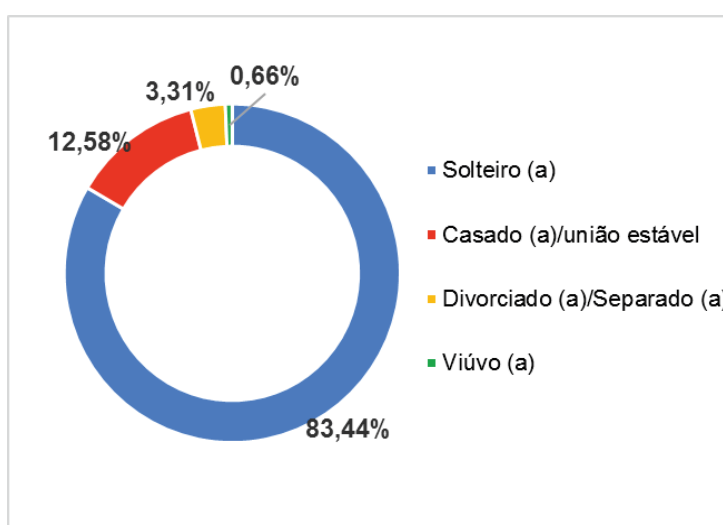
Gráfico 10: Distribuição dos respondentes pelo *status* de ocupação

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

No que tange à situação ocupacional, constata-se que as maiores concentrações percentuais se encontram entre aqueles participantes que apenas estudam (46,36%) e aqueles que, além de estudar, também trabalham (44,37%), tais itens representam, portanto, 90,73% dos *status* de ocupação dos participantes locais da pesquisa. O percentual restante de 9,27% está distribuído entre os que declararam apenas trabalhar (4,64%), que estão desempregados (3,97%) e que não trabalham ou estudam (0,66%).

No Gráfico 11 são retratados os dados relacionados ao estado civil dos participantes.

Gráfico 11: Distribuição dos respondentes pelo estado civil

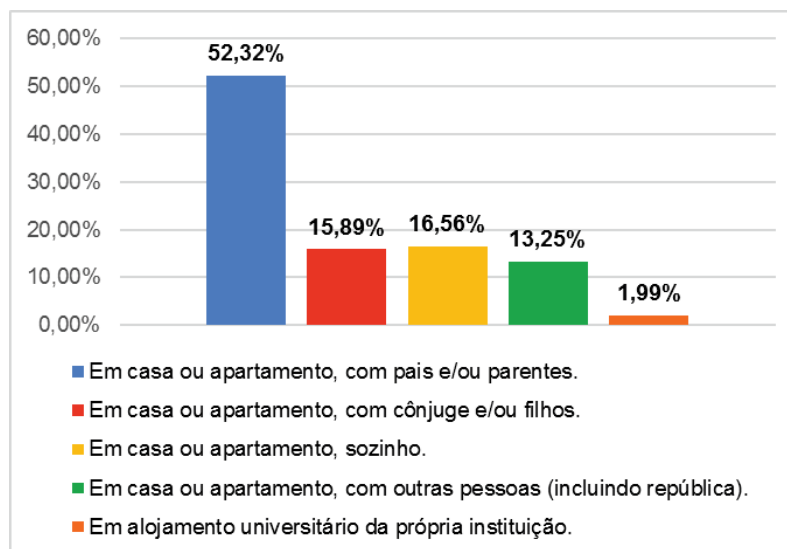


Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Quando questionados acerca do estado civil, constata-se a expressiva taxa percentual da resposta “solteiro”, representando 83,44% dos *feedbacks*. Os demais 16,56% encontram-se diluídos entre casado (12,58%), divorciado (3,31%) e viúvo (0,66%).

No que concerne à situação de moradia, o Gráfico 12 exhibe as respostas dos participantes desta pesquisa.

Gráfico 12: Distribuição dos respondentes quanto a situação de moradia



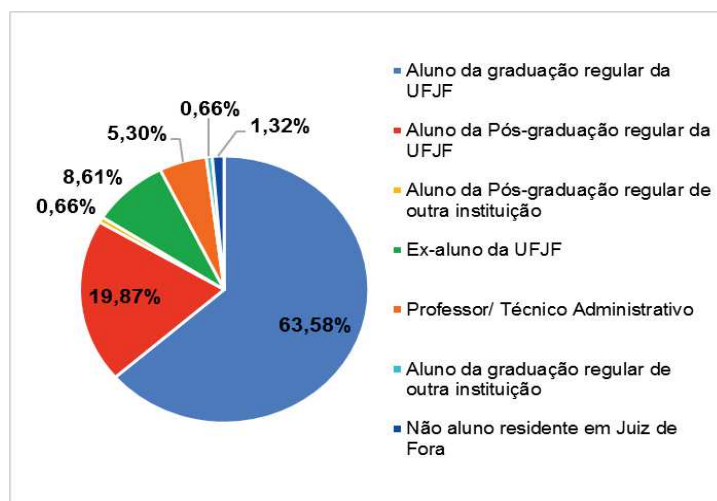
Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Em relação à situação domiciliar por eles fornecida no questionário, nota-se a preponderância dos respondentes que moram “*Em casa ou apartamento, com pais e/ou parentes*” (52,31%) seguidos de um certo equilíbrio entre aqueles que responderam “*Em casa ou apartamento, sozinho*” (16,55%); “*Em casa ou apartamento, com pais e/ou parentes*” (15,89%) e “*Em casa ou apartamento, com outras pessoas*” (13,24%). Por fim, apenas 1,98% dos participantes brasileiros declaram morar no alojamento da UFJF.

Findadas as questões de caráter sociodemográfico, a pesquisa buscou ainda verificar a existência de vínculo institucional dos respondentes à UFJF, além de solicitar a indicação de um motivo principal para a realização da inscrição no evento *Global July*. As respostas a esses aspectos são apresentadas nos gráficos a seguir.

O Gráfico 13 apresenta as respostas dos participantes da pesquisa quanto ao vínculo com a UFJF.

Gráfico 13: Distribuição dos respondentes pelo vínculo institucional

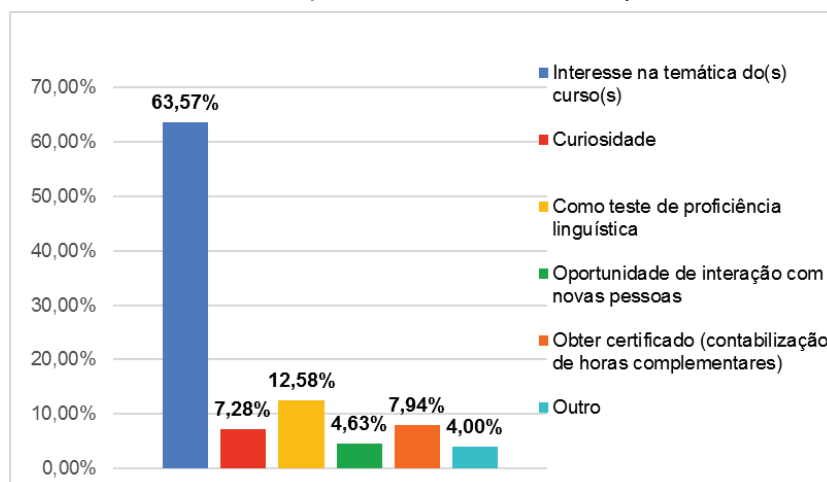


Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Sobre as informações referentes ao vínculo institucional dos participantes, percebe-se, nas respostas, a prevalência daqueles que possuem vínculo ativo com a UFJF (83,43%), isto é, com a soma dos percentuais de “*Aluno da graduação regular da UFJF*” (63,57%); “*Aluno da Pós-graduação regular da UFJF*” (19,86%) e “*Professor/ Técnico Administrativo*” (5,29%). Observa-se ainda a distribuição do percentual restante (11,24%), ou seja, aqueles que não estão vinculados à instituição, entre ex-alunos (8,6%); não aluno residente em Juiz de Fora (1,32%); discentes da graduação de outra instituição (0,66%); e discentes de pós-graduação em outra instituição (0,66%).

Em sequência, são apresentados no Gráfico 14 os dados relacionados à principal motivação para inscrição no evento *Global July*.

Gráfico 14: Distribuição dos respondentes quanto a principal motivação para inscrição no evento *Global July*



Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Quando questionados sobre sua motivação em realizar a inscrição no GJP, observam-se 5 percepções principais. Dentre elas, o aspecto do interesse na temática dos cursos foi o proeminente, compreendendo a resposta de 63,57% dos respondentes. A motivação para inscrição como teste de proficiência linguística - isto é, como meio de auto avaliar o seu grau de fluência no idioma ministrado no curso inscrito -, foi relatada por 12,58% dos participantes. Em seguida, motivações relacionadas ao interesse em obter certificado para contabilização de horas (7,94%); à curiosidade (7,28%) e à oportunidade de interação com novas pessoas (4,63%) foram mencionadas.

A seguir são apresentados os resultados obtidos a partir do questionário dos respondentes locais acerca das barreiras para o não comparecimento estabelecidas.

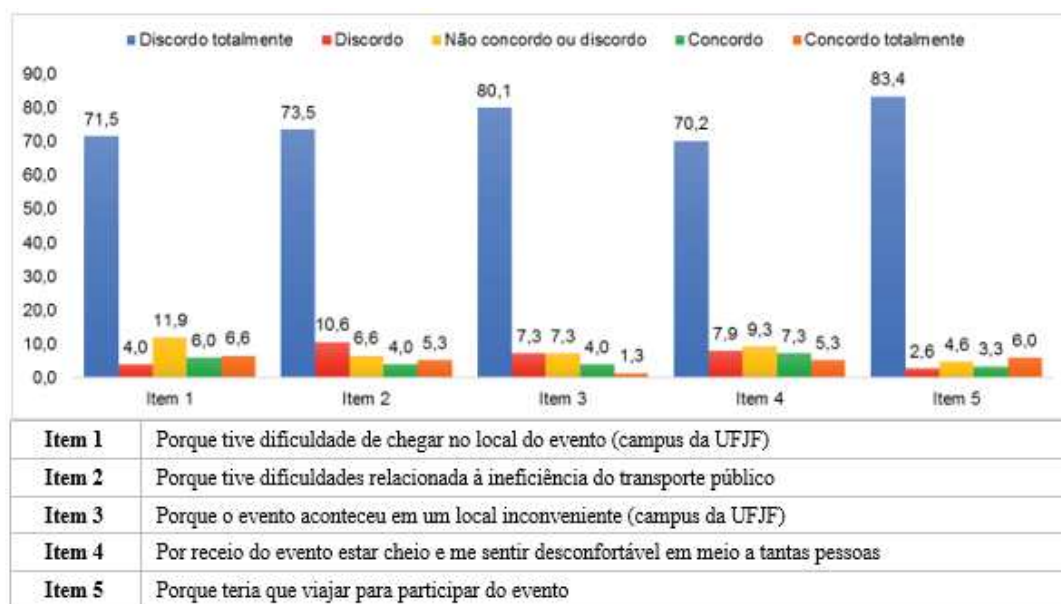
3.3.1.2 As barreiras para o não comparecimento

Considerando as barreiras para o não comparecimento, são apresentados, em sequência, os gráficos que contêm a distribuição das respostas quanto ao grau de concordância e discordância dos participantes da pesquisa.

De antemão, é necessário acentuar que dados proporcionados por concordâncias ou discordâncias são igualmente significativos, visto que suas informações subsidiam, no caso dos níveis de concordância, o direcionamento de ações e decisões específicas e, no cenário de discordâncias, amparam a dispensabilidade de intervenções imediatas.

Primeiramente, tendo em vista as nove barreiras contempladas nas 45 assertivas presentes no questionário, serão apresentados os dados referentes à barreira “Física”, retratados no Gráfico 15, que traz os *feedbacks* dos respondentes às afirmativas de 1 a 5.

Gráfico 15: Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Física”

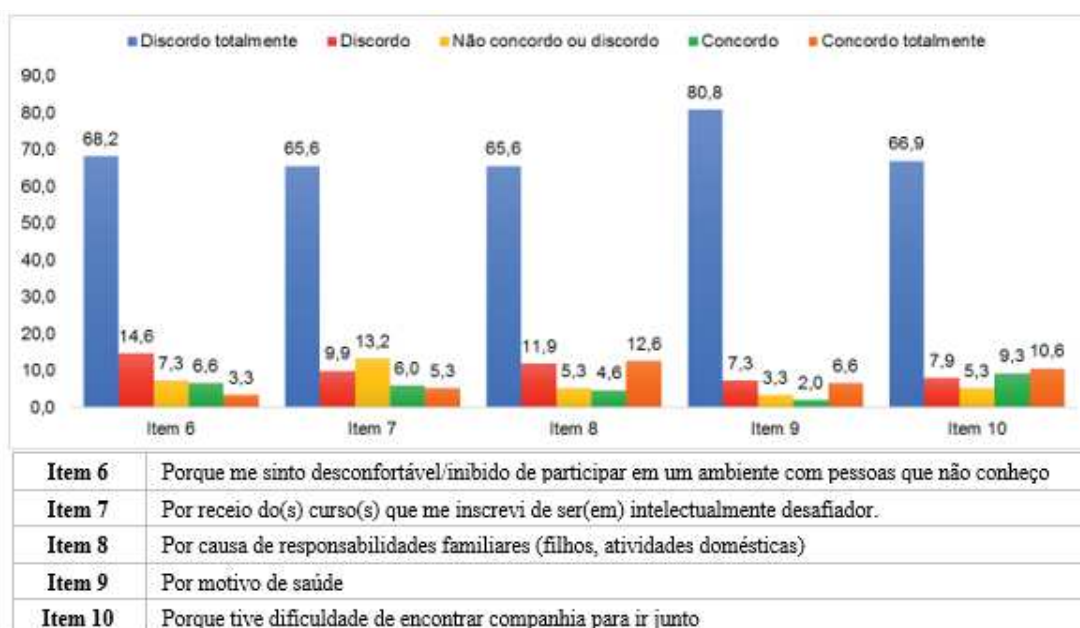


Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Observa-se, de forma evidente, a predominância de respostas declarando discordância às afirmações acerca da barreira “Física”, sendo majoritariamente rechaçadas tais assertivas, dado a expressiva manifestação de discordância total. Apesar de limitado, nota-se ainda o percentual de concordância, ou seja, as somas dos participantes que declararam concordar e concordar totalmente, que alcançou nos itens 1 e 4 a taxa de 12,58%, 9,27% nos itens 2 e 5 e 5,30% no item 3. Os níveis de neutralidade (não concordo ou discordo), por fim, gravitaram entre 4,64% até 11,92% das declarações.

Sobre a barreira “Acesso Pessoal” (afirmativas de 6 a 10 do questionário), o Gráfico 16 retrata a distribuição das respostas dos participantes.

Gráfico 16: Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Acesso Pessoal”

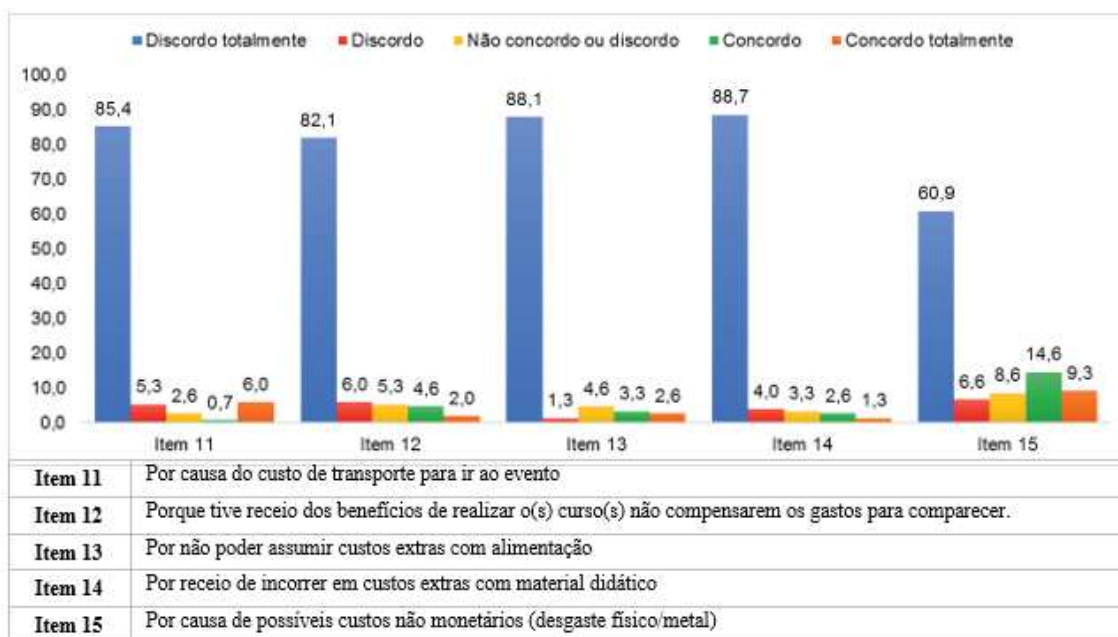


Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Notam-se altas taxas de discordância acerca das assertivas concernentes à barreira “Acesso Pessoal”, apresentando índices mínimo e máximo que vão de 65,6% a 80,8%, no caso daqueles que expressaram discordar totalmente. Para os níveis de concordância, as maiores taxas atingidas foram de 19,87% relativo à “*dificuldade de encontrar companhia para ir junto*”; e de 17,22% referente à declaração de item 8 que traz as “*responsabilidades familiares (filhos, atividades domésticas)*” como motivos para o não comparecimento. Observam-se ainda as taxas de “indiferença”, que vão de 3,31% a 13,25%, quanto as assertivas pertencentes à barreira “Acesso Pessoal”.

O grau de concordância quanto à barreira “Custo” (afirmativas de 10 a 15), pode ser observado no Gráfico 17.

Gráfico 17: Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Custo”

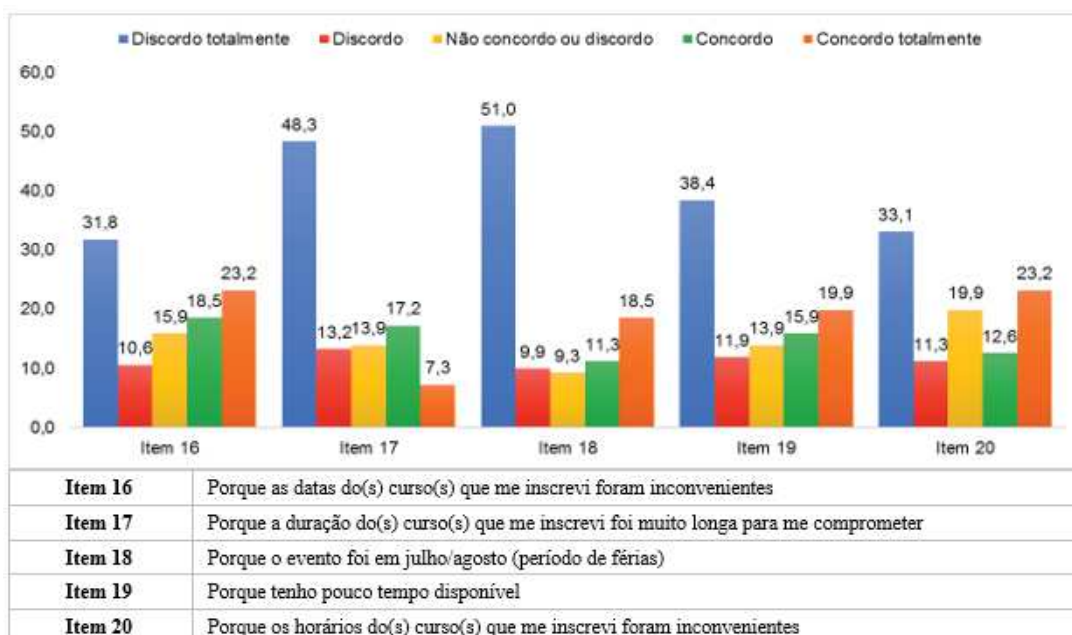


Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Identifica-se não haver variação expressiva em relação à concordância parcial ou total com os itens da barreira “Custo”, uma vez que, continuamente, as taxas de discordância se sobrepõem, alcançando percentuais de aproximadamente 93%, como no caso do item 14 que apontava o receio de custos extras com material didático. Ressalta-se, no entanto, a maior taxa de concordância (23,84%), até o momento exposta, representada pelas respostas de 36 participantes ao item 15 do questionário que alude à possíveis custos não monetários (desgaste físico/metal) como motivo para o não comparecimento.

Quanto à barreira “Tempo e Duração” (afirmativas de 16 a 20), o Gráfico 18 retrata os *feedbacks* dos participantes desta pesquisa.

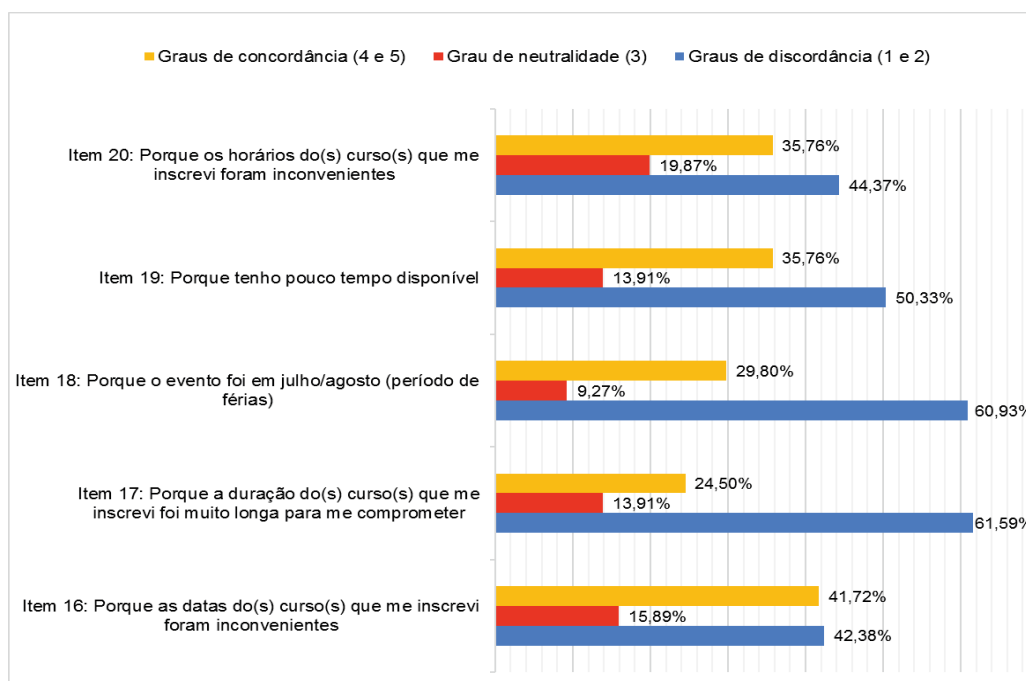
Gráfico 18: Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Tempo e Duração”



Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Considerando os dados apresentados, destaca-se a existência, pela primeira vez, de uma concentração significativa dos que declararam concordância, seja total ou parcial a uma barreira. À vista disso, de forma a detalhar e melhor visualizar a distribuição dos dados da barreira “Tempo e Duração”, apresenta-se, na sequência, o Gráfico 19, que traz a aglutinação das respostas de discordância (1 e 2) e concordância (4 e 5), bem como as de neutralidade (3) e seus respectivos percentuais frente à totalidade de respondentes.

Gráfico 19: Respostas compiladas quanto ao grau de concordância com as afirmativas 16 a 20 referentes à barreira ‘Tempo e Duração’



Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Verificam-se expressivas as respostas dos participantes às assertivas atinentes à barreira “Tempo e Duração”, as quais, exibem, pela primeira vez para os graus de concordância, porcentagens de ao menos 30% em 3 dos 5 itens, chegando a alcançar 41,72% na afirmativa 16. Constata-se ainda que mesmo as assertivas 17 e 18, as quais apresentaram taxas de concordância inferiores às demais, isto é, 24,5% e 29,8%, respectivamente, tais itens ainda se sobressaem da taxa de concordância da assertiva 15 (23,84%), anteriormente destacada na barreira “Custo” referente a possíveis custos não monetários como motivo para o não comparecimento.

