

## **INTEGRAÇÃO SOCIAL E ACADÉMICA DOS ALUNOS PROVENIENTES DOS PALOP NO ENSINO SUPERIOR PORTUGUÊS: UM ESTUDO DE CASO**

Carla Silva, José Luís Abrantes e Isabel Duarte\*

### **RESUMO**

A integração no ensino superior é um processo multifacetado e constitui também uma variável central do sucesso académico e, conseqüentemente, do abandono ou permanência no ensino superior. As dificuldades de adaptação a um novo sistema de ensino são comuns a todos os estudantes, independentemente do país ou da Instituição de ensino onde estes se inserem. No entanto as dificuldades de integração no ensino superior pelos alunos estrangeiros é maior, 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.

O presente estudo tem por objectivo a construção de uma escala de integração académica e social – Escala ISA - dos alunos provenientes dos PALOP com base num estudo de caso aplicado a alunos oriundos desses países, na Escola Superior de Tecnologia de Viseu.

O desenvolvimento deste instrumento permite conhecer os factores de integração no ensino superior, permitindo o desenvolvimento de medidas de combate ao insucesso escolar e de mecanismos de melhorias no processo de formação académica superior com vista à definição de estratégias de formação para o desenvolvimento económico-social dos países de origem. São ainda apresentadas as limitações do presente estudo e traçadas algumas linhas orientadoras para investigações futuras.

**Palavras-chave:** Ensino Superior, Integração Social e Académica, Escala ISA

\*Carla Silva – Docente na Escola Superior de Tecnologia de Viseu, Instituto Politécnico de Viseu, Campus Politécnico de Repeses, 3504-510 Viseu. Telefone: +351.232.480638, Fax: +351.232.424651, e-mail: [csilva@estv.ipv.pt](mailto:csilva@estv.ipv.pt)

José Luís Abrantes – Docente na Escola Superior de Tecnologia de Viseu, Instituto Politécnico de Viseu, Campus Politécnico de Repeses, 3504-510 Viseu. Telefone: +351.232.480638, Fax: +351.232.424651, e-mail: [jlabrantes@estv.ipv.pt](mailto:jlabrantes@estv.ipv.pt)

Isabel Duarte – Docente e Vice-Presidente do Conselho Directivo da Escola Superior de Tecnologia de Viseu, Instituto Politécnico de Viseu, Campus Politécnico de Repeses, 3504-510 Viseu. Telefone: +351.232.480638, Fax: +351.232.424651, e-mail: [isabelduarte@estv.ipv.pt](mailto:isabelduarte@estv.ipv.pt)

## INTRODUÇÃO

Uma das estratégias de desenvolvimento de um país é a aposta na educação e formação dos seus cidadãos (Barro & Sala-i-Martin, 1995; Barro, 1997). A educação estimula o desenvolvimento económico e melhora a qualidade de vida da população (Aghion, Caroli & García-Peñalosa, 1999; Bloom, Hartley & Rosovsky, 2006). A necessidade de formação e qualificação é tanto maior, quanto menor o grau de desenvolvimento de um país. É reconhecido o papel que o ensino superior assume como pólo de cultura e de desenvolvimento económico e social dos países (TFHE, 2000).

A integração no ensino superior é um processo multifacetado e constitui também uma variável central do sucesso académico e, conseqüentemente, do abandono ou permanência no ensino superior (Bean, 1980; Brower, 1992; Cabrera et al., 1992). Efectivamente, a literatura sobre abandono do ensino superior revela que este fenómeno é mais provável de ocorrer aquando uma má ou insuficiente integração académica e social a este nível de ensino (ver Tinto, 1975; Christie & Dinham, 1991; Terenzini et al., 1994).

Por outro lado, num mundo cada vez mais competitivo, as Instituições de ensino superior devem centrar a sua atenção no aluno, promovendo condições para o seu desenvolvimento integral, desenvolvendo as suas competências para que possam atingir um nível de excelência pessoal e de preparação para um papel activo na sociedade (Santos, 2000).

A literatura evidencia que na transição do ensino secundário para o ensino superior, o aluno vivencia um conjunto de mudanças que geram problemas de adaptação e integração social e académica (Ferreira & Hood, 1990; Pascarella & Terenzini, 1991). Estas dificuldades de adaptação a um novo sistema de ensino são comuns a todos os estudantes, independentemente do país ou da Instituição de ensino onde estes se inserem. No entanto as dificuldades de integração no ensino superior pelos alunos estrangeiros é maior, porque às comuns acresce a necessidade de integração numa cultura diferente, numa língua que nem sempre é dominada, aos aspectos climáticos e paisagísticos naturalmente diferentes e a um sistema de ensino diferenciado do dos países de origem (Furnham & Trezise, 1983).

Os países africanos de língua oficial portuguesa - PALOP - apresentam sinais e evidências que os situam no nível de uma economia de subsistência, centrada na

produção agrícola, com fraca produtividade e subemprego ou desemprego persistentes, que têm conduzido ao êxodo rural. Este quadro caracteriza-se pela falta de capacidade de absorção da mão-de-obra pelo mercado de trabalho, pelo ritmo lento da industrialização, pobreza dos meios de produção, forte desemprego urbano e saída de mão-de-obra para o estrangeiro. O processo de descolonização, as guerras e as políticas pós-coloniais, a par de características geográficas, climatéricas e a pobreza em recursos do meio rural, ainda fazem aumentar o número de indivíduos e de famílias que fogem a contextos de mudança e instabilidade política e, particularmente, a situações de guerra (Machado, 1997).

