

# UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Escola Superior de Educação e Comunicação

**Ser Estudante dos PALOP na Universidade do Algarve:**

**Uma abordagem a partir de histórias de vida**

VITOR DOS SANTOS VINAGRE

DISSERTAÇÃO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE  
MESTRE EM EDUCAÇÃO SOCIAL

Trabalho realizado sob a orientação:

Professor Doutor João Filipe Marques

# UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Escola Superior de Educação e Comunicação

**Ser Estudante dos PALOP na Universidade do Algarve:**

**Uma abordagem a partir de histórias de vida**

VITOR DOS SANTOS VINAGRE

DISSERTAÇÃO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE  
MESTRE EM EDUCAÇÃO SOCIAL

Trabalho realizado sob a orientação:

Professor Doutor João Filipe Marques

2017

## **Ser Estudante dos PALOP na Universidade do Algarve:**

### **Uma abordagem a partir de histórias de vida**

## **Declaração de autoria de trabalho**

Declaro ser o autor deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluídas.

Vítor dos Santos Vinagre

---

(Assinatura)

### **Direitos de Cópia ou Copyright**

© **Copyright:** Vítor dos Santos Vinagre

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

# Agradecimentos

Ao meu orientador de tese Professor Doutor João Filipe Marques pela preciosa orientação e apoio permanente.

Ao Professor António Fragoso e ao Professor José do Arco pelo incentivo no ingresso no mestrado após a conclusão da minha licenciatura.

À Secção Autónoma de Estudantes Africanos da UAAlg.

Aos entrevistados José e Abílio do curso de Gestão de Empresas, e à Clara do mestrado em *Marketing*, não podia deixar de os referir pela disponibilidade que sempre demonstraram ao longo das diversas entrevistas que culminaram na concretização deste trabalho.

Aos amigos Ricardo e Rita pelas longas horas de estudo que passámos juntos, ao Luís que sistematicamente telefonava para incutir aquela força que precisamos em determinados momentos da nossa investigação, ao Miguel e à Luísa pela sua prontidão e ajuda.

À minha esposa pela crítica construtiva e pelo apoio constante que sempre demonstrou nos momentos mais difíceis deste longo percurso.

À extensa lista de amigos e família pelo apoio e incentivo.

# Resumo

Esta Dissertação de Mestrado em Educação Social apresenta os resultados de uma investigação em cujos principais objetivos foram conhecer em profundidade as experiências e dificuldades vividas por alguns estudantes oriundos de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) a frequentar a Universidade do Algarve (UAlg). Procurou-se concretamente, conhecer os tipos de apoio que tiveram quando chegaram a Portugal, a sua adaptação à UAlg, a interação com os colegas da turma, com professores e funcionários, as dificuldades institucionais, o processo de integração e as perspetivas para o futuro.

Para a realização desta investigação foi utilizada a metodologia qualitativa de reconstituição das histórias de vida, com recurso à narrativa biográfica, o que possibilitou também conhecer não apenas as trajetórias educativas, como as motivações dos estudantes intervenientes para virem estudar para Portugal. Através desta investigação foi possível concluir que, o conhecimento da língua e a existência de familiares em Portugal foram preponderantes nessa decisão. Apurou-se também que, os estudantes dos PALOP vivem em Portugal, algumas dificuldades. Nomeadamente, os problemas burocráticos e financeiros a que se alia a adaptação a uma nova cultura e, muitas vezes a uma nova língua: o português europeu. Dificuldades que vão sendo gradualmente ultrapassadas à medida que se aprofundam os processos de integração.

Apesar dos constantes obstáculos que vão encontrando no seu percurso académico e na sua integração cultural, conclui-se que, os estudantes dos PALOP que participaram nesta investigação estão globalmente satisfeitos por estudarem na UAlg e pretendem continuar os seus estudos em Portugal ou na Europa.

**Palavras-chave:** Ensino Superior, Estudantes, PALOP, Estudantes Estrangeiros, Transição para o Ensino Superior.

# Abstract

This research presents the results of an investigation about the experiences and difficulties experienced by some students from Portuguese-speaking African Countries (PALOP) attending the University of Algarve (UAlg).

Therefore, this research aims to study the “life experience”, and the support when arrived in Portugal. This means, their relationship with classmates, teachers, institutional difficulties, integration process in academic life, and future perspectives.

In order to carry out this research, the qualitative methodology of reconstituting life histories was used, using biographical narrative. Therefore, it was possible to know not only the educational trajectories, but also the motivations of the students to study in Portugal. Through this research it was possible to conclude that the knowledge of the language and the existence of relatives in Portugal were preponderant in this decision.

It was also found that the PALOP students live in Portugal have some difficulties. In particular, the bureaucratic and financial problems associated with adaptation to a new culture and often to a new language: European Portuguese. Difficulties that are gradually being overcome as integration processes go deep.

To sum up, in spite of the constant obstacles that they are encountering in their academic course and in their cultural integration, it is concluded that the PALOP students who participated in this research are overall satisfied to study at UAlg and intend to continue their studies in Portugal or in Europe.

Keyword: Higher education, Students, PALOP, foreign students, higher education transition.

## ÍNDICE GERAL

Declaração de autoria de trabalho .....	iii
Agradecimentos .....	iv
Resumo.....	v
Abstract.....	vi
LISTA DE ABREVIATURAS .....	x
I - INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Razões da Escolha do Tema.....	13
1.2 Objetivos da Investigação .....	13
1.3 Estrutura da Investigação .....	14
II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	16
2.1 As Pesquisas Sobre os Estudantes dos PALOP em Portugal .....	16
2.2 Lições das Dificuldades às Oportunidades.....	31
2.3 Políticas Educativas nos PALOP. ....	33
2.3.1 Angola 35	
2.3.2 Cabo Verde.....	36
2.3.3 República da Guiné-Bissau .....	37
2.3.4 Moçambique.....	38
2.3.5 São Tomé e Príncipe.....	39
2.4 Dimensão Cultural e Linguística de Estudar no Estrangeiro .....	40
III – METODOLOGIA .....	44
3.1 Paradigma Interpretativo e a corrente do Interacionismo Simbólico .....	44
3.2 A Metodologia de Investigação .....	45
3.2.1 Investigação Qualitativa.....	46
3.2.2 Método biográfico ou método de reconstituição das histórias de vida .....	47
3.3 A Recolha dos Dados .....	50
3.4 Técnicas de recolha de dados.....	50
3.4.1 A Entrevista.....	50
3.4.2 Registo Áudio.....	53

3.4.3 Diários de Campo .....	54
3.5 Transcrição das Entrevistas e Análise dos Dados .....	55
IV – VIDAS DE ESTUDANTES .....	57
4.1 E1 José: <i>Reservar a minha própria dignidade em conformidade com a minha idade</i> .....	57
4.1.1 Contexto escolar e familiar no país de origem .....	57
4.1.2 A vida antes da Universidade .....	58
4.1.3 A adaptação à UAlg.....	60
4.1.4 Caracterização da interação social com os colegas da UAlg.....	62
4.1.5 Questões administrativas na UAlg .....	64
4.1.6 A integração na UAlg.....	65
4.1.7 Perspetivas para o futuro .....	68
4.2 E2 Abílio: <i>A interculturalidade é muito importante para ultrapassar barreiras e conhecer as dificuldades dos outros colegas</i> .....	68
4.2.1 Contexto escolar e familiar no país de origem .....	69
4.2.2 A vida antes da Universidade .....	69
4.2.3 A adaptação à UAlg.....	70
4.2.4 As interações com os colegas .....	71
4.2.5 Problemas administrativos.....	72
4.2.6 A integração na UAlg.....	73
4.2.7 Perspetivas para o futuro .....	75
4.3 E3 Clara: <i>A nossa integração, o nosso conhecimento, é todo um processo de aprendizagem</i> .....	76
4.3.1 Contexto escolar e familiar no país de origem .....	76
4.3.2 A vida antes da Universidade .....	77
4.3.3 A adaptação à UAlg.....	78
4.3.4 A interação com os colegas .....	80
4.3.5 Dificuldades institucionais .....	82
4.3.6 A integração na UAlg.....	83
4.3.7 Perspetivas para o futuro .....	86
V – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	88

REFERÊNCIAS..... 95

# LISTA DE ABREVIATURAS

CIEO – Centro de Investigação sobre o Espaço e as Organizações;

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa;

CRM – Constituição da República de Moçambique;

E1 – Entrevistado 1;

E2 – Entrevistado 2;

E3 – Entrevistado 3;

FMI – Fundo Monetário Internacional;

IES – Instituições de Ensino Superior;

INEA – Instituto Nacional de Estatística de Angola;

INECV – Instituto Nacional de Estatística de Cabo Verde;

INEGB – Instituto Nacional de Estatística de Guiné-Bissau;

INEM – Instituto Nacional de Estatística de Moçambique;

INESTP – Instituto Nacional de Estatística de São Tomé e Príncipe;

INETE – Instituto de Educação Técnica;

ISA – Integração Social e Académica;

ISCTE-IUL – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa-Instituto  
Universitário de Lisboa;

*MICS – Multiple Indicator Cluster Surveys;*

ONU – Organização das Nações Unidas;

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa;

SAEAUAlg – Secção Autónoma de Estudantes Africanos da Universidade do Algarve;

SAS – Serviço de Ação Social;

SEF – Serviço de Estrangeiros e Fronteiras;

UAlg – Universidade do Algarve;

UC – Universidade de Coimbra.

# I - INTRODUÇÃO

Os processos de mudança a que os alunos estão sujeitos quando transitam do ensino secundário para o ensino superior originam alguns problemas de integração independentemente da sua nacionalidade, segundo Doutor, Marques & Ambrósio “São diversas as dificuldades de transição e de adaptação a um novo país e a um sistema de Ensino vividas pelos estudantes dos PALOP em Portugal” (p.23). Face a esta realidade, pretende-se estudar as vivências dos estudantes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) na Universidade do Algarve (UAlg).

Neste contexto, foi importante obter um conjunto de respostas sobre:

- a. As oportunidades educativas que lhes eram oferecidas no país de origem;
- b. O porquê de escolherem Portugal para prosseguirem os estudos;
- c. As vivências diárias ao nível das relações pessoais, nomeadamente, com os outros colegas, com os professores e funcionários;
- d. O relacionamento com as instituições que funcionam dentro e fora da Universidade;
- e. A formação escolar, os objetivos e o modo que estes estudantes encontraram para os alcançar.
- f. As expetativas quanto ao futuro.

O cruzamento das várias questões do guião de entrevista permitiu-nos obter uma maior abrangência dos dados, dando-nos ainda, a possibilidade de efetuar uma leitura transversal de momentos da vida dos entrevistados e conhecer os fatores de integração ou de exclusão.

No que respeita à metodologia foram utilizadas “as histórias de vida” com recurso à técnica da “entrevista narrativa”, de forma a possibilitar o relato dos acontecimentos marcantes da vida destes estudantes, reconstruindo assim, as suas trajetórias e experiências vividas. Como refere Middleton (2004), com a narrativa biográfica pretende-se: “Analisar as relações, as biografias individuais, os acontecimentos históricos e as limitações que as relações de poder, como de classe, raça e género, impõem sobre as suas opções pessoais” (p.64).

Ao centrarmos a nossa investigação nos atuais estudantes, pretendemos também lançar um olhar para o futuro porque a Universidade do Algarve continuará a receber e

a formar novos estudantes oriundos destes países. Este conhecimento poderá vir a facilitar a integração dos futuros alunos que venham a escolher esta Universidade para estudar.

Existe atualmente uma grande preocupação com a integração dos estudantes estrangeiros que escolhem Portugal para estudar. Esta preocupação surge, não só por parte dos investigadores, mas também, por parte das diversas universidades que os acolhem. Recentemente, a par da investigação que aqui se apresenta, decorreu um estudo comparativo sobre os estudantes “não tradicionais” na Universidade do Algarve e na Universidade de Aveiro. Um dos seus capítulos aborda precisamente a *Transição para Portugal: o caso dos estudantes provenientes dos PALOP no Ensino Superior* e procura encontrar “os principais obstáculos que estes jovens ainda continuam a encontrar no Ensino Superior, não obstante o seu fluxo para Portugal se ter iniciado há cerca de quatro décadas” (p.6).

Como já foi referido, a preocupação com os estudantes estrangeiros é transversal a diversas instituições. Se a universidade tem a função de “formar”, outras existem, como o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF), que tem uma função essencialmente administrativa, nomeadamente, a gestão dos estrangeiros presentes no território nacional, situação em que se encontram, precisamente estes estudantes. Com esta investigação pretendemos esclarecer algumas dúvidas que decorrem do exercício da nossa própria atividade profissional no SEF, a qual está diretamente relacionada com a situação dos cidadãos estrangeiros, em concreto daqueles que aqui procuram formação superior que lhes permita encontrarem profissões que lhes garantam uma progressão profissional e, subseqüentemente, melhores remunerações.

Os estudantes dos PALOP atualmente a estudar em Portugal enquadram-se num quadro migratório diferente dos cidadãos que resolvem imigrar por questões de natureza económica. Contudo, para fazerem face às crescentes dificuldades económicas, vêm-se com frequência obrigados a procurar trabalho e acabam por deixar de estudar, passando assim a ter um enquadramento legal diferente. Face a esta realidade, procuramos conhecer o seu dia a dia e acolher sugestões que possibilitem a resolução de eventuais problemas que possam vir a ocorrer na sua vida.

## **1.1 Razões da Escolha do Tema**

As razões da escolha do tema decorrem essencialmente de três ordens de motivações diretamente relacionadas com a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre as questões migratórias. Assim, a primeira ordem de motivações refere-se à nossa formação superior na área da Educação Social e ao nosso interesse em compreender as questões da integração dos estudantes oriundos dos PALOP em meio académico. Trata-se de compreender um conjunto de vicissitudes que se inicia com a saída do seu país, com o intuito de procurarem qualificações académicas diferentes que aí teriam. Pretende-se perceber as principais dificuldades destes estudantes, bem como, identificar as estratégias que encontraram para contornarem os obstáculos que estudar no estrangeiro coloca. A segunda ordem de motivações prende-se com o facto de exercermos uma profissão policial intrinsecamente ligada à questão das migrações, vivenciando no dia a dia as experiências de cidadãos estrangeiros que entram e saem de Portugal, alguns deles procurando qualificações diferentes das que encontram no seu país e que lhes permitam uma melhor inserção profissional. A terceira ordem de motivações decorre das duas anteriores e, resulta do desejo de podermos vir a contribuir para a resolução de eventuais problemas que os estudantes em causa possam vir a encontrar.

## **1.2 Objetivos da Investigação**

A investigação teve como objetivo analisar as experiências vivenciadas pelos alunos oriundos dos PALOP que estudaram ou estudam na Universidade do Algarve, no sentido de identificar os principais problemas com que se deparam durante o seu percurso académico. Na sequência deste objetivo geral, a investigação propõe-se atingir um conjunto de objetivos específicos:

1. Compreender se a vivência na Universidade do Algarve vai ao encontro das expectativas iniciais dos alunos estrangeiros;
2. Identificar os principais aspetos positivos e negativos da passagem destes estudantes pela UAlg;
3. Colher as sugestões dos entrevistados.

### **1.3 Estrutura da Investigação**

Esta investigação teve como objeto os estudantes dos PALOP a frequentar a UAlg. Para obter respostas às perguntas de partida optou-se pela metodologia qualitativa e pelo paradigma interpretativo. Quanto à natureza e tipo de estudo, foi utilizado o método biográfico, recorrendo à técnica da entrevista narrativa. Relativamente ao universo da população entrevistada optou-se pela amostragem por caso único, como refere Guerra (2006), “No terreno das entrevistas, o caso único assenta na escolha de uma pessoa ou de uma família, ensaiando-se geralmente entrevistas aprofundadas com recurso a técnicas complementares de recolha de informação” (p.44). A mesma autora refere ainda que as entrevistas possibilitam “uma descrição em profundidade, dando lugar ao detalhe, à procura de sentidos escondidos, e abrindo pistas para exploração futura” (p.45).

Neste estudo consideramos que os estudantes dos PALOP pertencem a uma categoria específica dentro da heterogeneidade dos alunos que frequentam a Universidade do Algarve. Esta categoria de estudantes tem algumas características bem definidas, nomeadamente, o facto de possuírem algumas afinidades com Portugal, quer pela língua, quer pelo passado histórico.

Os alunos entrevistados nesta investigação foram escolhidos procurando-se que pertencessem a nacionalidades diferentes. A recolha da informação foi efetuada através de entrevistas que possibilitaram primeiramente: conhecer o período de pré ingresso, conhecer a fase em que os alunos, pelo facto de transitarem do ensino secundário para o ensino superior passam por um conjunto de dificuldades, seguidamente procuramos saber como decorreu o percurso académico dos nossos entrevistados na instituição, nomeadamente, que tipos de relação estabeleceram com colegas, com os professores, etc. Por último, pretendemos captar as suas perspetivas futuras, tentando perceber se estes alunos pretendem prosseguir os estudos nesta Universidade ou se dão por terminada a sua vida académica. Para uma melhor compreensão de todas estas fases foram abordados os seguintes pontos:

1. Caracterização do entrevistado;
2. A chegada à Universidade;
3. Caracterização do processo de adaptação à UAlg;
4. Processo de interação com os colegas da UAlg;

5. Dificuldades institucionais;
6. A integração na UAlg;
7. Perspetivas futuras destes alunos.

Após a transcrição das entrevistas deparámo-nos com um elevado número de dados que foi preciso selecionar em função da pergunta de partida. Para efetuar a análise dos dados foi elaborada uma grelha de análise.

## II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 2.1 As Pesquisas Sobre os Estudantes dos PALOP em Portugal

A revisão da literatura permitiu verificar que os investigadores que realizaram estudos sobre os estudantes dos PALOP em Portugal pertencem a áreas que vão das Ciências Sociais às Ciências Económicas. Outra das particularidades destes estudos possibilitou saber que os investigadores se debruçaram sobre esta temática em diversas vertentes: uns são mais específicos e abordaram a integração destes alunos no meio académico, outros são mais abrangentes e pretenderam perceber, em que medida, a formação obtida no exterior facilitou o acesso ao mercado de trabalho ou contribuiu para o desenvolvimento do seu país. Contudo, nos diversos estudos consultados verificou-se sempre a preocupação com as questões diretamente relacionadas com a integração destes alunos, quer no Ensino Superior, quer na sociedade envolvente, assim como a sua reintegração social depois do regresso ao país de origem.

Um dos primeiros estudos realizados em Portugal e que constitui um marco nas investigações subsequentes sobre esta temática é a tese de doutoramento de Natércia Pacheco realizada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, intitulada *Tempos de “Sozinhos” em Pasárgada. Estratégias identitárias de Estudantes dos PALOP em Portugal*. Pacheco (1996), na data em que o estudo foi realizado considerava que existia um défice de informação relativamente aos estudantes dos PALOP, bem como a “incapacidade de “re-conhecer” estes estudantes como pessoas com iguais direitos, embora as suas formações e interesses possam ser diferentes” (Pacheco, 1996, p.3). Segundo a mesma autora era urgente investigar esta problemática, dado o conjunto de situações que dia após dia eram denunciadas pela comunicação social. Pacheco relatou a enorme precaridade das condições de vida destes estudantes, a dificuldade em entrar legalmente no nosso país por força de um apertado controlo das Autoridades de Fronteira, bem como, um conjunto de comportamentos racistas a que estes indivíduos estavam sujeitos.

No sentido de comprovar empiricamente aquilo que já era do seu conhecimento, esta autora recorreu a um conjunto de autores para fundamentar a sua investigação, começando pelos conceitos da psicologia social, como o *Ego* e o *Self*, e as diversas interpretações que existiam desses conceitos e da época histórica em que os mesmos foram aplicados.

Apoiando-se na psicologia, na sociologia e na psicologia social, a autora utilizou o conceito de “Identidade”, nomeadamente o de “formação da identidade” e o de “estatuto de identidade”, de forma a possibilitar uma melhor compreensão da identidade social. Com estas pontes pretendeu analisar o campo pessoal e o campo social dos indivíduos. A mesma cruzou ainda outros ramos das ciências como a antropologia social e cultural, abordando também os conceitos de sociedade multicultural.

Dos temas abordados pela autora faziam parte os inúmeros problemas que os estudantes dos PALOP sentiam ao estudarem fora do seu país, bem como, as estratégias que utilizavam na relação quase sempre difícil entre grupo maioritário e grupos minoritários. (Lew & Fai, 1985, citado em Pacheco, 1996), referem as diversas fases de integração dos estrangeiros numa nova comunidade. Assim, primeiramente temos a fase “da chegada e da instalação”, em que subsiste a desorientação, o medo e a necessidade de apoio da comunidade dominante ou de origem. Posteriormente surge a fase “de transculturação”, durante a qual são comparadas as normas sociais dos estudantes com as do país de acolhimento, começando aqueles por se adaptar às normas vigentes. Por último, a fase do afastamento da cultura de origem, durante a qual os estudantes se adaptam cada vez mais às normas da sociedade onde se encontram inseridos.

No estudo de Pacheco participaram 60 alunos dos PALOP, sendo de realçar que a maioria é oriunda de Angola, com 61,67%. A autora reconheceu que os participantes das outras nacionalidades são em número substancialmente inferior, contudo, salienta que o estudo é “apenas exploratório, em termos globais a amostra é significativa e, se nos referirmos à distribuição do quadro de nacionalidade verificamos que a distribuição real é também muito desigual” (p.344).

Quanto à metodologia aplicada, foi empregue um conjunto variado de instrumentos de pesquisa, como os grupos de discussão, a pesquisa documental, o questionário e as entrevistas. Alguns destes instrumentos de pesquisa não foram utilizados na íntegra, verificamos que ao nível dos grupos de discussão, a investigadora pretendia fazer uma *observação participante*, acabando por se desviar do seu objetivo final, envolvendo-se bastante mais com a *participação*, relegando para segundo plano o *campo da observação*. Relativamente às entrevistas, estas não passaram de *tentativas* de entrevistas formais, tal como reconhece a autora, estas surgem na sequência das

“conversas informais ou de debates após as respostas aos questionários” (Pacheco, 1996, p.199).

Apesar dos desvios metodológicos verificados no decurso da investigação, esta acabou por concluir que: “As finalidades da pesquisa foram assim enriquecidas, vendo alargadas as perspectivas iniciais e prometendo-nos uma mais adequada contextualização dos fenómenos em estudo e das suas transformações” (Pacheco, 1996: p.195).

Os resultados desta investigação demonstraram, por um lado, o profundo desconhecimento da realidade que naquela época era vivida pelos estudantes dos PALOP, por outro lado, que a escolha dos cursos não estava articulada com a vocação dos alunos, assim como, o choque cultural vivido em Portugal, a burocracia encontrada e as dificuldades em encontrar alojamento. Refere-se ainda, a falta de uma política de apoio ao estudante imigrante por parte de Portugal, o que cria algum desalento nestas pessoas (Pacheco, 1996: p.466).

Ainda no que diz respeito aos resultados do trabalho mencionado, é importante salientar o que a autora chamou de “*in-conclusões*”, na medida em que antevia o longo trabalho que ainda era necessário realizar ao nível da investigação nesta área. Trata-se de um tema hoje, sem dúvida, muito mais consolidado, mercê do trabalho que foi sendo feito ao longo de vários anos de investigações.

Assim, apesar de terem passado vinte anos desde a realização do trabalho de Natércia Pacheco e de terem surgido vários estudos sobre o tema, este continua a constituir uma referência na abordagem da problemática dos estudantes dos PALOP em Portugal.

Outro dos estudos realizados sobre a temática dos estudantes dos PALOP intitula-se a *Economia Informal dos Estudantes dos PALOP em Coimbra*. Foi realizado em 2009 na Faculdade de Economia desta cidade e teve a particularidade de o seu autor ser investigador e, ao mesmo tempo, objeto da investigação, em virtude de ser também estudante dos PALOP (Costa, 2009). Segundo o autor, o objetivo deste estudo era dar resposta às seguintes questões:

1. Saber se os estudantes africanos de língua oficial portuguesa que estudam na UC, trabalham na informalidade;
2. Conhecer que tipo de trabalho informal faz estes estudantes;

3. Conhecer os fatores que os levam a se enredar na informalidade;
4. Saber se os estudantes portugueses na mesma situação, isto é, de deslocados, trabalham na informalidade;
5. Saber se a Universidade de Coimbra tem alguma política de apoio destinada a esta população estudantil (p.6).

Segundo o autor, em 2009, nos diversos estabelecimentos de Ensino Superior de Coimbra existiam mais de 500 alunos oriundos dos PALOP a frequentar os diversos cursos e graus (p.26). Participaram nesta investigação 50 estudantes destes países, o que corresponde a 10% do total da população alvo. Quanto às nacionalidades verificou-se que mais de metade da amostra - 54% dos inquiridos - eram cabo-verdianos.