Tendo em foco agora as assertivas 19 e 20, percebe-se uma menor amplitude entre concordâncias e discordâncias, característica não verificada na distribuição dos dados das barreiras apresentadas até então. Nesse sentido, os percentuais de discordância que se encontravam reiteradamente com valores bem acima da maioria, chegando, em seu valor mínimo e máximo, a 67,55% no item 15 e 92,72% no item 14, agora apresentam taxas de 50,33% e 44,37% nas afirmações 19 e 20, nesta ordem.

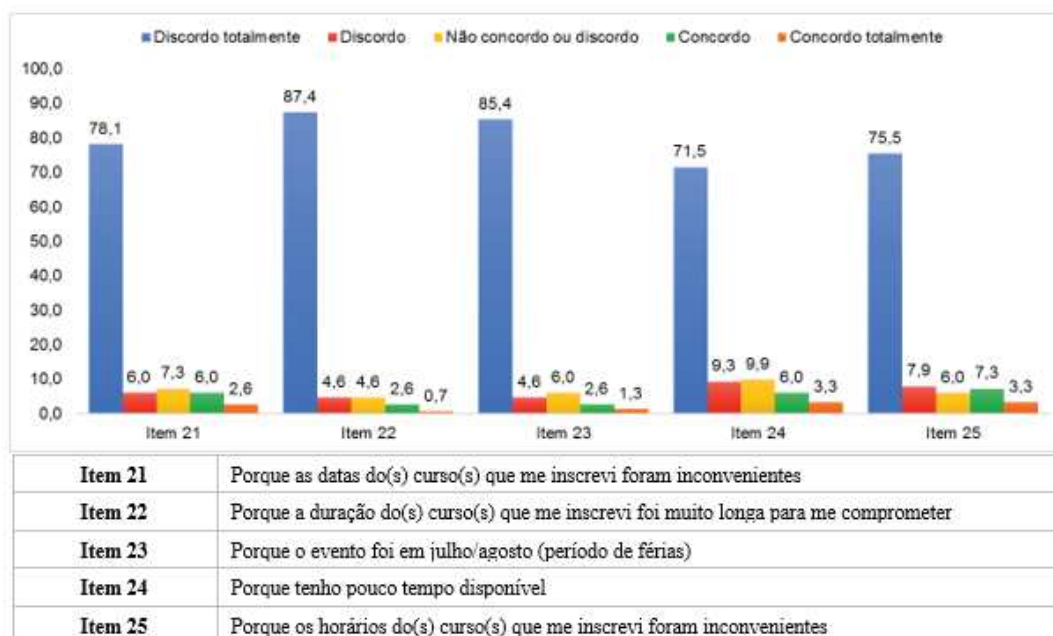
Por fim, é necessário notabilizar a relevância, para esta pesquisa, dos dados obtidos com as respostas manifestadas pelos participantes na afirmativa 16, uma vez que a diferença de valores percentuais entre os graus de concordância (41,72%) e discordância (42,38%) foi

de apenas 0,66%, demonstrando que não houve preponderância significativa entre eles. Tal item, que descreve a inconveniência das datas dos cursos como motivo para o não comparecimento, apresentou 35 respostas declarando “discordo totalmente” e 28 “discordo”, enquanto foram registradas 48 manifestações de “concordo totalmente” e 16 de “concordo”, isto é, tem-se que 64 pessoas sinalizaram sua discordância em oposição a 63 que expressaram concordar com a declaração.

Além desses dados, há uma manifestação considerável daqueles que julgam essas assertivas indiferentes com mínimo e máximo compreendendo taxas de 9,27% e 19,87% nos itens 18 e 20, respectivamente. Revela-se, por fim, que o percentual máximo de indiferença predito, apresenta-se como a maior taxa de neutralidade encontrada dentre as barreiras presentes no questionário.

Em sequência, são expostos no Gráfico 20 os dados relacionados à barreira “Produto” (afirmativas de 21 a 25).

Gráfico 20: Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Produto”



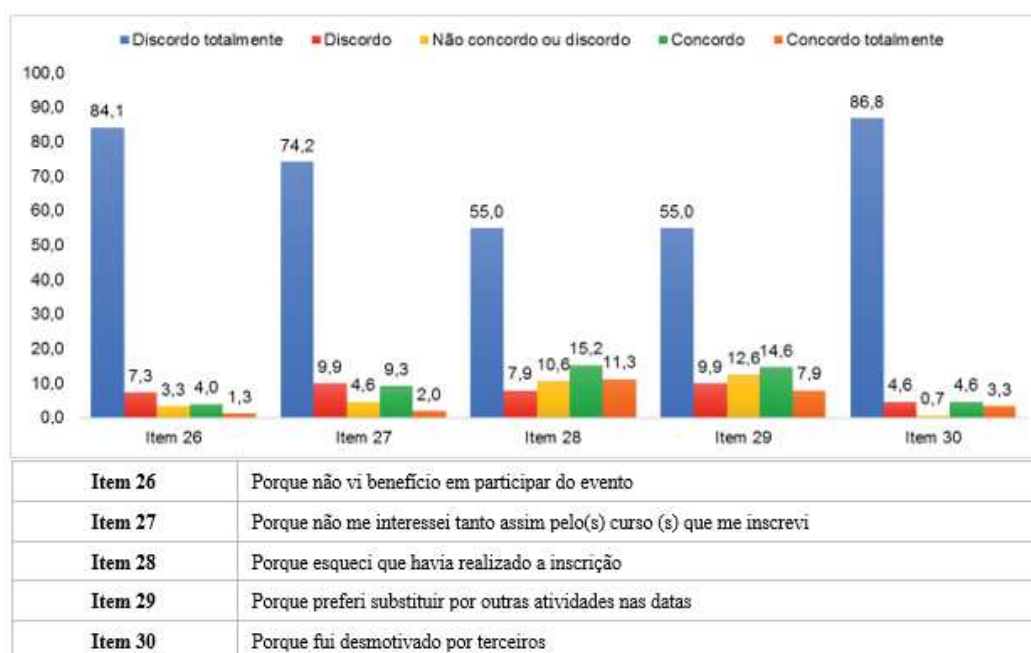
Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Nota-se o domínio de discordâncias, sobretudo em seu grau extremo, nas respostas dadas pelos participantes aos cinco itens pertencentes à barreira “Produto”. As taxas de discordância são constatadas a partir 80,79% até 92,05% dentre as afirmativas que vão de 21

a 25. Por consequência, as taxas de concordância ante as respostas nesses itens não excedem o valor de 10%, tal qual os níveis de neutralidade.

O Gráfico 21 traz os *feedbacks* dos respondentes às afirmativas de 26 a 30 referentes à barreira “Interesse Pessoal”.

Gráfico 21: Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Interesse Pessoal”

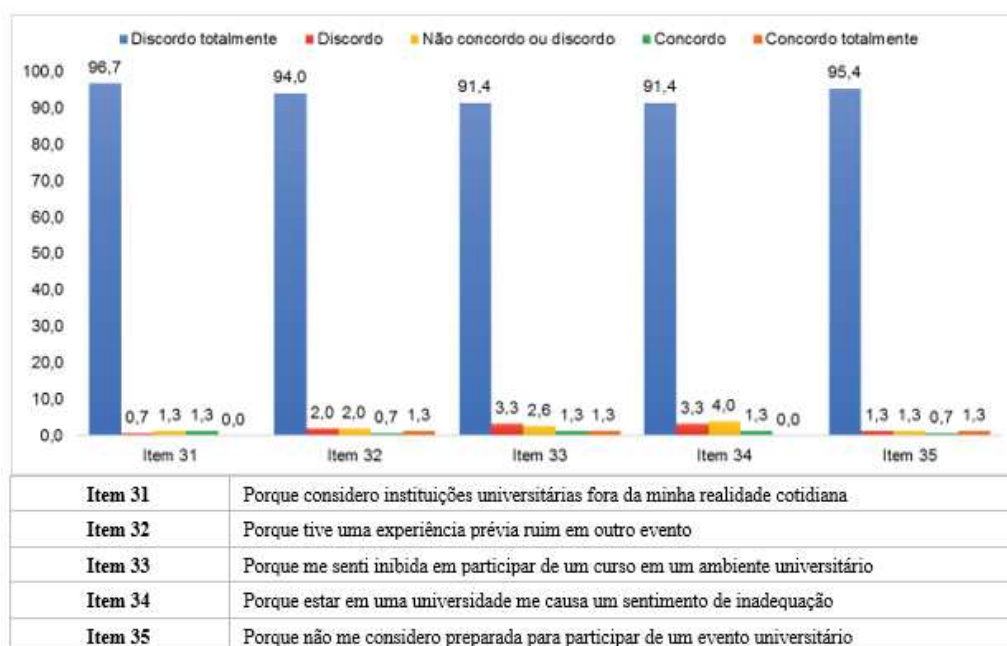


Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Percebe-se que há considerável discordância acerca das assertivas relacionadas à barreira “Interesse Pessoal” chegando a alcançar taxas acima de 90% nos itens 26 e 30 que descrevem o não comparecimento motivados por “*não vi benefício em participar do evento*” e “*porque fui desmotivado por terceiros*”. No entanto, verifica-se uma taxa de concordância a ser destacada nas afirmativas 28 (26,49%) e 29 (22,52%), que descrevem seu não comparecimento ao evento motivados por “*porque esqueci que havia realizado a inscrição*” e “*porque não me interessei tanto assim pelo(s) curso (s) que me inscrevi*”. Constata-se, por fim, que os níveis de neutralidade, apresentaram taxas desde 0,66% no item 30 até 12,58% no item 29.

No que concerne à barreira “Socialização” (afirmativas de 31 a 35 do questionário), o Gráfico 22 exhibe as respostas dos participantes desta pesquisa.

Gráfico 22: Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Socialização”

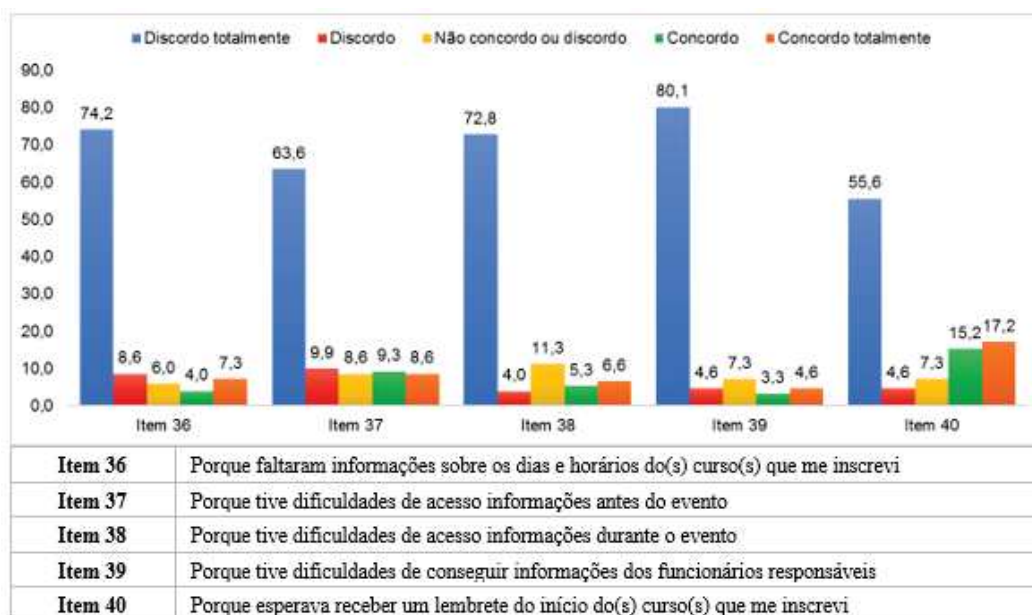


Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Observa-se, conforme a distribuição de dados dos respondentes, que a barreira “Socialização” apresenta as maiores taxas de discordâncias percebidas até o momento, extrapolando, no item 31 referente a declaração “*porque considero instituições universitárias fora da minha realidade cotidiana*”, a taxa de 97% de discordância, da qual quase sua totalidade correspondente ao grau de classificação “discordo totalmente”. Por conseguinte, a barreira retratada expõe os menores percentuais tanto na perspectiva de concordância quanto de indiferença com valores que não superam 3%, no caso das concordâncias, e 4% no que tange à indiferença.

Quanto à barreira “Informação” (afirmativas de 36 a 40 do questionário), o Gráfico 23 retrata os *feedbacks* dos respondentes.

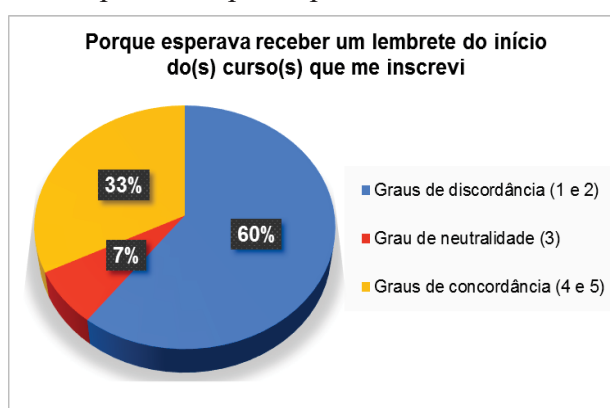
Gráfico 23: Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira “Informação”



Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

No que se refere aos dados evidenciados, nota-se, mais uma vez, a predominância categórica de respostas discordantes frente às afirmações expostas no questionário, chegando a representar, no caso do item 39, a mais 84% dos *feedbacks* dos participantes. Além disso, observa-se que as taxas de neutralidade, quanto as cinco assertivas pertencente à barreira “Informação”, revelam-se entre 5,96% e 11,26%. Cabe realçar, entretanto, uma concentração relevante de respondentes declarando concordância, seja total ou parcial ao item 40 da barreira. Logo, com o intuito de particularizar tal afirmação, apresenta-se, na sequência, o Gráfico 24.

Gráfico 24: Resposta dos participantes locais à afirmativa 40 do questionário

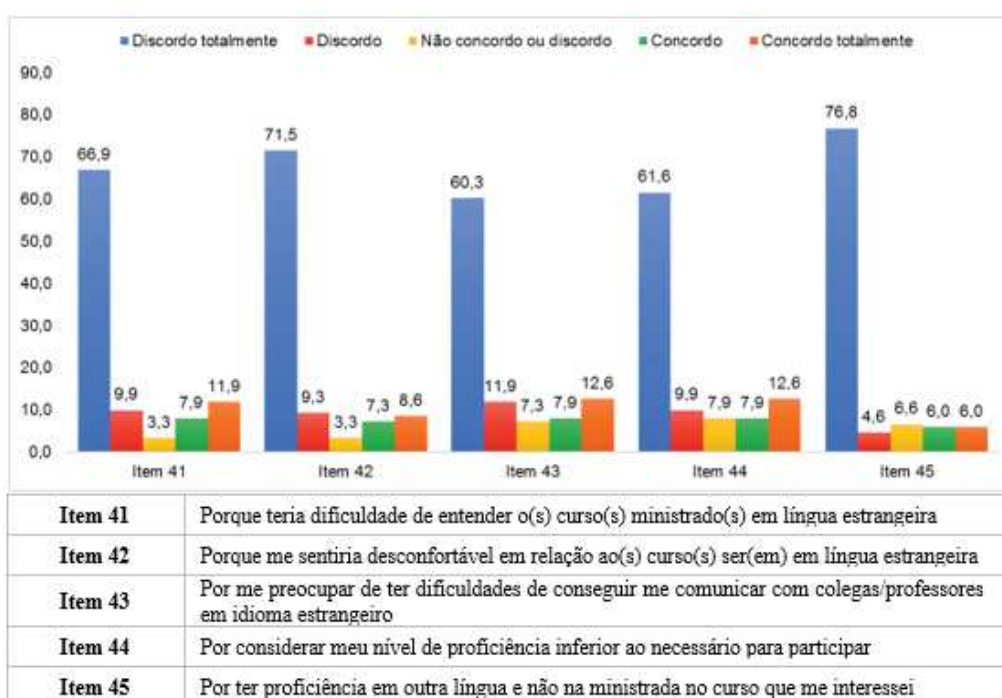


Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Destaca-se aqui a distribuição das respostas dos participantes locais à assertiva 40 descrita com a afirmação “*porque esperava receber um lembrete do início do(s) curso(s) que me inscrevi*”. Tal item apresentou grau de concordância de aproximadamente 33%, quadro unicamente constatado nos itens pertencentes à barreira “Tempo e Duração”. Ainda que o número de discordâncias revele um percentual acima da metade (60%), deve-se notar que, diferentemente do observado em outras barreiras, a amplitude de discrepância entre concordância e discordância foi, neste caso, menor que na maioria exposta.

Findada a exposição das respostas do questionário, baseadas nas oito barreiras para o não comparecimento identificadas por Kay, Wong e Polosky (2009), a pesquisa buscou ainda verificar a pertinência de uma nona barreira, haja vista as características específicas do evento *Global July*, denominada proficiência linguística. As respostas à barreira “Proficiência Linguística” (afirmativas de 41 a 45) são apresentadas no Gráfico 25.

Gráfico 25: Respostas quanto ao grau de concordância com as afirmativas referentes à barreira proficiência linguística

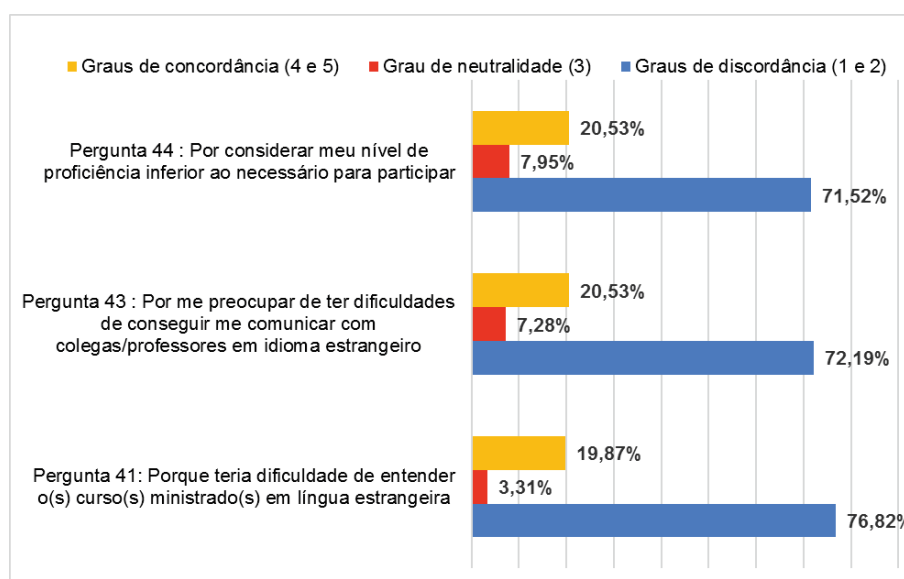


Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

De modo análogo às outras barreiras expostas, há significativo nível de discordância, em sua maioria de forma absoluta, acerca das assertivas concernentes à barreira “Proficiência Linguística”. Contudo, constata-se, a despeito das limitadas variações de concordância

identificadas, que os percentuais desse grau de classificação excedem as taxas encontradas nas barreiras como “Produto” e “Socialização”. De forma a detalhar e melhor visualizar a distribuição dos dados da barreira “Proficiência Linguística”, apresenta-se, a seguir, o Gráfico 26, que traz a junção das respostas de discordância (1 e 2) e concordância (4 e 5), bem como as de neutralidade (3) e seus respectivos percentuais frente à totalidade de respondentes.

Gráfico 26: Respostas compiladas quanto ao grau de concordância com as afirmativas 41, 43 e 44 referentes à barreira “Proficiência Linguística”



Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Como mencionado, apesar da pertinente diferença de amplitude dentre as respostas de concordância e discordância, destacam-se as taxas de grau de concordância nos itens 41 (19,87%), 43 (20,53%) e 44 (20,53%), índices superiores a maioria das respostas aos itens presentes no questionário. As discordâncias, conseqüentemente, manifestaram-se em torno de 70% das respostas dos participantes, representando, novamente, valores menores dos que foram observados de modo geral entre as distintas barreiras. Nota-se assim, a relevância dos dados, uma vez que tal barreira foi estabelecida por esta pesquisadora, em virtude das especificidades do evento.

Logo, diante dos dados apresentados, constata-se que, das nove barreiras estabelecidas, as maiores taxas de concordância foram verificadas em afirmativas pertencentes às relativas ao “Custo”; “Tempo e Duração”; “Interesse Pessoal”; “Informação” e; “Proficiência Linguística”.

Na próxima seção, são apresentadas as informações adquiridas por meio de entrevistas realizadas com os responsáveis pela gestão e criação do *Global July Program*.

3.3.2 As entrevistas com gestores da UFJF

Apresenta-se, adiante, os dados provenientes das duas entrevistas realizadas com os encarregados pelos cargos de Gerência e Direção do Setor de Relações Internacionais da UFJF, agentes esses responsáveis pela criação e gestão/logística do evento. É necessário destacar neste momento que as análises das informações obtidas dos entrevistados serão oportunamente discutidas à luz da fundamentação teórica.

Foram entrevistados mediante um roteiro de nove perguntas (Apêndice A), quando perguntados se consideravam o *Global July Program* como uma ferramenta para a Internacionalização em Casa, além de um evento institucional, os entrevistados declararam com convicção sua concordância. A Gerência do setor de Relações Internacionais ressaltou que, desde a concepção do programa, havia a intenção de o evento ser uma ação de IeC para a instituição, uma vez que possibilita o contato dos alunos da UFJF com professores internacionais, além de promover cursos ministrados em línguas estrangeiras. Da mesma forma, a Diretoria do setor também cita a oportunidade de convivência com estrangeiros, posto que, maioria dos casos, há falta de condições para realizar um intercâmbio fora do país por parte dos discentes. Dessa forma, a Direção considera o evento como uma ferramenta da instituição para a internacionalização doméstica.

Em relação aos desdobramentos decorrentes do *Global July*, percebidos até o momento na UFJF, os entrevistados discernem, semelhantemente, dois pontos principais. Primeiramente, indicam que o programa, ao longo das edições, potencializou o aumento dos acordos formais com diversas instituições estrangeiras, por meio da movimentação de antigas parcerias, tornando-as ativas, ou novas. Sobre esse tema, a Gerência detalha que, com a vinda de professores internacionais convidados para o evento, esses têm a chance de conhecer a estrutura, o corpo docente e discente do campus - por conseguinte, o fechamento de acordos oficiais é facilitado. Segundo, esboçam a importância do evento como vitrine para a instituição, projetando a UFJF no cenário internacional, visto que consideram o programa como um relevante cartão de visita para apresentá-lo aos representantes das universidades estrangeiras em eventos internacionais.

Cumprir, ainda, que a Direção da DRI-UFJF reiterou a oportunidade da Internacionalização em Casa para os alunos da instituição como um desdobramento importante derivado do programa *Global July*.

Em referência aos objetivos principais do GJP, publicizado nos documentos institucionais da UFJF e exposto na seção [2.4](#) desta dissertação, questionou-se a percepção da Gerência e da Direção da DRI-UFJF quanto ao seu alcance. De acordo com os entrevistados, o cumprimento dos objetivos é real e vem acontecendo desde 2017. A Gerência, no entanto, deu ênfase ao item relativo à contribuição com a reciprocidade e equilíbrio dos acordos internacionais, pois destaca que, entre os docentes e os projetos de pesquisa, tal ponto tem funcionado muito bem, entretanto, há espaço para aprimoramento no grupo discente, principalmente para alunos da graduação, em virtude de longas burocracias administrativas.