Portugal constitui um dos países receptores de jovens estudantes provenientes dos PALOP, não só devido à história e cultura que une estes países mas também, e muito, por causa da institucionalização de acordos de cooperação entre Portugal e os PALOP ao nível do ensino superior, o que permitiu que estudantes oriundos destes países efectuassem a sua formação académica em Portugal (Miranda, 2002).

O presente trabalho relaciona-se com a medição da integração social e académica no ensino superior português por alunos estrangeiros. O objectivo específico deste trabalho é construir uma escala de medição da integração académica e social – Escala ISA – dos alunos provenientes dos PALOP, com base num estudo de caso aplicado a alunos oriundos desses países na Escola Superior de Tecnologia de Viseu – ESTV – do Instituto Politécnico de Viseu.

Na medição da integração social e académica utilizam-se escalas de Likert cujo objectivo é transformar itens subjectivos em resultados numéricos através da disposição de respostas numa ordem contínua de “Nada importante” a “Muito importante” relativamente à importância dos factores de uma boa integração social e académica no ensino superior.

O trabalho é apresentado em seis partes: caracterização da Escola Superior de Tecnologia de Viseu, enquanto Instituição de Ensino Superior pública em Portugal; conceptualização e operacionalização da escala ISA; metodologia; discussão dos resultados; conclusões e limitações e futuras linhas de investigação.

## **A ESCOLA SUPERIOR DE TECNOLOGIA DE VISEU**

A Escola Superior de Tecnologia de Viseu – ESTV – é uma das Escolas do Instituto Superior Politécnico de Viseu, fundada em 1985. Nos termos da Lei nº 54/90, de 5/9, a ESTV é uma instituição de ensino superior público em Portugal, genericamente orientada para a prossecução dos objectivos do ensino superior politécnico (art.º 1º) e um centro de formação cultural e técnica de nível superior, à qual cabe ministrar a preparação para o exercício de actividades profissionais altamente qualificadas e promover o desenvolvimento da região em que está inserida. (art.º 2º).

Nos termos do art.º 2º dos seus estatutos, a ESTV é um centro de criação, difusão e transmissão de cultura, ciência e tecnologia, articulando as suas actividades nos domínios do ensino, da formação profissional, da investigação e da prestação de serviços à comunidade.

Está vocacionada para o ensino nas áreas científicas da Gestão, Turismo e Engenharias e tem como principal finalidade a formação de recursos humanos para o tecido económico.

Pretende contribuir para o desenvolvimento da Região de Viseu e do país, privilegiando a mobilidade de jovens doutras regiões que possam apoiar e incentivar o contínuo desenvolvimento económico e social que se regista no seu meio envolvente natural e, ao mesmo tempo, constituir a primeira escolha dos estudantes que pretendam ingressar no ensino superior.

A missão da ESTV é proporcionar uma sólida formação técnica, cultural e humanista aos seus alunos, dotando-os dos meios necessários para enfrentar uma sociedade cada vez mais complexa e sujeita a uma evolução cada vez mais rápida, assumindo claramente pretender ser reconhecida e ser de facto, a melhor escola politécnica do país nas suas áreas de saber.

Inserida num Campus com cerca de 20 hectares, a Escola dispõe, entre outras valências, de Bloco Pedagógico (salas de aula, salas de informática, laboratórios, gabinetes para docentes), Pavilhões Oficiais (Engenharia de Madeiras e Engenharia Mecânica), Biblioteca, três anfiteatros, Auditório com 204 lugares, Centro de Reprografia, dois bares, cantina, sala de convívio de alunos. A ESTV conta, no ano lectivo de 2008-2009, com um total de 183 docentes e 2931 alunos, dos quais 33 são alunos provenientes dos

países PALOP. O funcionamento quotidiano da ESTV assenta numa forte lógica departamental. No total existem oito departamentos que asseguram o funcionamento de 12 Cursos de licenciatura (ver tabela 1) já adequados a Bolonha e 2 Mestrados, O Mestrado Executivo em Gestão e o Mestrado em Finanças Empresariais. A ESTV tem mais 2 mestrados aprovados, que entrarão em funcionamento no próximo ano lectivo.

Além dos cursos conferentes de grau, a escola tem a funcionar 2 Pós-Graduações, uma em Fiscalidade e Auditoria e outra em Sistemas e Tecnologias de Informação para as Organizações, 5 Cursos de Especialização Tecnológica (nível 4) e vários Cursos de Formação Contínua, pretendendo ainda colocar outros a funcionar (ver tabela 2).

**Quadro 1.** Departamentos e Cursos de licenciatura da ESTV

Departamento de Ambiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura em Engenharia do Ambiente</li> </ul>
Departamento de Engenharia Electrotécnica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura em Engenharia Electrotécnica</li> </ul>
Departamento de Engenharia Civil	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura em Engenharia Civil</li> </ul>
Departamento de Engenharia de Madeiras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura em Engenharia de Madeiras</li> </ul>
Departamento de Engenharia Mecânica e Gestão Industrial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura em Engenharia e Gestão Industrial</li> <li>• Licenciatura em Engenharia Mecânica</li> </ul>
Departamento de Informática	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura em Engenharia Informática</li> <li>• Licenciatura em Tecnologias e Design de Multimédia</li> </ul>
Departamento de Gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Licenciatura em Contabilidade e Administração</li> <li>• Licenciatura em Gestão de Empresas</li> <li>• Licenciatura em Marketing</li> <li>• Licenciatura em Turismo</li> </ul>
Departamento de Matemática	Não tem Curso associado, mas sendo um Departamento transversal, assegura a leccionação das áreas de Matemática a todos os restantes Cursos.