Este estudo pode detetar a existência de alguns problemas, nomeadamente, a falta de bolsas de estudo, os atrasos significativos na sua atribuição, bem como o preço elevado das propinas e do custo de vida nesta cidade. Fatores que dificultam a estabilidade económica destes estudantes. Outro dos problemas referidos foi a falta da legislação para os estrangeiros que facilite, a este tipo específico de estudante que necessitava de trabalhar para garantir a continuidade dos seus estudos, a integração no mercado de trabalho, ou ainda, o pouco apoio prestado pelo Serviço de Ação Social (SAS) desta Universidade. Estes problemas conduzem, com alguma frequência, os estudantes dos PALOP para o emprego informal e, subsequentemente, para o mercado de trabalho precário, prestando serviço em *part-time*, o que veio, por um lado, a prejudicar o aproveitamento académico mas, por outro, ajudou-os a superar alguns encargos financeiros (Costa, 2009, pp.38- 40).

Também o estudo realizado por Silva, Abrantes & Duarte (2009) na Escola Superior de Tecnologia do Instituto Politécnico de Viseu, intitulado *Integração Social e Académica dos Alunos Provenientes dos PALOP no Ensino Superior Português: Um Estudo de Caso*. Este estudo teve como objetivo construir uma escala de integração académica e social. Os investigadores procuraram saber quais são os fatores de insucesso dos estudantes dos PALOP a estudar nesta Universidade.

Os autores começaram por evidenciar os processos de transição a que os alunos estão sujeitos quando transitam do ensino secundário para o ensino superior. Estes processos podem ser psicologicamente complicados quando envolvem por exemplo a mudança de país, implicando a adaptação a uma nova cultura, a um sistema de ensino

diferente, ou a uma língua que nem sempre é dominada na sua plenitude (Furnham & Trezise, 1983, citado em Silva et al. 2009).

Esta investigação utilizou o questionário como método de recolha de dados. Foi ainda produzida uma escala de Integração Social e Académica com três dimensões:

A dimensão pessoal, que integra “as variáveis bem-estar físico, bem-estar psicológico, equilíbrio emocional, autoconfiança, apoio familiar, motivação, domínio da língua, autonomia e independência do aluno e apoio financeiro”. A dimensão interpessoal/social que “incorpora as variáveis bom relacionamento com os colegas, professores e funcionários, criação de laços de amizade, tolerância intercultural, bom ambiente académico e participação em actividades extracurriculares, culturais, associativas e recreativas” e, por último, a dimensão académica/estudantil, que engloba as variáveis relacionadas com as “expectativas iniciais em relação ao Curso, preparação académica anterior, satisfação com o curso, bom desempenho académico, qualidade das infra-estruturas e serviços da escola, acolhimento e receptividade da instituição e existência de redes e programas institucionais de apoio” (Silva et al. 2009, pp.467-469).

Os autores referem como conclusões, que as dimensões referidas se revelaram “essenciais para uma boa integração dos alunos num nível superior de ensino num país estrangeiro” (Silva et al. 2009, p.475).

Os investigadores deste estudo referem que este pode vir a ser “um instrumento útil para a exploração e posterior definição de estratégias de intervenção socio-pedagógicas dirigidas aos alunos estrangeiros. Nomeadamente a criação de suportes e metodologias educativas que minimizem os *handicaps* académicos, sociais e culturais que caracterizam alguns grupos de alunos” como os dos PALOP e poderá ainda ajudar no “desenvolvimento de mecanismos de melhorias no processo de formação académica no Ensino Superior com vista à definição de estratégias de formação para o desenvolvimento económico-social dos países de origem dos formandos” (Silva et al. 2009, p.475).

Por último, os investigadores concluíram ainda que é necessária uma investigação mais profunda para “analisar os antecedentes e as consequências da escala de integração ISA” (p.476).

A investigação realizada por Ferro (2010), intitulada: *Teoria Crítica e Aconselhamento: Para uma Intervenção Multicultural com os Estudantes da*

*Cooperação na Universidade de Coimbra*, pretendeu conhecer a população de estudantes da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), com o objetivo de propor uma intervenção que respondesse às suas necessidades. Este estudo procurou conhecer algumas características da vida destes alunos:

Quem são, como chegam à UC, quem desejam ser, quem temem tornar-se, como vivem os anos de Ensino Superior nesta instituição e nesta cidade, com que dificuldades se confrontam, que factores de vulnerabilidade os ameaçam mas também que factores de resiliência os fazem prosseguir (Ferro, 2010, p.11).

O estudo abordou ainda, as dificuldades na compreensão da língua, a preparação escolar nos países de origem, a escolha, muitas vezes aleatória, dos cursos; procurou também saber se os atrasos nos pagamentos das bolsas obriga estes alunos a procurarem outros meios de subsistência e os prejudica no seu sucesso académico.

A autora referiu a dificuldade que existe na sociedade portuguesa em lidar com o passado colonial. Tenta-se ofuscar a multiculturalidade a pretexto da “ideia de uma cultura única, de uma homogeneidade identitária, a igualdade de língua como garante das mesmas formas de ler, estar e ser com os outros” (Ferro 2010, p.79). Esta ideia de homogeneidade impossibilita a tomada de consciência das diferenças existentes, não ajudando a superar a inter-relação social e académica que estes alunos vivem no seu dia a dia, acabando por dificultar mais do que ajudar a sua integração (Ferro, 2010).

No que diz respeito às conclusões, a autora do estudo refere que “já reconhecemos, indicadores de bem ou mal estar, de competências e dificuldades, de forças e fragilidades desta população. Importa agora estabelecer um plano de apoio e de reforço destes estudantes à sua chegada” (p.248). Este plano poderá passar pela necessidade da revisão dos Acordos de Cooperação existentes entre os diversos Países e Portugal, face ao incumprimento de um conjunto de cláusulas que englobam os aspetos culturais, sociais, históricos e científicos. Outro dos aspetos a corrigir é a chegada tardia destes alunos no primeiro ano da Universidade.

O valor atribuído a cada bolsa de estudo é reduzido face ao custo de vida do nosso país, o que tem levado alguns estudantes a procurar empregos com poucas ou nenhuma regalias laborais. Segundo Ferro (2010), “As situações de tensão em que estes estudantes vivem são claras: têm de trabalhar para poder estudar mas, trabalhando, deixam de ter tempo para o estudo” (p.248).

Esta conclusão remete-nos para a investigação realizada por Costa (2009) sobre os estudantes dos PALOP a estudar na Universidade de Coimbra, na qual o autor identifica problemas idênticos e chega às mesmas conclusões.

Face aos resultados da investigação mencionada foi elaborado um conjunto de propostas que possibilitasse aos estudantes serem integrados na vida académica através da criação de um serviço de *aconselhamento multicultural* de forma a mitigar a sua resiliência inicial causada pelo facto de terem cortado abruptamente com o ambiente familiar e social, de passarem a viver num clima diferente ou de adquirirem outros hábitos alimentares (Ferro, 2010, p.249).

Na investigação de Mourato (2011), que abordou *A Política de Cooperação Portuguesa com os PALOP: Contributos do Ensino Superior Politécnico*, a autora teve como ponto de partida a seguinte questão: “Em que medida as diversas formas de concretizar a Política de Cooperação entre Portugal e os PALOP, materializadas pelos diferentes Institutos Politécnicos Portugueses, influenciam os estudantes na escolha da instituição em que pretendem estudar” (p.15). Com esta pergunta de partida a investigadora tentou:

Conhecer as variáveis que estão envolvidas no processo de decisão do estudante relativamente à Instituição de Ensino Superior em que pretende estudar;

Investigar como podem as Instituições, no âmbito das suas autonomias, materializar os acordos de cooperação estabelecidos com os PALOP;

Investigar como as medidas de Ação social aplicadas aos estudantes dos PALOP podem influenciar as suas decisões na escolha da instituição de Ensino Superior.

Propor medidas de acção social a desenvolver junto dos estudantes dos PALOP que possam ser diferenciadoras no processo de escolha da Instituição de Ensino Superior;

Promover novas formas de cooperação, materializadas num apoio concreto aos estudantes oriundos daqueles países;

Oferecer, através deste trabalho de dissertação, um contributo no estabelecimento dessas medidas (Mourato 2011, pp.14-15).

A autora considerava que a Política de Cooperação deveria assentar em três pontos fundamentais. Primeiramente deveria ser dada continuidade à relação com os países de língua portuguesa de forma a Portugal “poder contribuir para o desenvolvimento e integração na comunidade internacional daqueles países”. Em

segundo lugar promover a “ língua portuguesa possibilitando o apoio à educação e alfabetização dos países parceiros, em particular os PALOP e Timor Leste”. Por último, a “aspiração em promover a nossa capacidade de interlocução e influência junto dos centros de decisão supranacionais” (Mourato, 2011, pp.29-30).

Face à impossibilidade de contactar pessoalmente toda a população, a autora optou pela utilização do questionário como método de recolha dos dados. Este foi enviado para os Serviços Académicos de cada Instituto, tendo estes feito a sua divulgação dentro da Instituição.

No sentido de perceber quais as medidas que podiam contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos estudantes dos PALOP, a investigadora fez incidir o seu estudo sobre os alunos matriculados nos diversos Institutos Superiores Politécnicos Portugueses no ano 2008/2009 ao abrigo do Decreto-Lei nº 393-A/99, de 2 de outubro. Responderam ao inquérito por questionário 192 estudantes que frequentavam os 15 estabelecimentos de Ensino Superior, correspondendo a 13,52 % da população (Mourato, 2011, p.112).

O estudo concluiu que a escolha dos estabelecimentos de ensino que estes alunos pretendiam frequentar depende de 3 fatores: a qualidade da Instituição; a disponibilidade de cursos adequados às suas preferências e as saídas profissionais que esses cursos possibilitavam ao nível do mercado de trabalho. Outra das conclusões refere ainda que:

Para além das carências de ordem financeira, verificamos que estes alunos enfrentam igualmente fragilidades a outros níveis, designadamente dificuldades de adaptação à língua e cultura do país, bem como dificuldades em obter bons resultados ao nível académico, todas estas decorrentes do facto de serem jovens estudantes num país estrangeiro (p.160).

Por último, o estudo concluiu que as políticas de Ação Social que estavam, à data, a ser aplicadas nas diversas Instituições não são o principal fator que influencia os alunos a escolherem o estabelecimento de ensino. Contudo, segundo Mourato (2011), caso venham a ser aplicadas políticas diferenciadoras nestas áreas, no futuro, esta poderá ser “uma razão que impele os jovens a diferenciar positivamente as Instituições que elegem para estudar. Esta conclusão carece, no entanto, de novos estudos e poderá ser comprovada em investigações futuras” (p.p.160-161).

O estudo da autoria de Duque (2012) intitulado: *Representações e Expetativas dos Estudantes Universitários dos PALOP* procura produzir conhecimento sobre os problemas que mais afetam estes estudantes a frequentar a Universidade do Minho. Assim foram colocadas as seguintes questões de partida:

- a) As razões que os motivaram a estudarem numa universidade em Portugal;
- b) Quais os meios de subsistência que dispõem;
- c) Quando pensam visitar o seu país;
- d) Quais são os seus objetivos quando terminarem o ensino superior (Duque, 2012, p.9).

O autor da investigação começa por dar ênfase à necessidade das pessoas adquirirem formação superior como forma de ultrapassar alguns atrasos no desenvolvimento estrutural dos países africanos de modo a esbater a diferença em relação aos países europeus. Assim, quer a preparação para o futuro, quer o desenvolvimento destes países, passa também pela formação de quadros qualificados no exterior, o que implica a criação de medidas políticas que incentivem estes alunos a estudar fora do seu país. Para que tal aconteça, o autor defende que é preciso implementar políticas de cooperação a nível cultural e económico entre os países intervenientes, nomeadamente, através da criação e atribuição de bolsas de estudo, o que vai impulsionar os estudantes dos PALOP a lançarem-se em novos desafios, procurando mais e melhores opções de formação no exterior. A este nível, Portugal é hoje reconhecido pelos seus pares como uma referência, sendo frequentemente solicitado, em virtude de partilharmos uma língua e um passado histórico comum. A par destes fatores está o facto de os alunos terem muitos familiares e amigos a residir em Portugal (Duque, 2012, p.7).

Apesar dos incentivos referidos e de alguma atração inicial sentida por estes estudantes quando pensam estudar em Portugal, verificam-se algumas dificuldades de adaptação à vida social e académica no novo país devido ao facto de terem de se integrar numa nova cultura com vivências sociais diferentes. Acresce ainda a adaptação a um novo sistema de ensino em relação ao praticado no seu país de origem (Duque, 2012, p.8).

O autor deste estudo contou com a participação de uma parte significativa dos alunos dos PALOP a frequentar o 1º ano da Universidade de Braga, tendo participado 39 estudantes de um total de 58, perfazendo 67% da população. Quanto à questão de

gênero, verifica-se que existe uma enorme homogeneidade, sendo a amostra constituída por 51% do sexo feminino e 49% do sexo masculino com idades compreendidas entre os 18 e os 27 anos, estes eram maioritariamente de Cabo Verde com 82% de participação (Duque, 2012).

O estudo concluiu que 67% destes alunos optaram por estudar em Portugal com o objetivo de terem “acesso a uma melhor qualidade de ensino; 11% por no seu país não existir o curso que desejava; 6% porque era uma oportunidade para vir para Portugal e os restantes invocam outros motivos” (p.9).

No que respeita à subsistência dos alunos inquiridos, nenhum referiu que recebia bolsa de estudo, 72% referiram que era a família quem lhes prestava apoio; 13% responderam que eram trabalhadores estudantes e os restantes tinham outros meios de subsistência. Relativamente ao montante mensal disponível, 65% destes alunos responderam que dispunham de uma verba que oscilava entre os 250 e 500 euros. De referir ainda que, segundo Duque (2012), devido à distância que os separa do seu país, 44% dos estudantes “referem que só pensam visitar o seu país no final do curso” (p.9).

Quanto aos projetos destes alunos após terminarem os seus cursos, Duque (2012) refere que:

Cerca de 64%, diz pretender continuar os seus estudos em Portugal, dos quais 28% pretende continuá-los na universidade em que se encontra atualmente matriculado e 36% pretende continuar os estudos numa outra universidade. Há um conjunto considerável de alunos, cerca de 31%, que diz pretender regressar ao seu país de origem após terminar a licenciatura e aí arranjar um emprego (p.9).

Outro dos estudos analisados foi a investigação efetuada por Costa (2012) intitulada: *Formação de Quadros Superiores Moçambicanos em Portugal: Trajetórias, identidades e redes sociais*, que resultou de um outro projeto que decorreu no período de 2010 a 2012, intitulado: “Formação Superior e Desenvolvimento: Cooperação portuguesa com os PALOP”, este teve a participação do Centro de Estudos Africanos do Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL).

O estudo efetuado por Costa (2012) teve como objetivo “identificar a importância da formação avançada na concretização de projetos pessoais e, de uma forma mais abrangente, no próprio processo de desenvolvimento dos PALOP, assim

como contribuir para uma análise crítica da cooperação portuguesa neste campo de ação específico” (p.2). A investigadora pretendeu compreender:

Quais os fatores que ao nível familiar e político influenciaram os percursos escolares destes informantes e a sua deslocação para Portugal e qual o impacto desta estadia em termos dos processos de estruturação identitários e da constituição de redes sociais, académicas ou de cooperação com implicações futuras nos seus percursos profissionais. Por último, analisam-se as opiniões relativas ao contributo que a formação adquirida em Portugal teve, ou tem, no processo de desenvolvimento de Moçambique (Costa, 2012, p.2).

Ao nível da fundamentação teórica, a investigadora alicerçou o seu estudo nas questões identitárias, tendo procurado “compreender as dinâmicas através das quais se estruturam as identidades culturais e sociais plurais dos estudantes que aqui se analisam” (p.9). A autora concluiu que a maioria destes estudantes optou por estudar em Portugal, influenciada pela família e pelo facto de terem também outros familiares a residir neste país. Outro dos fatores referidos foi o impulso dado pelo governo moçambicano através da atribuição de bolsas de estudo específicas para Portugal.

Quanto aos recursos económicos, parte significativa destes alunos referiu que trabalhou na área da restauração ou em *call centers*. Alguns também relataram que se depararam com dificuldades de integração e que foram alvo de racismo. Segundo Costa (2012), à semelhança de outros estudos, “a maioria referiu que muitas dessas dificuldades foram ultrapassadas e que “com o tempo” se sentiram integrados no meio social e académico que frequentavam” (p.8).

O resultado do estudo deu ainda enfoque às dificuldades em falar e escrever corretamente português e as implicações negativas que isso acarreta na vida académica. Este aspeto já foi também realçado noutros trabalhos sobre os estudantes dos PALOP.

Por último, ao abordar a formação superior dos estudantes moçambicanos em Portugal associada ao processo de desenvolvimento de Moçambique, o estudo não permitiu estabelecer uma correlação direta entre estes dois fatores, contudo, concluiu que estudar em Portugal teve influência nas trajetórias profissionais destes estudantes. Todos os entrevistados referiram ter emprego estável, enquadrado na sua área de formação, considerando ainda que, estudar em Portugal foi fundamental para o desempenho da sua função profissional em Moçambique (Costa, 2012, p.13).

Jardim (2013) no estudo intitulado *Estudantes PALOP no Ensino Superior Português - Das Necessidades Sentidas aos Apoios Prestados* do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa e pretendeu avaliar as condições universitárias dos PALOP e subseqüentemente os motivos que levaram os estudantes a optarem por Portugal para prosseguimento dos estudos, bem como, as dificuldades que encontram ao longo do seu percurso escolar, no período compreendido entre 1999 e 2010.

A autora analisou um conjunto de estudos que relatam as dificuldades dos estudantes dos PALOP, tais como, as que estão relacionadas com as questões económicas, a discriminação racial, o pouco domínio da língua, ou ainda, os problemas ligadas às emoções como o sentimento de nostalgia relativo às suas origens e à saudade da família (Jardim, 2013, p.20).

Outros estudos referem que existem posições divergentes sobre a integração no meio académico: enquanto uns alunos consideraram este processo como um desafio por facilitar o seu desenvolvimento pessoal e social, outros consideraram-no “uma experiência negativa quando marcada por dificuldades de ordem social, económica e afectiva” (Pires, 2000, p.149).

Segundo Jardim (2013), outras investigações abordaram ainda o acolhimento dos estudantes dos PALOP quando chegaram a Portugal, sendo de referir que as maiores dificuldades sentidas por estes alunos se deviam à falta de apoio nas matrículas, às questões legais junto do SEF ou à obtenção de quartos nas residências universitárias (Figueiredo, 2005).

A autora também analisou legislação sobre a cooperação portuguesa com os PALOP ao nível do ensino superior, concluindo que, quem regulava este apoio era o Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento. Esta instituição segundo (Jardim 2013) estabeleceu “os instrumentos diplomáticos por excelência através de documentos que formalizam e consagram os princípios da Cooperação” (p.34). Estes princípios de cooperação passaram a regular os apoios concedidos aos estudantes e são considerados diretos quando concedidos através das bolsas de estudo, ou indiretos, quando concedidos ao alojamento em residências universitárias.

A investigadora procedeu à análise de um conjunto de dados quantitativos recentes para perceber quantos alunos dos PALOP ingressaram no Ensino Superior em

Portugal. Foi aplicado um questionário no qual participaram 54 alunos dos PALOP que se encontravam inscritos no ano de 2010/2011, nos diversos cursos do ISCTE-IUL (Jardim, 2013, p.68).

A investigadora concluiu que são diversas as dificuldades com que se debateram os estudantes dos PALOP ao longo do seu percurso académico, sendo de destacar: o elevado preço do alojamento, o grau de exigência no ensino em Portugal, (para os alunos este é superior ao exigido nos seus países). Quanto ao domínio da língua portuguesa, as opiniões não são consensuais. Os outros estudos realizados sobre estudantes dos PALOP referiram esta como uma das principais dificuldades sentidas, contudo, no questionário aplicado por Jardim (2013), os alunos não referiram qualquer problema com a língua (p.101).

No que respeita à preparação destes alunos para entrarem na vida académica, é referida “a questão das dificuldades de adaptação aquando da sua chegada, especialmente nos primeiros contactos com a faculdade e gostariam de poder contar com serviços que os acolhessem, informassem e reencaminhassem” (Jardim, 2013, p.102).

Neste estudo os estudantes mencionaram a falta de apoio quando chegaram ao aeroporto, na deslocação para as residências em Portugal ou quando contactam pela primeira vez com a universidade, uma vez que desconhecem as instalações e os serviços que estas instituições dispõem para os apoiar. O atraso no pagamento das bolsas de estudo constitui outra das dificuldades sentidas por estes estudantes, intimamente associada a esta situação está a dificuldade de renovarem as autorizações de residência, gerando assim uma espiral de problemas.

A par de todo o trabalho que tem sido desenvolvido por diversos investigadores sobre a temática dos estudantes dos PALOP a estudar em Portugal, verificamos também que, em menor escala, há um conjunto de investigadores que se debruça sobre um determinado país específico. O trabalho de Ermelinda Liberato (2013), desenvolvido no ISCTE-IUL, na Escola de Sociologia, no Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas segue esta via ao focalizar a investigação na *Educação e Desenvolvimento: A Formação Superior de Angolanos em Portugal e no Brasil*.

O estudo incide nos estudantes angolanos a frequentaram o Ensino Superior em Portugal e no Brasil, dando ênfase às políticas de cooperação que existiam entre os três

países. A autora pretendeu compreender os motivos pelos quais estes estudantes escolheram estes dois países para fazerem a sua formação superior, perceber se a sua experiência se traduz em processos de integração ou de exclusão. E, por último, entender “quais são os contextos de regresso” ao seu país, após terminarem a formação superior.

A metodologia utilizada foi a técnica das entrevistas semi-diretivas dirigidas a 26 ex-estudantes que fizeram a sua formação superior em Portugal ou no Brasil. De salientar que o estudo abarca três gerações de estudantes, sendo estas o “espelho” dos diferentes períodos pós-independência: primeiramente temos a geração dos bolseiros, constituída pelos alunos mais velhos que foram “discriminados no acesso à educação pela política colonial” e que aproveitaram a independência e o apoio dado pelo Estado para concretizarem o seu sonho de prosseguirem os seus estudos. Posteriormente surge a geração dos “herdeiros jovens”, constituída por uma geração intermédia que optou por estudar no estrangeiro e aqui permaneceu não só com o intuito de estudar, mas também para evitar a guerra. Por último, a geração “mais jovem” que incorporou os valores do capitalismo e do bem-estar económico e social, dando prevalência ao consumismo e à necessidade de ter bons empregos (Liberato, 2013, pp.178-179).

Esta investigação concluiu que, em qualquer destas três gerações de estudantes, os familiares que ficaram no país de origem tiveram um papel preponderante na formação superior destes indivíduos, prestando-lhes apoio económico. Quanto aos pressupostos da escolha do país, um dos fatores que pesou na escolha foi essencialmente o facto de terem família ou amigos que podiam prestar ajuda na fase em que estes chegaram aos países de destino (Jardim, 2013, p.180).

À semelhança do que já acontecia com Portugal, recentemente o Brasil contribuiu para o alargamento desse leque de preferências, tornando-se num país parceiro de cooperação ao receber estudantes angolanos. Segundo Jardim (2013), tal decisão deve-se também ao facto deste país reconhecer “a importância do continente africano para a sua política de cooperação. O Brasil “elegeu” Angola como um dos seus principais parceiros naquele continente, disponibilizando igualmente vagas nas suas instituições de ensino superior para estudantes angolanos” (p.181).

O estudo concluiu ainda que, estudar fora produz um impacto positivo na vida destes estudantes quando regressam a Angola - nomeadamente, no seu percurso

profissional - possibilitando uma maior progressão na carreira com ganhos significativos em termos monetários, bem como, uma posição social de destaque que os aproxima das elites angolanas. A formação superior no exterior cria uma confiança acrescida a estes estudantes incutindo-lhes, segundo Liberato (2013), o objetivo de serem os "motores do desenvolvimento de Angola, considerando-se mais capazes de responderem aos desafios que Angola enfrenta nesta fase de reconstrução pós-guerra e caminho para o desenvolvimento" (pp.182-183).

O estudo mais recente sobre estudantes dos PALOP resulta de um projeto mais abrangente intitulado *Estudantes Não-Tradicionais no Ensino Superior: investigar para guiar a mudança institucional*. O referido projeto, coordenado pelo professor António Fragoso da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, foi realizado no Centro de Investigação sobre o Espaço e as Organizações e financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia. De salientar ainda, que este projeto resulta de uma parceria entre as Universidades do Algarve e de Aveiro. Desse projeto resultou, entre outras publicações o e-Book intitulado: *Univers(a)lidade. Estudantes «não tradicionais» no Ensino Superior: Transições, Obstáculos e Conquistas* (Marques, Martins, Doutor e Gonçalves, 2016) cujo segundo capítulo consiste na *Transição para Portugal: O caso dos estudantes provenientes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa no Ensino Superior* (Doutor, Marques e Ambrósio, 2016).

À semelhança de outros estudos sobre estudantes dos PALOP, também esta investigação procurou "identificar e compreender" as dificuldades com que se depararam estes estudantes quando chegaram a Portugal para iniciar a formação superior. Para compreender esta fase de transição os autores deste estudo elaboraram as seguintes questões:

Como foi a chegada a Portugal? O que sentiram estes estudantes quando chegaram a Portugal? Quais foram as principais dificuldades na obtenção de documentação legal? No primeiro alojamento? Quais são os seus principais meios de subsistência em Portugal? Mais especificamente, como vivem estes estudantes as diferenças culturais entre os seus países de origem e Portugal? (Doutor, Marques e Ambrósio, 2016, pp.22-23).