Quando perguntados sobre suas impressões no que diz respeito ao tratamento e percepção do evento em relação às Unidades Acadêmicas e à Reitoria da UFJF, os entrevistados expressaram ter recebido o apoio total por parte da Reitoria da instituição, havendo, no entanto, ponderações diferentes referentes às Unidades Acadêmicas.

Sobre a Reitoria, a Gerência e a Direção da DRI-UFJF relatam existir completa adesão do setor e indicam o envolvimento direto das Pró-reitorias de Graduação, Pós-graduação e Pesquisa e Extensão, assim como a Imagem Institucional e a Administração Central da Reitoria no *Global July Program*. Referindo-se ao evento, a Direção chega inclusive a declarar que “Sem a administração da Reitoria junto não tem como fazer.”

É necessário destacar, porém, o registro de melhoria em relação à Administração Central, expressa pela Gerência da DRI-UFJF. O entrevistado esclarece a necessidade de pessoal adicional no setor para auxiliar na organização do evento em razão de seu tamanho e, conseqüentemente, sua preparação e gestão.

Sob a perspectiva das Unidades Acadêmicas, por sua vez, a Gerência do setor manifesta que percebe menor adesão, referindo-se, contudo, ao nível de graduação, uma vez que considera o engajamento expressivo das pós-graduações com o evento. Para a Direção da DRI-UFJF, o envolvimento e participação no GJP das Unidades Acadêmicas, de forma geral, é bem recebido, existindo, no entanto, umas mais engajadas do que outras.

No que concerne ao *Global July*, a Gerência do setor considera o evento como trabalhoso, já que não há alguém na DRI-UFJF dedicado exclusivamente a ele, sendo necessário, ocasionalmente, que servidores interrompam outras tarefas pertinentes ao setor para cuidar de questões demandadas pelo evento. Contudo, declara que, mesmo laborioso, vê

o trabalho de forma recompensadora quando recebe *feedbacks* de alunos e professores. A impressão por parte da Direção, em contrapartida, manifesta que o *Global July* modificou o setor de Relações Internacionais da UFJF, declarando que, com o seu estabelecimento, a DRI-UFJF deixa de ser considerada “um quartinho/anexo”, passando a ser, realmente, uma das prioridades da gestão da instituição.

Em relação à percepção do GJP fora da instituição, os entrevistados mencionaram os convites recebidos, por parte de outras universidades brasileiras, para apresentar o programa. A Gerência da DRI-UFJF cita que, nessas visitas, o *Global July* atrai bastante atenção, pois, continuamente, há indagações sobre o “como fazer um evento desse com tão pouco dinheiro”, isto é, perguntas quanto à logística em geral, no qual se explica, dentre outros detalhes, que o oferecimento dos cursos é feito voluntariamente pelos professores. A fim de proporcioná-los, utiliza-se de incentivos como o interesse direto de professores de programas de pós-graduação na internacionalização e, até mesmo, como uma oportunidade de praticar um idioma estrangeiro e de enriquecer o próprio currículo.

Quanto às impressões do evento fora do Brasil, os entrevistados indicam que, em reuniões com universidades estrangeiras em eventos de educação internacional como o NAFSA, ocorrido nos Estados Unidos em 2018, e o EAIE, na Europa, em 2019, o *Global July* é o carro-chefe de apresentação da DRI-UFJF, sendo utilizado como porta de entrada para parcerias. A Direção do setor discorre ainda que, com o evento, a UFJF tem agora algo para oferecer aos parceiros atuais ou potenciais, uma vez que não há ainda na instituição a oferta regular de cursos em inglês. Entretanto, com o catálogo de cursos de curta duração que é o *Global July Program*, o leque de possibilidades para a vinda de alunos internacionais é intensificado.

Diante da problemática do baixo *attendance* no evento, as perguntas finais aos entrevistados foram direcionadas a esse tema, sendo, inicialmente, questionados sobre o critério utilizado para o estabelecimento da meta de pelo menos 50% de participações em relação aos inscritos totais. Nesse sentido, a Gerência da DRI-UFJF expõe que não foram utilizadas ferramentas de cálculos ou qualquer critério estatístico para a fixação do valor desejado como meta. Considerou-se, portanto, que, com as medidas que estavam sendo implementadas, seria razoável esperar pelo menos 50%, deixando claro que não consideram que esse seja um valor ideal ou adequado e, sim, uma meta razoável para avaliar se as ações implementadas pelo setor estavam sendo eficazes.

Quando perguntados se havia alguma nova estratégia para reduzir o baixo *attendance*, além das adotadas até a edição do ano de 2019, desenvolvidas para a edição que ocorreria em 2020 (cancelada devido à pandemia do novo Coronavírus), os entrevistados declararam a manutenção das ações realizadas em 2018 e 2019. Contudo, a Gerência da DRI-UFJF apontou que haveria um foco no engajamento com os alunos, que pretendia mantê-los atentos ao *Global July*, por meio do envio de *e-mails* e notícias periódicos, desde sua inscrição até o início do evento.

Por fim, questionou-se se o estabelecimento formal de metas mensuráveis com percentuais e prazos determinados para acompanhamento do evento estavam no horizonte do setor. Quanto ao tema, percebe-se um desencontro nos pronunciamentos dos entrevistados.

A Gerência da DRI-UFJF informa que não considerou, até o momento, a criação de metas para o *Global July Program*, justificando tal posicionamento pelo excesso de trabalho demandado pelo evento em relação à limitação de pessoal do setor, como demonstrado em sua declaração no sentido de que “acaba que na hora de avaliar o evento e traçar metas, a gente já tá na verdade preparando o próximo. Já estamos atrasados para começar a preparação para o próximo.”¹⁹

Em contrapartida, a Direção do setor aponta concordância com a aludida pergunta e relata que, dos 20 mil alunos da UFJF, deseja alcançar pelo menos 1% de alunos internacionais somente no *Global July*. Menciona ainda que estabeleceu esse objetivo no início do programa, em 2017, quando o *incoming* da época se encontrava em 0,16% em relação ao número de alunos da instituição. Por fim, conclui que a meta estabelecida se refere a muito mais do que o aumento de 100% do cenário encontrado, dessa forma, afirma, “essa foi a minha meta estabelecida e continua sendo essa.”²⁰

A próxima seção exibirá a análise dos resultados da pesquisa a partir das informações dos instrumentos utilizados para a coleta de dados.

3.3.3 Análise e Discussão dos resultados da Pesquisa de campo

Esta seção apresentará a análise dos resultados da pesquisa levando-se em conta os dados fornecidos pelas respostas obtidas mediante o preenchimento dos questionários eletrônicos por meio dos respondentes locais e pelas entrevistas realizadas.

^{19, 21} Dados extraídos das transcrições das duas entrevistas realizadas que contêm as respostas individualizadas dos participantes.

Uma vez que o primeiro objetivo específico - descrever o Programa *Global July* quanto ao seu conceito, objetivos, finalidades, estratégias e desafios no contexto do Plano de Internacionalização da UFJF - foi contemplado no capítulo 2 desta dissertação, busca-se, agora, atender ao segundo objetivo específico estabelecido - identificar as razões pelas quais os inscritos no evento não compareceram efetivamente ao *Global July*. Nesse sentido, serão explorados os dados relativos às barreiras para o não comparecimento, bem como às informações sociodemográficas obtidas. Serão apresentadas, primeiramente, as análises gerais de cada barreira presente no questionário. Aquelas entendidas como possíveis razões para o não comparecimento, isto é, objetos de interesse de ações específicas capazes de atenuar a problemática do *attendance*, serão pormenorizadas oportunamente nesta seção.

Reitera-se, novamente, uma vez que este estudo recorre à abordagem qualitativa, que dados proporcionados por concordâncias ou discordâncias são igualmente significativos, da mesma forma que, por meio dessa abordagem, conforme estabelecido por Chizzotti (2010), a interpretação dos dados pode ser analisada prescindindo de quantificações como único caminho para validação de uma investigação. Chizzotti (2010, p. 84) contribui ainda:

Na pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio. É necessário encontrar o significado manifesto e o que permaneceu oculto. Todos os sujeitos são igualmente dignos de estudo, todos são iguais, mas permanecem únicos, e todos os seus pontos de vista são relevantes (CHIZZOTTI, 2010, p. 84)

Com relação à barreira “Física”, em atenção às manifestações de discordância de maior grau entre os participantes, é possível constatar, de forma geral, que questões associadas à localidade do evento em si, como também fatores referentes a dificuldades com o transporte público, não se apresentam como motivos para o não comparecimento. Este resultado pode estar relacionado ao vínculo atual dos respondentes com a UFJF, uma vez que esta categoria representa mais de 88% dos participantes da pesquisa, os quais demonstram familiaridade quanto à localização da instituição, assim como sua logística de transporte. Interpreta-se, portanto, que a barreira “Física” não se demonstra significativa entre os participantes. Deste modo, consideram-se prescindíveis ações direcionadas a essa barreira para minorar a problemática do *attendance* no evento.

Sobre os itens referentes à barreira “Custo”, descritos sobretudo com afirmações de caráter pecuniário, verifica-se, curiosamente, que a única assertiva com um maior nível de concordância cita, como razão para o não comparecimento, os custos não monetários,

exemplificados como desgaste físico ou mental. Ainda que as taxas de concordância não sejam significativas em termos numéricos, compreende-se a relevância desses dados, que podem estar vinculados à época em que o evento é realizado, isto é, período de férias letivas. Tal cenário se mostra provável diante da concentração de respondentes vinculados a cursos de graduação (63,57%) e pós-graduação (19,86%), totalizando 83,43% dos participantes da pesquisa. Tendo em consideração os *feedbacks* dos respondentes, nota-se que a barreira “Custo” se revela como alvo para o desenvolvimento de estratégias com o propósito de reduzir o não comparecimento aos cursos disponibilizados no *Global July*.

Prosseguindo a análise, cabe agora discutir conjuntamente 3 das 4 barreiras menos relevantes: “Acesso Pessoal”, “Produto” e “Socialização”, que apresentaram, em comum, o domínio de taxas expressivas de discordâncias. Primeiramente, no caso da barreira “Acesso Pessoal”, os itens, de forma geral, circunscrevem declarações de caráter individual como percepções de desconforto social, problemas de saúde e limitações de cunho familiar. Questões cujo foco são apreensões quanto a superficialidade ou mesmo quanto ao aprofundamento dos cursos encontram-se relacionadas à barreira “Produto”, da mesma forma que receios acerca de expectativas correspondidas. Por fim, compreendem na barreira “Socialização” itens referentes a experiências prévias desagradáveis em eventos e questões relativas à inibição quanto ao ambiente universitário, com percepções de não pertencimento e de despreparo.

Diante do cenário de predominante discordância apresentando uma média de 87,24% dos *feedbacks*, pondera-se que os itens pertencentes às barreiras “Acesso Pessoal”, “Produto” e “Socialização” não configuram razões que subsidiam a decisão da não participação dos respondentes. Sendo assim, podem, nesse primeiro momento de elaboração de estratégias que objetivam mitigar os não comparecimentos, ser direcionados esforços mais apropriados a outras barreiras.

De todas as barreiras presentes no questionário, a “Tempo e Duração” foi aquela que revelou as maiores taxas de manifestações de concordância quanto aos itens expostos aos participantes locais, apresentando, como índices mínimo e máximo, 24,5% e 41,72%. Isto demonstra que pelo menos $\frac{1}{4}$ dos respondentes consideram suas ausências no evento *Global July* motivadas pelas declarações que abrangem a barreira “Tempo e Duração”, que tratam, em suma, de questões relacionadas à inconveniência das datas e horários dos cursos, bem como suas respectivas durações. Com base nos resultados apresentados quanto à barreira “Tempo e Duração” é provável que, com a elaboração de ações e o seu direcionamento à categoria, as taxas de *attendance*, nas próximas edições, sejam ampliadas.

No que se refere à barreira “Interesse Pessoal”, constata-se o posicionamento dos respondentes indicando antever que participar do evento não traria benefícios, como também declarando que não houve um real interesse pelos cursos em que se inscreveram. Observa-se que, tal qual a barreira “Acesso Pessoal”, já citada, a barreira “Interesse Pessoal” possui também natureza subjetiva. As taxas de concordância, de aproximadamente 25% dos respondentes aos itens mencionados, requerem atenção, uma vez que respostas como “não me interessei” já foram identificadas como a maior barreira para a participação em eventos, segundo pesquisa de Milner, Jago e Deery (2004). Conforme ainda apontado pelos autores, respostas assinaladas como “falta de interesse” necessitam de informações extras para determinar o que levaria a provocar o interesse dos não participantes. Logo, seria pertinente, através de pesquisa futura, investigar com profundidade a significação da escassez de interesse na participação de eventos para que ações cabíveis possam ser pensadas.

Quanto à barreira “Informação”, é possível observar taxas baixas de concordância entre os participantes locais. Considera-se, para tanto, as respostas que indicaram, como razão para o seu não comparecimento, a carência de esclarecimentos relacionados ao acesso a informações sobre o *Global July*. Todavia, apesar de não significativa em questões percentuais, a existência de respostas concordando com tais itens evidencia que há margem para um contínuo aprimoramento nos meios utilizados para a sua divulgação. Realça-se, ainda, sobre a barreira “Informação”, que há a concentração considerável de respondentes locais declarando concordância, ou seja, apontando como razão para o não comparecimento a ausência de lembretes por parte da organização do evento que os informariam do início do curso inscrito. Esse tema alude à questão da memória, que já foi exposta em pesquisas sobre eventos como fator limitador de participação (MILNER; JAGO; DEERY, 2004). Reconhece-se, desta maneira, que o direcionamento de esforços nesta categoria seja oportuno, diante do cenário retratado.

Para a barreira “Proficiência Linguística”, verificam-se taxas de concordância, embora se considere que estes números não refletem sua relevância. Tais índices, contudo, apresentam-se superiores às taxas de concordância observadas em barreiras já consolidadas, como “Produto” e “Socialização”, conforme exposto no referencial teórico. Demonstra-se, assim, a importância da barreira “Proficiência Linguística”, haja vista que foi elaborada, por esta autora, a partir das características específicas do *Global July*, buscando averiguá-la como possível razão para o baixo percentual de *attendance* no evento ao longo de suas edições.

As afirmativas que compõem esta última barreira descrevem questões relacionadas ao receio dos participantes de enfrentar dificuldades de compreensão, como também de

comunicação durante os cursos ministrados em língua estrangeira, característica imperante e basilar do evento. Ademais, a barreira compreende assertivas alusivas a sentimentos de desconforto, assim como percepções de desqualificação frente ao idioma. Tais declarações, portanto, apresentaram taxas tênues, porém importantes, de concordância, chegando a alcançar percentuais acima de 20%. Nesse sentido, entende-se que a barreira “Proficiência Linguística” se revela também como foco para o desenvolvimento de estratégias com o propósito de reduzir os não comparecimento no *Global July*.

Diante das nove barreiras expostas, pode-se afirmar que cinco delas as relativas ao “Custo”; “Tempo e Duração”; “Interesse Pessoal”; “Informação” e; “Proficiência Linguística” apresentaram-se como principais razões para o não comparecimento dos participantes da pesquisa. À vista deste cenário, fez-se necessária uma análise mais profunda dessas barreiras identificadas, buscando estabelecer uma conexão com os dados demográficos que pudessem apontar algum indício de variação relevante. Durante a análise das variáveis demográficas, por meio da utilização da ferramenta de filtros existente no Excel, não foram encontradas diferenças significativas nas respostas dos participantes em relação à idade, renda familiar, estado civil ou situação de moradia. No entanto, houve variações significantes referentes ao *status* de ocupação.

Dessa forma, em relação à variável *status* de ocupação, optou-se por distingui-la e compará-la em dois grupos que juntos correspondem a 95,36% dos participantes, a saber: os que exclusivamente estudam e os que trabalham. Neste último caso, abrangem-se aqueles que trabalham e estudam e os que apenas trabalham.

Vale ressaltar que o trabalhar nem sempre significa carteira assinada ou estabilidade no emprego, isto é, atividades reguladas por leis que protegem os direitos dos trabalhadores. Nesse sentido, trabalhar significa obter alguma remuneração desempenhando tarefa qualquer (TERRIBILI FILHO, 2007).

Essa categorização justifica-se, uma vez que é provável que cada segmento tenha percepções diversas quanto à participação e, por conseguinte, a sua não participação, conforme expõem Kay, Wong e Polosky (2009). Nesse sentido, ainda segundo os autores, compreender as especificidades de cada segmento é fundamental para que sejam projetadas e implementadas ações cabíveis.

Sobre esses dois grupos, é necessário esclarecer que, de forma geral, os participantes que declararam trabalhar representam 49% dos respondentes da pesquisa. Tal grupo caracteriza-se pela predominância de um público jovem de até 34 anos (81,25%), solteiros (76,25%), vinculados a cursos de graduação ou pós-graduação da UFJF (72,5%). Em relação

à situação de moradia, o grupo apresenta um percentual de 47,5% que declararam residir com pais ou parentes, e 21,25% que manifestaram morar com cônjuge e/ou filhos. Quanto a renda familiar mensal, quase metade deles (47,5%) indicaram receber até 3 salários-mínimos.

Por outro lado, os participantes que apenas estudam compreendem 46,35% dos respondentes da pesquisa. Semelhantemente ao grupo dos que trabalham, a predominância é também de jovens de até 34 anos (95,70%), solteiros (91,42%), vinculados a cursos de graduação ou pós-graduação da UFJF (97,14%). O grupo apresenta ainda maioria dos respondentes, considerando a condição de domicílio, morando com pais/parentes (57,14%), além de quase metade (48,56%), em termos de renda mensal familiar, manifestando receber até 3 salários-mínimos.

Explicitados os perfis dos grupos estabelecidos, serão realizadas, na sequência, os seus cruzamentos, com o propósito de identificar oscilações significativas, com as cinco barreiras “Custo”; “Tempo e Duração”; “Interesse Pessoal”; “Informação” e; “Proficiência Linguística”.

Primeiramente, considerando o foco na barreira “Custo”, observa-se diferenças a serem ressaltadas entre os grupos estabelecidos, conforme demonstrado na tabela 4.

Tabela 4 – Distribuição do percentual de concordância com a barreira “Custo”

CUSTO - taxas de concordância					
	Item 11	Item 12	Item 13	Item 14	Item 15
Grupo que compreendem os trabalhadores	6,25%	8,75%	7,50%	3,75%	22,50%
Grupo que compreendem os que somente estudam	7,14%	4,29%	4,29%	4,29%	25,71%
Item 11	Por causa do custo de transporte para ir ao evento				
Item 12	Porque tive receio dos benefícios de realizar o(s) curso(s) não compensarem os gastos para comparecer.				
Item 13	Por não poder assumir custos extras com alimentação				
Item 14	Por receio de incorrer em custos extras com material didático				
Item 15	Por causa de possíveis custos não monetários (desgaste físico/metal)				

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Conforme identificado na apresentação dos dados gerais da pesquisa na seção 3.3.1.2, o cenário de baixas taxas de concordância com a maioria dos itens da barreira “Custo” é aqui repetido quando comparadas aos grupos estabelecidos. Os itens 11, 12, 13 e 14

apresentam índices que não ultrapassam 9% dos participantes. Em contraste com esse panorama, observa-se a distinção existente no item 15, que apresenta diferenças a serem ressaltadas entre os grupos estabelecidos.

A assertiva 15, referente aos custos não monetários (desgaste físico/metal) como razão para o não comparecimento, apresenta-se mais frequente para os respondentes que apenas estudam, representando taxa de concordância de 25,71%. É possível que tal realidade tenha relação com o fato de que tarefas acadêmicas são indicadas como geradoras de estresse por estudantes universitários, conforme revelam as pesquisas de Aguiar *et. al* (2009). Adicionalmente, o período de formação universitária é considerado desafiador, uma vez que são impostas tarefas complexas, demandando dos estudantes a concentração de esforços durante uma rotina de estudos constante e crescente. Dessa forma, o período é apontado como um momento de vulnerabilidade ao estresse (ALMEIDA & SOARES, 2003). Em conclusão, conforme as informações evidenciadas quanto à barreira “Custo”, é provável que, com ações canalizadas a essa categoria, a problemática do *attendance* possa ser amenizada nas próximas edições do evento.

Para estabelecer uma conexão dos dois grupos com a barreira “Tempo e Duração”, na qual foram evidenciadas as maiores taxas de concordância em seus diferentes itens, verifica-se distinção do grupo estritamente acadêmico e do trabalhador, exposta na tabela 5.

Tabela 5 - Distribuição do percentual de concordância com a barreira “Tempo e Duração”

TEMPO E DURAÇÃO - taxas de concordância					
	Item 16	Item 17	Item 18	Item 19	Item 20
Grupo que compreendem os trabalhadores	38,75%	30,00%	26,25%	45,00%	41,25%
Grupo que compreendem os que somente estudam	44,29%	18,57%	34,29%	24,29%	28,57%
Item 16	Porque as datas do(s) curso(s) que me inscrevi foram inconvenientes				
Item 17	Porque a duração do(s) curso(s) que me inscrevi foi muito longa para me comprometer				
Item 18	Porque o evento foi em julho/agosto (período de férias)				
Item 19	Porque tenho pouco tempo disponível				
Item 20	Porque os horários do(s) curso(s) que me inscrevi foram inconvenientes				

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Para os itens 16 e 18, pertinentes às declarações “Porque as datas do(s) curso(s) que me inscrevi foram inconvenientes” e “Porque o evento foi em julho/agosto (período de

férias)”, notam-se taxas de concordância maiores para o grupo dos que apenas estudam, alcançando índices de 44,29% na assertiva 16 e 34,29% no item 18. Para os que trabalham, os percentuais de concordância com os mesmos itens foram de 38,75% e 30,00%. É relevante ressaltar que as afirmações descritas apresentam afinidade semântica, sendo coerente, portanto, as taxas de concordância atribuídas pelos participantes aos itens, em razão de que apenas foi estabelecido um intervalo, citado em meses, na assertiva 18. Tal cenário, conforme exposto na barreira “Custo”, pode ser atribuído também ao estresse do período de formação universitária de contínuas demandas de estudos, prazos e avaliações. Os meses de julho e agosto, em geral, são marcados pelo período de férias letivas, que, como todas as atividades de instituições de ensino superior, estão estipuladas a partir de um calendário acadêmico aprovado em suas instâncias deliberativas. O calendário acadêmico é descrito, segundo Menezes (2001), como um sistema de divisão de tempo do ano letivo que se atenta tanto para o interesse do processo educacional quanto o ordenado no projeto pedagógico, sendo distribuídos, nesse período, intervalos para aulas e recessos, como também outras atividades deliberadas adequadas.

Logo, julga-se pertinente a importância dos períodos de descanso, decorrência do recesso letivo, uma vez que estão estabelecidos no calendário acadêmico das instituições e que, por sua vez, são elaborados considerando um melhor rendimento didático-pedagógico. Tal entendimento ainda é corroborado pela resposta de um participante do pré-teste que, quando questionado se haveria alguma sugestão de alguma questão a ser abordada no questionário, expressou “Eu achei o questionário bem longo e completo. Eu por exemplo não fui, pois caí nas férias e eu estava exausto das atividades da graduação e fora da graduação. Eu precisava de um *break* e você conseguiu captar isso nas perguntas”.

Em contrapartida, constata-se que as declarações de itens 17, 19 e 20 da barreira “Tempo e Duração” apresentam-se mais relevantes para o grupo dos que trabalham. O item 17, primeiramente, que se refere ao fato de a duração dos cursos inscritos ter sido muito longa para se comprometer, exibe taxas de concordância de 30,00%, em oposição aos 18,57% entre aqueles que somente estudam. No item 19, relativo à declaração “*Porque tenho pouco tempo disponível*”, as taxas para os participantes que trabalham atingem 45,00% de concordância à medida que, para os que estudam exclusivamente, o percentual é de 24,29%. Para a afirmação de número 20 (*Porque os horários do(s) curso(s) que me inscrevi foram inconvenientes*), observam-se taxas de concordância de 41,25%, pertencentes aos respondentes que trabalham, e de 28,57% aos que apenas estudam.