Fonte: Elaboração própria

### Quadro 2. Outros Cursos da ESTV

Cursos de Mestrado	• Mestrado em Engenharia Mecânica e Gestão Industrial	Departamento de Engenharia Mecânica e Gestão Industrial
	• Mestrado em Finanças Empresariais	Departamento de Gestão
	• Mestrado Executivo em Gestão	
	• Mestrado em Sistemas e Tecnologias de Informação para as Organizações	Departamento de Informática
Cursos de Pós-Graduação	• Pós-Graduação em Fiscalidade e Auditoria	Departamento de Gestão
	• Pós-Graduação em Marketing Internacional	
	• Pós-Graduação em Sistemas e Tecnologias de Informação para as Organizações	Departamento de Informática
CET – Cursos de Especialização Tecnológica	• CET Técnico de Design de Mobiliário	Departamento de Engenharia de Madeiras
	• CET Automação & Energia	Departamento de Engenharia Electrotécnica
	• CET Técnico de Laboratório	Departamento de Ambiente
	• CET Instalação e Manutenção de Redes e Sistemas Informáticos	Departamento de Informática
	• CET Energia e Climatização	Departamento de Engenharia Mecânica e Gestão Industrial
	• CET em Condução de Obra	Departamento de Engenharia Civil
Cursos de Formação Contínua	• Curso de Especialização em Análise de Dados	Departamento de Matemática
	• Curso de Estatística com o Excel e a Calculadora	
	• Curso Breve de Modelos Financeiros Para a Disciplina de MACS	Departamento de Gestão
	• Curso Breve de Utilização de Calculadoras Financeiras	
	• Curso de Preparação para Exame de Avaliação CTOC	
	• Contabilidade Pública	
	• Robótica. Riscos Eléctricos	Departamento de Engenharia Electrotécnica
	• Formação de Peritos Qualificados RCCTE	Departamento de Engenharia Civil

Fonte: Elaboração própria

## ISA – ESCALA DE INTEGRAÇÃO SOCIAL E ACADÉMICA

No sentido de medir a integração social e académica no ensino superior pelos alunos oriundos dos PALOP, foi criada uma escala que inclui 3 dimensões de integração: pessoal, interpessoal/social e académica/institucional (Baker & Siry, 1989). E a integração no ensino superior deve ser vista como resultante da interacção recíproca entre estas variáveis (Diniz & Almeida, 2005).

### **Dimensão pessoal**

Esta dimensão de integração incorpora 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.

Wintre & Sugar (2000) classificam a adaptação ao ensino superior como uma transição que embora normal para alguns alunos que fazem voluntariamente essa opção, é geradora de stress, constituindo para os alunos, nomeadamente de grupos minoritários, uma fonte de solidão, desinteresse e depressão (Cutrona, 1982; Tinto, 1987; Tracey & Sedlacek, 1985). Neste contexto, o bem-estar geral dos alunos torna-se essencial. O bem-estar físico e psicológico, o equilíbrio emocional e a autoconfiança, traduzidos em atitudes e comportamentos optimistas, facilitam a integração social e académica dos alunos no ensino superior (Fontaine & Seal, 1997; Scheier, Carver & Bridges, 2002; Monteiro, Tavares & Pereira, 2008). Por outro lado, a relação e o apoio da família são um dos aspectos mais valorizados pelos alunos do ensino superior (Freire, 2000). A família assume grande importância para os alunos que a encaram fundamentalmente como um espaço de segurança afectiva (Almeida, 1986). O contexto familiar constitui-se como um espaço eficaz e diversificado de aprendizagem ao qual está subjacente a integração social e académica do aluno bem como o seu sucesso académico (Tizard & Hughes, 1984).

Apelando este nível de ensino a uma maior participação, iniciativa, actividade e autonomia dos alunos, é relevante sublinhar a importância da componente motivacional num processo equilibrado de integração social e académica (Hofer, Yu & Pintrich, 1998; Newton & Smith, 1996; Weinstein et al., 1998). A literatura em educação evidencia a importância da motivação do aluno para a aprendizagem como um factor de integração (Ryan & Deci, 2000a,b). Alunos motivados estão mais predispostos a uma boa integração. A motivação do aluno, isto é aquilo que serve de incentivo para a

aprendizagem, é um factor que influencia fortemente a integração e o sucesso académico (Coll, 2000).

A transição para o ensino superior implica, para a maioria dos alunos, grandes mudanças e adaptações a novos papéis, responsabilidades e rotinas que obriga a adopção de novas atitudes e comportamentos no que respeita à independência e autonomia do próprio aluno (Ferreira & Hood, 1990; Margolis, 1981; Ferraz & Pereira, 2002; Machado & Almeida, 2001). Este facto ainda é mais proeminente no que respeita a alunos estrangeiros também porque a língua é dos principais problemas que esses alunos enfrentam (Furnham & Tresizé, 1983). As competências linguísticas traduzidas no domínio da língua, em contexto de aprendizagem, assumem-se como facilitadoras da integração académica e social dos alunos (Thom, 2006).

A autonomia e independência do aluno, bem como o apoio financeiro, constituem importantes indicadores de integração social e académica dos alunos no ensino superior (Cabrera, Nora & Castaneda, 1992; Ting & Robinson, 1998).

### **Dimensão interpessoal/social**

Esta dimensão de integração 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 extra-curriculares, culturais, associativas e recreativas.