No estudo em causa foram utilizadas as entrevistas semiestruturadas dirigidas a 52 entrevistados nomeadamente, "estudantes oriundos destes países, a alguns dos seus

docentes, bem como aos responsáveis institucionais da Universidade do Algarve e da Universidade de Aveiro” (p.22).

A referida investigação concluiu, entre outras coisas, que as dificuldades sentidas pelos estudantes dos PALOP ao longo dos últimos 40 anos são essencialmente as mesmas que as que foram encontradas nos primeiros estudos, nomeadamente, a dificuldade na obtenção de vistos e o subsequente processo burocrático na sua renovação junto do SEF, a chegada atrasada ao primeiro ano de universidade, o sentimento de nostalgia e solidão, as dificuldades de adaptação a uma cultura diferente, o atraso no pagamento das bolsas, as dificuldades económicas que lhes são inerentes e que acabam também por originar atrasos na atribuição das residências universitárias. Também Ambrósio, Marques, Santos & Doutor (2017), na sua investigação sobre “Higher Education Institutions and International Students’ Hindrances: A Case of Students From the African Portuguese-Speaking Countries at Two European Portuguese Universities” referem que:

Taking into account the hindrances stated by international students coming from Portuguese-Speaking African Countries in this study, it is possible to argue that they seem to be very similar to the hindrances experienced by other international students, with different home countries, or even experienced by other Portuguese-Speaking African Countries’ students in former Portuguese studies (p.388).

## **2.2 Lições das Dificuldades às Oportunidades**

A análise dos diversos estudos sobre os estudantes dos PALOP permite-nos dividi-la em dois grupos distintos. A maioria das investigações abarca estudantes de todos os países envolvidos, descrevendo as dificuldades e oportunidades destes estudantes universitários ao longo do seu percurso académico em Portugal. O outro grupo de investigações, substancialmente mais reduzido, incide apenas sobre estudantes de um determinado país pertencente aos PALOP. Verificamos que estes autores analisaram o percurso de vida dos estudantes a frequentar o Ensino Superior fora do seu país nomeadamente em Portugal e no Brasil e, conseqüentemente, tentam perceber as implicações que as trajetórias de vida acarretam ao longo da sua vida profissional

quando regressam ao país de origem. Assim, os problemas vividos pelos estudantes são transversais aos dois grupos de investigações, sendo de salientar:

1. As dificuldades criadas por força das transições como, a mudança de clima, a saudade da família e do país de origem;
2. As questões legais para vir estudar para Portugal;
3. As dificuldades de alojamento encontradas ao longo do seu percurso académico;
4. O domínio da língua, em alguns casos, verifica-se a dificuldade de falar e escrever português;
5. A escolha dos cursos por vezes, não está relacionada com a vocação dos alunos;
6. A integração, quer dentro da universidade, quer no meio social envolvente, sentida por alguns estudantes;
7. A renovação das bolsas, que envolve alguma complexidade e obriga alguns alunos a procurar outros meios de subsistência, podendo, assim, prejudicar a sua carreira académica;
8. A questão do racismo foi abordada de forma superficial;
9. O neocolonialismo só foi referido num dos estudos, devendo ser considerado pouco expressivo no contexto geral das preocupações destes estudantes.

Muitos autores consideram os seus estudos como “inconclusos”, mercê de um conjunto de respostas que carecem de investigações complementares.

No seguimento das dificuldades elencadas, estas investigações também possibilitaram perceber as oportunidades criadas pelo facto destes estudantes dos PALOP estudarem no estrangeiro, bem como, de que forma a sua vida profissional e pessoal foi influenciada positivamente. Destacam-se:

1. A oportunidade de frequentar cursos superiores diferentes dos que existem nos seus países;
2. A possibilidade de conviver e estabelecer relações de amizade com estudantes de outras nacionalidades;
3. A oportunidade e facilidade de progredir na carreira profissional;
4. A obtenção de melhores condições económicas.

## **2.3 Políticas Educativas nos PALOP.**

Este capítulo inicia-se por uma breve abordagem às políticas de educação que têm vindo a ser implementadas a nível mundial por instituições como a Organização das Nações Unidas (ONU), quer ainda, por outras Instituições com competências na área da educação. Estes Organismos acabam por lançar as bases que, posteriormente vão incentivar os países a estabelecerem relações de intercâmbio com o objetivo de melhorarem os índices de educação dos países com maiores dificuldades, alguns destes programas destacam-se por serem específicos na cooperação para a área da educação.

A implementação destas políticas de intercâmbio e cooperação entre os membros dos PALOP e Portugal possibilita-nos, por um lado, perceber os baixos índices de alfabetização destes países e, por outro, a crescente procura dos alunos que terminam o ensino secundário e querem ingressar no ensino superior. Também a falta de resposta interna por parte das entidades responsáveis dos seus países veio fomentar a criação de legislação que facilite a saída do país com o objetivo de continuarem os seus estudos e obterem formação superior. No respeitante a esta matéria, Portugal tem ocupado um lugar de destaque em relação aos PALOP ao estabelecer um conjunto de acordos, memorandos de entendimento e demais legislação que tem facilitado a mobilidade dos estudantes que pretendem fazer a sua formação superior fora dos seus países.

No sentido de compreender como se pode evoluir para estas políticas educacionais entre países, devemos olhar para as políticas globais que fomentaram a criação de uma linha de orientação, que ainda hoje é seguida em todo o mundo, impulsionando muitos países a cooperarem no âmbito educacional, sendo de destacar a Declaração Universal dos Direitos do Homem, criada a 10 de dezembro de 1948 que, no seu artigo 26º., refere o seguinte:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos

raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos (p.4).

Ao nível do acesso ao ensino superior, o Pacto Internacional Sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais criado em 16 de dezembro de 1966, no seu artigo 13º., reconhece que "A educação de nível superior deverá igualmente tornar-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito" (p.13).

Existe ainda um leque extenso de Instituições que salvaguardam e incentivam o acesso à educação dos cidadãos, sendo de destacar:

- O Protocolo da Convenção para a Proteção dos Direitos Humanos;
- A Convenção Cultural Europeia;
- A Carta Social Europeia que vem complementar a Convenção Cultural Europeia;
- Conferência Mundial Sobre os Assentamentos Humanos de 1996;

No capítulo da cooperação, verificamos que existe um número significativo de Instituições criadas na Europa, o que demonstra a preocupação dos países europeus em acolherem alunos estrangeiros que procuram este continente para estudar, proporcionando-lhe acesso à educação e promovendo a sua inclusão social e o diálogo intercultural. Esta abordagem multidisciplinar possibilita envolver a escola e "instituições governamentais, não-governamentais e da sociedade civil que atuam à escala local" (Hortas 2013, p.53).

Após alguma pesquisa pela diversa legislação publicada, quer no plano interno, quer no plano externo, Portugal tem procurado seguir esta linha de orientação com os PALOP, fruto da sua forte afinidade cultural e histórica, tendo assim criado um conjunto de legislação que tem fomentado essa cooperação, conforme se depreende pela breve abordagem que iremos efetuar a esta temática.

### 2.3.1 Angola

Este país com uma dimensão territorial cerca de 14 vezes maior que Portugal, segundo os Censos do Instituto Nacional de Estatística de Angola (INEA), em 2014, tinha uma população residente que rondava os 24,3 milhões de habitantes e uma taxa de alfabetização próxima dos 50% para as pessoas do sexo feminino e 80% para as do sexo masculino. A análise dos dados permite concluir que o acesso à educação ainda era bastante discriminatório, existindo uma diferença significativa relativa à questão de género.

A formação superior neste país é bastante recente, tendo surgido na década de 60 do século XX, no período colonial, existiam 5 Instituições, sendo de destacar a Universidade de Angola que, passados alguns anos após a independência, passou a redenominar-se Universidade Agostinho Neto. No início dos anos 90, assiste-se a algumas alterações no sistema de ensino, surgindo em 1992 a Universidade Católica de Angola, que se destaca por ser a primeira instituição de Ensino Superior privado naquele país.

O documento elaborado pelo governo de Angola em 2010, intitulado “Reflexões Sobre a Evolução do Sistema de Educação de Angola ao longo dos 35 anos de Independência” faz referência à publicação de um conjunto de leis que:

Constituem hoje a base do desenvolvimento do Ensino Superior no país, diplomas que consideramos fundamentais para garantirem o funcionamento e desenvolvimento do Subsistema de Ensino Superior, contribuem para promoção da qualidade dos serviços prestados pelas IES, no domínio do ensino, investigação científica e prestação de serviços à comunidade (p.41).

A legislação referida é, respetivamente, os decretos nº. 5, nº. 7 e nº. 90, todos de 2009, o que demonstra a determinação do governo em reorganizar as Instituições de Ensino Superior (IES).

O documento citado anteriormente refere ainda, que existiu um aumento significativo de alunos que pretendiam frequentar os estabelecimentos de Ensino Superior. Em 2001 existia mais 11.500 alunos a frequentar licenciaturas e mestrados e, passados 13 anos esse número aumentou para cerca de 116.000, assistimos num curto espaço de tempo a um enorme crescimento na procura destes estabelecimentos. Também ao nível de atribuição de bolsas para estudar no estrangeiro, segundo dados de

2008 e 2009 foram registados neste período 1.818 bolsheiros dos quais 1.586 frequentaram a licenciatura, 60 frequentaram o grau de mestre e 172 o doutoramento. Apesar deste aumento significativo, analisando a densidade populacional deste país, verificamos que existe ainda uma percentagem relativamente baixa de população estudantil a frequentar o Ensino Superior (Reflexões sobre a evolução do sistema de Educação de Angola ao longo dos 35 anos de Independência, 2010, p.51).

Face a esta realidade e, atendendo à necessidade de encontrar respostas para resolver o problema do acesso ao Ensino Superior dos alunos angolanos, foi estabelecido a 11 Março de 2009 em Lisboa, um memorando de entendimento entre o Ministério da Ciência Tecnologia e Ensino Superior da República Portuguesa e a Secretaria de Estado para o Ensino Superior da República de Angola, para a formação de quadros superiores.

### **2.3.2 Cabo Verde**

Este país segundo os censos de 2010 tinha aproximadamente 492.000 habitantes e uma taxa de alfabetização que rondava os 83%, segundo dados do Instituto Nacional de Estatística de Cabo Verde (INECV). O país tem assistido a um aumento significativo do número de alunos nos diversos níveis de ensino, no período compreendido entre os anos 2000 a 2010, sendo de destacar que, ao nível do Ensino Secundário quintuplicou em 10 anos, analisando os dados do Plano Nacional de Acção de Educação para Todos (2002), “verifica-se uma diminuição das taxas de analfabetismo que, segundo o censo de 2000, ainda atingem cerca de 25% da população com 15 e mais anos (se bem que, apenas 7,6% da população com [15- 34] anos é considerada analfabeta)” (p.8).

Ao nível do Ensino Superior, verifica-se que a sua implantação é recente, surgiu na década de 70 do século XX, contudo, ao longo dos anos tem-se assistido a um aumento gradual do número de Instituições de Ensino Superior em Cabo Verde, no entanto, a opção pela formação no estrangeiro após o término do Ensino Secundário ainda é muito solicitada pelos alunos (Jardim, 2013, p.28).

Na sequência de um conjunto de ações que visaram reforçar o ensino no estrangeiro devemos salientar a celebração do protocolo assinado com Portugal, nomeadamente, a declaração conjunta ao nível do Plano Operacional de Implementação do Acordo de Cooperação entre a República Portuguesa e a República de Cabo Verde

nos domínios do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia, elaborada a 24 de outubro de 2004. Foram ainda estabelecidos protocolos com um conjunto de Organismos, como o Instituto Camões, o Instituto Politécnico de Leiria, o Instituto Piaget, entre outros, o que demonstra a dinâmica existente ao nível da formação superior deste país com as suas congéneres portuguesas.

### **2.3.3 República da Guiné-Bissau**

Este país com uma população total de 1.530.673 habitantes, em 2015, segundo dados do Instituto Nacional de Estatística da Guiné-Bissau (INEGB), situa-se entre os membros dos PALOP, o que apresenta maiores dificuldades ao nível dos diversos graus de ensino, sendo a formação superior a mais afetada. No documento de base do Programa de Formação dos Educadores da Guiné-Bissau de 2007, onde constam os dados do Relatório Nacional sobre o Desenvolvimento Humano de 2006, verifica-se que:

A taxa líquida da escolarização primária na Guiné-Bissau em 2003-04 estava compreendida entre os 54% e os 56,9%, deixando um grande número de crianças fora da escola ou atrasados em sua escolarização (47,7% para as jovens raparigas e 44,3% para os jovens rapazes) (p.3).

Relativamente à taxa de alfabetização nos jovens com idades compreendidas entre os 15 e os 24 anos, esta é de 45% para o sexo feminino e 44% para o sexo masculino.

Quanto às crianças que chegam ao último ano do Ensino Primário os valores situam-se nos 73,4%. Os alunos que transitam para o Ensino Secundário os valores situam-se nos 72,8% segundo dados de 2015 do *Multiple Indicator Cluster Surveys (MICS)*. Ao nível do Ensino Superior, inicialmente os estudantes eram incentivados a prosseguirem os seus estudos no exterior, contudo, as dificuldades crescentes com que o país se tem vindo a deparar ao longo dos últimos anos, associado ao aumento significativo do número de alunos que procuram formação superior no próprio país, levou a que fosse reequacionado um sistema de ensino de forma a satisfazer as necessidades da procura interna. Em 1986 existia na Guiné-Bissau apenas uma instituição de Ensino Superior, este número foi aumentando gradualmente através da abertura de um conjunto de instituições públicas e privadas (Jardim, 2013, pp.29-30).

Apesar desta oferta, continua a ser frequente encontrar alunos guineenses a frequentar universidades portuguesas, ficando essa mobilidade facilitada pela celebração do Acordo de Cooperação entre a República Portuguesa e República da Guiné-Bissau no domínio do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia, criado através do Decreto-Lei nº. 54, 25 de novembro de 2008.

### **2.3.4 Moçambique**

Ao analisarmos os dados referentes à educação neste país, pretendemos relacionar os mesmos com a sua população que ronda atualmente os 25 milhões de habitantes. Da análise da legislação, verificamos que existe uma preocupação constante com a educação e a alfabetização, salientando o que está estatuído na atual Constituição da República de Moçambique (CRM), nomeadamente, no nº.1 do seu artigo 88º., que refere: “Na República de Moçambique a educação constitui direito e dever de cada Cidadão” (p.26).

Da análise dos dados sobre a educação e, apesar da constituição deste país pretender aumentar os índices de alfabetização, verifica-se ainda um resultado aquém do pretendido. No quadriénio 2000 a 2004, verificamos que existe um elevado índice de analfabetos, face a esta realidade, o Governo optou por iniciar um novo programa para a educação no período compreendido entre 2005 e 2009 com o objetivo de reduzir o analfabetismo em 10%. Segundo Mouzinho & Nandja (2006), este projeto pretendia “conferir à alfabetização um espaço e um papel cada vez mais activo na redução da pobreza e no desenvolvimento do país, conformando-se, assim, com os compromissos internacionais assumidos a partir das Declarações de Jomtien e de Dakar, entre outros” (p.3).

Segundo os dados do Instituto Nacional de Estatística de Moçambique (INEM), em 2004, a taxa média de analfabetos adultos rondava os 53,6% e os alunos a frequentar o Ensino Superior ascendiam a 28.000 e estavam distribuídos por 11 instituições públicas e privadas. Segundo Tolentino (2005), Moçambique “tem sido indicado como o país que, no âmbito da evolução do Ensino Superior nos PALOP, em termos absolutos, registou os maiores progressos” (citado em Jardim, 2013, p.31).

Esta evolução deve-se a um conjunto de políticas implementadas por parte das entidades oficiais, responsáveis pelo setor da educação, quer a nível interno, quer a

nível externo. O Acordo de Cooperação que foi estabelecido entre a República Portuguesa e a República de Moçambique, em 2004, refere que: “O ensino superior constitui um indicador de referência sobre o desenvolvimento de uma sociedade, e a importância da ciência e da tecnologia para a melhoria das condições de vida dos cidadãos nos seus países” (p.1).

Da análise do documento anteriormente citado, verifica-se uma preocupação em fomentar e intensificar a cooperação e o reforço no desenvolvimento das relações bilaterais entre Portugal e Moçambique nos domínios do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia através do Decreto-lei n.º 31, 26 de outubro de 2004.

### **2.3.5 São Tomé e Príncipe**

Numa breve abordagem à temática da educação neste país, ao correlacionar esta com a sua densidade populacional, segundo os dados do Instituto Nacional de Estatística de São Tomé e Príncipe (INESTP), a sua população rondava em 2012 os 178.739 habitantes. Este é um país de contrastes, no acesso ao Ensino Primário verificou-se uma evolução, contudo, após a conclusão deste primeiro grau de ensino, a educação entra em contraciclo e assiste-se a um decréscimo de alunos nos outros graus de ensino. Comparando com outros membros dos PALOP, este país apresenta uma das mais elevadas taxas de alfabetização, com cerca de 87,9% da população (INESTP, 2012).

Segundo Pontífice (2007) após a independência deste país “a taxa de analfabetismo que se situava em 80%, passados dez anos já era 30%; em 1990 tinha-se aumentado significativamente a taxa líquida de escolarização no ensino primário (96,3%) e o ensino secundário conheceu um incremento de 300%” (p.40).

Atualmente existe neste país três instituições de Ensino Superior com um número reduzido de cursos, assim, para colmatar a falta de quadros superiores que satisfaçam as suas necessidades internas, são concedidas bolsas de estudo, possibilitando que alguns destes alunos possam fazer a sua formação no estrangeiro.

Relativamente às bolsas de estudo, estas destinam-se a fomentar a cooperação entre a República Portuguesa e a República Democrática de São Tomé e Príncipe nos domínios do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia. Este reforço de cooperação foi aprovado pelo Decreto n.º 16, 24 de junho de 2008, permitindo assim, estabelecer um

novo enquadramento jurídico que se adaptasse às necessidades de cooperação existentes e responder a um conjunto de exigências em matéria de cooperação nos domínios supra citados.

Apesar dos esforços efetuados por este país na formação dos seus estudantes no exterior, segundo Cardoso (2004), esta “parece não ter trazido a mais-valia desejada para São Tomé e Príncipe, em consequência da sua fixação nos países de acolhimento, depois de concluída a formação” (p.10). Este problema afeta, em maior ou menor grau, todos os países dos PALOP que têm alunos a estudar no estrangeiro. A formação superior dá a estes estudantes um conjunto de capacitações e oportunidades que estes países não conseguem por vezes oferecer aos seus académicos recém- formados.

## **2.4 Dimensão Cultural e Linguística de Estudar no Estrangeiro**

A cultura consiste nos aspetos que caracterizam o modo de vida de uma comunidade ou uma sociedade, é “mais fruto de uma aprendizagem informal do que de uma transmissão institucionalizada” (Forquim, 1993). A cultura é ainda, o conjunto complexo de padrões de comportamento, crenças, valores e hábitos característicos de uma sociedade e transmitidos de forma coletiva (Ferreira, 1999).

Santos (1997) define “cultura” como um conjunto de “aspectos da realidade social” e afirma que a “cultura diz respeito à humanidade como um todo e ao mesmo tempo a cada um dos povos, nações, sociedades e grupos humanos” (p.8). Assim, o dinamismo das sociedades e a interação das suas culturas é caracterizado pelas divergências entre indivíduos, pelos seus hábitos e comportamentos sociais.

A cultura é algo ativo e interativo, estando relacionada com as mudanças sociais: é vista como produto coletivo da vida humana e uma dimensão do processo social em constante mudança. O estudo da cultura obriga os investigadores a considerarem as sociedades em transformação constante, ao nível das suas características e das relações entre categorias, grupos e classes sociais no seu interior: “Cultura é uma dimensão do processo social, da vida em sociedade” (p.44).

Também Gohn (2001) partilha desta visão ao referir que a cultura “aparece associada a processos de mudança e transformação social, como mola propulsora de mudanças sociais” (p.30). Contudo ao falarmos em mudanças sociais e culturais, é

importante referir que estas podem ocorrer essencialmente por dois fatores: algumas destas mudanças são o resultado de fatores exógenos ou do contacto com outros grupos sociais e culturais, as outras, são produtos da dinâmica interna das próprias sociedades, grupos ou instituições, pois, no dia a dia, os sujeitos vão-se formando e produzindo novos comportamentos, recriando assim a cultura geral.

Conclui-se, então, que não se pode olhar para a cultura como algo estático e definitivo, pois, ao mesmo tempo, ela é por um lado regulada e condiciona uma sociedade, mas por outro, está em constante mutação. Cuche (2002) refere que é da interação das pessoas umas com as outras e não somente a existência de cultura que favorece a transmissão de novos costumes.

É frequente falar de interculturalidade e confundir este conceito com o de multiculturalidade. Assim, segundo (Birzea, 2003, citado em Valente, 2008), a multiculturalidade é: “um estado natural da sociedade, que só pode ser diversa” enquanto interculturalidade “caracteriza-se por relações recíprocas e pela capacidade das entidades de construir projectos comuns, assumir responsabilidades partilhadas e forjar identidades comuns” (p.16).

Assim, o conceito de multiculturalidade refere-se à existência de culturas diferentes, enquanto a interculturalidade, por seu turno, implica a convivência entre culturas existentes num determinado contexto político. É, precisamente, no campo das interações, que se verifica a diferença entre ambos os conceitos.

A interculturalidade aponta não apenas para a formação, mas também, para a integração das pessoas em todo o tecido social, perante o individualismo e a cultura consumista e imediatista da globalização, subentende-se que a educação democrática, a “transnacionalidade” da mesma como sendo, a oposição à hegemonia de certas culturas sobre outras (Fleuri, 2009).

Canclini (2004) ao estudar a adaptação entre duas ou mais culturas, refere dois conceitos, são eles: a diferença e a desigualdade. Diferença no que toca à diversidade das práticas culturais e desigualdade quanto às discrepâncias socioeconómicas, embora considere que ambas estejam intrinsecamente ligadas.

Refere Ramos (2001) que “aprender a descobrir os quadros de referência dos outros, aprender a conhecer os códigos culturais respectivos, permitirá estabelecer

relações mais abertas e mais flexíveis, contactos interculturais e comunicações mais diversificadas e enriquecedoras” (p.172).

A linguagem é indissociável em todos estes processos pois faz parte das relações sociais. A linguagem é usada pelos indivíduos para exprimir os pensamentos, aliás linguagem e pensamento são a mesma coisa. Linguagem e sociedade interrelacionam-se, contribuindo para que homens e mulheres comuniquem e se integrem socialmente com o objetivo de construir e desenvolver o mundo (Mey, 1998). A linguagem está intrinsecamente ligada ao pensamento e ao mundo que o rodeia como o ato de conhecimento.

No processo de ensino-aprendizagem, Bakhtin (1988) não concebe a linguagem dissociada do mundo, segundo este autor “não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (p.95). Este autor considera que a língua, fora do seu contexto social, é como um sistema abstrato de normas, por não possibilitar captar a linguagem na sua dimensão mais global. O objetivo de Bakhtin (1988), é superar a visão mecanicista da língua, propondo restituir o ato de falar, o seu produto é a narração, sendo esta de natureza social, onde o homem e linguagem têm existência histórica e social e fazem parte do mesmo processo. Para Bakhtin (1988), aprender a falar significa aprender a construir enunciados e não orações ou palavras isoladas.

Segundo Baccaga (1998), o homem “começou a instrumentalizar os objectos, os quais só se tornaram instrumentos efectivamente quando, devido a sua condição de reflexão, de ideação, ele conseguiu perceber as finalidades de sua acção” (p.16). Neste sentido, os indivíduos só conseguem perceber os objetivos da sua ação quando a alcançam e, para isso, é fundamental a linguagem.

Salienta ainda, Moralis (2001), que as percepções da linguagem se destacam no papel que esta tem, principalmente nas atividades ocupacionais, assegurando a manutenção das interações sociais, atendendo que é através da comunicação que as pessoas se revelam e se afirmam na sociedade. Esta ligação que se estabelece entre a pessoa e o seu meio social, permite compreender que é fundamental aprender a ler e escrever, pois possibilita que mulheres e homens percebam o significado das palavras com uma atitude crítica e refletiva ao nível do comportamento humano.

Assim, a linguagem é um produto de todas as integrações sociais, em que a atividade linguística do indivíduo se encontra intrinsecamente ligada às suas relações, à sua situação social e com as condições do meio, determinando estas, as suas experiências sociais (Marcuschi, 1975).

Neste contexto, verificamos que um dos problemas com que se debatem os estudantes estrangeiros é precisamente a questão da linguagem, em concreto da língua. Mesmo os que comunicam através da língua portuguesa (oral e escrita) nos seus países, quando vão estudar para outros países da lusofonia sentem algumas dificuldades, conforme refere Silva & Morais (2012):

Embora oriundos de países em que o português é o idioma oficial do Estado, para muitos desses alunos a utilização dessa língua estava restrita a situações de estabelecimento de relações burocráticas com a administração pública (p.168).

A língua constitui um dos fios condutores para que se estabeleçam redes de sociabilidade. Valente (2008) refere: “Não podemos esquecer que a língua é o factor primordial para a construção da identidade e do desenvolvimento das relações humanas” (p.46).