Tal concordância do público trabalhador pode ser justificada, uma vez que, geralmente, obrigações laborais são rígidas quanto a liberações ou mesmo quanto a trocas de horários. Nesse sentido, presume-se que cursos longos, em questão de dias ou horas, e ministrados em horário comercial, prejudicam o comparecimento desse grupo. À vista disso, retornando à planilha com os dados dos cursos oferecidos pelo GJP em suas três edições, constata-se que, em 2017, apenas 12,5% das atividades, sejam palestras ou cursos, concentravam-se em um período de um único dia; em 2018, o percentual foi de 19,4%; os índices de 2019, por fim, apresentaram para os cursos de graduação o percentual de 21,4% e para a pós-graduação percentual de 7,14%.

Além disso, cabe enfatizar a ausência de cursos ofertados no período noturno. Tal fato foi inclusive levantado por um dos participantes, que, de forma espontânea, encaminhou mensagem ao endereço eletrônico desta pesquisadora, disponibilizado no questionário em caso de dúvidas.

“Adoraria participar dos eventos, porém é impossível para qualquer estudante que trabalhe durante o dia e estude durante a noite como eu, pois os eventos ocorrem de segunda a sexta em horário comercial. Qualquer estudante que trabalhe ou faça estágio durante o dia só conseguiria participar do Global July à noite, porém o evento exclui quem não vive de estudar.”

Acrescenta-se, ainda, segundo os dados da V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das Instituições Federais de Ensino Superior, que estudantes trabalhadores constituem uma parcela de 29,9%, dentre os quais 48,4% estudam no período noturno (FONAPRACE/ANDIFES, 2018). Na UFJF, há atualmente 46 cursos noturnos e, segundo o Censo 2018 da instituição (UFJF, 2019j), apenas nesse ano (2018), 900 alunos ingressaram no ensino noturno.

Com base nos resultados apresentados quanto à barreira “Tempo e Duração”, é provável que, com a elaboração de ações e com o seu direcionamento à categoria, as taxas de *attendance*, nas próximas edições, sejam ampliadas, contanto que se atente para a oferta de cursos em diferentes turnos, além de promover uma melhor distribuição das datas e horários das atividades.

Considerando a barreira “Interesse Pessoal”, verifica-se também diferença entre os grupos de comparação estabelecidos conforme tabela 6.

Tabela 6 - Distribuição do percentual de concordância com a barreira “Interesse Pessoal”

INTERESSE PESSOAL - taxas de concordância					
	Item 26	Item 27	Item 28	Item 29	Item 30
Grupo que compreendem os trabalhadores	5,00%	11,25%	31,25%	25,00%	12,50%
Grupo que compreendem os que somente estudam	5,71%	11,43%	21,43%	20,00%	2,86%
Item 26	Porque não vi benefício em participar do evento				
Item 27	Porque não me interessei tanto assim pelo(s) curso (s) que me inscrevi				
Item 28	Porque esqueci que havia realizado a inscrição				
Item 29	Porque preferi substituir por outras atividades nas datas				
Item 30	Porque fui desmotivado por terceiros				

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Verifica-se que, em 3 dos 5 itens pertencentes à barreira, as taxas de concordância foram mais expressivas para o grupo caracterizado pelos participantes que de alguma forma trabalham. Como exposto, os itens da barreira “Interesse Pessoal”, de forma geral, circunscrevem declarações de caráter individual, isto é, de natureza subjetiva, como no caso dos itens 26, 27 e 29, sendo, nos dois primeiros casos, identificada mínima diferença entre os grupos estabelecidos. Todavia, para os itens 29 e 30, nota-se uma maior discrepância entre as categorias confrontadas.

Realçando a afirmativa de item 28, única da barreira a ter índices de concordância acima de 25%, verifica-se que tal item se mostra mais significativo para os participantes que trabalham. A declaração de item 28, que se refere ao *esquecimento da realização da inscrição* como razão para o não comparecimento, apresenta taxa de concordância de 31,25% entre os respondentes empregados, enquanto observa-se a taxa de 21,43% no grupo dos que unicamente estudam. Esse cenário pode ser justificado, visto o contexto de adicionais responsabilidades às quais os participantes que trabalham estão submetidos. Segundo Marras e Veloso (2012), as exigências contínuas juntamente com a variável relacionada às condições de trabalho, provocam situações de estresse nos estudantes-trabalhadores. Tais situações podem apresentar tanto sintomas físicos quanto psicológicos, sendo, neste último caso, apontados, como exemplos, o esquecimento, a dificuldade para lembrar de fatos recentes e dificuldade de absorver informações (PEIFFER, 2007).

Manifesta-se oportuno, neste momento, retomar a situação apresentada na seção 3.2.2, em que se revelou que 48 participantes da pesquisa não prosseguiram para as outras etapas do questionário, pois declararam não ter realizado a inscrição no evento *Global July* em quaisquer de suas edições. Logo, uma vez que apenas aqueles que se encontravam no banco de dados de inscritos da DRI-UFJF receberam o convite para participar da pesquisa, pressupõe-se que esses respondentes tenham também se esquecido de que se interessaram e realizaram os procedimentos de inscrição para algum curso/palestra em alguma de suas edições. À vista disso, percebe-se que o aspecto relacionado ao esquecimento se mostra relevante em virtude de que se entende que os respectivos percentuais apresentados no quadro 7 sejam maiores.

Assim, de acordo com os dados apreendidos acerca da barreira “Interesse Pessoal” e da pergunta-filtro do questionário, é presumível que estratégias a eles dirigidos possam favorecer a redução no número de não comparecimentos no evento *Global July*, uma vez que a ausência de lembretes por parte da organização do evento pode ser contornada utilizando-se de ferramentas tecnológicas.

Prosseguindo nas análises da presente pesquisa, cabe agora discutir a barreira “Informação”, comparando-a aos grupos delineados. Evidencia-se, de acordo com a tabela 7, que a barreira se revela, novamente, mais significativa para os participantes que trabalham, em contrapartida aos que somente são estudantes.

Tabela 7 - Distribuição do percentual de concordância com a barreira “Informação”

INFORMAÇÃO - taxas de concordância					
	Item 36	Item 37	Item 38	Item 39	Item 40
Grupo que compreendem os trabalhadores	16,25%	23,75%	18,75%	10,00%	33,75%
Grupo que compreendem os que somente estudam	5,71%	11,43%	4,29%	5,71%	31,43%
Item 36	Porque faltaram informações sobre os dias e horários do(s) curso(s) que me inscrevi				
Item 37	Porque tive dificuldades de acesso informações antes do evento				
Item 38	Porque tive dificuldades de acesso informações durante o evento				
Item 39	Porque tive dificuldades de conseguir informações dos funcionários responsáveis				
Item 40	Porque esperava receber um lembrete do início do(s) curso(s) que me inscrevi				

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Notam-se, para os trabalhadores, taxas de concordância, quando comparadas às relativas aos que apenas estudam, que atingem índices maiores que o quádruplo (no caso do item 38), o triplo (item 36) e quase o dobro do valor (item 39). Ademais, constata-se o item com maior taxa de concordância da barreira, caracterizado pela declaração “*Porque esperava receber um lembrete do início do(s) curso(s) que me inscrevi*”. Essa assertiva (item 40) apresenta índices de 33,75% e 31,43% para, respectivamente, os participantes trabalhadores e os que somente estudam.

Interpreta-se que o cenário de maiores taxas de assentimentos entre os trabalhadores esteja relacionado também ao fator esquecimento, conforme exposto como sintoma psicológico entre estudantes-trabalhadores causado por estresse (PEIFFER, 2007).

Quanto à barreira “Proficiência Linguística”, observa-se, conforme tabela 8, o paralelo das taxas de concordância dos participantes que apenas estudam e dos que trabalham.

Tabela 8 - Distribuição do percentual de concordância com a barreira “Proficiência Linguística”

PROFICIÊNCIA LINGUÍSTICA - taxas de concordância					
	Item 41	Item 42	Item 43	Item 44	Item 45
Grupo que compreendem os que trabalham	22,50%	17,50%	18,75%	21,25%	15,00%
Grupo que compreendem os que somente estudam	17,14%	14,29%	22,86%	20,00%	8,57%
Item 41	Porque teria dificuldade de entender o(s) curso(s) ministrado(s) em língua estrangeira				
Item 42	Porque me sentiria desconfortável em relação ao(s) curso(s) ser(em) em língua estrangeira				
Item 43	Por me preocupar de ter dificuldades de conseguir me comunicar com colegas/professores em idioma estrangeiro				
Item 44	Por considerar meu nível de proficiência inferior ao necessário para participar				
Item 45	Por ter proficiência em outra língua e não na ministrada no curso que me interessei				

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Verifica-se que as taxas de concordância, em 4 dos 5 itens pertencentes à barreira, foram mais expressivas para o grupo caracterizado pelos participantes que trabalham, inclusive para os itens 42 e 45, os quais, mesmo com as menores taxas da barreira, ainda apresentaram a predominância de respostas ao grupo dos trabalhadores. Dos índices apresentados, destacam-se os de maiores graus, os quais compreendem as declarações

“Porque teria dificuldade de entender o(s) curso(s) ministrado(s) em língua estrangeira” (item 41 com 22,50%) e “Por considerar meu nível de proficiência inferior ao necessário para participar” (item 44 com 21,25%). Para esse grupo específico, pondera-se que tal cenário, que engloba a percepção de limitação e de desqualificação quanto à proficiência de uma língua estrangeira, tenha relação com os obstáculos objetivos dessa categoria, como por exemplo a falta de tempo, já evidenciada como uma barreira relevante para os participantes que trabalham, no item 19 do questionário. Considera-se que, para ter destreza de uma língua não nativa, é necessário um contínuo aprimoramento, que, por consequência, demanda tempo, o que talvez não seja possível para o grupo estudado.

Por outro lado, a assertiva 43, que descreve a preocupação de ter dificuldades de comunicação em idioma estrangeiro, seja com colegas ou professores, mostra-se mais relevante para a categoria dos que tão somente estudam, quando comparada aos que trabalham.

Sobre este tema, é pertinente realçar que o perfil dos discentes em relação ao domínio de línguas estrangeiras foi observado na V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES, que apresenta dados referentes ao ano de 2018. Na pesquisa, observou-se que o inglês representa a língua de maior domínio, apresentando taxas de 33,2% para o nível bom e 40,1% para o regular. Entretanto, os 26,7% restantes não dominam o idioma. Em relação às outras línguas, seguem-se, na sequência decrescente, o domínio da língua espanhola (10,9% para bom e 45,8% para regular), do francês (2,2% para bom e 7,8% para regular), do italiano (0,9% para bom e 4,1% para regular) e alemão (0,9% para bom e 3,3% para regular) (FONAPRACE/ANDIFES, 2018).

Verificou-se, ainda, pela V Pesquisa, explorando isoladamente a língua inglesa, devido a sua maior representatividade nos dados, que houve, de 1996 a 2018, declínio nos percentuais dos discentes sem nenhum domínio e o aumento, também nesse período, do considerado “bom domínio”. Esses dados preliminarmente indicam o apoio das IFES na ampliação do acesso de discentes ao idioma inglês. Porém, os estudos demonstraram que esse acesso não se dá de forma igualitária, pois percebeu-se que os marcadores sociais de desigualdade têm impacto no domínio da língua estrangeira, em especial o inglês. Como exemplo de um dos marcadores sociais de desigualdade, tem-se a questão da renda, na qual se constata a associação e proporcionalidade direta do domínio da língua à renda mensal *per capita*. Concluindo, a pesquisa relata que “há um crescimento importante do acesso à língua estrangeira, principalmente ao inglês, entretanto tal acesso não se dá de forma democrática e

deve continuar a reproduzir as desigualdades sociais e regionais vigentes no país.” (FONAPRACE/ANDIFES, 2018, p.149).

Neste contexto, concebe-se oportuno ainda citar as contribuições da tese de Leal (2020), que buscou lançar luz sobre uma área de estudos críticos em Internacionalização da Educação Superior, mencionando, dentre outras informações, a concepção do inglês como idioma universal e o estreito vínculo da língua com a ideia dominante de internacionalização. Destacam-se as ponderações da autora a respeito de disciplinas ou de cursos em inglês, os quais não são destinados para toda a instituição, restringindo-se unicamente aos fluentes na língua. Ademais, tendo em vista a conjuntura da internacionalização, declara que “tal idioma alimenta o imaginário de atrair estudantes e acadêmicos de universidade de ‘renome’, de viabilizar o ‘convívio internacional’ e o alcance de um posicionamento significativo nesse ambiente.” (LEAL, 2020, p. 216). Nesse sentido, Leal (2020) considera, de modo análogo ao apontado na V Pesquisa, que a centralização e o favorecimento da língua inglesa se estabelecem de maneira a separar os indivíduos com domínio daqueles que não o têm, contribuindo, conseqüentemente, com a consolidação da internacionalização em um cenário hierárquico e desigual.

Em vista do cenário nacional retratado, reforça-se, agora com foco nas informações desta dissertação, a importância dos dados de concordância sobre a barreira “Proficiência Linguística” por parte dos respondentes, sejam eles estritamente estudantes ou não, uma vez que deveria ser investigado pela DRI-UFJF o nível de domínio de línguas estrangeiras dos discentes da instituição, para que as ofertas de cursos sejam adequadas à realidade do público, evitando, assim, perpetuar as desigualdades. Nesse sentido, reconhece-se relevante que as questões relacionadas à barreira “Proficiência Linguística” entre no processo de elaboração de estratégias para mitigar o número de não comparecimentos ao evento *Global July*.

Prosseguindo nas análises da presente pesquisa, cabe agora discutir os dados relativos às entrevistas realizadas com a Gerência e Direção do setor de Relações Internacionais da UFJF, buscando assim atender ao objetivo específico de esclarecer as expectativas e as metas relativas ao *Global July*, segundo seus gestores.

Primeiramente, considerando o foco no assentimento dos entrevistados à pergunta do roteiro relacionada à percepção quanto ao papel desempenhado pelo GJP para além de um evento institucional, pode-se perceber que tal entendimento foi justificado em virtude de o considerarem como uma oportunidade de interações entre alunos e professores, em especial a maioria dos alunos que não teriam a oportunidade de realizar mobilidade para essa experiência. Assim, as aludidas concordâncias encontram-se em conformidade com os

conceitos e características do processo de Internacionalização em Casa apresentados no referencial teórico.

Cabe realçar que os participantes das entrevistas citam unicamente os alunos e professores como os atores envolvidos no processo. Todavia, conforme estabelecido por Nilsson (2003), pesquisador que introduziu o termo *Internationalization at Home* e suas primeiras reflexões, o propósito da internacionalização doméstica compreende um processo que deve se esforçar para abranger toda a universidade, o que representa incluir alunos, professores e funcionários.

É válido destacar ainda que, conforme estabelece Beelen (2018), a Internacionalização em Casa é uma ferramenta e não um objetivo em si próprio. Nesse sentido, é necessário que o *Global July Program* seja assimilado como uma das ferramentas da UFJF para a IeC, ou seja, uma engrenagem que, associada a outras iniciativas, permita que a comunidade acadêmica seja exposta a pessoas, elementos culturais e internacionais, podendo desenvolver seus conhecimentos, aptidões e atitudes plurilíngues e interculturais (BEELEN; JONES, 2015). Por sua vez, admite-se, segundo indicado por Gonçalves (2018), a importância de que a execução das ações de internacionalização em casa não se dê de maneira eventual e sim compreenda condutas frequentes, sustentáveis e integradas à realidade de cada IES.

Tendo em vista as impressões referentes aos desdobramentos resultantes das três edições ocorridas do programa, os entrevistados acentuaram a importância da existência do *Global July* como vitrine para a UFJF, projetando a universidade no cenário internacional, além do expressivo aumento do número de parcerias que, conforme anteriormente exposto, dispunha de 37 acordos internacionais ativos em 2016, alcançando em 2019 o número de 114.

Verifica-se que o cenário proporcionado pelo evento, exposto pelos entrevistados e dados da pesquisa, possibilitou a contribuição simultânea para as três metas estabelecidas pelo PDI da instituição ao setor de Relações Internacionais, isto é, ampliar o intercâmbio acadêmico de docentes, TAEs e discentes; criar meios para o estabelecimento de parcerias externas; e viabilizar a reciprocidade da mobilidade internacional. Cabe destacar que a denominação “metas” se refere ao termo exibido no documento, entretanto, como previamente descrito, diante da ausência da fixação de parâmetros mensuráveis, nesta pesquisa interpretou-se tal termo como diretrizes.

É possível corroborar com a avaliação dos entrevistados, pois, conforme demonstrado na seção 2.4, além do aumento do número supracitado de acordos ativos, que favoreceu a efetivação de novas parcerias e propiciou a regularização de acordos em

desequilíbrio, o evento tem apresentado uma crescente no número de estrangeiros inscritos e presentes, conforme apresentado previamente no Gráfico 2, que exhibe, em relação às inscrições de estrangeiros, um aumento de 29, em 2017, para 57, em 2019, e, em referência às presenças, o número de 13 e 40 comparecimentos em 2017 e 2019, respectivamente.

Considera-se contributiva a presença cada vez maior de estrangeiros no GJP, uma vez que esse cenário possibilita a troca de novas perspectivas, permitindo-se, ainda, motivar a compreensão e a convivência intercultural (JUNOR; USHER, 2008). Por outro lado, é fundamental reiterar, de acordo com as características-chave da internacionalização doméstica definidas por Jones e Reiffenrath (2018), que a presença de estudantes internacionais não é atributo dependente do sucesso do processo de IeC em uma instituição, mas sim as atividades que estimulem troca de saberes e o exercício colaborativo, sejam para estudantes locais ou não.

Ademais, pode-se reconhecer que as edições do *Global July* têm promovido, durante seu decurso, um ambiente de internacionalização doméstica aos alunos regulares, já que oportuniza, gratuita e localmente, uma experiência internacional. Tal cenário é reforçado com os dados obtidos por meio das respostas dos participantes ao questionário eletrônico, pois, quando solicitado a indicação de um motivo central para a realização da inscrição com o intuito de participar das atividades promovidas pelo GJP (Gráfico 14), observou-se, como principais *feedbacks*, o aspecto do interesse na temática dos cursos e da utilização do evento como teste de proficiência linguística.

Todavia, em relação à promoção de um ambiente de internacionalização doméstica aos alunos da instituição, cumpre reiterar que, devido aos horários disponibilizados para os cursos e palestras, há uma parcela da comunidade acadêmica (ensino noturno) privada da possibilidade de participar. Desta feita, é pertinente manifestar que “garantir e melhorar o acesso, para todos os alunos, a uma experiência internacional e/ou intercultural no ensino superior é o objetivo mais importante da IaH” (SIERRA, 2013, p. 76-77).

Em referência à percepção do evento para as unidades acadêmicas, Reitoria e a própria DRI-UFJF, constata-se que, tanto na visão da Gerência quanto da Direção do setor, o apoio da Reitoria da instituição tem sido expressivo e fundamental, uma vez que, além da Administração Central, estão envolvidas também diversas Pró-reitorias. Não obstante, a Gerência do setor relata que, mesmo com a contribuição de outros setores, a falta de uma equipe dedicada ao *Global July Program* é um obstáculo. Cumpre apontar que as perspectivas e abordagens internacionais, segundo assinalado por Gonçalves (2009), carecem do envolvimento e empenho da instituição como um todo e não apenas do seu setor de relações internacionais. Neste ponto,

compreende-se, conforme categoricamente arrazoado por Hudzik (2015), a inviabilidade da implementação geral de estratégias para internacionalização, caso seus princípios não estejam capilarizados pela instituição.

Observa-se ainda, sobre as percepções do GJP nas unidades acadêmicas, uma diferença de engajamento entre os níveis de graduação e pós-graduação, com destaque da última. Tal cenário pode ser justificado pela crescente influência e naturalização, nas universidades latinas, dos termos como “reconhecimento internacional”, “*rankings* da IES” e “avaliações”, a exemplo da CAPES, que designa (aos conceitos 6 e 7) o maior nível de inserção internacional a programas de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros (LEITE; GENRO, 2012; VIEIRA, 2014). Além disso, tal contraste entre os níveis de graduação e de pós-graduação pode também ser atribuído ao fato de haver o exposto favorecimento deste último nível, conforme meta global do Plano Institucional de Internacionalização da instituição (UFJF, 2018b). O texto cita, portanto, a necessidade de priorizar a melhoria da qualidade das cooperações, com o crescimento da quantidade de acordos vinculados ao aumento das atividades de internacionalização na graduação e, *principalmente*, ao desenvolvimento dos programas de pós-graduação e da pesquisa (grifo nosso).

Na percepção dos entrevistados com relação ao evento *Global July*, considerando agora o próprio local em que atuam (DRI-UFJF), destaca-se como recompensador, uma vez que consideram que o setor assume um novo nível de importância estratégica na UFJF, além de reconhecerem como gratificante, perante os retornos dados pelos discentes e professores participantes. Porém, a Gerência, cargo responsável pelo nível operacional, enfatiza, novamente, a dificuldade da equipe limitada e por vezes sobrecarregada, tendo em conta a proporção, a cada ano aumentada, do programa como evento institucional.

Quanto às impressões fora da UFJF, realça-se o interesse de universidades brasileiras de conhecer a iniciativa do *Global July Program*, mediante o recebimento de convites para a sua apresentação à DRI-UFJF. Pondera-se nessas apresentações, como exposto pela Gerência do setor de Relações Internacionais, quanto à logística geral do GJP, em especial o aspecto de baixo custo.

Nessa perspectiva, convém tratar que, conforme observado por Gonçalves (2018), as muitas iniciativas de Internacionalização em Casa apresentam menores custos quando comparadas às atividades de mobilidade, bem como alcançam uma maior parcela da comunidade acadêmica. No caso do *Global July*, utiliza-se de incentivos, a exemplo do aproveitamento do engajamento dos programas de pós-graduação no evento - que diretamente

se interessam pelo impacto do tema internacionalização em suas avaliações -, além de mostrar-se, como apontado na entrevista com a gerência da DRI-UFJF, como oportunidade para que os docentes pratiquem um idioma estrangeiro e enriqueçam o próprio currículo.

Presume-se assim que tais incentivos sejam aplicáveis seja qual for a instituição, podendo, eventualmente, ser tomados como exemplos de prática. Deste modo, entende-se que ações de IeC podem ser implementadas por qualquer IES, independentemente da condição ou porte, contanto que se respeitem suas inerentes realidades (GONÇALVES, 2018).

Sob a perspectiva da problemática identificada do baixo *attendance* no evento, os entrevistados foram questionados, por último, sobre qual critério utilizaram para definir o percentual desejado de 50% de participações em relação aos inscritos, da mesma forma que foram solicitados saber se havia a consideração no setor de estabelecer formalmente metas mensuráveis com percentuais e prazos determinados para acompanhamento do *Global July Program*.

Diante da primeira pergunta sobre o tema, a Gerência da DRI-UFJF expressou que não foram utilizadas ferramentas de cálculos ou qualquer critério estatístico para a fixação do valor de 50% de *attendance*, considerando-se que tal percentual, tendo em vista as estratégias que estavam sendo implementadas, seria razoável para avaliar pelo menos, neste primeiro momento, se as medidas pensadas para diminuir o número de não comparecimentos estavam sendo eficazes.

