

**III INTERNATIONAL MEETING OF SOCIOLOGY (ISSOW)**  
*Education, Employment and Retirement: Transitions in risk societies*

26th-27th November 2018 :: Faculdade de Letras, University of Lisbon

. Sessão 4 / Session 4

**Transição para o Ensino Superior: mudanças e aprendizagens dos estudantes provenientes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP)**

*Catarina Doutor*  
*catarinadoutor@gmail.com*  
*Instituto de Educação, Universidade de Lisboa*

*Natália Alves*  
*nalves@ie.ul.pt*  
*Instituto de Educação, Universidade de Lisboa*

**Resumo**

As transições enquanto processos de mudança que ocorrem na vida dos indivíduos (Field, 2012; Guimarães, 2013) têm vindo a ganhar destaque nos processos de aprendizagem (Ecclestone, Biesta & Hughes, 2010). Neste contexto, a transição para o Ensino Superior constitui, claramente, uma das mais significativas mudanças na vida dos estudantes, na medida em que é acompanhada por diversas mudanças pessoais e sociais, nomeadamente o desenvolvimento de autonomia, a experiência de novos papéis, a construção e consolidação da identidade (Azevedo & Faria, 2001). Ora, esta questão assume uma especial atenção principalmente quando falamos de estudantes provenientes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) no Ensino Superior em Portugal. Em boa verdade, a transição destes estudantes para o ensino superior comporta diversas situações de mudança (transição no sistema educativo, mudança de residência, entre outras) que requerem um esforço acrescido de adaptação e integração não só num novo contexto académico, mas também num país diferente. Neste contexto, o principal objetivo desta comunicação consiste em compreender as mudanças e as aprendizagens decorrentes do processo de transição para o ensino superior em Portugal vivido pelos estudantes provenientes dos PALOP. Para alcançar este objetivo, foram realizadas entrevistas de cariz biográfico a vinte e dois estudantes dos PALOP da Universidade de Lisboa. Com efeito, as principais mudanças e aprendizagens decorrentes desta transição reportam-se à aquisição de responsabilidade, maturidade, crescimento, desenvolvimento pessoal e social, autonomia face aos seus pais, confiança e realização pessoal. Os estudantes destacam ainda mudanças na forma de pensar e de ver o mundo, a aquisição de conhecimentos académicos, o desenvolvimento de novas dinâmicas de estudo, o desenvolvimento de novas competências sociais e, por conseguinte, o estabelecimento de novas amizades. São, portanto, várias as mudanças e aprendizagens que estes estudantes vivenciam e adquirem na transição para o Ensino Superior em Portugal.

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

**Introdução**

O presente estudo insere-se no âmbito de um Doutoramento em Educação, especialidade Formação de Adultos, em curso, desenvolvido em torno das transições, aprendizagens biográficas e mudanças identitárias dos estudantes provenientes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) no Ensino Superior em Portugal. Sustentando-nos nas transições como processos formativos potenciadores de aprendizagens, estas têm, evidentemente, implicações na construção e na reconstrução da identidade dos indivíduos. As transições são, pois, oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento (Merriam, 2005) e, ao mesmo

tempo, momentos de reconfiguração da identidade (Krause & Coates, 2008). Na verdade, as transições proporcionam aprendizagens biográficas e, conseqüentemente, mudanças identitárias nos indivíduos (Fragoso et al, 2013), na medida em que o indivíduo aprende a adaptar-se a um conjunto de novas circunstâncias da vida (Kralik, Visenti & Van Loon, 2006; Schlossberg, 1981; Zittoun, 2007). Nos últimos anos, a transição para o ensino superior tem vindo a merecer uma especial atenção por parte dos investigadores, uma vez que constitui um acontecimento potenciador de desafios (Almeida, 2007; Almeida, Soares & Ferreira, 1999; Ferreira, Silva & Ferreira; Seco, 2005), de aprendizagens e de mudanças a nível do desenvolvimento psicossocial e académico (Brito, 2009; Silva, Ferreira & Ferreira, 2013; Tavares *et al.*, 2003).

Enquanto novos espaços de formação, as universidades proporcionam aprendizagens biográficas. Neste contexto, a aprendizagem biográfica é concebida como a capacidade de o indivíduo organizar, de maneira reflexiva, as suas experiências com o intuito de dar coerência à sua identidade e, por conseguinte, atribuir significados à sua história de vida (Alheit, 1995; Alheit & Dausien, 2006). Ora, a transição dos estudantes e, em particular dos estudantes provenientes dos PALOP para o ensino superior comporta diversas situações de mudança (transição no sistema educativo, mudança de residência, entre outras) que requerem um esforço acrescido de adaptação e integração não só num novo contexto académico, mas também num país diferente. Posto isto, o nosso estudo pretende construir um olhar diferente sobre a transição para o ensino superior enquanto acontecimento biográfico na vida dos estudantes provenientes dos PALOP, portanto, potenciador de mudanças e de aprendizagens nos indivíduos.

Desta forma, neste texto apresentar-se-ão os resultados preliminares sobre as mudanças e as aprendizagens decorrentes do processo de transição para o ensino superior em Portugal vivido pelos estudantes provenientes dos PALOP.

### **A transição para o Ensino Superior enquanto processo impulsionador de mudanças e de aprendizagens nos estudantes: contributos das investigações**

A transição para o ensino superior constitui, sem dúvida, uma das mais significativas mudanças na vida dos estudantes. Esta questão assume, em boa verdade, maior relevância quando se trata dos estudantes provenientes dos PALOP que decidem prosseguir os seus estudos em Portugal. Os períodos de transição representam, muitas vezes, situações de desequilíbrio, de

descontinuidade, de ansiedade e de adaptação. Perante tais situações, o estudante ao transitar para o ensino superior desenvolve a sua autonomia, constrói e consolida a sua identidade e, ao mesmo tempo, estabelece novas relações interpessoais (Azevedo & Faria, 2001). Na realidade, a frequência universitária constitui-se como fundamental para o desenvolvimento da autonomia, das competências para fazer face à complexidade do mundo e, por último, da identidade (Chickering, 1969, cit in Diniz, 2001). A entrada no Ensino Superior coloca, portanto, “(...) desafios em termos de desenvolvimento pessoal e da identidade, apelando à construção de um sentido de vida e de um sistema de valores suscetíveis de lidar com a complexidade e a decisão” (Almeida, 2007, p. 206). No caso específico dos estudantes provenientes dos PALOP, o simples facto de o estudante ter que deixar a casa dos seus pais, a cidade ou o país onde vivia pode provocar algumas dúvidas e incertezas na sua autoestima. Estando num país e num contexto académico desconhecido, o estudante pode ter dúvidas relativamente à sua identidade.

Ao ingressarem no Ensino Superior, os estudantes e em particular os estudantes provenientes dos PALOP deparam-se com novas vivências sociais, como é o caso do afastamento da família e dos amigos emergindo, assim, a necessidade de estabelecer novas relações enquanto suporte social (Semedo, 2010). No contexto académico, a partilha de alojamento com outros estudantes, a existência de uma sólida rede de amigos e de relações informais com os docentes e com os funcionários da instituição de ensino influenciam, de forma positiva, a integração social (Rienties *et al.*, 2012).

Ainda no âmbito da integração, é importante ressaltar que o convívio com outros estudantes provenientes do mesmo país de origem, com estudantes de outras nacionalidades, a partilha dos medos, alegrias, entre outros, depende das escolhas pessoais de cada estudante. Neste sentido, para que ocorra uma adaptação bem-sucedida à universidade é fundamental o relacionamento interpessoal (Diniz, 2001; Tinto, 2006).

Desta forma, a transição para o ensino superior representa um período de desafios e de exigências pessoais relacionadas com a gestão do tempo e do dinheiro, as perspetivas de carreira, as aprendizagens, as oportunidades de formação (Freitas, Raposo & Almeida, 2007) que, por sua vez, colocam à prova os recursos e os níveis de maturidade dos estudantes (Almeida, 2007).

A par disso, os estudantes são confrontados com um leque de desafios inerentes à vida académica. Desafios estes que se prendem com a adaptação à universidade, ao curso de ensino superior e ao nível de exigência académico. Ora, como sabemos, a transição para o contexto académico envolve, naturalmente, novos horários, docentes, conteúdos programáticos, métodos de ensino e ritmos de estudo (Azevedo & Faria, 2001). É também evidente uma mudança ao nível de conteúdos transmitidos no ensino superior, principalmente uma grande quantidade de conteúdos, a utilização de uma linguagem aprimorada e uma abordagem mais abstrata implicando, assim, mais compreensão do que memorização. Por vezes, os conteúdos presentes nos manuais não são suficientes para uma aprendizagem eficaz e, portanto, o estudante tem que ter uma grande preocupação em termos de pesquisa pessoal (Freitas, Raposo & Almeida, 2007). Desta forma, a complexidade e a dificuldade sentida em algumas matérias, bem como o ritmo e a intensidade do estudo exigido no ensino superior suscitam enormes preocupações aos estudantes. O desafio prende-se, precisamente em saber “o que estudar”, “como estudar” e “por onde começar” (Vieira *et al.*, 2013). Além de se adaptar e de se relacionar com novas pessoas, o estudante necessita de aprender novos métodos de ensino e de aprendizagem (Jardim, 2007). Diante desta pressão, os estudantes têm de criar novas rotinas de trabalho e estratégias de estudo para ultrapassarem esta sobrecarga de tarefas. Segundo Tavares *et al.* (2003), a transição para o ensino superior é, muitas vezes, acompanhada por uma mudança ao nível das estratégias de aprendizagem, dos ritmos de trabalho e das relações com os docentes.

### **Metodologia da investigação**

Tendo como principal finalidade analisar e compreender as mudanças e aprendizagens decorrentes do processo de transição para o ensino superior em Portugal vivido pelos estudantes provenientes dos PALOP, utilizou-se uma metodologia qualitativa (Flick, 2004), especificamente um conjunto de entrevistas de cariz biográfico a estes estudantes. Foram, assim, entrevistados vinte e dois estudantes (doze homens e dez mulheres), com idades compreendidas entre os 18 e os 23 anos e de diferentes nacionalidades (dez guineenses, oito cabo-verdianos e quatro moçambicanos). No que se refere às áreas científicas, nove estudantes frequentam a licenciatura em Direito, três em Administração Pública, três em Relações Internacionais e os restantes em

Ciência Política, Engenharia Informática e de Computadores, Matemática e Mestrado Integrado em Engenharia Aeroespacial e Mestrado Integrado em Engenharia Física Tecnológica.

Após a realização das entrevistas procedemos à sua transcrição integral e, posteriormente, à análise de conteúdo temática (Bardin, 2009) com o intuito de identificar as categorias e as subcategorias emergentes do discurso dos estudantes entrevistados.

### **Mudanças e aprendizagens dos estudantes dos PALOP no processo de transição para o ensino superior em Portugal: apresentação e discussão dos resultados empíricos**

Neste ponto, iremos apresentar e discutir os resultados obtidos em torno das mudanças e aprendizagens adquiridas no decorrer da transição dos estudantes provenientes dos PALOP para o ensino superior em Portugal.

#### **Autonomia, independência e responsabilidade (ex. gestão do dinheiro)**

A entrada para o ensino superior traduz-se, muitas vezes, na saída de casa dos pais e por isso, possibilita, um confronto com os desafios inerentes ao novo contexto – académico e, de certa forma, uma autonomização ainda que mitigada face à família de origem. O seguinte testemunho elucida esta situação:

*“Eu acho que ser independente e aqui faz uma pessoa ficar mais crescida porque é super diferente de lá, [de] estar com os pais (...) as responsabilidades já começam a aparecer. (...) aqui é muito mais apertado há meses que eu posso ficar sem dinheiro porque já acabei. É muito dinheiro lá e aqui não chega a ser nada. Então, tenho que estar a apertar o bolso [e] não gastar” (E22, F, 19 anos, Moçambique, Direito).*

Perspetivada por muitos jovens como uma vida nova, a entrada para o ensino superior é um período de desafios, responsabilidades e até de uma certa independência (Ferreira, Silva & Ferreira, 2013). A autonomia de que passam a gozar e a gestão do dinheiro são, claramente, sinónimos de uma redução da dependência familiar e de um aumento da responsabilidade individual. Esta independência surge da necessidade de tomarem decisões sozinhos, implica a gestão de recursos financeiros e ainda de serem autónomos. Como referiu uma estudante:

*“Eu cresci, eu agora vejo o mundo de outra forma. Eu amadureci como pessoa, como filha, como aluna, digamos, como mulher ao todo. Eu cresci como mulher, amadureci bastante com apenas 19 anos. Eu agora tenho uma visão diferente do mundo. Agora sei valorizar o dinheiro dos meus pais porque antes era tudo*

*banalizado. Mas agora eu sei que o dinheiro, como conquistar as coisas, ir atrás das coisas. E, claramente, eu me apercebi que eu quero ser muito independente o mais rápido possível”* (E15, F, 19 anos, Guiné-Bissau, Relações Internacionais).

Ferreira, Silva e Ferreira (2013), a este respeito, referiram que quando os estudantes saem de casa para frequentar o ensino superior é-lhes exigido que tomem decisões, estabeleçam objetivos e se tornem mais autónomos no novo contexto académico. O estudo realizado por Soares, Almeida e Ferreira (2002) constatou que as estudantes do género feminino apresentam resultados médios mais elevados nas subescalas gestão do tempo e interdependência do que os estudantes do género masculino.

De uma forma geral, os estudantes dos PALOP apontam a autonomia, a independência e a responsabilidade ao nível da gestão de recursos financeiros como mudanças e aprendizagens resultantes do processo de transição para o ensino superior.

### **Relações interpessoais e o estabelecimento de novas sociabilidades**

As universidades são, no fundo, novos espaços de formação onde podem ser estabelecidas novas relações sociais. Estas relações são, segundo os estudantes provenientes dos PALOP, pautadas pela amizade e pela interação com colegas de diferentes nacionalidades que, por sua vez, possibilitam novas visões do mundo, como fica bem evidente da leitura destes testemunhos:

*“(...) convivência na sociedade, cheguei cá a interagir com os meus colegas e de diferentes nacionalidades e me mostrou muitas coisas diferentes”* (E5, M, 22 anos, Guiné-Bissau, Direito).

*“Ah, eu conquistei certas amizades, por exemplo, já estive com a XXX e XXX (nomes de estudantes entrevistadas). Então, são cabo-verdianas que eu as adoro muito. Então eu conheci novas pessoas, personalidades também, novas visões do mundo”* (E15, F, 19 anos, Guiné, Relações Internacionais).

A passagem do ensino secundário para o ensino superior pode ser entendida como uma transição de vida dado que promove alterações nas relações interpessoais e até na perceção do próprio indivíduo (Schlossberg, Waters & Goodman, 1995). É, também, possível constatar mudanças em termos de valores e de comportamentos dos estudantes, como por exemplo sentirem-se mais sociáveis. O discurso seguinte parece-nos elucidativo desta questão:

*“Agora estou a aprender a gostar de estar com mais pessoas. Eu acho que é ser mais social. Não é que eu não era, mas além da turma, além das pessoas ali que tu*

*convives todos os dias podes conhecer mais”* (E8, F, 19 anos, Guiné-Bissau, Direito).

Ainda no âmbito das relações interpessoais, a aquisição de competências de comunicação com outras pessoas parece ser adquirida em determinadas experiências sociais no contexto académico. Os processos reflexivos de aprendizagem não se desenvolvem apenas a nível individual, mas dependem também da comunicação e da interação com os outros. Reportamo-nos, assim, à dimensão da sociabilidade da aprendizagem biográfica (Alheit & Dausien, 2006). Desta forma, o desenvolvimento da capacidade de respeitar, de compreender, de comunicar e até de valorizar a opinião das pessoas encontra-se subjacente nas relações interpessoais, como nos mencionam os estudantes:

*“(...) no sentido de compreender mais as pessoas. E isso melhorei muito, melhorei muito nesse sentido aí. E compreender mais as pessoas rapidamente e evitar certas situações, tendo em conta que já tenho noção das consequências que não tinha. Estás a ver? Aprendi muita coisa. Aprendi a valorizar a própria opinião da pessoa. E, por acaso, eu aprendi a valorizar a opinião da pessoa como eu disse, mesmo que a ideia da pessoa não é válida. Mas eu tenho que respeitar, já percebi isso, estás a ver? Escutar sempre a opinião das pessoas. Respeitar a própria pessoa e aprendi muito com isso. A minha forma de ver as coisas já mudou. Mudou completamente!”* (E6, M, 22 anos, Guiné-Bissau, Direito).

*“Mesmo a forma de comunicar, mais ou menos, assim. Até a falar com a minha mãe e agora conseguimos falar de uma coisa que nunca e que desde que estamos aqui, que conseguimos falar. É assim, é uma sociedade, estás a ver? É uma sociedade que estou a viver aqui”* (E5, M, 22 anos, Guiné-Bissau, Direito).

Quando ingressa no ensino superior, o estudante estabelece novas amizades que levam ao aumento do bem-estar consigo próprio. A este respeito, o estudante durante o ensino superior tem “a oportunidade de refletir sobre o tipo de pessoa que pretende ser, de hierarquizar as tarefas a empreender e de desenvolver a consciência sobre as suas fraquezas e forças” (Ferreira, Silva & Ferreira, 2013, p. 429).

Alguns estudantes dos PALOP destacam mudanças ao nível de perspetivas e de atitudes, tais como a forma de ver as pessoas e a consciência de que estar no ensino superior implica, naturalmente, rigor e esforço. O crescimento e desenvolvimento pessoal contribui para a confiança dos próprios estudantes:

*“Na minha vida, eu mudei um bocado. Hum, se calhar mudei as minhas perspetivas e as minhas atitudes também. Crescimento. Ah, tipo, não, eu fui para um ensino superior num país diferente. E, portanto, já é necessário mais rigor, mais esforço por ser o ensino superior e também por ser aqui no Técnico que tem, que exige muita luta, muita batalha. Enquanto estudante, acho que uma aprendizagem crucial é a humildade. E também a ideia de que se queremos algo temos mesmo que trabalhar para isso”* (E19, M, 19 anos, Cabo Verde, Mestrado Integrado Engenharia Física Tecnológica).

*“Bem, influenciou muito porque eu mudei muito. A forma como eu via as pessoas, também. Pronto! Como é que eu posso dizer? (...) [agora] comecei a sentir-me mais confiante”* (E14, F, 19, Moçambique, Engenharia Informática e de Computadores).

É, também, visível através do discurso dos estudantes a consciência da importância da formação académica nas suas vidas pessoais e profissionais:

*“Eu não me arrependo de estar cá no Técnico, não penso em mudar, apesar dos apesares, não penso em mudar porque sei que vou sair daqui uma pessoa muito melhor do que sou hoje. E os frutos que eu vou colher no futuro são muito bons, muito bons mesmo. Por isso, não me arrependo de estar cá e nem pretendo sair de cá”* (E14, F, 19 anos, Moçambique, Engenharia Informática e de Computadores).

*“Eu gosto muito do professor X. É um professor catedrático, todo o mundo conhece ele. Ele tem, ele quando vai para a aula leva matéria, mas também leva muito, muito conhecimento. Então esse conhecimento acaba por nos enriquecer como alunos e como pessoas também. E ele tem muita experiência”* (E15, F, 19 anos, Guiné, Relações Internacionais).

Os valores culturais são mencionados por um estudante como uma aprendizagem adquirida em Portugal:

*“Uma das coisas posso dizer que são os valores culturais. É o ponto mais forte para mim! Eu aprendi algo e estou a aprender algo muito bom que a cultura portuguesa, posso dizer que os portugueses são pessoas que não fogem daquilo que é a sua cultura. Amam a sua cultura. E aquilo cria-me incentivo de fazer o mesmo com o que é a minha cultura. Então, para mim uma das coisas que eu aprendi cá em Portugal é que nunca devemos fugir daquilo que nós realmente somos. Se tu és algo, tens que sempre manter-te fiel àquilo que tu és. Isto é uma coisa que eu um dia tenciono levar para a vida toda. É uma coisa que eu aprendi!”* (E13, F, 19 anos, Moçambique, Administração Pública).



### **Aquisição e aumento de conhecimento(s)**

De uma forma geral, os estudantes provenientes dos PALOP referem que, atualmente, têm um conhecimento diferente do que tinham antes de estarem em Portugal, procuram mais informações, sentem-se mais a par das coisas e, por fim, destacam a participação em debates.

*“Hum, não sei, talvez o conhecimento. A nível de conhecimentos, eu aprendi tanta coisa, mas muita coisa. Eu estou sempre a aprender. Vou sempre à Faculdade, estou sempre a aprender. Aprendo, compreendo até a nível intelectual. Eu gosto sempre de estar a par das coisas. Isso me ajuda. Vou a um debate, estou sempre a participar, não fico para trás”* (E15, F, 19 anos, Guiné-Bissau, Relações Internacionais).

*“(…) influenciou muito a minha vida porque o conhecimento que eu tinha antes com o de agora é totalmente diferente”* (E5, M, 22 anos, Guiné-Bissau, Direito).

*“Aprendi muita coisa e tenho que ser capaz de ir buscar mais informações para expandir o meu conhecimento”* (E13, F, 19 anos, Moçambique, Administração Pública).

Estes dados são consonantes com a investigação desenvolvida por Pascarella e Terenzini (2005) que concluiu que os estudantes adquirem conhecimentos em diversas áreas disciplinares dos cursos que frequentam. No âmbito do desenvolvimento cognitivo ou intelectual, os estudantes destacam a rapidez de raciocínio; o saber fazer e outra visão do mundo.

*“Ah, eu acho que mudou também uma coisa, eu ser mais rápida no que faço porque se não fizer eu perco-me, [tem que ser] na hora. No sentido em que eu quero saber isto, tenho que vir atrás não só na matéria ou uma coisa assim, mas na vida mesmo, no dia-a-dia. Eu sei fazer isto, eu sei fazer aquilo porque tem coisas aqui que não tem na Guiné. Saber mexer aqui, saber mexer no aquecedor. Eu me sinto um bocadinho desenvolvida. Como é que eu posso definir? É saber fazer. Eu pego uma coisa para fazer e não vou fazer de forma relaxada, vou fazer bem. Depois de eu ter-me adaptado um bocadinho, eu comecei a perceber isto. Porque se eu não fizer as coisas bem, as coisas boas, então eu vou prejudicar-me daqui a alguns dias. Eu dou valor a isto!”* (E8, F, 19 anos, Guiné-Bissau, Direito).

*“A minha forma de pensar mudou muito. A forma como eu obtenho a informação que me é dada. Ou seja, o meu cérebro está a ser educado. É isso!”* (E14, F, 19 anos, Moçambique, Eng. Informática e de Computadores).

*“A minha forma de pensar. Essa é a parte que mais mudou. Agora tenho outra visão. A forma de ver as coisas, pensar as coisas todas. Coisa que eu pensava de uma forma limitada, agora penso mais”* (E6, M, 22 anos, Guiné-Bissau, Direito).

O facto de serem confrontados com novas informações ou novas experiências desencadeia novas formas de pensar nos estudantes (Faria, 2008).

Por fim, os estudantes destacam a aquisição de novas competências académicas e técnicas. As competências académicas encontram-se relacionadas com novos métodos e ritmos de estudo, nomeadamente sabem o que estudar e qual a melhor maneira de o fazer:

*“Eu estava demasiado preocupada, estava sempre a estudar. Não é estudar muito, é saber o que estudar e como. Eu estudava demais, eu podia ficar sentada na secretária das 8 [horas] até às 23 [horas]. Só parava para almoçar, lanchar e jantar. Só, mais nada! E eu descobri que o método não era esse. Eu ficava a assistir vários vídeos no youtube para tentar perceber as coisas, mas eu vi que no Técnico tu não vais encontrar o que eles dão, é completamente diferente! Eu peguei mais nas fichas que [os docentes] dão, nos slides”* (E14, F, 19 anos, Moçambique, Engenharia Informática e de Computadores).

*“Ah, agora estudo bastante! Antes estudava, mas agora estudo não só para aprender, mas também para conhecimento e estar sempre a par das coisas”* (E15, F, 19 anos, Guiné-Bissau, Relações Internacionais).

São, portanto, várias as mudanças e aprendizagens que estes estudantes vivenciam e adquirem na transição para o Ensino Superior em Portugal.

## **Conclusão**

A transição para o Ensino Superior constitui um fenómeno complexo, dado que coloca, como vimos, os jovens com diversos desafios e mudanças, a saber: a separação da família e dos amigos; a adaptação a um conjunto de tarefas e exigências pessoais, sociais e até académicas (novas rotinas, maior exigência, gestão do tempo, entre outras), que têm implicações não só sucesso académico, mas também na satisfação académica dos estudantes (Seco, 2005; Semedo, 2010).

Ora o contexto do ensino superior assume-se, efetivamente, como um promotor de desenvolvimento do estudante e é, portanto, crucial compreendermos as aprendizagens e as mudanças que ocorrem desta transição na vida dos estudantes. Desta forma, os resultados evidenciam que as principais mudanças e aprendizagens, apontadas pelos estudantes provenientes dos PALOP, decorrentes desta transição reportam-se ao aumento da responsabilidade na gestão da vida cotidiana, à maior maturidade, ao crescimento e desenvolvimento pessoal, autonomia face aos seus pais (Azevedo & Faria, 2001; Teixeira, Dias & Oliveira, 2008), à maior confiança e realização pessoal. Os estudantes dos PALOP destacam,

de igual modo, mudanças na forma de pensar e de ver o mundo e aprendizagens ao nível do desenvolvimento de novas competências sociais, como o estabelecimento de novas amizades (Brito, 2009).

Enquanto lugar de aprendizagem e de formação académica, o ensino superior conduz a algumas mudanças de vários níveis - pessoal e social - nas vidas dos estudantes. Acresce a estas mudanças o envolvimento nas tarefas académicas, vocacionais e sociais (Dias, 2006, cit in Heitor & Veiga, 2012). Em boa verdade, os resultados revelam que os estudantes provenientes dos PALOP adquirem conhecimentos académicos e desenvolvem novas dinâmicas de estudo, nomeadamente ritmos de estudo (Tavares *et al.*, 2003).

Sendo assim, os resultados atestam a ocorrência de mudanças e de aprendizagens significativas ao nível da aquisição de conhecimentos, mas também ao nível de um conjunto de competências pessoais, sociais, académicas e técnicas.

## Referências

Alheit, Peter (1995), "Biographical learning. Theoretical outline, challenges and contradictions of a new approach in adult education", in Alheit, Peter; Agnieszka Bron-Wojciechowska, Elisabeth Brugger and Dominicé Pierre (Eds), *The Biographical Approach in European Adult Education*, pp.55-74, Wien, Verbond Wiener Volksbildung.

Alheit, Peter & Dausien, Betina (2006), "Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida", *Educação e Pesquisa*, nº 32, pp. 177-197.

Almeida, Leandro da Silva; Soares, Ana Paula & Ferreira, Joaquim Armando (1999), *Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no ensino superior: construção/validação do questionário de vivências académicas*, Braga, Universidade do Minho.

Almeida, Leandro da Silva (2007), "Transição, adaptação académica e êxito escolar no ensino superior", *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, nº 14, pp. 203-215.

Azevedo, Ângela Sá & Faria, Luísa (2001), "Impacto das condições pessoais e contextuais na transição do ensino secundário para o ensino superior", *Revista da UFP*, nº 6, pp. 257-269.

Bardin, Laurence (2009). *Análise de conteúdo*, Lisboa, Edições 70.

Belo, Pedro (2015), "Avaliação das Expectativas e das Vivências Académicas na Transição para o Ensino Superior" *Revista Portuguesa de Pedagogia*, nº 49, pp. 95-113.

Brito, Vandira Fernandes (2009), *Vivências Adaptativas e desempenho académico dos estudantes Cabo-Verdianos da Universidade de Coimbra*, Dissertação de Mestrado, Coimbra, Universidade de Coimbra.

Diniz, António Augusto (2001). *Crenças, escolha de carreira e integração universitária*, Tese de Doutoramento, Braga, Universidade do Minho.

Ecclestone, Kathryn; Biesta, Gert & Hughes, Martin (2010), *Transitions and learning through the lifecourse*, London, Routledge.

Faria, Carla Maria (2008), *Vinculação e desenvolvimento epistemológico em jovens adultos*, Tese de Doutoramento, Braga, Universidade do Minho.

Ferreira, Joaquim Armando; Silva, Sofia & Ferreira, António Gomes (2013), “Mudanças psicossociais na transição da adolescência para a idade adulta emergente em contexto de ensino superior”, in Medeiros, Teresa (Coord), *Adolescência: Desafios e Riscos*, pp. 419 – 450, Ponta Delgada, Letras Lavadas Edições.

Field, John (2012), “Transitions and lifelong learning: signposts, pathways, road closed?”, *Lline*, vol. XVII, pp. 5-11.

Flick, Uwe (2004), *Introducción a la investigación cualitativa*, Madrid, Ediciones Morata.

Fragoso, António; Gonçalves, Teresa; Ribeiro, Carlos Miguel; Monteiro, Rute; Quintas, Helena; Bago, Joana; Fonseca, Henrique & Santos, Lucília (2013), “The transition of mature students to higher education: challenging traditional concepts?” *Studies in the Education of Adults*, vol. 45, nº1, pp. 67-81.

Freitas, Helena Cristina; Raposo, Nicolau de Almeida & Almeida, Leandro S. (2007), “Adaptação do estudante ao ensino superior e rendimento académico: Um estudo com estudantes do primeiro ano de enfermagem”, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, nº 41, pp. 179-188.

Guimarães, Paula (2013), “Transições e aprendizagens: sentidos atribuídos no âmbito do Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências”, in Alves, Natália (Ed), *Educar e qualificar: Reflexões em torno da iniciativa Novas Oportunidades*, pp. 145-167, Lisboa, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Heitor, Filipa & Veiga, Clara Sofia (2016), *Voluntariado no Ensino Superior: Oportunidades para a mudança no desenvolvimento psicológico*, in Vieira, Diana Aguiar (Eds), *Apoio psicológico no Ensino Superior: Um olhar sobre o futuro*, II Congresso Nacional RESAPES-AP, pp. 348 – 360, Porto, Instituto Superior de Contabilidade e de Administração do Porto.

Jardim, Manuel Jacinto (2007), *Programa de Desenvolvimento de Competências Pessoais e Sociais: Estudo para a promoção do Sucesso Académico*, Tese de Doutoramento, Aveiro, Universidade de Aveiro.

Kralik, Debbie; Visentin, Kate & Van Loon, Antonia (2006), “Transition: A Literature Review”, *Journal of Advanced Nursing*, nº 55, pp. 320-329.

Krause, Kerri-Lee & Coates, Hamish (2008), “Students’ engagement in first-year university”, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, nº 33, pp. 493-505.

Merriam, Sharan B. (2005), “How Adult Life Transitions Foster Learning and Development”, *New Directions for Adult and Continuing Education*, nº 108, pp. 3-14.

Pascarella, Ernest T. & Terenzini, Patrick T. (2005), *How college affects students: A third decade of research*, San Francisco, Jossey-Bass.

Rienties, Bart; Beusaert, Simon; Grohnert, Therese; Niemantsverdriet, Susan & Kommers, Piet (2012), “Understanding academic performance of international students: the role of ethnicity, academic and social integration”, *Higher Education*, nº 63, pp. 685-700.

Schlossberg, Nancy; Waters, Elinor & Goodman, Jane (1995), *Counseling adults in transition: Linking practice with theory*, USA, Springer Publishing Company.

Schlossberg, Nancy (1981), “A model for analyzing human adaptation to transition”, *The Counselling Psychologist*, nº 9, pp. 2-18.

Seco, Graça (2005), *Para uma abordagem psicológica da transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior: pontes e alçapões*, Leiria, Instituto Politécnico de Leiria.

Semedo, M<sup>a</sup> dos Anjos (2010), *Emoções mistas: integração social e académica dos alunos provenientes dos PALOP*. Dissertação de Mestrado, Lisboa, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Silva, Sofia de Lurdes; Ferreira, Joaquim Armando & Ferreira, António Gomes (2013), “A perspectiva de estudantes sobre o que mudou e o que contribuiu para essa mudança desde a sua entrada para o ensino superior”, *Cadernos de Pedagogia no ensino superior*, nº28, pp. 25-48.

Soares, Ana Paula; Almeida, Leandro; Diniz, António & Guisande, M<sup>a</sup> Adelina (2006), “Modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário (MMAU): Estudo com estudantes de ciências e tecnologias versus ciências sociais e humanas”, *Análise Psicológica*, 1(XXIV), pp. 15-27.

Soares, Ana Paula; Almeida, Leandro S. & Ferreira, Joaquim Armando (2002), “Contributos para a validação do Inventário de Desenvolvimento da Autonomia de Iowa com estudantes universitários portugueses”, *Revista Psicologia e Educação* n<sup>o</sup> 1, pp. 91-106.

Tavares, José; Bessa, José; Almeida, Leandro S.; Medeiros, M<sup>a</sup> Teresa; Peixoto, Ermelindo & Ferreira, Joaquim Armando (2003), “Atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do Ensino Superior: Estudo na Universidade dos Açores”, *Análise Psicológica*, n<sup>o</sup> 4, pp. 475-484.

Teixeira, Marco António; Dias, Ana Cristina; Wotrich, Shana Hastenpflug & Oliveira, Adriano (2008), “Adaptação à universidade em jovens calouros: Adaptação à universidade”, *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRPEE)*, vol. 12, n<sup>o</sup>1, pp. 185-202.

Tinto, Vincent (2006), “Research and practice of student retention: what’s next?”, *Journal of College Student Retention*, vol. 8, pp. 1-19.

Vieira, Maria Manuel; Almeida, Ana Nunes & Alves, Natália (2013), “Ponto de chegada ou (novo) ponto de partida? Entrada na universidade, experiência estudantil e dilemas da individuação”, in Almeida, Ana Nunes (Coord), *Sucesso, insucesso e abandono na Universidade de Lisboa: cenários e percursos*, pp. 53-91, Lisboa, EDUCA.

Zittoun, Tania (2007), “Symbolic resources and responsibility in transitions”, *Young*, n<sup>o</sup> 15, pp. 193-211.

---

### **Agradecimentos**

Este trabalho foi elaborado com o apoio financeiro da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) através de uma bolsa individual de doutoramento com a referência - SFRH/BD/120463/2016.