



**SOCIEDADE
CRISE E RECONFIGURAÇÕES**

VII CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA

19 a 22 Junho 2012

Universidade do Porto - Faculdade de Letras - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

ÁREA TEMÁTICA: “Migrações, Etnicidade e Racismo”

**“OS MEUS, OS OUTROS OU OS NOSSOS”: A INTEGRAÇÃO DOS ALUNOS MIGRANTES NA
UNIVERSIDADE DE AVEIRO**

ALVES, Stephanie Silva

Mestranda de Ciência Política, Departamento de Ciências Sociais, Políticas e do Território

Universidade de Aveiro

ssalves@ua.pt

GOMES, Maria Cristina Sousa

Professora Auxiliar, Demografia, Departamento de Ciências Sociais, Políticas e do Território – UI
GOVCOPP

Universidade de Aveiro

mcgomes@ua.pt

Resumo

O presente projecto pretende analisar a integração e enquadramento dos alunos migrantes na Universidade de Aveiro no âmbito da mobilidade internacional. Os alunos migrantes, realidade cada vez mais testemunhada no ensino superior português, são estudantes que ingressam nas universidades frequentemente através do regime nacional normal levando as instituições de ensino a assumirem-nos como alunos portugueses já integrados na sociedade portuguesa e familiarizados com a língua. O objectivo desta investigação é, assim, analisar o funcionamento das estruturas da universidade no acompanhamento/ integração dos alunos e a presença ou ausência de processos de integração académica e social de alunos migrantes. Além disso, pretende também identificar as dificuldades percebidas pelos alunos estrangeiros, sugerir mecanismos alternativos ou complementares de integração e perceber quais os interesses manifestados pelos alunos estrangeiros fora dos programas de mobilidade internacional na escolha da Universidade de Aveiro como continuidade de um percurso de formação.

Abstract

This project aims to analyze the integration and framing of migrant pupils at the University of Aveiro in the international mobility. Such pupils, reality increasingly witnessed in Portuguese higher education, who are enrolled in universities often through the normal national scheme leading educational institutions to take them as Portuguese students already integrated into the Portuguese society and familiar with the language.

The aim of this research is thus to analyze the functioning of university structures in the monitoring of students and the presence or absence of processes of academic and social integration of migrant pupils.

Moreover, it also intends to identify the difficulties perceived by foreign students, to suggest alternative or complementary mechanisms of integration and to understand what are the interests expressed by students outside the international mobility programs in choosing the University of Aveiro as a continuation of a training course.

Palavras-chave: Programas de mobilidade internacional, imigração, alunos migrantes, integração, mobilidade na Universidade de Aveiro.

Keywords: International mobility programs, immigration, migrant students, integration, mobility at the University of Aveiro

PAP0593

I. A IMIGRAÇÃO E O ENSINO SUPERIOR: INTERLIGAÇÃO DE DUAS REALIDADES

1.1 Imigração

Por imigração entende-se a entrada temporária ou permanente de indivíduos provenientes de países estrangeiros no país de destino, diferente do seu.

De acordo com Baganha & Góis (1998/1999: 259) e com os estudos de migrações internacionais os imigrantes são definidos como “ *(apenas) os nacionais de um país soberano, e seus descendentes, que voluntariamente abandonam o seu próprio país para se fixarem noutra país soberano, para aí exercerem uma atividade económica, independentemente de virem ou não a adquirir voluntariamente a nacionalidade do país de acolhimento* ”.

1.2 A imigração portuguesa no contexto internacional

Na década de 80, a Europa do Sul (na qual se inclui Portugal) depara-se com uma nova transformação, isto é, uma nova realidade: a passagem de um país emissor de emigrantes para um país recetor de estrangeiros provenientes essencialmente da Europa de Leste e de África (Baganha e Góis, 1998/1999: 254). Os fatores que estão, assim na origem desta transformação/ nova tendência, relacionam-se com o ambiente vivido durante a década de 80 e 90 no mundo: “ *convulsões políticas, instabilidade social e graves conflitos étnicos a Leste; sangrentos conflitos religiosos, pobreza e guerra em África* ” (Baganha e Góis, 1998/1999: 254).

Da mesma forma, o alargamento do Mercado Comum Europeu e a edificação da União Europeia concorreram ainda mais para que o Sul da Europa se tornasse um grande pólo de atração para o estabelecimento de estrangeiros de países terceiros bem como via de transição para outros destinos europeus, devido à supressão dos limites geográficos da mesma comunidade e à falta de regulação migratória face a estrangeiros não pertencentes à União Europeia (Baganha e Góis, 1998/1999: 255).

Assim, de acordo com Machado (1997: 33 e 34), a imigração no contexto da União Europeia assenta numa imigração de sentido Sul-Norte, tendo em conta que esta advém tanto do sul da Europa (Itália, Espanha e Portugal) como de ex-colónias europeias situadas na África e na Ásia conduzindo por conseguinte, à alteração integral da “ *posição dos países da Europa do Sul no quadro das migrações internacionais* ” (Machado, 1997: 34).