Percebe-se, à vista do exposto, a utilização de níveis de subjetividade para o delineamento da meta indicada. Não pretende-se aqui fazer uma crítica a respeito do “não critério” utilizado, no entanto, entende-se que sua limitação precisa ser levada em consideração, uma vez que, segundo Lobato *et. al* (2012), os objetivos/metasp devem estar constituídos de resultados quantitativos e qualitativos à luz de prazos determinados para que, nesse sentido, seja possível estabelecer parâmetros mensuráveis que possibilitem sua avaliação. Ademais, compreende-se, tal como afirmado por Baranzeli (2019), que são necessárias metas claras, assim como um sistema de avaliação definido para que as práticas adotadas de Internacionalização em Casa não se tornem vazias.

Como outrora evidenciado, o próprio Plano de Internacionalização da UFJF (UFJF, 2018b) demonstra a ausência de demarcação de prazos como também a inexistência de parâmetros mensuráveis para acompanhamento e avaliação de suas ações. Aliás, os PDI²¹ e

²¹ Disponível para consulta em: https://www2.ufjf.br/transparencia/wp-content/uploads/sites/91/2018/01/pdi_corrigido.pdf Acessado em...

Plano de Ação²² da instituição, documentos bases para a regulamentação de outros, exibem em seu texto as “metas” a serem alcançadas, registrando qual setor será responsável por atendê-las, entretanto, limita-se somente a indicar um cronograma para o seu cumprimento, com datas de início e término.

Considerando, por fim, as respostas quanto a possibilidade do estabelecimento formal de metas mensuráveis com percentuais e prazos determinados para acompanhamento do evento *Global July*, observa-se que, devido a limitada equipe do setor, a Gerência explica que este assunto ainda não se encontra no radar da DRI-UFJF. Porém, acredita que, se houvesse a possibilidade de ter alguém ou uma equipe diretamente dedicada ao GJP, o estabelecimento de metas seria, sim, uma realidade. Entende, ainda, que pensar e definir índices de melhoria, marcadores e indicadores para o evento ajudariam na consolidação do programa, levando ao seu crescimento tanto em proporção demográfica e acadêmica quanto em nível de importância para a UFJF. Tal entendimento encontra-se em sintonia com estudos de Davies, Ramchandani e Coleman (2010), os quais assinalam que, munidos de dados precisos, estratégias específicas podem ser pensadas e implementadas a fim de promover o desenvolvimento dos eventos. De forma complementar, compreende-se que um evento de sucesso é aquele que atinja um conjunto de objetivos pré-estabelecidos, permitindo o aprendizado, por parte das organizações, sobre os próprios procedimentos e a identificação de possíveis melhorias (WILLIAMS; BOWDIN, 2007; GETZ, 2008).

Este capítulo contemplou o referencial teórico que embasou o trabalho, bem como o método de análise e interpretação adotado pela pesquisadora para a realização do estudo, além da apresentação dos instrumentos, procedimentos de coleta, dados da pesquisa aplicada e análise dos resultados. Em sequência, será apresentado o capítulo com a proposta de um plano de ação que contemple os diagnósticos realizados por esta pesquisa, com vistas a contribuir para o aprimoramento da relação entre a quantidade de inscrições e os comparecimentos registrados no *Global July* e, por fim, serão apresentadas as considerações finais.

²² Disponível para consulta em: <https://www2.ufjf.br/noticias/wp-content/uploads/sites/2/2018/08/planejamento-2018-2020-23-08-2018.pdf> Acessado em

4. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Este trabalho tem como objetivo principal analisar à luz da base teórica elaborada como pode ser incrementado o nível de *attendance*, ou seja, a relação entre a quantidade de inscrições e os comparecimentos registrados no *Global July*, a partir da constatação de que se trata de um evento estratégico para a UFJF. Nesse sentido, a questão que originou esta dissertação foi “quais as razões para a disparidade mensurada entre o número de inscrições e os comparecimentos efetivamente registrados no evento *Global July*?”

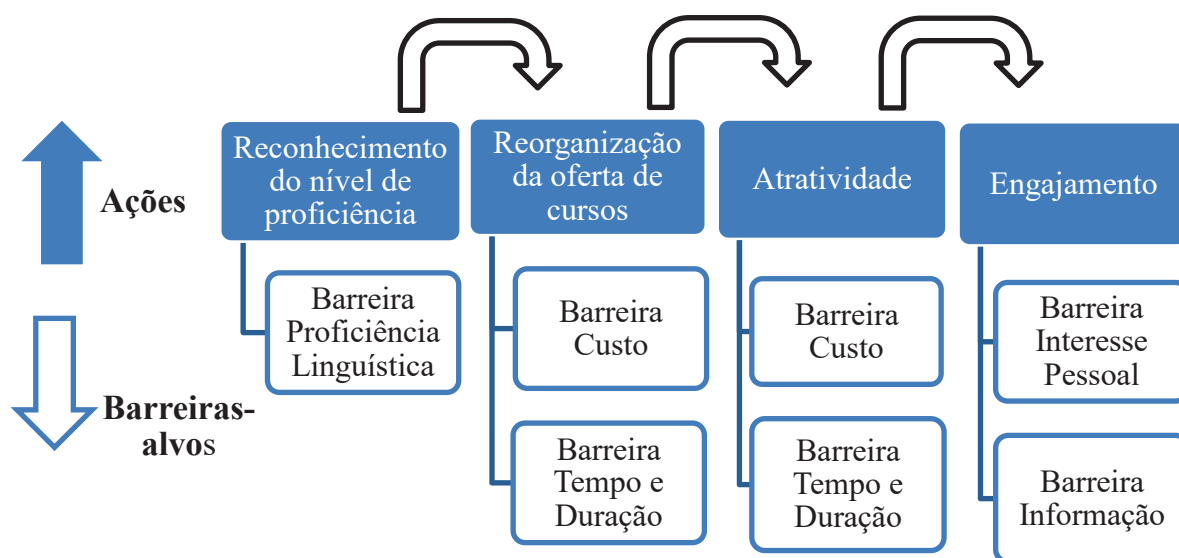
Com dados coletados por meio da aplicação de questionários eletrônicos e análise e interpretação desses dados fundamentadas no referencial teórico, foi possível verificar que, diante das maiores taxas de concordância das nove barreiras analisadas, as cinco relativas ao “Custo”, “Tempo e Duração”, “Interesse Pessoal”, “Informação” e “Proficiência Linguística” apresentaram-se, para os participantes locais, como principais razões para o não comparecimento. Assim, a partir dessas mais relevantes cinco barreiras identificadas no evento em pauta, se propõe um Plano de Ação Educacional (PAE) de maneira a atender ao quarto objetivo específico estabelecido.

A proposta do plano encontra embasamento em Machado (2012), que defende o planejamento para a realização de mudanças. No entanto, a autora destaca que, em nenhuma circunstância, esse planejamento deve paralisar o trabalho de gestão, pelo contrário, deve ser um instrumento “flexível e permitir ajustes e adequações, na medida em que a realidade planejada mude ou apresente elementos não considerados durante o processo de planejamento em si” (MACHADO, 2012, p. 1-2).

Feita essa consideração, cabe salientar que se dividiu o presente capítulo, além desta introdução, em quatro partes, nas quais são apresentadas sugestões de ações visando contribuir para o incremento do *attendance* no *Global July Program*. Para tanto, se utiliza, como ferramenta de gestão para a elaboração do PAE, o método 5W2H, que é realizado a partir de sete perguntas: *What* (O quê?), *Why* (Por quê?), *Where* (Onde?), *When* (Quando?), *Who* (Quem?), *How* (Como?) e *How much* (Quanto?). Justifica-se tal escolha pelo fato de que a ferramenta distingue ações e seus detalhamentos, especificando-se os agentes responsáveis, prazos, o porquê para a realização da ação e outros aspectos importantes. Assim, de acordo com Lisboa e Godoy (2012), a ferramenta 5W2H compreende questionamentos que oportunizam o conhecimento de rotinas, problemas e soluções.

Antes de exibirmos cada uma das proposições do PAE, apresenta-se a Figura 3, que contém um esquema-resumo das quatro ações que serão expostas na sequência.

Figura 3 – Esquema das Proposições do PAE



Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

4.1 AS AÇÕES DE RECONHECIMENTO DO NÍVEL DE PROFICIÊNCIA LINGUÍSTICA DOS INSCRITOS NO *GLOBAL JULY*

Preliminarmente à apresentação das ações de reconhecimento do nível de proficiência linguística, é forçoso notar que as mudanças e proposições que este capítulo irá apresentar devem ocorrer em etapas. Assim, para garantir que as ações e propostas ocorram, observou-se como elementar que inicialmente haja um reconhecimento do real cenário do nível de proficiência em línguas estrangeiras dos inscritos, considerada condição relevante para o desenvolvimento das demais ações.

Conforme assinalado neste trabalho, cabe à Diretoria de Relações Internacionais da UFJF cuidar das questões referentes ao incremento das atividades de internacionalização e da elaboração/implementação da Política linguística da instituição (UFJF, 2018a).

Evidenciou-se na pesquisa, contudo, a indicação dos itens da barreira “Proficiência Linguística” como razões para o não comparecimento ao evento *Global July*. Tais itens descrevem, em suma, percepções de limitação e de desqualificação quanto à proficiência de uma língua estrangeira. Dessa forma, faz-se necessário uma ação de autoconhecimento dos inscritos, para que seja investigado o nível de domínio do idioma que será ministrado nos cursos por eles escolhidos.

Julga-se que as informações provenientes desse diagnóstico possam intervir em duas frentes. Primeiramente, a curto prazo, para os interessados que realizaram inscrições, atuaria como uma certificação do domínio na língua, mitigando impressões relacionadas a não ser suficientemente qualificado para compreender/participar do evento. De outra maneira, agora a médio prazo, as informações obtidas por meio desse diagnóstico poderão subsidiar a adequação, por parte da DRI-UFJF, do oferecimento de cursos em línguas estrangeiras à realidade da instituição em próximas edições, podendo-se inclusive chegar à conclusão de que é necessária uma oferta maior de cursos em português. Assim, levando-se em conta as especificidades do público da UFJF, fomenta-se o acesso a oportunidades, como é o caso do *Global July Program*, de forma democrática e evita-se a reprodução das desigualdades sociais, conforme exposto durante a análise dos dados da pesquisa.

Reitera-se que, conforme uma das características-chave do processo de Internacionalização em Casa definidas por Jones e Reiffenrath (2018), a inclusão de ensino em inglês ou outra língua franca pode estar incluída ou não no processo, uma vez que a IeC requer a adoção de novas perspectivas e da importância dos contextos globais, não dependendo, portanto, do idioma em que as aulas e cursos serão ministrados.

O quadro 8 contempla a primeira proposta do plano de intervenção, que sugere o reconhecimento do nível de proficiência linguística dos inscritos no GJP, retratado nos moldes da ferramenta 5W2H.

Quadro 8 – Proposta de reconhecimento do nível de proficiência linguística nos moldes do 5W2H

O que? (What)	Por quê? (Why)	Onde? (Where)	Quando? (When)	Quem? (Who)	Como? (How)	Quanto custa? (How much)
Promover a elaboração e a disponibilização de teste de proficiência linguística aos inscritos no evento <i>Global July</i>	Para auxiliar no reconhecimento do nível de proficiência linguística dos inscritos, reduzindo suas percepções de inaptidão	Através do meio digital (<i>internet</i>)	Após a realização das inscrições/pré-inscrições por parte dos interessados	Servidores da DRI-UFJF com o apoio de dois bolsistas da Faculdade de Letras	Por meio do envio de <i>e-mail</i> com <i>link</i> para um formulário eletrônico <i>online</i>	O valor da bolsa de TP atualmente é de R\$ 400,00.

Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

De modo a detalhar a proposta apresentada no quadro 8, a ação se refere a um diagnóstico, utilizando-se de ferramenta eletrônica *online*, que visa indicar o nível de proficiência nos idiomas, que serão ministrados nos cursos/palestras, dos interessados que realizaram a inscrição no evento. Essa ação torna-se relevante para que sejam evitadas/reduzidas eventuais percepções de insuficiência, por parte dos inscritos no *Global July*, que poderiam ser capazes de desencorajar suas participações.

Nesse sentido, o reconhecimento do nível de proficiência linguística dos inscritos, conforme passa-se a apresentar, pretende que haja a elaboração e oportuna disponibilização de um teste de proficiência nos idiomas inglês e espanhol, uma vez que essas línguas comportaram mais de 75% das horas totais de cursos/palestras do evento *Global July* durante suas três edições (conforme Quadro 4 e 5 da seção [2.4.5](#)).

Assim, faz-se necessário, para a etapa de elaboração, a disposição de dois bolsistas TP (Treinamento Profissional), prioritariamente estudantes do curso de Letras da instituição, com capacidade técnica para com as línguas inglesa e espanhola. Aconselha-se que o teste seja desenvolvido por meio de um formulário eletrônico *online*, como a ferramenta *Google Forms*. Tal ferramenta disponibiliza dispositivos que permitem criar questões com alternativas corretas e erradas, podendo-se atribuir pontuação para cada pergunta. É possível, ainda, configurá-la para que o respondente receba suas notas ao final do formulário. Nesse momento, considera-se decisiva a existência de uma legenda indicando as informações pertinentes aos diferentes graus de desempenho, vinculando-as ao evento em pauta. Isto é, nos casos de graus considerados satisfatórios, parabeniza-se o respondente e reforça-se o seu bom resultado, expressando que “nos vemos em breve no GJP”, ou então, para os que obtiveram notas que indicam um baixo domínio, incentiva-se o seu contínuo aprimoramento, sem, no entanto, desencorajar sua participação no evento. Orienta-se, nesse último caso, a indicação do *link* da página do Projeto de Universalização da Oferta de Línguas Estrangeiras²³ que promove acesso ao ensino de idiomas para os graduandos e servidores da UFJF.

Propõe-se que a divulgação do formulário ocorra em momento imediatamente posterior à realização da inscrição ou da pré-inscrição, utilizando-se de um único *e-mail* para confirmar o recebimento da inscrição e convidar esses interessados, por intermédio de um *link* específico (um para o formulário de proficiência em inglês e outro para o espanhol), a preencher o formulário de proficiência linguística a fim de testarem seu domínio.

²³ Disponível em: <https://www.ufjf.br/pu/sobre-o-projeto/>

Recomenda-se a utilização da estratégia de *e-mail marketing*²⁴ denominada CTA (*Call to action*, ou sua tradução para português, “Chamada para ação”). O CTA tem a função de fazer com que o remetente da mensagem realize uma ação determinada. Dentre as ações possíveis, destaca-se o *click* em um ou mais *links* específicos no corpo da mensagem do *e-mail*, o qual, no cenário deste plano de ação, irá conter os formulários dos testes de proficiência linguística em inglês e espanhol.

Considera-se, ainda, a importância do *e-mail* ter uma identidade visual alinhada ao evento. Ademais, sugere-se a elaboração de um título cativante para que os remetentes abram a mensagem e possam ter acesso ao conteúdo. Por fim, em relação ao CTA, aconselha-se que ele seja colocado no formato de imagem clicável autoexplicativa, de modo a atrair mais olhares, podendo-se gerar um maior engajamento. Imagens com os textos “Como está seu inglês/espanhol? Faça nosso teste *online* e descubra” e “Quer saber seu nível de inglês/espanhol? Faça o nosso teste agora” são exemplos de como poderão ser apresentadas no *e-mail*.

Uma vez reconhecido o nível de proficiência linguística dos inscritos no GJP, seria possível, então, minorar a percepção do (não) domínio linguístico como barreira para o não comparecimento, podendo contribuir, portanto, no aumento da relação de inscritos e presenças no evento em pauta.

4.2 AS AÇÕES DE REORGANIZAÇÃO DA OFERTA DE CURSOS E PALESTRAS DO *GLOBAL JULY PROGRAM*

Conforme demonstrado durante a apresentação e análise dos dados dos participantes desta pesquisa por meio do preenchimento de formulário eletrônico, a barreira “Tempo e Duração” apresentou as maiores taxas de assentimento quando comparadas às outras, o que permitiu reconhecer a utilidade de se ponderar sobre estratégias relacionadas às datas e aos horários dos cursos e palestras ofertados pelo *Global July Program*.

Neste contexto, visando contribuir para o incremento do *attendance* do evento, propõe-se a reorganização da oferta de cursos e palestras por intermédio da elaboração de requisitos a serem seguidos durante o prazo de recebimento das propostas, por parte dos professores, de cursos e/ou palestras a serem ministrados. Assim sendo, o Quadro 9, que segue abaixo,

²⁴ O *e-mail marketing* é definido pela Associação Brasileira de Marketing Direto como uma “estratégia de comunicação online através de e-mails” (PERISCINOTO, *et al.*, [200-?])

apresenta a segunda proposta do plano de intervenção, retratada nos moldes da ferramenta 5W2H.

Quadro 9 – Proposta de ações de reorganização das ofertas dos cursos e palestras nos moldes do 5W2H

O que? (What)	Por quê? (Why)	Onde? (Where)	Quando? (When)	Quem? (Who)	Como? (How)	Quanto custa? (How much)
Reorganizar o recebimento de ofertas de cursos e palestras no <i>Global July</i>	Para evitar que motivos relacionados às datas e horários dos cursos ofertados sejam apontados como razão para o não comparecimento	No setor da DRI-UFJF	Na etapa anterior ao período destinado envio de propostas de cursos/palestras dos docentes da UFJF e convidados	Servidores da DRI-UFJF	Mediante o estabelecimento de critérios objetivos	Sem custos adicionais

Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

Primeiramente, em relação à proposta desta seção, em atenção às três edições já ocorridas do evento nas quais foi disponibilizado um progressivo número de cursos e palestras, considera-se que o *Global July Program* não mais se qualifica como incipiente a ponto de não dispor de critérios mais detalhados e controlados sobre o formato dos cursos que serão ofertados.

Nessa lógica, indica-se o estabelecimento de pré-requisitos quanto ao formato que será exigido, para que as propostas de cursos/palestras enviadas pelos professores sejam confirmadas. É indispensável enunciar que o deferimento das propostas não estará associado, de nenhuma forma, ao conteúdo ou mesmo à relevância dos temas propostos. Longe disso, o critério de avaliação da proposta de curso ou de palestra será exclusivamente a sua adequação aos requisitos de submissão especificados.

No que se refere aos critérios, propõe-se a criação de um *Google forms* para recebimento das propostas de cursos e/ou de palestras contendo as normas de formato para submissão e campos de preenchimento de informações gerais, conforme sugestões abaixo:

Requisitos para a Proposta de curso ou de palestra:

1. Dados do curso/palestra: Título, Ministrante(s), Número de vagas, Ementa, Objetivos, Metodologia, Bibliografia básica, Estrutura necessária (equipamentos)
2. Ter carga horária total de até 15 horas de duração
3. Ter carga horária diária máxima de 3 horas de duração
4. A proposta deverá listar entre as datas estipuladas para o evento no mínimo três opções, em ordem de preferência, de data e de horário mais adequadas à oferta do curso ou palestra, dentre essas uma opção obrigatoriamente deve ser no turno noturno (A data da realização de cada curso e/ou palestra será definida pela comissão organizadora do *Global July*, tentando manter a disponibilidade informada)
5. Descrever público-alvo
6. Resumo em único parágrafo do tema do curso/palestra em português e na língua que o curso/palestra será ministrado.

Entende-se, contudo, que o estabelecimento de critérios objetivos não extingue a possibilidade de assinalar também recomendações que o setor poderá considerar significativas. Nesse ponto, convém aconselhar, com intuito de abranger um público mais amplo, a submissão de propostas de temas dos cursos/palestras com perfil interdisciplinar.

Assim como na proposta que objetiva o reconhecimento do nível de proficiência linguística dos inscritos, recomenda-se também que as ações de reorganização da oferta de cursos e palestras, por meio da elaboração e aplicação de normas de submissão, sejam coordenadas pela equipe da DRI-UFJF, uma vez que tais atividades já se encontram no rol de tarefas do setor em função das demandas do *Global July* e, também por este fato, considera-se, como demonstrado no quadro 9, como uma proposta “sem custos adicionais”.

Julga-se pertinente a definição de um cronograma contendo o período de inscrição de propostas para o PGJ; divulgação dos cursos e palestras “aprovados” e organização da grade de horário do evento, sendo, neste último caso, realizada com constante diálogo entre a equipe da DRI-UFJF e o proponente do curso. Neste sentido, acredita-se que o recebimento de propostas poderá ocorrer nos meses de outubro e novembro do ano anterior ao evento. O mês de dezembro seria destinado, durante sua primeira semana, à divulgação das propostas aprovadas. Em seguida, seria dirigida a atenção à estruturação dos cursos e palestras na grade horária. Tal cronograma permitiria que desde janeiro do ano do evento, poderá ser iniciada a sua divulgação para a comunidade acadêmica da própria instituição, como também para outras.

Considera-se que, através dos critérios definidos prescritos, contribuições poderão ser verificadas quanto às taxas de comparecimento em relação ao número de inscritos do evento. Dessa forma, com as ações orientadas à reorganização da oferta de cursos, pretende-se garantir que participantes, sejam eles apenas estudantes ou estudantes-trabalhadores, possam comparecer aos cursos/palestras em que se inscreveram, uma vez que, com sua carga horária limitada, entre outras características listadas, presume-se que declarações como “duração muito longa para me comprometer”, “tenho pouco tempo disponível” e, indiretamente, “desgaste físico e mental” possam ser apaziguadas em relação às razões para o não comparecimento. Outrossim, assegura-se, durante a organização das propostas recebidas, a estruturação de uma grade horária que contemple oportunidades diversas nos diferentes turnos, fator de eminente importância diante da compreensão do evento como ferramenta do processo de Internacionalização em Casa da UFJF, isto é, para todos, pois “garantir e melhorar o acesso, para todos os alunos, a uma experiência internacional e/ou intercultural no ensino superior é o objetivo mais importante da IeC” (SIERRA, 2013, p. 76-77).

Feitas essas considerações e descritas as sugestões de normas de submissão de propostas de cursos e de palestras para reorganização de suas ofertas no *Global July*, passa-se a discorrer, abaixo, sobre as ações de atratividade.

4.3 AS AÇÕES DE ATRATIVIDADE

Observa-se, na segunda proposta do plano de ação na seção acima mencionada, que sua implementação poderia contribuir para a diminuição de razões para o não comparecimento vinculadas ao sentimento de esgotamento, seja esse mental ou físico. Todavia, pretende-se concentrar, agora, esforços específicos a esse tema pertinente a barreira “Custo”.

Assim, para a aludida questão e conseqüentemente para o incremento do *attendance* do GJP, acreditam-se ser contributivas sugestões de ações visando estimular a atratividade do evento. Tais ações são expostas, sendo apresentadas no Quadro 10 a estrutura da terceira proposta do plano de intervenção, nos moldes da ferramenta 5W2H.

Quadro 10 – Proposta de ações de atratividade nos moldes do 5W2H

O que? (What)	Por quê? (Why)	Onde? (Where)	Quando? (When)	Quem? (Who)	Como? (How)	Quanto custa? (How much)
Incrementar a atratividade do Programa <i>Global July</i> para os inscritos	Para possibilitar que motivos relacionados à desgastes mentais ou físicos sejam apontados como razão para o não comparecimento	Através do meio digital (internet)	Na etapa de inscrições abertas do evento até o início do evento	Servidores da DRI-UFJF com o apoio da equipe da Imagem Institucional	Através de divulgações de informações no site do evento como destaques no <i>site</i> principal da UFJF e outras plataformas digitais	Sem custos adicionais

Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

De modo a detalhar a proposta apresentada no Quadro 10, a ação trata de evidenciar informações consideradas atraentes para os inscritos, que necessitam ser mais claramente expostas ou exploradas nos *sites* e em outras plataformas digitais. Informa-se ainda que, outra vez, a proposta é classificada sem despesas suplementares em virtude da equipe da DRI-UFJF já atuar na divulgação do evento como parte de suas atribuições rotineiras.