Ainda segundo Barata (2012), o conhecimento da língua portuguesa é crucial para os alunos estrangeiros pelo facto das “Aprendizagens linguísticas interferirem, de modo complexo, na realização de outras aprendizagens e funcionarem, conseqüentemente, como fator condicionante, em maior ou menor grau, dos percursos educativos dos alunos e da sua integração escolar e social” (p.23).

## III – METODOLOGIA

### 3.1 Paradigma Interpretativo e a corrente do Interacionismo Simbólico

Ao optar por um determinado paradigma o investigador está a associar-se diretamente a determinados conceitos que estão relacionados com a sua maneira de estar na investigação. O paradigma facilita e orienta o investigador na escolha dos métodos e das técnicas que deve utilizar, possibilita ainda delinear o objeto de estudo e a análise dos resultados finais, segundo Aires (2015), “Cada paradigma faz exigências específicas ao investigador, incluindo as questões que formula e as interpretações que faz dos problemas” (p.18).

Assim, a presente investigação assenta no paradigma interpretativo. Segundo Bogdan & Biklen (1994), este paradigma é constituído por “um conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação” (p.52). Para estes autores, o paradigma indica ao investigador qual a metodologia que deve ser seguida e a sua importância para o campo da investigação.

Segundo Scwandt (1994), ao escolher o paradigma interpretativo, o investigador tem a possibilidade de compreender “o significado que os acontecimentos e interações têm para os (...) entrevistados, em várias situações das suas vidas” (p.53). Ao longo das nossas entrevistas procurámos que os entrevistados relatassem as suas diversas relações sociais, possibilitando posteriormente, na análise dos dados extrair e interpretar a importância que é dada a cada ato.

Nesta investigação, o interacionismo simbólico é uma referência teórica, é a partir dela que vamos analisar a interação social dos entrevistados. O interacionismo simbólico deve ser enquadrado dentro do paradigma interpretativo, porque procura “compreender os aspectos internos experimentais da conduta humana, ou seja, a maneira como as pessoas percebem os factos ou a realidade à sua volta e como elas agem em relação às suas convicções” (Santos, (n.d), p.2).

O interacionismo simbólico constitui uma perspetiva teórica e metodológica que surgiu na década de 30 do século passado pela mão do sociólogo Herbert Blumer (1900-1987) membro da Escola de Chicago. Este pretendia estudar os processos dialéticos da interação social, das relações dos indivíduos com os grupos, mas também, na influência

que esses grupos têm nos comportamentos individuais. Assim, Carvalho, (2010) refere que:

A perspectiva interacionista simbólica, que tem suas raízes na sociologia e na psicologia social, possibilita a compreensão do modo como os indivíduos interpretam os objectos e as outras pessoas com as quais interagem e como tal processo de interpretação conduz o comportamento individual em situações específicas (p.2).

Segundo (Blumer, 1969, citado em Carvalho, Borges & Rego, 2010), o interacionismo simbólico está alicerçado em três premissas base:

A primeira é que o ser humano orienta seus atos em direcção às coisas em função do que estas significam para ele. A segunda é que o significado dessas coisas surge como consequência da interação social que cada qual mantém com seu próximo. A terceira é que os significados se manipulam e se modificam mediante um processo interpretativo desenvolvido pela pessoa ao defrontar-se com as coisas que vai encontrando em seu caminho (p.153).

Na sequência do que referem os autores citados no parágrafo anterior, também a nossa investigação irá tentar perceber como é que os alunos foram agindo no meio social em que estavam inseridos ao longo do tempo em que estiveram a estudar na UAlg. Segundo Foddy (1996):

O interaccionismo simbólico defende que os atores sociais, qualquer que seja a situação, estão constantemente a negociar uma situação partilhada, tendo reciprocamente em conta os pontos de vista de cada um e interpretando os comportamentos uns dos outros à medida que vão imaginando diferentes estratégias até optar pelas linhas de acção que pretendem desenvolver (p.22).

### **3.2 A Metodologia de Investigação**

Independentemente da natureza das investigações existem aspetos fundamentais que estas devem obedecer. Para Galego & Gomes (2005), “a metodologia, o enquadramento teórico e a habilidade do investigador na construção do trabalho científico compõem o tríptico que sustenta a investigação científica” (p.173).

Quivy & Campenhoudt (1988) referem que “Uma investigação social não é, pois, uma sucessão de métodos e técnicas estereotipadas que bastaria aplicar tal e qual se apresentam, numa ordem imutável. A escolha, a elaboração e a organização dos processos de trabalho variam com cada investigação específica” (p.18). Assim, é preciso que o investigador defina inicialmente o seu objeto de investigação e, escolha em consonância os métodos e técnicas de recolha de informação mais adequados.

Woods (1986) refere que a investigação é “uma indagação, uma busca de novo conhecimento e de nova compreensão” (p.31). Na busca do conhecimento o investigador deve escolher a metodologia adequada, evitando recolher dados que não interessem ao que pretende investigar. Tal como referem Quivy e Campenhoudt (1988), “ Os métodos não são mais do que formalizações particulares do procedimento, percursos diferentes concebidos para estarem mais adaptados aos fenómenos ou domínios estudados” (p.25).

Este caminho foi delineado no início da nossa investigação e constituiu uma preocupação constante. Foi definido que o trabalho assentaria numa metodologia qualitativa e se centraria no paradigma interpretativo. Quanto à natureza e tipo de estudo, foi utilizado o método biográfico, recorrendo à técnica da entrevista narrativa em profundidade. Relativamente ao universo da população entrevistada optou-se pela amostragem por caso único, como refere Guerra (2006), “No terreno das entrevistas, o caso único assenta na escolha de uma pessoa ou de uma família, ensaiando-se geralmente entrevistas aprofundadas” (p.44).

Nesta investigação, considerámos que os estudantes dos PALOP pertencem a uma categoria específica dentro do conjunto de alunos que frequentam a Universidade do Algarve. Esta categoria de alunos tem algumas características bem definidas, nomeadamente, a sua origem nacional (antigas colónias portuguesas) e o facto de uns melhores que outros, mas todos falarem português.

### **3.2.1 Investigação Qualitativa**

A questão metodológica foi precisamente uma das grandes preocupações desta investigação face às especificidades do objeto. Esta especificidade levou-nos a optar pela recolha de dados através do método qualitativo. Segundo Bogdan e Biklen (1994), “O investigador qualitativo planeia utilizar parte do estudo para perceber quais são as

questões mais importantes. Não presume que se sabe o suficiente para reconhecer as questões importantes antes de efectuar a investigação” (p.50).

A investigação qualitativa possibilita ao investigador analisar os dados de uma forma profunda com o intuito de captar a subjetividade do discurso dos sujeitos que se encontra a investigar (Bogdan & Biklen, 1994, pp.67-70). Os mesmos autores referem que “os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas” (p.50).

### **3.2.2 Método biográfico ou método de reconstituição das histórias de vida**

No domínio das ciências sociais, só podemos falar do método biográfico como método de investigação a partir do final do século XIX. Este método surgiu na Alemanha e pretendia ser uma alternativa metodológica à sociologia positivista. No entanto, só foi aplicado de forma sistemática nos anos 20 e 30 do século XX, pelos sociólogos americanos da Escola de Chicago, altura em que atinge o seu apogeu, tendo a partir de então, sido produzidos vários estudos com recurso a esta metodologia (Nóvoa & Finger, 1988).

A partir desta altura assistiu-se a um relativo declínio desta metodologia. Alguns investigadores argumentavam que o método biográfico incidia apenas sobre os grupos sociais, suas características e interações e relegava para segundo plano a vida e a experiência dos indivíduos face ao quadro de referência de estudos da época (Bertaux, 1997).

Por volta dos anos 80 do século passado assistimos ao ressurgimento do método biográfico, que assim voltou a ser utilizado com regularidade pelas Ciências Sociais, nomeadamente pela Sociologia. Apesar das dificuldades inicialmente sentidas pelos investigadores, este método é hoje uma referência na investigação sociológica. Segundo (Ferrarotti, 1988, citado em Abrahão, 2004), este método tem suscitado interesse, nomeadamente pela “necessidade de renovação metodológica” (p.125) e, pela crise que têm sofrido os instrumentos heurísticos da sociologia.

Verifica-se que, tanto as histórias de vida, como as abordagens biográficas se têm vindo a impor no âmbito das metodologias de investigação (Couceiro, 1997). Contudo, como refere Ferrarotti (1991), “A especificidade do método biográfico implica ultrapassar o trabalho lógico-formal e o modelo mecanicista que caracteriza a

epistemologia científica estabelecida” (p.172). O autor lança o desafio de superar as limitações ainda existentes das abordagens biográficas, dotando-as de características heurísticas, o que implica não se focar apenas no indivíduo, mas, ir mais além; interligá-lo com o meio social.

A reconstituição de histórias de vida distingue-se das outras metodologias de investigação porque o entrevistado conta em pormenor as suas vivências. O objetivo final é a reconstrução de sua história. O entrevistado pode contá-la pelas suas próprias palavras, expondo os seus pontos de vista. Neto (1994) refere que a história de vida é uma "estratégia de compreensão da realidade, sua principal função é retratar as experiências vivenciadas, bem como as definições fornecidas por pessoas, grupos ou organizações" (p.58). Assim, as histórias de vida podem ser reconstituídas e narradas individualmente ou em grupo. O investigador centra-se nos pormenores das vidas dos entrevistados de forma a compreender algumas regras e comportamentos de um grupo social (Tinoco, 2004).

A reconstituição das histórias de vida não pode ser dissociada das entrevistas enquanto técnica de recolha de informação por excelência, ou mesmo pela forma como o entrevistador coloca as perguntas, possibilitando e encorajando os entrevistados a relatar livremente os seus pensamentos e opiniões (Jovchelovitch & Bauer, 2002).

Ao optar por este método de investigação, o investigador deve ter sempre presente a subjetividade das respostas, devendo também descodificar sentimentos e emoções que: não estando expressas no discurso do entrevistado, estão latentes na sua expressão ou no seu comportamento. Na reconstituição das histórias de vida o entrevistador deve explorar e perceber o que poderá encontrar para além do discurso dos entrevistados.

Segundo Henriques (2010), quando o investigador utiliza histórias de vida na sua investigação:

Propõe-se captar a totalidade de uma experiência biográfica, tentando apreender a forma como os indivíduos interagem com os outros e o meio envolvente e a subjectividade com que se vêem a si mesmo e aos outros. Uma boa história de vida deverá ser capaz de captar também as ambiguidades, as mudanças, as contradições, as faltas de lógica de todo um percurso biográfico (p.28).

A empatia entre entrevistador e entrevistado é fundamental para se conseguir obter informações pertinentes sobre o assunto que se pretende investigar. Nóvoa & Finger (1988) referem que “toda a entrevista biográfica é uma interação social completa, um sistema de papéis, de expectativas, de injunções, de normas e de valores implícitos, e por vezes de sensações” (p.25).

Assim, a colaboração dos atores sociais envolvidos no estudo deve gerar uma abertura para que se estabeleça uma interação dinâmica entre o entrevistador e o entrevistado. O entrevistador deve compreender o ponto de vista dos entrevistados aquando da construção das suas histórias de vida sem descurar os sentimentos, as suas percepções, os significados que dão “vida” às vivências e experiências que “provêm do seu vivido ” (Couceiro, 1997, p.268).

Desta forma pretendeu-se que os entrevistados contassem as suas histórias, factos do seu passado recente, sentimentos e experiências do seu percurso, enquanto estudantes da Universidade do Algarve, possibilitando que as suas narrativas transportassem um conjunto de significados e não meras descrições do passado. Segundo Brandão (2007), as histórias de vida permitem:

Captar o que escapa às estatísticas, às regularidades objectivas dominantes e aos determinismos macrossociológicos, tornando acessível o particular, o marginal, as ruturas, os interstícios e os equívocos, elementos fundamentais da realidade social, que explicam por que é que não existe apenas reprodução, e reconhecendo, ao mesmo tempo, valor sociológico no saber individual (p.10).

As histórias de vida permitem ao investigador compreender aspetos como valores, atitudes e comportamentos dos indivíduos e as suas relações com o grupo primário. Neste contexto, o presente trabalho tenta compreender se os estudantes dos PALOP a frequentarem a UAlg criaram ruturas com o sistema social envolvente que tivessem originado a sua exclusão ou, se pelo contrário, se desenvolveram mecanismos dentro do grupo que facilitaram a integração.

Com o intuito de aprofundar o conhecimento sobre as vivências destes alunos, foi utilizado o método biográfico, consubstanciado na técnica da entrevista narrativa - face a face - possibilitando a obtenção e coleta de dados com maior profundidade, o que permitiu ao entrevistador falar abertamente sobre os temas relacionados com as questões da cultura, da interculturalidade, da língua, etc. Para a realização das

entrevistas foi utilizado um guião que possibilitou explorar as capacidades, motivações, limitações e/ou resistências dos entrevistados.

### **3.3 A Recolha dos Dados**

A entrevista em Ciências Sociais é um processo dinâmico que se estabelece entre entrevistador e entrevistado. Nesta dialética, o entrevistador vai recolhendo informação e, à medida que avança na pesquisa, novos elementos podem surgir com interesse para a investigação. Segundo referem Glaser e Strauss (1967), a recolha de informação é fundamental para “a geração da teoria por meio da qual o analista colecta, codifica e analisa conjuntamente os dados, decidindo quais serão colectados a seguir e onde encontrá-los para fundamentar a teoria emergente” (p.45).

Contudo, Erickson (1986) refere que: “O conjunto do material compilado no campo não é, em si mesmo, um conjunto de dados, mas é, sim, uma fonte de dados” (p.149). Acrescentando ainda, Lessard-Hébert, M. ; Goyette, G. ; Boutin, G. (1990) que:

As notas de trabalho, as gravações em vídeo e os documentos respeitantes ao local do estudo não são dados. Mesmo as transcrições não o são. Tudo isto constitui material documental a partir do qual os dados serão construídos graças aos meios formais que a análise proporciona (p.107).

Para uma investigação, a recolha dos dados deve ser complementada com a tratamento e análise dos mesmos, caso contrário, estes tornam-se inúteis para qualquer investigação. Seguindo esta linha de raciocínio, Miles & Huberman (1984), salientam que a fase do tratamento dos dados passa pela “estruturação de um conjunto de informações que vai permitir tirar conclusões e tomar decisões” (citados em Lessard-Hébert et al. 1990, p.118).

### **3.4 Técnicas de recolha de dados**

#### **3.4.1 A Entrevista**

A entrevista é uma técnica de recolha de informação que pode ser usada para os mais diversos fins. Segundo Aires (2015), pode englobar questões “comerciais,

políticos, terapêuticos ou científicos e a sua duração pode ser de uns breves minutos ou de longos dias, como é a caso da entrevista nas histórias de vida” (p.28).

A entrevista possibilita ao investigador catalogar um conjunto de dados com maior facilidade, além de simplificar a sua análise. Segundo Bogdan & Biklen (1994), esta técnica “é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (p.134). Assim, o investigador ao compreender a subjetividade de algumas respostas dos entrevistados tem ainda a possibilidade de melhorar os resultados finais da sua investigação.

Para Gil (1999), “Muitos autores consideram a entrevista como a técnica por excelência na investigação social, atribuindo-lhe valor semelhante ao tubo de ensaio na Química e ao microscópio na Microbiologia” (p.117). O mesmo autor considera ainda que esta apresenta as seguintes vantagens:

- a) Possibilita a obtenção de maior número de respostas, posto que é mais fácil deixar de responder a um questionário do que negar-se a ser entrevistado;
- b) Oferece flexibilidade muito maior, posto que o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a entrevista;
- c) Possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e ênfase nas respostas (p.118).

Além das vantagens referidas, outro fator a ter em conta nas entrevistas é a sua classificação, alguns autores defendem que as entrevistas se devem efetuar a partir dos objetivos da investigação e estão diretamente relacionadas com o grau de liberdade atribuído ao discurso dos entrevistados, condicionando o entrevistador em função da informação que este pretende obter para a sua investigação. De acordo com Ghiglione & Matalon (1997), as entrevistas podem ser classificadas em três tipos:

- a. Não directivas (ou livres);
- b. Semi-directivas;
- c. Directivas ou estandarizadas (este tipo de entrevista está muito próxima do questionário com questões abertas) (p.91).

Assim, são as características próprias de cada entrevista que permitem catalogá-la. Quanto à opção pelo tipo de entrevista a realizar, esta é definida pelo investigador em função do trabalho de investigação.

Outros autores classificam as entrevistas como: estruturadas ou rígidas, semiestruturadas e não estruturadas. As entrevistas estruturadas obedecem a uma estrutura rígida, pouco flexível quer para o entrevistado, quer para o entrevistador. As entrevistas semiestruturadas obedecem a um guião mais ou menos rígido, (Fontana, & Frey, 1994).

A entrevista não estruturada, também designada por Ghiglione & Matalon (1997) de “entrevista não diretiva (também chamada livre ou em profundidade)” (p.63), tem cada vez mais relevância para os investigadores. Segundo Flick (2004), “Este interesse está associado com a expectativa de que é mais provável que os sujeitos entrevistados expressem os seus pontos de vista numa situação de entrevista desenhada de forma relativamente aberta do que numa entrevista estandardizada ou num questionário” (p.89). Neste tipo de entrevista, apenas existem tópicos para orientar o investigador. Ao entrevistado é dada liberdade para expor as suas ideias, devendo o entrevistador ser limitado nas intervenções e evitar condicionar o discurso do entrevistado. Nesta perspetiva, a exigência que se coloca ao entrevistador é grande, dada a liberdade de expressão que é dada ao entrevistado. Segundo Ghiglione & Matalon (1997), “é um erro acreditar que os métodos não directivos dão maior liberdade ao entrevistador. As regras são, para estes, muito rigorosas” (p.63). Há uma regra que o investigador deve ter sempre presente: este não deve interferir ou influenciar o discurso do entrevistado.

No estudo sobre os alunos dos PALOP a frequentar a UAlg optou-se pelas entrevistas não estruturadas, embora baseadas num guião o que possibilitou que as entrevistas fluíssem sem restrições ou condicionalismos por parte do entrevistador. Fontana & Frey (1994) afirmam que: “A entrevista não dirigida é um dos instrumentos de predilecção nas investigações qualitativas, em particular nas histórias de vida em que as regras a seguir são pouco ou nada constrangedoras” (citado em Fortin, 2009).

Quanto à linguagem utilizada, apesar dos alunos entrevistados serem oriundos de países onde o português é língua oficial, houve a preocupação de verificar se eles tinham alguma dificuldade, recorrendo o entrevistador ao seu capital cultural, evitando

linguagem técnica, para facilitar o diálogo (Bourdieu, 1999). Quando os entrevistados não compreendem corretamente o discurso do entrevistador produz-se a tentação de responder pelo entrevistado, acabando, muitas vezes, por ajudá-lo a terminar as frases ou palavras, podendo conduzir a interpretações erradas. Este tipo de abordagem pode limitar a qualidade da entrevista, uma vez que é mais fácil ao entrevistado concordar com as respostas dadas pelo entrevistador, (Wenger, 2002).

Os entrevistados falaram livremente sem estarem sujeitos a limitações temporais. Na nossa investigação, as entrevistas decorreram em várias sessões, quer pela necessidade de aprofundar os resultados, quer ainda, pela riqueza dos dados obtidos na primeira entrevista. Almeida (2001) refere que “é preciso oferecer tempo para que o entrevistado consiga reelaborar e transmitir em palavras aquilo que viveu” (p.147). Foi dada também a possibilidade de os entrevistados falarem sobre algo que não tivesse sido perguntado e que fizessem questão de responder.

### **3.4.2 Registo Áudio**

Ao efetuarmos uma investigação devemos ter o cuidado de escolher o equipamento mais adequado para o registo dos dados. Os inquéritos por questionário, por exemplo, podem ser registados em papel, possibilitando uma recolha segura. Atualmente existem outros meios tecnológicos como a *internet*, o computador, o vídeo, ou ainda, o gravador, utilizados nas entrevistas. Estes são apenas alguns dos meios mais comuns utilizados pelos investigadores. As novas tecnologias requerem um cuidado especial no seu manuseamento, pelo facto dos dados poderem ser facilmente apagados por descuido ou falta de conhecimento de utilização. Isto implica perder todo o trabalho de investigação e obriga o investigador a iniciar tudo de novo. Monteagudo (2010) refere que é importante acautelar determinadas situações, nomeadamente:

Prestar una especial atención a los dispositivos técnicos de registro de la entrevista (grabadora o registro en video), tomando las precauciones convenientes para que operen correctamente, tanto al inicio de la entrevista como a lo largo de la misma (perder la información de una entrevista por no preparar y supervisar el buen funcionamiento de los instrumentos de registro constituye un error importante, que puede limitar nuestras fuentes de información de manera seria (p.8).

De referir que na nossa investigação um dos métodos de registo da informação foi o registo áudio, com posterior transcrição integral.

A importância do gravador para recolha de dados tornou-se um aliado forte do investigador referindo Bertaux (1997), que o aparecimento do gravador alterou completamente as histórias de vida, na medida em que “as autobiografias escritas têm um único autor, as estórias de vida gravadas são o resultado de uma interacção social” (p.7), que se estabelece entre o entrevistador e o entrevistado.

Outro problema que se levanta quanto à recolha e registo de dados é a questão ética. Os entrevistados devem ser informados sobre os objetivos da entrevista e sobre o seu registo, para que o entrevistador obtenha o seu consentimento e, ao mesmo tempo, consiga a sua disponibilidade e interesse. De salientar ainda, que na fase que precede ao início da gravação devemos tranquilizar o entrevistado explicando-lhe a utilidade do uso da gravação. Para Bogdan & Biklen (1994), “se decidirmos utilizar um gravador, devemos perguntar aos sujeitos se se importam. A altura em que pedimos a autorização pode ser melindrosa. Ou por timidez ou medo de não serem aceites, é frequente surgirem problemas quando se levanta a questão” (p.139). Verificamos assim, a importância que o investigador deve dedicar à questão ética, salvaguardando sempre a privacidade dos entrevistados, nunca devassando a sua vida privada. Esta é uma regra a aplicar em qualquer trabalho de investigação, atendendo a que os meios tecnológicos possibilitam a reprodução dos dados ao longo da vida dos entrevistados.

### **3.4.3 Diários de Campo**

No decurso das entrevistas, o entrevistador pode elaborar diários de campo que lhe permitam uma visão mais abrangente e uma análise mais precisa sobre o que ouve em cada momento da entrevista. Porém, esta tarefa revela-se uma tarefa difícil.

Ao efetuar uma entrevista, por vezes deparamo-nos com a dificuldade em captar e separar aquilo que é narrado pelo entrevistado e o que este transmite através de gestos ou emoções. A forma de fazer esta recolha são os diários de campo, porque, além de serem um complemento à narrativa, possibilitam captar a subjetividade, como as emoções, dúvidas e /ou interpretações pessoais dos entrevistados. Poirier, Clapier-Valladon & Raybaut, (1995) ao falarem dos “gestos” dos entrevistados referem que:

É também útil notar que o texto, recolhido em situações de entrevista, não deve ser separado dessa mesma situação – na qual o narrador se exprime pela palavra e também por todo um conjunto de intervenções expressivas, ao lado e para além das palavras (p.55).

A riqueza das entrevistas não depende apenas do discurso linguístico, Poirier et al. (1995) alertam os investigadores para o que está subjacente ao discurso dos entrevistados: “É, com efeito, necessário que o investigador esteja vigilante com comportamentos que, se bem que não pertencendo ao discurso, têm a sua importância” (p.55).

No decurso de algumas das nossas entrevistas verificámos que os entrevistados ao explanarem livremente as suas ideias, estabeleceram uma forte interação com o entrevistador e, à medida que a entrevista avançava estabeleceu-se um diálogo franco e aberto que originou um conjunto de reações gestuais e emocionais, o que enriqueceu a investigação. Apesar de não termos efetuado um registo exaustivo dos diários de campo foi anotado os momentos mais emotivos que ocorreram no decurso do nosso estudo. Segundo Bell (1993), “a escrita dos diários é interpretativa, descritiva, multidimensional, não estruturada, por vezes factual e muitas vezes tudo em conjunto – é difícil de analisar. Não é fácil separar pensamentos de sentimentos de factos” (p.155).

### **3.5 Transcrição das Entrevistas e Análise dos Dados**

A transcrição das entrevistas é uma das etapas finais do processo de investigação, a qual requer um cuidado redobrado pela quantidade de dados recolhidos.

É fundamental que a transcrição de cada entrevista transponha de forma fiel o discurso do narrador. Paiva (2004) refere que a “fidelidade aos dados orais deve ser o objectivo de toda a transcrição. Queremos registar o que foi dito por um falante, da forma como foi dito. Uma transcrição não é e não pode ser uma edição da fala do entrevistado” (p.136). Na investigação deve haver o cuidado de transcrever as entrevistas na íntegra, sem alteração dos dados, facilitando a interpretação e a análise das mesmas.

A análise do conteúdo das entrevistas, segundo Bardin (1998) não é uma técnica, mas sim, "um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter

procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (p.42).