O ambiente social e interpessoal é um importante factor de integração e, conseqüentemente, de continuidade académica no Ensino Superior (Pascarella, Terenzini & Hibel, 1978). Ao longo do percurso académico no ensino superior, os alunos estabelecem relações interpessoais e interagem socialmente (Cornelius, 1995). Este facto não exerce apenas influência no desenvolvimento intelectual e pessoal dos alunos (Astin, 1993), como também, e sobretudo, na sua integração social e académica e, conseqüentemente, no seu sucesso académico (Astin, 1984; Berger, 1997; Upcraft, 1995).

O ambiente académico e a relação informal com a comunidade académica, nomeadamente o bom relacionamento com os colegas, professores e funcionários da Instituição de ensino superior, bem como a criação de laços de amizade entre os seus pares, exercem um forte impacto na integração dos alunos (Endo & Haspel, 1982) principalmente dos grupos minoritários (Mayo, Murgia & Padilla, 1995). Aqui a



tolerância intercultural assume-se como uma variável importante no processo de integração desses alunos (Almeida & Soares, 2002). As fronteiras étnicas não limites que separam mas antes espaços de contacto, de intercâmbio, de interacção e de troca (Barth, 2000).

Os alunos criam redes sociais e relações interpessoais que são essenciais ao seu sucesso académico (Astin, 1984; Berger, 1997; Upcraft, 1985), e agem de acordo com os seus sentimentos, emoções e desejos (Summerskill, 1962). O envolvimento académico dos alunos depende, em larga medida, do ambiente académico, da atmosfera criada pelos pares, professores e serviços da Instituição (Astin, 1997; Pascarella, 1991; Pascarella & Terenzini, 1991). Por outro lado, quanto mais o aluno estiver activamente envolvido em iniciativas associativas, culturais e recreativas e em actividades extra-curriculares, mais fácil se torna a sua integração (Astin, 1984).

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 (Chickering & Reisser, 1993; Erikson, 1968). De facto a relação com os pares ajuda a superar as dificuldades inerentes à sua transição de contexto social de vida. Esta implica afastamento e muitas vezes dissolução de relações pré-ensino superior com a família e amigos nem sempre vivenciadas de forma positiva (Kenny, 1987a,b, 1990; Kenny & Donaldson, 1991).

### **Dimensão académica/institucional**

Esta dimensão de integração incorpora as variáveis 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.

O processo de integração no ensino superior é um processo complexo e multifacetado que não se limita ao aluno desenvolver interacções sociais, mas que requer que o aluno se veja a si mesmo como membro competente e se sinta parte da comunidade académica (Christie, 1991). 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 (Tinto, 1993).

O ingresso e a continuidade no ensino superior exigem adaptação e integração ao novo ambiente. A forma como é vivenciada essa experiência depende de variáveis associadas ao contexto académico e institucional (Cochrane, 1991; Ferreira, Soares & Almeida, 2001). A maioria dos alunos que ingressam no ensino superior trazem consigo uma expectativa positiva em relação ao Curso e à sua futura experiência académica que se revela determinante no seu processo de integração (Soares & Almeida, 2001).

A integração no ensino superior passa também pelas questões de aprendizagem e desempenho académico (Diniz & Almeida, 2005). Dado o clima de competição e pressão para que se atinjam bons resultados, aumenta o número de alunos que vivem sensações de medo em fracassarem e de incompetência, pelo que a preparação académica anterior, a satisfação com o curso e o bom desempenho académico, assumem relevada importância na integração do aluno (Bell et al., 1994; Rytke et al., 1994; Pascarella, 1980).

A transição para o ensino superior implica uma série de mudanças na vida do aluno, cujo impacto na sua integração social e académica depende das características desenvolvimentais do próprio aluno e da existência de apoios dos novos contextos (Santos & Almeida, 2001). Torna-se necessária a existência de um ambiente académico-institucional de acolhimento e receptividade, que contenha um nível adequado tanto de desafio como de apoio aos alunos (Conyne, 1987). E embora esta dimensão tenha um impacto diferente em cada aluno, variando de acordo com as vivências de cada um deles (Upcraft & Schuh, 1996), algumas variáveis do contexto académico e institucional são suficientemente importantes por si só (Santos & Almeida, 2001), como a qualidade das infra-estruturas e serviços da Instituição, o acolhimento e receptividade por parte da mesma, e a existência de redes e programas institucionais de apoio (Chickering, 1969). E as percepções que os alunos formulam em relação a essas questões são sobretudo importantes para a integração e socialização académica dos alunos (Tinto, 1975, 1987; Weidman, 1989; Torre, 1992).

## **METODOLOGIA**

### **Âmbito do estudo e amostra**

O presente estudo foi aplicado na Escola Superior de Tecnologia de Viseu aos alunos PALOP inscritos nos Cursos de licenciatura ministrados nessa Instituição através de um questionário colocado numa extranet.

Assim obteve-se uma amostra de 28 questionários que representa mais de 70% dos alunos matriculados na ESTV e provenientes daqueles países de língua oficial portuguesa.

### **Desenvolvimento do questionário**

Foi desenvolvida uma escala de medida para apurar a importância dos factores para uma boa integração social e académica dos alunos oriundos dos PALOP no ensino superior. As variáveis consideradas foram desenvolvidas com base na revisão da literatura relacionada com o tema. Foram usadas escalas pré-estabelecidas para desenvolver o instrumento de medida utilizado. As escalas iniciais foram ajustadas à realidade dos alunos oriundos dos PALOP e à especificidade do ensino superior. As escalas foram depois discutidas com pessoas com amplos conhecimentos nos conceitos a serem avaliados.