Dentre os esclarecimentos relevantes, julga-se ser fundamental comunicar explicitamente que os cursos têm natureza unicamente participativa, não dispendo de avaliações ou trabalhos, sendo necessária apenas a presença em um percentual mínimo (75%) para a emissão de certificado.

Ademais, avalia-se positivamente a inclusão de informações extras sobre as palestras no site do evento, sejam essas vinculadas ao tema em si ou sobre o próprio perfil do(s) palestrante(s). Recomenda-se, neste último caso, a divulgação de uma pequena biografia dos professores que participarão do evento, podendo-se, como exemplo, vincular referências adicionais, como vídeos, entrevista ou até *podcasts* nos quais participaram ou empreenderam.

Além disso, para atrair ainda mais a atenção dos participantes, pode-se aproveitar formas alternativas de conteúdos em outros canais de contato, como *Facebook* e o *Instagram*. Nesses veículos, sugere-se investir em vídeos e fotos, expondo os bastidores da organização do evento, como também em publicações de casos reais e/ou curiosos que aconteceram em edições anteriores.

Novamente ressalta-se a necessidade da divulgação e publicação das informações de forma direta e objetiva, atentando-se continuamente para a linguagem utilizada, assim como para uma identidade visual alinhada ao evento.

Ambiciona-se que, com os incentivos referenciados e outros que poderão ser arquitetados pelo setor de Relações Internacionais da UFJF, aspectos relacionados aos desgastes físicos e mentais sejam superados ou ao menos atenuados, assegurando-se a preponderância da percepção de oportunidade singular propiciada pela participação no evento.

4.4 AS AÇÕES DE ENGAJAMENTO

Uma das ações de expressiva importância para o incremento das taxas de *attendance* no *Global July Program* certamente refere-se ao engajamento. Por intermédio das respostas aos itens do questionário, em especial os itens 28 e 40, referentes às barreiras “Interesse Pessoal” e “Informação”, respectivamente, foi possível perceber que se faz necessária a manutenção de um relacionamento mais próximo ao público interessado no evento, a partir de sua inscrição.

Os itens citados correspondem às assertivas com maior relevância em relação ao percentual de concordância dos participantes, referindo-se, em suas afirmações, aos aspectos “esquecimento” e “expectativa de lembrete” como razão para o não comparecimento no GJP. Por esse motivo, práticas buscando o engajamento dos inscritos ou pré-inscritos são fundamentais para que tais razões sejam cada vez menos frequentes.

O Quadro 11, que segue abaixo, apresenta a quarta e última proposta do plano de intervenção, retratada nos moldes da ferramenta 5W2H.

Quadro 11 – Proposta de engajamento dos inscritos/pré-inscritos nos moldes do 5W2H

O que? (What)	Por quê? (Why)	Onde? (Where)	Quando? (When)	Quem? (Who)	Como? (How)	Quanto custa? (How much)
Utilizar da estratégia de <i>E-mail marketing</i> para comunicar, orientar e lembrar os inscritos/pré-inscritos do evento regularmente	Para evitar que motivos relacionados ao esquecimento sejam apontados como razão para o não comparecimento	Através do meio digital (internet)	Com duas semanas; com uma semana e com três dias para o evento.	Servidores da DRI-UFJF	Por meio do envio de <i>e-mails</i> periódicos	Sem gastos adicionais

Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

A ação de engajamento proposta baseia-se novamente na estratégia de *E-mail Marketing*, isto é, a utilização do envio de *e-mails* como uma tática de *marketing* para eventos. Assim sugere-se o envio de três *e-mails*, anteriores ao início do evento, aos interessados que realizaram a inscrição ou pré-inscrição. Dessa forma, as informações do evento serão divididas em partes, favorecendo a constante lembrança dos inscritos.

A periodicidade do envio é um fator importante na estratégia de *E-mail Marketing*, uma vez que se considera o seu excesso um elemento que pode ser visto de forma incômoda pelos destinatários. Nesse sentido, sugere-se o envio de 3 *e-mails*: o primeiro, com duas semanas de antecedência da data de abertura do *Global July*; o segundo, com uma semana; e o terceiro, com três dias para o seu início. Tais prazos estipulados tão próximos à data do evento justificam-se novamente por desempenhar o papel de recordar os interessados a respeito de suas inscrições.

Antes de detalharmos as recomendações de informações que podem ser transmitidas em cada um dos *e-mails*, julga-se necessário ponderar sobre aspectos gerais, ou seja, seu formato e linguagem a ser usada. Assim, dentre diferentes práticas de *Email Marketing* utilizadas para melhorar o engajamento, propõe-se o uso, quanto ao formato, de um “Assunto” chamativo, a fim de atrair o interessado a abri-lo. Ademais, recomenda-se um equilíbrio entre texto e imagens, e não o uso exclusivo de uma dessas opções. No que diz respeito à linguagem, a utilização da personalidade é uma prática comum que pode gerar no receptor do *e-mail* o sentimento de familiaridade, possibilitando assim chances mais altas do conteúdo ser lido.

Quanto ao conteúdo dos *e-mails*, estabelecem-se três objetivos distintos para cada envio. O primeiro *e-mail* é do tipo informacional, que visa criar uma maior proximidade com os inscritos. A segunda mensagem a ser enviada tem caráter educacional, ou seja, focada em tirar dúvidas. O terceiro e último *e-mail* objetiva atuar como lembrete para o início do evento. Seguem, no quadro 12, as sugestões de modelos de mensagens que poderão ser utilizados nos três momentos estipulados para os envios, tendo em vista o formato e a linguagem previamente recomendados.

Quadro 12 – Modelos de e-mails aos inscritos anteriores ao início do evento *Global July*

E-mail com duas semanas para o evento	<p>Assunto: Quer saber o que te espera no GLOBAL JULY? Se liga nesses depoimentos de quem já participou!</p> <p>Oi, (PRIMEIRO NOME)! Tudo bem com você?</p> <p>Está quase tudo pronto para o GLOBAL JULY! Você vai vivenciar uma experiência incrível, além de ter a oportunidade de absorver um conteúdo único e ainda fazer <i>networking</i> com profissionais e participantes. Confira aqui os depoimentos de quem já participou.</p> <p>(DEPOIMENTO 1) (DEPOIMENTO 2) (DEPOIMENTO 3)</p> <p>Até logo! Equipe Global July</p>
E-mail com um semana para o evento	<p>Assunto: Tem dúvidas ainda sobre o GLOBAL JULY? A gente te ajuda 😊</p> <p>Oi, (PRIMEIRO NOME)! Tudo bem por aí?</p> <p>Reunimos abaixo para você as respostas das perguntas mais frequentes dos inscritos sobre o evento.</p> <p>(PERGUNTA 1 – RESPOSTA 1) (PERGUNTA 2 – RESPOSTA 2) (PERGUNTA 3 – RESPOSTA 3) (PERGUNTA 4 – RESPOSTA 4) (PERGUNTA 5 – RESPOSTA 5)</p> <p>Ah! Se você tiver alguma outra dúvida pode entrar em contato com a gente através do e-mail (E-MAIL DO EVENTO) ou pelo número (TELEFONE).</p> <p>Abraços! Equipe Global July</p>
E-mail com três dias para o evento	<p>Assunto: Já estamos contando as horas para o início do GLOBAL JULY PROGRAM. Essa experiência está cada vez mais próxima de você!</p> <p>Oi, (PRIMEIRO NOME)! Está chegando a hora!</p> <p>Já estamos na contagem regressiva! O evento começa no (DIA), a partir das (HORA), no (LOCAL). Não esqueça de conferir as datas e horários dos seus cursos!</p> <p>Confira abaixo a programação completa! (BOTÃO PARA CONFERIR A PROGRAMAÇÃO NO SITE)</p> <p>Ah! Já sabe, né? A gente espera que a sua experiência seja sensacional!</p> <p>Se precisar de qualquer ajuda ou informação, pode nos procurar, estamos à disposição!</p> <p>Te esperamos lá! Equipe Global July</p>

Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

Assinala-se, por fim, que tal ação se faz necessária, pois concentra-se em sobrepujar o fator esquecimento manifestado tanto pelos participantes da pesquisa que assinalaram tais respostas quanto aqueles que negaram ter se inscrito na pergunta-filtro do questionário aplicado, os quais só receberam o *e-mail* em razão de seus dados estarem contidos no banco de dados dos inscritos e ausentes em edições do evento.

Assim, após a explicitação das proposições de ações para contribuir para o incremento do *attendance* no *Global July*, no quinto e último capítulo desta dissertação são apresentadas as considerações finais sobre o estudo realizado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista das necessidades atuais de estreitamento das relações entre as nações e entre as áreas de conhecimento, a internacionalização do ensino superior tem figurado como oportunidade singular para diálogos interculturais entre comunidades internacionais e globais. As instituições de ensino superior brasileiras, nesse sentido, têm, cada vez mais, intensificado esforços nos processos de internacionalização, valendo-se da promoção de eventos como ferramenta estratégica (IVO; MARIN; SOUZA, 2014; KNIGHT, 2008).

As oportunidades de troca de conhecimentos e práticas oferecidas pelos eventos são reconhecidas pelos acadêmicos. Ao fornecer um ambiente para interação do público durante os eventos, a universidade pode organizar uma experiência para inspirar de forma positiva os participantes (ANGLISS, 2017). Nesse cenário, as motivações dos comparecimentos nos eventos vêm sendo exploradas como campo de estudo nas últimas três décadas (GELDERS; VAN ZUILEN, 2013; LI; WOOD, 2016; TRINH; LAM, 2016). Por outro lado, a análise do não comparecimento de participantes é escassa na literatura.

Diante disso, o presente estudo se propôs a analisar com base teórica elaborada, como poderia ser incrementado o nível de *attendance*, ou seja, a relação entre a quantidade de inscrições e os comparecimentos registrados no evento ocorrido anualmente na Universidade Federal de Juiz de Fora, denominado *Global July Program*.

O primeiro objetivo específico - descrever o Programa *Global July* quanto ao seu conceito, objetivos, finalidades, estratégias e desafios no contexto do Plano de Internacionalização da Universidade Federal de Juiz de Fora - foi contemplado no capítulo 2, que abordou a contextualização do caso, com a descrição do cenário internacional da UFJF com foco no GJP. Nesse capítulo foram descritos o setor de Relações Internacionais da UFJF, o Plano de Internacionalização aprovado pela instituição, bem como o detalhamento da criação e logística do evento e seu percurso, limitações, estratégias e desafios durante as diferentes edições

O segundo objetivo específico elencado e posteriormente desenvolvido no capítulo 3 foi a base teórica (conceitual) para o andamento de todo o trabalho e da pesquisa de campo. Fundamentado nos dados dos questionários, identificou-se que, diante das nove barreiras para o não comparecimento exploradas no referencial teórico, as relativas ao “Custo”, “Tempo e Duração”, “Interesse Pessoal”, “Informação” e “Proficiência Linguística” apresentaram-se, para os participantes locais, como as principais razões para o não comparecimento. Ademais, a análise pormenorizada, cruzando as informações dessas barreiras mais relevantes com o perfil

dos participantes, possibilitou ainda discernir percepções diversas entre aqueles respondentes que apenas estudam daqueles que de alguma forma trabalham. Nesse sentido, a compreensão das especificidades de cada segmento configurou-se essencial para a projeção de estratégias apropriadas.

Considerando os dados propiciados pelas entrevistas que visam atingir o terceiro objetivo específico de esclarecer as expectativas e metas relativas ao *Global July* segundo seus gestores, foi possível auferir a importância da existência do *Global July* como vitrine para a UFJF, projetando a universidade no cenário internacional e ainda possibilitando a contribuição simultânea para as três metas estabelecidas pelo PDI da instituição ao setor de Relações Internacionais. Os entrevistados acentuaram ainda o cumprimento, desde sua primeira edição, dos objetivos propostos para o Programa, isto é, com o fornecimento de um ambiente de IeC para os alunos da instituição, com a atração de alunos internacionais e com o reforço de parcerias de professores com docentes internacionais.

Contemplado no capítulo 4, o quarto e último objetivo específico desenvolveu-se através da proposta do Plano de Ação Educacional (PAE), baseada nos resultados e análises deste estudo, pretendendo-se contribuir para o incremento do *attendance* no *Global July*. Foram sugeridos quatro eixos de ação tendo como foco as cinco barreiras identificadas como mais relevantes pelos participantes da pesquisa.

Nesse contexto, foi percebido como elementar o reconhecimento de nível de proficiência dos inscritos para mitigar percepções de desqualificação como também para subsidiar adequações do oferecimento de cursos em línguas estrangeiras. Defendeu-se ainda que o evento não mais se qualifica como incipiente a ponto de não dispor de critérios mais detalhados e controlados sobre o formato dos cursos. Consequentemente, sugeriu-se o estabelecimento de pré-requisitos para a submissão de propostas de cursos/palestras com o intuito de garantir uma participação mais ampla de interessados. Também, foram propostas ações de atratividade por meio de divulgações de informações no *site* do evento e da própria instituição, como também utilizando-se de outras plataformas digitais.

Não basta que sejam despendidos esforços no sentido de propiciar que a inscrição no evento seja realizada, é relevante um contínuo incentivo para que lá compareçam. Assim, ações de engajamento baseadas em estratégias de *E-mail Marketing* foram também elaboradas e descritas no PAE.

Importante ressaltar que as propostas contidas nesse plano de ação não estão prontas e encerradas em si. São sugestões consideradas exequíveis e que, diante de todo o estudo realizado, espera-se que possam contribuir para o incremento do número de comparecimentos

no GJP. A partir de sua implementação, outras demandas e percepções podem surgir, e as ações modificadas de acordo com a observação de seu encaminhamento.

Através do desenvolvimento destes quatro objetivos específicos foi possível atender ao objetivo geral da pesquisa de analisar à luz da base teórica elaborada, como pode ser incrementado o nível de *attendance* no *Global July Program*. Assim, identificaram-se as razões pelas quais os inscritos não compareceram efetivamente ao evento, esclareceram-se as expectativas e metas sobre o GJP, segundo seus gestores, e possibilitou-se a propositura de ações que contribuam para o incremento do *attendance*, as quais eventualmente poderão ainda potencializar a visibilidade da instituição, contribuindo, por conseguinte, com a reciprocidade e o equilíbrio dos acordos internacionais.

A despeito do PAE formulado, cujo objetivo é contribuir para o incremento do nível de *attendance*, é importante destacar como implicações práticas dos resultados algumas inconsistências identificadas entre o que se pretende e o que se observa na prática. Tais ponderações, embora não se encontrem atreladas aos objetivos estabelecidos da pesquisa, se fazem necessárias frente à área de concentração em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Programa de Pós-graduação na qual o presente trabalho se insere.

O GJP é considerado estratégico e prioritário, segundo os gestores do evento, até porque ele está inserido no Plano de Internacionalização da instituição. No entanto, é apontada a insuficiência da estrutura do setor para garantir o cumprimento mais efetivo de tal diretriz. Por essa razão, e a despeito de todos os esforços do setor e dos envolvidos, o planejamento de metas e o alcance de objetivos ficam dificultados, sobretudo pelas demandas operacionais do dia a dia, além das outras ações e iniciativas que devem ser desenvolvidas pelo setor.

Reitera-se que o plano de internacionalização se constitui, na prática, de um conjunto de diretrizes, na medida em que não aponta indicadores e suas respectivas métricas, deixando em aberto, por assim dizer, o que se pretende no tempo e sob responsabilidade de quem e assim por diante. Daí a necessidade de efetivação de um planejamento mais sistemático e permanente, com o estabelecimento de indicadores e mecanismos de acompanhamento e monitoramento. O envolvimento do Fórum de Internacionalização – reunião composta por integrantes de todas as unidades acadêmicas da instituição -, por exemplo, poderia ser uma estratégia nesse sentido, a princípio.

Evidentemente, tais sugestões práticas, de caráter mais amplo, geram impacto orçamentário, na medida em que a alocação de mais servidores ou mais bolsistas, por exemplo, implicam gastos financeiros, algo delicado num contexto de restrições orçamentárias por parte

do governo federal. O prazo de validade formal do PDI expirou juntamente com o término do ano de 2020. A formulação do próximo pode ser uma oportunidade para avançar nesse sentido.

Há que se considerar, contudo, algumas limitações para a pesquisa realizada. A primeira delas deve-se ao baixo índice de participação durante o período de aplicação dos questionários eletrônicos, principalmente em relação aos estrangeiros. Todavia, tal fato já havia sido abordado como desvantagens da realização de pesquisas via *internet* (MALHOTRA, 2012).

Cabe esclarecer que essa dissertação foi escrita e representa a reflexão da temática da internacionalização em casa antes do fenômeno da crise sanitária e isolamento social causado pela pandemia de Covid-19. Assim, não foram realizados comentários que se refiram aos possíveis caminhos e direções da internacionalização após as mudanças no mundo político, econômico, social e educacional no cenário pós-pandêmico.

Também deve ser apontada, como aspecto limitante do presente estudo, a escassez de estudos na literatura sobre as razões para o não comparecimento em eventos.

Por isso, sugere-se ainda a continuidade dos estudos que abarcam a análise do não comparecimento de participantes em eventos, especificamente em universidades, posto que são escassos na literatura e que ao obter um maior entendimento dos dados relativos aos aspectos complexos que fundamentam os motivos da não participação, pesquisadores poderão desenvolver uma compreensão mais clara acerca das motivações responsáveis, permitindo, com os avanços, fornecer dados apropriados aos respectivos gestores para que o processo de elaboração de estratégias para contínuas melhorias seja adequado.

REFERÊNCIAS

- AAKER, D.; KUMAR, V.; DAY, G. **Pesquisa de marketing**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2013
- AGUIAR, S. M., VIEIRA, A. P. G. F., VIEIRA, K. M. F., AGUIAR, S. M., & NÓBREGA, J. O. Prevalência de sintomas de estresse nos estudantes de medicina. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 58, p. 34-38, 2009.
- ALMEIDA, L. S., & SOARES, A. P. Os estudantes universitários: Sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: In: MERCURI, E. & POLYDORO, S. A. J. (Orgs.), **Estudante universitário: Características e experiências de formação**. Taubaté, SP: Cabral, p.15-40, 2003.
- ALVARES, S. A. ciência fala inglês? Em tempos de mudança... **Nascer e Crescer**, Porto, v. 25, n. 3, p. 133-135, set. 2016. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0872-07542016000300001&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 26 dez. 2019.
- ANGLISS, K. **An evaluation of the impact of event attendance on perceptions of the host organisation's reputation**: a university case study. 2017. Tese (Doctor of Philosophy) - School of Tourism and Hospitality, Plymouth University, Inglaterra, 2017. Disponível em: https://pearl.plymouth.ac.uk/bitstream/handle/10026.1/9822/2017Angliss10124278phd_full.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em 10 fev. 2020.
- ASSUMPCAO, F. P.; MATOS, S. S. Fatores motivadores para a participação de acadêmicos em eventos de comunicação. In: XVI CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL, 2015, Joinville. **Comunicação - cidade espetáculo**. São Paulo: Intercom, 2015. v. XVI. Disponível em: <http://www.portalintercom.org.br/anais/sul2015/resumos/R45-1285-1.pdf> Acesso em: 11 fev. 2020.
- BARANZELI, C. Modelo de Internacionalização em Casa (IaH). In: MOROSINI, M. C. (Org.). **Guia para a internacionalização universitária**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. Disponível em: <https://play.google.com/books/reader?id=gPKzDwAAQBAJ&hl=pt&pg=GBS.PT151.w.8.1.48> Acesso em: 27 nov. 2020
- BEELEN, J. **Toolkit 2: Implementing Internationalisation at Home**. Amsterdam: European Association for International Education (EAIE), 2007.
- BEELEN, J. First steps in internationalization at home. In **Educación Global**, v. 15, p. 59-67, nov. 2011
- BEELEN, J. How to Implement Internationalisation at Home. **The Hague - University of Applied Sciences**, mar. 2018. Disponível em: https://www.thehagueuniversity.com/docs/default-source/documenten-onderzoek/lectoraten/global-learning/interview-jos-beelen.pdf?sfvrsn=2e74cdc_4 Acesso em: 22 jan. 2020.

BEELEN, J.; JONES, E. Redefining internationalization at home. In A. Curai, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi & P. Scott, **The European higher education area: Between critical reflections and future policies**. Cidade?: Springer. 2015, p. 67-80. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/312862761_Redefining_Internationalization_at_Home/link/58a1df1b45851598babae36b/download Acesso em: 26 dez. 2019

BENNETT, T. **The Reluctant Museum Visitor: A Study of Non-Goers to History Museums and Art Galleries**, Australia Council for the Arts, Sydney. 1994

BERGKNUT, K. Case study: Malmö University, Sweden. In L. Beelen, **Implementing Internationalisation at Home**. Amsterdam: EAIE; 2007, p. 80-86

BIKAKIS, N.; KALOGERAKI, V.; GUNUPULOS, D. Attendance Maximization for Successful Social Event Planning. **22nd Intl. Conf. on Extending Database Technology**. nov. 2018, p. 121-132 Disponível em: <https://arxiv.org/abs/1811.11593> Acesso em 03 out. 2019

BORGES, B. J.; VERDU, F. C.; RADAEL, W. H.; IGARASHI, D. C. C.; SEGATE, F. M. A internacionalização da educação superior no Brasil: uma revisão sistemática. **Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação**, [S.l.], v. 2, n. 1, dez. 2018. ISSN 2594-8083. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/EIGEDIN/article/view/7042>. Acesso em: 17 Out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020** / Coordenação de Pessoal de Nível Superior. – Brasília, DF: CAPES, 2v.: il., 2010

BRASIL. In: PORTAL CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS. O programa. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa> Acesso em 24 jan. 2020

BRASIL. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação -PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015.

CAPES. **A internacionalização na Universidade Brasileira**: resultados do questionário aplicado pela Capes. Brasília, DF, 31 out. 2017. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/A-internacionalizacao-nas-IES-brasileiras.pdf> Acesso em 02 jan. 2020.

CHARLTON, A.; POTTER, M.; MCGINIGAL, S.; ROMANOU, E.; SLADE, Z.; HEWITSON, B. Analysis to inform the development of the 2010/11 Taking Part Survey, In Department for Culture, Media and Sport. **Barriers to participation**. London: DCMS. 2010. Disponível em: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/137997/TP_Barriersrreport.pdf Acesso em 18 fev. 2020.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CROWTHER, P. Strategic application of events. **International Journal of Hospitality Management**, v. 2, n. 29, p. 227-235. 2010. Disponível em: <http://shura.shu.ac.uk/5226/1/IJHMSept09docx.pdf> Acesso em: 12 fev. 2020

CROWTHER, P.; JORIS, M.; OTTEN, M.; NILSSON, B.; TEEKENS, H.; WÄCHTER, B. **Internationalisation at home: A position paper**. Amsterdam: EAIE, 2001. Disponível em: <https://www.internationalisering.nl/wp-content/uploads/2015/04/Internationalisation-at-Home-A-Position-Paper.pdf> Acesso em 15 out. 2019

CUNHA, L. A. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**. 2 ed. São Paulo: Unesp, 2007.

DALCIN, V. L. **A mobilidade dos estudantes universitários: contribuição para o desenvolvimento da interculturalidade**. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2011.