Também, (Barelson, citado em Carmo & Ferreira, 2008) referem que é essencial proceder a uma análise de conteúdo, em virtude de esta permitir “fazer uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tendo por objectivo a sua interpretação” (p.269). A análise rigorosa dos dados possibilita ao investigador extrair um resultado mais profundo na sua investigação. Lessard-Hébert et al. (1990), acrescentam ainda, que devemos “analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos” (p.48).

É essencial para a análise das entrevistas a construção de uma grelha de análise. É esta que fornece as respostas às questões da investigação. Para facilitar esta análise, segundo Fortin (2009), ”ordenam-se os acontecimentos por categorias, mas as características de conteúdo a avaliar são geralmente definidas e predeterminadas pelo investigador” (p.379).

Na nossa investigação foi construída uma grelha de análise com o objetivo de sistematizar a leitura dos dados. Esta foi dividida em categorias, que segundo Casa-Nova (2009), são o resultado “de um processo de interpretação de dados, sendo explicitadas através dessa interpretação e de alguma exemplificação, constituindo-se em títulos e subtítulos” (p.95). No nosso estudo esta grelha ainda foi subdividida em subcategorias, unidades de registo e unidades de contexto.

## IV – VIDAS DE ESTUDANTES

No presente capítulo são reconstituídas as histórias de vida dos entrevistados de forma individual e cronológica. Começamos por analisar a fase da vida em que estes alunos decidiram estudar em Portugal e, posteriormente, abordaremos a sua chegada a este país e à Universidade. Em seguida descrevemos o seu percurso académico pela UAlg, interação com os colegas da turma e restantes elementos da Universidade e, por último, tentaremos perceber qual o impacto que esta passagem provocou na sua vida pessoal, familiar, social e profissional.

Será ainda efetuada uma síntese global dos resultados apurados, permitindo catalogar um conjunto de expectativas comuns, de forma a compreendermos as causas das principais dificuldades que estes alunos encontraram desde que optaram por estudar na UAlg.

### **4.1 E1 José: *Reservar a minha própria dignidade em conformidade com a minha idade***

José foi escolhido para esta investigação em virtude de possuir características muito específicas, designadamente, o facto de ser substancialmente mais velho que os outros entrevistados e de ser oriundo da Guiné-Bissau, país que apresenta graves problemas em diversos setores da economia, que se repercutem no ensino, nomeadamente na falta de infraestruturas escolares.

#### **4.1.1 Contexto escolar e familiar no país de origem**

A análise do contexto escolar e familiar de José no seu país possibilitou-nos perceber as dificuldades que este aluno encontrou antes de entrar na universidade, bem como conhecer o seu contexto geográfico na Guiné-Bissau.

*E1 – Tenho 44 anos, sou da Guiné-Bissau e vivi sempre no interior do país onde nasci.*

José é oriundo de uma zona rural, os seus pais eram agricultores retirando daí o sustento para toda a família. Apesar dos poucos recursos de que a família dispunha e das dificuldades que viveu enquanto jovem, este entrevistado sempre procurou dar

continuidade aos estudos. Contudo, à medida que progredia na formação escolar, as dificuldades iam aumentando, tendo sido obrigado a deslocar-se para outras cidades por falta de infraestruturas escolares no seu local de residência. Esta deslocação implicou que José estivesse longos períodos de tempo afastado do seu agregado familiar, regressando a casa apenas para se reabastecer de alimentos.

*EI – Os meus pais eram agricultores, eu trabalhava na agricultura, até um determinado momento. Depois tive que ir para outra cidade. Dantes, eu estudava na minha vila, depois quando passei para o quarto ano tive que ir para “Smiterrade”. Smiterrade já estava em outro sítio, quer dizer numa outra cidade. Lá, estudei o quarto ano e o quinto ano, depois tive de passar para uma outra cidade, que é Catió, que é trinta quilómetros da vila onde eu nasci.*

*EI – Trabalhávamos durante a época da chuva até ao mês de outubro. [Depois] iríamos pra Catió. Levamos arroz e todas as coisas que eram necessárias que era para fixar ali durante duas semanas ou um mês e depois voltar para procurar a comida. Sempre foi assim [enquanto estava na escola].*

*EI – Nós tínhamos que cozinhar, que lavar as roupas e cuidar de tudo o que era necessário. O que os meus pais faziam [eramos] nós a fazer isso.*

Apesar dos obstáculos, José conseguiu prosseguir os seus estudos. É uma pessoa persistente e com objetivos de vida bem definidos, esforçando-se desde criança por ser um bom aluno, tendo conseguido acabar o ensino secundário no seu país de origem sem nunca ter reprovado.

*EI – Sim, nunca tive problemas e (...) processo disciplinar também nunca tive.*

*EI – Tive boas notas e também nunca reprovei.*

*EI – Fiz o décimo primeiro ano em noventa e quatro.*

#### **4.1.2 A vida antes da Universidade**

A vida de José antes de entrar na universidade foi bastante atribulada. Em 1994, ao terminar o Ensino Secundário, não conseguiu prosseguir de imediato a sua vida académica no estrangeiro. Naquela época, o governo da Guiné-Bissau impunha aos alunos que se candidatassem a bolsas de estudo, a obrigatoriedade de lecionarem

durante dois anos no interior do país ou, em opção, três anos nas cidades e só após o cumprimento desta obrigação é que lhes era concedida a referida bolsa.

Como o objetivo do nosso entrevistado era estudar no estrangeiro, optou por dar aulas no interior da Guiné-Bissau. Contudo, devido à situação política conturbada que o país atravessava naquela época, José decidiu emigrar para Cabo Verde, acabando por não usufruir da bolsa de estudo que era essencial para continuar a formação no estrangeiro.

*EI – Em termos de ensino, havia uma desorganização total. Na Guiné havia uma possibilidade de terminar os estudos e, se tivesse boas notas, fazer um requerimento e mandar para o Ministério da Educação (e mesmo que não o fizesse, o próprio Ministério da Educação recrutava essas pessoas) por falta de professores, a fim de contribuírem durante dois anos para ter direito à bolsa de estudo.*

*EI – Só que com essa turbulência, com essa política, foi tudo por água abaixo e eu fui vítima disso, consegui a bolsa, fui dar aulas dois anos, pensava que com aquela turbulência, tudo podia voltar ao normal, mas não.*

Ao longo do seu percurso de vida, desde que saiu da Guiné-Bissau até meados de 2009, José residiu em Cabo Verde durante 6 anos, como professor. Foi a partir daquela data que saiu com destino a Portugal.

*EI – Vim passar férias, depois fiquei cá e vi que seria melhor, porque não haveria outra forma de vir para a Europa. O documento que estava a procurar em Cabo Verde nunca saiu, (...) e eu vi que a única forma era arriscar.*

*EI – O ensino europeu não tem nada a ver com o ensino africano nem com o da América Latina (...) Não dava para comparar com os outros países a não ser a América do Norte.*

Apesar de inicialmente José ter vindo como turista, o facto de ter um irmão a residir e a estudar em Portugal acabou por pesar na sua decisão de estudar aqui, tendo ficado a morar em casa daquele.

*EI – Eu vim ao cuidado do meu irmão mais velho que estudou também na universidade.*

Quanto à formação em Portugal, José optou por frequentar inicialmente um curso de formação profissional e só depois de terminar esse curso é que decidiu ingressar na universidade.

*EI – O meu plano [foi] assim, eu queria estudar em Lisboa (...): então fui-me inscrever numa escola que é o INETE [Instituto de Educação Técnica] e fiz um curso de formação profissional.*

#### **4.1.3 A adaptação à UAlg**

Apesar de pretender frequentar o Ensino Superior em Lisboa, José acabou por optar pela UAlg. Esta decisão não foi intencional ou previamente agendada, foi condicionada por um conjunto de fatores, nomeadamente, o salário baixo que mal dava para comer, bem como, o facto de ter uma namorada que trabalhava e residia no Algarve.

*EI – Eu trazia dinheiro de Cabo Verde, alugámos a casa e comprámos tudo o que era necessário, só que eu disse ao meu irmão que não podíamos ficar em Lisboa. Tínhamos trabalho, mas aquele trabalho também só servia pra comer.*

*EI – (...) Quando comecei a namorar com uma menina que trabalhava aqui, ela fez-me uma proposta: ” porque é que tu não vens para cá? ”*

No decurso da entrevista, José acaba por relatar dificuldades com que se deparou inicialmente; quando pretendia frequentar a universidade. Estas ficaram a dever-se ao facto de ter optado por ingressar no Ensino Superior através da embaixada da Guiné-Bissau. Com este método de ingresso os alunos ficam sempre condicionados às vagas disponíveis para cada curso, podendo a primeira escolha dos candidatos ser relegada para segundo plano, conforme lhe aconteceu.

*EI – Eu entrei na universidade por outro caminho. Tratei com a nossa embaixada. Eles depois veem se as notas se adequam a certos cursos (...). Escolhem o curso que acham mais adequado. Às vezes isso não coincide. Uma pessoa às vezes escolhe e prefere a primeira opção e às vezes não tem nada a ver com o objetivo da pessoa. Eu não tenho nada a ver com Gestão de Empresas. O curso que eu queria era Economia ou Engenharia Informática, Banca, Instituições bancárias e finanças, mas como esta Gestão Bancária e*

*Finanças só existe nas escolas privadas, universidades privadas, fiquei de fora logo naquele momento e tinha que arranjar uma coisa para me inscrever. Inscrevi-me em Gestão de Empresas e calhou seleccionaram-me.*

Quanto à inscrição na UAlg, José relata que passou por um processo atribulado devido à falta de documentos no ato da matrícula. A escolha do curso através da embaixada implicou uma troca de correspondência entre a Direção Geral do Ensino Superior e a Universidade, o que tornou este processo mais moroso.

*E1 – Porque eu não tinha entregado o certificado do décimo ano, devolveram o documento à Direção Geral do Ensino Superior só que, naquele momento, segundo eles me informaram, já tinham ocupado os lugares em Economia e Engenharia Informática.*

Ultrapassadas as dificuldades na inscrição na UAlg e apesar de tal facto ter atrasado significativamente a entrada de José na Universidade, este sentiu algum desalento inicial por se ter inscrito num curso diferente da sua primeira escolha. Só a possibilidade de mudar de curso no segundo ano é que o ajudou a superar as dificuldades sentidas inicialmente.

*E1 – Depois, quando me comunicaram, era tarde, já passavam 45 dias de aulas e quando me comunicaram fiquei um pouco desiludido, (...) porque há três coisas que levam uma pessoa a fazer curso: eu tenho que gostar, eu tenho que ter talento para isso e eu também tenho que lutar para ver o mercado de emprego.*

Apesar de ter ficado dececionado por não ter conseguido ingressar nos cursos que sempre sonhou, este aluno tem um carácter determinado, pois decidiu não perder tempo e acabou por ingressar primeiro no curso de Gestão de Empresas. Só após a conclusão do primeiro ano, é que ficou com a possibilidade de transitar para o curso de Economia.

*E1 – Eu não posso fazer este curso se não gosto nada deste curso. (...) Mas, [disseram-me], há uma coisa que podes fazer: matriculas-te em Gestão de Empresas este ano e depois, para o ano que vem, podes mudar para Economia, porque tudo é igual como no primeiro [ano] de Gestão. Então eu fiquei um pouco animado com isso. Disse então: "se assim for, ainda não perdi o barco, posso ainda estudar Economia, para tal é melhor aproveitar este ano".*

#### 4.1.4 Caracterização da interação social com os colegas da UAlg

Relativamente à interação social com os colegas da turma, José refere o bom relacionamento com todos, contudo, a diferença de idades dificulta o convívio.

*E1 – Eu sinto respeito e dou-me bem com todo o mundo. Já me convidaram algumas vezes e viram que eu já não vou. Eu mesmo [me] justifiquei com eles: o que vocês fazem na turma não me agrada e eu não sei o que pode vir a acontecer lá fora. Se aqui dentro onde há leis e regras que afinam tudo e vocês violam isso, então lá fora não sei! Não vou. Podemos aqui dar-se bem e ponto final.*

*E1 – Dificilmente iria entrar nesse ambiente de adolescentes fazendo a mesma coisa que eles. Tenho que preservar a minha idade e saber que não tenho nada a comparar com alguns alunos da turma, portanto dificilmente entro nessa. Por vezes entro para discutir um assunto e quando eles passam esse limite e começam a falar coisas de adolescentes, eu sempre gosto de recuar, reservar a minha própria dignidade, em conformidade com a minha idade.*

Dada a diferença de idades, José não se identifica com alguns elementos da turma, ficando desta forma condicionado ao reduzido número de alunos da sua idade. O facto de não existirem outros estudantes oriundos dos PALOP na turma contribuiu também para um certo isolamento.

*E1 – Neste caso não tenho nenhum colega dos PALOP na turma.*

Para além da fraca interação social com os colegas de turma, José refere também que sente algumas dificuldades de integração na sala aula. O facto de já ter sido professor de matemática confere-lhe conhecimento nesta área que tenta partilhar com os elementos da turma, verificando contudo, uma sistemática rejeição por parte desses colegas que sente como preconceito.

*E1 – A segunda coisa é a integração na turma, porque parece que às vezes as nossas ideias não valem nada. Há colegas na turma que têm dúvidas em termos da matemática, (...) quando quero tirar dúvidas a essas pessoas (...), não se interessam em ouvir, mas vão a uma pessoa que não sabe nada disso (...),preferem escolher a outra pessoa em vez de me escolherem a mim.*

*E1 – Sou africano não posso saber mais que eles.*

Apesar dos condicionalismos referidos conseguiu ultrapassar as dificuldades de relacionamento devido à sua idade, personalidade e experiência de vida.

*E1 – Quanto à questão da integração, não ficou difícil porque eu já conheço o suficiente da vida, sei como é que eu me devo posicionar, o espaço que devo ocupar, com quem posso lidar e com quem posso contar. Com a minha idade, já não dá pra comparar com os alunos meus colegas.*

A realização dos trabalhos de grupo foi outro dos problemas apontados no âmbito do relacionamento com os colegas. José apenas participou num trabalho de grupo e referiu que não pretende colaborar em mais nenhum, pois as suas ideias foram sistematicamente rejeitadas pelos colegas.

*E1 – Foi só num trabalho de grupo de Gestão que eu participei. Nesse trabalho de grupo tinha que ter alguns problemas com alguns dos participantes. Logo que me enviaram o trabalho, a primeira coisa que o professor colocou de amarelo foi exatamente onde eu aponte o dedo. [Disse-lhes] “não podemos fazer isso, vocês viram o que é que eu disse”. Todos ficaram mal com isso, acharam que foram menosprezados porque me tinham desafiado. “E agora, viram que bom? Eu não sei! Não vale a pena estar aqui a discutir, este é o último trabalho e mesmo que houvesse outro trabalho, convosco não faço”.*

Face às dificuldades sentidas, José referiu ainda que acabou por mudar de turma, em virtude de não concordar com o comportamento de alguns colegas dentro da sala de aula, o que provocou o afastamento destes.

*E1 – (...) Havia algumas atividades [para] que eles às vezes me convidavam: ir jantar [ou] outra coisa. Mas algumas vezes vi as maluquices e as asneiras que eles faziam. Tinha que mudar de turma. Mudei de turma porque esta onde eu estava fazia barulho, portam-se mal (...), porque se as maluquices na turma já é o que é, lá fora vai ser pior e eu não posso fazer a minha vida e construir a minha imagem pegando maluquice de outra pessoa e deitar tudo abaixo. O que fazem na turma já é o pior, assim fizeram-me mudar de turma. Lá no jantar pode acontecer tudo.*

Relativamente ao relacionamento com outros alunos da UAlg, José convive apenas o estritamente necessário para não se isolar, acabando por referir que passa os

fins de semana com os colegas dos PALOP que partilham o mesmo apartamento na residência universitária.

*EI – É mais com aqueles alunos da nossa residência. Algumas vezes não, porque algumas vezes tenho que mergulhar no estudo. (...) e não me posso distrair com nada. Dar tudo pra atingir os objetivos, já tenho idade mais que suficiente para estar em certos lugares. Tenho que me focar mesmo.*

José refere, ainda, que o maior entrave à integração na UAlg não passa pelo relacionamento com os colegas, mas sim, pelo alojamento e pelo custo de vida. O facto de estar longe da família implica dificuldades acrescidas, acabando por ter de suportar todos os encargos financeiros, nomeadamente, com vestuário, comida, propinas e renda do quarto.

*EI – A questão que eu vejo logo, é a questão do lugar onde morar e o custo de vida. É muito complicado. Nós, em África, às vezes moramos em casa dos nossos pais e mesmo quando a pessoa não paga a casa pondera-se o assunto. Não é assim tão radical. Mas aqui já é outra coisa, se não pagares então tens que dormir debaixo das pontes.*

#### **4.1.5 Questões administrativas na UAlg**

As questões administrativas encontradas por José ao longo da sua permanência na UAlg reportam-se ao período de ingresso e ocorreram essencialmente na fase em que o estudante pretendeu mudar de curso, pois não obtinha informações claras sobre os procedimentos a adoptar.

*EI – Eu queria mudar de curso e ninguém me podia dar essa informação, numa instituição onde as pessoas vão adquirir diplomas, as coisas não se fazem assim.*

José refere que houve pouca divulgação dos apoios sociais prestados pela UAlg aos seus alunos. Em face disto, acabou por não usufruir de alguns benefícios dos Serviços de Ação Social.

*EI – Essa informação não é regular. Fizeram isso foi no ano passado, mas para alguém que entrou este ano não tem informação. No meu caso, eu não tenho nenhuma informação acerca dos Serviços de Ação Social. (...) Não consigo minimamente ter uma ideia de qual é a função dos Serviços de Ação Social.*

A informação facultada pelos serviços da Universidade também não foi a mais precisa, tendo o José ficado sem saber se devia acreditar nos colegas ou na informação prestada pela instituição.

*EI – Quanto à informação do quarto, eu perguntei aos colegas que conseguiram quarto e eles disseram que, mesmo não tendo a bolsa, conseguia quarto e na Universidade disseram-me, que se sobrarem camas dos quartos eu posso ter, mas se aparecer a pessoa que tem direito, bolseiro, tenho que abandonar o quarto. Mas os colegas não sabem disso, dizem” não, tu não podes abandonar, tu estás a morar cá já não podes abandonar.”*

Durante o primeiro ano em que frequentou a UAlg, José referiu que o único apoio que teve dos Serviços de Ação Social foi o alojamento, o que denota algum desconhecimento sobre o trabalho prestado pelos Serviços de Ação Social desta Universidade.

*EI – Só se, não tenho regalias para ter quarto, mas, como havia quartos, deram-me um quarto, lá na zona de Faro, na “Residência Universitária da Penha” e quando tiveram quarto aceitaram a minha transferência para cá na “Residência Universitária das Gambelas”. Também soube de alunos com algumas dificuldades que vão dormir do outro lado da Penha, vão à cantina comer, de resto não tenho assim muita ideia, como é que funciona, como é que eles fazem, se dão alguma ajuda em termos sociais e económicos.*

#### **4.1.6 A integração na UAlg**

Além das situações relatadas, outras poderão ter constituído um entrave à integração de José na UAlg. O estudante referiu que, apesar de ter o domínio da língua portuguesa, reconhece que não consegue falar como um português.

*EI – A nível de português não tenho problemas, falar fluente como um nativo é que eu não falo, eu falo cometendo alguns erros, mas tenho noção que é um erro e posso corrigir logo, mas não sou fluente como um nativo.*

Quanto a atividades que envolvam o relacionamento entre colegas de diferentes nacionalidades, José desconhece estes tipos de convívio, referindo contudo, a

importância destas formas de interação, como forma de esbater o problema da discriminação.

*EI – Eu acho que isso vai influenciar muito, (...) há pessoas que nasceram e só ouviram coisas más dos africanos, e há pessoas que nasceram que também só ouviram coisas más dos europeus. Portanto, mesmo que uma pessoa se queira integrar, esse bicho está sempre a funcionar, e se existir uma atividade em termos académicos em que as pessoas podem discutir, as pessoas vão compreender que afinal nós somos todos iguais.*

José referiu ainda a necessidade de um canal que facilite o acesso à representação diplomática do seu país. Este seria uma ponte entre os estudantes e a respetiva Embaixada em Lisboa.

*EI – Na minha opinião, os estrangeiros que estão na Europa têm imensos problemas e nem todos os PALOP têm representação em todos os locais. Por exemplo: nós aqui em Faro não temos consulado. (...) Se houver uma representação na universidade para os estudantes, podemos aproveitar isso. (...) Eu tive que enviar os meus documentos para renovar e não tinha um gabinete na universidade. (...) Quando temos problemas precisamos de um lugar para resolver isso.*

O entrevistado relatou ainda a necessidade de introduzir algumas alterações no funcionamento da UAlg, de forma a promover uma melhor integração dos alunos estrangeiros de fora da União Europeia e sugeriu a criação de um gabinete de apoio ao estudante com diversas valências.

*EI – Poderia ser criado um gabinete e de 15 em 15 dias, ou de mês, a mês podíamos ir lá contactar com o inspetor do SEF e assim as pessoas podiam colocar e esclarecer os seus problemas. (...) Se alguém tiver um problema com as bolsas, há alunos que, por vezes, podem ajudar ali, simplesmente, nós não temos conhecimento disso. (...) Mas se uma pessoa precisar pode até contactar sempre uma pessoa de tal organização que viesse de 15 em 15 dias. Mesmo que fossem pessoas de diferentes organizações para falarem mais ou menos dos assuntos que incomodam tanto. Eu acho que esse gabinete podia ajudar.*

Na UAAlg, José considera que as praxes podem ser benéficas para a integração, contudo, sempre recebeu os comportamentos abusivos dos organizadores, optando por se autoexcluir, chegando a considerá-las, de algum modo, um *problema*.

*EI – Eu não passei por esse problema, porque cheguei atrasado, já a 15 de outubro. (...) A menina que toma conta dos nomes de quem é praxado, veio até mim e eu disse que não. (...) E vejo uma parte negativa na praxe e parece-me que esta parte tem mais influência que a própria integração.*

Os receios evocados no que respeita às praxes são evidentes no seu discurso. Na sua opinião, as situações de consumo de álcool e drogas por parte de alguns alunos que participam nestes rituais, não são sinónimo de integração.

*EI – Já vi pessoas “mortas” na praxe porque ultrapassam o limite. Já vi pessoas que foram traumatizadas, já vi pessoas que foram violadas, já vi pessoas que beberam e depois ficaram com problemas de saúde, foram drogados pelos colegas, aproveitaram e colocaram droga no vinho. Se a praxe é um meio de integração então deveria ter, pelo menos, ter uma ética de integração.*

Relativamente a estes processos de integração, José relata a vulnerabilidade dos alunos que não têm familiares ou amigos em Portugal, ficando mais expostos ao controlo dos grupos que organizam as praxes.

*EI – Aproveitam sempre isso, [alunos praxados que vivem sozinhos e até os outros que vieram há anos para cá e que não têm família, não têm ninguém], submetem-se a todas as coisas para se puderem integrar num grupo e acabam sempre mal, ou às vezes acabam por ser aproveitarem deles.*

Apesar de José condenar o atual modelo da praxe, esta pode vir a constituir um processo de integração, desde que obedeça a um conjunto de regras que excluam, entre outras coisas, as drogas, o álcool e a humilhação nas redes sociais dos estudantes caloiros.

*EI – Porque praxe, para mim, podia ser uma boa coisa até certo ponto, mas há coisas que a juventude não consegue controlar, porque as coisas têm limites, não se pode aproveitar uma coisa boa para fazer coisas que não são boas.*

*E1 – A pessoa acaba sempre por ficar integrada, mas não se verifica uma integração plena, vai deixar sempre sequelas na vida da pessoa, porque passou por uma série de humilhações, tudo o que se passou lá vai ser comentado para sempre porque não há nada agora que não passe na internet.*

#### **4.1.7 Perspetivas para o futuro**

Relativamente ao projeto de vida, José sempre deu importância à aprendizagem fora do seu país e tinha a convicção de que esta iria influenciar a sua vida futura. No entanto, só aos 44 anos conseguiu entrar no ensino universitário em Portugal.

*E1 – Eu queria fazer uma formação mas não só por fazer, (...) teria que ter peso e tinha de procurar uma coisa de qualidade, por isso deixei mesmo de dar aulas em Cabo Verde.*

*E1 – Uma das coisas que me incentivaram a sair do meu país, [porque eu não saí do meu país como emigrante para chegar à Europa]. Foi para terminar o meu curso e ir-me embora, quero fazer a licenciatura.*

Apesar de José referir que pretende acabar a licenciatura, não descarta a hipótese de continuar os seus estudos, prosseguindo para mestrado ou adquirir formação em áreas técnicas, sendo notório o valor que dá ao ensino ministrado em Portugal.

*E1 – Depois vou ao meu país, (...) bom, se calhar posso fazer como os meus colegas. Há colegas meus que estão aí e estão a fazer o mestrado. (...) Eu podia estudar o primeiro ano de mestrado e logo o segundo ano, já a coisa é outra, é só reunir os documentos, já posso ir para a Guiné (...), mas também quero fazer outras coisas porque já fiz um curso Técnico de Informática aqui em Portugal.*

#### **4.2 E2 Abílio: A interculturalidade é muito importante para ultrapassar barreiras e conhecer as dificuldades dos outros colegas**

O nosso entrevistado mais novo foi Abílio. Ao contrário dos outros estudantes que participaram nesta investigação, Abílio veio morar para casa do pai que residia e trabalhava perto de Lisboa. Foi aí que terminou o Ensino Secundário. Na casa do pai estava também alojado um irmão, o que lhe retirava alguma privacidade. Assim, esta

falta de privacidade gerou no nosso entrevistado a necessidade de independência que ainda não tinha encontrado desde que chegou a Portugal.