1.3 A imigração em Portugal

Portugal constitui, como já foi referido anteriormente, um dos países do Sul da Europa cujos fluxos migratórios no seu passado recente são significativos. Não se pode contudo, afirmar que já não é um país de emigração, pelo contrário é um país recetor e emissor de fluxos (Machado, 1997: 15-17).

A evolução dos fluxos migratórios é, portanto, gradual. Nos anos 60 é notória uma pequena alteração que se intensifica posteriormente devido ao processo de industrialização e à entrada de Portugal na EFTA o que abre o nosso país a futuros investimentos com o exterior e à receção de profissionais e técnicos de países da Europa mais desenvolvidos (Machado, 1997: 21). Na sequência desta realidade, os portugueses começam a emigrar para a Europa o que resulta na falta de mão de obra em algumas áreas do mercado de trabalho nacional e na entrada de imigrantes africanos para colmatar essas falhas, nomeadamente cabo-verdianos (Machado, 1997: 21).

Com a Revolução dos Cravos em 1974 e sucessiva descolonização, assiste-se a um novo surto migratório, desta vez de maior dimensão, por parte de ex-colonos africanos e portugueses residentes em África como forma de fugir a ambientes politicamente instáveis e hostis (Machado, 1997: 21).

No entanto só na década de 80 é que a imigração de cariz laboral se evidencia com a chegada de imigrantes originários dos PALOP, particularmente cabo-verdianos, angolanos e guineenses e simultaneamente, embora em menor número, brasileiros (Machado, 1997: 21). Ainda durante esta década presencia-se um outro tipo de imigração de carácter mais profissional proveniente da Europa e mormente de países pertencentes à União Europeia, dado que estes imigrantes ao contrário dos africanos eram bastante mais qualificados (Machado, 1997: 24). Esta situação ocorre devido a uma maior expansão da economia portuguesa aos países estrangeiros, resultante da sua adesão à Comunidade Económica Europeia (Machado, 1997: 24 e 25). Assim, entre meados da década de 80 e 90 é o período no qual se verifica um maior afluxo de população estrangeira a terras lusitanas (Machado, 1997: 25).

Ainda de acordo com Machado (1997: 22 e 23), existem três causas por detrás do célere aumento da população imigrante nesta época: o “*mercado de trabalho*” sobretudo no setor das obras públicas, essencialmente com os imigrantes do continente africano, a “*natureza política*” no que à falta de políticas de fiscalização da entrada de imigrantes em Portugal diz respeito e, por último, a “*natureza eminentemente social*” relacionada com o desenvolvimento de redes interpessoais, componente fulcral nos processos migratórios. Segundo Peixoto (2007: 462) há uma diferença de natureza social entre as imigrações africanas e as da Europa de Leste: as primeiras partiram de redes migratórias e de laços familiares enquanto as segundas partiram de “*redes de tráfico e contrabando de migrantes organizadas*” bem como, do facto de Portugal ser membro da União Europeia e estar inserido no espaço Schengen.

Esta população estrangeira a residir em Portugal está organizada em dois conjuntos distintos: um que reúne imigrantes provenientes da Europa e do Brasil com grandes qualificações e profissões de topo; outro que é formado por imigrantes oriundos dos PALOP e em número mais reduzido por nacionais de outros países de África, Ásia e Europa de Leste, como por exemplo a Roménia e a Moldávia possuindo na sua generalidade ocupações profissionais de baixas qualificações (Baganha e Góis, 1998: 254).

Assim, Portugal é um país detentor de uma grande complexidade no que respeita às dinâmicas migratórias (Peixoto, 2007: 466). É um país que devido a diversos fatores económicos é considerado um país de emigração e imigração, englobado na categoria de “*regime migratório misto*” (Peixoto, 2007: 467).

Além disso, como afirma Pires *et al* (2010: 48), “*a imigração é um facto irreversível e um dado de futuro do Portugal do século XXI, apesar da diminuição do efetivo de estrangeiros nos últimos anos, devido à redução das entradas e ao aumento das aquisições de nacionalidade portuguesa*”.

1.4 Os imigrantes e o ensino superior - foco nos timorenses e nos PALOP

A cooperação existente entre os países de língua oficial portuguesa permite o ingresso nas universidades portuguesas por parte dos estudantes provenientes dos PALOP e de Timor (Mourato, 2011: 60).

A propensão dos alunos oriundos dos PALOP em escolherem as universidades portuguesas para a prossecução dos seus estudos foi aumentando gradualmente até ao ano letivo 2006/2007, assistindo-se posteriormente a um decréscimo do registo desses alunos no respetivo ensino superior (Mourato, 2011: 60). A divisão destes alunos entre o ensino universitário público e politécnico é dispar, havendo maior preferência pelas universidades públicas (Mourato, 2011: 61).