DAVIES, L.; RAMCHANDANI, G.; COLEMAN, R. Measuring attendance: issues and implications for estimating the impact of free-to-view sports events. **International Journal of Sports Marketing and Sponsorship**, v. 1, n. 12, p. 11-23. 2010. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/2fa4/4a3519c24bc82aca43d9d94db7120ae2ced2.pdf> Acesso em: 12 fev. 2020

DE WIT, H. **Measuring success in the internationalisation of higher education**. Amsterdam, The Netherlands: EAIE, p. 65-76, 2009

DE WIT, H. Internationalization of higher education, an introduction on the why, how and what. *In*: H. De Wit (Ed.), *An introduction to higher education internationalisation* Milan: Università Cattolica **University Press Vita e Pensiero**, Centre for Higher Education Internationalisation, UCSC. p. 13–46. 2013a. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.905.8413&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 23 jan. 2020

DE WIT, H. Reconsidering the Concept of Internationalization. **International Higher Education**, n. 70, p. 6-7, jan. 2013b Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/8703> Acesso em 26 dez. 2019

DE WIT, H.; HUNTER, F. The Future of Internationalization of Higher Education in Europe. **International Higher Education**, n. 83, p. 2-3, dec. 2015. Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/9073> Acesso em 15 out. 2019

DE WIT, H. **An introduction to higher education internationalisation**. Milan: Vita e Pensiero, 2013c

DE WIT, H. Internationalization of Higher Education: Nine Misconceptions. **International Higher Education**. Boston, n. 64, p. 6–7, 2011. Disponível em: <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/8556/8321> Acesso em 29 jan. 2020.

DOUVIS, J. A review of attendance and non-attendance studies at sporting events. **Journal Biology of Exercise**. v. 1, n. 3. 2007. Disponível em: <http://www.biologyofexercise.com/1.pdf> Acesso em 11 fev. 2020

EAIE. European Association for International Education. **Internationalization at Home**. Disponível em: <<https://www.eaie.org/community/expert-communities/internationalisation-home.html>>. Acesso em: 29 jan. 2020.

ENGBERG, D.; GLOVER, G.; RUMBLEY, L. E.; ALTBACH, P. G. **The rationale for sponsoring students to undertake international study: an assessment of national student mobility scholarship programmes**. British Council; DAAD, London, 2014

FERREIRA, M.; ARMSTRONG, K. L. An exploratory examination of attributes influencing students' decisions to attend college sport events. **Sport Marketing Quarterly**, v. 13, n. 4, p. 194-208. 2004. Disponível em: <http://connection.ebscohost.com/c/articles/15270020/exploratory-examination-attributes-influencing-students-decisions-attend-college-sport-events> Acesso em 12 fev. 2020

FINARDI, K. R.; PORCINO, M. C. O papel do inglês na formação e na internacionalização da educação no Brasil. **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 14, n. 1, p. 109-134, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/318635222_O_Papel_do_Ingles_na_Formacao_e_na_Internacionalizacao_da_Educacao_no_Brasil Acesso em: 23 dez. 2019

FINARDI, K.; GUIMARÃES, F. F. Internacionalização, rankings e publicações em inglês: a situação do Brasil na atualidade. **Estudos em Avaliação Educacional**. v. 28, n. 68, p. 600-626, 2017 Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/ea/article/view/4564> Acesso em: 06 abr. 2019

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3ª ed, Porto Alegre: Artmed, 2009

FONAPRACE – FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. **V Pesquisa do perfil do socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras**. Brasília: Fonaprace, 2018. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/wpcontent/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-dosEstudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2020.

GELDERS, D.; VAN ZUILEN, B. City events: short and serial reproduction effects on the city's image. **Corporate Communications: An International Journal**, v. 18, n. 1, p. 110-118. 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/262951948_City_events_Short_and_serial_reproduction_effects_on_the_city's_image Acesso em: 12 fev. 2020

GETZ, D. Event tourism: Definition, evolution, and research. **Tourism Management**, v. 29, n. 3, p. 403-428. 2008. Disponível em: <https://www.coris.uniroma1.it/sites/default/files/Event%20tourism%20Definition%20evolutionand%20research.pdf> Acesso em: 12 fev. 2020

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010

GONÇALVES, S. Internacionalização em Casa: a experiência da ESEC. **Exedra: Revista Científica**, n.1, 2009. p.139-166. Disponível em: <http://exedra.esec.pt/docs/01/139-166.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2020.

GONÇALVES, S. Internacionalização é sair da zona de conforto. **Revista ensino superior**, São Paulo, v. 227, abr. 2018. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/internacionalizacao-esec/> Acesso em: 20 out. 2019

GONÇALVES, S. Ensino superior, cidadania e competência intercultural. In Sousa, F., Carvalho, C. **Educação para a cidadania**. Lisboa: Actas da conferência ibérica, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/261994471_Internacionalizacao_em_casa_a_experiencia_da_ESEC Acesso em: 15 out. 2019

HUDZIK, J., K. **Comprehensive internationalization: From concept to action**. Washington, District of Columbia: NAFSA: Association of International Educators, 2011 Disponível em: http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/5._comprehensive_internationalization_-_hudzki.pdf

HUDZIK, J. K. Barriers and barrier reduction for comprehensive internationalization. In: HUDZIK, J. K. (Ed.). **Comprehensive internationalization: Institutional pathways to success**. Abingdon, Oxon, UK: Routledge, 2015.

IAU. Associação Internacional de Universidades. **Internationalization at home, of the curriculum, and learning outcomes**. 2015. Disponível em: <<http://www.iau-aiu.net/content/internationalization-home-curriculum-and-learning-outcomes>> Acesso em: 29 jan. 2020

IVO, A. A.; MARIN, E. C.; SOUZA, L. M. Gestão de eventos: orientações básicas para o contexto das universidades. **Kinesis**, [S.l.], v. 32, n. 2, dez. 2014. ISSN 2316-5464. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/16508>>. Acesso em: 07 fev. 2020.

JUNOR, S.; USHER, A. Student Mobility & Credit Transfer: A National and Global Survey. **Educational Policy Institute**, jun, 2008.

JONES, E. REIFFENRATH, T. Internationalization at Home in practice. **European Association for International Education**. Aug. 2018. Disponível em: <https://www.eaie.org/blog/internationalisation-at-home-practice.html> Acesso em: 27 nov. 2020.

KAY, P.; WONG, E.; POLONSKY, M. J. Understanding Barriers to Attendance and Non-Attendance at Arts and Cultural Institutions: A Conceptual Framework. **Australian and New Zealand Marketing Academy Conference: Marketing: Shifting the Focus from Mainstream to Offbeat**. 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/46574302_Understanding_Barriers_to_Attendance_and_Non-Attendance_at_Arts_and_Cultural_Institutions_A_Conceptual_Framework Acesso em: 12 fev. 2020

KAY, P.; WONG, E.; POLONSKY, M. J. Marketing Cultural Attractions: Understanding Non-Attendance and Visitation Barriers. **Marketing Intelligence and Planning**, v. 6, n. 27, p. 833-854. 2009. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/02634500910988717/full/pdf?title=marketing-cultural-attractions-understanding-nonattendance-and-visitation-barriers> Acesso em: 11 fev. 2020

KNIGHT, J. **Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization. Global perspectives on higher education**. v. 13. Sense publishers, Rotterdam, The Netherlands, 2008. Disponível em: <https://www.sensepublishers.com/media/475-higher-education-inturmoil.pdf> Acesso em: 07 fev. 2020

KNIGHT, J. An Internationalization Model: Responding to New Realities and Challenges. In: DE WIT, H. *et al.* **Higher education in Latin America: the international dimension**. Washington: The World Bank, 2005.

KNIGHT, J. Five truths about internationalization. **International Higher Education**, Boston, n. 69, p. 1-4. 2012. Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/8644/7776> . Acesso em: 15 abr. 2019

KNIGHT, J. Internationalization of higher education: New directions, new challenges. 2005 IAU Global Survey Report. Paris: International Association of Universities, 2006

KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. **Journal of Studies in International Education**, SAGE Publications, v. 8, n. 1, p. 5-32. 2004.

KNIGHT, J. Internationalization, elements and checkpoints. **CBIE Research - Canadian Bureau for International Education**. Ottawa, n. 7, p. 1-14. 1994. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED549823>. Acesso em 25 jan. 2020

KNIGHT, J. Updating the definition of internationalization. **International Higher Education**, Boston, n. 33, p. 2-3, 2003. Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/7391/6588>. Acesso em: 15 abr. 2019.

LAUS, S. P. **A internacionalização da educação superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina**. Tese (Doutorado) – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, 2012. Disponível em: <http://www.adm.ufba.br/pt-br/publicacao/internacionalizacao-educacao-superior-estudo-caso-universidade-federal-santa-catarina>. Acesso em: 06 abr. 2019.

LEAL, F. **As bases epistemológicas da concepção dominante de ‘internacionalização da educação superior’ no Brasil**. Tese (Doutorado em Administração). Universidade do Estado de Santa Catarina, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/339710394_As_bases_epistemologicas_dos_discursos_dominantes_de_'internacionalizacao_da_educacao_superior'_no_Brasil Acesso em: 07 dez. 2020

LEASK, B; BEELEN, J. & KAUNDA, L. Internationalisation of the curriculum: international approaches and perspectives. In: De Wit, H.; Hunter, F.; Johnson, L. & Van

Liempd, H. **Possible futures: the next 25 years of the internationalisation of Higher Education**. Amsterdam: EAIE. 2013. Disponível em:

https://www.academia.edu/10267470/Leask_B._Beelen_J._and_Kaunda_L._2013_.Internationalisation_of_the_curriculum_international_approaches_and_perspectives Acesso em: 20 dez 2019

LEASK, B. Internationalisation Outcomes for all Students Using Information and Communication Technologies (ICTs). **Journal of Studies in International Education**, v. 8, n. 4, p. 336-351, 2004. Disponível em:

<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1028315303261778> Acesso em: 29 jan. 2020.

LEASK, B; JONES, E; DE WIT, H. Towards inclusive intercultural learning for all. **University World News - Global Edition**, dez. 2018. Disponível em:

<https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20181205093157690> Acesso em: 09 fev. 2020.

LEITE, D.; GENRO, M. E. H. (2012). Avaliação e internacionalização da educação superior: Quo vadis América Latina?. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 17, n. 3, p. 763-785, nov. 2012. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772012000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 29 jan. 2020

LI, Y.; WOOD, E. H. Music festival motivation in China: free the mind, **Leisure Studies**, v. 3, n. 35, p. 332-351. 2016 Disponível em:

<https://pdfs.semanticscholar.org/55f1/fb2cb328a5d326539295d18b5bff39830c72.pdf> Acesso em 11 fev. 2020

LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. Períodos e Motivações da Internacionalização da Educação Superior Brasileira. **5 ème colloque de l'IFBAE**, v. 1, 2009. Disponível em:

<ifbae.com.br/congresso5/pdf/B0095.pdf>. Acesso em 09 out. 2019.

LIMA, M. C.; MARANHÃO, C. M. S. A. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 14, n. 3, p.583-610, nov. 2009. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141440772009000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 out.

LISBÔA, M. G.P; GODOY, L. P. Aplicação do Método 5W2H no Processo Produtivo do Produto: a joia. **Revista Iberoamericana de Engenharia Industrial**. Florianópolis, v. 4, n. 7, p. 32-47, 2012. Disponível em:

<http://stat.ijie.incubadora.ufsc.br/index.php/IJIE/article/viewFile/1585/pdf>. Acesso em: 01 dez. 2020.

LOBATO, D. M.; MOYSÉS FILHO, J.; TORRES, M. C. S.; RODRIGUES, M. R. A. **Gestão estratégica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

LOU, K; BOSLEY, G. Dynamics of cultural contexts: Meta-level intervention in the study abroad experience. In Savicki, V. (Ed.), **Developing intercultural competence and transformation: Theory, research, and application in international education**, Stylus Publishing, LLC, p. 276-296, 2008

- LUCE, M. B.; FAGUNDES, C. V.; MEDIEL, O. G. Internacionalização da educação superior: a dimensão intercultural e o suporte institucional na avaliação da mobilidade acadêmica. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 317-340, 2016.
- MACHADO, M. **Gestão estratégica e participativa**: considerações acerca do planejamento e do controle em três níveis. Juiz de Fora, 2012. Disponível em: <http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=3951>. Acesso em: 01 dez. 2020.
- MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 6ed. Porto Alegre: Bookman, 2012
- MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 3 ed. Porto Alegre. Bookman, 2002
- MARRAS, J.P.; VELOSO, H.M. **Estresse ocupacional**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012
- MARTIN, V. **Manual Prático de Eventos**. São Paulo: Atlas, 2008
- MATIAS, M. **Organização de eventos: procedimentos e técnicas**. São Paulo: Manole, 2001
- MATIAS, M. **Organização de eventos: procedimentos e técnicas**. 3 ed. Barueri: Manole, 2004.
- MÉA, L. G. T. D. **A Internacionalização Da Pós-Graduação**: Um Estudo De Caso Da Universidade Federal De Santa Maria. 2013. Dissertação (Mestrado em Administração) - Centro De Ciências Sociais E Humanas, Universidade Federal De Santa Maria, Santa Maria, 2013.
- MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. Verbete calendário escolar. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/calendario-escolar/>>. Acesso em: 11 de nov. 2020.
- MILNER, L.M.; JAGO, L.K.; DEERY, M. Profiling the special event nonattendee: an initial investigation. **Event Management**, v. 8, n. 3, p. 141-50. 2004 Disponível em: <https://www.ingentaconnect.com/content/cog/em/2004/00000008/00000003/art00003> Acesso em: 12 fev. 2020
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**; pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: HUCITEC-BRASCO, 2004.
- MIRANDA, J. A. A.; STALLIVIERI, L. Para uma política pública de internacionalização para o ensino superior no Brasil. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 22, n. 3, p. 589-613, Dec. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772017000300589&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em 09 Out. 2019.
- MINTZBERG, H; AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J. **Strategy safari: a guided tour through the wilds of strategic management**. New York: Free Press, 1998.

MOHR, K., BACKMAN, K. F., GAHAN, L. W., & BACKMAN, S. J. An investigation of festival motivations and events satisfaction by visitor type. **Festival Management & Event Tourism**, v. 1, n. 3, p. 89–97. 1993

MOROSINI, M. C. **Guia para a internacionalização universitária**. Marília Morosini organizadora. Dados eletrônicos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. Disponível em: <https://play.google.com/books/reader?id=gPKzDwAAQBAJ&hl=pt&pg=GBS.PT151.w.8.1.48> Acesso em 22 jan. 2020.

MOROSINI, M. C.; FRANCO, M. E. D. P.; SEGENREICH, S. C. D. A Expansão Da Educação Superior No Brasil Pós LDB/96: Organização Institucional E Acadêmica. **Revista Inter Ação**, [S.l.], v. 36, n. 1, p. 119-140, set. 2011. Disponível em: <<http://revistas.ufg.emnuvens.com.br/interacao/article/view/15034/9320>>. Acesso em: 09 out. 2019.

MOROSINI, M. C. Internacionalização na Educação Superior: um modelo em construção. In AUDY J. L.N.; MOROSINI, M. C. (org). **Inovação e Empreendedorismo na Universidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006

MUELLER, C. V. **O processo de internacionalização do ensino superior: um estudo de caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. 2013. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/78147/000895950.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 30 dez. 2019

NILSSON, B. **Internationalisation at home – Theory and praxis**. In: EAIE Forum, 1999.

NILSSON, B. Internationalisation at Home From a Swedish Perspective: The Case of Malmö. **Journal of Studies in International Education**, v. 7, n. 1, p.27–40. 2003
Disponível em: https://www.mah.se/upload/GemensamtVerksamhetsstod/internationellt/Kommunikationsmaterial/2003_IaH_B_Nilsson.pdf Acesso em: 30 dez. 2019

NORTE, D. B. Visão global. **Revista ensino superior**, São Paulo, n. 227, abr. 2018. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/visao-estrangeiros/> Acesso em: 20 out. 2019

OECD. Education at a Glance 2018: OECD Indicators, **OECD Publishing**, Paris, 2018. <https://doi.org/10.1787/eag-2018-73-en>. Acesso em: 30 jan. 2020

OLIVEIRA, D. P. R. **Planejamento estratégico: conceitos, metodologia e práticas**, 16 ed. São Paulo: Atlas, 2001

PAIGE, R. M. The American case: The University of Minnesota. **Journal of Studies in International Education**, v. 1, n. 7, p. 52-63. 2003.

PAIGE, R. M. Internationalization of higher education: Performance assessment and 32 indicators. **Nagoya Journal of Higher Education**, n. 5, p. 99-123. 2005

PEIFFER, V. **Estresse? livre-se dele!** São Paulo: Butterfly Editora, 2007

PERISCINOTO, A.; DÁVALOS A.; CARLETTO, A. C.; HÉRCULES, A.; RAMALHO, E.; ARANHA, E.S.; KAPULSKI, E.; ADIRON, F.; CIRNE, F.; COSTA, F.; MATARELLI, F.; MELLO, H.; BUONO, L.; KAPULSKI, N.; NETO, T. S. **Glossário de Marketing Direto**. ABEMD. [Online] Associação Brasileira de Marketing Direto, [200- ?]. Disponível em: <https://silo.tips/download/glossario-de-marketing-direto> Acesso em 03 dez. 2020

PERRAULT, E. K. Attitudes and Motivations of Students Toward Athletic-Event Attendance at a Midsize Division III University: Recommendations for Communicators, **International Journal of Sport Communication**, v. 3, n. 9, p. 321- 339. 2016. Disponível em: sci-hub.tw/10.1123/ijsc.2016-0011 Acesso em 12 fev. 2020

POUPART, J. A entrevista do tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. *In*: POUPART, J.; DESLAURIES, J.; GROULX, L. H.; LAPERRIERE A.; MAYER, R.; PIRES, A. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes; 2008, p. 2015-253

PROLO, I.; VIEIRA, R. C.; LIMA, M. C.; LEAL, F. G. Internacionalização das Universidades Brasileiras - Contribuições do Programa Ciência sem Fronteiras. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 20, n. 2, p. 319-361, 2019. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1330> Acesso em: 28 mar. 2020.

RAMOS, M. Y. Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, e161579, 2018. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022017005006102&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 05 abr. 2019. Epub June 22, 2017.

REPPOLD, A. R. F.; TORRES E CARDOSO, L.; VAZ, M. A. A Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a internacionalização da educação superior. **Movimento**, v. 16, p. 217-238. 2010 Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/86151>. Acesso em: 06 abr. 2019.

RUSSEL, S. Experiential joins the marketing party. **BandT weekly**, v. 57, p. 8, mar. 2007. Disponível em: <http://connection.ebscohost.com/c/articles/24720038/experiential-joins-marketing-party> Acesso em: 12 fev 2020

SANTOS, F. S.; ALMEIDA FILHO, N. **A Quarta Missão da Universidade. Internacionalização Universitária na Sociedade do Conhecimento**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra; Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

SANTOS, R. C. **Os caminhos da internacionalização universitária: o caso da UFRB**. Salvador – BA. 2017. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/24478/1/Disserta%20a7%20a3o%20RENATA%20CONCEI%2087%2083O%20DOS%20SANTOS%20FINAL%2030.10.pdf> Acesso em 30 dez. 2019

SCHULTZ, J. P. **Internacionalização da educação superior no Brasil: a mobilidade estudantil em uma Universidade Federal mineira**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional

em Administração Pública em Rede Nacional) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2018. Disponível em: <https://locus.ufv.br/handle/123456789/24502> Acesso em 24 jan.

SIERRA, M. L. H. **Becoming global without leaving home: internationalization at home, a case study of San Jorge, a Spanish Private University.** Tese (Doutorado) - University of Minnesota. 2013 Disponível em: <https://conservancy.umn.edu/handle/11299/159925> Acesso em 29 jan. 2020

SORIA, K. M.; TROISI, J. Internationalization at Home Alternatives to Study Abroad: Implications for Students Development of Global, International, and Intercultural Competencies. **Journal of Studies in International Education**, v. 18, n. 3, p. 261–280, ago. 2013. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1028315313496572> Acesso em: 05 fev. 2020.

SOUSA SANTOS, B. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** 3 ed. São Paulo: Cortez. 2011. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf> Acesso em: 06 abr. 2019

SÜSSMUTH, R. On the need of teaching intercultural skills: Challenges for Education in a globalizing world. In M. M. Suarez-Orozco. **Learning in the global era: International perspectives on globalization and education.** Berkeley and Los Angeles, CA: University of California Press; 2007, p. 195-212

TAVARES, M.; RUBIN-OLIVEIRA, M.; PEZARICO, G. Internacionalização da educação superior: Perspectivas de expansão na UTFPR. **Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR**, Maringá: UEM, 2016 Disponível em: http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_2/2-013.pdf Acesso em: 20 out. 2019

TEEKENS, H. Internationalisation at home: An introduction. In TEEKENS H., **Internationalisation at home: Ideas and ideals**, v. 20, Amsterdam: EAIE; 2007, p. 3-11

TERRIBILI FILHO, A.; Educação superior no período noturno: impacto do entorno educacional no cotidiano do estudante, 2007, Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/33665> Acesso em: 15 nov. 2020

THOMAS, C.; KAUNDA, L. Case study: University of Cape Town (UCT), South Africa. In J. Beelens, **Implementing Internationalisation at Home.** Amsterdam: EAIE; 2007, p 70-79

TOMLINSON M.; BUTTLE M.; MOORES B. The Fan as Customer: Customer Service in Sports Marketing. **J Hosp & Leisure Mark**, v. 3, n. 1, p. 19-33, 1995. Disponível em: https://www.academia.edu/16974579/The_fan_as_customer_customer_service_in_sports_marketing Acesso em: 12 fev. 2020.

TRINH, G.; LAM, D. Understanding the attendance at cultural venues and events with stochastic preference models, **Journal of Business Research**, v. 9, n. 69, p. 3538-3544. 2016. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/290821552_Understanding_the_Attendance_at_Cultural_Venues_and_Events_with_Stochastic_Preference_Models Acesso em: 12 fev. 2020

UFJF. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório de atividades 2006-2014**. Juiz de Fora, MG, 2014. Disponível em:
http://www.ufjf.br/internationaloffice/files/2015/09/relatorio_DRI_2006_2014_final.pdf
Acesso em 10 out. 2019

UFJF. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório de Gestão exercício 2015**. Juiz de Fora, MG, 2015. Disponível em:
<http://www.ufjf.br/internationaloffice/transparencia/relatorio-de-gestao> Acesso em 10 out. 2019

UFJF. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2016-2020**. 2016. Juiz de Fora, MG, 2016. Disponível em: <http://www.ufjf.br/diavi/files/2011/10/11-PDI-2016-2020-UFJF.pdf>
Acesso em: 01 mai. 2019.

UFJF. Diretoria de Relações Internacionais. **Previous Editions - Global July**. Juiz de Fora, MG, 2017a. Disponível em: <http://www.ufjf.br/globaljuly/previous-editions/2017-2/> Acesso em: 20 out. 2019

UFJF. Diretoria de Relações Internacionais. **Edital de seleção de attachés – Global July 2017**. Juiz de Fora, MG, 2017b. Disponível em:
<http://www.ufjf.br/internationaloffice/files/2017/04/edital-attach%C3%AAs-global-july-2017-1-1.pdf> Acesso em 02 nov. 2019

UFJF. **Processo de Contas Anual – Exercício de 2016**. Juiz de Fora, MG, 2017c. Disponível em: <http://www.ufjf.br/transparencia/files/2018/01/Exerc%C3%ADcio-2016.pdf> Acesso em: 15 jan. 2020

UFJF. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório de Gestão exercício 2017**. Juiz de Fora, MG. 2017d. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/internationaloffice/wp-content/uploads/sites/78/2018/02/Relat%C3%B3rio-de-Gest%C3%A3o-DRI-20171.pdf>
Acesso em: 15 jan. 2020

UFJF. **Plano de Ação Institucional 2018-2020**. Juiz de Fora, MG. 2018a. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/wp-content/uploads/sites/2/2018/08/planejamento-2018-2020-23-08-2018.pdf> Acesso em: 09 out. 2019

UFJF. Diretoria de Relações Internacionais. **Plano Institucional de internacionalização**. Juiz de Fora, MG. 2018b. Disponível em:
<http://www.ufjf.br/internationaloffice/files/2018/02/Plano-Inst-UFJF-Homologado.pdf>
Acesso em 10 out. 2019

UFJF. Diretoria de Relações Internacionais. **Previous Editions - Global July**. Juiz de Fora, MG. 2018c. Disponível em: <http://www.ufjf.br/globaljuly/previous-editions/2018-2/>. Acesso em: 20 out. 2019

UFJF. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório de Gestão - Exercício 2018**. Juiz de Fora, MG. 2019a. Disponível em:

<http://www.ufjf.br/internationaloffice/files/2015/09/RELAT%C3%93RIO-DE-GEST%C3%83O-DRI-2018.pdf>. Acesso em 10 out. 2019

UFJF. **Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional**. Juiz de Fora, MG. 2019b. Disponível em: <http://www.ufjf.br/cpa/files/2019/03/RAAI-2018-CPA-UFJF.pdf>. Acesso em 10 out. 2019

UFJF. Diretoria de Relações Internacionais. **Quem somos**. Juiz de Fora, MG. 2019c. Disponível em: <http://www.ufjf.br/internationaloffice/institucional/quem-somos/>. Acesso em: 01 mai. 2019

UFJF. **Processo de contas anual – exercício de 2018**. Juiz de Fora, MG. 2019d Disponível em: http://www.ufjf.br/transparencia/files/2018/01/idSisdoc_16590408v1-32-RelatorioGestao.pdf. Acesso em: 10 out. 2019

UFJF. Diretoria de Relações Internacionais. **Projetos**. Juiz de Fora, MG. 2019e. Disponível em: <http://www.ufjf.br/internationaloffice/projetos/global-july/>. Acesso em: 09 out. 2019

UFJF. Diretoria de Relações Internacionais. **Courses Offer – Global July**. Juiz de Fora, MG. 2019f. Disponível em: <http://www.ufjf.br/globaljuly/cursos-ofertados-course-offer/>. Acesso em: 20 out. 2019

UFJF. Diretoria de Relações Internacionais. **Ata da Reunião do Fórum de Internacionalização – 08/04/2019**. Juiz de Fora, MG. 2019g. Disponível em: <http://www.ufjf.br/internationaloffice/files/2018/02/Ata-F%C3%B3rum-08.04.2019-retificada1.pdf> Acesso em: 24 nov. 2019

UFJF. Notícias. **Global July enriquece atmosfera internacional da UFJF**. Juiz de Fora, MG. 2019h Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2019/08/27/global-july-enriquece-atmosfera-internacional-da-ufjf/> Acesso em: 09 out. 2019

UFJF. Notícias. **DRI institucionaliza o processo de internacionalização da Universidade**. Juiz de Fora, MG. 2019i. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2019/12/23/dri-institucionaliza-processo-de-internacionalizacao-na-universidade/> Acesso em 28. Fev. 2020

UFJF. Pró-reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças. **Censo da Educação Superior - Relatório Consolidado UFJF**. Juiz de Fora, MG. 2019j. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/planejamento/wp-content/uploads/sites/83/2017/07/Relatorio-Consolidado-UFJF-2018.pdf> Acesso em 21 out. 2020

UFJF. Notícias. **Quase 70% dos estudantes da UFJF têm renda familiar mensal per capita até 1,5 salário mínimo**. Juiz de Fora, MG. 2019k. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2019/05/16/quase-70-dos-estudantes-da-ufjf-tem-renda-familiar-mensal-per-capita-ate-15-salario-minimo/> Acesso em: 25 out. 2020

UNB. **Plano de Internacionalização da Universidade de Brasília (UNB) 2018-2022**. Brasília, DF. 2018. Disponível em: http://www.ceam.unb.br/images/PDF/2018/plano_internacionalizacaoUnB.pdf Acesso em: 09 fev. 2020

UNB. Notícias. **Convidados do Brasil e do mundo participam do 2º Fórum e Feira de Internacionalização da UnB**. Brasília, DF. 2019. Disponível em: <http://noticias.unb.br/74-internacional/3149-convidados-do-brasil-e-do-mundo-participam-do-2-forum-e-feira-de-internacionalizacao-da-unb> Acesso em: 09 fev. 2020

UNILA. Notícias. **Buscar alternativas de internacionalização é desafio para a América Latina, diz pesquisadora**. Paraná, SC. 2019. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/noticias/buscar-alternativas-de-internacionalizacao-e-desafio-para-america-latina-diz-pesquisadora> Acesso em: 20 out. 2019

UYSAL, M., GAHAN, L.R., & MARTIN, B.S. An examination of event tourism motivations and activities. In R. D. Bratton, F. M. Go, & J. R. B. Richie (Eds.), **New horizons in tourism and hospitality education, training, and re-search**. Calgary, Canada: University of Calgary; 1991, p. 203-218

VERGARA, S. C. **Métodos de coleta de dados no campo**, 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

VERGARA, S. C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**, 16 ed. São Paulo: Atlas, 2016.

VIEIRA, R. C. **A internacionalização da pós-graduação no Brasil: a relação entre os rankings acadêmicos globais e avaliação dos programas de pós-graduação em Administração**. 2014. Dissertação (Programa de Mestrado em Administração em Gestão Internacional) - Escola Superior de Propaganda e Marketing, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://tede2.espm.br/bitstream/tede/231/2/Rosilene%20Carla%20Vieira.pdf> Acesso em 22 nov. 2020

WÄCHTER, B. An introduction: Internationalisation at home in context. **Journal of Studies in International Education**, v. 1, n. 7, p. 5-11. 2003

WÄCHTER, B. Europe: Questioning the Student Mobility Imperative University World News, Issue 311; *In*: Understanding Higher Education Internationalization, p. 223–226, 2014 Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=QaQ5DwAAQBAJ&pg=PA220&lpg=PA220&dq=erasmus+internationalization+minority+small&source=bl&ots=CvDBMCvJPu&sig=ACfU3U2xPzRRq1LUqjWofWQnIKuXnWqkPQ&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwjRxr2ZyqznAhW1I7kGHXHSBUgQ6AEwBHoECAoQAQ#v=onepage&q=erasmus%20internationalization%20minority%20small&f=false>

WILLIAMS, M.; BOWDIN, G. A. Festival evaluation: An exploration of seven UK arts festivals, **Managing Leisure**, v. 2-3, n. 12, p. 187-203. 2007. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13606710701339520> Acesso: 12 fev. 2020

WITTER, G. P.; SOUZA, J. R. S. British Psychophysiology Society Annual Meeting (2005): análise da produção. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 36, n. 2, p. 85-91, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1179/1342> Acesso em: 29 fev. 2020

YANES, A. F. **Cerimonial, protocolo e etiqueta em eventos**. São Paulo: Érica, 2014.

ZANELLA, L. C. **Manual de organização dos eventos: planejamento e operacionalização**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista

1. O Sr.(a) consideraria o *Global July Program*, além de um evento institucional, como uma ferramenta da instituição para internacionalização em casa? Por que razão?
2. Quais os desdobramentos do GJP? O que ele potencializa na UFJF? Quais os impactos na instituição percebidos pelo sr. (a) até o momento?
3. O *Global July Program* tem um objetivo explícito nos documentos institucionais da UFJF de “[...] fornecer um ambiente de internacionalização em casa para nossos alunos, além de atrair um número cada vez maior de alunos internacionais, aumentando assim a visibilidade de nossa instituição e contribuindo com a reciprocidade e o equilíbrio dos acordos internacionais. Ademais, esse programa é capaz de reforçar parcerias de nossos docentes com professores internacionais, com o surgimento de novos acordos e projetos de pesquisa conjunta.”. Em sua percepção, como anda o cumprimento desse papel pelo o GJP?
4. Em sua opinião, como está sendo tratado e percebido o evento pela instituição em relação às unidades acadêmicas? E à reitoria?
5. Considerando agora a própria DRI, qual a percepção do setor em sua opinião?
6. Qual a percepção/repercussão do GJP fora da instituição? E fora do Brasil?
7. Tendo em vista o cenário do *attendance* do evento, e que a DRI, quando consultada, expressou o desejo de alcançar pelo menos 50% de participações em relação aos inscritos totais. Diante do percentual, qual critério foi utilizado para chegar nesse índice?
8. Alguma estratégia para reduzir o baixo *attendance*, além das adotadas até a edição do ano de 2019 foram desenvolvidas para a edição que ocorreria na edição de 2020, uma vez que o evento foi cancelado devido à pandemia do novo Corona Vírus? Caso sim, quais?
9. Considera-se, no setor, o estabelecimento formal de metas mensuráveis com percentuais e prazos determinados para acompanhamento do evento? Justifique.

APÊNDICE B – Formulário do Questionário adaptado das pesquisas de Charlton et al. (2010) e barreiras estabelecidas por Kay, Wong e Polosky (2009)

Prezado(a),

Esta pesquisa faz parte de uma dissertação de mestrado que está sendo realizada na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Com esta pesquisa pretende-se identificar as motivações para o não comparecimento ao *Global July* por parte dos interessados que realizaram a prévia inscrição ou pré-inscrição no evento.

Caso você tenha alguma dúvida, por favor, contate Camila Marques pelo seguinte endereço eletrônico: carvalho.camila@facc.ufjf.br

Para responder ao questionário, você deverá atender aos requisitos para participar da pesquisa:

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

A sua participação será somente para o preenchimento do questionário. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados de forma agregada sendo preservada a sua identidade. A pesquisa não prevê riscos aos participantes. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Aceito participar Não aceito participar.

(a) Possui 18 anos ou mais

Sim Não

(b) Tendo em vista as três edições ocorridas do *Global July* (2017, 2018 e 2019), você realizou a inscrição para algum curso/palestra do evento, mas não compareceu?

Sim Não

(c) Qual o principal motivo para ter se inscrito no evento?

Interesse na temática do(s) curso(s)

Oportunidade de interação com novas pessoas

Obter certificado (contabilização de horas complementares)

Como teste de proficiência linguística

Curiosidade

Outro: _____

* Não há respostas corretas. Queremos conhecer sua percepção sobre o evento *Global July*. Comunique seus motivos de acordo com seu grau de concordância as afirmativas a seguir listadas.

* Por favor, classifique as afirmações a seguir que abordam as motivações que influenciaram na sua decisão de não comparecer ao evento *Global July* nos cursos/palestras inscritos. Caso você tenha se inscrito e não comparecido em mais de uma edição do evento, tenha em vista a sua mais recente experiência para responder essa pesquisa. Lembrando que: quanto mais próximo de “5” maior a concordância, e quanto mais próximo de “1” menor a concordância. O “3” significa neutralidade.

Eu não compareci ao Global July...

Discordo totalmente Concordo totalmente



AFIRMATIVAS	Grau de concordância				
	1	2	3	4	5
1. Porque tive dificuldade de chegar no local do evento (campus da UFJF)					
2. Porque tive dificuldades relacionada à ineficiência do transporte público					
3. Porque o evento aconteceu em um local inconveniente (campus da UFJF)					
4. Por receio do evento estar cheio e me sentir desconfortável em meio a tantas pessoas					
5. Porque teria que viajar para participar do evento					
6. Porque me sinto desconfortável/inibido de participar em um ambiente com pessoas que não conheço					
7. Por receio do(s) curso(s) que me inscrevi de ser(em) intelectualmente desafiador.					
8. Por causa de responsabilidades familiares (filhos, atividades domésticas)					
9. Por motivo de saúde					
10. Porque tive dificuldade de encontrar companhia para ir junto					
11. Por causa do custo de transporte para ir ao evento					
12. Porque tive receio dos benefícios de realizar o(s) curso(s) não compensarem os gastos para comparecer.					
13. Por não poder assumir custos extras com alimentação					
14. Por receio de incorrer em custos extras com material didático					
15. Por causa de possíveis custos não monetários (desgaste físico/metal)					

AFIRMATIVAS	Grau de concordância				
	1	2	3	4	5
16. Porque as datas do(s) curso(s) que me inscrevi foram inconvenientes					
17. Porque a duração do(s) curso(s) que me inscrevi foi muito longa para me comprometer					
18. Porque o evento foi em julho/agosto (período de férias)					
19. Porque tenho pouco tempo disponível					
20. Porque os horários do(s) curso(s) que me inscrevi foram inconvenientes					
21. Por receio de ser um evento muito formal, sem descontração					
22. Porque esse evento “não é pra mim”					
23. Por receio do(s) curso(s) ser(em) superficiais					
24. Por receio do(s) curso(s) serem aprofundados					
25. Por receio do(s) curso(s) não corresponder(em) as minhas expectativas pessoas ou profissionais					
26. Porque não vi benefício em participar do evento					
27. Porque não me interessei tanto assim pelo(s) curso (s) que me inscrevi					
28. Porque esqueci que havia realizado a inscrição					
29. Porque preferi substituir por outras atividades nas datas					
30. Porque fui desmotivado por terceiros					
31. Porque considero instituições universitárias fora da minha realidade cotidiana					
32. Porque tive uma experiência prévia ruim em outro evento					
33. Porque me senti inibida em participar de um curso em um ambiente universitário					
34. Porque estar em uma universidade me causa um sentimento de inadequação					
35. Porque não me considero preparada para participar de um evento universitário					
36. Porque faltaram informações sobre os dias e horários do(s) curso(s) que me inscrevi					
37. Porque tive dificuldades de acesso informações antes do evento					
38. Porque tive dificuldades de acesso informações durante o evento					

AFIRMATIVAS	Grau de concordância				
	1	2	3	4	5
39. Porque tive dificuldades de conseguir informações dos funcionários responsáveis					
40. Porque esperava receber um lembrete do início do(s) curso(s) que me inscrevi					
41. Porque teria dificuldade de entender o(s) curso(s) ministrado(s) em língua estrangeira					
42. Porque me sentiria desconfortável em relação ao(s) curso(s) ser(em) em língua estrangeira					
43. Por me preocupar de ter dificuldades de conseguir me comunicar com colegas/professores em idioma estrangeiro					
44. Por considerar meu nível de proficiência inferior ao necessário para participar					
45. Por ter proficiência em outra língua e não na ministrada no curso que me interessei					

46. Idade:

- 18 a 24 anos
- 25 a 34 anos
- 35 a 44 anos
- 45 a 54 anos
- 55 a 64 anos
- a partir de 65 anos

47. Indique seu grau escolaridade:

- Ensino Médio
- Ensino Superior Incompleto
- Ensino Superior Completo
- MBA/ Especialização
- Mestrado
- Doutorado

48. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram e contribuem para o custeio das despesas, quanto é, aproximadamente, a renda mensal?

- Até 1,5 salário mínimo (até R\$ 1.558,50).

- De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 1.558,50 a R\$ 3.117,00).
- De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 3.117,00 a R\$ 4.675,50).
- De 4,5 a 6 salários mínimos (R\$ 4.675,50 a R\$ 6.234,00).
- De 6 a 10 salários mínimos (R\$ 6,234,00 a R\$ 10.390,00).
- Acima de 10 salários mínimos (mais de R\$ 10.390,00).

49. Atualmente você:

- Estuda
- Trabalha e estuda
- Apenas trabalha
- Está desempregado (a)
- Está de licença ou incapacitado de estudar / trabalhar
- Não trabalha nem estuda

50. Qual é o seu estado civil?

- Solteiro (a)
- Casado (a)/união estável
- Divorciado (a)/Separado (a)
- Viúvo (a)

51. Onde e com quem você mora atualmente?

- Em casa ou apartamento, sozinho.
- Em casa ou apartamento, com pais e/ou parentes.
- Em casa ou apartamento, com cônjuge e/ou filhos.
- Em casa ou apartamento, com outras pessoas (incluindo república).
- Em alojamento universitário da própria instituição.
- Em outros tipos de habitação individual ou coletiva (hotel, hospedaria, pensão ou outro).

52. Qual seu vínculo com a UFJF?

- Aluno da graduação regular da UFJF
- Aluno da graduação regular de outra instituição
- Aluno da Pós-graduação regular da UFJF

- Aluno da Pós-graduação regular de outra instituição
- Ex-aluno da UFJF
- Ex-aluno de outra instituição
- Professor/ Técnico Administrativo
- Não aluno residente em Juiz de Fora
- Não aluno e não residente em Juiz de Fora
- Outro vínculo

APÊNDICE C – Breves considerações sobre os respondentes estrangeiros

Os respondentes denominados estrangeiros representam os participantes que colaboraram com a pesquisa por meio do preenchimento dos questionários disponibilizados em língua espanhola e inglesa. Este grupo, portanto, compreende um total de 6 pessoas. Apesar do número de respondentes deste grupo ser limitado, considera-se relevante apresentar brevemente seus *feedbacks* quanto aos dados demográficos e sociais, assim como suas percepções de concordância ou de discordância a respeito das barreiras para o não comparecimento, uma vez que possibilita vislumbrar seus respectivos perfis e arbítrios.

Conforme as informações fornecidas pelos participantes estrangeiros no questionário, são expostos, na seguinte ordem, os dados referentes à faixa etária, ao grau de escolaridade, à renda familiar mensal, ao *status* ocupacional, ao estado civil, à situação de moradia, ao vínculo institucional e, finalmente, à principal motivação para realização da inscrição no evento.

Iniciando pelos dados relativos à faixa etária, observa-se a preponderância de um público jovem nos respondentes estrangeiros, principalmente na faixa entre 25 e 34 anos, perfil apresentado por 5 dos 6 participantes da pesquisa. Considerando-se as informações quanto ao grau de escolaridade, evidencia-se uma divisão uniforme para os graus “ensino superior completo”, “especialização” e “mestrado”, cada qual com dois respondentes.

Com relação à renda familiar mensal, observa-se que 2 dos 6 participantes estrangeiros declararam receber até US\$ 588,56 (correspondente a R\$ 1.558,50, que representa o valor de até 1,5 salário-mínimo brasileiro). O restante dos participantes apresenta, por conseguinte, renda superior a R\$ 1.558,50, atingindo inclusive valores de até 6 salários mínimos (R\$6.234,00).

No que tange à situação ocupacional, constata-se que os participantes estrangeiros manifestaram uma distribuição equilibrada entre aqueles que estudam e os que trabalham, representando os *feedbacks* de 2 respondentes para cada. Os outros dois participantes declararam, respectivamente, que “trabalha e estuda” e que “se encontra de licença ou incapacitado de estudar ou trabalhar”.

Quando questionados acerca do estado civil, constata-se a reiterada resposta “solteiro” no caso dos 6 participantes. Considerando agora a situação domiciliar, 2 respondentes mencionaram que moram sozinhos, outros 2 indicaram morar com pais/parentes, 1 declarou morar com cônjuge e/ou filhos, enquanto o último afirmou residir em *outros tipos de habitação individual ou coletiva*.

Buscando ainda verificar na pesquisa a existência de vínculo institucional dos respondentes estrangeiros à UFJF, observa-se que os 6 participantes se dividem entre aqueles que manifestaram não ser alunos e não residir em Juiz de Fora (3), seguidos por “*Outro vínculo*” (2) e “*Ex-aluno da UFJF*” (1).

Por fim, quando questionados quanto ao motivo central para a realização da inscrição com o intuito de participar das atividades promovidas pelo GJP, observa-se que o interesse na temática dos cursos foi destaque nos *feedbacks* dos estrangeiros, evidenciado por 3 dos 6 respondentes, seguido por motivações relacionadas à oportunidade de interação com novas pessoas (2 respostas) e também por curiosidade (1 resposta).

Considerando as barreiras estabelecidas para o não comparecimento, são retratados de modo sintético as informações referentes à distribuição das respostas quanto ao grau de concordância e discordância dos participantes estrangeiros da pesquisa. Primeiramente, tendo em vista as nove barreiras contempladas nas 45 assertivas presentes no questionário, serão apresentados os dados referentes às afirmativas de 1 a 5 pertencentes à barreira “Física”.

Percebe-se que há discordância acerca das assertivas relacionadas à barreira “Física” nas declarações de em média 3 respondentes, havendo ainda manifestação considerável daqueles que julgam essas assertivas indiferentes. No entanto, verificam-se expressivas, para os graus de concordância, as declarações de item 1 e 5 referentes à dificuldade de chegar ao local do evento, e a necessidade de ter de viajar para participar. Nota-se que os *feedbacks* de concordância, representam metade (3) dos participantes estrangeiros da pesquisa.

Sobre a barreira “Acesso Pessoal” (afirmativas de 6 a 10 do questionário), observa-se a predominância de respostas declarando discordância com as afirmações acerca dessa barreira, destacando-se o dado proeminente a partir das respostas ao item 6. Nota-se, em tal afirmativa, um posicionamento de discordância em seu grau máximo em 6 dos 6 respondentes à afirmativa “*Porque me sinto desconfortável/inibido de participar em um ambiente com pessoas que não conheço*”. É necessário apontar ainda a concordância por parte de um participante, isto é, a indicação de motivo para a não participação, aos itens 7 (*Por receio do(s) curso(s) que me inscrevi de ser(em) intelectualmente desafiador*), 9 (*Por motivo de saúde*) e 10 (*Porque tive dificuldade de encontrar companhia para ir junto*).

No que diz respeito à barreira “Custo” (afirmativas de 11 a 15 do questionário), nota-se o domínio de discordâncias nas respostas dadas pelos participantes aos itens pertencentes à barreira. Contudo, cabe destacar que o item 13 se distingue. Esse item, que descreve, como motivo para o não comparecimento, a impossibilidade de assumir custos extras com

alimentação, foi classificado como “concordo” por 1 participante e “concordo totalmente” por outros 2, representando assim a metade dos respondentes estrangeiros da pesquisa.

Tratando-se da barreira “Tempo e Duração” (afirmativas de 16 a 20 do questionário), identifica-se novamente uma predominância de discordância, bem como uma indiferença quanto aos itens, ainda assim, evidencia-se que, dos cinco itens, apenas no item 16, alusivo à afirmativa “*Porque as datas do(s) curso(s) que me inscrevi foram inconvenientes*”, há manifestações de concordância dos participantes.

Sobre a barreira “Produto” (afirmativas de 21 a 25), os estrangeiros também declararam discordância com os itens e apresentaram números mínimos de pelo menos 3 respostas de discordância, havendo ainda, em 4 dos 5 itens, declarações de neutralidade quanto aos temas abordados na barreira. Diante deste cenário, sobressai-se ainda a assertiva 22, na qual todos os respondentes se posicionaram de forma a discordar da afirmação que descrevia, como motivo para o não comparecimento, a declaração “*Porque esse evento ‘não é pra mim’*”.

Considerando a barreira “Interesse Pessoal” (afirmativas de 26 a 30), não houve variação expressiva nos *feedbacks* dos respondentes estrangeiros, prevalecendo, em todos os itens e em taxas majoritárias, a discordância frente às afirmativas expostas.

No que tange à barreira “Socialização” (afirmativas de 31 a 35), constata-se um cenário de discordâncias. Há de se destacar, no entanto, os dados referentes à assertiva 34. Uma vez que, quando questionados se o motivo para o não comparecimento no *Global July* relacionava-se a uma percepção de inadequação em ambientes universitários, verifica-se que todos os estrangeiros se posicionaram de maneira a discordar do item. Além disso, evidencia-se que a barreira “Socialização” foi a única que não apresentou nenhuma indicação de concordância, em um grau parcial ou absoluto.

Quanto à barreira “Informação” (afirmativas de 36 a 40), notam-se posicionamentos expressivos de discordância nas assertivas da barreira e, como demonstrado no item 37 (*Porque tive dificuldades de acesso informações antes do evento*), que compreende 4 respostas, de manifestações de indiferença. Apenas é possível perceber manifestações de concordância nas afirmações 36 (*Porque faltaram informações sobre os dias e horários do(s) curso(s) que me inscrevi*) e 40 (*Porque esperava receber um lembrete do início do(s) curso(s) que me inscrevi*), representadas por declarações de 2 e 1 participantes, respectivamente.

Por fim, considerando a barreira “Proficiência Linguística” (afirmativas de 41 a 45), observa-se a prevalência de discordância na distribuição das respostas dos participantes estrangeiros, apresentando repetidamente, dentre os 6 participantes, 4 respostas, relativas à

discordância nos cinco itens expostos. Isto posto, verifica-se que não houve manifestação expressiva de concordância e de neutralidade para essa barreira.