#### **4.2.1 Contexto escolar e familiar no país de origem**

Abílio foi o entrevistado que teve menos dificuldades ao longo do seu percurso escolar até entrar na universidade; sempre residiu na cidade e pôde optar por estudar em escolas públicas ou privadas.

*E2 - Sempre vivi em Luanda.*

*E2 - O meu percurso escolar foi sempre fácil, tive sucesso na escola e fui alternando entre estar numa escola pública e estar num colégio privado.*

Abílio frequentou a escola em Angola até ao nono ano, acabando por terminar o Ensino Secundário em Portugal.

*E2 - Fiz lá o nono ano, depois vim pra cá fazer o décimo, o décimo-primeiro e o décimo-segundo ano.*

#### **4.2.2 A vida antes da Universidade**

Apesar de ter iniciado a escolaridade em Angola, teve o privilégio de o seu pai conhecer as dificuldades com que os alunos se deparavam naquele país e optou por trazer o filho para Portugal. Abílio ingressou no décimo ano e aqui continuou os estudos até entrar na universidade.

*E2 – [A escolha de estudar em Portugal] Foi do meu pai.*

*E2 – [O meu pai] Conhecia o ensino lá, ele conhecia as dificuldades que o ensino em Angola apresenta então, foi praticamente uma obrigação eu vir para cá estudar.*

*E2 - O meu pai viveu cá muito tempo (neste momento já regressou para Angola mas tem uma casa cá) então, quando ele nos trouxe para cá, (eu e o meu irmão) ele viveu connosco quatro meses para mostrar a casa e as coisas como são cá em Portugal.*

### 4.2.3 A adaptação à UAlg

A opção de Abílio pela UAlg ficou a dever-se à conjugação de vários fatores, nomeadamente, a necessidade de viver longe dos familiares e, assim, adquirir alguma independência e tranquilidade, mas também, pelo facto da Universidade dispor do curso que lhe agradava.

*E2 - Eu escolhi o Algarve para me afastar do seio familiar, eu também gostava do curso que me chamava a atenção, mas também para encontrar paz.*

Ao ter acabado o Ensino Secundário em Portugal, Abílio viu facilitado o acesso à informação sobre o curso que pretendia frequentar e teve sempre o apoio de técnicos que esclareceram as dúvidas que surgiram ao longo do percurso escolar.

*E2 – Tivemos sempre uma assistente social ou psicóloga que de vez em quando dava uma palestra sobre os cursos que oferecem em certas faculdades, e foi a partir de lá que eu conheci a Universidade do Algarve.*

Quanto à inscrição na UAlg, Abílio referiu que todo este processo foi bastante simplificado, tendo bastado apenas um código de acesso à *internet* para que o processo se tivesse desenrolado, sem ter que passar pela burocracia dos documentos em suporte papel, como acontece em Angola.

*E2 - Aqui tudo é feito através da internet, (...) nem se tem de aceder a nenhum documento, nem papel nem nada, foi tudo através da internet.*

*E2 - Quando eu vim foi uma diferença abismal, porque para mim lá em Angola, quando uma pessoa termina o secundário, termina o liceu, anda lá a correr atrás das papeladas. Aqui não. Aqui através de uma senha de internet, tu fazes tudo.*

Apesar de não se mostrar insatisfeito por frequentar o curso de Gestão de Empresas, o nosso entrevistado tinha outras opções em primeiro lugar, como as notas eram mais elevadas para ingressar nesses cursos, este optou por este curso.

*E2 - A minha opção número um era fazer Direito ou Medicina só que eu não tinha nota para isso, porque Direito e Medicina as médias são muito altas, então optei por fazer Gestão de Empresas.*

#### 4.2.4 As interações com os colegas

Ao abordarmos as interações com os colegas, verificamos que Abílio se sente perfeitamente integrado, acabando por fazer comparações com o que presenciou em Angola. Segundo o entrevistado, em Angola os estudantes são menos recetivos à integração dos novos alunos. O nosso entrevistado mencionou também que os professores tiveram um papel preponderante na sua integração, o que facilitou a sua interação com os restantes elementos da turma.

*E2 – Dizem que em Portugal as pessoas são muito fechadas, no meu caso não vi isso, porque lá em Angola andei em várias escolas e quando tu és um aluno novo em Angola praticamente estás excluído. Ficas aí no teu canto. Epá eles não vão ter contigo. Já cá em Portugal não vi isso. Eu cheguei tímido e foram-me buscar, os colegas e os professores, para me integrarem na turma.*

Apesar de se sentir integrado na turma, há dois amigos que Abílio faz questão de mencionar na entrevista, referindo-se a eles como se fossem da família devido ao grau de proximidade que existe entre si.

*E2 – São meus amigos, são meus irmãos. Temos uma relação de família.*

Quando abordámos a questão da rejeição ou discriminação que poderia ter sentido, o nosso entrevistado acaba por reconhecer que a discriminação, parte muitas vezes, do próprio indivíduo que se autoexclui, reconhecendo que ele próprio fez algumas vezes essa opção.

*E2 – Isso de discriminado acho que começa connosco mesmo.*

Abílio afirma que nunca sentiu qualquer forma de discriminação no contexto da turma, apesar de preferir fazer os trabalhos com os colegas com quem tem uma maior proximidade afetiva. No que respeita aos hábitos de estudo diários, referiu que alternava entre estudar sozinho ou com colegas da turma.

*E2 – Se me perguntarem se prefiro trabalhar com a Manuela ou com o Isaac, eu vou optar por trabalhar com Isaac porque estou mais familiarizado, conhecemo-nos bem então opto sempre por trabalhar com ele.*

*E2 – Vou sempre alternando, às vezes estudo com os colegas da turma, às vezes estudo sozinho, às vezes estudo na residência, às vezes estou cá na biblioteca, vou alternando.*

Quanto à participação em jantares de turma, o nosso entrevistado, apesar de ser sistematicamente convidado pelos colegas, não gosta de participar nesse tipo de eventos, afirmando que “não é pessoa de ambientes”.

*E2 - Eles convidam-me sempre, mas, eu procuro afastar-me desse tipo de ambiente porque, não tenho nada contra, só não gosto mesmo, eu posso sair daqui bem preparado pra ir pra um convívio mas quando chego lá, já quero voltar pra casa então, muitas vezes, prefiro não sair de casa para não atrapalhar. Não sou pessoa de ambientes.*

Apesar de se excluir dos jantares de turma, Abílio demonstrou uma grande preocupação com as questões da integração na UAlg. Não tendo tido problemas a este nível, não deixou de se preocupar com os colegas que têm maiores dificuldades, afirmando que os alunos dos PALOP deviam ter mais apoio para se sentirem melhor integrados, dado que a sua condição económica pode dificultar essa integração.

*E2 – Eu não tive problemas, mas alguns colegas [tiveram]. O José, que não tem grandes possibilidades, grandes rendimentos e não têm grandes ajudas da Universidade e isso dificulta a integração, devia haver mais apoio para estes alunos.*

#### **4.2.5 Problemas administrativos**

No decurso da permanência na UAlg, Abílio não relatou situações dignas de registo, quer durante a fase de inscrição, quer posteriormente durante o ano letivo, tendo sido sempre bem atendido pelos funcionários.

*E2 – [Atendimento na UAlg] Aqui tudo é feito através da internet, portanto temos o código que nos dão, que o Ministério da Educação dá, foi com aquele código que eu fiz tudo, não tem que se aceder a nenhum documento, nem papel nem nada, foi tudo feito através da internet, depois durante o primeiro ano sempre tive facilidades quando precisei, sempre fui bem atendido pela secretaria, qualquer papel não havia problema.*

No que respeita ao conhecimento dos serviços que prestam apoio social, o nosso entrevistado referiu que os conhece mas, acaba por criticar o distanciamento entre estes e os alunos dos PALOP mais carenciados.

*E2 – Eu conheço as instituições mas vejo que elas estão afastadas dos alunos, têm de ir à procura, e por vezes sabes como é, muitos alunos têm dificuldades com a língua e têm vergonha de se dirigir lá e acabam por viver com dificuldades.*

Quanto ao relato de situações concretas vividas pelo aluno no que respeita ao apoio social e à ajuda que encontrou na UAlg para resolver esses problemas, Abílio apenas precisou desse apoio para a concessão de um quarto numa das residências universitárias.

*E2 – Pessoalmente não tive problemas, vivo na residência universitária. Sempre tive o apoio para residir aqui na Universidade, mas as regras são muito apertadas e existem colegas africanos que têm dificuldades e não conseguem só porque não têm bolsa.*

#### **4.2.6 A integração na UAlg**

Apesar do nosso entrevistado afirmar não ter encontrado dificuldades no apoio social facultado pela Universidade, relatou algumas situações que envolvem colegas dos PALOP, nomeadamente, a dificuldade de acesso às residências universitárias e o domínio da língua portuguesa. Segundo Abílio, estes dois tipos de problemas acabam por se refletir, quer na avaliação, quer na integração destes estudantes na UAlg.

*E2 – Muitas vezes, só a língua portuguesa é uma barreira para nós e depois isto vai influenciar as notas.*

Abílio referiu ainda a necessidade de uma maior interação entre alunos de diferentes nacionalidades a estudar na UAlg. Esta proximidade possibilitaria que os estudantes ficassem a conhecer diferentes realidades, bem como, a saber os mecanismos que eles utilizaram para superar os seus problemas. Este conhecimento ajudaria, segundo Abílio, outros alunos a superar mais facilmente as barreiras que vão encontrando ao longo da vida académica.

*E2 – A interculturalidade é muito importante para ultrapassar barreiras e conhecer as dificuldades dos outros colegas. Todos temos problemas. Conhecendo os problemas dos outros, sabes como é que eles os resolvem, sabias como fazer.*

Ao relatar a sua integração na UAlg, Abílio acabou por mencionar que nunca sentiu qualquer atitude discriminatória por parte de colegas ou de professores, acabando apenas por referir situações que ocorreram fora da Universidade.

*E2 - Na embaixada portuguesa em Angola, aí sim é que os portugueses são rígidos demais. Agora já cá, não consigo ver nada que leve a crer o racismo, mas por acaso tive um episódio desses. (...) Quando vim para cá eu já tinha Autorização de Residência, então eles estavam a negar-me o número de saúde, (...) não quiseram dar o número de saúde, precisamente por pensarem que eu era filho de um imigrante e o meu pai tem a nacionalidade portuguesa.*

Outro elemento facilitador da integração de Abílio na UAlg foram as praxes. O aluno falou deste movimento com enorme entusiasmo, qualificando positivamente as atividades em que esteve envolvido e afirmando que foram um fator de forte união.

*E2 - eu cheguei tímido e foram-me buscar, (...) ajudaram bastante porque eu fui praxado.*

*E2 – Foi muito benéfico porque depois de um mês, três semanas, nós nos sentíamos praticamente como uma família na turma. A turma era uma família. Até que quando dividiram a turma, epá, ficamos tristes, porque já estávamos tão familiarizados uns aos outros que.... As praxes para mim serviram de processo de integração.*

Quanto às eventuais alterações necessárias para uma melhor integração dos estudantes estrangeiros na UAlg, Abílio sugeriu a criação de uma disciplina que reforce o conhecimento da escrita em língua portuguesa. Outra das propostas consiste na mudança das regras dos serviços que prestam apoio social na UAlg. Esta alteração possibilitava uma maior proximidade entre estas e os alunos carenciados.

*E2 – Como já te disse, eu vejo a língua portuguesa como uma barreira, não falo por mim, mas conheço colegas estrangeiros que têm dificuldade em escrever como um português. Falo com eles e sei o que sentem. Outra coisa que vi foi o apoio social, este devia vir mais ao encontro das pessoas. Não digo que não exista, sabes, mas as pessoas desconhecem, ou têm vergonha de pedir, não sei.*

Para colmatar algumas das dificuldades encontradas pelos alunos no relacionamento com as instituições externas à UAlg, Abílio também sugeriu a criação

de um gabinete que englobasse, no mesmo espaço, diversas instituições de forma a facilitar um maior apoio a estes estudantes.

*E2 – Devia havia uma sala onde te dirigisses e pudesses aí tratar de tudo, para facilitar a informação aos estudantes.*

Este gabinete de apoio aos estudantes estrangeiros da UAlg facilitaria a sua integração e, possibilitava uma maior aproximação entre instituições, o que seria certamente bastante vantajoso para estes alunos.

*E2 – Também existem dificuldades para ter acesso a coisas de fora da Universidade como a Embaixada, o SEF, a Câmara e outros e até cá dentro se estivessem mais próximas tudo concentrado facilitava mais, essas instituições mandavam uma pessoa dos seus serviços, uma ou duas vezes por mês para esclarecer e ajudar o estudante, já era bom.*

#### **4.2.7 Perspetivas para o futuro**

A família de Abílio olha para o seu futuro com enormes expectativas devido ao facto de este ter vindo estudar fora do seu país. A formação superior em Portugal é, por excelência, uma mais valia para conseguir emprego qualificado no país de origem.

*E2 – No meu caso, a minha família deu tanta importância a eu estudar no estrangeiro. Fiz aqui desde o nono até ao décimo segundo e agora continuo aqui na Universidade. Lá em Angola um curso tirado em Portugal tem sempre muito valor para arranjar trabalho. É sempre diferente.*

O nosso entrevistado demonstrou uma grande satisfação por estudar em Portugal, contudo, depois de terminar a licenciatura na UAlg ambiciona prosseguir os estudos no estrangeiro.

*E2 - Quando chegas é sempre difícil: novos amigos, a língua, um ensino mais difícil, mas depois reconheces como isso é importante. Eu ainda gostava de estudar fora de Portugal depois de acabar a licenciatura, evolui muito [por] estudar aqui, penso que ainda posso evoluir mais se estudar no estrangeiro.*

### **4.3 E3 Clara: *A nossa integração, o nosso conhecimento, é todo um processo de aprendizagem***

Clara chegou a Portugal onde já tinha familiares a residir e a trabalhar. Em 2005 ingressou no Instituto Politécnico de Leiria, onde se licenciou em *Marketing*.

A aluna frequenta atualmente o mestrado em *Marketing* na UAlg e concilia os estudos com trabalhos esporádicos na área das vendas. Apesar de trabalhar em *par-time*, consegue superar os seus encargos financeiros e dar continuidade aos estudos, concretizando um sonho de criança quando ainda residia em Cabo Verde.

#### **4.3.1 Contexto escolar e familiar no país de origem**

Clara é de nacionalidade cabo-verdiana e vivia na localidade Pedrabadejo que pertence à cidade de Santa Cruz, situada no interior da ilha de Santiago. Os habitantes desta cidade vivem essencialmente da pesca e da agricultura, sendo na generalidade pessoas com poucos recursos económicos.

A entrevistada é também oriunda de uma família numerosa, o que deu origem a algumas dificuldades enquanto estudante. Só a ajuda de familiares e amigos é que lhe possibilitaram prosseguir os estudos fora do seu país.

*E3 – Tenho 29 anos e sou cabo-verdiana, em Cabo Verde vivia no interior. A ilha é Santiago, numa zona chamada Pedrabadejo, que é na cidade de Santa Cruz exatamente. Esta vive muito à base da agricultura e da pesca, tudo muito humilde.*

Clara referiu que, até ter acabado o Ensino Secundário, o seu percurso escolar foi realizado na Ilha de Santiago, mudando de escola e de cidade à medida que avançava, considerando-se uma boa aluna.

*E3 - Graças a deus, sempre fui uma aluna muito aplicada, (...) tive sempre boas notas, (...) só esses são candidatos a chefe de turma e eu fui chefe de turma 3 anos consecutivos, foi 7º, 8º e depois 9º quando passei para a Assomada, para a Escola Técnica.*

As dificuldades de Clara foram aumentando de acordo com a progressão nos estudos. A partir do nono ano, mudou para uma escola situada na cidade de Assomada,

que fica a 30 quilómetros da sua residência e com esta mudança de escola apenas visitava a família quinzenalmente.

*E3 – Foi ali que acabei o meu 12º ano, no ano de 2005, com muito esforço, com muita dificuldade. Só podia ir para casa de quinze em quinze dias (...). Era difícil quando via os meus colegas com mais posses e os pais os iam buscar de carro próprio, particular, e eu mais alguns colegas tínhamos de esperar por transporte público até chegar a casa, e quando voltavam já tinham telemóvel novo ou uma roupinha nova e a gente levava sempre o mesmo. Então isso abalava um bocadinho.*

#### **4.3.2 A vida antes da Universidade**

Depois de terminar o ensino secundário, Clara rumou a Portugal para entrar na universidade. Este espaço de tempo decorreu sem dificuldades devido ao apoio que lhe foi prestado pelos familiares que residiam e estudavam em Portugal.

Antes de vir para Portugal, Clara já tinha tomado a decisão de estudar no estrangeiro, tendo ponderado escolher apenas Portugal ou o Brasil pela facilidade de compreensão da língua.

*E3 – Tive essa sorte de ter a minha irmã mais velha que já vivia cá há algum tempo e o meu irmão mais velho que veio estudar por conta própria.*

*E3 - Mesmo que não tivesse cá ninguém, eu estava decidida a estudar no estrangeiro, ou eu vinha cá estudar para Portugal ou eu ia para o Brasil porque são os dois países que falam português, então eu tinha mais facilidade na integração. Sempre tive essa ideia.*

*E3 – (...) Foram os meus familiares que me influenciarem e também por motivo de orgulho.*

Apesar do apoio dos familiares, principalmente da irmã mais velha que residia perto de Almada, Clara, quando chegou a Portugal e ingressou no Instituto Politécnico de Leiria, acabou por ficar longe da irmã durante toda a licenciatura.

*E3 - Na primeira semana, quando cheguei a Portugal a minha irmã mais o meu irmão foram-me buscar ao aeroporto, (...).*

*E3 - Eu vim muito atrasada. Cheguei cá no mês de outubro (...). Só fiquei de um dia para o outro com a minha irmã (...), no outro dia fomos para Leiria, mas não conhecia lá ninguém foi muito difícil, eu queria voltar para Lisboa com a minha irmã mas ela não deixou, e foi horrível.*

#### **4.3.3 A adaptação à UAlg**

Quanto à escolha da universidade para estudar em Portugal, Clara relatou que o processo se iniciou ainda em Cabo Verde. Aí a maioria dos alunos escolhe os cursos influenciada pela zona onde têm familiares ou amigos e não pelo curso que pretendiam efetivamente frequentar.

*E3 – O processo de entrar na faculdade é muito diferente do que aqui. Em Cabo Verde vamos a uma instituição do governo cabo-verdiano onde são facultadas as vagas. Mas primeiro há uma fase inicial onde fazemos as inscrições e depois e depois dão-nos uma lista com as universidades e os cursos que há e a localização geográfica e nós escolhemos mais ou menos, essa escolha é muito influenciada pela zona onde se tem amigos, familiares ou conhecidos.*

Contudo, no caso de Clara este processo decorreu ao contrário da maioria dos estudantes cabo-verdianos. Clara escolheu sempre as universidades mais distantes dos seus familiares, como forma de obter alguma emancipação após chegar a Portugal.

*E3 - Eu queria ter a minha independência, precisava de crescer e achei que não seria bom estudar perto de familiares.(...) Sempre tive isso bem claro no meu plano, sempre ouvi falar que os estudantes cabo-verdianos ou outros estudantes não estudavam tanto em Lisboa como no Norte, que era mais as noites, que era mais as paródias, que era mais as saídas e influenciam em ganhar dinheiro, trabalhar pra ganhar o próprio dinheiro o que influencia os estudos. Então eu não podia correr este risco e escolhi quanto mais longe melhor, escolhi Leiria, escolhi Trás-os-Montes só pra ter noção, escolhi Porto menos Lisboa.*

Inicialmente, Clara optou por três cursos. Esta estratégia possibilitar-lhe-ia um maior leque de opções e uma maior rapidez na conclusão do curso, tendo em conta que, após terminar a formação superior no estrangeiro pretendia regressar a Cabo Verde.

*E3 – [Ainda] em Cabo Verde, e a minha primeira escolha foi Comunicação em Marketing, a segunda foi Marketing e a terceira foi Marketing e Publicidade (...), porque eu vinha com ideia de terminar os meus estudos e regressar logo.*

No que respeita ao conhecimento antecipado dos cursos superiores ministrados em Portugal, Clara referiu que, naquela época, em Cabo Verde essa informação era escassa. O acesso à *internet* no seu país era difícil e não estava ao alcance de toda a população.

*E3 - Na altura, internet não se falava muito lá em Cabo Verde, não havia nada dessas pesquisas milagrosas que existem hoje no mercado. Na internet nós só íamos ao “Messenger”. Só sabia enviar mensagens, receber mensagens, ligar o computador, escrever no “Word” e no “Excel”.*

Ao terminar a licenciatura em *Marketing*, Clara acabou por alterar os planos iniciais de regressar a Cabo Verde e arranhou emprego no Algarve. Só depois de residir e trabalhar nesta região é que tomou a decisão de se inscrever no mestrado de *Marketing* na UAlg.

*E3 – Em 2010 terminei a minha licenciatura; regressei para Lisboa porque em Leiria já não tinha trabalho, já não estava a estudar, só estava a gastar e regressei para ao pé da minha irmã. Entretanto fui à procura de empregos. Primeiro o emprego, porque eu não tinha as mínimas condições para entrar num mestrado. Foi sempre o meu sonho continuar os estudos. A partir do segundo ano do curso, já sabia o que era um mestrado, já estava mais madura, já sabia o que é que queria e queria sempre mais e melhor. Então, arranhei um trabalho lá em Lisboa durante um mês e ganhei algum dinheiro, mas fui sempre à procura de melhor. Então fui à internet e arranhei um trabalho no Algarve. Vim para o Algarve para trabalhar, não vim pra estudar. Arranhei trabalho num hotel ligado à publicidade e marketing. Adorei logo a oportunidade. Isto foi em 2011, a partir de 2011 para 2012 tive informação da UAlg. Não conhecia a UAlg, sabia que existia a Universidade cá no Algarve, mas não tinha conhecimento nem na internet, a não ser a minha madrinha do curso que tirou o mestrado em Leiria com parceria com a UAlg. Eram os professores que iam à Universidade de Leiria lecionar. Então foi a partir daí, trocamos ideias e até*

*que um dia a minha madrinha disse: porque não vais inscrever-te no mestrado, e foi assim que em 2012 me inscrevi no mestrado.*

Quando questionada sobre as dificuldades que encontrou quando tentou inscrever-se no Ensino Superior em Portugal, Clara referiu que passou por dois momentos distintos: primeiro, na licenciatura. O processo foi lento e burocrático por ter começado em Cabo Verde e ter terminado no Instituto Politécnico de Leiria. A entrevistada iniciou as aulas com cerca de um mês de atraso em relação aos colegas devido à morosidade na transmissão de documentos entre os dois países. A sua segunda inscrição - que foi efetuada diretamente na UAlg - decorreu normalmente, atendendo a que a aluna já era residente legal em Portugal e não necessitou de se sujeitar à burocracia que envolve a troca de documentos entre os dois países.

*E3 - O processo de inscrição correu bem. Dirigi-me pessoalmente à faculdade e na secretaria do mestrado disponibilizaram-me toda a atenção, informaram-me que documentos seriam necessários para me inscrever. Reuni todas as condições e fiz a inscrição. Neste processo da inscrição correu tudo bem.*

#### **4.3.4 A interação com os colegas**

Apesar de (ao momento da investigação) não existirem outros alunos dos PALOP a frequentar o curso de *Marketing*, Clara nunca sentiu falta de apoio da turma. Periodicamente dormia em casa de uma colega que lhe prestou o apoio fundamental para concluir o curso.

*E3 - Foi graças à simpatia das colegas é que isso se resolveu. Tive uma colega muito simpática que me disponibilizou apoio. Quando o autocarro chegava de Albufeira ia-me buscar ao terminal a Faro e levava-me com ela para a faculdade. Depois, para regressar a casa, não conseguia e tinha de dormir com ela até ao outro dia para poder regressar a Albufeira. Se não fosse assim, no início, eu podia até ter desistido por falta de apoio da Universidade.*

Durante o mestrado, o apoio da turma foi tão positivo que acabou por deixar marcas na vida de Clara. Contrariamente ao período da licenciatura em Leiria e do qual guarda algumas más recordações.

*E3 – Durante a licenciatura sofri alguma discriminação. Fui rejeitada e as pessoas olhavam-me de lado, não queriam fazer grupos comigo, notava-se e muito. No Mestrado não notei isso, as pessoas eram mais maduras também, de uma forma geral tinham mais idade, mais experiência, pareciam pessoas viajadas e com outra mentalidade. Nesse aspeto, durante o mestrado eu era uma princesa na turma. As pessoas tratavam-me bem, chamavam-me de minha querida e brincávamos e, se precisasse de apoio, nunca senti falta dele.*

Independentemente de ser a única aluna dos PALOP do curso que atualmente frequenta, Clara sempre se sentiu perfeitamente integrada na turma, não tendo sentido qualquer constrangimento em convidar ou ser convidada pelos restantes colegas de turma quando necessitavam de estudar em conjunto.