Tendo em conta a diferente naturalidade destes alunos, os estudantes angolanos são os que mais procuram as universidades públicas, excetuando os anos letivos 2002/2003 e 2005/2006; os cabo-verdianos seguem a mesma preferência no entanto, o diferencial existente entre os dois modelos de ensino não se apresenta tão expressiva (Mourato, 2011: 61-62). Para os alunos oriundos da Guiné-Bissau a preferência por universidades mantém-se, contudo verifica-se um aumento de matrículas no ensino politécnico, contrariando assim, a primeira tendência (Mourato, 2011: 63). Com os moçambicanos a escolha das universidades predomina também (Mourato, 2011: 64). E por fim, para os estudantes vindos de S. Tomé e Príncipe, embora se registe um grande número de matrículas no ensino universitário, este tem vindo a perder popularidade face ao politécnico, pois a diferença que existe é mais pequena em comparação com os outros países,

principalmente no que toca ao ano letivo de 2008/2009, que registou uma afluência quatro vezes maior àquela assistida em 1999/2000 (Mourato, 2011: 65).

Assim, em Portugal a maior fatia de alunos oriundos dos PALOP inscritos no Ensino Universitário pertence aos angolanos, seguidos imediatamente pelos cabo-verdianos (Mourato, 2011: 78). Ao nível dos politécnicos a situação é oposta, pertencendo o primeiro lugar a Cabo Verde, seguido por Angola. O terceiro lugar em ambos os casos compete a Moçambique e depois seguem-se S. Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau (Mourato, 2011: 78).

O número de estudantes provenientes dos PALOP matriculados nas universidades portuguesas é constituído por dois tipos de agregado: aqueles que embora não tenham nascido em Portugal, deslocaram-se para cá, ainda crianças ou adolescentes, com a família, prosseguindo cá o ensino obrigatório e ingressando posteriormente no ensino superior (podendo até possuir dupla nacionalidade); e um segundo grupo composto por indivíduos que apenas se deslocaram para Portugal com o objetivo de obter uma qualificação superior, ou seja, de completar os seus estudos com um grau académico (Pessoa, 2004: 2). Este segundo grupo, por sua vez, desmembra-se igualmente em dois subgrupos: aqueles que chegam a Portugal via “*reagrupamento familiar*” (Pessoa, 2004: 2), juntando-se aos familiares que já se encontram por cá e o outro subgrupo corresponde àqueles que não usufruindo da vantagem dos anteriores, recorrem aos consulados e embaixadas para pedirem vistos de estudo ou de turista a fim de permanecerem legalmente em Portugal, ainda que seja temporariamente (Pessoa, 2004: 2).

Todavia qual o motivo destes estudantes procurarem Portugal como país para concluírem os seus estudos superiores? Alguns fatores encontram-se na origem desta escolha tornando-a mais agradável, tais como a língua, a história que existe entre Portugal e os respetivos países africanos, os acordos de cooperação firmados entre os mesmos no âmbito da educação e cultura, a concessão de bolsas de estudo e o conjunto de relações previamente estabelecidas em Portugal através de redes de conhecimento (Pessoa, 2004: 3).

De acordo com Pessoa (2004: 4) e como mais à frente se verificará, estes alunos migrantes são detentores, muitas vezes, de bolsas de estudos financiadas por entidades públicas e privadas portuguesas ou com sede em Portugal, como é o caso do “*ICP/APAD, as Fundações para a Ciência e Tecnologia, Gulbenkian e Cidade de Lisboa, embaixadas e empresas, (...) governo, as câmaras municipais ou entidades dos países de onde provêm.*”

No caso dos estudantes timorenses, estes embora fazendo parte de um contingente especial, são obrigados a candidatarem-se normalmente, como os outros estudantes, e a sujeitarem-se de igual modo, ao processo de seriação e de colocação de alunos que ocorre a nível nacional.

1.5 A Cooperação interuniversitária entre Portugal e os países de língua oficial portuguesa

Os acordos de cooperação firmados entre Portugal e os PALOP (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e S. Tomé e Príncipe) ocorreram após o 25 de abril de 1974, nomeadamente entre 1975 e 1978 com a independência dos ex-territórios portugueses no continente africano, os quais a seguir se apresenta em síntese (Mourato, 2004: 42).

Tabela 1. Acordos de cooperação entre Portugal e os PALOP

Tipos de Acordo de cooperação	Objetivos	Países
Acordo Geral de Cooperação/ Amizade	• intensificar as trocas entre culturas dos dois países; • préstimo da língua portuguesa; • desenvolvimento da ciência e de recursos humanos profissionais ; • envolvimento na edificação de centros de formação e	Angola Cabo Verde Guiné-Bissau Moçambique S. Tomé e

	organismos científicos; • contribuição de recursos materiais; • garantia de igualdade de tratamento entre cidadãos nacionais e estrangeiros; • atribuição de bolsas de estudo; • admissão em estágios profissionais de entidades privadas e públicas.	Príncipe
Acordo Cultural	• estabelecimento de relações entre instituições científicas incluindo a atribuição de bolsas de estudo; • reconhecimento de diferentes níveis de formação superior; • entrada livre em instituições de ensino públicas portuguesas; • <i>“possibilidade de inscrições e matrículas fora do prazo estabelecido, caso os calendários não coincidam e de exames ad hoc, quando planos curriculares e conteúdos programáticos não coincidirem”.</i>	Angola Cabo Verde Guiné-Bissau S.Tomé e Príncipe
Acordo de Cooperação nos Domínios da Educação, do Ensino, da Investigação Científica e da Formação de Quadros	• cooperação entre universidades, politécnicos e instituições de investigação; • atribuição de bolsas; • acesso igualitário a instituições de ensino por parte dos alunos estrangeiros face aos nacionais; • <i>“possibilidade de inscrições e matrículas fora do prazo estabelecido, caso os calendários não coincidam e de exames ad hoc, quando planos curriculares e conteúdos programáticos não coincidirem”;</i> • outorga de imunidade de pagamento de propinas, uso de cantinas e residências, subvenções , entre outros.	Angola Moçambique
Acordo de Cooperação nos domínios sociocultural, científico e tecnológico	• promoção de colaboradores portugueses para se dedicarem a certas funções nestas áreas;	Angola
Acordo de Cooperação Científica e Técnica	• reforço da cooperação no âmbito da instrução e da constituição de quadros.	Cabo Verde Guiné-Bissau
Acordo de Cooperação nos Domínios do Ensino e da Formação Profissional	• atribuição de bolsas de estudo; • concessão de direitos e deveres iguais aos cidadãos portugueses.	Cabo Verde Guiné-Bissau
Acordo de Cooperação nos Domínios do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia	• cooperação entre universidades, politécnicos e instituições de investigação; • <i>“atribuição de vagas e bolsas para formação graduada”;</i> • <i>“intercâmbio de professores, cientistas, investigadores e técnicos”.</i>	Moçambique

Fonte: Adaptado de Mourato, 2011: 43-49

Segundo Mourato (2011: 51 e 52), além dos acordos de cooperação acima identificados, existem ainda, instituições públicas e privadas que prestam apoio aos PALOP no domínio da educação, cultura e difusão da língua portuguesa e que estão abaixo mencionados de acordo com as atividades desenvolvidas pelos mesmos, que seguidamente se apresenta.

Tabela 2. Ações desenvolvidas pelas instituições que cooperam com os PALOP

Instituição	Ações desenvolvidas
Instituto Camões	• cooperação ao nível de infraestruturas e material pedagógico; • “valorização de recursos humanos”; • “apoio ao sistema de ensino e cultura”; • restauração do património.
Fundação Oriente (foco predominante em Portugal e Macau)	• “desenvolvimento de programas de bolsas de estudo”; • ações incrementadas pelos Estados: preparação de colóquios e exposições; • apoio à divulgação de obras de autores e de temas sobre aqueles países.
Fundação Calouste Gulbenkian	• concessão de subvenções ou bolsas de estudo a indivíduos e instituições nacionais daqueles países para investigações que impulsionem o progresso científico e tecnológico dos mesmos; • “apoio a projetos desenvolvidos pelas instituições de ensino superior”; • “criação de estruturas de investigação e desenvolvimento”.
IPAD	• apresentação à tutela da fixação da Política de Cooperação e de Ajuda Pública ao Desenvolvimento; • organização do Programa Orçamental da Cooperação Portuguesa; • coordenação “das ações de cooperação desempenhadas por outros departamentos, serviços e organismos da Administração Pública”; • “acompanhamento e avaliação dos programas desenvolvidos”; • Auxílio às “iniciativas da sociedade civil no âmbito da Cooperação para o Desenvolvimento”.

Fonte: Adaptado de Mourato, 2011: 35, 51 e 52

De acordo com estes pactos de cooperação firmados pelo governo português, os estudantes provenientes dos PALOP podem ingressar no ensino superior pelo regime especial, desde que solicitem a sua matrícula por via diplomática, apontando qual a instituição de ensino e o curso a frequentar (Mourato, 2011: 89). Não existem problemas com este tipo de candidatura desde que se siga a condição anteriormente mencionada e haja vagas (Mourato, 2011: 89). A maior dificuldade que se apresenta, diz respeito ao sustento destes alunos em Portugal e o modo como enfrentam todos os custos ligados a um curso superior e residência num país estrangeiro (Mourato, 2011: 89).

1.5.2 Cooperação Portugal -Timor Leste

De acordo com Pimentel (2006: 135), após um período sob ocupação da Indonésia, Portugal dedica-se a Timor Leste, nomeadamente à área da educação, tal como indica o *Programa Indicativo da Cooperação Portuguesa para Apoio à Transição de Timor Leste* referente ao ano 2000. Ao nível do ensino superior os objetivos desta cooperação passam pela “*reabertura progressiva de cursos na UNTL, nas áreas de Agronomia e Gestão, Ciências e Tecnologia, Ciências Sociais e Humanas e Ciências da Educação, o apoio à criação de um Instituto da Língua Portuguesa e outro de Tétum, apoio à reconstrução da biblioteca e ainda a atribuição de bolsas de estudo para o ensino superior para apoio a estudantes timorenses, tanto no estrangeiro como em Timor Leste*” (Pimentel, 2006: 136). Os programas de cooperação com Timor estão seguidamente apresentados.