No total, utilizaram-se 25 itens de integração que foram medidos através de uma escala de *Likert* de cinco pontos, com valores compreendidos entre 1 – *Nada importante* e 5 – *Muito importante*. Após algumas revisões, foi utilizada uma amostra de 10 alunos para a realização de um pré-teste de forma a comprovar a fiabilidade das escalas (através do *Alpha de Cronbach*). Os resultados do pré-teste foram utilizados para refinar o instrumento de medida.

### **Recolha de dados**

A recolha dos dados finais foi efectuada no período compreendido entre 2 a 7 de Março de 2009. Este período do ano corresponde ao início do 2º semestre do ano lectivo 2008-2009, o que permite aos alunos inscritos no 1º ano dos Cursos possam já ter uma experiência consolidada no ensino superior de forma a responderem também ao inquérito.

Os alunos foram informados dos objectivos do estudo, sendo garantida a confidencialidade dos dados por eles fornecidos. Todos os questionários foram respondidos de forma anónima.

### **Perfil dos inquiridos**

Os alunos encontram-se distribuídos pelos vários Cursos de licenciatura da ESTV e inscritos nos diferentes anos curriculares: 1º ano (35,7%), 2º ano (53,6%) e 3º ano

(10,7%). Na sua grande maioria, os alunos são solteiros (96,4%) e com idades compreendidas entre os 19 e os 23 (39,3%) e os 24 e os 28 anos (46,4%). A proveniência dos alunos é distribuída pelos países PALOP, com maior incidência de Cabo Verde (64,3%) e maioritariamente sem detentores de bolsa do país de origem (71,4%). Actualmente o local de residência enquanto estão a tirar o Curso na ESTV é dentro do distrito de Viseu (96,4%), tendo, mais de metade dos alunos, familiares a residirem no distrito (53,6%).

## ANÁLISE DOS DADOS

### Análise Exploratória

Para analisar a validade da escala de integração social e académica dos alunos provenientes dos países PALOP no ensino superior, os itens de integração foram sujeitos a uma análise exploratória.

Os valores encontrados para as variáveis a incluir no modelo demonstram individualmente a importância que os alunos lhes atribuem aquando da avaliação da integração social e académica no Ensino Superior.

O valor da moda e o máximo de todas as variáveis do factor Dimensão Pessoal, à excepção do bem-estar físico, é de 5, isto é, os alunos consideram extremamente importante o bem-estar psicológico, a autoconfiança, o equilíbrio emocional, o apoio financeiro e familiar, a independência e autonomia, o domínio da língua e a motivação, para uma boa integração social e académica no ensino superior (ver quadro 3).

**Quadro 3.** Medidas Univariantes do factor Dimensão Pessoal

VARIÁVEIS	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	MODA	MÍNIMO	1º QUARTIL	MEDIANA	3º QUARTIL	MÁXIMO
Bem-estar psicológico	4,4	0,87	5	3	3	5	5	5
Bem-estar físico	3,8	0,95	4	2	3	4	5	5
Autoconfiança	4,4	0,83	5	3	4	5	5	5
Equilíbrio emocional	4,3	0,73	5	3	4	5	5	5
Apoio financeiro	4,7	0,65	5	3	5	5	5	5
Apoio familiar	4,7	0,53	5	3	4	5	5	5
Independência e autonomia	4,0	0,85	5	3	3	4	4	5
Domínio da língua	4,4	0,79	5	3	4	5	5	5
Motivação	4,6	0,62	5	3	4	5	5	5

Fonte: Elaboração própria

O segundo factor, Dimensão Interpessoal/Social, que agrupa as variáveis de integração relacionadas com o bom relacionamento com os colegas, professores, funcionários, com a participação em actividades extra-curriculares e iniciativas associativas, culturais e recreativas, bem com a criação de laços de amizade e a tolerância intercultural, apresenta um valor da moda de 3 ou 5 pontos, embora quase sempre se obtenha um máximo de 5 pontos, com excepção da participação em iniciativas associativas, culturais e recreativas (ver quadro 4).

**Quadro 4.** Medidas Univariantes do factor Dimensão Interpessoal/Social

VARIÁVEIS	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	MODA	MÍNIMO	1º QUARTIL	MEDIANA	3º QUARTIL	MÁXIMO
Bom relacionamento com os colegas	4,1	0,93	5	2	3	4	5	5
Participação em actividades extra-curriculares	3,3	0,78	3	2	3	3	4	5
Bom relacionamento com os Professores	4,2	0,91	5	3	3	5	5	5
Bom ambiente académico	3,9	0,85	3	3	3	4	5	5
Participação em iniciativas associativas, culturais e recreativas	3,0	0,66	3	2	3	3	3	4
Bom relacionamento com os funcionários	3,0	0,83	3	2	2	3	3	5
Tolerância intercultural	3,9	1,05	5	2	3	4	5	5
Criação de laços de amizade	4,1	0,86	5	3	3	4	5	5

Fonte: Elaboração própria

O último factor, Dimensão Académica/Institucional, apresenta um valor da moda de 5 para as variáveis que lhe estão associadas à excepção da adequação do Curso às expectativas iniciais. Todas as outras variáveis, como sejam a preparação académica anterior, a qualidade das infra-estruturas e serviços da Escola, a existência de redes sociais de apoio, a satisfação com o Curso, o bom desempenho académico, o acolhimento/receptividade da Instituição de Ensino e a disponibilidade de programas institucionais de apoio, apresentam um valor de moda 5 o que revela a importância desta dimensão na integração social e académica dos alunos no Ensino Superior (ver quadro 5).

**Quadro 5.** Medidas Univariantes da Dimensão Académica/Institucional

VARIÁVEIS	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	MODA	MÍNIMO	1º QUARTIL	MEDIANA	3º QUARTIL	MÁXIMO
Preparação académica anterior	4,1	0,94	5	3	3	5	5	5
Qualidade das infra-estruturas e serviços da Escola	4,0	0,88	5	3	3	4	5	5
Adequação do Curso às expectativas iniciais	3,9	0,92	3	3	3	4	5	5
Existência de redes sociais de apoio	4,4	0,69	5	3	4	5	5	5
Satisfação com o Curso	4,5	0,69	5	3	4	5	5	5
Bom desempenho académico	4,3	0,78	5	3	4	5	5	5
Acolhimento e receptividade da Instituição de Ensino	4,3	0,81	5	3	4	5	5	5
Disponibilidade de programas institucionais de apoio	4,2	0,83	5	3	3,25	4	5	3

Fonte: Elaboração própria

Os resultados univariantes, como se pode observar, reforçam também a ideia de que estamos em presença de variáveis que se agruparão em factores e que medem uma mesma realidade.

A análise os alfas de cronbach demonstra também que podemos estar em presença de factores que medem as três dimensões expostas. Os valores encontrados neste estatístico foram respectivamente de 0,645 para o factor dimensão pessoal, 0,777 para o factor interpessoal/social e de 0,661 para o factor da dimensão académica/institucional.

## CONCLUSÕES

A multiculturalidade no interior das Instituições de Ensino Superior constitui uma oportunidade de reforçar a compreensão intercultural, de melhorar a qualidade da comunicação estabelecida entre pessoas de diferentes nacionalidades, de ultrapassar as barreiras da discriminação e dos estereótipos, desenvolvendo o respeito pela diferença num contexto onde aprender em conjunto é um fim em si mesmo (Thom, 2006).

Neste trabalho foi feita uma análise exploratória para o desenvolvimento de um instrumento de medição da integração social e académica no ensino superior português pelos alunos provenientes dos PALOP – Escala ISA. Os resultados indicam que a

integração social e académica se categoriza em 3 grandes factores: dimensão pessoal, interpessoal/social e académica/institucional. A primeira dimensão – pessoal – inclui o bem-estar psicológico e físico, a autoconfiança, o equilíbrio emocional, a motivação, o apoio familiar e financeiro, a independência e autonomia e o domínio da língua. A segunda dimensão – interpessoal/social – integra o bom relacionamento com colegas, professores e funcionários, o bom ambiente académico, a participação em actividades extra-curriculares e iniciativas culturais, associativas e recreativas, a tolerância intercultural e a criação de laços de amizade. A última dimensão – académica/institucional – refere-se à preparação académica anterior, à adequação do curso às expectativas iniciais, à satisfação com o curso, ao bom desempenho académico, à qualidade das infra-estruturas e serviços da Escola, ao acolhimento e receptividade da mesma e à existência de redes sociais de apoio bem como à disponibilização de programas institucionais de apoio.

Estas dimensões revelam-se essenciais para uma boa integração dos alunos num nível superior de ensino num país estrangeiro diferenciado dos países de origem.

Este estudo, enquanto ferramenta de identificação da integração social e académica ao ensino superior, pode constituir um instrumento útil para a exploração e posterior definição de estratégias de intervenção sócio-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 oriundos dos PALOP, ao longo do seu percurso académico.

As dimensões pessoal, interpessoal/social e académica/institucional determinam a integração social e académica dos alunos, o seu desenvolvimento pessoal e desempenho académico, a decisão de permanência no ensino superior e as aspirações futuras (Almeida, Soares & Ferreira, 1999; Johnson, 1989; Thistlethwaite & Wheeler, 1966; Wilson & Craft, 1975). Assim, dada a importância assumida pela integração social e académica e a sua importância no sucesso escolar e, conseqüentemente, no sucesso profissional dos alunos, este trabalho exploratório pode ajudar no abrir das portas para o 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.

## LIMITAÇÕES E FUTURAS LINHAS DE INVESTIGAÇÃO

Existem algumas limitações que devem ser consideradas neste estudo. A primeira limitação é o instrumento de medida utilizado – questionário – poder ter criado uma variância que tenha sobrevalorizado as relações entre os constructos. Este facto poderia ser particularmente ameaçador se os respondentes estivessem a par da relação entre as variáveis. Contudo, todos os itens dos constructos foram separados e misturados com outros itens menos relevantes para que os respondentes não tivessem condições de detectar quais os itens realmente significativos e a sua relação com os constructos.

A segunda limitação tem a ver com o estudo ter sido aplicado unicamente numa única Escola de Ensino Superior, o que poderá limitar a generalização dos resultados. Contudo, os resultados empíricos apresentados neste estudo podem ser aplicado às outras Escolas do Instituto Politécnico de Viseu e a outras Instituições de Ensino Superior que tenham alunos oriundos dos PALOP. Assim, de forma a estabelecer a generalização dos dados, é sugerida a realização de outras amostras na mesma Instituição ou noutras Instituições de ensino similares, ampliando e certamente corrigindo alguns dos resultados obtidos.

Considera-se também que será necessária uma maior investigação para analisar os antecedentes e as consequências da escala de integração ISA. Assim, sugere-se a análise de outros constructos associados à integração como as motivações e expectativas dos alunos, as dificuldades sentidas, experiências prévias e características sócio-demográficas.