*E3 – Sou a única estrangeira, e portanto a turma também era muito pequena, eramos 15 alunos, eu era a única estrangeira mas tentava estudar com as minhas colegas portuguesas.*

Conforme foi referido pela entrevistada, a turma do curso de mestrado era muito coesa, os alunos partilhavam as suas dificuldades e ajudavam-se mutuamente para fazerem os trabalhos de grupo.

*E3 - É assim: se for para os exames é costume estudar sozinha. Numa primeira fase, quando surgissem as dúvidas propunha aos colegas para estudarmos juntos e tentar resolver o problema que enfrentava e eventualmente durante os estudos surgia mais problemas de ambas as partes.*

Já quanto ao convívio que implicasse gastos de dinheiro, como jantares de turma ou outro tipo de eventos, Clara referiu que ponderava participar, mas fez questão de salientar que a falta de participação era apenas por questões económicas e nunca por dificuldades de relacionamento.

*E3 – Eu sempre ponderava os custos dos jantares. Não podia ir a todos, não tenho ainda condições para ir a todos os jantares que a turma realiza, (...) mas ia a alguns jantares. Sim, alguns eventos.*

Pelas declarações de Clara ao longo da entrevista, concluímos que ela estava perfeitamente integrada na turma e que nunca se sentiu discriminada. Muito pelo contrário, percebemos que a turma para ela era como uma “nova família”, esta afirmação demonstra um forte sentimento de afetividade pelos colegas da turma.

*E3 - São amigos, colegas de turma que conhecemos durante o curso. Fomo-nos conhecendo e, como já tinha referido, é uma família, uma nova família que recriei.*

Ao nível das relações entre os elementos da turma, Clara referiu que a iniciativa de convívio era mútua. Ou seja, umas vezes partia dela, outras vezes partia dos seus colegas.

*E3 – Muitas vezes sou eu a tomar a iniciativa, mas também uma boa parte são os colegas. Aquilo é como se fosse uma família, nós falávamos juntos, decidíamos as coisas juntas e muitas vezes estudávamos em grupo, dividíamos em 2 ou 3 grupos mas combinávamos sempre um dia para fazer trabalhos ou estudar para algum exame, foi sempre assim.*

#### **4.3.5 Dificuldades institucionais**

A partir da entrevista, verificámos que Clara tinha um conhecimento vago das instituições de apoio social na UAlg, talvez por isso, esta nunca tenha beneficiado desses apoios.

*E3 – Disseram-me que sim que havia apoio social, mas não me disseram como é que eu fazia para conseguir ter esse apoio.*

*E3 – Não tive apoios da faculdade. Sempre tive que trabalhar alguns meses e ir juntando dinheiro para pagar as propinas e muitas vezes pagava propinas fora da data estipulada e nunca ninguém me questionou se eu precisava de ajuda, (...) sempre diziam que eu tinha muitas a pagar por efetuar o pagamento fora do prazo, era a única coisa.*

Apesar de referir que não teve dificuldades na inscrição no mestrado, Clara deparou-se com outro tipo de problemas, sendo de destacar a falta de transporte para regressar ao local de residência devido à hora tardia a que aulas terminavam. Esta situação só foi ultrapassada devido ao apoio prestado por uma colega.

*E3 - No início do mestrado tinha o alojamento em Albufeira e tinha as aulas à sexta-feira à noite, então não havia transporte público para regressar a Albufeira e eu não tenho transporte particular para regressar, nesse sentido senti que não tive total apoio da UAlg porque fui lá pedir informação, se havia*

*algum sítio pra ficar, algum apoio social que a Universidade disponibilizasse para os estudantes que residiam fora.*

#### **4.3.6 A integração na UAlg**

Quanto à integração na UAlg e a sua adaptação ao curso, Clara não enumerou qualquer problema em virtude de já ter frequentado a universidade, mas salientou que, apesar do português ser a língua oficial de Cabo Verde, quando chegou a Portugal e iniciou a sua licenciatura em Leiria, deparou-se com algumas dificuldades na compreensão da língua portuguesa por falar sistematicamente o crioulo no seu país. A nossa entrevistada referiu ainda que este problema é comum a quem vem estudar para Portugal.

*E3 - Inicialmente, foi muito difícil porque lá em Cabo Verde estamos mais acostumados a falar (em casa e mesmo nas instituições) o Crioulo. Mesmo na escola não são todos os professores que cumprem as regras de lecionar em português. Então, quando chegamos cá, temos essa dificuldade. Mesmo lá escrevíamos em português mas não era rigoroso. Aqui, no início, tinha receio de falar porque tinha medo de errar, e havia algumas palavras em crioulo que se intrometiam no meio do português, então parecia que alguns colegas portugueses, não percebiam aquilo que eu dizia (...), Com o convívio, passado algum tempo, seis meses, um ano, este medo foi-se perdendo, uma pessoa aqui tem mais hábito de ler. Comecei a ler mais, a corrigir os meus erros (...). Noto nos meus colegas [cabo-verdianos] que eles têm medo de falar português, têm medo de se dirigir a uma instituição para pedir ajuda, porque vão ter de falar português, têm medo de fazer uma reclamação por escrito porque não sabem como redigir um texto em português.*

Quanto às atividades desenvolvidas pela UAlg no sentido de promover o relacionamento entre os alunos de diferentes nacionalidades, Clara desconhecia este tipo de iniciativas, mas reconheceu a sua importância ao realçar que, no Instituto Politécnico de Leiria, havia um conjunto de atividades que possibilitavam aos alunos estrangeiros exporem e partilharem os seus problemas e as suas preocupações com outros estudantes.

*E3 - Cá no Algarve não conheço esta realidade, mas quando estudei em Leiria havia muita inter-relação entre alunos de diferentes nacionalidades. Através da*

*associação de estudantes promovia-se eventos, convívios e também havia mesmo uma associação de estudantes africanos. Todos os meses de maio é celebrado a festa nacional dos estudantes africanos, com diferentes atividades, desde a dança, a música, o teatro, os desfiles, apresentações de gastronomia. Isto é muito bom para nos conhecermos uns aos outros, para sentirmos qual a dificuldade que temos, para nos apoiarmos uns aos outros e percebermos as nossas diferenças.*

Quanto ao relacionamento com os professores, Clara referiu que foi bem acolhida na UAlg mas, não hesitou em fazer comparações com o Instituto Politécnico de Leiria, onde existia uma maior proximidade entre professores e alunos.

*E3 - Uma comparação: fui muito bem acolhida cá no Algarve pelos professores, sempre que fui à procura de apoios obtive-os, mas os apoios nunca chegaram a mim. Os professores não são próximos dos alunos para tentarem saber como é que se chama uma aluna nova, donde é que veio? Como é que é o seu país? Para falar de assuntos além do académico.*

*E3 – Notei alguma dificuldade, comparando com a Universidade [Instituto Politécnico] de Leiria, onde os professores são mais amigos, os professores são mais presentes, os professores almoçam com os alunos, os professores sentam-se na mesma mesa onde estão os alunos.*

Associado à dificuldade de compreensão da língua portuguesa. Há um conjunto de outras situações que foram relatadas pela aluna que dificultaram não só a sua integração, como também, a de muitos estudantes oriundos dos PALOP. Por exemplo, o acesso às novas tecnologias ainda não está suficientemente massificado nos seus países.

*E3 - A nossa integração, o nosso desenvolvimento é todo um processo de aprendizagem, mesmo com a língua inglesa e com a informática, porque, quando chegamos cá, a maior dificuldade que temos não é propriamente na língua é mais nos equipamentos tecnológicos, por exemplo lá em Cabo Verde nós não começamos a mexer no computador muito cedo, é só a partir do 10º ano, 11º e 12º.*

*E3 - Aqui têm mais condições, por exemplo: equipamentos informáticos, lá em Cabo Verde não temos tantas salas de computadores como temos cá.*

As dificuldades com a língua inglesa foi outro obstáculo encontrado pela aluna, sugerindo esta, que a disciplina deveria ser obrigatória.

*E3 - Acho que a língua inglesa está a ser pouco explorada nas faculdades. Normalmente só existe inglês num semestre que é no início do curso, depois já não se fala mais no inglês, o aluno se quiser melhorar, se quiser aprofundar o seu inglês vai a uma instituição particular procurar alguém que o faça, acho que isto devia ser obrigatório no ensino português.*

A nossa entrevistada sugeriu também que se deveria melhorar o ensino do português através da criação de uma disciplina direcionada para os estudantes universitários oriundos dos PALOP. Outra sugestão implicava a alteração da carga horária para as disciplinas nucleares dos respetivos cursos.

*E3 - Acho que o ensino português tem alguns pontos a melhorar. Acho que deviam dar mais ênfase às disciplinas específicas de cada curso, no nosso caso, alunos dos PALOP, seria importante introduzir uma disciplina de língua portuguesa como uma disciplina de apoio. `*

O ingresso de Clara na universidade implicou novos desafios ao nível da sociabilidade, quer com os professores, quer com os colegas que já frequentavam o meio académico. Face a estes novos desafios, a entrevistada referiu que as praxes constituem um mecanismo de integração por terem origem nos alunos que já frequentam a universidade e serem direcionadas para os novos alunos que iniciam o seu percurso académico.

*E3 - Quando ingressei na UAlg já foi para o mestrado, porque a licenciatura foi feita em Leiria. Como não era iniciada na universidade não fui sujeita a praxe mas, em Leiria, quando fiz a licenciatura fui praxada e tenho madrinha. Acho que as praxes são muito boas para integrar os alunos quando chegam à universidade, mas as coisas têm de ter regras. Coisas malucas que mandam fazer aos estudantes, isso não concordo, mas existem brincadeiras que fazem os alunos ficarem mais próximos e sentirem-se integrados, principalmente para quem vem de novo e é estrangeiro. Teres um padrinho ou uma madrinha é sempre um conforto nestas alturas, por isso considero as praxes como um movimento de integração dos alunos.*

Apesar de não ter relatado dificuldades dignas de registo durante a sua permanência na UAlg, Clara sugeriu a criação de uma associação ativa e interventiva que envolvesse os alunos dos PALOP, o que revela o desconhecimento da Secção Autónoma de Estudantes Africanos da Universidade do Algarve (SAEAUAlg). Este desconhecimento não é de estranhar tratando-se de uma estudante de mestrado pós-laboral.

*E3 - A maior dificuldade é a falta de informação desde que o aluno sai do seu país de origem, por exemplo: podiam criar alguma associação onde os alunos dos PALOP que já estão na faculdade há mais tempo podiam disponibilizar os seus contactos de e-mails ou telefónicos para eventuais apoios aos novos alunos (...), porque nós chegamos sempre muito atrasados.*

A entrevistada sugeriu ainda a criação de um gabinete de apoio aos estudantes dos PALOP, como forma de resolver muitos dos problemas com que estes se debateram ao longo da sua carreira académica, agregando num só espaço as diversas instituições que lhes podiam prestar apoio.

*E3 – Eu acho que devia existir um gabinete de acompanhamento aos estudantes estrangeiros para facilitar as informações relativamente com o SEF, com o consulado, com a Câmara Municipal. (...) os estudantes sentem-se desamparados nesse sentido, têm dificuldades em renovar um documento, têm dificuldades a tratar dos documentos necessários (...) acho que as universidades deviam ter uma parceria com essas entidades tal como o SEF, Câmara Municipal e os Consulados.*

#### **4.3.7 Perspetivas para o futuro**

As perspetivas de Clara passam por concluir o Mestrado e regressar a Cabo Verde. Contudo, mais tarde, encara a possibilidade de voltar novamente a Portugal para iniciar um doutoramento.

*E3 – Por agora, pretendo terminar o Mestrado, regressar a Cabo Verde, trabalhar, constituir família, desenvolver a minha carreira profissional, ganhar mais experiência no mercado e, quem sabe, daqui a 10 anos estar a fazer o doutoramento. Nunca é tarde para estudar, o espírito é que tem de se manter sempre jovem, é este o meu projeto para o futuro.*

A satisfação de Clara por estudar fora do seu país ficou bem evidente ao longo da entrevista. Esta experiência possibilitou-lhe o contacto com alunos de outras nacionalidades, o que seria mais difícil de acontecer se tivesse optado por ficar em Cabo Verde.

*E3 – No meu caso foi mais pela abertura de novos horizontes, eu vinha à procura de novos desafios, queria adquirir novos conhecimentos e ter oportunidade de conviver com mais nacionalidades porque sabia que na universidade portuguesa iria relacionar-me com diferentes etnias e sempre soube que a multiculturalidade serve para fazer crescer uma pessoa (...) nas universidades em Cabo Verde eu só iria conviver com cabo-verdianos, porque não vão alunos de outros países estudar para Cabo Verde porque não é dos mais desenvolvidos e Portugal é conhecido internacionalmente que tem bons ensinamentos, está provado. Vem estudantes de todos os países através de ERASMUS ou através de programas dos PALOP para concluir os estudos superiores.*

Apesar de afirmar que o Ensino Superior em Cabo Verde é de qualidade, Clara acaba por reconhecer que a formação em Portugal lhe poderá conceder outras oportunidades para poder evoluir a nível pessoal e profissional.

*E3 -Era uma oportunidade para evoluir, não quer dizer que eu subestime o ensino do meu país, também eu acho que o meu país tem um bom ensino, mas aquilo que eu procurava, que eu queria na Europa, ou em Portugal tem outras condições e outras opções.*

## V – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Os desafios atualmente colocados ao Ensino Superior não dependem somente das políticas de educação implementadas pelos governos, também as universidades, autonomamente, têm um papel ativo na resolução de um conjunto de problemas com que se debate a pluralidade dos alunos ao longo do seu percurso académico. Como refere (Santos, 2002, citado em Lopes & Soares, 2002): “A Universidade, para além de mandar mensagens para que no sistema se melhore isto ou aquilo, não pode furtar-se à responsabilidade de ter uma estratégia para lidar com os alunos que hoje entram e com as dificuldades que eles têm” (p.163).

Ao analisarmos a bibliografia que sustenta a fundamentação teórica desta investigação, verificamos que os estudantes dos PALOP vivem dificuldades comuns, independentemente da sua nacionalidade. Face a esta constatação, procurámos aprofundar o conhecimento dessas mesmas dificuldades. Assim, como técnica de recolha de informação, optámos pela reconstituição das histórias de vida para ficarmos a conhecer - as origens, a família, a infância, o percurso escolar dos nossos entrevistados bem como as motivações da escolha de Portugal para estudar.

Estas narrativas biográficas possibilitaram-nos conhecer um conjunto de circunstâncias vividas pelos estudantes entrevistados. Estes tiveram a possibilidade de exporem as suas angústias mas também os seus anseios, descrevendo como contornaram determinadas situações, quer no meio académico, quer no meio social envolvente.

Ao analisarmos o contexto educacional dos países de origem, verificámos que os entrevistados oriundos dos meios rurais ou pouco desenvolvidos estavam mais limitados no acesso ao ensino do que os residentes nos meios urbanos. Esta limitação pode dever-se, sobretudo, à escassez de infraestruturas escolares e, subsequentemente, à falta de oferta de acesso ao Ensino Superior. Concluímos ainda, que os alunos dos PALOP oriundos de meios rurais são os que apresentam maiores dificuldades económicas.

Para conseguirem frequentar o ensino secundário estes estudantes foram obrigados a ausentar-se ainda bastante jovens da sua área de residência habitual e do seu agregado familiar; este afastamento acabou por se refletir ao nível dos afetos, gerando, por vezes, um sentimento de baixa autoestima. (Furnham, 1997, citado em Pires, 2000),

refere que os estudantes quando vão estudar para outro país têm dificuldades comuns, nomeadamente a:

Forte preocupação com pensamentos relativos à casa, à família; uma percebida necessidade de voltar para casa; um sentimento de pesar (dor) relacionado com a casa, familiares, lugares e coisas e, além disso, um sentimento frequente de infelicidade, desconforto e desorientação no novo lugar (p.1).

Estes alunos passaram pelo primeiro processo de transição quando ainda frequentavam o Ensino Secundário no seu país, ao serem obrigados a mudar de localidade para prosseguirem os seus estudos. O segundo processo de transição ocorreu quando chegaram a Portugal e se depararam com uma nova realidade, o que originou um conjunto de ruturas sociais e familiares. O facto de terem familiares e amigos em Portugal possibilitou mitigar alguns destes constrangimentos, dado que, inicialmente permitiu o acolhimento, facilitou a integração e a escolha da universidade. Esta realidade não é específica dos estudantes dos PALOP a residir em Portugal. Também Elimbi (2012) no seu estudo sobre “O percurso dos estudantes estrangeiros africanos em França” concluiu:

De plus, la totalité des étudiants interviewés déclare avoir eu «de la famille» en France avant leur arrivée. La présence de la famille permet d`avoir un accueil en arrivant et constitue une motivation supplémentaire quant au choix de la France. L`expérience de la famille déjà présente sur le territoire français contribue à favoriser le choix de la France (p.36).

Verificámos, na nossa investigação, que um dos fatores que incentivaram os entrevistados a optarem por estudar em Portugal foi, precisamente, o facto de terem aqui familiares e amigos a residir. Segundo Duque (2012), cada vez mais os estudantes oriundos dos PALOP procuram “uma formação mais sólida nas universidades portuguesas, realidade que se deve, em grande medida, ao facto destes se sentirem protegidos pelas suas redes de interconhecimento constituídas por familiares e amigos do mesmo país de origem” (p.3).

Quanto procurámos conhecer as dificuldades destes estudantes após decidirem estudar no estrangeiro, concluímos que eles passaram por uma fase bastante atribulada, apesar de escolherem antecipadamente o curso, alguns viram a sua opção inicial alterada nas embaixadas. Segundo Duque (2012):

Normalmente, a maioria dos alunos transporta em si uma grande expectativa em relação à vida académica, todavia, esta desvanecesse-se quando se confrontam com a realidade (...) de que o curso escolhido não é uma opção vocacional, mas solução para a obtenção de um grau académico (p.5).

A alteração do curso à revelia dos estudantes, segundo os nossos entrevistados, é originada pela reduzida oferta de vagas para a generalidade das universidades portuguesas e pelo elevado número de alunos dos PALOP que pretendem frequentar determinados cursos. Os problemas com a documentação exigida pela Universidade constituem outra das dificuldades relatadas.

Para minimizar ou ultrapassar as dificuldades sentidas pelos alunos dos PALOP quando ingressam no Ensino Superior em Portugal, Silva et al. (2009) referem que é indispensável o “ (...) acolhimento e receptividade da instituição e existência de redes e programas institucionais de apoio” (p.469). Os mesmos autores acrescentam ainda que: “O nível de integração social e académica do aluno no ensino superior depende do grau de envolvimento com a própria Instituição nas suas vertentes mais académicas” (p.469).

Os procedimentos burocráticos que antecedem o ingresso na UAlg fizeram com que alguns alunos iniciassem as aulas com um mês ou mais de atraso, assim, importa perceber como decorreu a integração com os restantes colegas apesar de todos os contratempos relatados. Verificámos que foi possível criarem laços de amizade dentro e fora da turma, tendo este tipo de relação contribuído para o restabelecimento do equilíbrio emocional, sendo ainda, um fator de motivação. Segundo Silva et al. (2009):

O relacionamento interpessoal dos alunos do Ensino Superior é um dos aspectos de maior destaque na integração social e académica, representando o relacionamento com os colegas e com outros membros da comunidade académica, uma das áreas de maior preocupação dos novos alunos (p.469).

Apesar do corte com o seu meio social e cultural, a maior dificuldade sentida pelos entrevistados refere-se ao distanciamento relativamente às instâncias que lhes prestam apoio social, sendo necessário ajustar os procedimentos, de forma a criar uma maior aproximação entre o Serviço de Apoio Social da UAlg e estes estudantes. Mourato (2011) na sua investigação também concluiu que estes são “alunos que precisam de apoio e, por isso as Instituições que os acolhem devem promover acções para melhorar as condições físicas e humanas da sua permanência em Portugal” (p.149).

Algumas universidades portuguesas já implementaram medidas para resolver as dificuldades com que se debatiam os seus estudantes dos PALOP. Na investigação realizada por Jardim (2013) junto do Serviço de Ação Social do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), esta refere que: “Alguns alunos, que se dirigiram aos SAS solicitando algum apoio, foram encaminhados para ajudarem nas tarefas da biblioteca, nomeadamente no atendimento ao público aos sábados, e em troca não pagavam alojamento na residência do ISCTE onde estavam alojados” (p.106).

Verificamos que, independentemente da universidade que estão a frequentar há problemas que são transversais. Apesar do português ser a língua oficial dos países, alguns estudantes relataram que, inicialmente, sentiram dificuldades na sua compreensão porque no seu dia a dia optam por falar os seus dialetos. Segundo Silva et al. (2009):

As dificuldades de integração no ensino superior pelos alunos estrangeiros são maiores, porque às comuns acresce a necessidade de integração numa cultura diferente, numa língua que nem sempre é dominada e a um sistema de ensino diferenciado do dos países de origem (p.462).

Os estudantes dos PALOP entrevistados manifestaram que sentem necessidade de um gabinete na UAAl que envolva múltiplas valências para que futuramente pudessem tratar de todos os assuntos num só espaço. Foi sugerida a deslocação periódica de funcionários de diversas instituições externas à Universidade, nomeadamente, o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras; o Consulado para resolução de diversos assuntos consulares, como seja o desbloqueamento de verbas para o pagamento atempado das propinas, ou o alojamento facultado pelos Serviços de Ação Social da Universidade. Este gabinete possibilitaria e simplificaria o acesso a um conjunto de procedimentos necessários e indispensáveis à manutenção destes estudantes em território nacional.

Além de procurarmos conhecer as dificuldades com que se debateram estes estudantes ao longo do seu percurso académico, pretendemos também, perceber quais as suas perspetivas para o futuro e concluímos que os seus objetivos são terminar o ciclo de estudos e passar para uma próxima etapa, prosseguindo assim, para mestrados e doutoramentos. A sua atitude demonstra uma enorme satisfação por estudarem em

Portugal mas nunca descuraram a possibilidade de regressar ao seu país de origem ou estudarem noutro país. Segundo Pacheco (1996):

Seja por desejo próprio, seja por constrangimentos políticos ou sociais, a verdade é que tudo indica uma forma de ver a sua estadia em Portugal como um episódio passageiro, correspondendo a algumas finalidades importantes que se espera atingir o mais breve possível (p.451).

Apesar da investigação de Natércia de Pacheco ter ocorrido há cerca de 20 anos, verificamos pelo nosso estudo que a realidade não se alterou significativamente e ambos concluimos que estes estudantes mantêm a intenção de regressar aos seus países após terminarem a formação superior.

Quanto às expectativas de estudar no estrangeiro, verificámos que, quando estes estudantes chegaram a Portugal, passaram primeiramente por uma fase de algum desalento, posteriormente ultrapassada pela convicção de que o projeto de estudo iria certamente influenciar positivamente a sua vida. Pacheco (1996), no seu estudo sobre estudantes dos PALOP refere que: “a avaliação geral da estadia, entre sonhos frustrados e dificuldades de sobrevivência, tem como ponto positivo o seu investimento no futuro, o empenho em atingir as finalidades que estão subjacentes à vinda para Portugal e à esperança do regresso libertação” (p.452).

Os nossos entrevistados afirmaram que pretendem regressar aos seus países, no entanto, outros investigadores concluíram que nem todos regressam. A escassez de Recursos Humanos qualificados provoca alguma preocupação nestes países. Segundo Liberato (2013) “Esse não retorno, visto a partir da perspectiva do país de origem, é normalmente designado por fuga de cérebros (*brain drain*) enquanto na perspectiva do país de acolhimento pode ser considerado como apropriação de cérebros (*brain gain*)” (p.87).

Trata-se de países que têm, desde há muito, falta de técnicos com qualificação superior para suprir as suas necessidades. Assim, quando os alunos optam por não regressar depois de obterem a sua formação superior no estrangeiro, verifica-se uma perda de recursos humanos altamente qualificados que pode interferir negativamente nos processos de desenvolvimento destes países.

Por último, os nossos entrevistados consideraram a formação na exterior uma mais-valia a nível pessoal e profissional que, lhes dá a possibilidade de progredirem em diversos níveis quando regressarem aos seus países.

Para além das conclusões propriamente científicas, esta investigação contribuiu também para esclarecer algumas dúvidas que decorrem do exercício da atividade profissional do seu autor, a qual, como foi dito, está relacionada com a administração da presença de cidadãos estrangeiros no território português. Assim, ao serem analisados também na perspetiva policial, os resultados deste estudo permitem concluir que os estudantes dos PALOP, ao optarem por estudar fora do seu país não podem ser confundidos com outros grupos de cidadãos que decidem imigrar por razões de natureza económica ou outra. Estas pessoas têm como prioridade realizar a sua formação superior e regressar aos seus países, pelo que a sua permanência obedece a um enquadramento específico dentro da Lei de Estrangeiros.