Tabela 3: Programas de cooperação com Timor desenvolvidos por instituições portuguesas

Programa de cooperação	Objetivos	Instituição promotora
Programa de emergência	• comparência de portugueses ou falantes da língua portuguesa em Timor; • garantir o ensino e aprendizagem da língua portuguesa; • incluir jovens timorenses em atividades pedagógicas e de estimulação de novos conhecimentos.	FUP
Programa de médio prazo	• apoio à edificação da Universidade Nacional de Timor Leste; • colaboração nos campos das Ciências Agrárias, Economia, Gestão e Contabilidade, Engenharias e Ciências da Saúde.	FUP
Programa de voluntariado	• Exportação de professores universitários por 3 meses para o ensino de disciplinas como matemática, biologia, química entre outras, de forma a enraizar o português como língua.	Universidades Públicas, Católica e ISCTE (sob financiamento do Ministério dos Negócios Estrangeiros e organização da FUP)
Programa de cooperação envolvendo Institutos Politécnicos	• formação de grupos de trabalho para cada área científica com o objetivo de elaborar o plano curricular para os cursos universitários em Timor, inicialmente dirigidos por professores portugueses e posteriormente transferidos a professores da UNTL.	Universidades Públicas, Católica e ISCTE (sob financiamento do Ministério dos Negócios Estrangeiros e organização da FUP)

Fonte: Adaptado de Pimentel, 2006: 138 e 139

1.6 Os alunos migrantes e o processo de integração

Os alunos migrantes são alunos oriundos de países estrangeiros, imigrantes em Portugal ou detentores de background migrante. Provêm frequentemente de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, Timor, Brasil e também de outros países do continente asiático como é o caso da comunidade chinesa a viver, atualmente, em Portugal. Estes alunos candidatam-se ao ensino superior via Direção Geral do Ensino Superior ou entram nas universidades portuguesas via protocolos previamente estabelecidos com as universidades dos países de origem, o que resulta numa total ausência de programas ou mecanismos de inserção/enquadramento dos mesmos nas instituições de ensino que frequentam posteriormente.

É um termo que pode ser definido segundo duas dimensões – micro e macro. A primeira diz respeito à forma como as pessoas se agregam num espaço social comum e a segunda à forma como são conciliados os diversos subsistemas sociais (Pires, 2003: 13). Num contexto imigratório, que é aquele que se apresenta aqui, a dinâmica de integração que se pretende expor é a integração social constituída por duas modalidades: a assimilação e a etnicização (Pires, 2003: 96).

Assimilação é o processo através do qual os imigrantes se integram no lugar que irá definir o sentimento de pertença à sociedade de chegada e a provável participação dos mesmos nos padrões de interação preexistentes (Pires, 2003: 96). A etnicização por sua vez, diz respeito à construção da identidade coletiva entre os imigrantes e as reações à sua chegada por parte dos outros indivíduos. Esta identidade implica, principalmente, o sentimento de pertença a um grupo ou comunidade que dará origem a um sentimento de solidariedade que ignorará as diferenças sociais existentes (Pires, 2003: 100).

1.7 Os problemas de adaptação dos alunos estrangeiros e a ação social no contexto internacional

1.7.1 O caso das universidades neozelandesas

Estar ciente dos problemas e das dificuldades que os alunos estrangeiros enfrentam, quando se deparam com uma realidade diferente nos diversos âmbitos (social, económico, cultural e académico), é muito importante pois trata-se do primeiro passo a dar para melhorar e tornar mais fácil o processo de adaptação dos mesmos.

Neste sentido serão apresentados alguns estudos efectuados sobre as principais contrariedades sentidas pelos alunos estrangeiros relativamente ao seu processo de integração e, por conseguinte, qual os apoios a que recorrem para ultrapassar esses mesmos obstáculos em algumas universidades da Nova Zelândia. O quadro abaixo sintetiza, assim, os principais problemas enfrentados pelos alunos internacionais na Nova Zelândia.

Tabela 5: Problemas dos alunos internacionais na Nova Zelândia por campos de acção

Problemas académicos	Problemas sociais	Problemas financeiros	Problemas ao nível da saúde
• compreensão do inglês (aulas, textos, exames,...); • adaptação ao método de ensino; • Capacidade de boa comunicação; • Alcance de boas notas e compreensão de	• “Falta de estruturas de apoio institucionais” • Falta de informação concedida aos estudantes	Não são mencionados mas afectam principalmente: • Alunos financeiramente mais pobres; • Alunos viciados no jogo; • Alunos	• Stress; • Depressão; • Ansiedade; • Distúrbios psicossomáticos,

questões sobre plágio; • “<i>Falta de aplicabilidade internacional dos cursos</i>”; • “<i>Relutância cultural para participar nas aulas.</i>”	sobre a existência e o uso desses apoios.	rodeados de formalidades de imigração; • Alunos dependentes da família; • Alunos que sofrem acidentes, são roubados...	entre outros.
---	---	--	---------------

Fonte: Adaptado de Butcher e McGrath, 2004: 544-547

Segundo o mesmo estudo (Butcher e McGrath, 2004), a solução mais apropriada para estes problemas passa por um “*cuidado proactivo*” que anteceda possíveis dificuldades e necessidades e melhore, assim, a qualidade da estadia destes estudantes num país que consideram desconhecido. Este sistema pretende prevenir algumas situações, facultando previamente a informação necessária de forma a melhorar o bem-estar destes estudantes no país onde pretendem estudar (Butcher e McGrath, 2004:548).

Esta medida abrange, portanto, orientação académica, assistência na aprendizagem, carências face ao alojamento, soluções para situações de choque cultural, preparação nas áreas da gastronomia, compras e execução de orçamentos (Butcher e McGrath, 2004:548). Predispõe, ainda, os alunos estrangeiros para eventuais perigos e proporciona-lhes eventos sociais e actividades extra-curriculares para incentivo à criação de amizades (Butcher e McGrath, 2004:548).

1.8 A ação social nas universidades portuguesas

De modo a permitir que todos os alunos a frequentar as universidades portuguesas possam usufruir do “*direito à igualdade de oportunidades de acesso, frequência e sucesso escolar*” (DSAS, 2006: 1) o governo português instituiu nas respetivas instituições de ensino uma estrutura para esse mesmo fim, a denominada - Ação Social no Ensino Superior – a cargo da Direção de Serviços de Ação Social por conseguinte, associada à Direção Geral do Ensino Superior (DSAS, 2006: 1). O propósito desta estrutura é possibilitar que o Ensino Superior seja acessível a todos os estudantes tendo em conta a sua situação sócio-económica (DSAS: 1). Este objetivo é exequível através da cedência de apoios, nomeadamente financeiros como as bolsas de estudo seguidas dos serviços de alojamento em residências das próprias universidades e de alimentação (DSAS, 2006: 1).

Especificamente, as bolsas de estudo são atribuídas a alunos que não possuem monetariamente os recursos necessários para estudar numa universidade considerados por isso, economicamente carenciados (DSAS, 2006: 2).

Quanto à alimentação, os serviços de Ação Social asseguram a provisão de refeições aos alunos através de cantinas e bares (DSAS, 2006: 7). E, finalmente, no que ao alojamento concerne, este é mais útil para os estudantes, pois o seu custo é menor face a outros tipos de alojamento (DSAS, 2006: 7). Os alunos aceites nas residências universitárias assinam um contrato com os Serviços de Ação Social da respetiva universidade, no qual se estipulam os direitos e deveres dos mesmos (DSAS, 2006: 7). Além disso, nestas habitações existe uma Comissão de Residentes que intercede pelos estudantes nos serviços sociais da universidade e vice-versa (DSAS, 2006: 7).

Outros benefícios são, ainda, concedidos por esta estrutura: “*apoios excecionais*” (DSAS, 2006: 8) para auxiliar situações inesperadas e de maior circunspeção, “*serviços médico-sociais, de cultura e desporto, de*

apoio bibliográfico, de reprografia e material escolar, de apoio à infância e de procuradoria, entre outros” (DSAS, 2006: 8).

II. A MOBILIDADE INTERNACIONAL NA EUROPA E OS RESPECTIVOS PROGRAMAS

2.1 Políticas Europeias de Educação

Com o desígnio de tornar a Europa um espaço de conhecimento e de aprendizagem ao longo da vida elaborou-se um documento que apresenta os objectivos terminantes a atingir futuramente no domínio da educação e da formação (Pacheco, 2003: 18). De entre os seis objectivos, é de salientar os três estratégicos, que se propõem a *“aumentar a qualidade e eficácia dos sistemas de educação e formação na União Europeia, facilitar o acesso de todos aos sistemas de educação e formação”* (Pacheco, 2003: 18) e abri-los a todo o mundo (Pacheco, 2003: 19).

De acordo com Pacheco (2003: 21), o propósito de fazer da Europa um lugar de aprendizagem ao longo da vida está relacionado com uma estratégia direccionada para o emprego. Este espaço de formação compreende *“toda a actividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objectivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego”* (Pacheco, 2003: 22).

O objectivo principal da União Europeia é portanto, criar um espaço europeu de ensino superior, de excelência constituído por pessoal altamente qualificado (Pacheco, 2003: 25).

2.2 O processo de Bolonha

A declaração da Sorbonne em 1998 assinada pela Alemanha, França, Itália e Reino Unido e em 1999 por vinte e nove estados-membros da União Europeia ambicionava a criação de um *“espaço europeu de educação superior”* (Declaração da Sorbonne, 1998 citado em Lima et al., 2008:10), objectivo que deveria ser concretizado até 2010, tornando os sistemas de educação na Europa conciliáveis e aprazíveis para os estudantes europeus e do resto do mundo (Lima et al., 2008: 10).

De acordo com a Declaração de Bolonha (1999) citada por Lima et al. (2008: 10) este novo espaço de ensino superior a nível europeu era o motor gerador de maior *“mobilidade e empregabilidade dos cidadãos”* bem como executor *“de maior comparabilidade e maior comparabilidade”*. As principais metas a alcançar estabelecidas pela Declaração de Bolonha incluíam portanto, um *“sistema de graus legível e comparável, sistema de ciclos de estudos, sistema de créditos comum, mobilidade, cooperação na avaliação”* (Lima et al., 2008: 10) e amplitude europeia (Lima et al., 2008: 10).

O Processo de Bolonha reestruturou, por isso, o ensino superior no que toca aos graus e diplomas, dividindo-o em 3 ciclos: o primeiro correspondente à licenciatura, tem a duração de 3 anos e para isso exige a obtenção 180 créditos; o segundo ciclo equivalente ao mestrado necessita da conclusão de 90 a 120 créditos e o terceiro ciclo correspondente ao doutoramento pode possuir ou não uma estrutura de curso formulada (Reis e Camacho, 2009: 45).

2.3 A mobilidade internacional e os seus programas de cooperação interuniversitária

A década de 80 inicia um ponto de viragem nas universidades europeias através da mobilidade internacional fomentada pelos programas de cooperação interuniversitária da União Europeia (Stallivieri, 2002: 53).

A mobilidade internacional no espaço universitário é um elemento crucial para tornar conhecidas internacionalmente os estabelecimentos de ensino superior (Corbella e Aretio, 2010: 244). O objetivo desta

mobilidade é, assim, estabelecer um paralelismo entre as universidades e suas relações, promover um crescimento das oportunidades a nível profissional e conseguir conciliar diversos sistemas de ensino, tornando-se por isso, algo muito apelativo para os estudantes que adquirem outras aptidões como: aprender uma outra língua, assimilar competências interpessoais e empreendedoras, alcançar empregos ao nível internacional, proporcionar uma visão mais universal, entre outras (Rubio, 2005; Pineda, Moreno e Belvis, 2008: 385 citado por Corbella e Aretio, 2010: 244).

Segundo Corbella e Aretio (2010: 245) e Stallivieri (2002: 53), a fim de enfrentar a heterogeneidade existente entre os diferentes sistemas de ensino foi criado o programa Sócrates que se desdobra noutros programas de cooperação como o **Erasmus** (European Action Scheme for the Mobility of University Students) que pretendia ir de encontro à missão da União Europeia em alcançar um espaço comum de educação superior e em obter qualidade em todas as áreas e serviços prestados nas universidades e que consistia na deslocação de estudantes universitários para outro país por um período de tempo a fim de assimilar uma outra língua e outra cultura. Posteriormente, foi gerado um outro programa - **Erasmus Mundus** – cuja função é *“fomentar a criação de cursos de pós-graduação oferecidos por consórcios de universidades de diferentes países”* (Corbella e Aretio, 2010: 247). Surgem, ainda, outros programas como o **COMMET** (Community Action Programme in Education and Training for Technology) cuja cooperação se estabelece ao nível das universidades e indústrias tecnológicas e o **TEMPUS** (The Trans-European Mobility Scheme for Universities) com o objetivo de incorporar em projetos educativos e de preparação estudantes oriundos da Europa Central e de Leste (Stallivieri, 2002: 53 e 54).

De acordo com Jaén e Madarro (2004) citado por Corbella e Aretio (2010: 248), esta mobilidade torna-se exequível através do estabelecimento de acordos bilaterais entre as universidades assentes na *“confiança entre as instituições, na transparência, na reciprocidade e na flexibilidade”*. Estes programas de mobilidade conduziram e conduzem, por isso, à deslocação de um grande número de estudantes para o estrangeiro com intuito de serem mais facilmente reconhecidos através da sua experiência no exterior (Stallivieri, 2002: 54).

No contexto europeu, a mobilidade de estudantes tem sido bastante instigada devido aos programas **Erasmus** e **Sócrates** financiados pela União Europeia e no seio da mesma União, particularmente no âmbito do programa Erasmus, os protagonistas dos intercâmbios são o Reino Unido, a França, a Espanha, a Alemanha e a Itália (King e Ruiz-Gelices, 2003: 232 e 233). As principais razões por detrás da vontade de estudar temporariamente no exterior prendem-se, assim, com o aperfeiçoamento de uma língua estrangeira, o conhecimento de uma nova cultura e o crescimento do próprio indivíduo (Osler, 1998 citado por King e Ruiz-Gelices, 2003: 237).

III. TRABALHO EMPÍRICO

Até ao momento, procedeu-se à auscultação e recolha das percepções e avaliações dos alunos relativamente ao seu processo de adaptação na Universidade de Aveiro.

Foram elaborados e aplicados os inquéritos por questionário aos alunos oriundos dos PALOP e Timor bem como aos alunos Erasmus que se encontram a estudar no ano lectivo 2011/2012 na Universidade de Aveiro. Estes inquéritos estão ainda em fase de divulgação, pelo que não se pode ainda concluir nada em específico. Eles estão divididos em quatro partes: dados demográficos e académicos, factores e razões para a tomada de decisão de prosseguir os estudos superiores no estrangeiro, enquadramento social e institucional e expectativas e avaliação dos alunos face à Universidade de Aveiro e à cidade. No entanto, convém salientar que a reacção de ambas as populações (Alunos das Comunidades Portuguesas e alunos Erasmus) ao preenchimento dos inquéritos, de acordo com os pré-testes efectuados, não foi homogénea. Enquanto o primeiro grupo se mostrou mais reticente e apreensivo face à questão de colaborar e preencher os inquéritos, o segundo grupo mostrou-se mais à vontade e sem levantar qualquer tipo de problema.

Neste momento já foram divulgados alguns inquéritos às seis comunidades de língua oficial portuguesa através dos seus representantes na Universidade de Aveiro, mas tem havido alguma dificuldade em conseguir

encontrar o maior número possível de inquiridos. Além disso, algumas comunidades não pretendem colaborar na minha investigação devido ao facto de terem preenchido no ano lectivo anterior um inquérito para uma tese que se cruza em alguns pontos com a minha investigação.

Adicionalmente, serão feitas entrevistas a todos os representantes das comunidades sobre os apoios e a assistência que a Universidade presta a estes alunos estrangeiros, quais as dificuldades que sentiram no seu processo de adaptação, o que pode ser melhorado na Universidade, quais as implicações de uma má/boa integração, como as comunidades se relacionam entre si e com os outros alunos, tanto portugueses como estrangeiros e quais as consequências no futuro de ter estudado na Universidade de Aveiro. Estas entrevistas terão como principal objectivo obter um feedback de outra perspectiva, tendo em conta que os representantes das comunidades são a voz de todos os membros e é a eles que muitas vezes recorrem estes alunos quando atravessam dificuldades. Além do mais, estas entrevistas permitirão viabilizar, ainda mais, a investigação servindo como alternativa à lacuna da falta de colaboração por parte de algumas comunidades, visto que através do representante será possível obter as mesmas informações, de um modo geral, presentes nos inquéritos.

Bibliografia

Baganha, M. I., & Góis, P. (1998-1999). Migrações internacionais de e para Portugal: o que sabemos e para onde vamos? *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 52-53, 229-280.

Butcher, A., & McGrath, T. (2004). International students in New Zealand: needs and responses. *International Education Journal*, 5 (4), 540-551.

Corbella, M., & Aretio, L. (2010). Movilidad virtual en la educación superior, ¿oportunidad o utopía? *Revista Española de Pedagogía*, 246, 243-260.

DSAS – Direção de Serviços de Ação Social (2006). *A Ação Social no Ensino Superior*. Lisboa: Direção de Serviços de Ação Social.

King, R. & Ruiz-Gelices, E. (2003). International student migration and the european “year abroad”: effects on european identity and subsequent migration behaviour. *International Journal of Population Geography*, 9, 229-252. Doi: 10.1002/ijpg.280

Lima, L. C., Azevedo, M. L. N. & Catani, A. M. (2008). O Processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a universidade nova. *Avaliação*, 13 (1), 7-36.

Machado, F. L. (1997). Contornos e especificidades da imigração em Portugal. *Sociologia – Problemas e Prática*, 24, 9-44.

Mourato, I.C.S. D.C. (2011). *A Política de Cooperação Portuguesa com os PALOP: Contributos do Ensino Superior Politécnico*. Tese de Mestrado em Ciência Política, Cidadania e Governação. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa. 230 pp.

Pacheco, J. A. (2003). Políticas educativas para o ensino superior na união europeia: um olhar do lado português. *Educação & Sociedade*, 24 (82), 17-36.

Peixoto, J. (2007). Dinâmicas e regimes migratórios: o caso das migrações internacionais em Portugal. *Análise Social*, 183, 445-469.

Pessoa, I.C. (2004). Estudantes do espaço lusófono nas universidades portuguesas. *Observatório de Relações Exteriores da Universidade Autónoma de Lisboa: Janusonline*, 1-8.

Pimentel, M. (2006). *Modelos de Cooperação Portuguesa para o Ensino Superior*. Tese de Mestrado em Políticas e Gestão do Ensino Superior. Universidade de Aveiro, Aveiro. 294 pp.

Pires, R. P. (2003). *Migrações e integração: teoria e aplicações à sociedade portuguesa*. Oeiras: Celta Editora.

- Pires, R. P., Machado, F. L., Peixoto, J., & Vaz, M. J. (2010). *Portugal: Atlas das Migrações Internacionais*. Lisboa: Editora Tinta da China
- Reis, P. R. & Camacho, G. (2009). A avaliação da concretização do processo de Bolonha numa instituição de ensino superior portuguesa. *Revista Española de Educación Comparada*, 15, 41-59.
- Stallivieri, L. (2002). O processo de internacionalização nas instituições de ensino superior. *Educação Brasília*, 24 (48), 35-57.