No futuro pretendemos desenvolver um instrumento de medida realizando inquéritos ao universo dos alunos do IPV, recorrendo nessa altura ao desenvolvimento de análises factoriais confirmatórias.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aghion, P., Caroli, E. & García-Peñalosa, C. (1999). Inequality and economic growth: The perspective of the new growth theories. *Journal of Economic Literature*, 37, 1615-1660.

Almeida, A.N. (1986). Perspectivas dos jovens sobre a família e o casamento – notas críticas. *Análise Social*, 22 (90), 57-164.



- Almeida, L.S. & Soares, A.P. (2002). Questionário de vivências académicas (QVA-r): Avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Análise Psicológica*, 2, 81-93.
- Astin, A.W. (1984). Student involvement: A development theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25, 297-308.
- Baker, R.W & Siryk, B.S. (1989). *SACQ Student adaptation to college questionnaire: Manual*. Los Angeles (CA): Western Psychological Services, WPS.
- Barro, R.J. & Sala-i-Martin, X. (1995). *Economic growth*. New York: McGraw-Hill.
- Barro, R.J. (1997). *The determinants of economic growth*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Barth, F. (2000). O guru, o iniciador e outras variações antropológicas. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria.
- Bean, J.P. (1980). Dropouts and turnover: the synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12 (2), 155-187.
- Bell, E., McDevitt, C., Rott, G., & Valerio, P. (1994) (Eds.). *Psychological counselling in Higher Education: A European overview*. Napoli: La Città del Sole.
- Berger, J.B. (1997). Students' sense of community in residence halls, social integration, and first-year persistence. *Journal of College Student Development*, 38(5), 441-452.
- Bloom, D.E., Hartley, M. & Rosovsky, H. (2006). Beyond private gain: The public benefits of higher education. In J.F. Forest & P.G. Altbach, (Eds), *International handbook of higher education*. Springer Netherlands.
- Brower, A.M. (1992). The "second half" of student integration: The effects of life task predominance on student persistence. *Journal of Higher Education*, 63 (4), 441-462.
- Cabrera, A.F.; Castañeda, M.B.; Nora, A. & Hengstler, D. (1992). The convergence between two theories of college persistence. *Journal of Higher Education*, 63 (2), 143-164.
- Chickering, A.W. (1969). *Education and identity*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Chickering, A.W., & Reisser, L. (1993). *Education and identity* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Christie, N.G.E. & Dinham, S.M. (1991). Institutional and external influences on social integration in the freshman year. *Journal of Higher Education*, 62 (4), 412-436.

- Churchill, G.A.Jr. (1995). *Marketing research: methodological foundations*. Chicago: The Dryden Press.
- Cochrane, C. (1991) First year at university: A study of mature female students. *Irish Journal of Education*, 25, 42-51.
- Coll, C. (2000). *Psicologia do ensino*. Porto Alegre: Artmed.
- Conyne, R. (1987). *Primary preventive counselling: Empowering people and systems*. Muncie, Indiana: Accelerated Development Inc.
- Cornelius, A. (1995). The relationship between athletic identity, peer and faculty socialization, and college student development. *Journal of College Student Development*, 6 (36), 560-573.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Cutrona, C.E. (1982). Transition to college: Loneliness and the process of adjustment. In L.A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research, and therapy* (pp. 291-309). New York: Wiley.
- Diniz, A.M. & Almeida, L.S. (2005). Escala de integração social no ensino superior (EISES): Metodologia de construção e validação. *Análise Psicológica*, 4, 461-476.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Ferraz, M.F., & Pereira, A.S. (2002). A dinâmica da personalidade e o homesickness (saudades de casa) dos jovens estudantes universitários. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 3 (2), 149-164.
- Ferreira J.A., & Hood, A.B. (1990). Para a compreensão do desenvolvimento psicossocial do estudante universitário. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 24, 391-406.
- Ferreira, J.A., Almeida, L.S. & Soares, A.P. (2001). Adaptação académica em estudantes do 1º ano: diferenças de género, situação de estudantes e cursos. *Revista Psico-USF*, 6, 1-10.
- Fontaine, K.R., & Seal, A. (1997). Optimism, social support, and premenstrual dysphoria. *Journal of Clinical Psychology*, 53, 234-247.
- Freire, S. (2000). Valores familiares dos estudantes finalistas da Universidade do Algarve. *Análise Psicológica*, 18(3), 345-353.

- Furnham, A. & Trezise, L. (1983). The mental health of foreign students. *Social Sciences and Medicine*, 17, 365-370.
- Hofer, B.K., Yu, S.L., & Pintrich, P.R. (1998). Teaching college students to be self-regulated learners. In D.H. Schunk & B.J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulated learning. from teaching to self-reflective practice* (pp. 57-85). New-York: The Guilford Press.
- Kenny, M. E. (1987a). The extent and function of parental attachment among first-year college students. *Journal of Youth and Adolescence*, 16 (1), 17-29.
- Kenny, M. E. (1987b). Family ties and leaving home for college: Recent findings and implications. *Journal of College Student Personnel*, 28 (5), 438-442.
- Kenny, M. E. (1990). College senior's perceptions of parental attachments: The value and stability of family ties. *Journal of College Student Development*, 31 (1), 39-46.
- Kenny, M., & Donaldson, G. (1991). Contributions of parental attachment and family structure to the social and psychological functioning of first-year college students. *Journal of Counseling Psychology*, 38 (4), 479-486.
- Machado, F.L. (1997). Contornos e especificidades da imigração em Portugal. *Sociologia: Problemas e Práticas*, 24, 9-44.
- Machado, C., & Almeida, L. S. (2001). Vivências académicas: Análise diferencial em estudantes dos 1º e 4º anos do Ensino Superior. In J. Tavares & R. Santiago (Orgs.), *Ensino superior. (In) sucesso académico* (pp. 133-145). Porto: Porto Editora.
- Margolis, M. (1981). Moving away: Perspectives in counselling anxious freshman. *Adolescence*, 16, 633-640.
- Miranda, J. C. (2002). *A identidade nacional. Do mito ao sentido estratégico*. Oeiras: Celta.
- Monteiro, S.O.M., Tavares, J.P.C. & Pereira, A.M.S. (2008). Optimismo disposicional, sintomatologia psicopatológica, bem-estar e rendimento académico em estudantes do primeiro ano do ensino superior. *Estud. psicol. (Natal)* [online], 13(1), 23-29.
- Newton, F.B., & Smith, J.H. (1996). Principles and strategies for enhancing student learning. *New Directions for Student Services*, 75, 19-32.
- Pascarella, E.T. (1980). Student-faculty informal contact and collage outcomes. *Review of Educational Research*, 71, 21-26.

Pascarella, E.T. & Terenzini, P. (1991). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*. San Francisco: Jossey-Bass.

Pascarella, E.T., Terenzini, P & Hibel, J. (1978). Student-faculty interactional settings and their relationship to predicted academic performance. *Journal of Higher Education*, 49(5), 450-463.

Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.

Rytke, J., Bauer, M., & Fredtoft, T. (1994). Denmark. In E. Bell, C. McDevitt, G. Rott, & P. Valerio (Eds.), *Psychological counselling in higher education: A European overview* (pp. 67-79). Napoli: La Città del Sole.

Santos, S.M. (2000). As responsabilidades da Universidade no acesso ao Ensino Superior. In A.P. Soares, A. Osório, J.V. Capela, L.S. Almeida, R.M. Vasconcelos & S.M. Caíres (orgs.), *Transição para o Ensino Superior*. (pp 69-78). Braga: Universidade do Minho.

Santos, L. & Almeida, L.S. (2001). Vivências académicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1º ano. *Análise Psicológica*, 2, 205-217.

Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (2002). Optimism, pessimism, and psychological well-being. In C. Chang (Org.), *Optimism and pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 189-216). Washington: American Psychological Association.

Soares, A.P.C. & Almeida, L.S. (2001). Transição para a universidade: apresentação e validação do questionário de expectativas académicas (QEA). In B.D. da Silva & L.S. Almeida (orgs), *Actas do VI Congresso Galaico- Português de Psicopedagogia*, III (pp. 899-909). Braga, Universidade do Minho: Centro de Estudos em Educação e Psicologia.

Summerskill, J. (1962). Dropouts from college. In N. Sanford (Ed.), *The American college: A psychological and social interpretation of higher learning* (pp. 627-657). New York: Wiley.

Terenzini, P.T.; Rendon, L.I.; Upcraft, M.L.; Millar, S.B.; Allinson, K.W.; Gregg, P.L. & Jalomo, R. (1994). The transition to college: diverse students, diverse stories. *Research in Higher Education*, 35 (1), 57-73.

TFHE – Task Force on Higher Education and Society (2000). *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*. Washington, D.C.: World Bank.

Ting, S-M. R., & Robinson, T.L. (1998). First-year academic success: A prediction combining cognitive and psychosocial variables for caucasian and african american students. *Journal of College Student Development*, 39(6), 599-610.

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Educational Research*, 45, 89-125.

Tinto, V. (1987). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago: University Chicago Press.

Tizard, B. & Hughes, M. (1984). *Young children learning: talking and thinking at home and at school*. London: Fontana.

Thom, V. (2006). Enhancing the student experience: Global education and integration. *Going Global 2. The UK's International Education Conference*. Edinburgh, UK.

Torre, E.L. (1992). Exploring gender-related concerns of campus women leaders. *Journal of College Student Development*, 33, 555-556.

Tracey, T. J., & Sedlacek, W. E. (1985). The relationship of noncognitive variables to academic success: A longitudinal comparison by race. *Journal of College Student Personnel*, 26, 405- 410.

Upcraft, M.L. (1985). Residence halls and student activities. In L. Noel, R. Levitz, D. Saluri, & Associates (Eds.), *Increasing student retention: Effective programs and practices for reducing the dropout rates* (pp. 319-344). San Francisco: Jossey-Bass.

Upcraft, M.L., & Schuh, J.H. (1996). Assessing student satisfaction. In M.L. Upcraft, & J.H. Schuh (Eds.), *Assessment in student affairs: A guide for practitioners* (pp. 148-165). San Francisco: Jossey-Bass.

Weidman, J. (1989). Undergraduate socialization: A conceptual approach. In J. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol.5, pp. 289-322). New York: Agathon.

Weinstein, C.E., Dierking, D., Husman, J., Roska, L., & Powdrill, L. (1998). The impact of a course in strategic learning on the long-term retention of college students. In J.L. Higbee, & P.L. Dwinell (Eds.), *Developmental education: Preparing successful college students* (Monograph Series n.º 24, pp. 85-109). South Carolina: National Resource Center for The First-Year Experience & Students in Transition – University of South Carolina.

Wintre, M. G., & Sugar, L. A. (2000). Relationships with parents, personality, and the university transition. *Journal of College Student Development*, 41(2), 202-214.