

Estudantes internacionais na ESECS – Um estudo de caso sobre as estratégias de acolhimento

Dissertação de Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social

Marcelo Carvalho Miranda

Trabalho realizado sob a orientação de

Professor Doutor Ricardo das Neves Vieira

Leiria, Março de 2019

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Professor Doutor Ricardo Vieira pela partilha dos seus conhecimentos e sabedoria, pela motivação e envolvimento no desenvolvimento desta tarefa.

À Professora Doutora Catarina Menezes e à Professora Doutora Cristina Nobre, Coordenadoras de cursos, pela disponibilidade e interesse mostrados na colaboração para a concretização deste estudo.

Aos estudantes internacionais, pela sua disponibilidade e partilhas quer nas respostas em questionário quer nas entrevistas pessoais concedidas, pois sem eles esta tarefa estaria vazia de objeto.

Aos serviços do Gabinete de Marketing Internacional e do Gabinete de Mobilidade e Cooperação Internacional, na pessoa das técnicas Dra. Dina Amaro e Dra. Margarida Cerejo respetivamente, pelo apoio e pronta resposta na disponibilização dos dados solicitados relativamente à distribuição demográfica e sociocultural dos estudantes estrangeiros.

À minha família pelo amor incondicional, apoiando-me mesmo com o preço da minha, muitas vezes, indisponibilidade.

RESUMO

O presente trabalho pretendeu identificar as necessidades sentidas pelos Estudantes internacionais no Instituto Politécnico de Leiria (IPL), mais concretamente no Campus da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS), nomeadamente no que diz respeito ao acolhimento e acompanhamento nos aspetos relevantes da vida académica destes estudantes. Para o efeito, desenhou-se uma abordagem dividida em três etapas, assentes numa metodologia enquadrada num estudo de caso utilizando inicialmente estratégias de investigação qualitativa para mapear, descrever e analisar o contexto, as relações e as perceções dos vários atores do processo de acolhimento dos estudantes internacionais.

Na primeira etapa, pretendeu-se identificar o universo dos estudantes internacionais, distribuídos pelos vários cursos e identificar quais os mecanismos e/ou estratégias de encontram disponíveis na instituição (IPL) com vista ao acolhimento e acompanhamento destes estudantes durante o seu percurso académico na instituição. Para o efeito foram contactados os responsáveis pelos serviços respetivos indicados na página oficial do IPL. Não obstante alguns constrangimentos iniciais, foi possível obter dados sobre o que se faz no IPL, quem o faz, e a quem se destina, tornando-se possível avançar para as etapas seguintes.

Na segunda etapa, procedeu-se à elaboração de um questionário dirigido a todos os estudantes internacionais, usando para divulgação o respetivo endereço eletrónico, de forma a recolher a opinião pessoal de cada um deles. Não obstante o universo de destinatários ser vasto, o número de respostas recebidas foi relativamente baixo, permitindo, contudo, uma recolha de dados significativos em conteúdo. Ainda nesta etapa, e para

complementar as informações incluídas no questionário, procedeu-se a um conjunto de entrevistas semiestruturadas quer a estudantes internacionais quer a coordenadores dos cursos com maior número de matriculados internacionais. As informações recolhidas tinham o propósito de perceber se o que é feito para estes estudantes corresponde, na prática, ao que estes reconhecem como necessário; se existem ações específicas, traduzidas, designadamente, em algum tipo de apoio no contexto curricular.

Na última etapa deste trabalho, procedeu-se ao tratamento dos dados compilados estabelecendo o confronto entre as opiniões dos diferentes atores do processo, culminando com as conclusões gerais e específicas deste trabalho.

Decorridas as tarefas acima descritas, conclui-se que, embora existam estruturas de apoio e serviços dedicados a especificamente a estudantes internacionais, as respostas que estas estruturas oferecem apresentam algumas lacunas. O apoio identificado como necessário pelos estudantes inquiridos não se resume apenas à esfera do domínio académico, mas também, passa por questões extraescolares, particularmente na identificação e utilização de serviços públicos de saúde. Questões relacionadas com a burocracia dentro e fora da escola são apresentadas como pouco apoiadas pelos serviços. Foi ainda identificado como insuficiente o apoio na procura de alojamento, em particular pelos estudantes não chineses.

É referido pelos estudantes contactados da necessidade de um serviço mais personalizado e sensível às especificidades de cada um, que pudesse estabelecer uma verdadeira ponte na mediação intercultural de forma inclusiva que atendesse às competências relacionais e diferenças culturais específicas de cada grupo.

Palavras-chave

Acolhimento, Assimilacionismo, Integração, Interculturalidade,
Multiculturalidade, Segregação.

ABSTRACT

The present study sought to identify the needs felt by international students in the IPL, more specifically in the Campus ESECS, regarding reception and monitoring in relevant aspects of academic life of these students. To this end, a three-step approach, based on a methodology framed in a case study using qualitative research strategies to map, describe, and analyze the context, the relationships and the perceptions of several actors in the process of reception of international students.

In the first step, it was intended to identify the universe of international students, distributed by the various courses and identify which mechanisms and/or strategies available in the institution (IPL) for the reception and monitoring these students during your academic career at the institution. To this end were contacted those responsible for respective services indicated in the official webpage of the IPL. Despite some initial constraints it was possible to obtain data about what you do in the IPL, who does, and who is, making it possible to proceed to the following steps.

In the second step, the preparation of a survey addressed to all international students, using the respective email address disclosure, in order to collect the opinion of each of them. Despite the universe of recipients be wide, the number of responses received was relatively low, allowing, however, the collection of meaningful data in content. Even at this stage, and to complement the information contained in the questionnaire, a set of semi-structured interviews was enrolled to a small group of international students and to the coordinators of courses with the highest number of international students. The information gathered had the purpose to understand, what is done to these students corresponds in practice to what they recognize as

necessary; If there are specific actions, translated in support in the curricular context.

In the last step of this work, the treatment of data compiled by establishing the confrontation between the opinions of different actors in the process, culminating with the General and specific conclusions of this work.

After the tasks described above, it is concluded that, while there are support structures and services specifically dedicated to international students, the answers that these structures offer have some gaps. The support identified as necessary by the students surveyed is about more than the academic sphere but also passes for after-school issues, particularly in the identification and use of public health services. Bureaucracy issues inside and outside of school are presented as little supported by services. It was even identified as insufficient support in finding accommodation, by not Chinese students.

It is referred to by the students contacted the need for a more personalized service and responsive to the specificities of each, which could establish a genuine bridge on intercultural mediation so inclusive that met relational competences and cultural differences specific to each group.

Keywords

Host, Assimilationism, Integration, Interculturalism, Multiculturalism, Segregation.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract.....	ix
Índice Geral	xi
Índice de Quadros	xiii
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	5
1.1. Interculturalidade / Multiculturalidade.....	5
1.2. Acolhimento / Integração / Segregação.....	16
1.3. Hospitalidade e ética de acolhimento	23
1.4. O papel do mediador intercultural	25
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA.....	29
2.1. Considerações epistemológicas	29
2.1.1. Inquérito por questionário.....	30
2.1.2. A entrevista.....	30
2.2. Considerações metodológicas	32
2.3. Metodologia da Pesquisa.....	35
2.3.1. Recolha de dados por questionário	35
2.3.2. Recolha de dados através de entrevistas.....	38
2.3.3. Procedimentos Metodológicos.....	41
CAPÍTULO 3: OS ESTUDANTES INTERNACIONAIS, QUEM SÃO E O QUE PROCURAM.....	45
3.1. Caracterização do IPL	46
3.2. Dados disponibilizados pelos Serviços do IPL.....	48
3.3. Inquérito por Questionário a Estudantes Internacionais.....	51
3.4. Entrevistas a Estudantes Internacionais.....	59

3.5. Entrevistas aos Coordenadores de Curso	63
CAPÍTULO 4. ANÁLISE COMPARATIVA DAS ENTREVISTAS A ESTUDANTES INTERNACIONAIS E COORDENADORES(AS) DE CURSO	67
4.1. O ponto de vista dos estudantes e as estratégias de acolhimento	67
4.2 – Estratégias de acolhimento	70
CONCLUSÕES	77
BIBLIOGRAFIA	81
APÊNDICES	87
Apêndice 1: Mapa Conceptual da Dissertação	89
Apêndice 2: Distribuição dos estudantes internacionais pelas escolas do IPL (ano letivo 2018/2019).....	89
Apêndice 3: Distribuição dos estudantes internacionais na ESECS.....	93
Apêndice 4: Questionário para os estudantes estrangeiros.....	98
Apêndice 5: Guião de entrevistas aos estudantes internacionais.....	107
Apêndice 6: Guião de entrevistas aos coordenadores de curso com maior expressividade de estudantes internacionais na ESECS.	109
Apêndice 7: Guia de entrevista à responsável pelo Gabinete de Mobilidade e Relações Internacionais	111
Apêndice 8: Sinopses de entrevistas.....	113
Apêndice 8A: Estudante proveniente de Índia (IN)	115
Apêndice 8B: Estudante proveniente de Alemanha (DE)	117
Apêndice 8C: Estudante proveniente de China-Macau (MO).....	119
Apêndice 8D: Estudante proveniente de China (R.P.C) (CN)	121
Apêndice 8E: Coordenadora do Curso de Licenciatura em Tradução e Interpretação de Português/Chinês e Chinês/Português.....	123
Apêndice 8F: Coordenadora do curso de Licenciatura em Comunicação e Media	125
Apêndice 8G: Diretora do Gabinete de Mobilidade e Cooperação Internacional.....	127

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Número de Estudantes no Universo IPL	48
Quadro 2. Número de Estudantes/nacionalidades, na ESECS	49
Quadro 3. Número de estudantes estrangeiros /ciclo de estudos, na ESECS	49
Quadro 4. Distribuição dos estudantes estrangeiros / nacionalidade, género e idade.....	51
Quadro 5. Curso e ano/semestre dos estudantes estrangeiros	52
Quadro 6. Grau de satisfação dos estudantes estrangeiros face a vários aspetos relativos à sua integração escolar e social	53
Quadro 7. Como tiveram conhecimento do IPL	54
Quadro 8. Grau de dificuldade dos estudantes estrangeiros face a vários aspetos relativos à sua integração escolar e social	55
Quadro 9. Serviços que se fossem oferecidos seriam procurados	58
Quadro 10: Relativamente à sua integração escolar e social	59
Quadro 11: Sobre o convívio com restantes colegas, internacionais ou nacionais ..	60
Quadro 12: Sobre as dificuldades sentidas na sua experiência enquanto aluno internacional	61

INTRODUÇÃO

Este estudo insere-se no âmbito do Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social, tendo o objeto de estudo decorrido do facto de o autor ter uma ligação ao Instituto Politécnico de Leiria (IPL) desde 2009 até a data de hoje, tendo realizado, desde então, duas formações denominadas Curso Técnico de Especialização Superior (CTeSP) e uma Licenciatura em Serviço Social, iniciando em 2017 o Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social. Desta experiência formativa ficou a ideia de que o IPL é uma instituição que atrai um número crescente de estudantes estrangeiros, o que despertou no autor a curiosidade em perceber quantos são, quem são, de onde vêm, o que procuram, que motivações têm, estes estudantes, para vir estudar para Leiria, tarefa que corresponde a uma primeira fase deste estudo. Numa segunda fase impôs-se a questão inicial: – quais são as estratégias que o IPL e as suas Escolas desenvolvem para acolher estes estudantes internacionais, promovendo a sua integração/inclusão e o correspondente sucesso formativo ou, reformulando a questão: será o apoio institucional desenhado pelo IPL adequado aos estudantes internacionais matriculados no IPL, tendo em consideração os vários aspetos relacionados com o acolhimento, acompanhamento e apoio, observando a diversidade multicultural? Colocada esta questão inicial e para complementar a sua resposta, urge averiguar da existência de uma ética de hospitalidade nos processos de acolhimento dos estudantes internacionais, como decorrente do objetivo de internacionalização do IPL.

Considerando estas questões motivadoras como ponto de partida, desenhou-se um percurso investigativo, definindo como objeto de estudo o universo dos estudantes internacionais da ESECS uma vez que esta escola se destacou pela criação em 2012 do curso de Tradução em Português-Chinês, sendo um curso de licenciatura bipartido entre Leiria e Macau, e por este motivo responsável por uma parte significativa dos estudantes estrangeiros inscritos no IPL. Limitado o campo de estudo, definiram-se os passos considerados essenciais para este trabalho investigativo, construindo-se um mapa conceptual orientador (Apêndice 1). Este mapa conceptual dá-nos várias leituras, umas mais particulares e outras mais globais e holísticas, cumprindo dois objetivos: o de organização do pensamento do autor que, perante um estudo complexo organiza de

forma gráfica as etapas, partes e interações abordadas pela problemática; o de facilitar uma primeira leitura global da investigação desenvolvida com os estudantes internacionais da ESECS. Em particular evidencia as principais questões da investigação e as diferentes etapas metodológicas da investigação usadas para procurar respostas para as perguntas formuladas. Este mapa conceptual aponta, também, para uma conclusão retirada das pesquisas efetuadas: a da necessidade de um mediador intercultural nestas instituições a trabalhar em rede com os professores, estudantes, assistentes técnicos e outros atores sociais do território educativo, incrementando a comunicação intercultural entre quem recebe e quem é acolhido, bem como procurando estratégias de acolhimento que rompam com o clássico assimilacionismo e integracionismo, promovendo, ao contrário, uma cultura de mediação, nas palavras de Torremorell (2008) e uma pedagogia da convivência, Jares (2007).

No desenvolvimento deste trabalho adotou-se uma metodologia cujas características se enquadram na categorização de estudo de caso instrumental e intrínseco, conforme a classificação descrita por Stake (1999) e Minayo (2007). Para a definição do universo objeto de estudo procedeu-se à recolha de dados de matrícula relativos aos estudantes internacionais recorrendo aos serviços competentes do IPL, com maior detalhe no que concerne à ESECS.

Definido o universo de estudo, foram elaborados e dirigidos inquéritos por questionário aos estudantes estrangeiros, com vista à recolha das suas opiniões sobre as suas experiências pessoais na chegada e/ou permanência em Portugal. Para complementar estas informações, foram, também, contactados pessoalmente alguns estudantes, selecionados de acordo com a sua fluência na língua portuguesa, bem como os diretores/coordenadores de curso para uma entrevista pessoal.

Com os dados recolhidos procedeu-se à análise dos mesmos considerando o objetivo inicialmente fixado, ou seja, avaliar se o apoio institucional desenhado pelo IPL é o mais adequado aos estudantes internacionais, de acordo com as versões formuladas pelos estudantes e concordantes com a opinião dos professores coordenadores de curso.

O presente trabalho encontra-se, assim, estruturado em quatro capítulos:

No capítulo 1, fundamentação teórica, aborda-se o estado da arte relativamente aos conceitos referidos ao longo deste trabalho, nomeadamente interculturalidade,

multiculturalidade, acolhimento, integração, segregação, hospitalidade, ética de acolhimento, mediação intercultural e papel do mediador intercultural. No capítulo 2, metodologia, é feita uma descrição do quadro metodológico orientador da investigação particularmente após as considerações metodológicas fundamentais. É descrito o processo de aquisição de dados considerado adequado a este estudo, designadamente o inquérito por questionário aplicado aos estudantes internacionais da ESECS com o objetivo de obter uma primeira “radiografia” do seu respetivo perfil, é ainda descrito o método associado à utilização de entrevistas semiestruturadas dirigidas aos coordenadores dos cursos com maior número de estudantes internacionais, curso de tradução e interpretação de português-chinês e chinês-português e curso de comunicação e multimédia, bem como aos quatro estudantes internacionais, um chinês, um macaense, um alemão e um indiano, selecionados a partir da análise dos inquéritos por questionário e considerando não só a diversidade cultural mas também a respetiva fluência em português, facto fundamental para lidar com o investigador. No capítulo 3 é feita a apresentação e tratamento dos dados recolhidos. Começa-se pela caracterização do IPL, destacando a distribuição demográfica e sociocultural dos seus estudantes conforme as informações fornecidas pelos serviços competentes do IPL. Segue-se uma análise dos dados recolhidos através dos instrumentos usados no inquérito por questionário e nas entrevistas realizadas aos estudantes internacionais e às coordenadoras dos cursos de tradução e interpretação de português-chinês e chinês-português e de comunicação e multimédia. No capítulo 4 faz-se a análise das estratégias de acolhimento assinalando as mais promotoras da interculturalidade e hospitalidade em oposição às mais assimilacionistas e integracionistas e os pontos de vista dos estudantes internacionais sobre a eficácia das mesmas estratégias numa política de acolhimento institucional.

Perante as conclusões, infere-se a interpretação quanto à necessidade de implementação de uma figura aglutinadora das atividades promotoras da interculturalidade, no respeito pela diversidade cultural dos vários estudantes estrangeiros e promovendo uma integração destes no mundo académico que seja realmente facilitadora para o sucesso formativo.

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Dada a complexidade do tema da interculturalidade (que, em si mesmo, pode proporcionar hesitações ou fugas à abordagem), a revisão de literatura parece ser um passo que, ultrapassando a obrigatoriedade de qualquer trabalho deste género, se torna imprescindível e se deve cuidar na tentativa de clarificação das abordagens seguidas e dos conceitos implicados no presente estudo, e, por forma a aproximar as opiniões, perceções e sugestões dos principais interlocutores, administração e respetiva análise de inquéritos por questionário, com vista aos objetivos propostos.

Considerando as diversas obras existentes sobre os temas em que este estudo conflui, torna-se importante clarificar conceitos, para que não surjam equívocos, principalmente nas definições de interculturalidade, multiculturalidade, acolhimento, integração e segregação. Apresentam-se, assim, de seguida, os conceitos chave de todo o trabalho desenvolvido.

1.1. INTERCULTURALIDADE / MULTICULTURALIDADE

Vivemos num mundo em constante mutação, onde cada vez mais há facilidade na troca de bens e nas comunicações entre as pessoas. Vivemos numa época caracterizada pela globalização e pelas migrações internacionais. Olhando em nosso redor damos conta que a sociedade se tornou multicultural. No dia-a-dia pessoas de culturas diferentes interagem dando uma nova perspetiva de cultura. A cultura e a diversidade cultural tornaram-se realidades políticas e jurídicas, como se afirma no primeiro Artigo da Declaração Universal sobre Diversidade Cultural, da UNESCO (2001): “a diversidade cultural é tão necessária para a humanidade como a biodiversidade é para a natureza. Neste sentido, a cultura é a herança comum da humanidade e deve ser reconhecida e afirmada para benefício das gerações presentes e futuras”.

Vivemos numa sociedade heterogénea, plural, em que coexistem pessoas de várias origens geográficas, com valores e referenciais culturais diversos. Atualmente, as sociedades são constituídas por pessoas de muitas proveniências, todas com características diferentes, nas feições, nos gostos, nas heranças culturais, no saber, no pensar, nos valores do que é bom e do que é mau, nos gestos, na maneira de vestir, nos

hábitos alimentares, nas expressões musicais, nas manifestações religiosas. Tudo isto para não falar das características físicas, tais como: a cor dos olhos, dos cabelos e da pele. Apesar desta riqueza e diversidade, ainda se insiste frequentemente em considerar a sociedade como monocultural, ou em agir como se só uma cultura fosse genuína, legitimada e digna de ser considerada “cultura”. Contudo, existem campos em que se aceita o acolhimento da diversidade mais facilmente, é o caso das formas de manifestação artística, de que a música constitui um exemplo. Porém, quando se trata de outros valores sociais, estilos de vida, ancestralidade, ou outros pontos de vista que contêm afinidades com valores que determinam tomadas de atitude ao nível social e político, nem sempre se manifestam relações harmoniosas de convivência. Surgem assim relações interétnicas que vão da homogeneidade ao conflito. Mas a nossa qualidade de vida social, o nosso bem-estar individual, social e coletivo, é inconciliável com acuações como a discriminação, a intolerância, o racismo, a xenofobia, a desigualdade de tratamentos e oportunidades que, por vezes, conduzem a atos de violência causadoras de intranquilidade ou até mesmo de medo nos membros das sociedades, seja da maioria ou da minoria.

Esta heterogeneidade traduz-se na evidente multiplicidade cultural e o inevitável confronto das diferenças. Neste sentido destaca-se a evidente multiculturalidade, como a constatação de um facto incontornável: há objetivamente diferenças e diferentes culturas num mesmo espaço. Contudo, a constatação da existência de diferenças culturais na nossa sociedade não traduz a ideia de como a interação decorre. Ao longo da História, as diferenças religiosas, étnicas e culturais constituíram um argumento para justificar a exclusão social de alguns grupos. Encontramos evidências de sociedades escravagistas, com a submissão de grupos étnicos diferentes às vontades e/ou orientações de uma classe dominante cuja cultura era reconhecida como válida. Nestas sociedades os indivíduos de outras culturas eram integrados, na grande maioria dos casos, apenas como mão-de-obra e por isso sem direitos. Com o surgimento dos ideais do Renascimento (entre os séculos XIV e XVI, dependendo da opinião dos historiadores), o início da idade moderna até aos nossos dias, podemos identificar uma evolução nas formas de tratar a multiculturalidade, através da introdução de correntes de pensamento, ou doutrinas culturais, desde a assimilação cultural, a integração cultural e o pluralismo cultural (Winitzkly, 1995 in Carmo, 2005, pp. 164-165).

Na doutrina da assimilação cultural considera-se a existência de uma cultura de referência, devendo as outras aproximar-se desta. Neste contexto, as políticas sociais acabam por conduzir à ostracização e depreciação dos grupos étnicos divergentes da cultura dominante, quer pela diminuição quer pela subtração de direitos. A diversidade cultural, em ambiente escolar, é entendida como um problema para a escola, resultando um conjunto de orientações com a intenção de anular as diferenças enfatizando a convergência para o padrão comum, dominante e por isso passível de um controlo social. Numa sociedade assumidamente assimilacionista, a integração dos outros, pela conversão de padrões culturais, pode gerar focos de contestação, originando grupos que acabam por ser identificados como marginais ou extremistas, fraturando a sociedade.

No seguimento do assimilacionismo, a doutrina da integração cultural reconhece a igualdade entre todos os indivíduos, nomeadamente admitindo que todas as culturas presentes num determinado contexto devem misturar-se, integrar-se, resultando uma nova cultura, uma mestiçagem cultural. Implicitamente, esta doutrina sugere que a diversidade cultural é insustentável, pelo menos ao longo do tempo, pois do contacto e interação culturais resultarão uniformizações pela supressão de diferenças. Esta uniformização não é resultado de uma obrigação ou imposição de uma cultura maioritária ou dominante, fazendo-se aqui a distinção entre a doutrina de integração cultural relativamente ao assimilacionismo.

Em oposição às doutrinas de assimilação e de integração cultural surge a doutrina do pluralismo cultural que sugere a preservação da diversidade cultural, baseando-se no pressuposto de que a diversidade cultural enquanto valor imaterial constitui uma oportunidade para as sociedades enriquecerem o seu património, ou seja, a diversidade é entendida como um valor e, também por isso entendida como um bem a preservar.

Num contexto de globalização, a diversidade cultural afigura-se como um acervo riquíssimo da humanidade e uma oportunidade de partilha e fruição coletivas (Brito, 2010), e por este motivo “pensar a diversidade é interpelar a pluralidade, é interrogar pelo lugar que essa pluralidade implica no contexto de uma educação multicultural. Dialogar com a diversidade é ter a consciência de que o outro não pode ser reduzido à lógica do mesmo, nem a transformá-lo em postal ilustrado para fruição do turista à procura do exótico. É compreender a necessidade de preservar o outro nas suas diferenças e na sua dignidade como pessoa. É libertar o ouvido para escutar o outro, no

comum e no diferente”, Pereira (2004: p. 28). Na mesma linha de pensamento Afonso (2001: p. 53) citando P. Ricoeur afirma que “se conseguimos viver em conjunto, apesar de tudo, é porque as múltiplas tradições, não podem evitar entrecruzar-se em pontos que se tornam espaços comuns. É preciso estar atento a estes pontos de cruzamento e provocar os lugares de reencontro, pois as tradições de pensamento não são unicamente conflituosas.” Robert Rowland (citado Oliveira e Galego, 2005: p. 47) refere que a diferença cultural é enriquecedora, pelo que tem de criativa, sugestiva e empreendedora, e deste modo devemos apostar nela, apesar dos problemas e da complexidade que podemos introduzir nas abordagens ou diálogos encetados.

A diversidade cultural corresponde à “multiplicidade de formas pelas quais as culturas dos grupos e sociedades encontram a sua expressão” (UNESCO, 2001: p. 5). A diversidade faz parte do processo de sobrevivência e esteve constantemente ligada ao progresso, embora, historicamente, o Outro tenha sido frequentemente interpretado com base em pressupostos etnocêntricos como “um agressor que roubava comida, mulheres, riquezas e, por vezes a liberdade e a vida” (Carmo, 2005: p. 162). A diversidade cultural representa hoje um desafio maior devido à composição multicultural da maioria dos países. Um dos objetivos do Relatório Mundial sobre a Diversidade Cultural é precisamente “*convencer os decisores e as diferentes partes intervenientes sobre a importância em investir na diversidade cultural como dimensão essencial do diálogo intercultural*” (Kutukdjian e Corbett, 2009: p. 1). A edição de 2004 do Relatório Mundial sobre o Desenvolvimento Humano do PNUD, intitulado “Liberdade cultural num mundo diversificado” insiste na necessidade de levar a cabo políticas públicas que reconheçam a diferença, promovam a diversidade e encorajem as liberdades culturais. Porém, isso só é possível se estivermos cientes dos conflitos que o próprio reconhecimento da diversidade faz surgir nas sociedades multiculturais (PNUD, 2004).

O reconhecimento da complexidade da perceção das diferenças culturais, parece bem revelador das dificuldades do percurso para a aquisição de competências interculturais, que, entre outras, implicam o descobrir de “riqueza” nas diferenças culturais e de “crescimento” no diálogo-negociação entre culturas, encontrando estas, na sensibilidade intercultural o seu princípio e fim, como também nos encaminha, naturalmente, para a importância do papel da educação/formação no desenvolvimento de competências nesta área e, em particular, de todos os profissionais (independentemente do seu estatuto) envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, seja ele de nível de escolaridade

primário/básico, secundário ou superior, presencial ou à distância (nas suas diferentes vertentes ou modalidades) (Neto, 2002). Com o mesmo sentido, pode também ler-se no Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural (Conselho da Europa, 2009: p. 35): *“As competências necessárias para o diálogo intercultural não são adquiridas automaticamente: devem ser adquiridas, praticadas e alimentadas ao longo da vida”*.

Na diversidade cultural, ou seja, num contexto intercultural, torna-se importante ressaltar dois aspetos essenciais: a interculturalidade entendida como um valor que traduz o princípio da alteridade humana, e o contexto escolar que reflete no seu todo as diferentes identidades culturais representadas por sujeitos próprios, nomeadamente os estudantes e professores (Brito, 2010). As mutações sociais e culturais configuram a escola como um espaço onde se torna importante compreender e respeitar os outros, pois a interculturalidade implica a reciprocidade, a troca na aprendizagem, na comunicação e nas relações humanas entre indivíduos das diferentes culturas, sendo o espaço escolar o local mais relevante para as partilhas e desenvolvimentos de competências interculturais. Importa então perguntar: Como é que as diversas manifestações culturais se enquadram no contexto atual da escola do presente? Ora, para que escola assimile na sua estrutura as diferentes vertentes da interculturalidade, deveria definir como prioritários os meios que favorecem o sucesso de todos os estudantes; adotar formas claras de oposição à discriminação; ser gerida de forma democrática e participada; privilegiar estratégias de autonomia e cooperação nas aprendizagens e nas relações com os parceiros; autoavaliar-se de forma sistemática. Nesta linha de pensamento, Daylrell (1996) desafia-nos a transferir o eixo primordial da escola para o aluno, no qual se procure um conhecimento completo do mesmo para que das dimensões culturais em que ele é diferente se possa destacar a diferença como tal e não como deficiência. Segundo Peres (2000) um dos maiores riscos das sociedades contemporâneas, é o risco da etnicidade, vista como um processo de construção de diferenças em função da origem e da pertença nacional, geográfica, linguística, religiosa e a conversão destas diferenças em desigualdades sociais e económicas, em discriminações, em processos de minorização e de exclusão. Contudo, escola não produz estes processos, mas participa na manutenção e no reforço dos mesmos.

Cada vez mais a escola, em particular a escola europeia, necessita de preparar os seus estudantes para as possibilidades e potencialidades que a União Europeia lhes oferece, quer ao nível laboral, quer a nível social e cultural. Educar para a cidadania implica

conhecer e transformar a sociedade envolvente numa comunidade solidária, participativa e respeitadora da interculturalidade. Assim, quando se fala de educação, é importante falar da possibilidade que cada pessoa tem de permanecer no lugar da sua cultura de origem, sem grandes convulsões ideológicas, económicas, laborais, familiares, e poder admitir intercâmbios de professores, de estudantes de diferentes nacionalidades. A escola deve preocupar-se com a interação e a comunicação entre todos os seus elementos, na busca da compreensão e responsabilidade e na tentativa de levar os estudantes a conhecer todos aqueles que surgem como diferentes, posto isto, López M. e Gerrero J. F. (1993) apontam algumas razões que motivaram a política educativa baseada na interculturalidade: a crescente democratização dos Estados e o despertar de uma nova sensibilidade social; o carácter mundialista dos sistemas económicos e o fenómeno da emigração e imigração; uma nova visão da cultura. A educação monocultural tem tendência para engendrar arrogância e insensibilidade pois aquele que não aprenda a estudar outras culturas com simpatia e imaginação não poderá desenvolver o respeito por essas mesmas culturas.

Segundo Kincheloe J. e Steinberg S. (1999) durante muitos anos existiu uma grande resistência em aceitar o conceito de multiculturalismo, pois nas escolas havia apenas uma cultura dominante. Os investigadores apelidam essa época de multiculturalismo conservador ou monoculturalismo. Nesta corrente defendia-se que os pobres e as pessoas de outras etnias eram inferiores, no entanto estas ideias não eram explicitadas de forma aberta, mas através de proclamações das ideias familiares. Também o sistema de ensino português se caracterizou durante muitos anos, pelo monoculturalismo, refletindo a sociedade em que se vivia, também ela monocultural, legitimando a cultura dominante, mediante a preservação e transmissão de valores tradicionais, respeitantes à cultura de elite, esquecendo uma cultura dita popular com toda a sua riqueza de tradições e património artístico (Vieira, 2011). O Estado Novo trouxe algumas mudanças ao ensino em Portugal, com políticas educativas a iniciar o processo de considerar a diversidade cultural existente no país como algo a observar com maior detalhe, mas, a partir da década de 80 esta diversidade cultural assume um volume mais relevante, com a inversão dos movimentos migratórios em Portugal, assim, as diversidades étnicas tornam-se mais presentes na sociedade portuguesa, diversidade essa que se denota no meio escolar (Vieira, 2011: p. 89). Concordante com esta análise, Filipe Zau, Ph.D. em Ciências da Educação e Mestre em Relações Interculturais, refere

numa crónica do Jornal de Angola, em novembro de 2006 a adoção de uma prática política de assimilacionismo num período entre 1933 e 1961, assumindo que indivíduos ou grupos, pertencendo a culturas ou a meios diferentes, se transformam num todo homogéneo, caracterizado pelos comportamentos e atitudes característicos da sociedade dominante. Com a revogação do Ato Colonial de 1930, em setembro de 1961 pelo então ministro do Ultramar, professor Adriano Moreira, passou a defender-se o integracionismo, em que se aposta na manutenção parcial da identidade cultural do grupo étnico juntamente com uma participação cada vez mais acentuada no seio da nova sociedade. Nesta situação, a pessoa conserva a sua identidade e outras características culturais próprias (língua, hábitos alimentares, religião, festas, etc.), participando simultaneamente nas estruturas económicas, políticas e jurídicas com outros grupos.

De acordo com Vieira R., existem diversos modelos para lidar com a diversidade cultural, o primeiro de todos é o assimilacionista, que consiste na absorção completa do grupo minoritário por parte de uma cultura dominante, em que existe uma total perda do passado do *self* (Cardoso, 1996) criando oblatos (Vieira, 1999) ou seja, indivíduos que se espera que reneguem o seu passado e tradições, obedecendo sem questionar e em perfeita conformidade com a cultura dominante. Seguindo-se o modelo integracionista, um pouco mais permissivo ou tolerante, ou seja, a ideia de cultura dominante ainda está presente, contudo permite que existam outras, desde que cumpram com determinadas condições como a assimilação de conhecimentos atitudes e valores da cultura dominante, tidos como fundamentais para a participação na dinâmica cultural. (Vieira, 2011). O terceiro modelo, pluralista, que, segundo Vieira, tanto pode potenciar a troca como separar a diferença, trata de um modelo carregado de ideologia política (Cardoso, 1996: p. 13), “que pode ser usado como justificador de algumas mudanças no sistema educativo, através de reformas ou mudanças pontuais”. Sendo este modelo indissociável do conceito de multiculturalismo, ambos os conceitos se interligam e constituem um conjunto de variadas definições, todas elas com imensa ideologia. Por fim, o modelo multicultural, sobre o qual existem variações na sua definição, surgindo entendimentos diferentes sobre a educação multicultural conforme a opinião de cada um dos investigadores. A este propósito, Vieira (2011) cita Cardoso dizendo que “*a diversidade de conceitos e abordagens de educação multicultural depende das interpretações atribuídas a conceitos centrais na problemática do multiculturalismo como cultura,*

relativismo cultural e etnicidade. [...] A maioria das perspectivas de educação multicultural mantém referências numa percepção tradicional e estática de cultura”.

A multiculturalidade é entendida enquanto sistema de crenças e comportamentos que reconhece e respeita a presença de diversos grupos numa organização ou sociedade, também reconhece e valoriza as suas diferenças socioculturais e incentiva a sua contribuição contínua esforçando-se por manter um contexto cultural inclusivo que capacita todas as pessoas na organização ou sociedade (Rosado, 2010). Para a valorização da diversidade cultural é, pois, necessário passar de coexistência a convivência (Giménez, 1994), ou seja, passar do multiculturalismo à interculturalidade.

O prefixo *multi* ajuda à conceção de heterogeneidade sem trocas e com níveis de interação baixa ou controlada. O contexto – social ou organizacional – pretende-se inalterado mantendo-se uma convivência pacífica. O prefixo *inter* pressupõe, por sua vez, maior interação e interpenetração profícua. Isto faz com que a interculturalidade possa nascer de contactos à distância, uma vez que “os meios de comunicação social e de transmissão cultural agem, sobretudo hoje, de forma quase independente dos seus transmissores, diríamos *ex opere operato*.” (Lages e Matos, 2011, pp. 25-26).

As diferenças entre um grupo e outro não podem envolver nenhuma forma de desigualdade, na verdade, a sociedade tradicional estabelece hierarquias baseadas nos aspetos diferenciadores, o que infere que as desigualdades sejam uma forma de identificar diferenças sociais, ora nesta linha de pensamento, a interculturalidade baseia-se num critério ético simples que é “todas as culturas merecem o mesmo respeito.” A interculturalidade expressa o desejo de uma melhor convivência entre os seres humanos, no entanto, trata-se de um caminho com inúmeros obstáculos, entre eles a superação dos preconceitos, problemas linguísticos e a hegemonia histórica de alguns grupos sobre outros.

Definitivamente, a interculturalidade é uma aposta pela inclusão social do conjunto da cidadania, uma questão que deve ser abordada na escola, nos meios de comunicação, na legislação e na vida quotidiana, o que se observa é que esta interculturalidade é um conceito de difícil transmissão e entendimento, pois assistimos constantemente a divergências entre indivíduos.

Em meados da década de 70 surgiu a teoria intercultural que parte do princípio de que a identidade sociocultural se encontra em estreita relação com o universo cultural em que o indivíduo foi socializado e que reflete também a classe social a que este pertence, o sexo, e a sua idade. A interculturalidade parte ainda do princípio de que cada ser humano estar ligado simultaneamente a vários subgrupos culturais e inserido em várias microculturas. Assim, a educação intercultural tem com principal objetivo assegurar que o desenvolvimento educacional e a inserção social dos indivíduos não sejam condicionados pelo sexo, idade, classe, aptidões de ordem física ou mental, língua religião e outras características culturais que lhe são intrínsecas. Defensora da criação de condições que permitam facilitar o diálogo entre elementos de diferentes culturas, esta corrente assenta na convicção, de que a interação e interpenetração de vários universos culturais será fator de enriquecimento recíproco e da própria sociedade em geral.

Assumimos neste estudo a definição de educação intercultural defendida por Vieira (2011: p. 107), que assenta no modelo de convivência e não da coexistência, explicando que a coexistência pode significar a anulação ou diminuição de uma determinada característica em prol dos símbolos de comunidade mais fortes ou dominantes. Entenda-se que a convivência não operacionaliza no seu conceito o papel de dominância, ou seja, conviver não é sinónimo de anulação cultural ou standardização conforme níveis de relevância, mas sim equidade e permeabilidade em igual volume entre culturas. Vieira refere que “a noção de intercultural implica o abandono da conceção estanque e estrutural de cultura, sendo que a cultura não é um dado objetivo, autónomo e relativamente estável” (idem: p. 107). Assim, como Vieira refere, trata-se de um modelo que privilegia as identidades, aceita as diferenças como uma mestiçagem ou troca entre culturas, daí inter e multicultural.

No Ensino Superior, uma cultura maioritária, ainda que também heterogénea, expõe-se a outras, mas num contexto controlado, caracterizado por um conjunto de regras orientadoras da ação e tendencialmente homogéneo, composto por pessoas que partilham o mesmo fim, possuem objetivos e interesses comuns.

Provavelmente, num contexto controlado e homogéneo, cuja presença se sabe ser temporária, ainda que chegue a alcançar 10 anos, as fontes de conflitos são menores, porém os conflitos podem ter natureza mais pessoal, o que decorre do facto de a pessoa

estar, na maior parte das situações, fora e afastada dos seus contextos de origem. Daqui que se admita ser precisamente neste contexto académico que as diferenças sejam questionadas e este questionamento seja feito pela pessoa, individualmente, sem muitas oportunidades de partilha. Mais, este questionamento é feito em relação a uma sucessão de factos com os quais a pessoa tem que lidar em simultâneo, desafiando diversos fatores de identidade cultural: a língua, gastronomia, usos, entre outros.

Entre estes fatores de identidade cultural, o vestuário “enquanto símbolo de identidade cultural condensado e visível” (Parekh, 2006, p. 243) acaba por ser menos notado, considerando que as culturas juvenis, urbanas, trazem homogeneidade à apresentação de si (Goffman, 1971). Assim, ser jovem e ser estudante no ensino superior são fatores identitários que conferem homogeneidade à população sendo a diversidade encontrada por quem observa.

No ensino superior, ou melhor, num contexto académico, o processo intercultural ocorre tendencialmente por via da reprodução cultural, esta, por sua vez estimulada por uma necessidade de sucessivos e graduais ajustamentos e sínteses. A interpenetração de comportamentos e, menos superficialmente num processo de mudança, de atitudes, vai ocorrendo conforme uma cultura está exposta a outra. Uma pessoa ou um grupo num contexto cultural distinto do seu, vai buscar a outro contexto contributos para adequar o seu comportamento, sem alterar os valores da sua cultura e por ter a perceção de o fazer de forma livre, quer isto dizer que uma cultura opressora e monolítica dificilmente é apropriada por outras.

Nesta fase do texto é essencial convocar outro conceito: interação cultural. A interação cultural está ligada a processos, mais ou menos intencionais, de preservação da identidade, considerando que a presença de várias culturas no mesmo contexto, institucional ou geográfico, tende a gerar necessidade de preservar algo de distintivo. Neste processo, em que se afirmam, pela diferença, identidades, os estereótipos são também reforçados por quem, noutras circunstâncias poderia repudiá-los. Assim, estar em Portugal pode suscitar a italianos um reforço do estereótipo de que são amantes de massa ou a alemães o estereótipo de que são amantes de cerveja e vice-versa quando a cultura dominante num determinado contexto passa a ser outra. Sendo certo que a diversidade sociocultural da escola é mais ou menos reconhecida, “aumenta e diminui” (Cabral, 2001) conforme a escala de observação, o facto é que o entendimento da

diversidade sociocultural que se reconhece a partir da variedade de sotaques, com pessoas de diferentes nacionalidades, com várias línguas, religiões, usos e costumes, crenças e atribuições, não pode ser idêntico. Esta imagem, da escala de observação pode também ser útil para compreender que, ao perder contacto com o pormenor, ou seja, aumentando a escala, temos mais facilidade em lidar com abstrações, como estudantes “asiáticos”, “africanos”, “europeus”, entre outras agregações, muito vastas e necessariamente afastadas da riqueza da diversidade trazida pelo pormenor.

Em termos gerais, a interação cultural atualmente é estimulada, principalmente por duas vias, a comunicação feita por vias terrestres ou aéreas, que facilitam o contacto e trocas entre populações, e a comunicação social, cada vez mais assente no digital ainda que através da imprensa escrita, televisão e indústria cinematográfica, enfatizando determinados factos e interpretando as mensagens. Deste modo transmite-se para estudantes de outros países à procura de um destino para prosseguir os seus estudos, a ideia de Portugal como país seguro, com bom acolhimento e tolerante nas interações quotidianas. A estes fatores atrativos juntam-se outros, mais ligados aos fins da seleção de um destino, como a qualidade do ensino, o preço do sistema e o facto de outros estudantes terem já feito o mesmo percurso. Estes fatores são impulsionadores e relevam a confiança/fiabilidade na capacidade do sistema de ensino, em particular do Ensino Superior, em se adaptar às expectativas e necessidades de quem vem para Portugal com a intenção de progredir na sua carreira académica quer em fase de graduação quer em fase de pós-graduação.

1.2. ACOLHIMENTO / INTEGRAÇÃO / SEGREGAÇÃO

Sempre que se aborda o assunto do “acolhimento”, ressaltam de imediato definições como segregação e integração, imediatas porque são de senso comum, ou seja, do conhecimento geral. Acolher é o ato de selecionar, uma espécie de triagem, e por isso um processo segregador e fechado. Contudo, acolher pode ser também visto como um ato potenciador de inclusão e interação, ao invés de “triar” segregando potencia a integração plural por promover o contacto entre indivíduos. A integração pode assumir contornos positivos ou negativos, dependendo dos objetivos estabelecidos. Se o acolhimento para integrar tiver subjacente o objetivo de aceitar as diferenças de quem se acolhe, promovendo interculturalidade e respeitando a diversidade cultural, então estamos perante um processo positivo. Por outro lado, se acolhermos alguém perspetivando a sua capacidade de ser igual aos demais, com o objetivo de anulamento da sua identidade ou modelação para se tornar “um de nós”, então estamos perante com uma integração com contornos negativos, porque segregacionista.

O termo acolhimento implica a construção de pontes, entendimentos. Mais que a arte de bem receber, que implica a cordialidade, a capacidade de empatia, o uso de regras de boa educação, como o respeito mútuo, o acolhimento é uma forma mediadora de receber. E, como processo de mediação, acolher implicará sempre uma escuta ativa, pois a ausência de estratégias de mediação levará a que o risco de o acolhimento se transformar numa experiência negativa seja consideravelmente grande, falhando essência do acolhimento que pressupõe o entendimento do outro, nas suas diferenças e nas suas semelhanças.

Podemos afirmar que de algum modo se consegue a integrar por segregação, quando se verifica que o indivíduo percebe e aplica as regras do grupo maioritário e sabe interagir no mesmo grupo, contudo, não se sentirá em igualdade para com os demais por qualquer motivo, nomeadamente por pertencer a um grupo minoritário, como secção dentro do grupo maioritário, onde é colocado em razão das suas características pessoais, étnicas ou religiosas, resultando uma “glotização” ou uma segregação.

A positividade do termo “acolhimento”, no sentido de boa prática de receber alguém, é definida como um objetivo relevante, assumido como cumprido por parte dos docentes e departamentos contactados no campo da instituição/escola. Contudo a maior parte dos

respondentes ao inquérito, estudantes, não partilham da mesma opinião, inferindo até a existência de tratamentos diferenciados a estudantes em função das suas origens ou proveniências, o que pode ser visto como uma “pré-segregação”, ou seja, a própria dinâmica ou metodologia usada no acolhimento destes estudantes internacionais é, em si mesma, potenciadora de triagens negativas porque ao invés de promover uma interculturalidade estabelece distinções e por isso acaba por potenciar afastamentos.

Esta dinâmica de acolher de forma diferente e esperar integração plena, demonstra não ter produtividade, uma vez que os estudantes, face ao tipo de receção que tiveram aquando do seu primeiro contacto físico com a instituição, referem ter ficado com o sentimento de que foram menos apoiados que outros colegas de outras origens, sentem que precisam de ser “ouvidos” ao invés de serem largados nos seus silêncios. Muitos dos estudantes estrangeiros, referem que não têm intenção de repetir a experiência da internacionalização, pois seria repetir a sensação de serem vistos de forma diferente pelos colegas, o que revela o sentimento de segregação que de forma voluntária ou involuntária sofreram. Outros ainda revelam que eles próprios se afastam dos demais estudantes por se considerarem, eles próprios, estranhos, ou seja, não se identificando com os restantes colegas de escola, resultando aqui um isolacionismo com implicações pessoais e sociais frequentemente negativas. Ora esta não identificação com o grupo, e consequente isolacionismo, é resultado da conjugação de diferentes variáveis, tais como, a sua nacionalidade, etnia, religião, género, idade, modo de acesso ao curso e modalidade de frequência.

Pelo atrás considerado entendemos que deveria desenhar-se uma metodologia ou estratégia de acolhimento que respeitando as diversidades de cada grupo, fosse mais idêntico para todos os estudantes internacionais, independentemente da sua proveniência ou do seu curso de destino, evitando a segregação prévia resultante da “triagem”, permitindo aos estudantes uma identificação igualitária o que incentivaria uma maior partilha entre estes, enquanto estudantes internacionais, e consequentemente uma efetiva interculturalidade certamente extensiva aos restantes colegas de escola incluindo colegas portugueses.

Centrando-nos no Ensino Superior, é reconhecido que integração dos estudantes neste grau de ensino é um processo multifacetado e constitui também uma variável central do sucesso académico e, consequentemente, do abandono ou permanência no ensino

superior (Bean, 1980; Brower, 1992; Cabrera et al, 1992). A literatura evidencia que na transição do ensino secundário para o ensino superior, o estudante experimenta um conjunto de mudanças que geram problemas de adaptação e integração social e académica (Ferreira e Hood, 1990; Pascarella e Terenzini, 2005). 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 a dificuldade de integração no ensino superior pelos estudantes estrangeiros é maior, porque aos comuns acresce a necessidade de integração numa cultura diferente, numa língua que nem sempre é dominada, aos aspetos climáticos e paisagísticos naturalmente diferentes e a um sistema de ensino diferenciado do dos países de origem (Furnham e Trezise, 1983). Efetivamente, 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 (Christie e 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 ativo na sociedade (Santos, 2000). As mudanças ocorridas dentro de uma sociedade implicam novos e constantes desafios, também para as escolas, principalmente no que se refere à busca de soluções para os estudantes estrangeiros, porque estes estão mais vulneráveis e sujeitos a um baixo desempenho, marginalização em sala de aula e a um provável abandono escolar (Caldeira et al, 2004). A situação de uma sociedade, suas características e principais problemas são refletidos, com alguma precisão, pelas escolas à qual pertencem, (Bernal et al, 2009). Ora uma das principais características da atual sociedade ocidental, pós-industrial e pós-moderna, consiste precisamente na multiculturalidade e caráter multiétnico, o que pode traduzir-se em focos de problemas de xenofobia e uma profunda desintegração social. A necessidade duma educação intercultural resulta do facto de se crer que nos espaços educativos se está de alguma forma sempre entre culturas, ou seja, com diferentes saberes, sistemas de valores, sistemas de representações e de interpretações da realidade, hábitos, formas de agir. E se estas culturas produzem estilos cognitivos diferentes, várias formas de perceção e diferentes estilos de aprendizagem, a escola, se quiser ser mais democrática, terá de

optar por uma pedagogia intercultural, uma pedagogia de troca e partilha de experiências (Vieira, A. e Vieira, R., 2016).

Em 1998 foi divulgado um documento sobre serviços educacionais, elaborado pelo Secretariado da Organização Mundial de Comércio, OMC (WTO, 1998). O seu conteúdo, além de indicar a importância económica da educação, principalmente para países que recebem muitos estudantes estrangeiros (Estados Unidos, França, Alemanha, Reino Unido, Federação Russa, Japão, Austrália, Canadá, Bélgica e Suíça), revela o potencial de gastos com o comércio de serviços educacionais nos países com maior população em idade escolar (de 5 a 29 anos) e destaca as mudanças que têm ocorrido no setor, onde a redução de recursos públicos produz uma busca crescente de fontes alternativas de recursos e a necessária adoção de práticas de administração empresarial. Este documento apresenta a classificação dos “serviços” educacionais no âmbito do Acordo Geral sobre Comércio de Serviços, GATS, da OMC: 1) serviços de educação primária (que inclui educação pré-primária); 2) serviços de educação secundária (que inclui educação geral, preparatória para ensino técnico ou universitário; ensino técnico-profissional e escolas profissionais para estudantes com necessidades especiais); 3) serviços de educação superior (pós-secundária, técnica, profissionalizante, bem como de graduação e investigação); 4) educação de adultos (todo tipo de educação não-formal de adultos); 5) outros serviços educacionais e/ou atividades de suporte educacional (educação formal de adultos, aconselhamento, consultorias, educação especial, testes de seleção/“avaliação”, administração escolar, formação de professores, livros e materiais didáticos, construções escolares, etc.) (WTO, 1998, Anexo I). Como se percebe, há a inclusão da educação em todos os seus níveis e modalidades, além dos ditos serviços de suporte e/ou correlacionados e sua oferta tem como base a lógica comercial de mercado, isto é, do lucro. O exemplo vem da Austrália, onde a segunda indústria exportadora é justamente o ensino superior para estrangeiros. Na opinião Pedro Santa-Clara o desenvolvimento deste “serviço” *“seria muitíssimo possível para Portugal”* (in público.pt, 04 de fevereiro de 2018).

O número de estrangeiros a estudar no ensino superior em Portugal tem vindo a aumentar. Os dados disponíveis, da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, que incluem os estudantes em mobilidade (por exemplo, quem está no programa Erasmus), referem que no ano letivo de 2015/2016 se encontravam matriculados cerca de 38 mil estudantes estrangeiros em Portugal, mas no ano seguinte

o número subiu para 42.500. Estes números correspondem ao dobro dos estrangeiros que estavam no ensino superior no início da década. Ainda com base nos dados revelados pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, o Brasil é o país que ocupa o primeiro lugar (12 245 estudantes) das nacionalidades, em claro destaque sobre todos os outros: tem quase tantos estudantes como, juntos, os países no segundo (Angola), terceiro (Espanha), quarto (Cabo Verde) e quinto lugar (Itália). Interessante é também o crescimento dos estudantes da China, o maior emissor de estudantes mundial (um total de cerca de 800 mil, dados de 2015 da UNESCO), eram, em Portugal, apenas 38 estudantes em 2000/2001 e passaram para mais de mil em 2016/17. O aumento geral do número de estudantes estrangeiros no ensino superior em Portugal tem várias explicações. Uma é vantajosa para as instituições que, com o estatuto do estudante internacional, passaram a poder cobrar propinas mais caras do que aos portugueses – de mil a sete mil euros, segundo o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Outra é o impacto que o Acordo de Bolonha, ao uniformizar currículos, teve na standardização do ensino na Europa, criando “um mercado para o ensino superior”, diz Pedro Santa-Clara, professor da Nova School of Business and Economics (Nova SBE) e responsável pelo projeto do novo *campus* em Carcavelos.

Quando os valores requeridos como propina anual nas universidades portuguesas, para estudantes estrangeiros, são comparados com grande parte dos preços que são praticados pelas instituições internacionais, o resultado é um só: são bastante apelativos. As propinas anuais para estrangeiros podem sofrer alterações entre as diversas instituições de ensino, mas é possível afirmar que a média do valor da propina anual em curso de licenciatura está nos 7 mil euros, pagos em 10 propinas de 700 euros. Alguns cursos e instituições praticam valores mais baixos, como é o caso da Universidade do Porto, onde um curso do primeiro ciclo do ensino superior pode significar um investimento entre os 1500 e os 3000 euros por ano. Em Portugal é também possível concorrer a uma bolsa por mérito, que isenta o estudante do pagamento das propinas, não obstante as diminutas vagas a este apoio.

Portugal parece ser particularmente desejável para estudantes candidatos latino-americanos especialmente depois que a nota nos respetivos exames nacionais passou a ser considerada durante o processo de admissão nas universidades portuguesas, em particular no que concerne a estudantes brasileiros. São ao todo 22 instituições de

ensino superior português, públicos e privados, que consideram a nota do Exame Nacional (Enem) válida para ser contabilizada na pontuação de acesso. Uma crónica publicada no jornal *on-line* e-konomista.pt, em 27 de julho de 2018 dava conta das referências a um custo de vida acessível, boa cozinha, ambiente amigável e próximo, clima ameno, como fazendo parte de uma lista de vantagens apontadas por estudantes estrangeiros em Portugal e que terão pesado nas suas escolhas. A localização geográfica de Portugal, ao lado da Espanha e tão perto de Itália, França e Reino Unido, Portugal é um fator considerado por muitos dos estudantes estrangeiros, pois é possível, por exemplo, fazer uma escapadinha no sul de Espanha, passar um fim-de-semana em Roma ou dar um salto até Paris, aproveitando quer ligações terrestres quer aéreas, em particular as promovidas por companhias de baixo custo. Isso é especialmente apetecível para estudantes que estão fora da Europa, e um fator que interessa, também, aos estudantes de outros países do velho continente, que podem visitar países vizinhos ou ir à casa matar saudades sem gastar muito com isso. Há ainda programas de mobilidade promovidos pelas universidades portuguesas, onde a ferramenta de internacionalização inclui os estudantes estrangeiros e oferece aos estudantes, no seu todo, uma experiência global e multicultural.

Os programas de integração dos estudantes internacionais no espaço/universo estudantil que não tenham em atenção as individualidades e especificidades características dos grupos, relativamente à sua cultura e/ou religião, pode gerar situações de segregação social, em que um ou mais grupos sejam incluídos no espaço, mas não integrados, ou seja são tolerados pelo grupo, ficando de algum modo limitados na interação tanto com professores como com colegas.

É reconhecido que para o êxito na integração dos estudantes internacionais existem várias causas ou facilitadores, divididas em redes secundárias: organizações e instituições; e as redes primárias: família e amigos. Para a promoção da integração, as redes em que os sujeitos estão envolvidos devem trabalhar em conjunto, se estas redes forem articuladas no sentido de desenvolverem um trabalho em conjunto, o processo de integração será mais facilitado. Deste modo, trabalhando a integração através de programas que pressupõem uma mediação intercultural, podemos contribuir para a construção de uma sociedade ideal onde viver em conjunto é partilhar e compreender.

No caso dos estudantes internacionais da ESECS, sendo na sua maioria de proveniência asiática, assume-se que a barreira linguística é a mais relevante à partida, contudo, esta variável perde significado tendo em conta que, na sua maioria, estes estudantes dominam a língua inglesa. A barreira cultural torna-se assim o maior obstáculo para a integração positiva destes estudantes, pelo que deverá olhar-se esta diferença como uma oportunidade para a partilha intercultural promovendo o conhecimento as aprendizagens extracurriculares promotoras do enriquecimento de cada um, tal como é preconizado na diversidade cultural e o reconhecimento desta diversidade como património tal como é entendido na Declaração Universal sobre Diversidade Cultural, UNESCO (2001).

1.3. HOSPITALIDADE E ÉTICA DE ACOLHIMENTO

Falar de hospitalidade significa ter em conta as múltiplas implicações presentes na dupla relação humana: a relação com o lugar e a relação com o outro (Baptista, 2008). A ação de acolher e cuidar de indivíduos que estão fora de suas zonas naturais define a relação interpessoal enquanto experiência de hospitalidade, tarefa de extrema importância no acolhimento hospitalar e fundamental na promoção e valorização das atividades associadas ao turismo. Contudo, recuperando a opinião de Pedro Santa-Clara (*in* público.pt, 4 de fevereiro de 2018), a hospitalidade e a existência de ética no acolhimento promoverão a expansão do “mercado para o ensino superior”, proporcionando uma maior procura de estudantes estrangeiros pela opção de conclusão continuada dos seus estudos superiores num país diferente do seu.

A hospitalidade é entendida muitas vezes como o ato de hospedar, ou seja, receber e cuidar de alguém que pertença a um ambiente diferente do anfitrião, promovendo a fruição das particularidades (históricas, culturais, artísticas ou arquitetónicas) no período da sua estada (Ferraz, 2013), no entanto a verdadeira riqueza, ou identidade, dos lugares não está nas suas potencialidades materiais, mas sim na forma como são apropriados, percebidos, desfrutados, amados, e, sobretudo, partilhados (Baptista, 2008), vivendo a experiência da interculturalidade.

As Universidades e Escolas Superiores, enquanto espaços que potenciam a hospitalidade intercultural e intergeracional, recebendo um número cada vez mais expressivo de estudantes internacionais merecem-nos uma atenção especial. É preciso transformar estes lugares para que funcionem efetivamente como “lugares sociais” em oposição a “não lugares”, com tudo o que isso implica em termos de interação humana. Marc Augé considera como “não lugares” os espaços onde se coexiste ou coabita sem vivermos juntos, ou seja, espaços não identitários, não históricos e não relacionais onde quase não se estabelecem relações sociais, (Augé, 1994).

Na corrente, por vezes tresloucada, da vida académica, fazem-nos falta “tempos de hospitalidade” potenciados por zonas intermédias ou limiares de urbanidade, como os espaços de convívio e os “recantos” que convidam à sinceridade relacional. Precisamos de “terceiros lugares” ou “zonas francas da sociabilidade”, onde se possa chegar sem

aviso, onde não seja necessário apresentar credenciais ou “fazer prova” de uma vida merecedora de reconhecimento e de aprovação, onde se possa ser, simplesmente, alguém para alguém (Baptista, 2008).

No Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, sob o título “Educação, um tesouro a descobrir”, coordenado por Jacques Delors, e apresentado em 1996, os autores referem que a *“exigência de uma solidariedade em escala mundial supõe que todos ultrapassem a tendência de se fecharem sobre si mesmos, de modo a abrirem-se à compreensão dos outros, baseada no respeito pela diversidade. A responsabilidade da educação nesta matéria é essencial.”* Não obstante o relatório destacar a importância da educação básica capacitação de cada um para dominar o seu próprio desenvolvimento, podemos aqui fazer referência à aplicabilidade das quatro aprendizagens essenciais, referidas como pilares do conhecimento, ao ensino superior, e em particular o terceiro pilar: aprender a viver juntos. Esta aprendizagem representa um grande desafio da educação, porquanto o mundo atual é pautado por variados conflitos, muitas vezes violentos que se opõem frequentemente ao progresso da humanidade. A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta (Delors, 1996), desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências no respeito pelos valores do pluralismo e da compreensão mútua, ou por outras palavras, desenvolvendo atitudes interculturais através da implementação de estratégias promotoras de uma ética de hospitalidade e respeito pelo outro.

Também Adalberto Dias de Carvalho tem sido um grande promotor da ética da hospitalidade e do respeito pela alteridade que vai muito para além da simples tolerância, o que obriga a uma nova atitude antropológica no acolhimento do outro. Este autor entende a ética [da hospitalidade] mais como uma moral do que um conjunto de princípios. Trata-se, por isso, de uma ética de atenção e cuidado, a exigir sobretudo escuta aos apelos ou tão-somente aos sinais evidenciados pelos que, fragilizados, sofrem (Carvalho, 2012).

Ao assistente social, enquanto mediador intercultural, cabe-lhe escutar e estar atento, criando situações de encontro e de proximidade, promovendo relações interpessoais

baseadas no princípio ético da distância ótima, que garanta o equilíbrio entre a racionalidade, sensibilidade e serenidade (Carvalho e Baptista, 2004).

1.4. O PAPEL DO MEDIADOR INTERCULTURAL

A mediação sociocultural corresponde a um conceito abrangente que, sendo uma forma de mediação social, integra a mediação intercultural, mas não se restringe a esta, operando em contextos sociais que não se circunscrevem aos multiculturais. Ou seja, falamos de mediação associada a múltiplos contextos de diversidade social e cultural, com enfoque na integração de todos com vista a uma sociedade mais participada, justa e solidária. Por estas razões, referimos aqui o conceito de mediação intercultural, proposto por Giménez (1997: p. 142):

“Entendemos a Mediação Intercultural ou mediação social em contextos pluriétnicos ou multiculturais, como uma modalidade de intervenção de uma terceira parte, em e sobre situações sociais de multiculturalidade significativa, orientada para a consecução do reconhecimento do Outro e para a aproximação das partes, a comunicação e a compreensão mútuas, a aprendizagem e o desenvolvimento da convivência, a regulação de conflitos e a adequação institucional, entre atores sociais ou institucionais etnoculturalmente diferenciados”

A mediação, designadamente a mediação intercultural, é neste contexto amplo uma estratégia promotora da participação, do reforço dos laços sociais e da democracia, no sentido em que contribui para a construção de uma identidade comum, sem pôr em causa a legítima diversidade. Neste contexto, a mediação intercultural é um recurso organizado que pretende contribuir para uma melhor comunicação, uma melhor relação e uma integração intercultural entre pessoas ou grupos de um determinado território ou de uma determinada cultura. Neste sentido também Torremorell (2008: p 85) define a mediação como *“uma tentativa de trabalhar com o outro e não contra o outro, procurando uma via pacífica para enfrentar os conflitos num ambiente de crescimento, aceitação, aprendizagem e respeito mútuo. [...] a cultura de mediação configura espaços comunicacionais ternários nos quais, com a contribuição da pessoa mediadora, sujeitos agentes geram horizontes simbólicos partilhados”*.

Deste modo, o mediador intercultural deverá ser capaz de facilitar a comunicação, fomentar a coesão social e promover a autonomia e inserção social, a partir de uma dimensão coletiva e como um “terceiro” entre dois.

O mediador intercultural é membro dum coletivo perante o qual tem de responder e pertence a uma entidade pelo que, no que concerne ao dever de confidencialidade, o trabalho desenvolvido com um usuário não pode ser compartilhado com outra pessoa ainda que as normas que regem a intimidade nas relações no próprio coletivo lhe permitam outros contextos. Torna-se necessário encontrar fórmulas respeitadoras, prudentes e sensibilizadoras para informar sem desprezar ou transgredir os valores próprios da sua cultura. Além da confidencialidade, o mediador intercultural deve ser imparcial, embora alguns autores continuem a considerar tal atitude como uma abstração. Há, ainda, autores que em vez de falarem em imparcialidade – não tomar partido por ninguém – passaram a falar em “multiparcialidade” (Torremorell, 2008) uma vez que o mediador tem de promover a escuta ativa com todos, e isso não pode ser feito de forma neutral nem imparcial. Tal trabalho implica atitudes empáticas por parte do mediador, e, daí, a ideia da “multiparcialidade”, ou seja, tomar partido por todos.

O mediador intercultural não é um ativista nem um defensor dos direitos da população imigrante, a sua tarefa resume-se a tentar aproximar as posições de ambas as partes em conflito, não se colocando numa posição “neutra”, mas atuante dinamizando e canalizando recursos existentes nas redes de apoio da sua comunidade com vista à solução do problema, ou retomando a opinião de Torremorell (2008), assumindo a multiparcialidade.

No campo da educação, que é o que nos importa ressaltar, o mediador intercultural assume um papel semelhante ao de muitas outras instituições tendo que interagir com grupos sociais e culturas diversas. No contexto escolar a mediação intercultural não é curativa mas sim preventiva, deverá ser a primeira linha de ação procurando antever eventuais divergências ou conflitos pois, sendo a escola um “microcosmos da sociedade” (Vieira, 2011), esta representará, então, todas as tensões que possam existir na sociedade per si, o que implica que o mediador intercultural em atuando em contexto escolar seja alguém ativo e sociável, com capacidade de empatia para que possa ser o terceiro elemento, o terceiro instruído (Amado e Vieira, 2016), aquele que conhecendo a

realidade dos dois universos em causa pode ser o elemento de catarse para a aceitação da diferença.

Em contexto de ensino superior, este elemento deverá ser sempre alguém que conheça as realidades dos estudantes, as suas proveniências e os seus “backgrounds” pois a maioria das dificuldades manifestadas em estudos revelam que a barreira linguística e cultural é a maior causa de diferença entre estudantes, assim este mediador intercultural terá que se relacionar em igualdade com todas as partes envolvidas, terá que identificar corretamente as causas de cada individualidade conflituante. A mediação existe sempre que uma diferença põe em causa outra diferença, logo criando uma potencial conflitualidade, mas, a mediação intercultural corresponde a um processo de interligação social mais do que resolução de conflito pois, interessa promover a igualdade da diferença e não a diferença na igualdade.

Entendendo isto, torna-se notório que exista um mediador intercultural em contexto académico de ensino superior, cuja esfera de atuação se centre no universo de estudantes internacionais, e não em exclusivo aos que procuram estes serviços por necessidades ou dificuldades pontuais, pois muitos estudantes revelam que tendo conhecimento de um serviço especializado no seu apoio iriam recorrer a ele, sendo reconhecido ainda por muitos outros que os serviços existentes são inadequados por falta de respostas ou respostas demoradas às suas necessidades.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA

O objeto deste estudo centra-se nas dificuldades referenciadas pelos estudantes estrangeiros decorrentes do seu enquadramento no ensino superior português, enfrentando os constrangimentos resultantes de um nível baixo de proficiência linguística em português. A partir deste cenário estabeleceu-se o objetivo de estudo, ou seja, fornecer um diagnóstico da realidade escolar de Estudantes matriculados no Instituto Politécnico de Leiria, e com base neste enquadrar a eventual necessidade da criação de uma estrutura de Mediação Intercultural neste estabelecimento de ensino.

2.1. CONSIDERAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS

Numa pesquisa social, o investigador tem como objeto o ser humano nos seus diferentes contextos, seja qual for o problema de pesquisa proposto. A partir dessa constatação, Medeiros et al (2009, p. 01) afirma que “a pesquisa social se constitui como uma ação de natureza complexa, que se propõe a investigar fenómenos sociais, pertencentes a um dado contexto histórico, económico, político e cultural”, seja por métodos quantitativos, como qualitativos. No campo de pesquisa das Ciências Sociais, por exemplo, múltiplos objetos e variadas atividades adotam distintas metodologias e teorias para o desenvolvimento da pesquisa empírica.

Os estudos qualitativos caracterizam-se como sendo aqueles que procuram compreender um fenómeno no seu ambiente natural, onde esses ocorrem e do qual faz parte. Para tal o investigador é o instrumento principal por captar as informações, interessando-se mais pelo processo do que pelo produto (Bogdan e Biklen, 1994). As informações ou dados recolhidos podem ser obtidos e analisados de várias maneiras dependendo do objetivo que se deseja atingir.

Num estudo qualitativo a busca por dados na investigação leva o pesquisador a percorrer caminhos diversos, isto é, utiliza uma variedade de procedimentos e instrumentos de constituição e análise de dados. Os instrumentos para constituição de dados geralmente utilizados são: questionários, entrevistas, observação, grupos focais e análise documental (Vieira et al, 2016).

Na escolha dos instrumentos Raymond Quivy (2005) refere que não há métodos melhores que outros, dependendo dos objetivos, do modelo de análise e das características do campo de análise.

Vamos aqui explorar em particular os métodos aplicados neste trabalho de pesquisa, o inquérito por questionário e a entrevista.

2.1.1. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Este método consiste em colocar a um grupo de inquiridos uma série de perguntas relativas à sua situação social, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou questões sociais, às suas expectativas, ao seu nível de consciência de um problema ou ainda outro ponto de interesse para o investigador. As respostas são normalmente pré-codificadas para que os inquiridos escolham a sua resposta de entre as opções fornecidas.

O inquérito por questionário é considerado adequado quando o objetivo principal é o conhecimento de uma população, comportamentos valores e opiniões, sendo necessário interrogar um número grande de pessoas para conferir representatividade da amostra.

Este método de recolha de dados deve ser complementado com uma análise estatística, garantindo utilidade e significado aos dados recolhidos.

2.1.2. A ENTREVISTA

Os métodos de entrevista distinguem-se pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interação humana. Caracterizam-se por um contacto direto entre o investigador e os seus interlocutores. O conteúdo recolhido através de uma entrevista será objeto de análise de conteúdo sistemática, cuja finalidade é testar as hipóteses de trabalho.

De entre as várias variantes de entrevista, a semiestruturada é a mais usada, em que o investigador dispõe de uma série de questões-guia, relativamente abertas, às quais o entrevistado vai livremente respondendo.

A entrevista, como método de recolha de dados, é especialmente adequada para uma análise do sentido que os atores dão aos acontecimentos com que se vêem confrontados, com as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das

suas próprias experiências, etc. Tem como vantagem o grau de profundidade dos elementos de análise, contudo há que considerar como limites ou problemas o facto de a informação não ficar imediatamente acessível e, devido à flexibilidade do processo, não se pode acreditar numa completa espontaneidade do entrevistado e numa total neutralidade do investigador.

O método das entrevistas está sempre associado a uma análise de conteúdo. Por este motivo as entrevistas devem fornecer o máximo de elementos de informação e de reflexão que servirão de materiais para uma análise sistémica de conteúdo que permita responder às exigências de explicitação, de estabilidade e de intersubjetividade dos processos.

2.2. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

A metodologia é definida como a discussão epistemológica sobre o caminho do pensamento que o tema de uma investigação requer (Minayo 2007). Deste modo, ao adotar uma metodologia, estamos a traçar um percurso que norteia o pensamento na construção do processo da investigação, a fim de conseguir as respostas às questões inicialmente formuladas. Simultaneamente, ao escolher os instrumentos de pesquisa, escolhemos as ferramentas que nos ajudarão a construir a ligação entre a pergunta de partida e a trajetória da investigação para a respetiva resposta. Ao fazer este caminho, o conhecimento é construído.

A pesquisa pode ser definida como uma atividade voltada para a solução de um problema, que se socorre de um método para investigar e analisar essas soluções, buscando algo novo no processo do conhecimento (De Pádua, 2006).

Como metodologia de investigação, consideramos que o estudo de caso se adequa mais à presente pesquisa, pois esta pretende estudar um fenómeno social que ocorre num meio restrito. Como afirma Yin (2005), o estudo de caso é considerado como um dos caminhos para se fazer pesquisa social. O estudo de caso é também indicado para tornar o problema mais familiarizável e mais claro (Menezes e Silva, 2009). O enfoque do estudo de caso reside simultaneamente na singularidade e na complexidade de um caso único, dando a conhecer como o caso se articula no contexto circunstancial importante (Stake, 1999). Este conceito ajusta-se à nossa pesquisa, uma vez que pretendemos observar um fenómeno educacional particular, que analisado sob a ótica do estudo de caso se torna mais delimitado e promove a familiaridade com as dificuldades e abre os nossos olhos para refletir sobre como lidar com os estudantes estrangeiros matriculados no IPL.

Stake (2006) refere a natureza dual do estudo de caso, referindo que este é, simultaneamente, processo e produto. Esclarece que enquanto processo vai captando as expressões da realidade do caso e, ao mesmo tempo, vai construindo o produto dessa aprendizagem.

Para construir a pesquisa, os procedimentos metodológicos aqui aplicados, enquadraram-se na abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, pois,

como argumenta Minayo (2007), “os estudos de caso utilizam as estratégias de investigação qualitativa para mapear, descrever e analisar o contexto, as relações e as percepções a respeito da situação, fenómeno ou episódio em questão”. A escolha de esta ou aquela modalidade de metodologia, não pode ser feita por simples questão de voto ou escolha pessoal, mas ao invés, de acordo com a sua adequação aos objetivos definidos, como consequência da necessidade de captar algo dos aspetos subjetivos da realidade social.

De acordo com Minayo (2007) e Stake (1999), podemos classificar o estudo de caso em três tipos distintos: I – o estudo de caso intrínseco, II – o estudo de caso instrumental, e III – o estudo de caso coletivo. No caso do primeiro tipo, o investigador manifesta um interesse próprio em conhecer melhor ou ter de avaliar o desempenho ou os resultados de um único programa, curso, escola ou indivíduo, por exemplo. Define-se como um estudo de caso intrínseco porque o investigador tem um interesse especial no caso, contudo não é replicável para outros casos nem fornece uma compreensão genérica do fenómeno. Se é utilizado um questionário, ou se procura um entendimento geral acerca de um fenómeno, partindo de um caso particular, então estamos perante um estudo de caso instrumental. Este tipo de estudo de caso caracteriza-se pelo facto requerer uma análise meticulosa do contexto e das atividades que o compõem, não havendo interesse no caso em particular: o caso em si tem importância secundária, o interesse é externo. Para o mesmo autor, o estudo de caso coletivo é um estudo de caso experimental estendido a um conjunto de casos, abrange o estudo de vários casos, porque assenta no pressuposto que a análise e subsequente compreensão destes casos irá fornecer contributos para teorizar, senão compreender, sobre um maior número de casos. Contudo, querendo teorizar sobre um número mais amplo de casos, o investigador corre o risco de desviar a sua atenção dos aspetos importantes para o entendimento do caso perdendo o foco da pesquisa em questão.

Tomando como base a relevante contribuição destes dois autores, procedeu-se à recolha de informação sobre o universo dos estudantes estrangeiros matriculados no IPL, sua faixa etária, cursos em que estão inscritos e o seu país de origem. A partir deste levantamento o estudo propôs-se a identificar as reais dificuldades que possam advir da inserção desses estudantes estrangeiros no IPL. Com base no retrato representativo dessa realidade, e a partir dos resultados alcançados com a pesquisa, pretendeu-se identificar quais as ações que os órgãos existentes no IPL desenvolvem e/ou

empreendem para dirimir as dificuldades existentes, a fim de melhor assegurar a adaptação, aproveitamento e sucesso escolar desses estudantes.

2.3. METODOLOGIA DA PESQUISA

De acordo com o descrito, a presente pesquisa pode enquadrar-se na interceção entre o estudo de caso instrumental e intrínseco, uma vez que se identificam características de ambos na metodologia adotada. Por um lado, há um interesse intrínseco em listar o número de estudantes estrangeiros matriculados no IPL, identificando as respetivas nacionalidades, e, complementarmente, através da utilização de instrumentos de recolha de dados, questionários e entrevistas, pretende-se obter uma visão subjacente do caso, identificando os mecanismos ou processos que compõem o fenómeno genérico, ou seja, descrever as dificuldades sentidas pelos estudantes estrangeiros resultantes da sua integração nas escolas do IPL, onde não existe apoio na mediação intercultural e na resolução de eventuais conflitos decorrentes da vivência social e académica dos mesmos estudantes.

2.3.1. RECOLHA DE DADOS POR QUESTIONÁRIO

A recolha de dados através da implementação de um questionário é um dos métodos mais usados em ciências sociais. O questionário é um instrumento de recolha de dados através de técnica de auto-preenchimento por parte dos participantes. Trata-se de um instrumento constituído por um número limitado de questões apresentadas de forma escrita, sendo composto por várias perguntas ou declarações. Um dos métodos mais utilizados nos questionários é a apresentação de escalas de Likert. Um item de Likert é apenas uma afirmação à qual o sujeito pesquisado responde através de um critério que pode ser objetivo ou subjetivo, medindo-se o nível de concordância ou não concordância relativamente à afirmação. O formato típico de um item de Likert apresenta 5 níveis. Às vezes são usados 4 itens, o que força o sujeito a uma escolha positiva ou negativa, uma vez que a opção central, indiferente ou neutral, não existe. Apesar do mais comum ser a utilização de 4 ou 5 níveis, é possível a utilização de 6, 7, 8 ou até 9 níveis. Os questionários podem também ter, para além de questões fechadas, questões abertas ou mistas.

Johnson R. B. e Christensen L. B. (2004) propõem 15 princípios básicos para a criação de bons questionários:

Princípio 1: Verificar se os itens do questionário correspondem aos objetivos da pesquisa.

Princípio 2: Tentar compreender os participantes nessa pesquisa, lembrando que:

- a) Os participantes é que vão preencher o questionário e não quem cria o questionário;
- b) Tentar compreender as características culturais e demográficas da população-alvo, de forma a tentar que o questionário seja compreensível para eles.

Princípio 3: Usar uma linguagem natural e familiar para a população-alvo.

Princípio 4: Escrever itens claros, precisos e relativamente curtos.

- a) Se e os participantes não entender os itens, os dados não serão válidos;
- b) Itens curtos são mais facilmente compreendidos e menos stressantes do que itens longos.

Princípio 5: Não usar perguntas orientadoras.

- a) Questões orientadoras levam o participante para onde o investigador quer;
- b) Deve-se sempre usar uma formulação neutra.

Princípio 6: Evitar perguntas de “cano” duplo.

As questões de “cano duplo” combinam duas ou mais questões numa só (por exemplo: “Gostas de jogar videojogos quando estás em casa e nos intervalos na escola?” - se responder que muito, será muito na escola, muito em casa ou muito em casa e na escola? Se a pergunta incluir a palavra “e” é provável que seja uma questão de cano duplo.

Princípio 7: Evitar duplas negativas.

(Por exemplo, "Eu discordo que os professores não devem ser obrigados a supervisionar os seus estudantes na biblioteca")

Princípio 8: Determinar se a questão deve ser aberta ou fechada.

- a) Perguntas abertas fornecer dados qualitativos provenientes das palavras dos próprios inquiridos,
- b) Perguntas fechadas fornecem dados quantitativos com base nas categorias pré-determinadas pelo investigador.
- c) As perguntas abertas são mais comuns em pesquisas exploratórias e perguntas fechadas são usuais em investigação confirmatória

Princípio 9: Usar categorias mutuamente exclusivas e exaustivas nas respostas às perguntas fechadas.

a) Categorias mutuamente exclusivas não se sobrepõem (por exemplo, idades entre 00-10, 10-20, 20-30, não são mutuamente exclusivos, por isso devem ser reescritas da seguinte forma: menos de 10, 10-19, 20-29, 30-39, ...).

b) As categorias exaustivas incluem todas as respostas possíveis (por exemplo, se questionarmos sobre a idade à uma população-alvo adulta que habita num determinado bairro, não podemos ter como categorias: 18-19, 20-29, 30-39, 40-49, 50 - 59, 60-69, porque, para ser exaustiva deveria considerar, pelo menos, mais uma categoria: mais de 70 anos)

Princípio 10: Considerar os diferentes tipos de categorias de resposta aos itens, nas perguntas fechadas:

As escalas de avaliação mais comuns são:

a) Escalas numéricas.

b) Ranking – neste caso, o inquirido deve colocar a sua resposta em ordem de classificação (exemplo: o mais importante, segundo mais importante, e o terceiro mais importante).

c) Diferenciação semântica – o inquirido deve escolher entre polos opostos (exemplo: género masculino/feminino; sim/não, ...)

d) Lista de verificação – neste caso, o inquirido deve verificar uma lista e assinalar todos aqueles casos em que se aplica a ele.

Princípio 11: Usar vários itens para medir construções abstratas.

Princípio 12: Considerar a utilização de vários métodos para medir as construções abstratas.

Se se usar dois ou mais métodos de medição o investigador será capaz de verificar se as respostas são dependentes ou independentes do método.

Princípio 13: Deve-se ter cuidado no caso de se inverter a redação de alguns dos itens para impedir respostas automáticas.

Princípio 14: Criar um questionário fácil de usar por parte do inquirido.

O inquirido, não deve ficar confuso, nem perdido ao longo da resposta ao questionário.

Princípio 15: Usar sempre um teste-piloto preliminar à aplicação final do questionário.

O investigador deve sempre, antecipadamente, testar o questionário junto de algumas pessoas com características semelhantes à população-alvo e, seguidamente, reformulá-lo até que funcione corretamente.

2.3.2. RECOLHA DE DADOS ATRAVÉS DE ENTREVISTAS

Considerando a complexidade da ação humana e o desenvolvimento das ciências sociais através do alargamento correlativo de conhecimentos, os investigadores foram investindo cada vez mais no interesse pelo indivíduo, pela sua forma de ver o mundo, pelas suas intenções e pelas suas crenças. A entrevista tornou-se, assim, um instrumento fundamental para esta abordagem em profundidade do ser humano (Gil, 2008). Ela é uma fonte de significado e revela informações não observáveis à primeira vista. O recurso à entrevista oferece a possibilidade do informante (entrevistado) alcançar a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação (Burguess, 2004). De acordo com Morgan (1988) uma entrevista baseia-se num diálogo propositado, que pode ser efetuado com duas ou mais pessoas, sendo uma delas quem a orienta. O objetivo de uma entrevista é, e ainda segundo mesmo autor, obter informações sobre a pessoa entrevistada. Para outros autores é uma técnica ou uma arte, em que uma pessoa (entrevistador) solicita informação sobre outra ou sobre um grupo (entrevistados, informantes), para obter dados sobre um determinado problema. Pressupõe, pois, a existência de pelo menos duas pessoas e a possibilidade de interação verbal. A entrevista é, neste contexto, uma situação social onde uma relação face a face se desenrola. Há que considerar nesta situação um conjunto de fatores e/ou variáveis que poderão interceder e comprometer o decurso da entrevista. Estes fatores estão relacionados com as características dos intervenientes, tais como etnia, constituição física, género, idade, posição social. O modo como o entrevistador se apresenta assume um papel importante pois, como refere Albertino Gonçalves no seu Relatório apresentado à Universidade do Minho para Provas de Agregação no Grupo Disciplinar de Sociologia em 2004, as primeiras impressões são determinantes no que se refere à configuração das expectativas e disposições do entrevistado. O sucesso da entrevista passa, pela promoção de um ambiente de mútua confiança, favorável ao intercâmbio implicando uma atitude de abertura, interesse, cordialidade, naturalidade e empatia (Burguess, 2001). Este clima é proporcionado tanto pela comunicação verbal como pela comunicação não-verbal, sendo possível através da entrevista entrar na perspetiva de o entrevistado compreender a sua visão do mundo através da leitura dos contextos, dos comportamentos e dos silêncios do entrevistado.

A recolha de dados através da entrevista pode ser desenvolvida de várias maneiras, tais como o recurso à memória, ao apontamento de notas, ao gravador ou ao audiovisual. Na prática, o gravador tem-se revelado globalmente mais vantajoso do que o apontamento de notas. Este recurso acaba, habitualmente, por inibir menos o entrevistado, proporcionando um registo mais completo e liberta o entrevistador para o registo de outros elementos comunicativos (Gonçalves, 2004). Pretendendo-se uma abordagem individual que se pretendeu informal e descontraída, o autor deste estudo fez uso, consentido de gravador áudio o que contribuiu para uma comunicação aberta e fluída reduzindo a distância social entre o entrevistador e o entrevistado.

Para se efetuar uma entrevista adota-se uma linha de conduta, de forma a superar os constrangimentos que possam surgir durante a realização de uma entrevista de “qualidade”. Pretende-se que o interlocutor se expresse o mais espontaneamente possível e dê as informações mais completas e precisas sobre o assunto tratado. Perante isto, colocam-se as questões: Quem interrogar? Como contactar as pessoas a interrogar e como realizar uma entrevista? Contudo, não existem respostas concretas, mas um conjunto de possibilidades que, como é evidente, devem ser conhecidas e têm que ser utilizadas com o devido discernimento. No desenrolar da entrevista temos que considerar várias vertentes: a relação entrevistador-entrevistado, a formulação de perguntas, a recolha e o registo das respostas ou a finalidade do contacto entre o entrevistador e o entrevistado. Deve criar-se um ambiente em que o entrevistado se sinta confortável e seguro, concedendo-lhe formas para que deixe transparecer ao entrevistador as percepções do seu mundo. Há que considerar também as questões de natureza ética, tais como: obter um consentimento informado do entrevistado (por escrito), garantir o direito à privacidade e assegurar o direito à proteção de dados pessoais.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 134), “*a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo*”. A qualidade da entrevista depende essencialmente do entrevistador e este deve ter preparação para a realização da mesma, seguindo alguns princípios: saber quem deve entrevistar, como apresentar-se, como começar a entrevista para colocar o entrevistado à vontade, como utilizar questões com resposta chave e outros processos não lineares, como registar as respostas e se necessário como codificá-las. Durante a

condução de uma entrevista, após o entrevistador ter selecionado os sujeitos e de os ter contactado, informando-os oralmente do conteúdo e marcando a entrevista propriamente dita, no espaço escolhido para o encontro, o entrevistador deve apresentar de novo os seus objetivos e a natureza da sua entrevista, aclarando como vai registar as respostas (escritas, áudio, vídeo). É relevante que o entrevistador não se deixe influenciar pelas suas próprias inclinações, pelas suas opiniões ou curiosidades e nem se afaste do formato e do guião que elaborou para a entrevista.

Através da análise e interpretação dos resultados, o entrevistador sistematiza, ordena, relaciona e tira conclusões relativas ao problema estudado. Os dados recolhidos numa fase anterior que ainda estão pouco elaborados, transformam-se em ideias que conduzem à eventual modificação de certas condutas ou atitudes dos sujeitos entrevistados, obtendo-se uma informação valiosa sobre o problema estudado.

Existem diferentes tipos de entrevistas, que alguns autores qualificam utilizando igualmente uma nomenclatura distinta. Segundo Fontana e Frey (1994), existem três grandes tipos de entrevista: entrevista não-estruturada, a semiestruturada e a estruturada. Para Patton (1987), elas classificam-se entre quantitativas e qualitativas, sendo que a última se divide em três grupos: entrevista conversacional informal, entrevista guiada e entrevista aberta *standard*. Porém, o princípio que orienta estas diferentes classificações é o mesmo – as entrevistas distinguem-se a partir do seu grau de estruturação e da abertura das questões.

Não obstante as diferentes tipologias de entrevista, em trabalhos de investigação qualitativa as mais utilizadas são as entrevistas semiestruturada e a não-estruturada ou, usando a terminologia de Patton (idem), as entrevistas qualitativas.

No primeiro tipo de entrevista, semiestruturada, para além do entrevistador conseguir uma maior margem de manobra, podendo alterar, acrescentar ou suprimir algumas perguntas, o tipo de questões a formular tem um carácter aberto. Esta característica permite aos entrevistados expressar as suas próprias compreensões nos seus termos, o que facilita o entendimento das suas perceções e experiências pessoais por parte do investigador. A entrevista semiestruturada confere uma flexibilidade importante para o processo de recolha de dados, porque permite que as entrevistas não se limitem a perguntas pré-estabelecidas (Ghiglione e Matalon, 2001), (May, 2004). Quanto à

entrevista não-estruturada (informal, aberta, ou em profundidade), ela é semelhante a uma conversa entre duas pessoas sem que seja necessário utilizar um guião rígido, embora estejam sempre presentes os objetivos e as grandes questões de referência (Boni e Quaresma, 2005 in Batista et al (2017)).

Há algumas vantagens neste tipo de entrevistas, nomeadamente: aumentar a importância das questões, permitir ao entrevistador responder bem às diferenças individuais e às mudanças situacionais, as questões podem ser individualizadas para melhorar a comunicação e podem ser adaptadas aos indivíduos de forma a aumentar a espontaneidade da resposta. As principais desvantagens a ter em conta são: as entrevistas são pouco sistemáticas e englobantes, requerem muito tempo para se adquirir informação sistemática, pode levar demasiado tempo até que as mesmas questões sejam abordadas por diferentes pessoas, depende bastante das capacidades e treino do entrevistador e são de difícil organização /análise de dados.

Segundo Bogdan e Bicklen (1994), nas entrevistas semiestruturadas adquirem-se dados comparáveis entre os diferentes participantes, apesar de se desaproveitar a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos coordenam o tópico em questão.

Depois da entrevista o entrevistador deve analisar reflexivamente as respostas obtidas, embora toda a entrevista seja também um meio de observação direta de como o entrevistado encara o problema em debate, no sentido de procurar perceber a qualidade da informação recolhida/dos dados. Por outro lado, ele deve escrever de imediato todas as notas que a memória lhe permita.

2.3.3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Algumas das técnicas de recolha de dados privilegiadas numa investigação qualitativa, e este trabalho assume-se como qualitativo, são a observação dos participantes, as entrevistas, as notas de campo, a consulta de registos biográficos, a consulta de documentos históricos e jornalísticos, entre outras.

A presente investigação, partindo das questões motivadoras “quem são, de onde vêm e o que procuram os estudantes internacionais inscritos no IPL” passou pela fase inicial de procura documental das respostas, fazendo uso de várias fontes institucionais disponíveis no imediato. Não obstante os dados recolhidos, estes, quer pela qualidade quer pela quantidade, mostraram-se insatisfatórios, não correspondendo ao nível exigido para uma investigação que se pretende substantiva. Neste ponto de estagnação, tornou-se de importância capital o recurso à orientação do Professor Doutor Ricardo Vieira que desbloqueou o acesso a fontes dos Serviços Sociais do IPL, antes vedadas. Contudo os dados aqui disponibilizados não eram ainda relevantes para o desenvolvimento da investigação. Quebrado o bloqueio inicial, este departamento facilitou o contacto com o Gabinete de Marketing e Relações Internacionais que, na pessoa da Dra. Dina Amaro, se mostrou disponível para colaborar com o investigador. Foi possível aceder a dados relevantes vindo de encontro às questões: quem são e quanto são os estudantes internacionais do IPL.

Os alicerces desta investigação estavam já implantados, faltando fazer as estruturas das paredes, escolhendo outros materiais mais concordantes com os objetivos pretendidos.

Para levar a acabo a tarefa de elencar as dificuldades sentidas pelos estudantes estrangeiros matriculados em cursos superiores do IPL, esta pesquisa foi realizada em três etapas sucessivas. Na primeira etapa procedeu-se ao levantamento da listagem de estudantes estrangeiros matriculados no IPL, cedidos pelo Gabinete de Marketing e Relações Internacionais (cf. Apêndice 2). Os dados foram organizados em quadros, contendo as seguintes informações relativas à distribuição dos estudantes estrangeiros matriculados:

- i) Número de estudantes matriculados no IPL, por escola, Quadro 1;
- ii) Número de estudantes estrangeiros matriculados na ESECS por nacionalidade de cada aluno, Quadro 2 e por ciclo de estudos, Quadro 3.

Estabelecido o plano geral (cf. Apêndice 1), passou-se a uma segunda etapa da pesquisa dirigida à recolha de opiniões pessoais dos estudantes internacionais bem como de docentes coordenadores de curso e/ou responsáveis por gabinetes relacionados com o universo destes estudantes.

Esta etapa iniciou-se com o desenho de um inquérito por questionário dirigido aos estudantes internacionais e disponibilizado por correio eletrónico com o propósito de recolher as opiniões destes estudantes relativamente aos respetivos processos das suas vivências académicas no IPL (cf. Apêndice 4). Os dados recolhidos foram então filtrados, centrando o estudo no universo dos estudantes da ESECS.

Sendo necessário promover uma leitura mais fina da experiência académica destes estudantes, foram contactados os coordenadores/diretores de curso que indicaram alguns estudantes para eventual contacto personalizado, com vista à recolha de informação através de entrevistas individuais. Estes estudantes foram selecionados com base na sua disponibilidade colaborativa e fluência em português. Para operacionalizar esta fase de recolha de dados construiu-se para o efeito um guião de entrevista (cf. Apêndice 5).

Existindo sempre duas perspetivas para a análise da mesma experiência, foi também promovida a recolha de informação, através de entrevistas semiestruturadas, junto dos docentes coordenadores/diretores de curso correspondendo a cursos com maior expressão de estudantes internacionais, fazendo uso de um guião construído para o efeito (cf. Apêndice 6).

Por fim, para verificar e concluir todo o processo investigativo correspondente a esta etapa, surgiu a necessidade de contatar o Gabinete de Mobilidade e Relações Internacionais do IPL na ESECS, dado ser este um gabinete de proximidade referido pelos estudantes como um serviço de apoio às suas dificuldades. Assim, na pessoa da Dr^a Margarida Cerejo, realizamos uma última entrevista aberta informal (em estilo de conversa) onde foram abordados os temas adjacentes ao processo que deu origem à presente dissertação, as dificuldades identificadas no processo de acolhimento e de inclusão/integração dos estudantes internacionais.

Na terceira e última etapa procedeu-se à análise dos dados recolhidos, com o propósito de aferir se as estratégias sociais pensadas e propostas pela ESECS vêm de encontro às expectativas e anseios dos estudantes internacionais, bem como se as estratégias individualmente aplicadas pelos diretores e/ou coordenadores de curso para incluir estes estudantes promovem a interculturalidade ou se reforçam a monoculturalidade, ou seja, se junta os iguais da multiculturalidade diferenciando-os da interculturalidade, ou por outras palavras, junta diferentes aos seus pares na diferença e não junto aos diferentes

no todo, promovendo a interculturalidade multicultural e não a monoculturalidade intercultural, sendo mais ou menos inclusiva, assimilacionista ou integracionista.

Concluída a análise dos dados recolhidos, procedeu-se ao registo das conclusões tendo como ponto de partida a resposta à questão original desta investigação: será o apoio institucional desenhado pelo IPL adequado aos estudantes internacionais matriculados no IPL, tendo em consideração os vários aspetos relacionados com o acolhimento, acompanhamento e apoio, observando a diversidade multicultural?

CAPÍTULO 3: OS ESTUDANTES INTERNACIONAIS, QUEM SÃO E O QUE PROCURAM

Este capítulo encontra-se subdividido em cinco subcapítulos, fazendo uso de uma segmentação dos dados recolhidos para facilitar a leitura dos mesmos. No primeiro subcapítulo é apresentada uma caracterização do IPL, usando para o efeito a recolha de dados constantes da página oficial da instituição, onde se encontram descrições quanto à sua orgânica funcional, destacando-se a sua distribuição por Escolas, Gabinetes de apoio e demais estruturas relacionadas com o projeto de internacionalização do IPL. No segundo subcapítulo apresentam-se os dados quantitativos relativos ao universo de estudantes do IPL, distribuídos por escolas, cursos e nacionalidades dos estudantes estrangeiros. Nos subcapítulos seguintes são apresentados e tratados os dados recolhidos através dos questionários dirigidos aos estudantes internacionais, das entrevistas pessoais realizadas com alguns estudantes internacionais e aos professores coordenadores dos cursos, que se disponibilizaram para o efeito.

3.1. CARACTERIZAÇÃO DO IPL

O Instituto Politécnico de Leiria (IPL), é uma instituição pública de ensino superior, criada em 1980 (tendo iniciado a sua atividade a dia 20 de abril de 1987 – com a tomada de posse da primeira Comissão Instaladora). Inserido na região de Leiria e Oeste, está presente em cinco cidades: Leiria - Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria (ESECS), Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Leiria (ESTG) e Escola Superior de Saúde de Leiria (ESSLei); Caldas da Rainha - Escola Superior de Artes e Design das Caldas da Rainha (ESAD.CR); Peniche - Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar de Peniche (ESTM); Marinha Grande - Centro para o Desenvolvimento Rápido e Sustentado de Produto (CDRsp) e Torres Vedras (Núcleo de Formação no LabCenter). Atualmente o Politécnico de Leiria conta com cerca de 11.500 estudantes e ministra mestrados, pós-graduações, licenciaturas, cursos técnicos superiores profissionais (TeSP) e cursos para estudantes internacionais.

A internacionalização do IPL tem-se desenvolvido através: da promoção de programas de mobilidade de estudantes, docentes, *staff* e investigadores; da promoção de projetos de investigação em parceria com instituições estrangeiras; do desenvolvimento de ações de cooperação; da participação em redes internacionais; da promoção do Politécnico de Leiria Global Academy. O Politécnico de Leiria Global Academy é uma rede internacional de escolas e colégios do ensino secundário, cujos estudantes frequentam cursos do Politécnico de Leiria, após aprovação no exame nacional de acesso ao ensino superior no respetivo país. Para que uma escola ou colégio integre a rede IPLeiria Global Academy, deverá celebrar com o IPL um protocolo de parceria e comprometer-se a divulgar a oferta formativa deste Instituto Politécnico bem como desenvolver ações internas de orientação e seleção dos seus estudantes para os cursos oferecidos pelo IPL, ao abrigo do estatuto do estudante internacional ou outro acordo bilateral que venha a ser estabelecido nos termos da lei (nacional e do país parceiro).

O IPL dispõe de uma estrutura de coordenação, acompanhamento e apoio a todas as iniciativas de internacionalização denominada de Gabinete de Mobilidade e Cooperação Internacional (GMCI) que desenvolve as seguintes competências:

- a. Coordenar e apoiar as ações do IPL no âmbito da internacionalização do ensino, cooperação e mobilidade académica;

- b. Estabelecer contactos junto dos vários organismos estrangeiros, no seu âmbito de ação, com vista ao estabelecimento/ reforço de parcerias bem como o estabelecimento de novos acordos de cooperação;
- c. Promover, apoiar e acompanhar a mobilidade de estudantes, docentes, staff e investigadores;
- d. Promover e gerir processos de candidatura à mobilidade internacional, incluindo a atribuição de bolsas;
- e. Desempenhar o papel de elo de ligação e informação com as universidades, empresas e redes internacionais parceiras.

Não sendo especificamente dirigido a estudantes internacionais, o IPL dispõe ainda de um Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) que garante: Apoio Psicológico e Orientação Vocacional destinado ao acompanhamento psicológico em consulta individual, procurando ajudar o estudante a ultrapassar as dificuldades associadas ao seu desenvolvimento académico e pessoal e/ou a (re)pensar as suas opções vocacionais; Apoio Psicopedagógico na promoção de formações e *workshops* sobre comunicação, inteligência emocional, gestão de conflitos e do stress, gestão do tempo e do estudo, técnicas de procura de emprego, elaboração de Currículos Vitae, entre outros; e ainda Orientação e Acompanhamento Pessoal e Social vocacionado para o desenvolvimento de atividades de acolhimento, integração e acompanhamento dos estudantes recém-chegados.

Encontra-se ainda disponível no IPL o serviço do Provedor do Estudante cuja missão do Estudante tem uma natureza eminentemente interdisciplinar, agindo como mediador nas relações entre os estudantes e os órgãos formais do Instituto e das Escolas, na procura da resolução concreta dos problemas e conflitos que não sejam ultrapassados a outros níveis e uma vez esgotados os demais mecanismos institucionais.

3.2. DADOS DISPONIBILIZADOS PELOS SERVIÇOS DO IPL

Para proceder à recolha de dados sobre o universo de estudantes internacionais no IPL e sua distribuição por campus, cursos e nacionalidades, foi efetuado pedido aos serviços competentes, que em tempo útil respondeu à solicitação (Apêndices 2 e 3), permitindo o tratamento que a seguir se explicita. O número total de estudantes indicado corresponde a dados do ano letivo de 2017/2018, uma vez que à data da recolha não estavam ainda apurados dados mais recentes.

Relativamente ao universo de estudantes estrangeiros, matriculados nos vários cursos oferecidos nos cinco campus do IPL, elaborou-se o Quadro 1:

Quadro 1. Número de Estudantes no Universo IPL

	N.º total de estudantes	N.º total de estudantes estrangeiros	Percentagem de estudantes estrangeiros
Campus 1 ESECS – Leiria	2072	278	13.4
Campus 2 ESTG – Leiria	4435	503	11.3
Campus 3 ESSLEI – Leiria	1113	67	6.0
Campus 4 ESAD.CR – Caldas da Rainha	1459	129	8.8
Campus 5 ESTM – Peniche	1460	142	9.7
Total universo IPL	10539	1119	10.6

Fonte: IPL, ano letivo 2017/2018.

Elaboração própria

Da análise do quadro destaca-se uma maior percentagem de estudantes estrangeiros na ESECS, embora a ESTG apresente um número de estudantes estrangeiro muito superior, quase o dobro.

A Escola Superior de Saúde apresenta uma percentagem de estudantes estrangeiros muito inferior ao valor médio do universo IPL, correspondendo a uma percentagem inferior a metade do percentual calculado para a ESECS.

No Quadro 2 sistematiza-se a distribuição dos estudantes estrangeiros matriculados na ESECS de acordo com as respetivas nacionalidades, destacando-se a nacionalidade chinesa como correspondendo a metade do total de estudantes de nacionalidade estrangeira.

Quadro 2. Número de Estudantes/nacionalidades, na ESECS

Nacionalidades	N.º de estudantes	Percentagem
China	139	50.00
Brasil	52	18.70
Espanha	29	10.43
Equador	27	9.71
Ucrânia	5	1.80
Angola	3	1.08
Cabo Verde	3	1.08
Alemanha	2	0.72
Guiné-Bissau	2	0.72
Itália	2	0.72
São Tomé e Príncipe	2	0.72
Timor-Leste	2	0.72
Cuba	1	0.36
Índia	1	0.36
México	1	0.36
Moçambique	1	0.36
Panamá	1	0.36
República Dominicana	1	0.36
Rússia	1	0.36
Tunísia	1	0.36
Turquia	1	0.36
Venezuela	1	0.36
Total	278	100

Fonte: IPL, ano letivo 2017/2018.

Elaboração própria

Da análise dos dados apresentados pode referir-se que a língua materna mais falada pelos estudantes estrangeiros, a seguir ao mandarim, é o português, correspondendo a um total de 92 estudantes, seguida do castelhano, correspondente a 60 estudantes. Constata-se um total de 11 línguas maternas diferentes, admitindo que os estudantes naturais de Timor-Leste têm como língua materna o tétum, embora também falantes de português.

Procedeu-se a uma distribuição dos estudantes matriculados por ciclo de ensino em que estão matriculados, incluindo os cursos Técnicos Profissionais, originando o Quadro 3.

Quadro 3. Número de estudantes estrangeiros /ciclo de estudos, na ESECS

	N.º de estudantes	Percentagem
TESP	7	2.5
1.º Ciclo – Licenciatura	238	85.6
2.º Ciclo – Mestrado	33	11.9
Total	278	100

Fonte: IPL, ano letivo 2017/2018.

Elaboração própria

Verifica-se que a procura de cursos de 1.º ciclo é expressivamente superior aos restantes níveis de ensino. Os estudantes inscritos nos cursos TESP são maioritariamente provenientes dos PALOP, sendo um aluno natural da Venezuela, um natural da Ucrânia e outro de Timor-Leste.

3.3. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO A ESTUDANTES INTERNACIONAIS

Após a conceção do questionário (Apêndice 4) dirigido a estudantes estrangeiros, este foi enviado pelo Serviço de Marketing e Relações Internacionais do IPL para as respetivas contas de correio eletrónico tendo sido recebidas um total de 23 respostas.

O ponto 1 do questionário permite distribuir os estudantes por nacionalidade, género, idade, curso, ano e semestre de inscrição, tendo sido elaborados os Quadros 4 e 5 para uma análise mais fina das respostas.

Quadro 4. Distribuição dos estudantes estrangeiros / nacionalidade, género e idade

Nacionalidade	Género	Idade
Angolana	Feminino	22
Argentina	Masculino	27
Brasileira	Feminino	22
	Masculino	23
	Feminino	24
	Feminino	25
	Feminino	26
	Feminino	34
	Masculino	32
	Masculino	65
Cabo-Verdiana	Masculino	31
Camaronesa	Masculino	29
Equatoriana	Feminino	18
	Masculino	23
	Masculino	24
	Feminino	26
	Feminino	27
	Masculino	20
China	Feminino	21
	Masculino	21
	Feminino	22
	Masculino	23
	Masculino	24
	Masculino	24

Fonte: Inquérito por questionário

Elaboração própria

Como decorre da análise do Quadro 4, 11 dos respondentes têm como língua materna o português, correspondendo a 47,8% do total dos inquéritos rececionados. Foram recolhidas 5 respostas de estudantes falantes de espanhol, 21,7% do total dos respondentes. Do total de estudantes de língua materna chinesa matriculados no IPL,

apenas responderam ao inquérito 5 estudantes, que corresponde a apenas 3,6% dos contactados. Identificou-se apenas um aluno respondente oriundo de país com língua oficial inglesa (além do francês).

A nacionalidade predominante dos respondentes é a brasileira, 34,5%, sendo os restantes de naturais de Angola, Cabo Verde, Argentina, China, Equador e República dos Camarões. Numa abordagem geral verifica-se que a média de idades é de 27 anos, com limites inferior de 18 e superior de 65 anos, sendo que 75% dos estudantes têm idade inferior ao valor médio. Quanto ao género dos respondentes verificou-se uma distribuição 5:7 predominando o género feminino.

Ainda no que diz respeito dados individuais, elaborou-se o Quadro 5, com a distribuição dos estudantes por curso e ano/semestre.

Quadro 5. Curso e ano/semestre dos estudantes estrangeiros

	Curso	Ano / Semestre
Licenciatura	Engenharia Alimentar	1 / 2
	Marketing	1 / 2
	Tradução e Interpretação Português/Chinês e Chinês/Português	1 / 2
Mestrado	Controlo de Gestão	1 / 2
	Engenharia Civil - Construções Cíveis	2 / 2
	Engenharia e Gestão Industrial	1 / 2
	Engenharia da Energia e do Ambiente	2 / 2
	Engenharia Informática – Computação Móvel	1 / 2
	Gestão Cultural	1 / 2
	International Business	2 / 2
	Marketing Relacional	2 / 2
	Mediação Intercultural e Intervenção Social	1 / 2
	Product Design Engineering	1 / 2

Fonte: Inquérito por questionário

Elaboração própria

Uma análise aos dados constantes no Quadro 5 permite-nos constatar que o universo dos respondentes é diverso relativamente aos cursos de inscrição destes, predominando estudantes inscritos em cursos do 2.º ciclo / Mestrado bem como inscritos e/ou a frequentar o 1.º ano do respetivo curso.

O segundo grupo de questões colocadas aos estudantes estrangeiros tinha como objetivo avaliar o grau de satisfação destes no que concerne aos aspetos relativos à sua

integração nos cursos. Para o efeito foram elencadas 14 questões de resposta através de uma escala de 5 valores (escala de Likert), convidando os respondentes a avaliar de 1 a 5 o seu grau de satisfação, sendo 1 o valor mínimo e 5 o valor máximo. A opção pela escala de Likert, prende-se pelo facto de ser um tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionários, sendo esta a escala mais usada em pesquisas de opinião. No questionário optou-se por usar cinco níveis de respostas, mais frequentemente usada em inquéritos de opinião, permitindo uma resposta mais rápida aos respondentes, apesar de alguns pesquisadores preferirem usar escalas com sete ou mesmo nove níveis.

O Quadro 6 sistematiza as opiniões recolhidas face aos itens elencados, bem como os respetivos valores limite mínimo (x_{\min}) e máximo (x_{\max}) e média \bar{x} das respostas.

Quadro 6. Grau de satisfação dos estudantes estrangeiros face a vários aspetos relativos à sua integração escolar e social.

Grau de satisfação ...	x_{\min}	x_{\max}	\bar{x}
face ao curso no qual está matriculado	2	4	3,61
relativamente à profissão para a qual se está qualificando	3	5	3,91
relativamente à oportunidade para praticar as suas crenças e valores religiosos em meio académico	1	5	3,52
relativamente ao seu desempenho nas aulas	1	4	3,39
quanto ao modo como as aulas são dadas	1	4	2,70
relativamente à atenção recebida dos professores	1	5	3,74
relativamente à atenção recebida quando interage com outras pessoas	1	5	3,00
relativamente às amizades que tem aqui com colegas de curso ou de estabelecimento de ensino	1	5	3,48
relativamente ao seu local (ambiente) de estudo	2	5	3,70
relativamente à alimentação que tem disponível nos refeitórios da escola onde está a frequentar a sua formação	1	5	3,13
quanto a oportunidades de praticar tradições e costumes do seu país	1	5	2,83
quanto ao seu local de residência	2	5	3,39
relativamente a atividades de lazer que você usufrui	2	5	3,17
relativamente à assistência médica que você recebe/tem disponível	1	4	2,87

Fonte: Inquérito por questionário

Elaboração própria

Não obstante o baixo número de respondentes, $n = 23$, verifica-se que o grau de satisfação médio dos estudantes estrangeiros face aos vários aspetos questionados situa-se muito próximo do valor equivalente a indiferente ou suficiente (média dos valores

3,32), com o valor mais baixo correspondente ao modo como as aulas são dadas (2,70) logo seguido pela quanto a oportunidades de praticar tradições e costumes do seu país (2,83). Destaca-se positivamente a classificação média de nível 3,91 relativamente à profissão para a qual se está qualificando seguida pela relativamente à atenção recebida dos professores com um valor médio de 3,74. Relevante a resposta com valor médio 3,61 identificada como satisfação relativamente ao curso em que estão matriculados. Sublinha-se ainda o facto de, na maioria dos itens, as respostas terem a amplitude máxima prevista pela escala. Apenas no item relativo à satisfação relativo à profissão para a qual se está qualificando foi usada a parte “positiva” da escala.

No terceiro grupo de itens propostos, foi indagada a forma como tiveram conhecimento da instituição (IPL) que frequenta, tendo sido recolhidas as respostas elencadas no quadro seguinte.

Quadro 7. Como tiveram conhecimento do IPL

	Número de respostas
Amigos	1
Anteriores colegas estudantes	1
Bolsa de estudo	1
Familiares	2
Internet	6
Fonte: Inquérito por questionário	Elaboração própria

Com base nas opções seleccionadas pode inferir-se que a pesquisa pela Internet é o método mais utilizado pelos estudantes estrangeiros para a recolha de informações e consequente tomada de decisões relativamente à escola onde irão frequentar o seu curso superior, quer seja do 1.º ou do 2.º ciclo de estudos. Destaca-se ainda que num total de 11 respondentes preferiram não dar resposta a este item.

Com o objetivo de identificar os constrangimentos ou dificuldades sentidas pelos estudantes estrangeiros, quer na sua chegada quer na sua estada, foram apresentados 25 itens convidando os respondentes a quantificar o grau de dificuldade sentido numa escala de valores entre 1 e 5, sendo 1 correspondente a pouca dificuldade e 5 muita dificuldade. Os dados recolhidos foram compilados na tabela correspondente ao quadro 8, onde se acrescentou a margem correspondente aos limites inferior (x_{\min}) e superior (x_{\max}) das respostas, bem como o valor médio (\bar{x}).

Quadro 8. Grau de dificuldade dos estudantes estrangeiros face a vários aspetos relativos à sua integração escolar e social.

Grau de dificuldade ...	x_{\min}	x_{\max}	\bar{x}
sentidas em lidar com sentimentos de saudade da família	1	5	3,65
em ter atendimento médico; se necessário	1	5	3,13
sentido na procura de um local para morar durante a sua formação	3	5	3,43
em lidar com a burocracia no processo de admissão ao curso que está a frequentar	1	5	3,26
em lidar com discriminação em virtude de sua origem étnica	1	5	2,91
em adaptar-se ao clima	1	5	1,96
em dar conta das exigências académicas	1	4	2,57
dificuldade em praticar tradições e costumes do seu país de origem	1	5	2,83
em receber a atenção necessária quando interage com outras pessoas	1	5	2,87
em receber ajuda dos professores e pessoal administrativo	1	5	2,26
em conseguir um local para concentrar-se nos estudos	1	5	1,74
em entender os costumes e hábitos locais	1	5	2,50
em adequar-se às metodologias de ensino e avaliação	1	5	2,83
em encontrar atividades de lazer	1	5	2,30
em seguir regras e regulamentos da instituição	1	4	2,26
em conseguir orientar-se e deslocar-se na cidade	1	5	3,48
em estabelecer novas amizades	1	5	2,87
em ir a festas ou sair com amigos	1	5	2,70
em adaptar-se à comida local	1	5	2,17
dificuldade em manter os seus valores e crenças entre seus pares e amigos	1	5	1,87
em fazer compras	1	2	1,87
em relacionar-se com pessoas do sexo oposto	1	5	2,48
dificuldade em relacionar-se com estudantes de outras nacionalidades	1	5	2,48
em utilizar o sistema de transporte	1	5	3,09
em praticar as suas crenças e valores religiosos	1	5	2,17
Fonte: Inquérito por questionário	Elaboração própria		

Da análise das respostas identificam-se como maiores dificuldades sentidas pelos estudantes internacionais o lidar com “sentimentos de saudade da família” ($\bar{x} = 3,65$), seguida por dificuldades sentidas em “conseguir orientar-se e deslocar-se na cidade” ($\bar{x} = 3,48$), na “procura de um local para morar durante a sua formação” ($\bar{x} = 3,43$), e em “lidar com a burocracia no processo de admissão ao curso que está a frequentar” ($\bar{x} =$

3,26). Ao invés, a situação identificada com a menor dificuldade corresponde em “conseguir um local para concentrar-se nos estudos” ($\bar{x} = 1,74$), seguida pelas “dificuldades em manter os seus valores e crenças entre seus pares e amigos” ($\bar{x} = 1,87$) e em fazer compras ($\bar{x} = 1,87$). Destaca-se o facto de as respostas terem tido uma dispersão de valores ampla, excetuando no item “procura de local para morar” em que o leque de respostas se situou entre o valor 3 e o valor 5 (maior dificuldade). Particularmente verifica-se que o conjunto de estudantes de nacionalidade chinesa não identificou como dificuldade a procura de local para morar (média de respostas 2).

Um quarto grupo de itens foi colocado aos estudantes internacionais com a intenção de perceber as razões da escolha de Portugal como local para fazer ou prosseguir os estudos, bem como da eventual necessidade de um serviço específico para o respetivo acolhimento e acompanhamento durante a sua permanência no País. Questionados sobre se o curso em que estavam inscritos correspondia à sua primeira opção, verificou-se que apenas quatro dos respondentes (17,4%) afirmam que a sua primeira escolha foi outra. Quanto à razão pela qual escolheram Portugal, as respostas variaram entre a experiência em viver noutro país (5 respondentes), e a profissionalização no curso em que estão matriculados (6 respondentes), tendo apenas um inquirido indicado a bolsa de estudo como razão para vir estudar em Portugal, 11 dos respondentes optaram por não indicar resposta a este item.

Especificamente em relação à política de acolhimento por parte da ESECS, quando questionados se consideram necessário existir um serviço de apoio dirigido especificamente ao estudante internacional, a resposta foi positiva, apontando como justificativos a utilidade/necessidade em “ser bem acolhido” ou a constatação do excesso de “burocracia em tudo”. Estas respostas, aparentemente de carácter mais pessoal contrastam com justificativas com sentido mais lato, inferindo-se do seu teor serem uma opinião de grupo, afirmando-se o respondente como seu porta-voz. Recolheram-se respostas como:

“O estudante internacional não conhece todas as atividades e locais para ir e tornar-se legal dentro do país ou até mesmo para obter os recursos básicos como saúde. Por isso acho fundamental ter um apoio para tornar a vida do estudante internacional menos complicada e trazer as informações a eles. Ou até mesmo para tentar ajudar o estudante a se inserir na nova cultura”;

“Muitas vezes é muito difícil para nos relacionarmos com o meio em que estamos e precisamos de ajuda (quer seja) para alguma coisa da escola ou simplesmente pra sermos ouvidos e planejar algum evento que nos acerque ao nosso país e nos faça sentir menos saudades e sentir que estamos confortáveis na nossa “nova casa”. Além disso, coisas que para os nativos podem parecer básicas, como ir ao médico, para nós é difícil porque não temos referências suficientes e até podemos pôr a nossa saúde em risco.”;

“Muitos estudantes precisam auxílio para iniciar o processo de adaptação; nada melhor que um gabinete específico e que sirva até para despertar no aluno internacional mais interesse em continuar o estudo e conhecer estudantes de outros países, outras culturas e ajudar a afirmar-se melhor como aluno internacional.”;

“Não há respostas claras e objetivas quanto aos questionamentos geralmente tidos pelos estudantes internacionais. No momento da chegada do estudante ao IPL, não há qualquer suporte quanto à adaptação local e orientação para fins de soluções burocráticas. Falta uma secretaria com esse fim específico e que dê a devida atenção aos estudantes internacionais. Estes sentem-se totalmente desamparados.”

Estas afirmações são concordantes com o afirmado por Vieira, A. (2013) quando refere que dada a complexidade da escola contemporânea, bem como os novos problemas sociais e sociopedagógicos emergentes, torna-se vital o recurso à mediação intercultural.

No que diz respeito a eventos dedicados à promoção de convívios entre estudantes internacionais, 25% dos estudantes responderam que não tomaram conhecimento de nenhuma ação promovida pela instituição (IPL). Dos restantes 75% que tiveram conhecimento de convívios promovidos pelo IPL para estudantes estrangeiros, apenas 4 respondentes referem ter participado em um evento e os restantes ou dizem não ter participado ou não responderam a este item.

No último item do questionário foram listados serviços/apoios específicos, convidando os estudantes a escolher qual poderia ser procurado por eles (Quadro 9).

Quadro 9. Serviços que se fossem oferecidos seriam procurados.

Serviço	N.º de respostas
Assistência médica/odontológica	6
Assistência psicológica	2
Orientação e planejamento de carreira	5
Assistência à busca de moradia	4
Espaço de convivência para estrangeiros	0
Assistência legal	6

Fonte: Inquérito por questionário

Elaboração própria

Destaca-se a principal preocupação dos respondentes com a questão da saúde, porquanto a necessidade da existência de um serviço de assistência médica/odontológica e assistência psicológica obtiveram, no conjunto, o maior número de respostas (34,7%). A assistência legal obteve um total de 6 respostas (26%) e a orientação e planejamento de carreira foi referida por 5 inquiridos (21,7%). A assistência na procura de moradia foi ainda assinalada com 4 respostas. A opção de criação de espaço próprio para convívio entre estudantes estrangeiros não foi identificada como necessidade pelos respondentes.

3.4. ENTREVISTAS A ESTUDANTES INTERNACIONAIS

Para complementar os dados recolhidos através dos questionários foram efetuadas quatro entrevistas a estudantes internacionais que se disponibilizaram para o efeito. Tentou-se recolher informações de estudantes de proveniências diferentes dos respondentes ao questionário de forma a permitir perceber eventuais diferenças no que concerne à forma de acolhimento em função da nacionalidade. Deste modo foi contactado um aluno proveniente da Índia (IN), Alemanha (DE) e Macau (MO) e ainda um aluno chinês (CN). A escolha de um aluno chinês prende-se com o carácter reservado dos estudantes desta nacionalidade no fornecimento de dados em questionários *on-line*, o que se pode concluir pela pouca adesão destes à solicitação de resposta ao inquérito, pois apenas 6 estudantes colaboraram de um universo de 139. Faz-se aqui a distinção entre o estudante chinês e o estudante macaense, pelo simples facto deste último ser detentor de dupla nacionalidade (portuguesa e chinesa), sendo filho de cidadão português residente naquele território. Os dados recolhidos em cada uma das entrevistas foram trabalhados resultando as sinopses apresentadas em apêndice (Apêndice 8A a D).

Para melhor leitura, elencam-se as respostas em função da questão global colocada a cada um, construindo os quadros seguintes, onde se apresentam os excertos correspondentes a cada uma das partilhas.

Quadro 10: Integração escolar e social.

Aluno	Resposta dada:
IN	<i>Chegar a Leiria foi fácil, já tinha tudo encaminhado pelos colegas que estavam cá.</i>
	<i>O IPL foi em excelente elemento para ajudar no alojamento.</i>
	<i>Fiz candidatura como aluno internacional, depois aqui ajudaram nas propinas, tive um part-time dentro da escola, na cantina...</i>
	<i>Sempre me senti bem acolhido pela escola, professores e colegas, senti-me longe de casa, mas com amigos.</i>
DE	<i>Vim para o curso que queria.</i>
	<i>Eu precisava de um quarto e eles (ESAD) encaminharam-me ... também tive problemas com computador e, eles também ajudaram.</i>
	<i>Não sinto qualquer afastamento dos meus colegas, eles são impecáveis, os professores são superacessíveis.</i>

	<i>... fui bem recebido e adoro estar aqui.</i>
MO	<p><i>Ninguém me disse - escolhe este ou aquele curso, ..., sempre fiz as minhas escolhas, e sempre me apoiaram bastante os meus pais</i></p> <p><i>Vim para cá porque sou mais ou menos português, o meu pai é português, a minha mãe é que é de Macau.</i></p> <p><i>Em relação ao facto de vir para tão longe, bem, assim sempre fico perto da minha avó, eu sou muito ligado a ela... por isso vir para Portugal estudar não foi uma decisão muito difícil.</i></p> <p><i>Chegamos ao aeroporto e tínhamos o autocarro à espera, uma senhora dos Serviços Académicos logo a pedir para ligarmos aos pais, etc., com as passes da internet para nós podermos ficar logo on-line, super bom mesmo, deram conselhos e dicas etc., onde comer, onde comprar coisas que podemos precisar, muito bom.</i></p> <p><i>Após a chegada (a Leiria) fomos para a residência.</i></p>
CN	<p><i>Só fiz este ano longe de casa porque os meus pais queriam que eu fizesse esta experiência.</i></p> <p><i>Não foi muito agradável, aliás, não é agradável estar num meio onde ninguém nos conhece e não quer conhecer.</i></p> <p><i>Sei que a escola tem gabinetes de apoio e pessoas que podem facilitar a integração ou aceitação de estudantes de fora, mas não me preocupa muito isso pois estou para aprender, quem quer conhecer conhece quem não quer conhecer também não me preocupa.</i></p> <p><i>Se todos esperam que sejas bom por seres diferente e, se, por algum motivo falhas, és fraco! ... sentes o medo de falhar... por isso eu passo o tempo todo a estudar para ser bom, o que me chateia é os meus colegas quererem estudar comigo e não serem capazes de me acompanhar, ou melhor, estudar mesmo, só fazem papelinhos e coisas que possam usar nos testes e isso aborrece-me.</i></p>
	<p>Fonte: Entrevista</p> <p>Elaboração própria</p>

Quadro 11: Sobre o convívio com restantes colegas, internacionais ou nacionais

Aluno	Resposta dada:
IN	<p><i>Da escola posso dizer que estive em algumas festas que dizem ser para promover o convívio, mas só via estudantes como eu de fora, não foi mau conviver com mais “forasteiros”.</i></p> <p><i>Sempre que podia, juntava-me aos colegas que falavam melhor inglês e com eles fui aprendendo mais sobre a cidade, os professores, a escola, conheci as festas da cidade de Leiria, estive nas festas de estudantes, comecei a fazer parte do “grupo” e hoje</i></p>

	<i>tenho bons amigos colegas de curso, que vão deixar saudades quando eu regressar ao meu País, mas levo a experiencia fantástica e difícil que foi!</i>
DE	<i>Adoro esta cidade está perto da praia, bom clima, pessoas simpáticas, colegas são mesmo bons colegas, muito unidos!</i>
MO	<i>Vim como aluno internacional, ... apesar de ter cidadania Portuguesa, a única sorte que tenho é que posso viajar pela Europa e os meus colegas nem sempre conseguem, eu posso adoro e faço.</i>
CN	<i>Festas da escola, não vou a nenhuma, já me veem como estranho nas aulas, se me fosse juntar aos meus outros colegas estranhos então ainda era pior!</i> <i>Não vim aqui para não aproveitar a escola, estou aqui para aprender não para me divertir.</i>
Fonte: Entrevista	
Elaboração própria	

Quadro 12: Sobre as dificuldades sentidas na sua experiência enquanto aluno internacional

Aluno	Resposta dada:
IN	<i>A maior dificuldade que senti, no início foi pensar que se estiver doente tenho de telefonar a alguém para ir comigo ao médico, não é muito normal eu ficar doente, mas...</i> <i>Não tive dificuldades com professores, ou com matérias, sempre me ajudaram bastante, todos!</i>
DE	<i>As matérias são complexas, mas estamos numa escola para aprender certo?</i> <i>A língua não foi problema, já falo bem português, pelo menos dizem que sim</i>
MO	<i>A escola, é fantástica, o curso não é difícil para mim aqui, na china era mais difícil, aqui são mais, fácieis para sermos avaliados, ajudam mais quando temos dificuldades, é muito bom aqui</i>
CN	<i>Tenho saudades dos meus colegas em casa, da família, sim bastante, mas conto estar com eles já no final do ano em julho, e voltar a sair está fora de questão!</i> <i>Não gostei da experiência, não que a escola tenha falhado ou algo parecido, apenas não gostei!</i>
Fonte: Entrevista	
Elaboração própria	

Colocando a questão sobre motivação para a escolha do curso, obtiveram-se respostas que referem a continuidade dos estudos, em particular no caso de estudantes do 1.º ciclo. Destaca-se aqui a resposta do aluno MO, por ser diferente das recolhidas, mas provavelmente comum a muitos outros estudantes embora não o refiram em primeiro lugar:

“Escolhi vir para cá porque é o curso com melhor saída profissional, tanto no meu país (China) como em Portugal, pois tradução e interpretação é uma coisa muito procurada e bem paga!”

A este propósito, a teoria do capital humano indica que pode haver um movimento migratório quando o indivíduo considera que sair é um investimento através do qual vai obter um lucro ou um retorno futuro em termos salariais, não obstante os custos inerentes ao processo (Peixoto, 2004; Pinho, 2012). Esta teoria parte do modelo de *push-pull*, ou de repulsão e atração, no qual o indivíduo decide sair do seu país quando “os custos do movimento são inferiores aos benefícios esperados” (Peixoto, 2004: p. 15).

Como dificuldade acrescida na frequência e estada em Portugal, os entrevistados referem o facto de a propina ser elevada, não obstante ter valores inferiores aos praticados em outros países, comparando o seu valor com o dos estudantes nacionais.

3.5. ENTREVISTAS AOS COORDENADORES DE CURSO

Como referido anteriormente, foram contactados os coordenadores dos cursos com maior número de estudantes estrangeiros. Apenas foi possível proceder a duas entrevistas por incompatibilidade de horários, contudo os dados recolhidos permitiram fazer uma leitura abrangente e, consideramos, clara face aos objetivos estabelecidos nesta fase do trabalho. Estes depoimentos sobre os vários aspetos relacionados com o acolhimento e acompanhamento dos estudantes internacionais durante o respetivo percurso académico estão compilados nas sinopses em apêndice (Apêndices 8E e 8F).

Com base nos dados recolhidos, procedeu-se a uma análise descritiva, comparando as afirmações da coordenadora do curso de Tradução e Interpretação de Português/Chinês e Chinês/Português, Entrevistada A, e da coordenadora do curso de Licenciatura em Comunicação e Media, Entrevistada B, relativamente aos aspetos abordados para uma melhor análise.

Sobre o acolhimento aos estudantes internacionais foi notória a diferença entre as metodologias seguidas em cada caso, porquanto a entrevistada A, coordenadora do curso de Tradução e Interpretação de Português/Chinês e Chinês/Português, referiu que a dinâmica de acolhimento aos estudantes internacionais preconizada no curso que coordena teve sempre em consideração as próprias necessidades que o ser humano tem na integração social de um grupo que lhe é diferente (cf. sinopse em Apêndice 8E). Deste modo afirma a diferença de procedimento no seu curso relativamente aos demais explicitando que se organiza uma ida ao aeroporto para receber pessoalmente os estudantes recém-chegados, que são acompanhadas até o seu alojamento nas instalações (dormitórios do IPL). Este procedimento de receção é ainda continuado no decurso dos primeiros dias seguintes à chegada, promovendo um passeio educativo, com a intenção de mostrar a região.

A metodologia de acolhimento preconizada pela coordenação do curso de Licenciatura em Comunicação e Media é assumidamente diferente, apresentando como justificativo o facto de a maioria dos estudantes internacionais inscritos neste curso não revelam necessidade de apoio especial uma vez que a respetiva língua materna é próxima do português (muitos destes estudantes exprimem-se em castelhano). O apoio a estes

estudantes é, considera, suficientemente garantido pelo Gabinete de Apoio para Estudantes Internacionais da ESECS, que os acolhe, encaminha e orienta, no ponto de vista administrativo, e de alojamento. O envolvimento da coordenação consiste essencialmente no apoio às dificuldades que possam surgir no decurso dos estudos, não fazendo distinção entre estudantes nacionais e internacionais (cf. sinopse em apêndice 8F).

Destaca-se a distinção clara entre o tratamento oferecido a estudantes do curso de Tradução e Interpretação de Português/Chinês e Chinês/Português, quando comparado com os restantes cursos, provavelmente decorrente do facto de este curso ter uma estrutura na qual o tempo curricular ocorre em dois países Portugal e China. A especificidade deste curso quanto à tipologia de matrícula é, provavelmente, justificativa deste tratamento particular. Referindo-se aos estudantes internacionais não chineses, a coordenadora do curso de Licenciatura em Comunicação e Media, generaliza, dizendo:

“os estudantes internacionais, chegam até aqui de diversas formas, seja por concurso direto ou por vagas de mobilidade e programas de estudo, como o Erasmus. Na sua maioria os estudantes internacionais são provenientes da América Latina, principalmente Brasil e Equador, ...” (cf. sinopse em Apêndice 8F).

No que diz respeito à identificação de dificuldades por parte dos estudantes internacionais, as respostas também divergem. Relativamente aos estudantes de Licenciatura em Comunicação e Media, a coordenadora não reconhece dificuldades de integração, não obstante algumas questões de idioma, considerando estarem integrados nos respetivos grupos-turma, afirmando que, não obstante algumas questões associadas ao idioma, na sua maioria estes não revelam necessidade de apoio diferenciado registando-se solicitações equivalentes às de qualquer outro aluno nacional. Já no que concerne aos estudantes chineses, integrados no curso de Tradução e Interpretação de Português/Chinês e Chinês/Português, a respetiva coordenadora revela haver a preocupação das estruturas, nomeadamente o Gabinete de Marketing e Relações Internacionais, em procurar soluções para os problemas identificados pelos próprios estudantes.

Também relativamente às atividades promotoras da integração dos estudantes internacionais, as afirmações de ambas coordenadoras são reveladoras das diferenças na forma como os estudantes se envolvem. No que diz respeito aos estudantes não chineses é referido pela coordenadora do curso de Comunicação e Media que para além das iniciativas propostas institucionalmente, estes estudantes promovem outras por iniciativa própria. Já no caso dos estudantes chineses a perceção é a de que estes se preocupam mais com aspetos relacionados com o seu aproveitamento e/ou posicionamento em rankings de sucesso, acabando por se isolarem em pequenos grupos. As diferenças culturais destes dois grupos são justificativas para abordagens distintas e dinâmicas de interculturalidade diversas. Aparentemente os estudantes provenientes da América Latina têm tendência a auto-organizarem-se promovendo atividades próprias, ainda que abertas a outros colegas, enquanto os estudantes orientais se focalizam mais no mérito, e até competição, escolar não se mobilizando para atividades mais informais de convívio intercultural. A coordenadora do curso de Tradução e Interpretação de Português/Chinês e Chinês/Português afirma que:

“mesmo com as várias iniciativas existentes como os passeios pelas áreas próximas, praias ou cidades mais distantes, os convívios organizados pela ESECS, específicos para estes estudantes, até a própria ementa da cantina foi alterada (contém atualmente um prato chinês)... estudantes fecham-se entre si, iguais proveniências apenas, não existe integração mas sim uma pequena guetização criada por eles mesmos”, ... “a preocupação destes estudantes é apenas os ranking em que se posicionam (influência do seu background) e não tanto viver a experiência da internacionalização propriamente dita”, (cf. sinopse em Apêndice 8E).

Estas afirmações traduzem, no seu entendimento, o peculiar comportamento destes estudantes relativamente ao convívio com os demais colegas. A moldura cultural destes estudantes parece limitar a promoção do intercâmbio e consequentemente o enriquecimento pessoal, desvalorizando a interculturalidade. Nas declarações da coordenadora do curso de Comunicação e Multimédia identifica-se a forma diferente de comportamentos face ao convívio intercultural por parte dos estudantes estrangeiros não chineses, destacando-se a auto-organização para encontros informais dos mesmos:

“em alguns momentos os próprios estudantes (entre si) combinam e marcam diversos momentos de convívio para fomentar o relacionamento entre todos”.

Os serviços da própria ESECS promovem atividades de convívio, como referiu a entrevistada B:

“as iniciativas que o IPL (ESECS) oferece a estes estudantes, ao longo da sua presença no Campus, passam por alguns momentos como: a receção aos estudantes, o jantar de convívio elaborado para estudantes internacionais e o “sunset party” que foi proposto pelos serviços centrais para promover a integração destes estudantes. (cf. sinopse em Apêndice 8F).

No que diz respeito a alterações curriculares com vista à melhor integração dos estudantes estrangeiros, a coordenadora do curso de Tradução e Interpretação de Português/Chinês e Chinês/Português referiu:

“a estrutura do nosso curso serviu e, tem servido, de exemplo para muitos outros pelo país fora, daí que, não temos notado necessidade de ajustar o currículo em função dos estudantes que nos chegam para estes estudos, quer sejam estudantes de curta estadia (um semestre) ou longa estadia (um ano ou mais)”.

No entanto, não são referidas alterações curriculares nos restantes cursos em função da presença de estudantes internacionais.

CAPÍTULO 4. ANÁLISE COMPARATIVA DAS ENTREVISTAS A ESTUDANTES INTERNACIONAIS E COORDENADORES(AS) DE CURSO

4.1. O PONTO DE VISTA DOS ESTUDANTES E AS ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO

Do universo dos estudantes internacionais foram contactados e disponibilizaram-se para entrevista pessoal quatro estudantes escolhidos tendo em consideração dois fatores importantes para este trabalho: diversidade de origem e fluência em língua portuguesa. Relativamente ao primeiro fator, embora tivesse sido considerado o contacto com estudantes da América Latina, quer fossem falantes de português quer falantes de espanhol, não se disponibilizaram para o efeito, opção respeitada pelo investigador.

No que diz respeito ao pessoal docente, coordenadores de cursos, foram contactados, e aceitaram colaborar, os que apresentavam maior número de estudantes internacionais nos respetivos cursos da ESECS, fator considerado relevante para o objetivo deste estudo.

No questionário feito aos estudantes, foi pedido um comentário no final, sendo referido que:

“há muitos constrangimentos que os estudantes internacionais passam e que às vezes ficam escondidos”.

Este comentário afigura-se como aglutinador do sentimento generalizado de vários estudantes internacionais, embora não exteriorizado de forma aberta. Considerando esta afirmação pode inferir-se que é importante perceber a “face oculta” destes estudantes permitindo que a sua experiência possa ser positiva, e deste modo contribua para a realização pessoal e académica, evitando a multiplicação de comentários como o recebido num dos questionários:

“Como estudante internacional, tive péssimas experiências por parte do corpo docente e administrativo do IPL. O curso é frustrante e absurdamente caro aos estudantes internacionais. Grau de insatisfação total.”

Também nas entrevistas aos estudantes internacionais ficou patente este sentimento de alguma falta de acompanhamento pelo IPL, quando é referido:

“chegar a Leiria foi fácil, já tinha tudo encaminhado pelos colegas que estavam cá” ou ainda *“não foi muito agradável, aliás, não é agradável estar num meio onde ninguém nos conhece e não quer conhecer”*.

Destaca-se aqui o facto de estas afirmações corresponderem a estudantes não chineses, em contraste com o partilhado pelos estudantes chineses, em particular os integrados no curso de Licenciatura em Tradução e Interpretação de Português/Chinês e Chinês/Português, que referiram ter tido uma experiência de receção bastante acolhedora, porquanto disseram:

“chegamos ao aeroporto e tínhamos o autocarro à espera, uma senhora dos Serviços Académicos logo a pedir para ligarmos aos pais, ...”.

É também neste sentido que a coordenadora do Curso de Licenciatura em Tradução e Interpretação de Português/Chinês e Chinês/Português refere:

“O procedimento deste curso, no acolhimento, é completamente diferente dos demais, ou seja, vamos ao aeroporto buscar pessoalmente os estudantes recém-chegados, acompanhamos o seu alojamento nas nossas instalações (dormitórios do IPL), e, no decurso dos primeiros dias seguintes a sua chegada, vamos dar um passeio educativo, ou melhor, mostrar o que os rodeia em termos geográficos...

Este tipo de receção não é repetida com outros grupos de estudantes internacionais, explicada porventura com a maior dispersão de origens e menor número de cada proveniência, mas também pelo facto destes estudantes se dispersarem por vários cursos e/ou ciclos de ensino, ao invés dos estudantes chineses que maioritariamente são estudantes do curso de Tradução e Interpretação de Português/Chinês e Chinês/Português. Esta diferença de tratamento é assumida pela coordenadora do Curso de Comunicação e Media referindo:

“o curso em si, tem um grande número de estudantes internacionais, que chegam até aqui de diversas formas, seja por concurso direto ou por vagas de mobilidade e programas de estudo como o Erasmus [...] na sua maioria os estudantes

internacionais são provenientes da América Latina [...] pelo que a barreira linguística quase se torna impercetível ao fim de algum tempo [...] a questão do acolhimento é um ponto que não salienta a necessidade de atenção especial.” (cf. sinopse em Apêndice 8 F).

Também a diretora do Gabinete de Mobilidade e Cooperação Internacional referiu esta diferença de tratamento entre os estudantes (cf. sinopse em Apêndice 8 G). Contudo a assunção da desnecessidade de tratamento especial faz com que estudantes internacionais não chineses possam sentir-se algo desorientados à chegada, manifestando alguns receios, como o referido pelo estudante indiano:

“a maior dificuldade que senti, no início foi pensar que se estiver doente tenho de telefonar a alguém para ir comigo ao médico”.

Os estudantes contactados referiram saber da existência de estruturas/gabinetes de apoio, e referem ter recebido apoio das mesmas quando procuradas, como é exemplo o declarado por um entrevistado:

“O IPL foi um excelente elemento para ajudar no alojamento.”

Após esta etapa da vida académica, parece evidente também uma diferença na estada destes estudantes internacionais, porquanto se os Chineses têm melhor acolhimento optam por não se envolver nas festas/convívios organizados pela Escola, opinando que *“estão para aprender e não para se divertirem”*, evidenciando uma preocupação com seriações que prevejam vir a acontecer aquando da entrada no mundo laboral. Ao invés, os estudantes de outras nacionalidades referem que sempre que podiam participavam em festas, organizadas pela Escola ou por outros colegas, recolhendo daí enriquecimentos pessoais pela partilha multicultural.

De igual opinião são as professoras entrevistadas que referem que os estudantes Chineses têm tendência a uma auto-guetização dado focarem-se particularmente na obtenção dos melhores resultados académicos, não vivendo a *“experiência da internacionalização propriamente dita”* (cf. sinopse em Apêndice 8E). Já os estudantes internacionais não chineses aparentemente aproveitam os vários convívios organizados pela instituição (ESECS/IPL) com vista a uma melhor integração destes estudantes no meio académico, promovendo a interculturalidade.

4.2 – ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO

Tomando como ponto de partida os dados recolhidos, e abordados nos capítulos anteriores, reforçamos a necessidade de organizar iniciativas de acolhimento aos estudantes internacionais que tomem em consideração as várias dimensões da integração e que se orientem de acordo com as seguintes questões:

- Que iniciativas podem ser criadas dentro dos vários domínios, que possam aumentar o sentido de pertença dos estudantes?
- Que tipo de formações/cursos orientados globalmente, podem ajudar a promover a integração dos estudantes?
- Como é que as experiências práticas e as oportunidades de interação podem ser maximizadas do ponto de vista da integração, mesmo que os estudantes não se sintam motivados ou interessados em promovê-las?

A este propósito Pascarella e Terenzini (2005) no seu trabalho já considerado clássico (How College Affects Students) consideram que os seminários de acolhimento dirigidos aos estudantes do 1º ano do ensino Superior, que registaram um aumento exponencial entre o 1º (1991) e o 2º (2005) volume do seu livro, parecem ser muito úteis na promoção da integração e sucesso académico dos novos estudantes, sendo tipicamente caracterizados (pelo menos nos EUA) por atividades de *follow-up* académico e integração social. Os seus estudos revelam que todos os estudantes parecem beneficiar da existência destas atividades de integração académica, aumentando as suas probabilidades de serem bem-sucedidos na transição entre o 1º e o 2º ano académicos; outros fatores que parecem beneficiar destas atividades incluem: envolvimento dos estudantes com a Escola, com os docentes, com outros colegas e em atividades extracurriculares, bem como um acrescido sentimento de satisfação com a experiência de transição.

Segundo Brown (2009), pode falar-se de cinco diferentes estratégias de interação no que respeita aos estudantes internacionais, a partir dos laços de amizade que estabelecem, ou não, na comunidade de chegada. De forma breve: i) pode haver uma estratégia *monocultural*, ou seja, o estudante despreza a comunidade que o rodeia e foca-se apenas

nos seus hábitos e costumes ii) pode haver uma estratégia de *assimilação*, nomeadamente quando o estudante rejeita a sua cultura e adota e altera os seus comportamentos em função da cultura da comunidade de chegada; iii) o estudante pode tornar-se *bicultural*, mantendo a sua cultura e aprendendo a outra, ou seja, mantém a sua identidade, mas integra-se na comunidade de chegada; iv) pode haver uma *marginalização*, que ocorre quando o estudante entra em conflito com a sua herança cultural e se recusa a relacionar-se com o grupo dominante; e v) o estudante pode adotar uma estratégia *multicultural*, quando mantém aquela que é a sua cultura e aprende muitas outras (Brown, 2009).

No que respeita às amizades travadas dentro do país pelos estudantes entrevistados a realidade assemelha-se, de facto, algo diversificada. Alguns convivem quase exclusivamente com nacionais do país de origem e têm uma fraca integração entre os locais, pelo que aparentam ter uma estratégia *monocultural* (Brown, 2009: p. 47). Esta situação parece acontecer na medida em que travar amizade com os pares permite usar a língua materna e facilita o modo de vida no novo país, assim como evita sentimentos de solidão, de discriminação ou de vergonha (idem). O carácter reservado dos estudantes chineses, é evidenciado pela pequena interação com restantes colegas de grupo, mesmo quando sentem alguma dificuldade académica são muito restritos na entreaajuda. É também esta a opinião formulada pela coordenadora do curso de Licenciatura em Tradução e Interpretação de Português/Chinês e Chinês/Português, que refere:

“sendo a comunidade chinesa muito reservada, não é fácil de todo obter a sua opinião sobre o que quer que seja, ou melhor, estará sempre presente a dúvida sobre o seu contexto, ou seja dizerem-nos algo por condicionamento interno oriundo da sua formação e preocupação com o ranking ou simplesmente dizerem algo que servirá apenas para nos apaziguar e não questionar de volta.”

Uma das conclusões da tese de doutoramento de Cosmin Nadă (2017), investigador do Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto sugere que as universidades portuguesas “parecem não dar uma resposta adequada” às necessidades dos estudantes migrantes. Por sua parte, a vice-reitora da Universidade do Porto para as Relações Externas e Cultura, Maria de Fátima Marinho, considera que o facto “é um problema, mas não é dramático”. Do quadro geral de problemas, Nadă realça, em entrevista ao

JornalismoPortoNet (JPN) de 23 de março de 2018, “um défice nas atividades de orientação e apoio dirigidas a estudantes estrangeiros”, traduzido na escassez ou inexistência de apoios formais aos quais os estudantes possam recorrer. O mesmo investigador refere que uma das principais dificuldades com que os estudantes internacionais se deparam relaciona-se com a aprendizagem da Língua Portuguesa e a compreensão dos conteúdos lecionados. O idioma é, na opinião de Maria de Fátima Marinho, um obstáculo à aprendizagem, mas considera que “às vezes, os estudantes internacionais exageram”. A vice-reitora diz ocorrerem “mal-entendidos” e que há estudantes estrangeiros que chegam às universidades sem saber falar português ou inglês.

Ainda no entendimento de Nadã, que acompanhamos, apesar das dificuldades, a experiência dos estudantes internacionais é maioritariamente positiva. Esta conclusão assenta no facto de os estudantes se socorrerem da sua rede de apoio informal que colmata as falhas institucionais. Na maioria dos casos, os estudantes não ficam completamente desamparados nem com o problema por resolver. Geralmente os estudantes conseguem encontrar apoio junto de amigos, vizinhos, indivíduos da mesma nacionalidade e muitas vezes de pessoas dentro da própria escola, ou universidade.

Na mesma linha de estratégia de acolhimento e acompanhamento dos estudantes internacionais, o IPL apresenta soluções através da dinâmica estabelecida na coordenação de cada curso, garantindo atendimentos personalizados aos vários estudantes e em particular aos internacionais. Não menos importante no apoio aos estudantes internacionais é ainda o Gabinete de Mobilidade e Cooperação Internacional (GMCI), especificamente vocacionado para encontrar respostas para problemas colocados por este grupo de estudantes. Embora não seja específico para os estudantes internacionais, o Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) é também um recurso usado na estratégia global potenciadora do acolhimento e encaminhamento de todos os estudantes, incluindo os não portugueses. Estas estratégias especificamente direccionadas para o apoio aos estudantes internacionais são assertivamente referidas pela Diretora do Gabinete de Mobilidade e Cooperação Internacional que em entrevista (cf. sinopse em Apêndice 8G) validou algumas informações que foram recolhidas ao longo deste trabalho de investigação, nomeadamente junto dos estudantes internacionais e junto das coordenadoras de cursos entrevistadas.

A entrevista realizada à diretora do Gabinete de Mobilidade e Cooperação Internacional teve como principal objetivo identificar claramente o papel desempenhado por este gabinete, cuja missão é apoiar e facilitar a mobilidade de estudantes no IPL, em específico na ESECS, local onde se encontra sediado.

A este propósito e relativamente aos apoios prestados, a diretora deste Gabinete destaca a articulação com os Serviços Académicos, para as questões relacionadas com os processos académicos dos estudantes, a articulação com Serviços de Saúde do Instituto como forma de garantir apoio médico que venha a ser eventualmente necessário, a articulação com os Serviços Sociais do Instituto por forma a facilitar as questões relacionadas com eventuais necessidades sociais, e a articulação com o Serviço de Alojamento particularmente com as residências do IPL.

No que diz respeito às atividades elaboradas com o propósito de potenciar a eventual interculturalidade dos estudantes, o Gabinete de Mobilidade e Cooperação Internacional, na opinião da sua diretora, age como elemento difusor das atividades planeadas e programadas pelo IPL e pelas diversas Associações de Estudantes de cada polo do Instituto. Não é da competência deste Gabinete o planeamento de atividades, mas apenas a difusão junto dos estudantes internacionais de todas as atividades que possam contribuir para os resultados positivos da experiência quer em contexto académico e extra académico destes estudantes. É com este propósito que o Gabinete colabora com atividades cujas dinâmicas promovem a intergeracionalidade (em articulação com o programa IPL 60+) e com atividades promotoras da multiculturalidade (internacionais), sendo exemplos as festas de convívio cultural, mostras de música e visitas de estudo programadas. Porque o Gabinete de Mobilidade e Cooperação Internacional presta apoio a todo o universo IPL e não apenas ao polo ESECS, e considerando que estudantes internacionais estão distribuídos pelos diversos polos académicos, são ainda divulgadas atividades de interesse dos estudantes do IPL promovidas pelas respetivas associações de estudantes ou da direção das respetivas escolas.

Enquanto gabinete de proximidade e relativamente ao grupo de estudantes específico (provenientes da China e Macau), é referido que diferenças culturais destes são a principal barreira para alguns bloqueios, pois estes estudantes em particular não encaram o espírito académico do mesmo modo que os demais estudantes internacionais,

conforme considera a Dr.^a Margarida Cerejo dizendo que “...na sua maioria (os chineses) vêm para cá para estudar, aprender e enriquecer o currículo, não para festas e convívios ou partilhas de experiências, ...são poucos os que se permitem a essa abertura...”. Esta afirmação é concordante com os depoimentos recolhidos para este estudo através das entrevistas realizadas a estudantes internacionais, em que a questão cultural e a barreira linguística são referidas como limitações para uma integração plena assistindo-se a uma movimentação de estudantes por grupos de pares em que estes “*se juntam os iguais na diferença, mas apenas porque eles assim o querem!*” como referiu a diretora do Gabinete de Mobilidade e Cooperação Internacional (cf. sinopse em Apêndice 8G), ou seja, estes estudantes não interagem com os demais colegas para além do estritamente necessário e decorrente das atividades puramente académicas, não valorizando os objetivos preconizados nas atividades de caráter mais lúdico e promotoras de convívio intercultural como a *sunset party* entre outras.

Referindo-nos a estratégias de acolhimento, constata-se que no IPL as ofertas são diversas dependendo essencialmente do tipo de estudante internacional, ou seja, se estes forem estudantes de mobilidade, como Erasmus ou outros programas do mesmo tipo, o apoio prestado é menos relevante pois estes estudantes, na sua maioria, não requerem uma atenção personalizada uma vez que a maior parte das indicações que possam precisar se encontram disponíveis *on-line*, no sítio do IPL contudo, o gabinete mantém disponibilidade para prestar apoio se solicitado. A diretora do Gabinete de Mobilidade e Cooperação Internacional afirma que qualquer estudante internacional terá o mesmo apoio se manifestar essa necessidade, contudo não o faz, permitindo que se possa diferenciar o auxílio prestado a um grupo específico como é o caso dos estudantes internacionais chineses, em que o apoio que lhes é prestado pelo Gabinete é diferenciado, pois além das suas diferenças culturais, o que pode causar algum choque inicial, existem barreiras linguísticas que, em alguns casos, apenas se conseguem ultrapassar com recurso a língua inglesa ou, em muitos outros casos, com recurso ao apoio prestado por estudantes voluntários de anos anteriores que apresentam algum domínio da língua portuguesa, facilitando a troca de informações. Ainda no que diz respeito aos estudantes internacionais provenientes da China, verifica-se a particularidade de ser organizada a receção destes estudantes à sua chegada no aeroporto internacional, onde são recolhidos e transportados até Leiria. Uma vez na cidade de acolhimento é-lhes proporcionada uma visita guiada mostrando locais de

interesse, bem como são informados sobre bens e serviços que lhes são disponibilizados durante a sua permanência. A particularidade no acolhimento aos estudantes chineses é justificada pelo facto de serem na sua totalidade estudantes de um mesmo curso cujo programa curricular se desenvolve em duas etapas, sendo uma em Portugal e outra na China, independentemente de serem estudantes internacionais ou nacionais.

Na opinião formulada pela diretora do Gabinete de Mobilidade e Cooperação Internacional, (cf. sinopse em Apêndice 8G), não se verificam constrangimentos na atuação deste gabinete, pois, como refere estes estudantes internacionais, vêem-na como “*a mãe portuguesa*”, pois a ela recorrem sempre que encontram uma dificuldade, seja de que nível for. O apoio a estes estudantes é individualizado e personalizado porque, diz, “*assim o necessitam*”, deixando a imagem de que o apoio prestado vai para além do académico e burocrático, apoiando na ligação com o Serviço Nacional de Saúde (para a marcação de consultas médicas, p. ex.), procurando resolver questões relacionadas com a validação de Títulos de Residência (junto do SEF). O apoio deste gabinete transcende a imagem que possa ter, pois presta um serviço multifacetado ao estudante individual, ou seja, desde que o estudante solicite apoio, o gabinete articula com os serviços competentes para que seja possível ultrapassar a dificuldade, permitindo ao estudante que possa disfrutar da experiência académica em pleno. Em oposição a esta afirmação surge o manifestado pelos estudantes que referem que o apoio existe e é de conhecimento geral, porque publicitado na página oficial do IPL, mas apenas alguns estudantes internacionais a ele recorrem, recorrendo a apoios junto dos seus pares.

Dos dados recolhidos, é possível afirmar-se que são implementadas estratégias promotoras de interculturalidade no processo de acolhimento e acompanhamento dos estudantes internacionais, passando pela dinamização de algumas atividades que são difundidas por toda a comunidade académica. Contudo nem todos os estudantes estão atentos a esta difusão ou, estando atentos, não se sentem atraídos ou motivados para a participação.

CONCLUSÕES

A integração dos estudantes internacionais no país de chegada e nas instituições de ensino superior, escolas ou faculdades, é bastante importante, senão determinante, para a restante socialização e para o sucesso académico dos mesmos. Nas palavras de Ana Andrade e Marco Teixeira: *“(...) muitos estudantes podem experimentar choque cultural, dificuldade de adaptação com confusão sobre expectativas de papel no novo país, baixa integração social, alienação, dificuldade com atividades diárias, depressão, ansiedade e discriminação”* (Andrade e Teixeira, 2009: p. 34).

De facto, os estudantes internacionais estão sujeitos a muitas mudanças, as quais podem provocar diversos choques face à realidade no seu país de origem. Se as diferenças forem grandes, a adaptação e a integração poderá ser mais difícil, condicionando a realização do seu projeto. Há autores que comparam as dificuldades sentidas pelos estudantes internacionais com as dificuldades sentidas pelos imigrantes, como o facto de estarem num novo país e serem forçados a restabelecer redes de amigos, colegas, vizinhos, etc. (Neri e Ville, 2008).

De facto, alguns dos inquiridos dizem, neste estudo, ter tido maiores dificuldades no acolhimento e na integração do dia-a-dia, fora do ambiente académico. Alguns referem a existência de uma rede social no país ou na cidade, sobretudo de familiares, mas também amigos ou namorados que, isolada ou conjuntamente, motivaram a escolha.

No que respeita aos serviços públicos em concreto, vários estudantes dão conta de situações de discriminação e de falta de rigor na informação prestada ou no tratamento de processos, onde a aplicação de certos requisitos e da legislação parecem ser conforme o funcionário e o utente. Apontam sobre situações concretas em repartições da Segurança Social, das Finanças, do SEF e no Centro de Saúde.

Importa referir que, apesar de todos estes relatos, outros estudantes dizem ter sido corretamente acompanhados em vários destes serviços públicos. A este propósito, recordamos o que afirmou o estudante Indiano: *“...a maior dificuldade que senti, no início foi pensar que se estiver doente tenho que telefonar a alguém para ir comigo ao médico...”* ou ainda o estudante da China-Macau que afirma: *“vir para Portugal estudar não foi uma decisão muito difícil...”* o que depreende que as motivações de cada estudante são únicas e a sua experiência é, também, única.

É importante perceber as necessidades destes estudantes, contudo, os docentes e demais estruturas montadas não conseguem obter uma visão completa, uma vez que apenas quando os estudantes estrangeiros a elas recorrem se apercebem dos casos mais complexos. Percebemos que a escola, através dos gabinetes de apoio, favorece a interculturalidade e a multiculturalidade, apoiando em momentos de necessidade, mas apenas quando procurada pelos estudantes.

A multiculturalidade nas escolas do IPL, e generalizando para as demais 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.

A Escola (ESECS) revela-se assim como um espaço de atuação privilegiado para a Mediação Intercultural cuja intervenção se pauta pela capacidade de construir pontes, não negligenciando o valor de cada uma das margens, nem que permitindo que estas se incompatibilizem. As diferenças aqui são assumidas como riquezas, esbatendo as fronteiras, derrubando os muros existentes, sem, contudo, aniquilar as particularidades. Não esquecendo que a Mediação Intercultural preconiza o diálogo através da promoção de espaços de conhecimento do eu e do outro, onde o diálogo enriquece o emissor e o recetor (Torremorell, 2008), há ainda espaço para a mediação clássica e a sua gestão de conflitos, mais resolutiva e com uma atuação mais de fim de linha, mais jusante do que a montante (Vieira e Vieira, 2016).

Quando falamos da escola, importa pensar e falar em pluralidade, multiculturalidade, diferença, interdisciplinaridade e interculturalidade. A escola será a instituição que abarca a maior diversidade cultural e social, mas provavelmente a que também pode, perversamente, uniformizar e delimitar esta mesma diferença. Pretende-se que com recurso à escola seja desenvolvido um trabalho de intervenção e mediação que potencie a aprendizagem da convivência, pela partilha e absorção de influências, com vista à pluralidade e heterogeneidade. Efetivamente, a escola é, sem dúvida, um dos sistemas sociais com a maior multiplicidade e abrangência de toda a sociedade, tanto nas pessoas que contempla bem como as suas especificidades, características, necessidades e

variantes, o que potencia a que a que a escola seja um fenómeno multifacetado e de múltiplas dimensões. (Freire, 2001, citado em Vieira, 2013).

Da análise dos dados recolhidos e validados, inferimos que, não obstante a existência de programas de apoio bem estruturados e definidos, há ainda algumas lacunas particularmente no que diz respeito à divulgação do propósito das estruturas e gabinetes especializados, uma vez que há estudantes que acusam desconhecer a sua existência, ou conhecendo não se dirigem às mesmas como primeira opção.

Assume-se a importância de uma intervenção social com os estudantes internacionais, um trabalho feito com os sujeitos e não para os sujeitos, como parte ativa da mudança, em que a negociação e a prevenção sejam preferenciais à resolução na gestão de tensões e eventuais conflitos. Entendemos que a mediação (intercultural) tem uma autonomia própria que ultrapassa a mera resolução de problemas, sendo passível de usar em vários contextos, não só na gestão e resolução de conflitos, mas também na prevenção destes, antecipando-se e criando ambientes de respeito pelo Outro, um ambiente multicultural, mas praticando interculturalidade. Partilhamos a opinião de que *“são as práticas da relação, da mediação e de hospitalidade que permitem transformar o mundo numa casa para todos os seres humanos”* (Carvalho e Baptista, 2004: p. 93).

Perante a diversidade cultural que reside na escola, visível em múltiplas identidades e subjacente às tensões, importa aqui apostar no papel preventivo da mediação, que propomos, passaria pela criação de um gabinete de Mediação Intercultural e Intervenção Social na ESECS, ou num âmbito mais lato no IPL, pela ingressão de técnicos com formação adequada para o efeito.

Finalmente e, recorrendo ao que já foi inventariado no capítulo 4, convém, em termos conclusivos, referir que:

- Há festividades interculturais sim, mas o que se observa não é a interculturalidade em jeito de “mestiçagem”, mas sim pequenas “ilhas” de sujeitos sociais que se isolam na sua semelhança indiferentes aos demais;
- Existem estruturas de apoio para estudantes internacionais e, desenvolvem muito trabalho de proximidade, mas, muitos estudantes ainda se afastam por desconhecimento,

ou, por falta de uma comunicação mais atual ao invés do conhecido email de aluno usado para efeitos comunicativos académicos;

- Há festividades e atividades desenvolvidas extra contexto académico, mas, não abarcam todo o universo de estudantes internacionais, são demasiado focadas em grupos específicos acabando por potenciar ainda mais o afastamento e a identidade académica do estudante internacional em geral.

Desafios como este, exigem que se criem redes sólidas de parceria e entrada de novos atores sociais, como os referidos, com uma prática libertadora, emancipadora, empoderadora e transformadora para com os sujeitos-alvo, neste caso específico: os estudantes internacionais.

Seria, em nosso entendimento, relevante a criação de uma estrutura verdadeiramente vocacionada para o exercício de mediação intercultural, com capacidade para estabelecer as necessárias pontes e a articulação com demais estruturas e gabinetes na procura de uma intervenção multidisciplinar e atendente à solução dos problemas individuais ou de pequenos grupos, garantindo uma verdadeira integração/inclusão dos estudantes internacionais usando uma estratégia multicultural, e uma gestão de caso pois cada situação particular de um estudante, embora possa ter paralelo em outros colegas, terá sempre especificidades que tornam o problema único e consequentemente as respostas, e métodos para as atingir, também únicas e quiçá exclusivas.

BIBLIOGRAFIA

Afonso, M. R. (2001). A violência e as ruturas culturais. *Revista Noesis* nº 60, pp.51-53.

Amado, J., & Vieira C. C. (2016). *Mediação de conflitos em contexto escolar: pressupostos e desafios* in R. Vieira; J.Marques; P.Silva; A.Vieira; C.Margarido (2016). (Orgs) *Pedagogia de Mediação Intercultural e Intervenção Social*. Porto: Edições Afrontamento.

Andrade, A., & Teixeira, M. (2009). “Adaptação à universidade de estudantes internacionais: um estudo com estudantes de um programa de convênio”, *Revista Brasileira de Orientação Profissional*. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v10n1/v10n1a06.pdf>

Augé, M. (1994). *Pour une anthropologie des mondes contemporains*. Paris: Aubier.

Baptista, I. (2008). Hospitalidade e eleição intersubjetiva: sobre o espírito que guarda os lugares. *Revista Hospitalidade*. Ano V, n. 2, 5-14.

Batista, E. C., Matos, L. A. L., & Nascimento, A. B. (2017). A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*. Blumenau, v. 11, n.3, 2-38, Tri III.

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.

Bernal, A. O. M., Jiménez, M. V. & Martín, J. P. (2009). *Aprendizaje cooperativo: un eficaz instrumento de trabajo en las escuelas multiculturales y multiétnicas del siglo XXI*. Faculdade de Psicologia, Universidade de Oviedo.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

- Brito, E. (2010). *As diferentes faces da interculturalidade no contexto escolar – Um estudo de caso*. Dissertação para a obtenção do Grau de Mestre em Educação Social e Comunitária não editada. Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- 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.
- Brown, L. (2009). “An ethnographic study of the friendship patterns of international students in England: An attempt to recreate home through conational interaction”, *International Journal of Educational Research*, 48 (3). Disponível em <http://www.sciencedirect.com/>
- Burgess, R. G. (2001). *A Pesquisa de Terreno*. Oeiras: Celta Editora.
- 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.
- Caldeira, E., Paes, I.; Micaelo, M.; & Vitorino, T. (2004). *Aprender com a diversidade: um guia para o desenvolvimento da escola*. Ministério da Educação, Lisboa.
- Cardoso, C. (1996). *Educação Multicultural: Percursos para Práticas Reflexivas*. Lisboa: Texto Editora.
- Carmo, H. (2005). *Multiculturalidade e educação a distância: o desafio da diversidade*. In Des(a)fiando discursos: Homenagem a Maria Emília Ricardo Marques (pp. 159-177). Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, A. D. (2012). *Antropologia da exclusão ou o exílio da condição humana*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, A. D., & Baptista, I. (2004). *Educação Social. Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.
- 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.

Conselho da Europa (2009). *Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural: Viver juntos em Igual Dignidade*. Disponível em: http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_PortugueseVersion2.pdf

Delors, J, coord. (1996). *Educação, um tesouro a descobrir, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: Edições Asa.

De Pádua, E. M. M. (2006). *Metodologia de Pesquisa. Abordagem Teórico-Prática*. Magistério Formação e Trabalho Pedagógico, 13.^a edição. São Paulo: Papirus Editora.

Ferraz, V. de S. (2013). *Hospitalidade urbana em grandes cidades. São Paulo em foco*. São Paulo: Faculdade de Arquitetura e Urbanismo – USP.

Ferreira J.A., & Hood, A.B. (1990). Para a compreensão do desenvolvimento psicossocial do estudante universitário. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 24, 391-406.

Fontana, O. & Frey, J. H., (1994). *Interviewing the art of Science*. in N. Denzin & Y. S. Lincoln (Orgs.), *Handbook of qualitative research* (pp. 361-376). London: Sage Publications Inc.

Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O inquérito. Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6.^a ed. São Paulo: Atlas.

Gimenez, C. (1997). La Naturaleza de la Mediacion Intercultural. *Revista Migraciones*, 2. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

Goffman, E. (1971). *Relations in public*. Nova York: Basic Books.

Gonçalves, A. (2004). *Métodos e Técnicas de Investigação Social I; Programa, Conteúdo e Métodos de Ensino Teórico e Prático*. Braga: Instituto de Ciências Sociais Universidade do Minho.

Jares, X. R. (2007). *Pedagogia da convivência*. Porto: Profedições.

Johnson, R. B., & Christensen, L. B. (2004). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Kincheloe, J., & Steinberg S. (1999). *Repensar el Multiculturalismo*. Barcelona: Octavedro.

Kutukdjian, G., & Corbett, J. (Ed.) (2009) *Relatório Mundial da UNESCO: Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural* (CLT.2009/WS/9). Paris, France: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755por.pdf>

Lages, M., & Matos, A. T. (2011). *Da Multiculturalidade à Interculturalidade*. In Matos, A. & Lages, M. (Dir.) *Povos e Culturas*, 13. Lisboa: CEPCEP – Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão Portuguesa Universidade Católica Portuguesa, 9-43.

López, M., & Guerrero, J.F. (1993). *Lecturas sobre integracion escolar e social*. Barcelona: Paidós.

May, T. (2004). *Pesquisa social: questões, métodos e processos*. Porto Alegre: Artmed.

Medeiros, M., Barbosa, M. A., Munari, D. B., & Bachion, M. M. (2009). *Ética ou pesquisa social: Contribuição para o debate*. Brasília Médica.

Menezes, E. M., & Silva, E. I. (2001). *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina.

Minayo, M. C. S. (2007). *O Desafio do Conhecimento – Pesquisa qualitativa em saúde*. 10.^a edição. São Paulo: Hucitec.

Morgan, G. (1988). *Riding the waves of change – Developing managerial competencies for a turbulent world*. San Francisco, CA: Jossey - Bass Publishers.

Nadã, C. (2017). *There is no such thing as a ‘typical’ student: A narrative approach to the experience of migrant students in Portugal*. Tese de Doutorado Europeu não editada. Porto: FPCEUP.

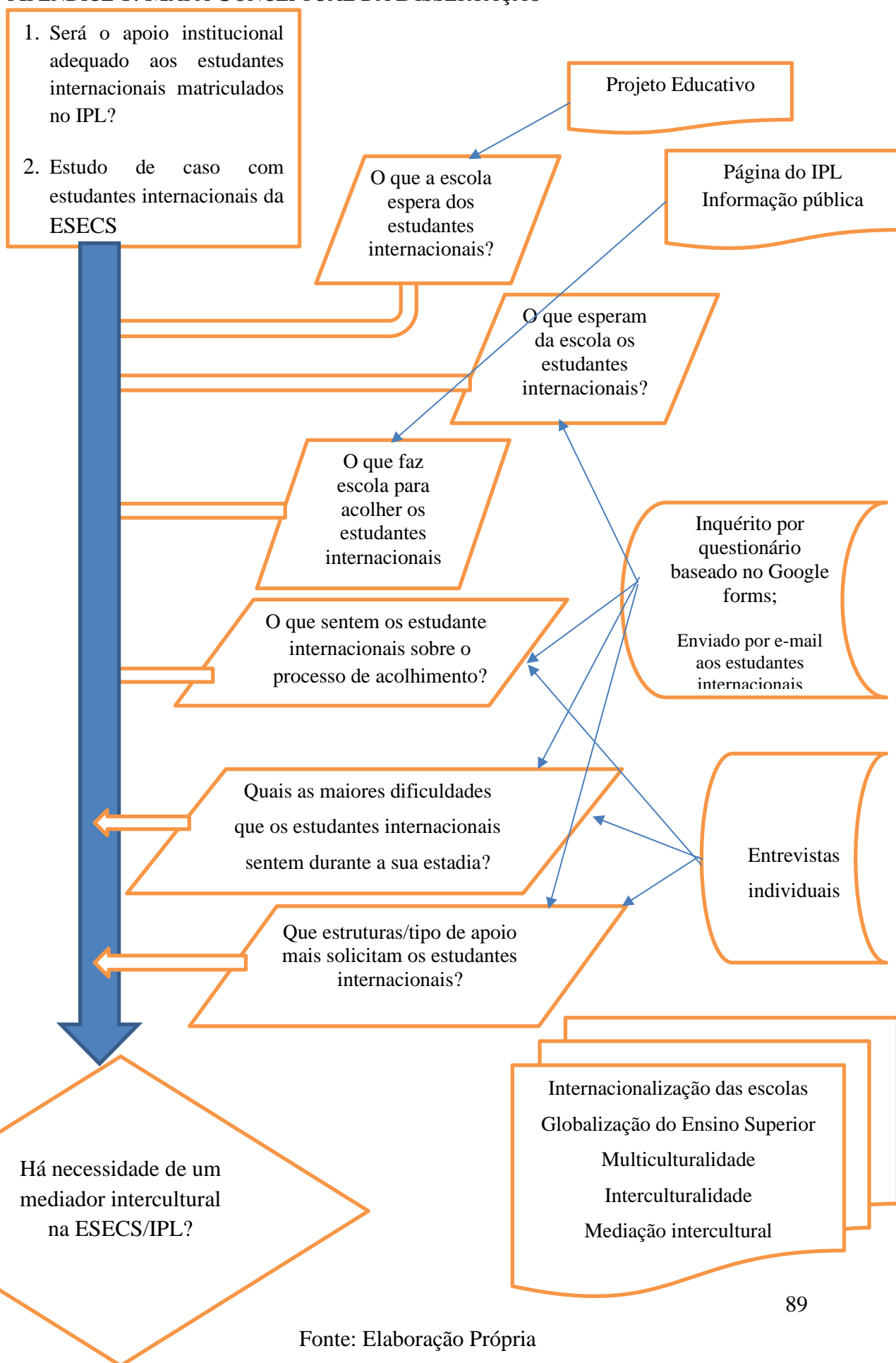
Neri, F. & Ville, S. (2008), “Social capital renewal and the academic performance of international students in Australia”, *The Journal of Socioeconomics (Online)* 37 (4). Disponível em <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1053535707000777>

- Neto, F. (2002). *Cultura e processos psicológicos básicos em contexto cultural: percepção, cognição emoção. Psicologia Intercultural*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Oliveira, A & Galego. (2005). *A Mediação Sociocultural: Um puzzle em Construção*. Lisboa: Alto-Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in education*. Newbury Park, CA: Sage.
- Pereira, A. (2004). *Educação Multicultural – Teorias e práticas*. Porto: Edições Asa.
- Peres, A.N.P. (2000). *Educação intercultural: utopia ou realidade?* Porto: Profedições.
- Pascarella, E. T. & Terenzini, P.T. (2005). *How College Affects Students, Vol. 2, A Third Decade of Research*. San Francisco, CA: Jossey – Bass.
- PNUD, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2004). *Liberdade cultural num mundo diversificado: Relatório do Desenvolvimento Humano 2004* (tradução para português de José Freitas e Silva). Lisboa: Mensagem, Serviço de Recursos Editoriais.
- Disponível em <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2004-portuguese.pdf>
- Quivy, R. & van Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais. Trajectos*. 4.^a edição, Lisboa: Gradiva.
- Santos, S. M. (2000). *As responsabilidades da Universidade no acesso ao Ensino Superior*. In Soares, A.P.; Osório, A.; Capela, J.V.; Almeida, L.S.; Vasconcelos, R.M. & Caíres S.M. (orgs.), *Transição para o Ensino Superior*. (pp 69-78). Braga: Universidade do Minho.
- Stake, R. E. (1999). *The Art of Case Study Research*. 6.^a edição, Urbana Champaign: Universidade de Illinois.
- Stake, R. E. (2006). *Case Studies. The Handbook of qualitative research*, 3.^a edição, Londres: Sage.

- 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.
- Torremorell, M. C. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.
- UNESCO (2001). *Declaração Universal sobre Diversidade Cultural*.
- Vieira, A. (2013). *Educação Social e Mediação Sociocultural*. Porto: Profedições.
- Vieira, A., & Vieira, R. (2016). *Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações*. Porto: Profedições.
- Vieira, R. (1999). *Histórias de vida e identidades. Professores e interculturalidade*. Porto: Edições Afrontamento.
- Vieira, R. (2009). *Identidades Pessoais. Interações, Campos de Possibilidade e Metamorfoses Culturais*. Lisboa: Colibri.
- Vieira, R. (2011). *Educação e Diversidade Cultural. Notas de Antropologia da Educação*. Porto: Edições Afrontamento.
- Vieira, R. (2013). *Partir, Chegar, Voltar... Reconfigurações Identitárias de Brasileiros em Portugal*. Porto: Edições Afrontamento.
- Vieira, R., Marques, J., Silva, P., Vieira, A., & Margarido, C. (orgs). (2018). *Concepções e Práticas de Mediação Intercultural e Intervenção Social*. Porto: Edições Afrontamento.
- Vieira, R., Marques, J., Vieira, A., Silva, P., & Margarido, C. (orgs). (2019) *Da Mediação Intercultural à Mediação Comunitária: Estar dentro e estar fora para mediar e intervir*. Porto: Edições Afrontamento.
- Yin, R. K. (2005). *O estudo de caso: Planejamento e Métodos*. 3.^a ed, Bookman. Porto Alegre.
- WTO (1998). *Education services. Background notes by the secretariat – S/C/W/49*. Disponível em: www.wto.org/tratop_e/serv_e/sanally_e.htm.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: MAPA CONCEPTUAL DA DISSERTAÇÃO



APÊNDICE 2: DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES INTERNACIONAIS PELAS ESCOLAS DO IPL (ANO LETIVO 2018/2019)

Cursos de maior expressividade de estudantes internacionais	Licenciatura em Língua Portuguesa Aplicada	
	Licenciatura em Gestão	
	Licenciatura em Tradução e Interpretação Português/Chinês - Chinês/Português	-
	Licenciatura em Engenharia Informática	
Turmas/ano com maior número de estudantes internacionais	Licenciatura em Língua Portuguesa Aplicada	65
	2º	30
	3º	35
	Licenciatura em Gestão	55
	1º	22
	2º	13
	3º	20
	Licenciatura em Tradução e Interpretação Português/Chinês - Chinês/Português	44
	1º	3
	2º	40
	3º	1
	Licenciatura em Engenharia Informática	41
	1º	18
	2º	11
	3º	12
Estruturas de apoio para estudantes internacionais (alojamento/saúde) em vigor no IPL em 2017/2019	Gabinetes Internacionais de cada Escola	
	Serviço de Apoio ao Estudante – SAPE	
	Serviços de Ação Social (promovem: serviços de saúde, alimentação, apoio no alojamento, atividades culturais e desportivas e outros apoios educativos: tunas, grupos de teatro, produções de espetáculos culturais, atividades de integração, atividades das Associações de Estudantes, representação de estudantes do Politécnico de Leiria e atividades de formação para a cidadania)	
	Provedor do Estudante	
Número de estudantes internacionais por Campus	Campus 1 (ESECS)	278
	Campus 2 (ESTG)	503
	Campus 3 (ESSLEI)	67
	Campus 4 (ESAD .CR)	129
	Campus 5 (ESTM)	142
Forma de acesso dos estudantes internacionais aos cursos (protocolo entre instituições/ programa de estudos (Erasmus/outro) /acesso direto via ensino (ficha ENES/outra via)	Forma mais relevante – (> 25casos)	Concurso Especial Estudante Internacional
		Programa de mobilidade de estudantes
	Forma menos relevante – (< 25 casos)	Regime especial PALOP
		Concurso Especial M23 Concurso Especial TESP
Eventos realizados em 2017/2018 abertos a toda a comunidade académica	Sunset party	
	Outros eventos promovidos pelas Escolas (obter informações junto de cada escola)	
Eventos realizados em 2017/2018 especificamente para estudantes internacionais	Sessões de acolhimento em cada escola	
	Dia Internacional do Estudante Internacional (novembro)	
	Lanche Internacional International Gathering (Natal)	
	Festa de Carnaval	
	Passeio Internacional (abril)	

Fonte: IPL, ano letivo 2017/2018.

Elaboração própria

Apêndice 3: Distribuição dos estudantes internacionais na ESECS

Número de estudantes internacionais/curso:

Curso:	<i>n</i>
Lic. Comunicação e Media	24
Lic. Desporto e Bem-Estar	8
Lic. Educação Básica	16
Lic. Educação Social	6
Lic. Língua Portuguesa Aplicada	65
Lic. Língua e Cultura Portuguesas	15
Lic. Relações Humanas e Comunicação Organizacional	29
Lic. Serviço Social	5
Lic. Tradução e Interpretação Português/Chinês e Chinês/Português	44
Mestrado em Ciências da Educação (Ed. e Des. Comunitário)	3
Mestrado em Ciências da Educação (Gestão Escolar)	1
Mestrado em Comunicação Acessível	7
Mestrado em Comunicação e Media	8
Mestrado em Saúde e Desporto para Crianças e Jovens	0
Mestrado em Educação Especial (Dom. Cognitivo-Motor)	6
Mestrado em Educação Matemática no Pré-Escolar e 1.º CEB	0
Mestrado em Educação Pré-Escolar	0
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB	0
Mestrado em Ensino do 1.º CEB	0
Mestrado em Ensino do 1.º CEB e Português, História e Geografia de Portugal do 2.º CEB	0
Mestrado em Ensino do 1.º CEB e Matemática e Ciências Naturais do 2.º CEB	0
Mestrado em Intervenção e Animação Artísticas	3
Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social	1
Mestrado em Português e Chinês – Esp. em Tradução e Interpretação	0
Mestrado em Utilização Pedagógica das TIC	4
Pós-Graduação em Direção de Organizações de Intervenção Social	0
TESP em Comunicação Digital	0
TESP em Intervenção em Ambiente e Património	0
TESP em Intervenção em Espaços Educativos	2
TESP em Intervenção Social e Comunitária	1
TESP em Intervenção Sociocultural e Desportiva	1
TESP em Práticas Administrativas e Comunicação Empresarial	3

Ano com maior número de estudantes internacionais	Licenciatura em Língua Portuguesa Aplicada	65
	2º	30
	3º	35
	Licenciatura em Tradução e Interpretação Português/Chinês - Chinês/Português	44
	1º	3
	2º	40
	3º	1
	Licenciatura em Relações Humanas e Comunicação Organizacional	29
	1º	24
	2º	2
	3º	3
	Licenciatura em Comunicação e Media	24
	1º	17
	2º	4
	3º	3
Origem dos estudantes internacionais na ESECS por curso de maior expressividade	Licenciatura em Língua Portuguesa Aplicada	65
	China	65
	Licenciatura em Tradução e Interpretação Português/Chinês - Chinês/Português	44
	China	42
	Rússia	1
	Ucrânia	1
	Licenciatura em Relações Humanas e Comunicação Organizacional	29
	Alemanha	1
	Brasil	3
	Equador	18
	Espanha	4
	Guiné-Bissau	1
	São Tomé e Príncipe	1
	Ucrânia	1
	Licenciatura em Comunicação e Media	24
	Alemanha	1
	Brasil	9
	Equador	4
	Espanha	8
	Guiné-Bissau	1
	São Tomé e Príncipe	1
	Relações Comerciais China - Países Lusófonos	17
	China	17
	Licenciatura em Educação Básica	16
	Brasil	1
	Espanha	13
	República Tunisina	1
	Turquia	1
	Licenciatura em Língua e Cultura Portuguesas	15
	China	15

Fonte: IPL, ano letivo 2017/2018.

Elaboração própria

Número de estudantes por nacionalidade/ ciclo de estudos:

Nacionalidade	N.º de estudantes	Ciclo de Estudos
China	139	Licenciatura Formação Livre
Brasil	52	Licenciatura Mestrado TESP Formação Livre
Espanha	29	Licenciatura
Equador	27	Licenciatura
Ucrânia	5	Licenciatura TESP Formação Livre
Cabo Verde	3	Mestrado TESP Formação Livre
Angola	3	Licenciatura TESP Formação Livre
Itália	2	Licenciatura Formação Livre
São Tomé e Príncipe	2	Licenciatura
Timor-Leste	2	TESP Licenciatura
Guiné-Bissau	2	Licenciatura
Alemanha	2	Licenciatura
Turquia	1	Licenciatura
Cuba	1	Mestrado
Índia	1	Formação Livre
Panamá	1	Licenciatura
Venezuela	1	TESP
República Dominicana	1	Mestrado
Moçambique	1	Mestrado
Tunísia	1	Licenciatura
Rússia	1	Licenciatura
México	1	Licenciatura

Fonte: IPL, ano letivo 2017/2018.

Elaboração própria

APÊNDICE 4: QUESTIONÁRIO PARA OS ESTUDANTES ESTRANGEIROS

Grau de Satisfação e de adaptação do estudante estrangeiro

Os dados recolhidos serão utilizados apenas para fins académicos. A identidade dos respondentes será preservada. O presente inquérito pretende apurar o grau de satisfação dos alunos internacionais no IPL.

O autor deste questionário agradece o tempo dispensado na sua resposta. Serve o presente questionário para desenvolvimento de um estudo no âmbito do Mestrado de Mediação Intercultural e Intervenção Social.

***Obrigatório**

1. Endereço de email *

2. 1.1. Indique a sua nacionalidade *

3. Indique qual o seu país de origem *

4. 1.2. Indique o seu Género *

Marcar apenas uma oval.

☐

Masculino

☐

Feminino

☐

Outra:

5. 1.3. Indique a sua idade *

6. 1.4. Indique curso em que está inscrito *

7. É estudante Internacional? *

Marcar apenas uma oval.

☐

Sim

☐

Não

8. 1.5. Indique o Ano / Semestre em que está inscrito *

9. 2.1. No curso no qual está matriculado sente-se muito satisfeito pouco satisfeito, sendo que muito satisfeito é 5 e pouco satisfeito é 1 *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

10. 2.2. Indique a sua satisfação relativamente à profissão para a qual se está qualificando

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
poco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

11. 2.3. Indique o nível de satisfação relativamente à oportunidade para praticar as suas crenças e valores religiosos em meio académico

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

12. 2.4. Indique a sua satisfação relativamente ao seu desempenho nas aulas

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

13. 2.5. Indique o grau de satisfação quanto ao modo como as aulas são dadas

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

14. 2.6. Indique o grau de satisfação relativamente à atenção recebida dos professores

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

15. 2.7. Indique o grau de satisfação relativamente à atenção recebida quando interage com outras pessoas

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

16. 2.7. Qual a sua satisfação relativamente às amizades que tem aqui com colegas de curso ou de estabelecimento de ensino

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

17. 2.8. Indique a sua satisfação relativamente ao seu local (ambiente) de estudo

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

18. 2.9. Indique a sua satisfação relativamente à alimentação que tem disponível nos refeitórios da escola onde está a frequentar a sua formação

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

19. 2.10. Indique a sua satisfação quanto a oportunidades de praticar tradições e costumes do seu país

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

20. 2.11. Indique o grau de satisfação quanto ao seu local de residência

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

21. 2.12. Indique grau de satisfação relativamente a atividades de lazer que você usufrui

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

22. 2.13. Indique o grau de satisfação relativamente à assistência médica que você recebe/tem disponível

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouco satisfeito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muito satisfeito

23. **3.1. Indique o grau de dificuldade sentidas em lidar com sentimentos de saudade da família**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

24. **3.2. Indique o grau de dificuldade em ter atendimento médico, se necessário**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

25. **3.3. Indique o grau de dificuldade sentido na procura de um local para morar durante a sua formação**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

26. **3.4. Indique o grau de dificuldade em lidar com a burocracia no processo de admissão ao curso que está a frequentar**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

27. **Como teve conhecimento desta instituição de ensino**

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Amigos
☐ Colegas anteriores estudantes
☐ Familiares
☐ Internet
☐ Outra: _____

28. **3.5. Indique o grau de dificuldade em lidar com discriminação em virtude de sua origem étnica**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

29. **3.6. Indique o grau de dificuldade em adaptar-se ao clima**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

30. **3.7. Indique o grau de dificuldade em dar conta das exigências académicas**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

31. **3.8. Indique o grau de dificuldade em praticar tradições e costumes do seu país de origem**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

32. **3.9. Indique o grau de dificuldade em receber a atenção necessária quando interage com outras pessoas**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	pouca dificuldade

33. **3.10. Indique o grau de dificuldade em receber ajuda dos professores e pessoal administrativo**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

34. **3.11. Indique o grau de dificuldade em conseguir um local para concentrar-se nos estudos**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

35. **3.12. Indique o grau de dificuldade em entender os costumes e hábitos locais**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

36. **3.13. Indique o grau de dificuldade em adequar-se às metodologias de ensino e avaliação ***

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

37. **3.14. Indique o grau de dificuldade em encontrar atividades de lazer**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

38. **3.15. Indique o grau de dificuldade em seguir regras e regulamentos da instituição ***

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

39. **3.16. Indique o grau de dificuldade em conseguir orientar-se e deslocar-se na cidade**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

40. **3.17. Indique o grau de dificuldade em estabelecer novas amizades**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

41. **3.18. Indique o grau de dificuldade em ir a festas ou sair com amigos**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

42. **3.19. Indique o grau de dificuldade em adaptar-se à comida local**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

43. **3.20. Indique o grau de dificuldade em manter os seus valores e crenças entre seus pares e amigos**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

44. **3.21. Indique o grau de dificuldade em fazer compras**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

45. **3.22. Indique o grau de dificuldade em relacionar-se com pessoas do sexo oposto**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

46. **3.23. Indique o grau de dificuldade em relacionar-se com estudantes de outras nacionalidades ***

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

47. **3.24. Indique o grau de dificuldade em utilizar o sistema de transporte**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

48. **3.25. Indique o grau de dificuldade em praticar as suas crenças e valores religiosos**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
pouca dificuldade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	muita dificuldade

49. **4.1. O curso em que está inscrito foi a sua primeira opção de carreira?**

Marcar apenas uma oval.

☐ sim

☐ Não

50. 4.2. Indique a sua principal razão para vir estudar em Portugal

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Obter formação superior
- ☐ Profissionalização no curso em que estou matriculado
- ☐ Experiência de viver noutro país
- ☐ Outra: _____

51. 4.3. Acha necessário existir um serviço de apoio ao estudante internacional

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

52. 4.3.1. Justifique a resposta anterior

53. Tem conhecimento de convívios realizados pela instituição para promover o convívio de estudantes internacionais *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

54. Esteve presente em algum deles? Se sim indique qual.


55. 4.4. Se estes serviços fossem oferecidos, qual(is) você procuraria?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Assistência médica/odontológica
- ☐ Assistência psicológica
- ☐ Orientação e planeamento de carreira
- ☐ Assistência à busca de moradia
- ☐ Espaço de convivência para estrangeiros
- ☐ Assistência legal
- ☐ Outra: _____

56. Obrigado pela sua Colaboração, deixe um comentário caso deseje.

☐ Pretendo receber uma cópia das minhas respostas.

Com tecnologia
 Google Forms

Fonte : Elaboração Própria

APÊNDICE 5: GUIÃO DE ENTREVISTAS AOS ESTUDANTES INTERNACIONAIS

Esquema de perguntas abertas, específicas para identificar as motivações na escolha do curso/instituição, as dificuldades sentidas em todo o processo burocrático e pessoal, nomeadamente no acolhimento e receção pela comunidade académica, integração no meio social e cultural, emoções e sentimentos vividos bem como os objetivos de futuro.

1 – Escolha da ESECS e do Curso

Como foi escolher este curso/escola / Fez comparações ou pesquisas / Foi sugerido, por quem?

2 – Motivações para a escolha do curso

Foi uma decisão pensada de forma individual ou alguém o incentivou a escolher este curso?

3 – Processo administrativo da entrada no IPL

Teve alguma dificuldade, em termos administrativos e/ou burocráticos, na receção no IPL? Como foram ultrapassadas as dificuldades? O que sentiu como falhas do sistema?

4 – Decisão em vir para Leiria

Em termos pessoais, como foi tomar esta decisão de vir estudar para fora, e Leiria em particular?

Se pudesse voltar atrás no tempo, qual seria a sua opção?

5 – Partida e reação de familiares e amigos

Como acha que os seus amigos/colegas e família reagiram à sua escolha?

6 – Recetividade académica

Como foi recebido pela comunidade académica, estudantes e professores?

7 – Acolhimento

Sente que alguma coisa poderia ser feita de modo diferente no acolhimento?

8 – Apoio em caso de necessidade

Tem algum tipo de apoio, plano B, em caso de necessidade?

9 – Dificuldades, como estudante internacional

Qual acha que é a principal dificuldade que o estudante sente, sendo estrangeiro?

10 – Objetivo com o curso

Tem algum objetivo específico pensado com o curso que está a frequentar? (trabalho na área, prosseguimento para outro grau, ...)

11 – Sobre a experiência/frequência do curso

Acha esta experiência enriquecedora para si? Se um amigo/colega, no seu país, lhe pedisse opinião, recomendava-lhe esta escola/curso?

12 – Contributo da escola para o desenvolvimento pessoal

O que mudou em ti, com a passagem por esta escola? Positivo ou negativo!

13 – Apreciação geral

Alguma coisa te deixa saudades depois de terminares a experiência?

DESENVOLVIMENTO DA ENTREVISTA:

Ambiente de entrevista: informal;

Tipo de respostas: sem restrições de tempo ou outras condicionantes;

Recolha dos dados: as respostas serão recolhidas em formato áudio, com recolha prévia de autorização (formal)

Os tópicos enumerados acima servem apenas de orientação, podendo surgir, em função das respostas recolhidas, desvios e/ou alterações da ordem ou ainda outras questões, não previstas.

Os entrevistados não serão identificados, por motivos de proteção de dados os ficheiros de áudio provenientes das entrevistas, serão apenas transcritos mediante autorização dos intervenientes, assim servem apenas como controlo/confirmação de dados.

APÊNDICE 6: GUIÃO DE ENTREVISTAS AOS COORDENADORES DE CURSO COM MAIOR EXPRESSIVIDADE DE ESTUDANTES INTERNACIONAIS NA ESECS.

- Notou alguma necessidade de reestruturar o curso devido aos estudantes internacionais, como a reformulação de diapositivos ou reajuste de objectivos/planos de aula, por exemplo? Especifique
- Sentiu que, de algum modo, o plano do curso não se adequava à inclusão de estudantes estrangeiros?
- Durante a leccionação notou, por parte dos restantes estudantes, algum constrangimento que implicasse alteração em relação ao método de ensino?
- Os estudantes internacionais procuram-no diretamente quando têm alguma dificuldade? Comparando com os estudantes portugueses, a frequência desta procura é equivalente ou apresenta algumas dissemelhanças? Especifique quais.
- Que estratégias específicas utiliza nos atendimentos/apoio extra-aulas, considerando eventuais barreiras culturais?
- Nas suas aulas, e nas dos demais colegas professores do mesmo curso, nota motivação e empenho destes estudantes internacionais diferentes dos restantes colegas?
- Nota que existe entreajuda e colaboração entre todos os estudantes, no caso de algum aluno internacional manifestar alguma dificuldade em aula? Comente um ou outro caso que lhe pareça significativo.
- Que estratégias usou, ou usa, nas suas aulas para promover as dinâmicas interculturais?
- Planeou algum tipo de suporte específico para utilização com estes estudantes internacionais?

APÊNDICE 7: GUIA DE ENTREVISTA À RESPONSÁVEL PELO GABINETE DE MOBILIDADE E RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Questões orientadoras:

1. Proveniência dos estudantes internacionais
2. Dificuldades dos estudantes internacionais
3. Acolhimento aos estudantes internacionais
4. Estratégias de acolhimento integração/inclusão dos estudantes internacionais
5. Iniciativas desenvolvidas pelo IPL/ ESECS

Sabendo que o seu Gabinete lida diretamente com estudantes internacionais, pode partilhar a sua experiência, o que faz o seu gabinete com estes estudantes, no contexto do acolhimento.

Considerando o apoio prestado, pode dar exemplos de atividades efetuadas para estes estudantes, e no contexto da promoção da inclusão que atividades já foram realizadas, ou estão planeadas.

Ainda no contexto da inclusão, pode referir alguns constrangimentos que tenha sentido no decurso do projeto do seu gabinete, alguma situação mais complexa de resolver.

Considerando ainda os estudantes internacionais, pode nos dar uma visão geral em relação ao que estes procuram no IPL e o que o IPL, neste caso, na ESECS, o que tem para oferecer, estruturas de apoio social e académico.

Entende que existe necessidades específicas para este grupo de estudantes, pode dar algum exemplo das necessidades que mais sejam manifestadas e qual a forma que encontrou para solucionar essas necessidades.

Por último, tivemos conhecimento de algumas festas organizadas no contexto académico (*sunset party*) obtiveram o resultado esperado.

Neste sentido, considera que a ESECS promove a integração plena de estudantes internacionais ou apenas junta os iguais na diferença.

Sente a necessidade da existência de uma assessoria/gabinete específico para a mediação intercultural que promova a verdadeira integração destes estudantes durante a sua estada, no acompanhamento e desbloqueio de algumas questões ou constrangimentos burocráticos dentro e fora do espaço IPL/ESECS ou outros polos do IPL.

APÊNDICE 8: SINOPSES DE ENTREVISTAS

APÊNDICE 8A: ESTUDANTE PROVENIENTE DE ÍNDIA (IN)

Categoria de análise	Excertos da entrevista	Interpretação / análise
Proveniência dos estudantes	[...Mumbai, Índia.] [...vim pela experiência de algo diferente...]	Proveniência, denota-se alguma preexistência de contactos os a língua portuguesa.
Dificuldades dos estudantes	[...A maior dificuldade que senti, no início foi pensar que se estiver doente tenho de telefonar a alguém para ir comigo ao médico, não é muito normal eu ficar doente, mas...] [...Não tive dificuldades com professores, ou com matérias, sempre me ajudaram bastante, todos!...]	Indícios de preocupação apenas com apoio de saúde, denotam-se sentimentos de preocupação. Mostra uma integração académica completa, indica a existência de apoio por parte de colegas e professores.
Acolhimento	[...Sempre que podia, juntava-me aos colegas que falavam melhor inglês e com eles fui aprendendo mais sobre a cidade, os professores, a escola, conheci as festas da cidade de Leiria, estive nas festas de estudantes, comecei a fazer parte do “grupo” e hoje tenho bons amigos colegas de curso, que vão deixar saudades quando eu regressar ao meu País, mas levo a experiência fantástica e difícil que foi!...]	Mostra uma forte ligação ao ambiente académico, sólidas relações e amizade, um bom grupo de colegas que se tornaram amigos. Refere a importância da experiência e mostra-se com um forte sentimento de saudade.
Iniciativas do IPL / ESECS	[... soube de uma festa de <i>sunset</i> , e um almoço intercultural mas nada de especial, estive lá mas...] [...Da escola posso dizer que estive em algumas festas que dizem sem para promover o convívio, mas só via estudantes como eu de fora, não foi mau conviver com mais “forasteiros.”]	Conhece as atividades ou iniciativas organizadas pelo politécnico, esteve presente. Refere que as iniciativas não se mostraram “inclusivas” mas sim de segregação juntando os iguais na diferença.
Iniciativas de acolhimento / integração organizadas extra serviço central	[...entre nós, estrangeiros, “forasteiros”, alguns de nos sim, marcamos jantares e almoços e vamos dar umas voltas até às praias mas são poucos os portugueses que se juntam a nós...]	Novamente o sentimento de pertença ao grupo de “diferentes” ou forasteiros, sendo que alguns portugueses fazem parte do grupo e se incluem mas não na generalidade.

APÊNDICE 8B: ESTUDANTE PROVENIENTE DE ALEMANHA (DE)

Categoria de análise	Excertos da entrevista	Interpretação / análise
Proveniência dos estudantes	[... Alemanha, Dortmund.] ... Vim para o curso que queria, sou aluno internacional, o que não gosto é o valor que pago da propina que é diferente dos meus colegas, mas pronto sou de fora! ...]	Considera elevado o valor de propina.
Dificuldades dos estudantes	[...Não sinto qualquer afastamento dos meus colegas, eles são impecáveis, os professores são superacessíveis, as matérias são complexas, mas estamos numa escola para aprender certo?] [...A língua não foi problema, já falo bem português, pelo menos dizem que sim!]	Revela não ter sentido, muita dificuldade na integração, mas sim em alguns pontos académicos, embora sabendo a quem recorrer. A barreira linguística não se pôs como problema, dado que tem ascendência portuguesa e fala com sotaque alemão mas perceptível.
Acolhimento	[.., eu precisava de um quarto e eles encaminharam-me, depois também tive problemas com computador e, eles também ajudaram!]	Apenas revelou necessidade de apoio no alojamento, fazendo este parte do acolhimento.
Iniciativas do IPL / ESECS	[... Sim a escola tem formas de ajudar quem precisa...] [... <i>sunset party</i> foi interessante, faltam mais iniciativas e coisas abertas a todos, a semana académica é especialmente interessante para estudantes, acho que é o único convívio extra que temos.]	Identifica algumas atividades de convívio, reconhece a importância de mais iniciativas de animação e convívio.
Iniciativas de acolhimento / integração organizadas extra serviço central	[... Adoro esta cidade esta perto da praia, bom clima, pessoas simpáticas, colegas são mesmo bons colegas, muito unidos, fui bem recebido e adoro estar aqui!...]	Perfeitamente ambientado com a localidade, colegas e turma.

APÊNDICE 8C: ESTUDANTE PROVENIENTE DE CHINA-MACAU (MO)

Categoria de análise	Excertos da entrevista	Interpretação / análise
Proveniência dos estudantes	<p>[...Macau, não é China é Macau.]</p> <p>[...Vim para cá porque sou mais ou menos português, o meu pai é Português, a minha mãe é que é de Macau...]</p> <p>[...Escolhi vir para cá porque é o curso com melhor saída profissional, tanto no meu País (China) como em Portugal, pois tradução e interpretação é uma coisa muito procurada e bem paga!]</p>	<p>Referência identitária forte</p> <p>Escolha de escola/ curso de acordo com as perspetivas de futuro.</p>
Dificuldades dos estudantes	<p>[...Por isso vir para Portugal estudar não foi uma decisão muito difícil...]; [...Vim como aluno internacional, pago propina como os internacionais apesar de ter cidadania Portuguesa...]; [...A escola, é fantástica, o curso não é difícil para mim aqui, na China era mais difícil, aqui são mais fáceis para sermos avaliados, ajudam mais quando temos dificuldades, é muito bom aqui...]</p>	<p>A barreira linguística não se pôs como problema, dado que tem ascendência portuguesa.</p> <p>Maior facilidade quanto ao curso em comparação com Macau</p>
Acolhimento	<p>[...Chegamos ao aeroporto e tínhamos o autocarro há espera, uma senhora dos Serviços Académicos logo a pedir para ligarmos aos pais, etc., com as passes da internet para nos podermos ficar logo <i>on-line</i>, super bom mesmo...]</p> <p>[...Depois chegamos a Leiria, passamos pelas praias, mas viemos para a residência, deram conselhos e dicas etc., onde comer onde comprar coisas que podemos precisar, muito bom...]</p>	<p>Acolhimento diferenciado dos demais internacionais, pelo protocolo com o Politécnico de Macau.</p> <p>Acompanhamento diferenciado.</p> <p>Indicações sempre claras e concisas no que diz respeito a eventuais necessidades.</p>
Iniciativas do IPL / ESECS	<p>[... Sim a escola tem formas de ajudar quem precisa...]</p> <p>[... <i>sunset party</i> foi interessante, faltam mais iniciativas e coisas abertas a todos, a semana académica é especialmente interessante para estudantes...]</p>	<p>Identifica algumas atividades de convívio, reconhece a importância de mais iniciativas de animação e convívio.</p>

<p>Iniciativas de acolhimento / integração organizadas extra serviço central</p>	<p>[...Depois aqui sempre com apoio dos colegas, sempre que temos duvidas ajudamo-nos uns aos outros, é bom, não me senti posto de lado, pelo menos com os colegas do curso, falamos em inglês, em português e em chinês, é bom!]; [...O pior é que nós na china somos mais preocupados em ser sempre os melhores e lutar pelo topo, aqui é menos assim, podes ser muito bom e não ter tanto que te preocupar, estudas sim e muito, dedicas-te bastante mas é mais fácil. Os meus colegas em geral não saem da escola ou da residência, eu junto-me com os colegas todos, fazemos vários trabalhos em conjunto, divertimo-nos, saímos, vamos passear por todo o lado, mas isto porque eu também sou mais português que chinês (RINDO)...]</p>	<p>Perfeitamente ambientado com a localidade, colegas e turma.</p> <p>Gosta de estar aqui, sente-se animado com a experiencia no seu todo.</p>
--	---	--

APÊNDICE 8D: ESTUDANTE PROVENIENTE DE CHINA (R.P.C) (CN)

Categoria de análise	Excertos da entrevista	Interpretação / análise
Proveniência dos estudantes	[...Nanjing, China.] [...vim pela experiência de algo diferente...]	
Dificuldades dos estudantes	[...Não foi muito agradável, aliás, não é agradável estar num meio onde ninguém nos conhece e não quer conhecer, onde sentes o medo de falhar, ou seja, se todos esperam que sejas bom por seres diferente e, se, por algum motivo falhas, és fraco! Isso custa, por isso eu passo o tempo todo a estudar para ser bom, o que me chateia é os meus colegas quererem estudar comigo e não serem capazes de me acompanhar, ou melhor, estudar mesmo, só fazem papelinhos e coisas que possam usar nos testes e isso aborrece-me...] [...Tenho saudades dos meus colegas em casa, da família, sim bastante, mas conto estar com eles já no final do ano em julho, e voltar a sair está fora de questão! Não gostei da experiência, não que a escola tenha falhado ou algo parecido apenas não gostei!...]	Motivação para a produtividade académica. Aplicado na sua prosperidade Saudade do meio que deixou. Reconhece que a academia funciona em tudo o que se propõe mas não gostou da experiência no geral, não especificou detalhes que não as “infantilidades” de alguns colegas.
Acolhimento	[...Foi um processo acho que normal, saímos do avião estava já uma pessoa a espera de nos, viemos para a cidade e pronto! Normal, acho eu...] [...Só fiz este ano longe de casa porque os meus pais queriam que eu fizesse esta experiência...]	Processo referido apenas a chegada ao País, academia e residência. Demonstra-se contrariado por ter aceitado a experiência sugerida pelos pais.
Iniciativas do IPL / ESECS	[...Festas da escola, não vou a nenhuma, já me vêem como estranho nas aulas, se me fosse juntar aos meus outros colegas estranhos então ainda era pior! Não vim aqui para não aproveitar a escola, estou aqui para aprender não para me divertir...] [...Sei que a escola tem gabinetes de apoio e pessoas que podem facilitar a integração ou	Afastamento social, apenas se concentra na produtividade. Reconhece entidades da academia que possam ajudar em caso de necessidade.

	aceitação de estudantes de fora, mas não me preocupa muito isso pois estou para aprender, quem quer conhecer conhece quem não quer conhecer também não me preocupa...]	
Iniciativas de acolhimento / integração organizadas extra serviço central	Tópico não abordado.	Por se ter considerado um aluno pouco “social” não se abordou a temática do convívio extra académico

APÊNDICE 8E: COORDENADORA DO CURSO DE LICENCIATURA EM TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE PORTUGUÊS/CHINÊS E CHINÊS/PORTUGUÊS

Categoria de análise	Excertos da entrevista	Interpretação / análise
Proveniência dos estudantes	[... Na sua maioria são estudantes chineses, vêm de diversas regiões da china mas, na sua maioria Macau, devido ao protocolo com o Politécnico de Macau e o IPL...]	Origem maioritariamente China / Macau
Dificuldades dos estudantes	[...O que noto em específico com os estudantes chineses no nosso curso é que são reservados e fechados no seu próprio meio e grupo de relacionamento mais estreito, são mesmo muito poucos os que se permitem a si próprios interagir com os restantes colegas, mesmo quando existe entreajuda aquando de alguma dificuldade de entendimento nas aulas. Mesmo assim as suas relações sociais, as visíveis, são de um círculo muito restrito...] [...Sendo a comunidade chinesa muito reservada, não é fácil de todo obter a sua opinião sobre o que quer que seja, ou melhor, estará sempre presente a dúvida sobre o seu contexto, ou seja dizerem-nos algo por condicionamento interno oriundo da sua formação e preocupação com o ranking ou simplesmente dizerem algo que servirá apenas para nos apaziguar e não questionar de volta...] [...É importante perceber o lado destes estudantes, pois só com a observação da parte do docente não se consegue obter um mapa geral concreto.] [Perceber as necessidades destes estudantes é para nós, docentes, algo difícil pois só acontece quando a nós recorrem.]	Notam-se as dificuldades culturais e linguísticas na fase inicial. Confronto cultural afeta as relações. Formatação do sistema de ensino de origem e a diferença para um sistema mais aberto. Valoriza o trabalho de investigação que está a ser desenvolvido. Identifica que só se obtém, conhecimento das dificuldades quando os estudantes as comunicam.
Acolhimento	[...O procedimento deste curso, no acolhimento, é completamente diferente dos demais, ou seja, vamos ao aeroporto buscar pessoalmente os estudantes recém-chegados, acompanhamos o seu alojamento nas nossas instalações (dormitórios do	Tratamento diferenciado dos demais cursos. Manifesta a importância do acolhimento.

	IPL), e, no decurso dos primeiros dias seguintes a sua chegada, vamos dar um passeio educativo, ou melhor, mostrar o que os rodeia em termos geográficos...]	
Iniciativas do IPL / ESECS	<p>[...Sempre que estes estudantes têm alguma necessidade especial, desde que nos manifestem essa necessidade, nós, curso e escola, tentaremos auxiliar o melhor possível, como exemplo temos o Gabinete de Relações Internacionais, na pessoa do técnico Dr. Alexandre Soares, a nível do IPL, e da técnica Dr.^a Margarida Cerejo, na ESECS, que desenvolve um trabalho excecional de acolhimento e resposta às mais diversas necessidades deste grupo internacional...]</p> <p>[...Quanto a integração dos nossos internacionais, apercebemo-nos de alguns constrangimentos, talvez próprios da cultura de origem ou proveniência académica, na sua maioria os estudantes que recebemos no curso são educados em sistemas mais totalitárias, menos flexíveis em termos académicos...]</p>	<p>Importância do gabinete de Relações Internacionais.</p> <p>Embora não tenha referido na entrevista, confirmou a existência de <i>sunset party</i> e de algumas celebrações abertas a toda a comunidade.</p> <p>Insiste na questão cultural e diferença no método de ensino como um potencial entrave á interatividade entre estudantes.</p>
Iniciativas de acolhimento / integração organizadas extra serviço central	[...reconheço que possam existir alguns convívios organizados pelos estudantes entre si, mas, não sei bem até que ponto se alargam a toda a comunidade ou se apenas se restringem aos grupos em que estão inseridos...]	Desconhece a existência de convívios entre estudantes mas, refere a sua possibilidade, inferindo a probabilidade de serem apenas restritos aos grupos entre si e não abertos a todos os colegas.

APÊNDICE 8F: COORDENADORA DO CURSO DE LICENCIATURA EM COMUNICAÇÃO E MÍDIA

Categoria de análise	Excertos da entrevista	Interpretação / análise
Proveniência dos estudantes	<p>[...o curso em si, tem um grande número de estudantes internacionais, que chegam até aqui de diversas formas, seja por concurso direto ou por vagas de mobilidade e programas de estudo como o Erasmus.]</p> <p>[Na sua maioria os estudantes internacionais são provenientes da América Latina, principalmente Brasil e Equador...]</p>	<p>Referida uma variedade de estudantes provenientes de diversos protocolos.</p> <p>Indicada uma maior prevalência de estudantes com origem na América Latina, principalmente Equador e Brasil.</p>
Dificuldades dos estudantes	<p>[...pelo que a barreira linguística quase se torna imperceptível ao fim de algum tempo, notando-se mais em estudantes com maior influência da língua espanhola.]</p> <p>[...Quanto às dificuldades curriculares, estas, no entender da coordenação, são as mesmas que qualquer outro aluno nacional, ou seja, pondo de parte a questão da língua, na sua maioria estes não revelam necessidade de apoio diferenciado, estão perfeitamente integrados na turma, curso, escola, comunidade em geral...]</p>	<p>Nota-se a existência de barreira linguística, embora mínima que seja.</p> <p>Restantes dificuldades referidas como semelhantes aos demais estudantes.</p> <p>Referida a ausência da necessidade de um apoio diferenciado.</p>
Acolhimento	<p>[...A questão do acolhimento a estes estudantes é um ponto que não salienta a necessidade de atenção especial, uma vez que a língua é próxima, e a maioria destes estudantes não revela necessidade de apoio especial...]</p> <p>[... a ESECS tem um gabinete de apoio para estudantes internacionais que os acolhe, encaminha e orienta, no ponto de vista administrativo, e de alojamento. Por este motivo, o acolhimento da parte de coordenação consiste principalmente em apoiar as dificuldades que possam surgir no decurso dos estudos, tal e qual um aluno não internacional...]</p>	<p>Confirma a não necessidade de um apoio diferenciado, suportada na questão linguística como justificativo para a facilidade de orientação dos próprios estudantes.</p> <p>Revela a existência de um espaço de apoio para as questões de acolhimento mais formais.</p> <p>Incide na questão de um apoio meramente académico semelhante ao prestado a estudantes não internacionais.</p>

Iniciativas do IPL / ESECS	[...alguns momentos como a receção aos novos estudantes, o jantar de convívio elaborado para estudantes internacionais e o <i>sunset party</i> que foi proposto pelos serviços centrais para promover a integração destes...]	Referiu conhecer algumas atividades e convívios criados e pensados para estudantes internacionais, promovidos pelos serviços centrais. Demonstra vontade por parte da academia em potenciar a integração destes estudantes internacionais.
Iniciativas de acolhimento / integração organizadas extra serviço central	[...Quanto a iniciativas de acolhimento, para estes estudantes, que a coordenação tenha conhecimento, não se efetuam mais além da referida, contudo, em alguns momentos os próprios estudantes (entre si) combinam e marcam diversos momentos de convívio para fomentar o relacionamento entre todos...]	A necessidade de mais iniciativas é referida pela vontade e ímpeto de ação dos próprios estudantes em criar momentos de lazer entre colegas, com o propósito de melhorar o relacionamento entre todos, potenciando uma interculturalidade plena.

APÊNDICE 8G: DIRETORA DO GABINETE DE MOBILIDADE E COOPERAÇÃO INTERNACIONAL

Categoria de análise	Excertos da entrevista	Interpretação / análise
Proveniência dos estudantes	<p>[...um pouco de todo o lado, o Mundo académico é muito amplo, no contexto geral o IPL, agora falando na ESECS, na maioria os internacionais que temos vêm da China, temos alguns também do Equador e Brasil, mas a maioria, também por causa dos protocolos, são Chineses e Macaenses.]</p> <p>[...a maioria vem pelo ensino, temos alguns estudantes que vêm e aproveitam para conhecer uma realidade diferente...]</p>	<p>Proveniência, denota-se alguma preexistência de contactos os a língua portuguesa, embora no caso específico da ESECS a maioria sejam Chineses, o que evidencia as barreiras culturais e linguísticas.</p>
Dificuldades dos estudantes	<p>[... A maior dificuldade que eu noto nos estudantes internacionais é a língua, depois é a questão das reservas culturais, os estudantes Chineses veem de uma cultura muito reservada, não se abrem tanto com colegas e professores...]</p> <p>[...Na sua maioria, estes internacionais vêem-me como a “mãe Portuguesa, pois sempre que precisam sabem que podem contar comigo, em qualquer situação estou sempre disponível, eu e o gabinete!...]</p> <p>[...Recordo que, por vezes surgem dificuldades com a “papelada” as questões burocráticas, como bancos, saúde, seguros, alojamento, vistos de permanência, aí sim temos que ser muito mais atentos e cuidar a nível pessoal das evidencias manifestadas, aqui sim talvez alguns notem mais u menos apoio da nossa parte, mas tentamos responder a todos por igual!...]</p>	<p>Observa-se a preocupação para a língua, e as reservas culturais (regimes políticos diferentes e mais fechados nas interações sociais), revela que alguns estudantes aproveitam para conhecer e outros ficam pelo objetivo académico.</p> <p>Demonstra-se preocupação individual com as questões culturais e linguísticas, assume-se o papel de interventor académico e, nota-se o passo mais pessoal, o apoio em todas as necessidades, desde saúde a residência.</p>
Acolhimento	<p>[...A questão do acolhimento, bem é um tema algo diferente, ou seja, não fazemos o acolhimento igual a todos os estudantes internacionais, isto parece mau mas não é, por um lado, entendemos as diferenças entre os</p>	<p>Mostra a diferença no acolhimento, revela a razão dessa diferenciação.</p> <p>Evidencia as distinções entre</p>

	<p>tipos de estudantes internacionais, pois não são todos iguais, logo o tratamento não é igual, ou melhor, estudantes de mobilidade (por exemplo Erasmus) são estudantes que não requerem muita atenção, já vêm para cá com conhecimento prévio e esclarecimentos sobre praticamente tudo, por parte das instituições de origem, mesmo assim caso necessitem, nos estamos aqui a auxiliarmos no que for preciso. Os estudantes que vêm, por exemplo da China, Macau, aí o acolhimento é completamente diferente, tem que ser, vamos buscá-los ao aeroporto, mostrar a cidade e áreas circundantes, tratamos das primeiras chamadas para a família, acompanhamos a residência, ajudamos a lidar com as questões relacionadas com SEF e sistemas de saúde, seguros de viagem, alojamento (quer seja nas residências ou fora), é principalmente um apoio diferenciado, não discriminatório mas pela questão linguística tem mesmo que ser assim, estamos a falar de estudantes que tiveram 3 a 4 meses sem contacto nenhum com a língua portuguesa, e na sua maioria o contacto prévio é muito básico, estão cá para aperfeiçoar, aprender...]</p>	<p>internacionais e de mobilidade, estas também marcam a diferença no processo.</p> <p>Ressalta a questão cultural e linguística como barreiras a transpor por todos.</p>
Iniciativas do IPL / ESECS	<p>[...tem havido algumas, festa de <i>sunset</i>, um almoço intercultural, vários convívios entre estudantes, jantares de grupo, enfim realmente são apenas alguns que temos conhecimento, pois entre estudantes, estou certa que se realizam imensos convívios, a questão é se entre eles apenas ou com os restantes, aí já é uma coisa mais pessoal de cada estudante, e penso que sejam mais entre eles apenas do que abertos aos colegas!...]</p> <p>[...Da parte do instituto, as atividades festivas que se realizam são essencialmente para promover o convívio, mas, o que se observa na</p>	<p>Enumera as atividades existentes, descreve as experiências observadas, nota, a título pessoal, a diferença cultural entre provenientes da América Latina e da Ásia.</p> <p>Refere que as iniciativas não se mostraram tão “inclusivas” como deveriam ser, apenas porque os próprios sujeitos intervenientes não o permitem, acabando por</p>

	<p>realidade é o oposto, criam-se grupos fechados, e depois temos a questão cultural, em que, por exemplo se não for uma atividade obrigatória, não estão mesmo presentes, e como não podemos obrigar ninguém, só vai e está presente quem assim o pretende, o que noto é que já são mais dispostos a conviver do que em anos anteriores.]</p> <p>[...a maior interação que observamos é com atividades intergeracionais, os Chineses dão muito valor a idade e a experiencia, o nosso grupo de 60+ tem sido muito acarinhado por estes estudantes, que na realidade são todos colegas, criam laços afetivos giros, falam-se mesmo depois do ano terminar, e fazem visitas é giro ver esta conexão entre eles, agora entre colegas das mesmas faixas etárias é mais raro existir essa ligação, mas, já começa a observar-se, não com Chineses mas por exemplo Equatorianos e Brasileiros, talvez pela questão da língua, ou da cultura mais uma vez...]</p>	<p>criar uma distância entre estudantes, juntando os iguais na diferença.</p> <p>Enuncia a existência do programa 60+ como um caso de sucesso na intergeracionalidade e nas ligações com estudantes internacionais.</p>
<p>Iniciativas de acolhimento / integração organizadas extra serviço central</p>	<p>[...entre os estudantes internacionais, acredito que sim, que existam jantares, almoços e convívios, mas apenas entre eles. Embora que nós vamos com eles até às praias, mostrar a cidade etc., mas são poucos os portugueses que se juntam a eles como colegas para dar a conhecer o que há na “terra” por assim dizer...]</p>	<p>Nota-se a força de mudança existente para a interculturalidade, mas também as reservas de cada individuo (ou grupo) em colaborar com os restantes.</p> <p>O gabinete tenta incluir mas os indivíduos nem sempre respondem a inclusão.</p>