Apesar da mobilidade transitória a que os nossos entrevistados continuam sujeitos durante a permanência em Portugal, concluímos que estes passaram por alguns obstáculos em termos de procedimentos jurídico-legais. Face a esta realidade, parece imperativo simplificar esses procedimentos e adotar medidas para que a vida destes jovens não derivem para a imigração económica. O que, inevitavelmente, implica outras consequências, nomeadamente, a interrupção da formação superior, a perda dos vistos específicos para a prossecução de estudos e, eventualmente a presença ilegal em território nacional.

Parece igualmente necessário à semelhança do que aconteceu com outros programas já implementados no Ensino Secundário e que obtiveram excelentes resultados, promover um maior acompanhamento destas pessoas por parte do SEF, implementando a deslocação à Universidade do Algarve de um ou mais funcionários deste Serviço, com o objetivo de esclarecer os alunos estrangeiros.

Mas os nossos entrevistados não se limitaram às queixas e foram mais além, tendo mesmo sugerido procedimentos de melhoria na prestação de alguns serviços e a criação de outros, nomeadamente:

1. Criação de cursos de português europeu e de português científico desde o início de cada ciclo;
2. Criação de uma disciplina na área da informática;

3. Formação na área de inglês direcionada para os estudantes dos PALOP;
4. Criação de eventos de natureza cultural com a participação dos próprios alunos;
5. Criação de um gabinete de apoio ao estudante dos PALOP com diversas valências.

Concluimos, por último, que não basta criar protocolos de cooperação que facilitem a vinda destes estudantes, é preciso que no decurso da sua permanência sejam implementadas medidas de ordem política, articuladas com a gestão interna das universidades. Estas medidas devem ser abrangentes - começando na fase em que o aluno decide estudar no estrangeiro, acompanhando-o até ao fim do seu percurso académico - de modo a facilitar a integração naquela que é certamente uma das fases difíceis das suas vidas.

# REFERÊNCIAS

- Abrahão, M. H. M. B. (2004) *A Aventura (Auto) Biográfica, Teoria e Empiria*, Porto Alegre: Edição Edipucs.
- Acordo de Cooperação entre a República Portuguesa e a República de Cabo Verde. Disponível em: [www.gddc.pt/siii/docs/dec2-2004.pdf](http://www.gddc.pt/siii/docs/dec2-2004.pdf) (Acedido em: 20 de abril de 2015).
- Acordo de Cooperação entre a República Portuguesa e a República da Guiné-Bissau. Disponível em: [www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/803C3477-71E4-4984-882D-73C69FEBE7CA/3850/Guine\\_Bissau\\_Acordo.pdf](http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/803C3477-71E4-4984-882D-73C69FEBE7CA/3850/Guine_Bissau_Acordo.pdf): (Acedido em: 20 de abril de 2015).
- Acordo de Cooperação entre a República Portuguesa e a República de Moçambique. Disponível em: [www.gddc.pt/siii/docs/dec31-2004.pdf](http://www.gddc.pt/siii/docs/dec31-2004.pdf) (Acedido: em 20 de abril de 2015).
- Acordo de Cooperação entre a República Portuguesa e a República de São Tomé e Príncipe. Disponível em: [www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/803C3477-71E4-4984-882D-73C69FEBE7CA/3852/STome\\_Pricipe\\_Acordo.pdf](http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/803C3477-71E4-4984-882D-73C69FEBE7CA/3852/STome_Pricipe_Acordo.pdf) (Acedido em: 20 de abril de 2015).
- Aires, L. (2015) *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*, Lisboa, Universidade Aberta.
- Almeida, D. (2001) *Vozes esquecidas em horizontes rurais: histórias de professores*, Porto Alegre, UFRGS.
- Ambrósio, S., Marques, J. F., Santos, L. & Doutor, C. (2017) Higher Education Institutions and International Students' Hindrances: A Case of Students From the African Portuguese-Speaking Countries at Two European Portuguese. *Journal of International Students* Volume 7, pp. 367-394.
- Bacega, M. (1998) *Comunicação e Linguagem; discursos e ciência*, São Paulo, Moderna.
- Bakhtin, M. (1988) *Marxismo e filosofia da linguagem*, São Paulo, Hucitec.
- Barata, R. M. L. (2012) *Políticas de integração de Alunos com o Português como Língua não Materna*. Disponível em: <http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8764/1/Tese%20Rui%2020-09-2012.pdf> (Acedido em: 8 de dezembro de 2016).
- Bardin, L. (1998) *Análise de conteúdo*, Lisboa, Edições 70G.
- Bell, J. (1993) *Como realizar um projeto de investigação*, Lisboa, Gradiva.
- Bertaux, D. (1997) *Les Récits de Vie*. Paris, Nathan Université.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à teoria e aos métodos*, Porto, Porto Editora.
- Bourdieu, P. (1999) *A miséria do mundo*, Petrópolis, Vozes.
- Brandão, A. (2007) *Entre a vida vivida e a vida contada: a história de vida como material primário de investigação sociológica*, Universidade do Minho, Centro de Investigação em Ciências Sociais.

- Canclini, N. (2004) *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidade*, Barcelona, Gedisa.
- Cardoso, M. M. (2004) *A Questão Social no Novo Milénio Educação/Formação/investigação em São Tomé e Príncipe – Será uma aposta do país no caminho para o desenvolvimento?* VIII Congresso Luso-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra: CES – Centro de Estudos Sociais, Faculdade de Economia Universidade de Coimbra. Disponível em: [www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/MariaManuelaCardoso.pdf](http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/MariaManuelaCardoso.pdf) (Acedido em: 23 de março de 2015).
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (2008) *Metodologia da Investigação*, Lisboa, Edição Universidade Aberta.
- Carta Social Europeia (1996) Disponível em: [www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhregionais/rar64A\\_2001.html](http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhregionais/rar64A_2001.html) (Acedido em: 03 de março de 2015).
- Carvalho, V. (2010) *Interacionismo simbólico: origens, pressupostos e contribuições aos estudos organizacionais*. Disponível em: [www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEO/eneo\\_2010/2010\\_ENEO113.pdf](http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEO/eneo_2010/2010_ENEO113.pdf) (Acedido em: 10 de janeiro de 2015).
- Carvalho, V. D., Borges, L.O. & Rêgo, D. P. (2010) *Interacionismo Simbólico: Origens, Pressupostos e Contribuições aos Estudos em Psicologia Social*. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932010000100011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000100011) (Acedido em: 03 de janeiro de 2015).
- Casa-Nova, M. J. (2009) *Etnografia e Produção de Conhecimento Reflexões Críticas a partir de uma investigação com ciganos*, Lisboa, Edição ACIDI.
- Conferência Mundial Sobre os Assentamentos Humanos - HABITAT II, Istambul (1996) Disponível em: [www.cronologiadourbanismo.ufba.br/apresentacao.php?idVerbete=1394](http://www.cronologiadourbanismo.ufba.br/apresentacao.php?idVerbete=1394) (Acedido em: 17 de fevereiro de 2015).
- Constituição da República de Moçambique (1990) Disponível em: [www.portaldogoverno.gov.mz/por/Media/Files/Constituicao-da-Republica-PDF](http://www.portaldogoverno.gov.mz/por/Media/Files/Constituicao-da-Republica-PDF) (Acedido em: 15 fevereiro de 2015).
- Convenção Cultural Europeia (1954) Disponível em: [www.gddc.pt/siii/docs/dec717-1975.pdf](http://www.gddc.pt/siii/docs/dec717-1975.pdf) (Acedido em: 08 fevereiro de 2015).
- Costa, J. P.O. & Lacerda, T. (2007) *A Interculturalidade na Expansão Portuguesa (Séculos XV-XVIII)*, Lisboa, Edição ACIME.
- Costa, H. A. (2009) *Economia Informal dos Estudantes dos PALOP em Coimbra, Representações e Expetativas dos estudantes universitários dos PALOP*. Disponível em: [www.google.pt/#q=Economia+Informal+dos+Estudantes+dos+PALOP+em+Coimbra%2C+Representa%C3%A7%C3%B5es+e+Expetativas+dos+estudantes+universit%C3%A1rios+dos+PALOP](http://www.google.pt/#q=Economia+Informal+dos+Estudantes+dos+PALOP+em+Coimbra%2C+Representa%C3%A7%C3%B5es+e+Expetativas+dos+estudantes+universit%C3%A1rios+dos+PALOP).(Acedido em: 22 fevereiro de 2015).
- Costa, A. B. (2012) *Formação de Quadros Superiores Moçambicanos em Portugal. Trajetórias, identidades e redes sociais*. Disponível em: [www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S1645-37942012000100006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S1645-37942012000100006&script=sci_arttext) (Acedido em: 21 fevereiro de 2015)

- Couceiro, M. (1997) *Especificidades das abordagens biográficas em ciências da educação*. In Estrela, A. & Ferreira, J. (Eds.), Métodos e técnicas de Investigação Científica em Educação, Lisboa, Afirse Portuguesa.
- Cuche, D. (2002) *A noção de cultura nas ciências sociais*, Tradução: Viviane Ribeiro, 2ª ed. Bauru, EDUSC.
- Declaração Universal dos Direitos do Homem. Disponível em: [www.fpce.up.pt/sae/pdfs/Decl\\_Univ\\_Direitos\\_Homem.pdf](http://www.fpce.up.pt/sae/pdfs/Decl_Univ_Direitos_Homem.pdf) (Acedido em: 07 de Abril de 2015).
- Doutor, C. Marques, J. F. e Ambrósio S. (2016) Transição para Portugal: O caso dos estudantes provenientes dos PALOP no Ensino Superior in Marques, J. F., Martins, M. H. Doutor, C. Gonçalves, T. (Org.) *Univers(al)idade. Estudantes «não tradicionais» no Ensino Superior: Transições, Obstáculos e Conquistas*, Faro, Universidade do Algarve, e-book. (pp. 22-34)
- Duque, E. (2012) *Representações e Expetativas dos estudantes universitários dos PALOP*. In VII Congresso Português de Sociologia. Disponível em: <http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/15087/1/Representa%C3%A7%C3%B5es%20e%20expetativas%20dos%20estudantes%20universit%C3%A1rios%20dos%20PALOP.pdf> (Acedido em: 09 de fevereiro de 2015).
- Elimbi, M. Y. (2012) *Le parcours des étudiants étrangers Africains en France*, Paris, Université Panthéon-Sorbonne.
- Erickson, F. (1986) *Qualitative research on teaching*. In M. Wittrock, *Handbook of research on teaching*, New York, MacMillan.
- Ferrarotti, F. (1991) *Sobre a Autonomia do Método Biográfico*. Disponível em: <http://sociologiapp.iscte-iul.pt/pdfs/31/342.pdf> (Acedido em: 05 de maio de 2015).
- Ferreira, A. (1999) *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3ª ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira.
- Ferro, M. J. S. A. R. (2010) *Teoria Critica e Aconselhamento, Para uma Intervenção Multicultural com os Estudantes da Cooperação na Universidade de Coimbra*. Disponível em: [https://estudogeral.sib.ucp.pt/bitstream/10316/14536/3/Tese%20doutoramento\\_MariaJorgeFerro.pdf](https://estudogeral.sib.ucp.pt/bitstream/10316/14536/3/Tese%20doutoramento_MariaJorgeFerro.pdf) (Acedido em: 20 de janeiro de 2015).
- Figueiredo, M. (2005) *Estudantes dos PALOP na Universidade de Évora: do Levantamento das Dificuldades e Necessidades à Procura de Soluções*, Tese de Mestrado em Sociologia. Évora – Universidade de Évora: Departamento de Sociologia (policopiado).
- Fleuri, R. (2009) *O que significa Educação Intercultural*. Em Fleuri, *Educação para a diversidade e cidadania. Módulo 2: Introdução Conceitual – Educação para a Diversidade e Cidadania*, Florianópolis, MOVER/NUP/CED/EAD/UFSC
- Flick, U. (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*, Madrid, Ediciones Morata e Fundación Paideia Galiza.
- Foddy, W. (1996) *Como Perguntar Teoria e Prática da Construção de Perguntas em Entrevistas e Questionários*, Oeiras, Celta editora.

- Fontana, A. & Frey, J. H. (1994) *Interviewing the art of Science*. Em N. Denzin & Y.S. Lincoln (orgs.), *Handbook of qualitative research*, London: Sage Publications Inc.
- Forquim, J. (1993) *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*, Porto Alegre, Artes Médicas.
- Fortin, M. B. (2009) *Fundamentos e etapas do Processo de Investigação*, Loures, Edição Lusodidáctica.
- Galego, C. & Gomes, A (2005) *Emancipação, ruptura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação*. Revista Lusófona de Educação, América do Norte. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1012>>. (Acedido em: 05 abril de 2015).
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1997) *O Inquérito, Teoria e Prática*, Oeiras, Celta Editora.
- Gil, A. (1999) *Métodos e técnicas de pesquisa social*, São Paulo, Editora Atlas.
- Glaser, G. & Strauss. L. (1967) *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Ney York, Aldine de Gruyter.
- Gohn, M. (2001) *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro sector*, São Paulo, Colecção Questões da nossa época.
- Guerra, I. C. (2006) *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo*, Lisboa, Edição Principia.
- Henriques, M. A. (2010) *Argumentos Para uma Viagem se Regresso, A Imigração PALOP por Via da Saúde, Um Estudo de Caso*, Lisboa, Edição ACIDI.
- Hortas, M. J. (2013) *Educação e Imigração: A Integração dos alunos imigrantes nas escolas do ensino básico do centro histórico de Lisboa*, Lisboa: Edição ACIDI.
- Instituto Nacional de Estatística de Angola. Disponível em: [www.ine.gov.ao/xportal/xmain?xpid=ine](http://www.ine.gov.ao/xportal/xmain?xpid=ine) (Acedido em: 09 de março de 2015).
- Instituto Nacional de Estatística de Cabo Verde. Disponível em: [www.ine.cv/dadostats/dados.aspx?d=1](http://www.ine.cv/dadostats/dados.aspx?d=1) (Acedido em: 09 de fevereiro de 2015).
- Instituto Nacional de Estatística da Guiné-Bissau. Disponível em: [www.stat-guineebissau.com/](http://www.stat-guineebissau.com/) (Acedido em: 20 de fevereiro de 2015).
- Instituto Nacional de Estatística de Moçambique. Disponível em: [www.ine.gov.mz/estatisticas/publicacoes/o-perfil-de-desenvolvimento-humano-em-mocambique-1997-2013-2011.pdf/view](http://www.ine.gov.mz/estatisticas/publicacoes/o-perfil-de-desenvolvimento-humano-em-mocambique-1997-2013-2011.pdf/view) (Acedido em: 09 de março de 2015).
- Instituto Nacional de Estatística de S. Tomé e Príncipe. Disponível em: [www.ine.st/](http://www.ine.st/) (Acedido em: 19 de fevereiro de 2015).
- Jardim, B. R. D. (2013) *Estudantes PALOP no Ensino Superior Português - Das Necessidades Sentidas aos Apoios Prestados*. Disponível em: [www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/6174/1/A%20Tese.pdf](http://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/6174/1/A%20Tese.pdf) (Acedido em: 04 de fevereiro de 2015).
- Jovchelovitch, S. & Bauer, M. (2002) *Entrevista narrativa*, In: Bauer, M. & Gaskell, G., *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*, Petrópolis, RJ: Vozes.

- Lei de Estrangeiros (2007). Disponível em: [www.sef.pt/portal/v10/PT/asp/page.aspx](http://www.sef.pt/portal/v10/PT/asp/page.aspx) (Acedido em: 21 de dezembro de 2016).
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1990) *Investigação Qualitativa*, Lisboa, Edição instituto Piaget.
- Liberato, E. (2013) *Educação e Desenvolvimento: A Formação Superior de Angolanos em Portugal e no Brasil*. Disponível em: [www.scielo.mec.pt/pdf/cea/n23/n23a05.pdf](http://www.scielo.mec.pt/pdf/cea/n23/n23a05.pdf) (Acedido em: 21 de fevereiro de 2015).
- Lopes, M. C. & Soares, M. A. (2002) *Sucesso e Insucesso no Ensino Superior*, Lisboa, Edição do Conselho Nacional de Educação.
- Marcuschi, L. (1975) *Linguagem e classes sociais: introdução crítica à teoria dos códigos linguísticos de Basil Bernstein*. Porto Alegre, Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Marques, J. F., Martins, M. H., Doutor, C., & Gonçalves, T. (2016) *Univers(al)idade. Estudantes «não tradicionais» no Ensino Superior: Transições, Obstáculos e Conquistas*, Faro, Centro de Investigação sobre o Espaço e as Organizações.
- Memorando de Entendimento entre o Ministério da Ciência Tecnologia e Ensino Superior da República Portuguesa e a Secretaria de Estado para o Ensino Superior da República de Angola (2009) Disponível em: [www.dges.mctes.pt/NR/ronlyres/803C3477-71E4-4984-882D-73C69FEBE7CA/3848/Angola\\_Acordo.pdf](http://www.dges.mctes.pt/NR/ronlyres/803C3477-71E4-4984-882D-73C69FEBE7CA/3848/Angola_Acordo.pdf) (Acedido em: 29 de março de 2015).
- Mey, J. (1998) *Etnia, identidade e língua*. In: Signorini, I. (org), *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*, Campinas.
- Middleton, S. (2004) *El desarrollo de una pedagogía radical: autobiografía de una socióloga neozelandesa sobre la educación de las mujeres*, Barcelona, Edição Octaedro.
- Ministério da Educação e Valorização dos Recursos Humanos da República de Cabo Verde (2002) Plano Nacional de Acção de Educação para Todos (PNA-EPT). Disponível em: <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Cape%20Verde/Cape%20Verde%20PNA%20EducacaoTodos.pdf> (Acedido em: 09 de março de 2015).
- Monteagudo, J. G. (2010) *La entrevista en Historia oral e Historias de vida: Teoría, método y subjetividad*. Disponível em: [www.researchgate.net/publication/260309463\\_La\\_entrevista\\_en\\_Historia\\_or\\_al\\_e\\_Historias\\_de\\_vida\\_Teoria\\_metodo\\_y\\_subjetividad](http://www.researchgate.net/publication/260309463_La_entrevista_en_Historia_or_al_e_Historias_de_vida_Teoria_metodo_y_subjetividad) (Acedido em: 09 de março de 2015).
- Moralis, E. (2001) *Dialetos em contato: um estudo sobre atitudes linguísticas*. Sociedades e Discurso, Campinas – SP: Pontes; Cáceres-MT: Unemat Editora.
- Mourato (2011) *A Política de Cooperação Portuguesa com os PALOP: Contributos do ensino Superior politécnico*. Disponível em: <http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/1443/1/coopera%C3%A7%C3%A3o%20portuguesa%20com%20os%20PALOP.pdf> (Acedido em: 7 de março de 2015).

- Mouzinho & Nandja (2006) *A Alfabetização em Moçambique: Desafios da Educação para Todos* Disponível em: [www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCQQFjABahUKEwjztKGO\\_YjIAhWJND4KHT0SACs&url=http%3A%2F%2Fportal.unesco.org%2Feducation%2Fes%2Ffiles%2F44013%2F11327142641Mouzinho\\_Alfabetizacao.doc%2FMouzinho\\_Alfabetizacao.doc&usg=AFQjCNFshvAcDVbMDpume2k7pp3OzqW6fA](http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCQQFjABahUKEwjztKGO_YjIAhWJND4KHT0SACs&url=http%3A%2F%2Fportal.unesco.org%2Feducation%2Fes%2Ffiles%2F44013%2F11327142641Mouzinho_Alfabetizacao.doc%2FMouzinho_Alfabetizacao.doc&usg=AFQjCNFshvAcDVbMDpume2k7pp3OzqW6fA) (Acedido em: 08 de março de 2015).
- Multiple Indicador Cluster Surveys (2015) Disponível em: <http://docplayer.com.br/7547278-Guine-bissau-principais-resultados-inquerito-aos-indicadores-multiplos-2014-marco-2015-guine-bissau-guinea-bissau.html> (Acedido em: 14 de março de 2015).
- Neto, O. C. (1994) O trabalho de campo como descoberta e criação. In MINAYO, M.S. de S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: 1994. Cap.3, p.51-64.
- Nóvoa, A. & Finger, M. (1988) *O método (auto) biográfico e a formação*. Cadernos de Formação I, Lisboa, Pentaedro.
- Pacheco N. (1996) *Tempos de "Sozinhos" em Pesárgada. Estratégias identitárias de Estudantes dos PALOP em Portugal*. Disponível em: [www.aps.pt/vii\\_congresso/papers/.../PAP1384\\_ed.pdf](http://www.aps.pt/vii_congresso/papers/.../PAP1384_ed.pdf) (Acedido em: 03 de janeiro de 2015).
- Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966) Disponível em: [www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/doc/pacto1.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/doc/pacto1.htm) (Acedido em: 09 de março de 2015).
- Paiva, M. (2004) *Transcrição de dados linguísticos*. In: Mollica, M. & Braga, M. (orgs.), *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto.
- Pires, H.S. (2000) Estudantes dos PALOP no Ensino Superior Português: do Acesso à Progressão. *Revista Psicológica*, 2, volume XIV.
- Poirier, J., Clapier-Valladon, S. & Raybaut, P. (1995) *Histórias de Vida Teoria e Prática*, Oeiras, Celta Editora.
- Pontífice, M. F. (2007) *Educação Superior em São Tomé e Príncipe*. Disponível em: [www.pucrs.br/edipucrs/cplp/arquivos/pontifice.pdf](http://www.pucrs.br/edipucrs/cplp/arquivos/pontifice.pdf) (Acedido em: 21 de abril de 2015).
- Programa de Formação dos Educadores do Ensino Básico da Guiné Bissau (2007) Disponível em: [www.unicef.org/wcaro/WCARO\\_Bissau\\_Pub\\_RptTrainingProgTeachers-pt.pdf](http://www.unicef.org/wcaro/WCARO_Bissau_Pub_RptTrainingProgTeachers-pt.pdf) (Acedido em: 11 de março de 2015).
- Protocolo da Convenção para a Proteção dos Direitos Humanos. Disponível em: [www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhregionais/conv-tratados-04-11-950-ets-5.html](http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhregionais/conv-tratados-04-11-950-ets-5.html) (Acedido em: 09 de maio de 2015).
- Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (1988) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva.
- Ramos, N., (2001) *Comunicação, cultura e interculturalidade: para uma comunicação intercultural*, Lisboa, Universidade Aberta.

- Reflexões sobre a evolução do sistema de Educação de Angola ao longo de 35 anos de independência, (2010) Disponível em: [www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwj8hrOdhMTPAhUCKx4KHfqWBfwQFggqMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.med.gov.ao%2Fdownload.aspx%3Fid%3D651%26tipo%3Dpublicacao&usg=AFQjCNHS\\_IswbGsecwZIXUED8HGqfU06xw](http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwj8hrOdhMTPAhUCKx4KHfqWBfwQFggqMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.med.gov.ao%2Fdownload.aspx%3Fid%3D651%26tipo%3Dpublicacao&usg=AFQjCNHS_IswbGsecwZIXUED8HGqfU06xw) (Acedido em: 20 de maio de 2015).
- Regimes Especiais de Acesso e Ingresso no Ensino Superior. Disponível em: [www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/100D9F94-5C52-4671-A87F-BA2DD518AB42/1758/DL393A\\_19991.pdf](http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/100D9F94-5C52-4671-A87F-BA2DD518AB42/1758/DL393A_19991.pdf) (Acedido em 11 de fevereiro de 2015).
- Santos, J. (1997) *O que é cultura*, S. Paulo, Editora Brasiliense.
- Santos, R. S. (n.d). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v39n1/a14v39n1.pdf> (Acedido em: 21 de maio de 2015).
- Scwandt, T. A. (1994) *Constructivist, interpretivist approaches to human inquiry*, Edited by N. K.
- Silva, C.; Abrantes, J. L. & Duarte, I. (2009) *Integração Social e Académica dos Alunos Provenientes dos PALOP no Ensino Superior Português: Um estudo de Caso*. Disponível em: [www.apdr.pt/congresso/2009/pdf/Sess%C3%A3o%206/5A.pdf](http://www.apdr.pt/congresso/2009/pdf/Sess%C3%A3o%206/5A.pdf) (Acedido em: 03 de janeiro de 2015).
- Silva, K. & Morais, S. S. (2012) *Tendências e tensões de sociabilidade de estudantes dos Palop em duas universidades brasileiras*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n1/11.pdf> (Acedido a 8 de dezembro de 2016).
- Tinoco, R. (2004) *Histórias de vida: Um método qualitativo de investigação*. Disponível em: [www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0349.pdf](http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0349.pdf); (Acedido em: 20 maio de 2015).
- Tolentino, A. S. (2005) *O Ensino Superior e o Desenvolvimento dos Novos Estados de Língua Portuguesa*. In Barata O.S. e Frias S.(coord.), *África, Género, Educação e Poder* (pp.217-231), Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas - Universidade Técnica de Lisboa.
- Valente, S. M. M. (2008) *Tutoria intercultural num Clube de Português*. Disponível em: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/717/2/17452\\_Parte\\_2.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/717/2/17452_Parte_2.pdf) (Acedido em: 8 de dezembro de 2016).
- Wenger, C. G. (2002) *Interviewing Older People. Handbook of Interview Research: Context and Method* / (Editado) por Jaber F. Gubrium e James A. Holstein. Vários autores, Califórnia. EUA, Sage Publications Inc.
- Woods, P. (1986) *Là escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica.