

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
EDUCAÇÃO, COMUNIDADES E MUDANÇA SOCIAL

Estudantes Brasileiros/as no Ensino Superior:

Um estudo sobre percursos sociais e académicos e a influência da Covid-19

Fábio Rafael Andrade Gonçalves

M

2021



Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade do Porto

Fábio Rafael Andrade Gonçalves

Estudantes Brasileiros/as no Ensino Superior: Um estudo sobre percursos sociais e académicos e a influência da Covid-19

Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, no domínio Educação, Comunidades e Mudança Social, sob orientação do Professor Doutor Norberto Ribeiro e coorientação do Professor Doutor Pedro Ferreira.

Novembro, 2021

Resumo

A internacionalização das instituições de ensino superior, aliada aos processos e desafios da globalização, tem implicado um esforço crescente de ajustar os processos de ensino-aprendizagem às exigências dos campos económico, político, cultural e educacional. Este contexto tem vindo a fomentar de forma exponencial a mobilidade de estudantes, docentes e investigadores/as.

Assim, a mobilidade académica internacional, na atualidade, apresenta-se como uma realidade desafiadora e complexa: se, por um lado, a experiência de estudar num país diferente abre uma série de oportunidades de aprendizagem para o/a estudante, por outro, traz-lhe um conjunto de desafios relacionados com a sua adaptação, que se deve a uma combinação de múltiplos fatores académicos, socioculturais e psicológicos. A estes desafios acrescem os importantes condicionalismos impostos recentemente pela pandemia de Covid-19.

Por conseguinte, o objetivo principal da presente investigação consiste em aprofundar a compreensão relativamente à forma como os/as estudantes internacionais brasileiros/as perceberam os desafios decorrentes da pandemia, nomeadamente no que se refere ao impacto desta nos seus percursos sociais e académicos em Portugal.

Tendo em consideração que há todo um conjunto de vivências que antecede a experiência em contexto pandémico, o trabalho desenvolvido procura, também, analisar e compreender a mobilidade dos/as estudantes brasileiros/as a partir: das motivações que os/as conduziram a estudar nas instituições portuguesas de ensino superior; das expectativas que possuíam relativamente a Portugal; e das suas perceções relativamente ao processo de adaptação e integração na realidade encontrada.

A recolha e a análise dos dados foram orientadas por uma abordagem metodológica de cariz fenomenológico-interpretativo. Possuindo um carácter exploratório, o presente estudo realizou 13 entrevistas semiestruturadas a estudantes brasileiros/as (7 do sexo feminino e 6 do sexo masculino) inscritos/as em várias Faculdades da Universidade do Porto, procedendo-se posteriormente à sua análise de conteúdo.

De entre todos os resultados, destaca-se a necessidade de um maior apoio socioeconómico por parte das instituições sociais e de ensino, nomeadamente no que concerne à atribuição de bolsas de apoio económico e a serviços de apoio psicológico, para que grupos em situação de maior vulnerabilidade possam ter condições de continuar os seus

estudos. O período crítico imposto pela pandemia veio exacerbar as dificuldades inerentes ao processo de adaptação e integração dos/as estudantes brasileiros/as, pelo que se afigurava importante a implementação de políticas que mitigassem a sua maior fragilidade. Nesse sentido, este estudo realça em particular o impacto negativo que o aumento das propinas, em plena pandemia, teve a nível psicológico e económico nos/as estudantes brasileiros/as.

Palavras-Chave: Adaptação; Ensino Superior; Integração; Mobilidade; Pandemia Covid-19.

Abstract

The internationalisation of higher education institutions, together with the globalisation processes and challenges, has implied a growing effort to adjust the teaching-learning processes to the demands of the economic, political, cultural and educational fields. This context has been exponentially promoting the mobility of students, teachers and researchers.

Therefore, international academic mobility is currently a challenging and complex reality: on the one hand, the experience of studying in a different country opens a series of learning opportunities for students, on the other hand, it brings them a demanding set of challenges related to their adaptation due a combination of multiple academic, sociocultural and psychological factors. To these challenges are been added the significant constraints imposed by the Covid-19 pandemic.

Thus, the main objective of the present research is to deepen the understanding of how Brazilian international students perceived the challenges arising from the pandemic, namely regarding its impact on their social and academic paths in Portugal.

Taking into account that there is a whole set of experiences that precede the experience in a pandemic context, the work developed also seeks to analyse and understand the mobility of Brazilian students based on: the motivations that led them to study in Portuguese higher education institution; their expectations regarding Portugal; and their perception regarding the process of adaptation and integration in the reality found.

Data collection and analysis were guided by a phenomenological-interpretative methodological approach. Having an exploratory nature this study conducted 13 semi-structured interviews with Brazilian students (7 females and 6 males) enrolled in several Faculties of the University of Porto, which were subsequently object of content analysis.

Among all the results, the need for a greater socio-economic support from social and Educational institution stands out, namely regarding the attribution of economic support grants and psychological support services, so that groups in a more vulnerable situation may have conditions to continue their studies. The critical period imposed by the Pandemic exacerbated the difficulties inherent to the process of adaptation and integration of Brazilian students, becoming important to implement policies that could mitigate their greater fragility. In this sense, this study highlights in particular the negative impact that the increase of course

fees, in the middle of the Pandemic, had on the psychological and economic level of the Brazilian students.

Keywords: Adaptation; Covid-19 Pandemic; Higher Education; Integration; Mobility;

Résumé

L'internationalisation des établissements d'enseignement supérieur, ainsi que les processus et les défis de la mondialisation, ont impliqué un effort croissant pour adapter les processus d'enseignement et d'apprentissage aux exigences des domaines économique, politique, culturel et éducatif. Ce contexte a favorisé de manière exponentielle la mobilité des étudiants, des enseignants et des chercheurs.

Par conséquent, la mobilité académique internationale est actuellement une réalité difficile et complexe: si, d'une part, l'expérience d'étudier dans un pays différent ouvre une série d'opportunités d'apprentissage pour les étudiants, d'autre part, elle leur apporte une série de défis liés à leur adaptation, qui est due à une combinaison de multiples facteurs académiques, socioculturels et psychologiques. À ces défis s'ajoutent les contraintes importantes récemment imposées par la pandémie de Covid-19.

Ainsi, l'objectif principal de cette recherche est d'approfondir la compréhension de la façon dont les étudiants internationaux brésiliens ont perçu les défis découlant de la pandémie, notamment en ce qui concerne son impact sur leur parcours social et académique au Portugal.

En tenant compte du fait qu'il existe tout un ensemble d'expériences vécues qui précèdent l'expérience dans un contexte de pandémie, le travail développé cherche également à analyser et à comprendre la mobilité des étudiants brésiliens en se basant sur: les motivations qui les ont amenés à étudier dans des établissements portugaise d'enseignement supérieur; leurs attentes vis-à-vis du Portugal; et leurs perceptions concernant le processus d'adaptation et d'intégration dans la réalité trouvée.

La collecte et l'analyse des données ont été guidées par une approche méthodologique phénoménologique-interprétative. De nature exploratoire, cette étude a mené 13 entretiens semi-structurés avec des étudiants brésiliens (7 femmes et 6 hommes) inscrits dans plusieurs Facultés de l'Université de Porto, qui ont ensuite fait l'objet d'une analyse de contenu.

Parmi tous les résultats, la nécessité d'un plus grand soutien socio-économique de la part des institutions sociales et éducatives, notamment en ce qui concerne l'attribution de bourses de soutien économique et de services de soutien psychologique, afin que les groupes en situation de plus grande vulnérabilité puissent disposer des conditions pour poursuivre leurs études. La période critique imposée par la pandémie a exacerbé les difficultés inhérentes au processus d'adaptation et d'intégration des étudiants brésiliens, rendant importante la mise

en œuvre de politiques susceptibles d'atténuer leur plus grande fragilité. Dans ce sens, cette étude souligne en particulier l'impact négatif que l'augmentation des frais de cours, en pleine pandémie, a eu sur le niveau psychologique et économique des étudiants brésiliens.

Mots-clés: Adaptation; Enseignement Supérieur; Intégration; Mobilité; Pandémie Covid-19.

Agradecimentos

*“Aqueles que passam por nós não vão sós.
Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós”
(Antoine de Saint-Exupéry)*

Acreditando que todo o percurso realizado até aqui, que culminou nesta dissertação, não poderia ter sido concretizado de forma isolada, gostaria de utilizar este espaço para agradecer a todas as pessoas que marcaram o meu percurso pessoal e acadêmico.

Em primeiro lugar, um agradecimento dirigido à minha família, nomeadamente aos meus pais, irmão e avós, pela paciência, preocupação e encorajamento, particularmente nos momentos em que faltava motivação e força de vontade.

Aos meus orientadores, Professor Doutor Pedro Ferreira e Professor Doutor Norberto Ribeiro, pelo apoio, disponibilidade, motivação e orientação. Pelas discussões que me estimularam e impulsionaram o progresso no decorrer do processo investigativo.

A todos/as os/as estudantes que aceitaram colaborar no estudo, pela sua disponibilidade e entusiasmo com que participaram nas entrevistas, possibilitando a obtenção de dados para esta investigação.

A todos/as colegas e docentes, que estiveram presentes durante a Licenciatura e Mestrado em Ciências da Educação, e que influenciaram o meu percurso académico.

Um agradecimento especial ao Professor Doutor Henrique Vaz pela ajuda, disponibilidade e orientação demonstradas ao longo de todo o meu percurso académico no decorrer das unidades curriculares que lecionou, mas em específico no momento em que tentava encontrar o tema de pesquisa para a presente investigação. Auxiliou-me a trilhar o caminho.

Um obrigado à Diana, por esta jornada de cinco anos, pelos momentos de partilha, pela paciência e amizade, pela preocupação, por uma amizade que levo para a vida.

Por fim, mas não menos importante, um agradecimento ao Filipe, à Sofia e à Violeta pelo papel de extrema importância na minha vida, por se mostrarem presentes, por me ouvirem, pelo auxílio e apoio em todos os momentos.

A todos/as, o meu agradecimento!

Siglas, Acrónimos e Abreviaturas

DGES – Direção-Geral do Ensino Superior

IES – Instituições de Ensino Superior

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

RSU – Responsabilidade Social Universitária

SASUP - Serviços de Ação Social da Universidade do Porto

UP – Universidade do Porto

Índice de Tabelas

Tabela 1: Número de estudantes internacionais matriculados/as no Ensino Superior Português – 21

Tabela 2: Principais nacionalidades de estudantes internacionais matriculados/as – 21

Tabela 3: Categorias e Subcategorias da Análise de Conteúdo – 40

Índice de Apêndices

Apêndice I: Guião utilizado nas Entrevistas - 107

Apêndice II: Exemplo Consentimento Informado na Entrevista a Distância - 108

Índice de Anexos

Anexo I: Cronologia dos Principais Acontecimentos da Pandemia de Covid-19 em Portugal - 111

Índice

<i>Resumo</i>	3
<i>Abstract</i>	5
<i>Résumé</i>	7
<i>Agradecimentos</i>	9
<i>Siglas, Acrónimos e Abreviaturas</i>	10
<i>Índice de Tabelas</i>	10
<i>Índice de Apêndices</i>	10
<i>Índice de Anexos</i>	10
<i>Índice</i>	11
<i>Introdução</i>	13
<i>Capítulo I - Enquadramento Teórico</i>	15
<i>1. Enquadramento Teórico</i>	16
<i>1.1. Globalização e Internacionalização do Ensino Superior</i>	16
<i>1.2. Mobilidade de Brasileiros/as para Portugal</i>	18
<i>1.2.1. Enquadramento Legal para a Entrada e Permanência no País</i>	19
<i>1.2.2. A Presença de Estudantes Internacionais no Ensino Superior Português</i>	20
<i>1.2.3. Adaptação e Integração nos Contextos Social e Académico</i>	21
<i>1.2.4. Condicionantes da Adaptação e Integração dos/as Estudantes</i>	25
<i>1.3. A Pandemia de Covid-19</i>	26
<i>1.3.1. O Contexto Social</i>	26
<i>1.3.2. O Contexto Académico</i>	27
<i>Capítulo II - O Processo de Investigação</i>	30
<i>2. Capítulo Metodológico</i>	31
<i>2.1. Investigar em Ciências da Educação</i>	31
<i>2.2. Os Primeiros Passos: Posicionamento Paradigmático</i>	33
<i>2.3. Processo de Investigação</i>	34
<i>2.3.1 Primeiros Passos - Questão de Investigação</i>	35
<i>2.3.2. Enquadramento Teórico</i>	36
<i>2.3.3. Recolha de Dados</i>	36
<i>2.3.4. Caracterização da Amostra</i>	38
<i>2.3.5. Análise de Conteúdo</i>	39
<i>2.3.6. Considerações Finais</i>	40
<i>2.4. Questões Éticas</i>	40

Capítulo III - Apresentação e Interpretação de Resultados.....	42
3.0. Emigrar para Portugal	43
3.0.1. Razões de Escolha de Portugal e da Instituição de Ensino	43
3.0.2. Caracterização do processo de entrada em Portugal e no Ensino Superior.....	46
3.1. Viver e Estudar em Portugal.....	51
3.1.1. Processo de Integração e Adaptação	51
3.1.2. Memórias Marcantes.....	56
3.1.3. Confronto Expectativa vs Realidade.....	58
3.1.4. Influências e Condicionantes do Percorso Académico	60
3.2. Viver na Pandemia em Portugal.....	63
3.2.1. Impacto Pessoal e Social da Pandemia	63
3.2.2. Readaptação a uma nova realidade	67
3.2.3. Papel das Relações Interpessoais.....	69
3.2.4. Papel do Apoio das Instituições	71
3.3. Estudar na Pandemia em Portugal.....	73
3.3.1. Processo de Readaptação em Contexto Académico	73
3.3.2. Papel das Relações Interpessoais.....	75
3.3.3. Papel das Instituições de Ensino	76
3.3.4. Fatores que Influenciaram e/ou condicionaram o Percorso Académico	78
3.4. Avaliação da Experiência	84
3.4.1. Avaliação da Experiência	84
3.4.2. Sugestões de Melhoria para a Situação Enfrentada.....	87
Capítulo IV - Considerações Finais.....	90
4. Considerações Finais	91
4.1. Limitações e Perspetivas para Futuras Investigações	95
Referências Bibliográficas	97
Apêndices	106
Anexos.....	110

Introdução

A investigação realizada na presente dissertação é orientada por uma abordagem metodológica de cariz fenomenológico-interpretativo, e tem como público-alvo os/as estudantes internacionais brasileiros/as da Universidade do Porto.

Desta forma, o foco desta investigação consiste em aprofundar a compreensão sobre a realidade socioeducativa de estudantes internacionais brasileiros/as da Universidade do Porto. Para tal, procurar-se-á compreender a experiência de mobilidade dos/as estudantes brasileiros/as a partir das motivações que os/as conduziram a estudar nas instituições portuguesas de ensino superior; bem como a partir das perceções que possuem relativamente a Portugal, em particular no que se refere às condições de acolhimento e de apoio que encontraram nas instituições académicas e sociais no país de acolhimento. Considera-se importante fazer este trabalho de contextualização das expetativas e experiências dos/as estudantes brasileiros/as, uma vez que se reconhece que toda a atividade humana se encontra situada num determinado contexto. Dito de outro modo, que:

toda a atividade humana não se desenvolve num vácuo social, mas está antes rigorosamente situada num contexto sócio histórico e cultural de significados e relações. Tal como uma mensagem só faz sentido em termos do contexto total em que ocorre, as ações humanas estão embebidas no contexto do tempo espaço, cultura e de regras tácitas locais de conduta (Rosnow & Georgoudi, 1986: 4)¹.

Não obstante, o enfoque que se revela de maior importância na presente investigação consiste em procurar compreender a forma como os/as estudantes percecionam a influência da pandemia de Covid-19 nos seus percursos sociais e académicos. Por outras palavras, procurar-se-á aprofundar o conhecimento sobre os impactos desta pandemia no seu processo de adaptação, explorando as suas expectativas e percursos académicos idealizados, bem como a sua perceção relativamente às medidas adotadas pela Universidade do porto e ao apoio dado quer pelas instituições académicas e sociais, quer pelos/as seus/uas e docentes.

Tendo em conta o enquadramento deste trabalho, reconhece-se a sua pertinência não só pela relevante problemática socioeducativa que pretende investigar, mas também pela escassez de estudos relacionados com a influência da pandemia de Covid-19 nos contextos sociais e académicos dos/as estudantes, em particular de grupos que se encontram em situação de maior vulnerabilidade sociopolítica como é o caso da população imigrante (e.g., Ribeiro, 2014; Ribeiro et al., 2015; Ribeiro, Neves & Menezes, 2016; Ribeiro et al., 2019).

¹ Todas as traduções apresentadas neste trabalho são livres e da responsabilidade do autor.

Nesse sentido, a presente investigação pretende, em síntese, aprofundar o conhecimento sobre as expectativas e motivações para se estudar num país estrangeiro; analisar e compreender o impacto da pandemia nos percursos académicos e sociais de estudantes internacionais brasileiros/as; e analisar e compreender estratégias de adaptação e reinvenção de estudantes internacionais brasileiros/as em tempos de pandemia. Foi bom base nestes objetivos que se definiu como pergunta de investigação, a seguinte:

“De que forma a pandemia de Covid-19 influencia os percursos académicos e os processos de adaptação e integração dos/as estudantes internacionais brasileiros/as da Universidade do Porto?”

Desta forma, o presente trabalho encontra-se estruturado em quatro capítulos. No primeiro capítulo apresenta-se um breve enquadramento teórico sobre a globalização e internacionalização do ensino superior, a mobilidade de brasileiros/as para Portugal e todos os fatores e condicionantes inerentes a essa experiência (inclusivamente o quadro legal que define a entrada e permanência em Portugal dos/as estudantes internacionais brasileiros/as); assim como uma breve contextualização dos impactos e desafios decorrentes da pandemia de Covid-19.

O segundo capítulo ocupa-se da abordagem metodológica, dando-se conta do percurso metodológico do estudo, desde a apresentação da problemática em estudo, às perguntas e aos objetivos da investigação. Inicia-se com uma descrição sintetizada daquelas que são as teorias de produção de conhecimento científico; em seguida procuramos demonstrar a importância de estudarmos e fazermos investigação no campo das Ciências da Educação; depois apresentamos o paradigma de investigação em que este trabalho se posiciona e que fundamenta a metodologia adotada; e, por fim, abordam-se também os cuidados éticos presentes ao longo de todo o processo de investigação.

No terceiro capítulo faz-se a análise e interpretação dos dados recolhidos por meio das entrevistas semiestruturadas realizadas aos/às 14 estudantes internacionais brasileiros/as (8 do sexo feminino e 6 do sexo masculino) que frequentavam as diversas Faculdades da Universidade do Porto. A apresentação dos resultados será articulada com as bases teóricas abordadas no primeiro capítulo.

O trabalho deste estudo termina com as considerações finais, convocando as principais ideias que resultam das análises feitas na sua relação com as questões de investigação. Apresentam-se, finalmente, as limitações do estudo e algumas pistas para investigações futuras.

Capítulo I - *Enquadramento Teórico*

1. Enquadramento Teórico

Na medida em que todo o processo de produção de conhecimento necessita de conceitos teóricos que o sustentem e fundamentem, com este primeiro capítulo pretende-se problematizar os conteúdos obtidos através da análise da literatura que se considerou relevante para a presente investigação na procura pela compreensão da temática em estudo, suportando, de igual forma, a análise realizada e respetiva discussão dos seus resultados.

1.1. Globalização e Internacionalização do Ensino Superior

Os processos de globalização encaminham para constantes mudanças a nível global, sendo que na perspetiva de Giddens, a globalização diz respeito a uma “intensificação das relações mundiais que unem localidades distantes de tal forma que os acontecimentos locais são influenciados por factos que ocorrem a milhares de quilómetros de distância e vice-versa” (Giddens, 2001: 64).

Nesta linha de pensamento, as profundas mudanças nas tecnologias de informação verificadas nos modos de produção, difusão e utilização da informação e do conhecimento, possuem um papel fundamental no fenómeno da globalização, uma vez que têm “contribuído para um mundo crescentemente globalizado, cada vez mais dependente da celeridade da circulação desta informação, e que se faz sentir em vários domínios” (Alves, 2015: 15).

Deste modo, o conhecimento sobre a existência de diferentes formas de estar e de viver demonstra-se acessível a um maior número de pessoas, promovendo a interculturalidade e alargando o saber, pelo que

Os processos de globalização permitem igualmente uma crescente mobilidade de pessoas por todo o mundo, favorecida pelo desenvolvimento dos transportes, pela quantidade e disponibilidade de informação, produzida e disseminada por agentes privados e/ou públicos, como o caso da divulgação de acordos e protocolos estabelecidos entre Estados e outras instituições públicas. (Idem: Ibidem)

Portanto, a vida de um/a estudante em mobilidade acaba por ser influenciada por situações que acontecem a milhares de quilómetros de distância, isto é, o/a estudante não controla, pelo menos diretamente, a evolução do ensino de um país ou outro, mas é em função dessa evolução que ele vai escolher o seu destino.

A internacionalização das instituições de ensino superior (IES) surge, assim, como “um esforço direcionado para tornar a educação superior mais ajustável às exigências e aos desafios relacionados à globalização, cuja influência pode ser vista nos campos económico, político, cultural e também educacional” (Freitas & Oliveira, 2017: 776). Assim, de acordo

com Wit (2001), as motivações do processo de internacionalização das universidades poderão assentar em quatro pilares: razões políticas; razões económicas, como a competitividade das universidades e o crescimento económico; razões sociais e culturais, como a transmissão de valores nacionais; e razões académicas como a qualidade do ensino, a reputação da universidade, qualificação da população académica e a exposição cultural resultante da mobilidade da população académica.

Com o crescimento da mobilidade da população académica, desde estudantes, professores e investigadores e com aumento do número de cursos lecionados, em conjunto com a crescente presença de programas e qualificações em temas internacionais, as universidades vêm-se obrigadas a reajustar a sua abordagem, através da implementação de programas educacionais com ênfase na vertente internacional, intercultural e global dos serviços, no ensino e na investigação da universidade.

De acordo com a perspetiva da OCDE (2004), a internacionalização do ensino superior tem origem em quatro motivos, podendo ocorrer: para promover um entendimento mútuo entre diferentes instituições; para impulsionar a migração de indivíduos qualificados; para gerar receitas adicionais; e para criar recursos qualificados em países emergentes, através da transferência de conhecimentos.

A este respeito, Knight e Wit (1995), apresentam quatro tipos de abordagem à internacionalização do ensino superior, os quais contribuem para justificar a aposta neste processo. Uma abordagem é centrada nas atividades, ou seja, a internacionalização pretende o desenvolvimento do currículo, a mobilidade de estudantes e investigadores, através de investigações conjuntas. Outra das abordagens relaciona-se com as competências, isto é, com a procura de novas aprendizagens, com a transmissão de conhecimento, centrando-se, portanto, na dimensão mais humana do processo. Uma terceira abordagem foca-se no ethos desenvolvido nas IES, e na criação de valores e de uma cultura pró-internacionalização. Por último, uma abordagem processual na qual a internacionalização se afigura como um processo que permite a integração da dimensão internacional na maioria das funções das instituições.

Atendendo a um contexto social e económico baseado no conhecimento e a uma crescente preocupação com as competências e as habilitações, as instituições de ensino e formação passam, desta forma, a ocupar uma posição privilegiada no seio das sociedades (e.g., European Commission, 2017).

Não obstante, a internacionalização do ensino superior, muitas vezes empenhada na diversidade curricular, esconde uma certa padronização de uma cultura em particular e hegemónica, pelo que, de acordo com Teichler (2004), este processo pode provocar a perda de heranças culturais e diminuir a diversidade de estruturas e organizações académicas.

1.2. Mobilidade de Brasileiros/as para Portugal

A cooperação existente entre Portugal e Brasil permite e potencia o ingresso nas universidades portuguesas por parte de estudantes brasileiros/as, pelo que a decisão de migrar e a escolha do país de destino prendem-se tanto com fatores de ordem individual como com aspetos relacionados com o ambiente social, político e económico em que vive cada indivíduo.

Ainda no âmbito das relações históricas, culturais e diplomáticas, o governo português e o governo brasileiro acordaram, no Tratado de Amizade, Cooperação e Consulta de abril de 2000², um estatuto de igualdade entre portugueses/as e brasileiros/as que confere aos/às cidadãos/ãs brasileiros/as o direito ao trabalho sem limitação quantitativa, o direito de voto nas eleições autárquicas, entre outros direitos e deveres. O Tratado estabelece também a cooperação cultural, científica e tecnológica, no domínio do ensino e da pesquisa, bem como no reconhecimento de graus, títulos académicos e de especialização.

Como refere Alves (2012), a par de outras medidas como a agilização de processos de entrada e permanência, a atribuição de bolsas de estudos, entre outras, os acordos bilaterais entre os dois países contribuem para a manutenção, ou mesmo crescimento, de uma maioria de estudantes internacionais oriundos dos países de língua oficial portuguesa.

No tocante ao contexto português, de acordo com Fonseca e Iorio (2018), a presença de brasileiros/as em Portugal tem uma longa tradição, baseada nas relações históricas entre os dois países, destacando-se dois períodos: a entrada de Portugal na Comunidade Económica Europeia e a década de 1990. No primeiro período, em 1986, a imigração brasileira ganhou algum impulso sobretudo com a vinda de profissionais altamente qualificados/as. No segundo, referente à década de 1990, observou-se uma segunda vaga de imigração do Brasil para Portugal muito mais intensa do que a anterior, constituída fundamentalmente por trabalhadores/as de baixa qualificação.

² Consultado em maio 7, 2021 de https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/tratado_amizade_cooperacao_consulta_rep_port_brasil.pdf

A migração de estudantes no ensino superior, embora presente ao longo destes dois períodos, como se irá verificar mais à frente neste capítulo, desenvolveu-se sobretudo nos últimos anos (desde 2014), passando o Brasil a ser o país estrangeiro com o maior número de estudantes inscritos/as no ensino superior português.

A este propósito, Mazzarol e Soutar (2002) sugerem que o fluxo de estudantes resulta internacionalmente de uma combinação de *push* e *pull factors*. Assim, os *push factors* têm que ver com a falta de condições do país de origem e potenciam a decisão dos/as estudantes em realizarem estudos internacionais. Já os *pull factors* dizem respeito aos motivos que tornam o país anfitrião mais atrativo para os/as estudantes internacionais.

Os *push factors* identificados pelos autores incluem a falta de acesso ao ensino superior, perceções sobre a qualidade do sistema de ensino superior e a (in)disponibilidade de programas baseados em tecnologia.

Em oposição aos *push factors* que afastam os estudantes do país de origem, os *pull factors* fazem com que os estudantes se sintam atraídos por outro país, como por exemplo: a língua em comum; a reputação e qualidade da instituição e/ou país; o conhecimento sobre oportunidades internacionais, entre outros.

1.2.1. Enquadramento Legal para a Entrada e Permanência no País

Nesta fase inicial, importa também enquadrar legalmente o processo de entrada e permanência em Portugal dos/as estudantes internacionais brasileiros/as.

Assim, desde 1980 que o sistema educativo português tem vindo a ser confrontado com uma necessidade crescente de acolher e integrar a diversidade cultural e linguística no seu seio, procurando acompanhar e responder ao próprio crescimento e diversificação dos fluxos imigratórios para Portugal.

A primeira iniciativa em Portugal, que definiu novas respostas do Ministério da Educação a essas necessidades, foi a criação, através do Despacho Normativo 63/91³, de 13/03, do Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural. Este organismo teve por objetivo conceber respostas pedagógicas que promovessem uma maior igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso de todos/as os/as estudantes, promovendo também a recolha de informação estatística sobre a presença de crianças de origem imigrante no sistema educativo.

³ Diploma retirado em setembro 21, 2021 de <https://dre.pt/pesquisa/-/search/475368/details/>

Seguidamente, o Decreto-Lei n.º 129/93⁴, de 22/04, estabeleceu os princípios da política de ação social no ensino superior, abrangendo estudantes imigrantes intracomunitários, refugiados e nacionais de países com os quais Portugal estabeleceu acordos e parcerias.

Deste modo, ao abordarmos o processo de entrada e permanência dos/as estudantes em Portugal, ainda que qualquer estudante internacional se possa candidatar ao sistema de ensino português, desde que sejam titulares de um curso de ensino secundário ou habilitação legalmente equivalente ou titulares de um diploma de especialização tecnológica ou de um grau ou diploma de ensino superior que pretendam uma requalificação profissional, de acordo com a Lei n.º 23/2007⁵, de 04/07, atualizada recentemente na Lei n.º 28/2019 de 29/03, este carece da concessão de visto e de autorização de residência para efeitos de estudo a nível de ensino superior junto das entidades competentes.

Tendo por base a captação de estudantes estrangeiros/as, o Decreto-Lei n.º 36/2014⁶, de 10/03, estabeleceu, por sua vez, o estatuto de estudante internacional, permitindo aumentar a utilização da capacidade instalada nas instituições e potenciar novas receitas próprias, que poderão ser aplicadas no reforço da qualidade e na diversificação do ensino ministrado. O decreto-lei prevê ainda que as instituições públicas poderão fixar propinas diferenciadas.

Importa acrescentar que o sistema de ensino superior português encontra-se atualmente sob a competência do Ministério da Educação e Ciência e Ensino Superior (MECES). No entanto, no que respeita aos processos de entrada e permanência de estudantes internacionais no país, os mesmos são da responsabilidade do Ministério dos Negócios Estrangeiros (MNE), e do Ministério da Administração Interna (MAI), nomeadamente através dos Serviços de Estrangeiros e Fronteiras (SEF).

1.2.2. A Presença de Estudantes Internacionais no Ensino Superior Português

De acordo com os dados apresentados pela Direção-Geral do Ensino Superior (DGES)⁷, a presença de estudantes internacionais no ensino superior português tem vindo a

⁴ Diploma consultado em setembro 21, 2021 de <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/692654/details/>

⁵ Diploma consultado em setembro 21, 2021 de <https://dre.pt/pesquisa/-/search/635814/details/>

⁶ Diploma consultado em setembro 21, 2021 de <https://dre.pt/pesquisa/-/search/572431/details/>

⁷ Consultado e retirado em setembro 22, 2021 de <https://dges.gov.pt/pt/pagina/nota-comunicacao-social-estatuto-de-estudante-internacional>

aumentar significativamente no decorrer dos últimos anos, tal como é possível observar na **Tabela 1**.

Nº Matriculados, por Subsistema de Ensino	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020
Ensino Superior Público Universitário	256	546	778	1445	1577	2150
Ensino Superior Público Politécnico	161	452	821	1183	1757	2398
Ensino Superior Privado Universitário	62	105	179	334	501	707
Ensino Superior Privado Politécnico	44	69	64	120	133	222
Total	523	1172	1842	3082	3968	5477

Tabela 1 – Número de estudantes internacionais matriculados/as no Ensino Superior Português⁷

Relativamente ao país de origem dos/as estudantes, como se constata na **Tabela 2**, o país com maior expressão numérica é o Brasil, com cerca de 52% dos novos matriculados em 2019/20 (2.838 novos estudantes), seguido de Cabo Verde com 17%, Guiné-Bissau 13%, Angola 10% e São Tomé e Príncipe 2%.

	2019/20
Brasil	2 838
Cabo Verde	926
Guiné-Bissau	708
Angola	521
São Tomé e Príncipe	111
Outras	373
TOTAL	5 477

Tabela 2 – Principais nacionalidades de estudantes internacionais matriculados/as⁷

No que se refere especificamente à Universidade do Porto (UP), verifica-se que esta é a instituição de ensino superior público com mais estudantes internacionais inscritos/as (595 estudantes), representando 7% do total dos seus novos estudantes, e cerca de 11% do total de novos/as estudantes ao abrigo do Estatuto de Estudante Internacional.

1.2.3. Adaptação e Integração nos Contextos Social e Académico

A fase de adaptação é uma das alturas mais cruciais para o desenvolvimento das relações sociais e académicas do/a estudante: a integração ao e no ensino superior “é construída em torno das relações que se estabelecem na troca entre as características, expectativas e habilidades dos estudantes, por um lado, e os sistemas académicos e sociais

que compõem a universidade, por outro” (Polydoro, 2000: 13). Por conseguinte, além do apoio institucional, o apoio da comunidade educativa mais abrangente (professores, pares, etc.) é igualmente importante para promover a integração e adaptação dos/as estudantes.

A este respeito, Stallivieri (2017) destaca um conjunto de dificuldades enfrentadas pelos/as estudantes brasileiros/as no processo de integração, nomeadamente: *dificuldades linguísticas*; *dificuldades académicas*: as instituições poderão não estar devidamente preparadas para o acolhimento de alunos estrangeiros; e *dificuldades logísticas*: os processos burocráticos como o pedido de documentações, regularizações, vistos, entre outros, podem constituir-se como entraves para a vinda e até mesmo estadia dos/as estudantes;

O processo de adaptação é, deste modo, bastante complexo. Tal como argumentam Andrade e Teixeira (2009), podemos destacar os vários fatores de influência: as *características da transição*, tais como o suporte recebido anterior e posteriormente à transição e o tempo de inserção na nova cultura; as *características do novo ambiente*, envolvendo a perceção de aceitação na nova cultura, o grau de diferença entre a cultura de origem do estudante e a cultura em que ele está inserido, o suporte social disponível e a influência dos pares; os *aspetos demográficos e sociais*, tais como género, recursos financeiros, e vivências anteriores; e os *fatores de personalidade e comportamentos pessoais*, como, por exemplo, a disposição para enfrentar riscos, a abertura à exploração e à busca de rede de apoio, o envolvimento académico, entre outros.

Assim, quer a nível social como a nível académico, os/as estudantes não ultrapassam apenas fronteiras físicas/geográficas, mas igualmente “culturais, socioeconómicas e interpessoais, quando abandonam o seu meio ambiente familiar e social, para se confrontarem com um local desconhecido e uma sociedade com diferentes valores, perceções e tradições” (Semedo, 2016: 14). Com efeito, ao chegarem aos países de acolhimento, os/as estudantes-imigrantes defrontam-se com um novo cenário que inclui diferenças do meio ambiente físico e social, choque de culturas, estilos de vida, barreiras linguísticas, sistemas legais distintos, entre outros.

Independentemente das razões que levam à deslocação dos/as estudantes para um território distante do país de origem, a adaptação ao novo contexto social e cultural é, como já se referiu, essencial nos primeiros tempos, uma vez que é um processo muitas das vezes encarado como hostil, “tendo o imigrante de desenvolver estratégias de adaptação que lhe permitem resolver as dificuldades relacionadas com a condição de imigrante e de aculturação, ou seja, com as relações culturais entre a sociedade de acolhimento e a sua cultura de origem”

(Ramos, 2008: 60). Por conseguinte, o processo de mudança e adaptação pode ter implicações físicas, psicológicas, sociais e culturais que podem afetar de forma significativa a saúde física e mental dos/as estudantes internacionais.

Nesta discussão, importa também tomar em consideração o fenómeno do multiculturalismo. Enquanto conceção teórica, tal fenómeno representa as sociedades atuais que se distinguem pela diversidade cultural que contêm, sendo que não existe uma aglutinação de diferentes contextos culturais, mas sim uma justaposição de diferentes comunidades (Machado, 2002). Assim, o multiculturalismo procura na sua essência promover a integração dos imigrantes, de modo a que estes possam manter as suas identidades, enquanto promovem o respeito pela diversidade cultural.

Por oposição ao multiculturalismo, surge também o fenómeno da segregação que implica “a não aceitação pela minoria da identificação com os valores da maioria e à tolerância face à identidade da minoria” (Ramos, 2005: 166). Por outras palavras, tal fenómeno implica, por exemplo, a existência de estratégias institucionais, coletivas e individuais, mais ou menos conscientes, de não aceitação da participação da minoria por não serem cidadãos/ãs de pleno direito, por não partilharem a mesma cultura e por assumirem que estes não possuem a capacidade para adotar a cultura da maioria.

Importa, então, ter em conta que a integração dos/as estudantes no país de acolhimento é um procedimento complexo, influenciado por múltiplas (económicas, sociais, políticas e institucionais) do país de destino e da região onde se fixam, bem como pelo momento sócio-histórico em que a migração ocorre. Assim, entende-se como processo de integração a forma como “no plano micro, o modo como os actores são incorporados num espaço social comum, e, no plano macro, o modo como são compatibilizados diferentes subsistemas sociais” (Pires, 1999: 9).

Adicionalmente, para Machado (2002) a integração trata-se de um processo gradual a longo prazo, que, através da consolidação de relações entre a comunidade local e os/as estudantes imigrantes, gera um sentimento mútuo de pertença a uma só sociedade.

No que concerne particularmente ao contexto académico, o ingresso no ensino superior é uma fase que representa um conjunto de novas exigências a nível pessoal, académico e social na vida dos/as estudantes internacionais: “Embora mais visível no momento de entrada no ensino superior, uma adaptação e uma adequação ao sistema e ao meio académico estão sempre presentes.” (Nadă, 2012: 42).

Depreende-se, assim, que o ingresso no ensino superior implica um conjunto de novas experiências, dificuldades e desafios que podem contribuir quer para o seu desenvolvimento pessoal, quer para a concretização do projeto que haviam idealizado.

Neste sentido, o papel da IES revela-se fundamental, oferecendo apoio social e académico de forma a reduzir as dificuldades resultantes da adaptação a uma nova cultura, com diferentes valores. A importância do apoio social revela-se importante para auxiliar os/as estudantes a melhor compreenderem e a interpretarem as suas vivências e experiências nos contextos sociais e académicos onde estão inseridos: “resgatando os fatores que os trouxeram para cá e delineando um projeto de vida futuro pode ser um papel importante a ser cumprido pela universidade, e que certamente ajudará os alunos a enfrentarem melhor as dificuldades encontradas” (Andrade & Teixeira, 2009: 41).

Não obstante, o/a estudante vê-se sempre na necessidade de partilhar as normas e a cultura específica da instituição que frequenta e a cultura dos/as colegas. Tal como argumentam Casanova e Polydoro (2010), a integração no ensino superior é um processo que se caracteriza por incluir a dinâmica da relação entre o/a próprio/a estudante e as vivências académicas por meio de dois fatores principais: os aspetos ambientais, como a satisfação com o curso; e os aspetos internos como a capacidade de enfrentar os desafios encontrados.

Com efeito, a integração e adaptação ao ensino superior influencia o sucesso académico do/a estudante que não está somente associado às classificações obtidas, mas também à forma como o/a estudante lida com os desafios colocados na área académica, como a nível pessoal, social e vocacional, ou seja: “A integração na vida universitária é vista como um processo multifacetado, complexo e multidimensional que se constrói no quotidiano das relações estabelecidas entre o estudante e a instituição” (Granado et al., 2005:33-34).

De acordo com Almeida et al. (2003), a forma como o indivíduo estabelece as expectativas de investimento nas diferentes áreas da vida académica será determinante na participação e adaptação à instituição, sendo mesmo realizadas de forma mais idealista que realista, o que pode resultar das experiências e condições de vida. Por conseguinte, o desenvolvimento e a motivação do estudante são influenciados de uma forma muito significativa pelas oportunidades de envolvimento dos/as universitários/as com os recursos oferecidos pela instituição, nos seus diversos domínios (e.g., políticas institucionais, apoios sociais, diferenciação pedagógica, etc.).

1.2.4. Condicionantes da Adaptação e Integração dos/as Estudantes

A mobilidade académica internacional na atualidade coloca-nos perante uma realidade desafiadora e complexa, na medida em que, como referem Freitas e Oliveira (2017), ainda que a experiência de mobilidade comporte um conjunto de oportunidades de aprendizagem para o/a estudante, esta apresenta-lhe também uma série de desafios, no que diz respeito à sua adaptação, a fatores académicos, socioculturais e psicológicos.

Através de um cenário composto por possíveis diferenças culturais, torna-se previsível que o momento de inserção de um/a imigrante num novo país de acolhimento seja marcado pela ambiguidade decorrente da sua própria atitude. São também apontados como experiências marcantes episódios onde se verifica que os/as estudantes sentem ser alvo de generalizações, decorrentes de estereótipos negativos sobre os/as brasileiros/as, “presentes em imagens, linguagens, nas marcas corporais e psicológicas de homens e de mulheres, nos gestos, nos espaços, singularizando-os e atribuindo-lhes qualificativos identitários, hierarquias e poderes diferenciais” (Bandeira & Batista, 127: 2002), que podem gerar atitudes de preconceito e que influenciam o seu quotidiano.

Os problemas de ordem sociocultural - como criar um novo grupo de amigos, por exemplo, estando separado da família e amigos de longa data - são aqueles que mais efeitos negativos poderão ter na vida numa nova realidade. Consequentemente, por forma a garantir a subsistência diária aos elementos destes círculos sociais comunitários que se vão formando em paralelo com as sociedades locais “a agregação de imigrantes que falam a mesma língua, que tenham a mesma religião ou que pura e simplesmente se assemelhem a si próprios, é o meio mais comum para contornar as dificuldades sentidas” (Idem: 34).

Desta forma, a exclusão social de imigrantes é uma realidade que deverá ser evitada tendo em conta os malefícios que poderá representar não só para o/a próprio/a estudante como para a comunidade local. Além do mais, dever-se-á também ter em conta que a exclusão social é um fenómeno multideterminado, apelando-se nesse sentido “para uma visão interseccional da discriminação e da desigualdade que não tenha circunscrição à categoria identitária da “nacionalidade”, mas que a intersecte com outros factores de opressão como etnia, género, sexualidade, entre outros” (Santos: 2020: 78-79).

1.3. A Pandemia de Covid-19

A doença provocada pela Covid-19 foi identificada pela primeira vez em dezembro de 2019 na cidade de Wuhan, na China. Pouco depois, em 11 de março, a epidemia Covid-19 passou a ser considerada uma pandemia pela Organização Mundial de Saúde, uma vez que a doença tinha provocado, até àquela data, mais de 118 mil infetados em 114 países e 4.291 mortes.

Em Portugal, o primeiro caso de Covid-19 foi registado em 2 de março de 2020, pelo que no dia 18 de março de 2020 foi decretado o estado de emergência em Portugal, através do Decreto n.º 14-A/2020⁸. A situação excecional e a proliferação de casos registados de contágio de Covid-19 exigiu a aplicação de medidas extraordinárias e de caráter urgente de restrição de direitos e liberdades, como é possível observar no **Anexo I**, em especial no que respeita aos direitos de circulação e às liberdades económicas, em articulação com as autoridades europeias, com vista a prevenir a transmissão do vírus. Com a publicação destes decretos e consequentes medidas, diversos serviços e estabelecimentos de atendimento ao público ficaram temporariamente suspensos.

1.3.1. O Contexto Social

As medidas de contenção adotadas como forma de prevenir a propagação da doença no panorama português, à semelhança de outros contextos, ficaram marcadas socialmente pelo confinamento social obrigatório, implicando a mudança nas rotinas diárias (como teletrabalho, aulas online) e a separação das pessoas das suas famílias e da comunidade em geral, bem como fechamento de setores de serviços considerados não essenciais, como escolas e universidades, proibição de viagens, restrições de eventos públicos entre outros (Brooks et al., 2020).

Alguns fatores como a duração da quarentena, associada ao medo da infeção ou medo da transmissão a outros, a falta de informação, a diminuição dos contactos sociais e a perda financeira, têm sido apontados como potenciadores de problemas de saúde mental (Idem). A este respeito, Islam et al. (2020) referem também que, apesar das medidas de isolamento se terem demonstrado como extremamente necessárias para evitar a disseminação da doença, estas provocaram nos/as estudantes um impacto psicológico negativo, como por exemplo: o

⁸ Diploma consultado em abril 26, 2021 de <https://dre.pt/pesquisa/-/search/130399862/details/>

stress gerado pela incerteza no futuro, a sensação de frustração e tristeza, e o medo gerado pela desinformação (*fake news*) transmitida e disseminada pelas redes sociais.

Além disso, como argumenta o estudo de Calvo et al. (2021), se na experiência pré-pandemia o apoio financeiro era limitado, o impacto da pandemia exacerbou nos/as estudantes internacionais problemas como a falta de rendimentos e o apoio direto da família e/ou de pessoas mais próximas para suportar os encargos normais da sua estadia em Portugal (como a renda ou a alimentação). Assim, os/as estudantes veem-se como que obrigados a procurar e a aceitar trabalhos mais precários e perigosos em termos de haver um maior risco de contaminação da doença provocada pelo coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19), por forma a conseguir garantir os rendimentos necessários para cumprir com os seus encargos. Tal condição torna a situação dos/as estudantes ainda mais vulnerável, apresentando-se como significativamente impactante não só nos seus percursos individuais, mas também nos seus percursos académicos, na medida em que dificulta o investimento necessário nos estudos.

Consequentemente, face a estas restrições, os/as estudantes internacionais veem a sua experiência de mobilidade a alterar drasticamente, apresentando impactos quer ao nível do seu percurso académico (na experiência presencial de aprendizagem), quer ao nível do seu percurso social (na experiência de relações interculturais e de socialização), como sustenta o estudo de Calvo et al. (2021): “O isolamento e a falta de convivência em espaços comuns como o campus, lugares urbanos e locais de diversão noturna alteraram as circunstâncias espaciais e sua capacidade de se envolverem em relações interculturais”. Uma situação que afeta de forma muito significativa o processo de integração dos/as estudantes na sua interação social com a comunidade académica e local.

Associado a todos esses condicionalismos, os/as estudantes internacionais correm ainda o risco de perder ou desvalorizar o seu capital de mobilidade, no que concerne ao seu desenvolvimento académico e pessoal através de competências que são adquiridas por via da experiência em mobilidade num contexto diferente do de origem (Idem).

1.3.2. O Contexto Académico

No que concerne ao contexto académico, as instituições de ensino “tiveram que reajustar os seus programas, e planificar a diferentes formas de prestar serviços aos seus utentes” (Lopez & Morales, 2020: 55), assumindo também, assim, uma forma de resposta à crise pandémica no sentido de evitar a progressão da doença.

Um dos aspetos inevitáveis associados à pandemia, no contexto universitário, tem que ver com a saúde mental dos/as estudantes, sendo a mesma influenciada pelas questões de adaptação, motivação e interação social já mencionadas. Qualquer alteração nesses elementos pode desencadear um conjunto de eventos de ordem psicológica, como stress, ansiedade, fobia social, depressão, que, conseqüentemente, terão um impacto no percurso educativo.

Deste modo, a pandemia soma-se às várias preocupações já existentes. Isto é, se por um lado temos o risco de contágio pela doença com todas as conseqüências que isso pode trazer mais explicitamente em termos de saúde pública e individual, por outro, temos os problemas mais invisíveis de foro psicológico que também podem emergir como conseqüência, por exemplo, da incerteza e insegurança quanto ao retorno às aulas:

O simples conhecimento da existência do surto do COVID-19, por si só, já constitui uma experiência perturbadora que pode desencadear efeitos adversos sobre a saúde física e psicológica seja, por exemplo, pela ameaça de um surto na instituição, seja pela insegurança causada pela impotência aparente de se conter totalmente a propagação do vírus, contribuindo para o desenvolvimento de níveis mais elevados de ansiedade e stress. (Idem: 58)

Para além destes aspetos, poderemos também acrescentar as dificuldades decorrentes do modelo de ensino que foi implementado na pandemia: o “Ensino a Distância”. Nomeadamente no que se refere à falta de meios eletrónicos e digitais (como internet, acesso a computador, etc.) por parte dos/as professores/as e dos/as estudantes, e à utilização de métodos pedagógicos e materiais didáticos desajustados às necessidades dos/as estudantes: “Os professores começaram a utilizar os meios ou métodos a que estavam habituados e que eram convenientes de utilizar. Não estavam bem preparados, e muitos não tinham ideias de transformar o seu processo de aprendizagem existente em aprendizagem online” (Rahiem, 2020: 6125).

De acordo com Calvo et al. (2021), a adoção do modelo de Ensino a Distância teve grandes implicações no processo de aprendizagem, na medida em que expôs a dependência dos/as estudantes das infraestruturas da universidade, como a biblioteca, que forneciam o acesso a computadores e internet, exacerbando assim as desigualdades entre estudantes.

Neste contexto, como Coelho e Menezes (2021) chamam à atenção, as constantes, céleres e por vezes inesperadas mudanças e desafios sociais, como é o caso da pandemia da Covid-19, endereçam um conjunto de novas exigências e capacidade de reinvenção em relação às quais as instituições de ensino superior (IES) não podem alhear-se, tendo que assumir o papel de “dar respostas às necessidades e exigências do exterior e, cada vez mais, também das dinâmicas do interior.” (Idem: 73). Neste ponto, a responsabilidade social da

universidade (RSU) tem vindo a ganhar centralidade nos últimos anos, pese embora os fatores que sustentam o interesse dos membros da comunidade académica sejam diversos: por um lado, a RSU tem vindo a ser invocada como antídoto contra as desigualdades do sistema de ensino superior, nomeadamente no que respeita ao acesso e ao sucesso de uma diversidade de estudantes; por outro, é olhada como uma tendência importada da lógica empresarial, que visa responder essencialmente a problemas de imagem e reputação das instituições de ensino superior (Amorim et al., 2021).

Assim, na medida em que as IES acolhem diferentes estudantes, docentes e profissionais do ensino superior, a definição dos objetivos de RSU tem de atender a esta diversidade e dar-lhe resposta, seja na promoção do acesso e sucesso de todos/as os/as estudantes, seja quando se trata de potenciar o desenvolvimento da comunidade (Coelho & Menezes, 2021). Como Magalhães e Ribeiro (2014) argumentam, “A RSU configura-se como uma alternativa de modernização, que permite a busca constante de redefinição da gestão socialmente responsável e crítica permanente sobre a maneira de pensar e adotar os processos educativos” (Idem: 133), implicando, por conseguinte, que o contexto em que se insere os desafios que lhe são impostos sejam sempre tomados em conta na procura de soluções socioeducativas.

Não obstante, de acordo com Fonseca et al. (2020), durante a crise de Covid-19, as instituições governamentais e universitárias em Portugal têm apoiado a população estudantil de um modo geral, mas não têm considerado as necessidades específicas dos/as estudantes internacionais/estrangeiros, no que diz respeito às suas condições de habitação, saúde mental e necessidades académicas, pelo que muitos/as foram forçados/as a abandonar o seu plano de estudos numa universidade portuguesa, tendo regressado aos seus países de origem. Desconhece-se, desta forma, o efeito que a pandemia pode ter nos seus projetos futuros.

Em síntese, tratando-se de uma população que vive em condições de maior vulnerabilidade, devido sobretudo à ausência de uma rede de apoio de proximidade, importa compreender a forma como as instituições de ensino superior podem criar mecanismos de resposta adequados para atender às suas dificuldades de adaptação, bem como de outros indivíduos ou grupos com características semelhantes. O presente estudo pretende dar um contributo nesse sentido.

Capítulo II - *O Processo de Investigação*

2.Capítulo Metodológico

A investigação em Educação, tal como em outras áreas, exige que o/a investigador/a tenha pré-definido a metodologia que vai utilizar durante a sua investigação, uma vez que se tratam dos procedimentos que vão validar e legitimar o conhecimento que iremos construir. É essencial ter definido de antemão as opções epistemológicas e metodológicas, pois são as mesmas que nos vão fornecer as regras que melhor se enquadram no tipo de investigação que queremos realizar e, desse modo, permitir que se produza conhecimento válido sobre determinada realidade social.

Adicionalmente, importa também considerar aqui a proposta de Magalhães e Stoer (2005) relativamente ao processo de gestão da mudança social, na medida em que, interligando com o papel que devemos assumir enquanto investigadores, nos permite compreender que devemos tomar decisões fundamentadas, que tenham em conta o meio e os indivíduos com os quais a investigação se realiza. No entanto, importa ainda ter em consideração que a investigação é também colocar problemas às questões que consideramos resolvidas, criando métodos diferentes para que consigamos alcançar um resultado mais rigoroso, verdadeiro e profundo, a fim de analisar criticamente a realidade social que nos envolve. Enquanto investigadores/as, não pretendemos encontrar soluções universalizantes (e, portanto, portadoras de um carácter dogmático) para as problemáticas que pretendemos investigar, mas antes procurar compreender e aprender a lidar com elas tendo em conta a multiplicidade de fatores que as influenciam.

Posto isto, este capítulo procura descrever o processo metodológico e os procedimentos de pesquisa adotados no processo de recolha de informações. Procurar-se-á, igualmente, enquadrar e fundamentar o processo metodológico adotado a partir de uma breve apresentação: da importância da investigação no campo das Ciências da Educação; do posicionamento paradigmático que fundamenta a metodologia de investigação; bem como dos cuidados éticos presentes ao longo de todo o processo de investigação.

2.1. Investigar em Ciências da Educação

Uma vez que a presente investigação foi realizada no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, importa clarificar a importância de estudarmos e fazermos investigação no campo das Ciências da Educação.

Tem-se reconhecido às Ciências da Educação uma grande dificuldade em se afirmar como campo científico, sendo ainda atualmente fortemente debatida, “Esta fragilidade decorre, (...), das dificuldades, por parte das Ciências da Educação, em se afirmarem pela sua capacidade de produzir um conhecimento cumulativo e cientificamente reconhecido.” (Canário, 2005:12). No entanto, tem havido um esforço crescente para justificar e afirmar a sua especificidade e legitimidade epistemológica.

A este propósito, Charlot (2006) defende que as Ciências da Educação têm vindo a percorrer um longo caminho na área da investigação e no seu impacto na sociedade, sendo que ainda é uma área sobejamente influenciada por outras. Esta área possui uma enorme dificuldade em se tornar num campo único, pelo facto de a educação corresponder a uma área abrangente e sobre a qual existe o ideal de que todos estão aptos a trabalhar e a falar sobre a mesma. Por conseguinte, como o autor refere na seguinte citação, “Um discurso científico sobre a educação não deve ser um discurso de opinião; ele não é científico se não controla seus conceitos e não se apoia em dados” (Idem: 10). Bem entendido, enquanto investigadores devemos distanciar-nos das nossas opiniões e sustentarmo-nos nos factos, pelo que um discurso sobre educação não deve ser apenas um discurso de mera opinião.

No que diz respeito às especificidades das Ciências da Educação é impossível dissociar a investigação em educação das práticas que constituem o seu objeto, pelo que a investigação em Educação pretende produzir conhecimentos sobre um campo e práticas atravessados pelo debate filosófico e político.

A pesquisa em Educação (ou sobre a Educação) produz um saber, rigoroso como é todo o saber científico. Não obstante, como se pode depreender do parágrafo anterior, considera-se que as Ciências da Educação possuem um carácter de não neutralidade, uma vez que são pautadas por um contexto histórico e social, estando submetidas à construção do conhecimento de quem recolhe os dados, os analisa e interpreta, e descreve os resultados da pesquisa. Todo esse processo é norteado pelas experiências e vivências dos sujeitos pesquisadores que produzem os sentidos e significados.

Em síntese, a produção de conhecimento assenta, assim, como refere Boaventura Sousa Santos (2002), numa conceção dinâmica da realidade, do social e do conhecimento, em que “a realidade contém em si tendências e alternativas, umas possíveis, outras já disponíveis, mas marginalizadas ou ocultadas, e o conhecimento científico tem de as envolver a todas” (Idem: 2), pelo que o conhecimento científico é parte integrante dessa mesma realidade,

tornando-se ele mesmo um processo social dinâmico onde é possível identificar, para além das concepções dominantes, as alternativas e os conhecimentos emergentes.

2.2. Os Primeiros Passos: Posicionamento Paradigmático

Antes de começar a definir aquilo que se deve estudar, antes de serem feitas as perguntas e antes de se pensar sequer na maneira de analisar as eventuais respostas obtidas, é importante que o investigador se posicione num dado paradigma, uma vez que a posição paradigmática adotada pelo/a pesquisador/a vai orientar todo o processo de investigação.

Nesta perspetiva, é o paradigma, enquanto um conjunto de saberes e fazeres, que permite a realização de uma pesquisa científica por parte de uma comunidade. De acordo com Kuhn (1998), o paradigma define-se a partir de “realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência” (Idem: 13), traduzindo-se em formas particulares de ver o mundo e a realidade, que influenciam a forma como compreendemos a vida na sociedade.

No que concerne à presente investigação, trata-se de um estudo de natureza qualitativa, que se inscreve no paradigma fenomenológico-interpretativo em educação. De acordo com Amado (2014a), a investigação em educação situada neste paradigma procura respostas a questões em torno de como a experiência social é criada e lhe é conferido um sentido. Nessa medida, afigura-se central nesta investigação a compreensão das crenças, opiniões, perceções, representações, perspetivas, concepções que os/as estudantes brasileiros/as colocam nas suas próprias ações, em relação com os outros e com os contextos em que e com que interagem. Nas palavras de Amado (2014a),

A investigação de realidades sociais centra-se no modo como elas são interpretadas, entendidas, experienciadas e produzidas pelos próprios atores com o objetivo de passar do registo descritivo de condutas, gestos, expressões, afirmações, etc., à sua compreensão e interpretação no contexto em que tudo isso se verifica. (Idem: 43)

Bem entendido, o paradigma em que se inscreve a presente investigação baseia-se numa visão holística da realidade a investigar, sem a isolar do contexto histórico, socioeconómico e cultural em que se desenvolve: mediante processos indutivos, os fenómenos sociais são compreendidos como resultado de um sistema complicado de interações dos sujeitos humanos entre si e o contexto envolvente.

Desta forma, de acordo com Amado (2014a), as interpretações dos estudos estarão marcadas por uma visão ontológica, resultando de um sistema complicado de interações dos

sujeitos humanos entre si e com o mundo natural; antropológica, considerando que cada ser humano é o resultado da presença e da ação de todos envolvidos; e epistemológica, uma vez que centra na investigação a realidade vivida e a complexidade de fatores que lhe dão origem.

No caso da presente investigação, o objetivo consiste em interpretar os diferentes pontos de vista dos/as estudantes brasileiros/as relativamente à sua experiência de mobilidade e de vivência em contexto de pandemia “tomando como base o sentido que os sujeitos conferem às circunstâncias e aos atos que de algum modo vivenciam” (Idem: 31).

Portanto, a tarefa do/a investigador/a, é precisamente ir buscar junto daqueles/as que passam pelas experiências, o discurso de que são portadores, na medida em que “A investigação em ciências sociais tende, pois, a ser sempre um trabalho de reelaboração, de reinterpretação de um conjunto de fenómenos que todos nós experienciamos” (Berger, 2009: 178), procurando, assim, trabalhar o saber de que as pessoas são portadoras.

2.3. Processo de Investigação

A investigação exige que o/a investigador/a tenha pré-definido a metodologia que vai utilizar durante a sua investigação, uma vez que se trata dos procedimentos que vão validar e legitimar o conhecimento produzido. Como tal, a definição da metodologia resulta da identificação do melhor processo investigativo para, através de recolhas planeadas, sistemáticas e respetiva interpretação de dados, responder às questões de investigação levantadas.

Assim, o conhecimento científico apresenta-se como uma boa via para analisar um determinado contexto que se caracteriza como desconhecido para o/a investigador/a. Com efeito, a investigação promove uma melhor compreensão dos acontecimentos. No entanto, esta não pretende alcançar verdades absolutas, mas sim “aquela que se repõe sempre em questão e se aprofunda incessantemente devido ao desejo de compreender com mais justeza a realidade em que vivemos e para cuja produção contribuímos” (Quivy & Campenhoudt, 2005:24). Por conseguinte, o processo de produção de conhecimentos científicos, como método complexo, engloba muito mais do que a aplicação de técnicas, pelo que passa por várias etapas de investigação.

Relativamente a este ponto, importa realçar ainda realçar que o processo de investigação é, também, um caminho que se vai construindo, pelo que, mediante o contacto com os/as estudantes e a posterior análise das informações recolhidas, poderão ser

acrescentadas outras estratégias, conceitos e temáticas que se tornem oportunos para os objetivos da investigação.

2.3.1 Primeiros Passos - Questão de Investigação

A primeira etapa do processo de investigação tem que ver com a definição da questão de partida, pelo que foi necessário realizar pesquisas através de diversos recursos, nomeadamente, teses, livros, artigos, plataformas digitais, notícias, entre outros, o que permitiu aprofundar o conhecimento da temática em estudo.

Como já mencionado, o fator com maior enfoque na presente investigação diz respeito ao conjunto de desafios que a pandemia de Covid-19, que atualmente atravessamos, nos colocou a nível económico, social e académico.

No que concerne aos estudantes internacionais brasileiros/as, o contexto pandémico veio acrescentar um conjunto de condicionantes a uma realidade que já era de maior vulnerabilidade face à maioria (e.g. Ribeiro, 2014; Ribeiro et al., 2015; Ribeiro, Neves & Menezes, 2016; Ribeiro et al., 2019). Desta forma, pretende-se com o presente estudo analisar as perceções de estudantes brasileiros/as relativamente ao impacto da atual pandemia nos percursos académico, social e cultural que tinham idealizado.

Na medida em que há todo um percurso de vivências e experiências no espaço que antecede a pandemia, pretende-se também questionar os/as estudantes brasileiros/as sobre as motivações que os/as conduziram a estudar nas instituições de ensino superior, bem como sobre as expectativas que traziam relativamente a Portugal, à cidade, e às condições de acolhimento e de apoio que esperavam encontrar nas instituições académicas e sociais.

Neste contexto, foram considerados os seguintes objetivos de investigação:

- *Compreender as expectativas e motivações para estudar num país estrangeiro;*
- *Analisar e compreender o impacto da pandemia nos percursos académicos e sociais de estudantes internacionais brasileiros/as;*
- *Analisar e compreender estratégias de adaptação e de integração dos/as estudantes internacionais brasileiros/as em tempos de pandemia.*

Tendo em mente os objetivos mencionados, com o auxílio das pesquisas realizadas, bem como através de *brainstorming* e a ajuda dos orientadores, procedeu-se à versão final da questão de investigação: “*De que forma a pandemia de Covid-19 influencia os percursos académicos e os processos de adaptação e integração dos/as estudantes internacionais brasileiros/as da Universidade do Porto?*”.

2.3.2. Enquadramento Teórico

A seguinte etapa é a do enquadramento teórico e permite “distanciarmo-nos ou libertarmos das informações recolhidas e de dominarmos as ideias reunidas para precisarmos as grandes orientações da investigação e definirmos uma problemática relacionada com a pergunta de partida” (Quivy & Campenhoudt, 2005:89). Assim, importa referir que no enquadramento teórico se procura demonstrar a perspetiva teórica que irá servir de lente analítica para abordar o problema indicado na pergunta de investigação.

No que concerne ao que é proposto para a realização do processo de investigação, revelou-se apropriado abordar os conceitos de adaptação, integração, globalização e internacionalização das instituições de ensino superior, bem como as temáticas do ensino a distância e o impacto da pandemia da Covid-19 nos estudantes do ensino superior.

Os diversos subtemas que se criaram, em função dos conceitos e das temáticas, não se dissociaram da questão de investigação, constituindo-se efetivamente como: “o princípio de orientação teórica da investigação, cujas linhas de força define. Dá à investigação a sua coerência e potencial de descoberta. Permite estruturar as análises sem encerrar num ponto de vista rígido” (Idem:100).

2.3.3. Recolha de Dados

No que concerne à etapa recolha de dados, ainda que inicialmente se tenha perspectivado a utilização do método biográfico, com consequente construção de narrativas biográficas baseadas na história de vida de uma pessoa, entendeu-se como melhor opção, dado os objetivos gerais da investigação e a forma como se pretende compreender aspetos específicos do contexto social e académico da vida dos/as estudantes, seria uma abordagem qualitativa recorrendo a entrevistas semiestruturadas, apoiadas num guião (**Apêndice I**) organizado em blocos temáticos com questões maioritariamente abertas.

No que concerne aos procedimentos a ter em conta na realização das entrevistas, considera-se importante apresentar uma postura empática e atenta ao que o/a entrevistado/a refere, bem como ir associando e até repetindo algumas das ideias por ele/a referidas ao longo da entrevista de modo a aprofundar aspetos que se pretende (ou que se afigura entretanto relevante) analisar com mais detalhe no estudo. Considera-se igualmente importante fazer uma preparação prévia relativamente à gestão da entrevista por forma a que esta seja conduzida de acordo com os objetivos da investigação:

A condução deste tipo de entrevista implica a atenção a um número variado de aspetos, imprescindível, não só para se obter a informação requerida mas para se ter, também, a garantia de alguma validade. (...) a entrevista de investigação não se improvisa; pelo contrário, ela exige um elevado esforço de preparação.” (Amado, 2014b :213).

As entrevistas realizadas neste estudo foram, com prévio consentimento informado dos/as entrevistados, gravadas e posteriormente transcritas. Com a sua análise, procurou-se sobretudo compreender como as perspetivas individuais se formam e como são desempenhados os nos diferentes papéis sociais dos/as estudantes, nos múltiplos palcos sociais em que atuam, interagem e em que se movem. Tais experiências incorporam forças/constrangimentos sociais que resultam em formas específicas de conceber e compreender a realidade:

O indivíduo, corpo socializado e socializador, reflecte no seu percurso a arquitectura invisível das forças sociais, desenvolvendo modos de relação consigo próprio e com os contextos e situações onde se move. Essa forma de produção de si incorpora os mais pesados constrangimentos sociais e nada deve às teorias encantadas e ilusórias do livre-arbítrio. (Lopes, 2012: 88).

Assim, de acordo com Duarte (2004: 216), a realização de uma boa entrevista exige: que o pesquisador tenha muito bem definido os objetivos de sua pesquisa; que ele conheça, com alguma profundidade, o contexto em que pretende realizar a sua investigação; a introjeção, pelo/a entrevistador/a, do guião da entrevista (é importante testar/treinar previamente a entrevista de forma a evitar “engasgos” no momento das entrevistas válidas); segurança e autoconfiança; e algum nível de informalidade, sem, no entanto, perder de vista os objetivos que levaram a entrevistar determinado sujeito como fonte de material empírico para a sua investigação.

Contudo, importa realçar que a realização das entrevistas não serve para “dar voz” aos/às estudantes. Bem entendido, o/a investigador não se deve assumir como estando numa posição “superior” às pessoas que são objeto da investigação. Não obstante, importa também sublinhar que são sempre, em última análise, as interpretações subjetivas do/a investigador/a a serem apresentadas no documento final de investigação. Tal não significa, no entanto, minimizar a importância da percepção que os/as estudantes possuem do contexto e da realidade que os envolve, significa isto que é o/a investigador/a quem define os objetivos da pesquisa, quem escolhe o método de investigação, quem realiza entrevistas, elabora o guião, interpreta os resultados e escreve o texto final.

2.3.4. Caracterização da Amostra

Para a realização da presente investigação, limitou-se a amostra a estudantes internacionais brasileiros/as da Universidade do Porto, com base em dois aspetos: por um lado, tal como demonstrado no enquadramento teórico, devido ao número expressivo de estudantes brasileiros/as no ensino superior português, nomeadamente, a frequentar UP; por outro lado, devido à familiaridade e proximidade do contexto por parte do investigador, situação que facilitava a recolha de informação e o acesso aos/às estudantes.

Procura-se com a presente investigação fazer apenas um retrato da multifacetada realidade dos/as estudantes internacionais brasileiros/as da Universidade do Porto, pelo que o objetivo da análise não é a generalização, mas sim o estudo das particularidades e da complexidade da realidade específica de cada sujeito.

Neste seguimento, tendo em conta a questão de partida, procurou-se identificar estudantes brasileiros/as a estudar nas diversas faculdades pertencentes à Universidade do Porto e que estivessem interessados em colaborar com investigação aqui presente. Este foi um processo realizado recorrendo à técnica metodológica da “bola de neve”: num primeiro momento, questionaram-se colegas próximos para se contactar com os/as primeiros/as entrevistados/as; depois, à medida que as entrevistas se iam realizando, perguntava-se aos/às entrevistados/as se tinham conhecimento de algum/a colega que poderia estar interessado em participar no estudo.

Neste processo, importa destacar a importância dos/as *gatekeepers* para a nossa entrada no terreno, visto que são eles que muitas vezes auxiliam no acesso e integração ao mesmo; no nosso caso, no acesso a estudantes que pudessem estar dispostos/as a colaborar com o presente estudo.

Por conseguinte, foram realizadas 13 entrevistas (7 participantes do sexo feminino e 6 do sexo masculino) mais 1 entrevista de teste que serviu para apurar o guião e o procedimento. Os/as participantes incluíram estudantes com idades compreendidas entre 20 e 49 anos, que frequentavam Licenciaturas, Mestrados e Doutoramentos das áreas das Letras, Ciências, Desporto, Educação, entre outras.

No processo de recolha de dados, dadas as restrições impostas para mitigar a disseminação da doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19) (tal como verificado na cronologia apresentada no **Anexo I**), as entrevistas com os/as estudantes foram realizadas à distância através de plataformas online como o *Skype* e o *Whatsapp*. Assim, as

mesmas tiveram lugar entre 19 dezembro de 2020 e 25 fevereiro de 2021, tendo, no total, cerca de 16 horas de duração. Posteriormente, foi realizada a transcrição das entrevistas, através do áudio gravado, pelo que o texto daí resultante foi analisado com base no seu conteúdo.

2.3.5. Análise de Conteúdo

Considerando a técnica de entrevista, e tendo em mente os objetivos e abordagem qualitativa do estudo, optou-se pela análise de conteúdo como forma de organização e análise de dados de investigação científica.

De acordo com Bardin (1995), para realizarmos a análise de conteúdo necessitamos de usar um “conjunto de técnicas de análise das comunicações”, dado que as mensagens não estão muitas vezes bem visíveis nos documentos ou registos escritos. Desta forma, enquanto analistas das informações, devemos procurar funcionar como um/a arqueólogo/a que “Trabalha com vestígios: os “documentos” que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenómenos. Há qualquer coisa a descobrir por e graças a eles” (Idem: 39).

A análise de conteúdo traduz-se, assim, num conjunto de “técnicas de pesquisa que permitem, de forma sistemática, a descrição das mensagens e das atitudes atreladas ao contexto da enunciação, bem como as inferências sobre os dados coletados” (Calixto et al., 2014:14). Trata-se de um processo em que, nas palavras de Bardin (1995), “o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula, para inferir” (Idem: 39). Assim, a escolha deste método de análise requer a utilização de categorias, subcategorias e categorias emergentes. Por outras palavras, a categorização “é um processo de tipo estruturalista e comporta duas etapas: a) o inventário: isolar os elementos; b) a classificação: repartir os elementos, e, portanto, procurar impor uma certa organização às mensagens” (Idem: 118).

Nesse sentido, num primeiro momento foi efetuada uma leitura flutuante do conteúdo das entrevistas a que se seguiu uma leitura mais atenta e ativa que procurou realizar o processo de codificação e enumeração dos registos, interligando-os com os objetivos que foram definidos na investigação. Adicionalmente, procurou-se reger o processo de categorização pelas seguintes regras apontadas por Amado et al. (2014c): exaustividade, exclusividade, homogeneidade, pertinência, objetividade e produtividade. Tal resultou na criação de tabelas de interpretação nas quais foram definidas as categorias e subcategorias, como se pode verificar na **Tabela 3** abaixo.

Categoria	Subcategorias
Emigrar para Portugal	Razões de Escolha da Instituição e de Portugal
	Caraterização do Processo de Entrada em Portugal e no Ensino Superior
Viver e Estudar em Portugal	Processo de Integração e Adaptação
	Memórias Marcantes
	Confronto Expectativa vs Realidade
	Fatores que Influenciaram e/ou Condicionaram o Percorso Académico
Viver na Pandemia em Portugal	Impacto Pessoal e Social
	Processo de Readaptação
	Episódios Marcantes
	Papel das Relações Interpessoais
	Papel do Apoio das Instituições
Estudar na Pandemia em Portugal	Processo de Readaptação
	Papel das Relações Interpessoais
	Papel das Instituições de Ensino
	Fatores que Influenciaram e/ou Condicionaram o Percorso Académico
Avaliação da Experiência	Avaliação Geral da Experiência
	Sugestões para Melhorar a Situação Enfrentada

Tabela 3 – Categorias e Subcategorias da Análise de Conteúdo

A análise decorrente destas categorias e subcategorias é apresentada no capítulo dos Resultados, através da interpretação dos conteúdos e a sua interligação com a teoria que sustenta a presente investigação.

2.3.6. Considerações Finais

A última etapa da investigação tem que ver com as considerações finais, consistindo num sumário de todo o processo de investigação realizado, com as consequentes elações dos dados analisados, bem como a apresentação dos limites da investigação e as perspetivas para estudos futuros.

2.4. Questões Éticas

Na medida em que a presente investigação envolveu vários/as estudantes com os/as quais se estabeleceram relações de interação e comunicação, importa referir que foram considerados procedimentos éticos, nomeadamente o anonimato, a neutralidade e a confidencialidade.

Tal como mencionado no Formulário de Revisão de Ética, entregue no início da investigação, os dados pessoais das entrevistas foram retirados dos resultados e armazenados com segurança de forma a não permitir a identificação dos sujeitos. Para efeitos de eventuais publicações futuras (e somente para esse efeito) com necessidade de aprofundamento da análise, os dados serão armazenados durante 5 anos após a conclusão do mestrado, sendo posteriormente destruídos.

Mais se acrescenta que mesmo não sendo um estudo com um objeto particularmente sensível, tivemos em mente que poderia haver lugar a entrevistas em que os/as participantes falariam de questões pessoais, podendo surgir temas ou experiências menos positivas. A solução utilizada para ultrapassar esse constrangimento foi informar de forma clara os/as participantes que podiam partilhar apenas e somente o que lhes era mais confortável. Aquando da partilha das suas experiências, foi possibilitado, sempre que necessário, tempo para que os/as estudantes se pudessem recompor. Foi, também, dada a garantia aos/as participantes que, caso decidissem retirar o seu consentimento após as entrevistas, as gravações de áudio correspondentes seriam imediatamente eliminadas.

Desta forma, para salvaguardar os direitos dos/as entrevistados/as, foi utilizado o consentimento informado, tal como demonstrado no **Apêndice II**, para se obter a autorização formal dos sujeitos. Para além de se garantir o anonimato e confidencialidade de todos/as os/as estudantes, como já se salientou, procurou-se também esclarecer, através do consentimento, o direito a manifestar dúvidas ou reservas em relação à sua participação.

Por fim, a presente investigação teve por base os princípios apresentados pela Carta Ética⁹ elaborada pela Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE), um instrumento de regulação ético-deontológica que tem o objetivo de criar um quadro de referência para a atividade profissional da comunidade científica de Ciências da Educação. Desse instrumento, destacam-se os seguintes direitos inerentes aos/as participantes que procurámos respeitar (conforma já salientámos acima) no decurso de toda a investigação: o consentimento informado: os/as participantes têm direito a ser plenamente informados/as e esclarecidos sobre todos os aspetos relativos à sua participação; a confidencialidade e privacidade: os/as participantes da investigação têm direito à privacidade, à discrição e ao anonimato; a divulgação da informação: os/as participantes têm direito a ser informados/as sobre os resultados da investigação e sobre a forma como esses resultados vão ser usados e divulgados; a desistência de participação, os/as participantes têm sempre direito a manifestar dúvidas ou reservas relativamente à sua participação, com motivo ou sem motivo expresso; e o respeito pela integridade, os processos de investigação, bem como os seus resultados, são pensados e comunicados de forma a evitar qualquer situação que possa constituir ameaça para a integridade das pessoas e comunidades envolvidas.

⁹ Documento consultado em maio 20, 2021 de <http://www.spce.org.pt/PDF/CARTAETICA.pdf>

Capítulo III - *Apresentação e Interpretação de Resultados*

3.0. Emigrar para Portugal

Nos momentos que antecedem a chegada a Portugal, há um conjunto de expectativas, motivações e aspirações do qual os/as estudantes internacionais brasileiros/as são detentores. Neste segmento, serão analisados e interpretados os resultados obtidos relativamente às razões de escolha de Portugal e da Instituição de Ensino, bem como a caracterização do processo de entrada no país e no Ensino Superior.

3.0.1. Razões de Escolha de Portugal e da Instituição de Ensino

No que concerne ao movimento migratório dos/as estudantes brasileiros/as, este pode ocorrer tanto por razões intrínsecas (por exemplo, a intenção de alcançar determinado objetivo), ou extrínsecas (resultados provenientes das relações interpessoais e/ou condições económicas, etc.) (Ramos, 2013). Ou seja, as motivações para migrar, tem que ver não só com propósitos individuais, mas também com as suas expectativas face aos benefícios e oportunidades que podem advir da experiência em contexto internacional.

À data do estudo estatístico realizado por Oliveira (2020), o principal propósito para a entrada dos/as brasileiros/as em Portugal teve que ver com estudos, intercâmbio de estudantes, estágio profissional ou voluntariado. O mesmo se constata no que concerne aos/as estudantes entrevistados/as no presente estudo, isto é, a maioria dos/as estudantes refere que o principal propósito da sua estadia em Portugal é precisamente estudar, planeando regressar assim que terminem o seu curso,

Sim...Ééé...o único objetivo...o objetivo maior seria o estudo e caso viesse a conseguir algum trabalho, tentaria conciliar, mas a prioridade eram os estudos. [E02-49-F]

Não, eu vim para cá para terminar a licenciatura, que eu já cursava no Brasil. Eu setembro de 2018 eu cheguei aqui e, aí, com o intuito de fazer o mestrado. E, aí, eu consegui pegar equivalência de metade do [Curso X] Aí, concluí meu curso e dei início ao mestrado em setembro de 2019...2020, desculpa. [E03-24-F]

Não, eu vim especificamente para estudar. [E08-29-M]

Vimos para estudar. Veio eu e a minha esposa no caso, né? Ela para fazer mestrado na [Faculdade X] e eu para fazer na [Faculdade X]. [E10-42-M]

No entanto, ainda que em número inferior, há também relatos de estudantes que pretendem permanecer em Portugal, mesmo após a conclusão do seu ciclo de estudos.

Eu vim...eu vim para morar, sim. Também para estudar, porque eu já tinha iniciado a minha graduação no Brasil e a minha ideia era fazer uma transferência para cá. Apesar de isso não ter funcionado, eu agora estudo aqui. [E04-22-F]

Faltou...faltou esse detalhe, também, que a minha ideia é ficar aqui em Portugal sim, tanto minha quanto da minha companheira. A gente veio para cá justamente com esse propósito de um curso...é um curso relativamente longo, né? Três anos.... Eu pretendo dar continuidade ao...ao ensino académico, pretendo um mestrado em Portugal, até mesmo no Porto, gosto muito da cidade.... Se não for possível, em outra cidade de Portugal e continuar a carreira académica, mas.... É isso, eu pretendo, mas não adianta só querer, também ainda precisa de, como você disse, melhorar a situação tanto de saúde quanto económica. [E08-29-M]

Nós viemos primeiramente para estudar...Ahm...E, depois, para constituir, para viver mesmo aqui, entendes? Nós viemos primeiramente para estudar, mas já com o intuito de permanecer aqui após a conclusão do mestrado. [E13-28-M]

De facto, o processo de tomada de decisão realizado pelos/as estudantes para a concretização, ou não, da migração para outro país é afetado “de diversas maneiras pelo meio onde se insere: país de origem, o meio académico, meio familiar, círculo de amigos e até mesmo os próprios gostos e conhecimentos adquiridos ao longo da vida” (Lino, 2018: 28), pelo que tais fatores poderão moldar a vontade do/a estudante no sentido de enfrentar todos os obstáculos inerentes ao processo.

A este respeito, Mazzarol e Soutar (2002) sustentam que o fluxo internacional de estudantes resulta de uma combinação de *push* e *pull factors*,

The decision process through which the international student moves when selecting a final study destination appears to involve at least three distinct stages. In stage one, the student must decide to study internationally, rather than locally. As noted, this can be influenced by a series of ‘push’ factors within the home country. Once the decision to study abroad has been made the next decision is the selection of a host country. In this second stage, ‘pull’ factors become important, making one host country relatively more attractive than another. In stage three, the student selects an institution. (Idem: 82)

Assim, de acordo com os autores citados, os *push factors* têm que ver com o país de origem (e.g., a falta de acesso ao ensino superior e as percepções sobre a qualidade do sistema de ensino superior) e potenciam a decisão dos/as estudantes de realizar estudos internacionais. Já os *pull factors* dizem respeito aos motivos que tornam o país anfitrião mais atrativo para os/as estudantes internacionais (e.g., a língua em comum e a reputação e qualidade da instituição e/ou país).

Considera-se, portanto, que a possibilidade de se migrar da sua área original de estudos para uma outra de maior interesse académico e profissional no contexto atual da vida dos/as estudantes aqui entrevistados/as se constitui com um *pull factor*. Adicionalmente, tal fator de atração é ainda reforçado pela facilidade com que a mudança (migração académica) poderia ser feita através do ingresso em cursos fora do país de origem.

E, aí, quando eu me vi já não trabalhando na [Área X], mesmo depois de formada, e não pensava em fazer outra graduação para poder ter uma...alguma especialização na [Área X].... Eu comecei a pesquisar, porque no Brasil ia ser muito mais difícil conseguir migrar, assim, apenas com uma especialização, sabe? E, aí, eu vi a possibilidade que fora era mais fácil e.... Eu lembro que, assim, quando eu estava pesquisando a escolha do mestrado...Ééé.... Teve uma aula debate...aula de discussão com o professor da [Faculdade X] aqui do Porto lá na minha Universidade em Pernambuco...E, aí, eu fui lá e conheci ele. E, aí, o professor me orientou a esse mestrado que ele disse que era um mestrado que era em parceria com a [Faculdade X] e com a [Faculdade X] e que tem uma especialização em [Área X]. Então, no caso, foi ele que me indicou essa vaga, né? Esse mestrado. E, aí, eu vim. **[E12-28-F]**

Por sua vez, a ausência do curso desejado, por exemplo, constitui-se como um *push factor* para os/as estudantes, como mostra o seguinte excerto:

Então, quando me veio esse desejo de mudar de profissão...Ééé.... Eu tomei conhecimento de um curso no sul do Brasil, [Cidade X] capital do [Estado X], sobre a Educação em valores Humanos...era uma pós-graduação.... Então, saí e pedi demissão da clínica onde eu trabalhava na [Área X], vendi meu carro e fui para o sul do Brasil fazer essa pós-graduação em Educação e valores Humanos. Eu fiz por dois anos esse curso, mas após terminar, eu senti a necessidade de uma formação, vamos dizer, mais científica e de um conhecimento de base de Educação já que a minha formação primária era da área da Saúde...E nisso, eu estando em [Cidade X], eu fui a um evento...a uma reunião entre amigos e eu vi num mural desse local uma frase de José Pacheco...Ééé...da Escola da Ponte, onde ele dizia que...Essa frase me chamou bastante a atenção...Onde ele dizia que o centro da aprendizagem ela não se encontra, nem no professor, nem na criança, nem no conteúdo, mas na relação entre estes...E, então, eu achei interessante e quando cheguei em casa botei no google...Ééé...José Pacheco...Ééé...Botei o nome e a frase...Então, no google quando eu abri apareceu a [Faculdade X] da Universidade do Porto. Eu digo: “Mas que interessante!”, e olhando o site da faculdade vi que tinha o [Curso X]...e qual não foi a minha surpresa e felicidade porque, realmente, eu não almejava fazer [Curso X]...[Curso X] aqui no Brasil que é mais para você ser professor e trabalhar com as disciplinas de Matemática, Português...Eu queria trabalhar uma Educação mais voltada para o processo de aprendizagem de um Ser Humano integral que tem várias potencialidades...Então, eu fui analisar a grade da...currículo [Curso X] na Universidade do Porto e fiquei encantada, porque era isso mesmo que eu gostava, mas que aqui no Brasil eu não tinha encontrado. **[E02-49-F]**

Em consonância com a maior facilidade para mudança da área de formação, e de acordo com Fonseca e Iorio (2018), as políticas brasileiras de incentivo à mobilidade internacional dos/as estudantes e as estratégias de recrutamento de alunos/as pelas universidades portuguesas, nomeadamente no que concerne às parcerias entre instituições de ensino, revelam-se importantes para o desenvolvimento do fluxo migratório dos/as estudantes internacionais brasileiros/as:

A minha faculdade tem parceria com a Universidade do Porto.... Eu.... Eu tinha sido...tinha recebido um aluno que veio de Portugal...ahm.... Pela secretaria, sabe? Que orienta, assim, as pessoas...os alunos estrangeiros e eu achei interessante, sim...E falou que era bom.... Óbvio, né? (risos)...E....E, aí, meus professores também...eu tinha dois professores que tinham feito doutoramento na Universidade do Porto e, então, quando eu perguntei eles falaram que era muito boa e que eu...que tinha de ir,

que valia a pena...E eu me motivei, porque na verdade eu sempre quis estudar nos Estados Unidos, mas, aí, como a do Porto tinha parceria, era mais fácil por causa da língua também.... Aí, eu me motivei a vir... [E06-26-F]

Não, eu vim para Portugal porque o meu companheiro...Ééé...veio fazer um Erasmus, né? Nós no Brasil chamamos de intercâmbio, porque é um convénio entre uma universidade brasileira e uma universidade portuguesa. Então, a gente vem para esse intercâmbio de seis meses dele e acaba...Ééé...E, aí, eu acabo passando na seleção do doutoramento, porque o doutoramento já era algo que eu tinha em vista, né? Foi por isso que eu vim para cá. Eu vim para acompanhar ele, mas, também, no sentido de, talvez, se possível ou em Portugal ou em outro país, iniciar o Doutoramento.... Calhou que foi aqui em Portugal. [E09-32-F]

Por fim, na opinião dos/as entrevistados/as, um outro fator de atração importante em Portugal é a segurança. Reforçando a investigação desenvolvida por Fonseca e Iorio (2018), as afirmações dos/as entrevistados/as sugerem que a partir do contexto de crise económica e política e do aumento da violência no Brasil, houve uma valorização de Portugal como local que oferece melhor qualidade de vida.

Quando viemos para cá foi eu, meus pais e minhas irmãs mais novas.... Nós viemos para Portugal principalmente por causa da violência no Brasil, porque estava bastante stressante.” [E04-22-F]

A princípio, a escolha veio a partir dos meus pais...Ééé.... Eu e meu irmão.... Que veio eu e meu irmão para Portugal apenas, só nós dois que viemos para Portugal juntos e estamos aqui desde setembro, né? E o que aconteceu? Meus pais começaram a pesquisar novos horizontes...Ééé.... Começou uma crise económica no Brasil, né? E uma situação de...Ééé...descontentamento, queriam novos ares e começaram a pensar em...em fazer planos para...para, enfim, dar um futuro para os filhos...E escolheram Portugal pela facilidade da língua e tudo mais e.... [E11-20-M]

De outro ponto de vista, social, a segurança, né? Portugal é um país tido como muito seguro e, de facto, é muito seguro...Ahm...E é um dos maiores défices do Brasil, se é que me entendes. Então, a gente procurava também um lugar que fosse seguro para a gente morar também, sabe? Visto que a gente queria estabelecer raízes aqui no futuro...Ahm.... Era um dos pré-requisitos também, entendes? [E13-28-M]

De uma forma geral, os fatores mencionados, mormente no que se refere à oferta educativa e à segurança que o país de origem e o seu sistema de ensino não conseguem cumprir, foram determinantes para o impulso migratório dos/as estudantes.

3.0.2. Caraterização do processo de entrada em Portugal e no Ensino Superior

Ao abordarmos o processo de entrada e permanência dos/as estudantes em Portugal, observa-se que qualquer estudante internacional – ainda que possa candidatar-se ao sistema de ensino português, desde que seja titular de um curso de ensino secundário ou habilitação legalmente equivalente ou titulares de um diploma de especialização tecnológica ou de um

grau ou diploma de ensino superior que pretendam uma requalificação profissional, de acordo com a Lei n.º 23/2007 de 04/07¹⁰ atualizada recentemente na Lei n.º 28/2019 de 29/03 - este carece sempre da concessão de visto e de autorização de residência para efeitos de estudo a nível de ensino superior junto das entidades competentes.

Desta forma, quando se questiona os/as estudantes sobre o processo burocrático necessário para a obtenção de visto e autorização de residência, as opiniões divergem. Por um lado, os/as estudantes referem que o processo foi relativamente pacífico e facilitado:

Para vir para Portugal o meu processo era facilitado, porque eu era acompanhante de uma pessoa que tinha visto para estudar, né? Então, é um processo mais facilitado na medida em que eu não preciso ter visto, eu só preciso informar o SEF que eu...Ao Serviço de Estrangeiros e Fronteiras, né? Que eu estava acompanhando o meu companheiro... [E09-32-F]

Então, eu não tive muitas dificuldades, porque na época que eu estava para vir o Consulado era na minha cidade...era no lugar onde eu morava exatamente, um prédio muito próximo à minha casa. E, aí, ainda estava se resolvendo toda a burocracia de vinda pelo Consulado que ficava na minha cidade, mas eu soube que agora, recentemente, já não é mais pelo Consulado.... Então, a minha vinda foi uma das últimas em que o visto de estudante estava saindo diretamente pelo Consulado, percebe? E, aí, eu não tive.... Eu só tive espera, mas burocracia em si eu achei tranquilo, não.... Assim, foi a minha experiência, né? Eu sei que muita gente passa por experiências bem difíceis para vir para cá, mas a minha foi bem tranquila.... Assim, foi mais paciência mesmo e espera. E, aí, eu consegui vir com visto normal, visto de estudante.... Cheguei aqui já tinha o agendamento do SEF feito.... Então, também não tive problema para agendar SEF. Agora fiz uma renovação automática, também não tive problema. O único probleminha que a gente teve na época foi, tipo, comprovação de renda mesmo, porque eu tinha que ter uma pessoa da família que comprovasse que se qualquer coisa desse errado essa pessoa era meio como um fiador, sabe? Eu acho que esse foi o único problema que eu achei que realmente era um pouco desnecessário falando que eram duas pessoas adultas, eu e meu esposo. [E12-28-F]

Por outro lado, existem testemunhos de estudantes que descrevem o processo de cumprimento de requisitos para viajar do Brasil para Portugal, bem como para a obtenção de permissão para permanência e residência no país anfitrião, como demorado e excessivamente burocrático:

Esse foi quase um ano para conseguir o título de residência e tudo mais. E foi terrível, porque tem muita gente que vem aqui com a ideia de: “Ah, eu vou para Portugal, vou começar a trabalhar e aí depois eu consigo me legalizar.”, só que não é bem assim, porque a maioria dos lugares, eles não te contratam se você não tiver autorização de residência, porque eles podem levar uma multa muito alta. Geralmente só contratam se for, tipo, alguns restaurantes e essas coisas, mas também nem todos. Então, era muito complicado, porque a gente mudou para cá, eu não conseguia trabalhar, minha mãe não conseguia trabalhar.... Então, foi um período muito complicado que o meu padraço teve que arcar com muita coisa.... Assim, a gente veio, né? Com a segurança

¹⁰ Diploma consultado em setembro 21, 2021, disponível em:
http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=920&tabela=leis

financeira de que a gente também não podia se mudar sem nada, mas um ano é muito tempo.... Então, foi muito complicado. E isso, também, foi que desanimou muito nessa questão da adaptação, porque a gente não conseguia trabalhar, isso desanimava, porque eu tinha que conseguir pagar minhas coisas na faculdade e tudo mais...E, aí, foi bem complicado. É um processo muito, muito, muito demorado e, às vezes, desanima, né? **[E01-24-F]**

Conseguir o visto foi bem burocrático e bem complicado, mas eu acho que a maior parte disso não tem muito a ver com Portugal, eu acho que foi muito de... de burocracia mesmo do Brasil... Ééé... Eu quase não consegui a tempo, na real... Eu passei para... para a Universidade do Porto... Eu recebi a notícia que eu tinha passado foi em fevereiro, eu dei entrada pouquinho tempo depois no visto, no final de fevereiro eu devo ter dado entrada no visto e o meu visto só saiu uns cinco dias antes de começarem as aulas, acho que foi... Não, mentira, cinco dias antes de começarem as aulas eu cheguei aqui.... Então, o meu visto saiu uma semana antes, assim, e eu cheguei aqui em Portugal dia 10 de setembro e dia 15 já começavam as aulas.... Então, foi bem corrido no final das contas. **[E07-24-M]**

Um outro aspeto que se realça nas entrevistas é o facto de a integração sócio-académica entre o/a estudante e a nova realidade começar antes da sua chegada ao país e instituição de ensino, pelo que as informações partilhadas e disponíveis nas plataformas digitais das instituições de ensino e entidades competentes facilitam o acesso e permitem realizar várias pesquisas de modo a preparar o processo de migração, possibilitando, assim, obter “informações sobre as regras de ingresso num curso potencialmente já escolhido ou sobre assuntos ligados à documentação necessária, às questões legais, ao custo de vida etc” (Nadã, 2012: 38), como espelham os seguintes excertos:

Então, quando eu vi o curso, né? No site da faculdade, eu procurei como ter....como fazer o curso, né? Como...Ééé.... Entrar, se candidatar para fazer a licenciatura.... Aí, eu vi que tinha possibilidade dos estudantes internacionais, né? Terem essa candidatura através de um processo seletivo...Ééé.... Onde constava todas as normas que seriam necessárias, todos os documentos para o processo de candidatura e as notas que seriam enviadas **[E02-49-F]**

Então, Fábio, primeiro da parte de documentação para vir para cá e para encontrar Universidade, já tem bastante informação na internet, já está bem difundido sobre o que é que você tem que fazer ou não fazer para vir para cá de uma maneira legal, entendes?...Ahm...E, também, várias dicas de como você se candidata a uma vaga de mestrado...Ou seja, nós tivemos uma facilidade maior dentro disso, de procurar as vagas, de saber quais Universidades...Ahm...íamos, procurar cada curso, entendes?...Ahm...Durante...durante esse meio tempo, procurei informações com o meu departamento, foi bem respondido, foi...o pessoal foi bem solícito. Fiz perguntas tanto na [Faculdade X] quanto na [Faculdade Y], tá? E sempre nos responderam muito bem... **[E13-28-M]**

Contudo, ainda que as informações partilhadas funcionem como um elemento facilitador para a obtenção de dados necessários ao cumprimento dos requisitos de entrada nas instituições de ensino, à semelhança do que acontece com o processo burocrático necessário para a autorização de residência, denotam-se experiências diferentes no tocante ao acesso à

universidade. Se, por um lado, os/as estudantes caracterizam o processo como tranquilo e simplificado dadas as parcerias existentes entre o país de origem e o país anfitrião:

Eu achei...É...eu achei até que tranquilo...ahm...como eu já disse, eu comecei a fazer um.... Eu comecei, no começo de 2020, eu iniciei [Curso X] no Brasil..... Então, eu já tinha feito o exame nacional para dar entrada na universidade também, licenciatura no Brasil..... Então, o exame nacional é aceite em Portugal.... Esse é também um dos motivos que eu vim para Portugal porque eles aceitam o ENEM, né? Que é o Exame Nacional do Ensino Médio do Brasil..... Então, foi relativamente fácil...eu já tinha uma nota razoavelmente boa, mandei para Porto...para a Universidade do Porto e....E foi bem tranquilo. **[E08-29-M]**

A experiência do ingresso do curso não foi a das mais difíceis, né? Porque o currículo que eu tinha por conta do tempo que eu já tenho...Ééé.... Do envolvimento que eu tinha na Universidade, da experiência ainda na graduação, da participação em grupos de pesquisa e a experiência profissional fez com que a....a minha avaliação para o ingresso no mestrado pudesse ser...Ééé...mais simples, por conta do currículo, né? Por conta do currículo facilitar o acesso para.... Que é um dos pontos mais avaliados na...no ingresso no curso, né? **[E10-42-M]**

Por outro, existem também testemunhos de estudantes que consideram os procedimentos, apesar de necessários, como exaustivos e longos:

Foi muiiito longo e bem exaustivo, assim... Porque começa no Brasil tudo, né? A questão de separar o histórico escolar, com... Porque todas as médias que você teve durante a escola em relação às disciplinas, principalmente as que seriam relevantes para o curso, elas contam. Depois, tem a questão do ENEM que é o vestibular lá, é o exame nacional que se faz para a entrada no Ensino Superior e ele também é com todas as matérias. E a gente também tinha que levar isso e tinha...isso tudo tinha que estar apostilado e autenticado pelo cartório. E, pronto, a questão de autenticar todos os documentos, tipo, certidão de nascimento e todas essas coisas, assim, todas as questões de documentos que você tem, tudo o que é escolar, tudo isso...E juntar tudo e validar tudo em cartório...E era muito cansativo, foi um processo que levou acho que...Toda essa questão só lá no Brasil acho que levou em torno de uns dois meses...Só para a questão de, tipo, juntar o documento e levar para validar e não sei quê...Mais a espera acho que foi mais ou menos isso, uns dois-três meses, por aí... **[E01-24-F]**

Então Fábio, é um processo necessário...Ééé...um processo com as suas justificativas assim, né? Plausível e merecida e, também, é um processo que eu classifico como de determinação, de coragem e de muita perseverança, porque não foi fácil...Ééé...organizar tudo, né? Num primeiro momento, eu não tinha, assim, experiência nenhuma fora do meu país e foi um processo desafiador, mas também de muita aprendizagem.... Então, eu digo que foi tipo um processo de formação... **[E02-49-F]**

Desta forma, e como sustenta Abreu (2020), revela-se importante melhorar o atendimento do serviço público português, bem como proceder a uma crescente a desburocratização do processo de ingresso e matrícula no ensino superior do país de acolhimento. Para tal, como sugere a mesma autora, é necessário que haja um reforço efetivo

nos serviços de apoio das instituições acadêmicas, especialmente, no que concerne a acompanhar o/a estudante na sua trajetória inicial.

3.1. Viver e Estudar em Portugal

Apresentadas as motivações e propósitos que influenciaram os/as estudantes universitários na escolha do destino no exterior, o presente subcapítulo será destinado à análise e interpretação do processo de integração e adaptação, no período de vivências que antecede a pandemia de Covid-19, sob o ponto de vista do/a próprio/a estudante e das suas vivências sociais e académicas.

3.1.1. Processo de Integração e Adaptação

O/a estudante migrante, para além dos desafios que lhe são colocados pela própria migração, tem de responder aos desafios estudantis: tudo à sua volta passa a ser um “mundo novo” (Nadã, 2012), e, como tal, requer a sua contextualização no âmbito de novas relações sociais e modos de sociabilidade com uma nova comunidade académica e comunidade local.

Então, chegar em Portugal foi...foi impactante...Ééé...e, assim, um tanto quanto, vamos dizer...como é que eu posso...Ééé...encontrar uma palavra...Foi um...um...além de impactante, foi de muita inovação para mim, tudo era novo...ao mesmo tempo que era novo, era belo, porque eu estava num processo...numa caminhada de descobertas...descobertas de como ia ser, de quais pessoas iria encontrar, de como era...como seria a faculdade, principalmente eu que já, assim, vamos dizer, que não tinha faixa etária dos meus...da minha turma, né? Eu já...já tinha um pouco mais de idade, então, era uma expectativa de como seria o local, as pessoas, a dinâmica das relações...Ééé...da língua, apesar de ser...apesar de ser a mesma, né? O português, mas tem algumas coisas que são diferentes.... Então, foi impactante nesse sentido, de expectativas, de descobertas, de como seria...O que viria a ser, ser estudante no exterior, na Universidade do Porto...Ééé...foi...E de muito.... Assim, no momento também eu...eu contava com incertezas, né? Eu estava sozinha em outro país e não sabia como tudo iria decorrer, mas tinha uma forte convicção de que era...era certo o que eu estava fazendo, de que era o necessário e muito feliz por ter conseguido chegar à faculdade pois esse era o curso que me faltava e eu descobri em Portugal...descobri no Brasil que me fez chegar a Portugal. [E02-49-F]

Compreender a dinâmica da cidade, né? Conseguir entender como é que funciona as interações entre o metro, o autocarro, o ter o cartãozinho Andante, como é que funcionava o Andante.... Então, foram coisas que trouxeram muitas dificuldades. Então, até a gente se sentir tranquila e adaptados à cidade e sentirmos que nós estávamos liberados apenas para estudar, demorou mais ou menos uns...quase uns três ou quatro meses, né? Foi um processo um pouquinho longo. [E05-45-M]

Independentemente das razões que levam à deslocação dos/as estudantes para um território distante do país de origem, a adaptação ao novo contexto social e cultural é essencial nos primeiros tempos, sendo que o processo é, muitas das vezes, encarado como hostil, “tendo o imigrante de desenvolver estratégias de adaptação que lhe permitem resolver as dificuldades relacionadas com a condição de imigrante e de aculturação, ou seja, com as relações culturais entre a sociedade de acolhimento e a sua cultura de origem” (Ramos, 2008:

60), pelo que esta mudança pode provocar implicações físicas, psicológicas, sociais e culturais que podem afetar a saúde física e mental.

A este respeito, Stallivieri (2017), apresenta um conjunto de dificuldades (acadêmicas, logísticas, entre outras) enfrentadas pelos/as estudantes, de entre as quais se destaca as dificuldades linguísticas, podendo impossibilitar ou criar barreiras a nível comunicativo tanto a nível social como académico:

Apesar da gente falar a mesma língua e hoje eu me sinto muito mais confortável entendendo o que vocês falam... mas quando cheguei aqui, assistir às aulas era difícil, porque eu perdia muita coisa, porque eu não entendia o que o professor falava... demorou um pouco a eu me adaptar, mas... mas depois que me adaptei, também, nunca mais tive problemas desse tipo. **[E07-24-M]**

Segundo ponto é o idioma, apesar de ser um português...Ahm...de também ser português, né? Apesar das diferenças...Ahm...Às vezes eu tinha alguma dificuldade de...de perceber tudo o que vocês querem dizer, sabe? Principalmente quem fala mais...quem fala mais rápido eu às vezes me perdia, para ser sincero.... Hoje em dia não, né? Até porque trabalho, convivo e coisa e tal, mas, de cara, foi um problema. **[E13-28-M]**

Bem como as dificuldades na obtenção de emprego, uma vez que esta situação auxilia economicamente os encargos suportados pelos/as estudantes durante a sua experiência em Portugal. O acesso a emprego menos qualificado (tendo em conta a área da sua formação académica), precário e mais exigente do ponto de vista físico (o que dificulta o investimento necessário nos estudos), coloca os/as estudantes brasileiros/as numa situação ainda mais vulnerável:

Mas em relação à busca de emprego e possibilidades de emprego...Ahm...tem essa questão burocrática que eu já tinha informado, que para eu conseguir um trabalho qualificado na minha área eu precisava fazer a validação desses diplomas, né? E, até aí, tudo bem. Acho que sim, acho que é justo. A questão é que tem um valor elevado...Ahm...E...E num primeiro momento faz com que se tenha que se colocar numa situação precária, no sentido de acesso ao emprego...Ahm.... De recibos verdes, né? Numa cozinha de um restaurante, enfim...Ahm...E, aí, isso foi...A gente já estava preparado para isso, mas também tem sempre.... É um bar que é um processo cansativo, principalmente quando se tem o intuito de estar estudando também, né? É um trabalho muito físico nesse sentido. **[E09-32-F]**

Do mesmo modo, tal como é reportado no estudo realizado por Landim (2012), o clima é também um fator relevante mencionado pelos/as estudantes, que dificulta a adaptação ao novo país e promove sentimentos de frustração e desorientação, tendo como resultado um crescente desgaste psicológico:

Já estava no outono...no começo do outono e, depois, veio o inverno e para mim foi bem difícil (risos) essa.... Inclusive em alguns momentos pensei em voltar para o Brasil, me perguntava o que é eu estava fazendo aqui, porque eu morava numa casa que não era propriamente adaptada para o frio, né? Eu sentia muito frio e também quando nós saímos da faculdade, às vezes, estava chovendo e o guarda-chuva não

ajudava e nada ajudava...E eu ficava: “Nossa! O que é que eu estou fazendo nesse lugar frio?”. Então, isso, para mim, foi meio frustrante, né? Claro, a Europa no outono e no inverno é bem complicada...E Portugal, e Porto principalmente, não são os lugares mais frios da Europa, né? Mas, mesmo assim, eu senti essa adaptação ao clima como um momento bastante delicado. [E05-45-M]

O processo de adaptação...A princípio, a minha maior dificuldade era o clima, né? Porque eu sou de uma região no Brasil muito quente e aqui a gente já estava vivendo o frio, né? Quando a gente chegou, em setembro, já estava outono e, aí, pegamos o inverno logo em seguida. Acho que essa foi a principal de todas. [E12-28-F]

Olha, primeira barreira é o clima (risos). Primeira barreira é o clima, nós viemos de uma região mais quente...Ahm.... De cara, não foi tão grande a diferença, porque nós chegamos em setembro e bem sabes que ainda está aquele calorzinho, mas à medida que foi chegando a novembro/dezembro, aí sim. O nosso primeiro inverno foi bem difícil, entendes? O nosso primeiro inverno foi bem difícil...Ahm.... Então, esse foi o primeiro ponto. [E13-28-M]

Numa fase inicial, as relações interpessoais também se revelam de extrema importância, na medida em que, como refere Camará (2020), os problemas de ordem sociocultural como criar um novo grupo de amigos, estando separado da família e amigos/as que continuaram a residir no Brasil, são aqueles que mais efeitos negativos poderão ter na experiência de viver numa nova realidade.

Neste ponto, os/as estudantes referem que a interação, bem como a criação de laços, com os/as estudantes nacionais se torna mais difícil devido a aspetos culturais. A alegada “falta de acolhimento” ou o facto de os/as estudantes se demonstrarem “mais reservados/as”, sugerem que “Esta marcação exerce efeitos de exclusão simbólica, fazendo com que se sintam menos integrados/as.” (Santos, 2020: 85).

Assim, o meu primeiro ano aqui foi muito difícil por alguns fatores, por exemplo... (...) Eu sou muito tímida. Eu sou muito fácil para fazer amizade, mas eu também sou muito tímida. E eu percebo que aqui em Portugal as pessoas são mais reservadas, é normal. Então, para mim foi muito difícil construir laços com as pessoas, construir amizades com as pessoas.... Então, era um bocado complicado nesse sentido. [E01-24-F]

Bem, eu vou ser bastante sincera, assim... Ééé... a adaptação no país foi tranquila... Ééé...A qualidade de vida é muito boa. A Universidade também muito boa, muito bem-adaptada... acho que o maior problema de adaptação em si, para mim, foram... acho que a relação entre os portugueses e os brasileiros que não é das melhores.... Então, essa falta de acolhimento foi.... Acho que foi o que mais me complicou aqui e... mas, de resto, assim, o país, a qualidade de vida que eu tenho aqui é muito boa... Mas, acho que a falta de acolhimento foi... ainda é bastante evidente. Agora eu consigo estar mais tranquila, mas no início foi bem difícil. [E03-24-F]

Eu particularmente sou bastante tímida, então, quando cheguei aqui.... Eu já tinha muitos amigos no Brasil, cheguei aqui e foi meio um choque. Eu não tive tanta facilidade para ser extrovertida e falar com as pessoas e tal...Ahm.... Eu criei algumas amizades com brasileiros aqui, principalmente na Universidade...Ahm...Não senti.... Provavelmente porque é uma diferença de cultura...Ahm.... Talvez os portugueses não sejam tão abertos a conversar com pessoas que não conhecem...Ahm...Na

Universidade, por exemplo, eu tenho alguns amigos assim que são portugueses, na Universidade, mas não são muito próximos. As pessoas portuguesas que eu sou amiga hoje são amigos do meu noivo por exemplo, porque ele está aqui há bastante tempo e ele é muito mais extrovertido do que eu.... Então, acabo tendo amizades indireta, mas eu, que eu fiz, foram muito mais brasileiros do que portugueses. **[E04-22-F]**

Tal facto faz com que os/as estudantes brasileiros/as, dada a sua presença significativa nos vários cursos e ciclos de estudos oferecidos pela UP, se aproximem de colegas com a mesma nacionalidade e na mesma condição de mobilidade, potenciando a sua interação:

Foi.... Foi fácil. Acho que na primeira semana a gente.... Só que a gente acaba ficando mais com as pessoas do Brasil, sabe? As brasileiras. Que eu achava que seria mais integrativo e tal, mas é um pouco mais difícil assim....Ahm...Todo o mundo já tem o seu grupo, né? Então, é difícil de entrar assim.... **[E06-26-F]**

Foi... foi complicado. Eu, na verdade, a grande maioria dos meus amigos que eu fiz aqui acabaram sendo brasileiros mesmo... E os portugueses que eu me aproximei foram uns... uns poucos da minha sala que foi numa situação meio até sem querer, que foi... era um trabalho em grupo ali na hora e eram grupos de três pessoas, eu não tinha ninguém para fazer e... e esses meninos portugueses, eles estavam uns cinco, então, eles conseguiram fechar um grupo e os outros dois fizeram comigo e, ali, eu acabei conhecendo eles e é o grupo que eu acabei fazendo mais amizade, né? E... e indo para as aulas com e tal... mas, de amizade portuguesa, no início, foi meio que só eles assim... Hoje, depois de estar muito tempo já na faculdade, eu conheço mais alguns, mas no início foram só eles. **[E07-24-M]**

Não obstante, as atividades coletivas, como o desporto, surgem como fomentadoras de processos integrativos e inclusivos entre os/as estudantes – um resultado que parece ir ao encontro dos estudos sobre a participação de imigrantes em associações, que argumentam que a participação neste tipo de contexto tem um papel importante no seu processo de integração na sociedade de acolhimento (e.g., Albuquerque et al., 2000; Schrove & Vermeulen, 2005; Sardinha, 2009, 2010):

No primeiro semestre eu cheguei a jogar basquete no Académico, foi muito bom...Ahm.... Me ajudou a conhecer mais pessoas e tal **[E06-26-F]**

Sim. Eu fiquei... eu jogava futebol uma vez por semana num combinado, né? Tem tipo, uns amigos, mas, de novo, a maioria brasileiro... mas, até que no futebol tinha alguns portugueses também... mas, uma vez por semana a gente alugava um campo de uma escola e... e, depois de um tempo a gente acabou criando um time, porque tem... existe um campeonato amador, né? Aqui em Portugal. A gente criou um time e jogava ao fim de semana também. **[E07-24-M]**

Por sua vez, no que concerne ao contexto académico, o ingresso no ensino superior é uma nova fase com novas experiências, dificuldades e desafios que contribuem para o desenvolvimento pessoal e concretização do projeto profissional que os/as estudantes idealizaram. “Embora mais visível no momento de entrada no ensino superior, uma adaptação e uma adequação ao sistema e ao meio académico estão sempre presentes.” (Nadã, 2012: 42),

o que representa um conjunto de novas exigências a nível pessoal, académico e social nas suas vidas:

Então, a dinâmica que foi criada naquele primeiro dia de aula e apesar de tudo isso que eu relatei, mas era uma alegria muito de realização, de ter chegado e estar ali a partilhar os conhecimentos, né? Novas dinâmicas...Ééé.... Eu achei a faculdade, assim, vamos dizer diferente no sentido de quando eu fiz [Curso X] no Brasil, porque não era uma forma tradicional de ensino, era uma forma diferente e que eu não.... Assim, num primeiro momento eu não compreendia bem, mas com o andar do curso, né? Com as aulas e tudo, eu vi que era uma proposta de trabalho autónomo, um trabalho que...que me dava certas capacitações de liberdade, e aos pouquinhos eu fui fazendo amigos, fui estabelecendo...Ééé...laços de afeto com a turma e com os professores, mas num primeiro momento, realmente, foi um misto de insegurança, felicidade, convicção, descoberta e só os dias, né? Só com os dias é que eu fui ficando mais segura com os vínculos estabelecidos, foi mais ou menos isso. **[E02-49-F]**

O que me faz sentir muita falta era da experiência de sala de aula mesmo. A experiência...O que foi marcante para mim era os debates, as experiências de convivência com os colegas, né? De ouvir os colegas, de discutir os assuntos com os colegas, que era algo que eu tinha expectativa de fazer ainda...de vivenciar ainda quando estava no Brasil, porque parte da experiência de se estar aqui era essa vivência da sociabilidade, né? De interação com pessoas diferentes. Na turma tinha outros estrangeiros, tinha africanos, tinha espanhóis, tinha italiano até.... Então, aquela própria experiência era muito rica, né? A experiência de se viver aquele ambiente, de se interagir com as pessoas, de aprender um pouco como elas pensam, como elas agem, enfim...Isso para mim foi o que era...era o que era mais marcante para mim e que era mais determinante da experiência de estar aqui...Ééé...de fazer o mestrado e de fazer o mestrado aqui, fazer um mestrado fora do país...Ééé...de fazer um mestrado num país que não o meu. **[E10-42-M]**

Neste contexto, o/a estudante partilha as normas e a cultura específica da instituição que frequenta e a cultura dos/as colegas, pelo que, para Casanova e Polydoro (2010), a integração no ensino superior caracteriza-se através de um processo que inclui a dinâmica da relação entre o/a próprio/a estudante e as vivências académicas, por meio de dois fatores principais, os aspetos ambientais, como a satisfação com o curso, e os aspetos internos como a capacidade de enfrentar os desafios encontrados:

Senti muita receptividade dos professores de acolhimento, de atenção, de construção de...de vínculos...Ééé...em cada aula, em cada experiência que a gente tinha na vivência das aulas teóricas e mais práticas...e um sentimento de pertença...Ééé.... Assim, eu não sei explicar muito bem, foi chegando, né? De estar ali naquela faculdade.... Sim, a biblioteca também, a....o ambiente de estudo da biblioteca, os profissionais que lá trabalham, muito atenciosos, muito receptivos e, então, eu...eu.... Em cada dependência da faculdade, com pessoas...Ééé...com espaços físicos, isso foi constituindo um sentimento de afeto, de identificação com a cultura da [Faculdade X]. **[E02-49-F]**

A nível académico assim...Ééé.... Eu sempre fui muito bem tratada tanto pelos professores quanto os colegas. São solícitos, né? No sentido de ser diferente, em uma Universidade de um outro país.... Então, sempre tive apoio dos colegas assim, mas tudo também num âmbito muito do espaço académico, não muito...nada para além fora desse espaço, né? Inclusive os contactos... **[E09-32-F]**

Desta forma, é a chegada, e a respetiva fase de adaptação, a altura mais crucial para o desenvolvimento das relações sociais e académicas do estudante, pelo que a integração ao ensino superior “é construída em torno das relações que se estabelecem na troca entre as características, expectativas e habilidades dos estudantes, por um lado, e os sistemas académicos e sociais que compõem a universidade, por outro” (Polydoro, 2000: 13). Assim, além do apoio institucional, o apoio da comunidade académica é igualmente importante para facilitar o processo de integração dos/as estudantes.

3.1.2. Memórias Marcantes

Fruto das suas vivências, quer a nível social como a nível académico, e tendo em mente que os/as estudantes não ultrapassam apenas fronteiras físicas/geográficas, mas igualmente “culturais, socioeconómicas e interpessoais, quando abandonam o seu meio ambiente familiar e social, para se confrontarem com um local desconhecido e uma sociedade com diferentes valores, perceções e tradições” (Semedo, 2016: 14), há a referência a um conjunto de experiências que se revelam marcantes no desenvolvimento da estadia dos/as mesmos/as em Portugal.

Por conseguinte, no que concerne ao campo académico, são apontados como momentos marcantes quer a participação em projetos e/ou seminários promovidos pelas diferentes entidades educativas, bem como o próprio envolvimento no ambiente educativo, nomeadamente no que se refere às relações pedagógicas que estabelecem com os/as docentes,

No caso, eu destacaria com certeza a minha participação num projeto...Porque a faculdade tem...oferece aos estudantes a possibilidade de participarem de projeto de iniciação à investigação científica...Então, no ano passado eu me inscrevi e entrei no [Projeto X], e com toda a certeza foi uma coisa que só fez afirmar ainda mais que esse é o curso que eu quero para mim, porque ter essa participação em projeto de investigação e entrevistar e lidar com pessoas e fazer pesquisa sobre uma questão tão atual e tão importante como a Cidadania, principalmente no âmbito escolar foi uma coisa que me inspirou muito sabe? Me moveu muito e foi muito enriquecedora para mim, tanto na questão do percurso académico, quanto o pessoal, sem dúvida nenhuma... [E01-24-F]

Acho que até então todas, mas acho que todo esse contacto com professores com as suas personalidades e suas perceções do mundo foram me auxiliando nessa transformação, porque.... Certo...Ééé... Então, a partir acho que de todo esse contacto que eu tive com professores e com unidades curriculares (...) Eu tive unidades curriculares com professores mais rígidos e com professores menos rígidos, com professores que querem entender o aluno e com professores que, de alguma forma, querem só reproduzir um conhecimento e ir embora e..... Acho que os que mais me transformaram foram professores que tiveram esse cuidado, esse toque, esse zelo... [E11-20-M]

De igual forma, as interações e relações sociais constituídas dentro e fora do espaço acadêmico, atuam como um elemento facilitador da experiência intercultural dos/as estudantes, bem como do seu processo de adaptação e integração,

São tantas que às vezes me fogem, assim.... Mas eu posso dizer que uma das experiências...boas experiências que eu tive foi quando, logo no início, eu contactei com pessoas.... Vamos dizer assim, com colega do Brasil que também estavam a fazer o curso e, de uma certa forma, me trouxe a sensação de segurança por também “Não, não estou aqui só. Há pessoas...” ...E essas pessoas do Brasil, que já vinham do primeiro semestre e já tinham...Ééé...pessoas, colegas de Portugal, assim, já...já estabelecidos.... Aí, foram sendo a ponte entre mim e os colegas, né? Da licenciatura. **[E02-49-F]**

Eu lembro de uma vez que, não sei se conhece o jardim do morro aqui em Gaia...Ahm...Geralmente, antes da pandemia, tinha vários eventos assim de...principalmente no verão, muita gente se reunia, tinha música...E nesses eventos quando eu ia, eu sentia uma ligação muito interessante com os portugueses em relação aos brasileiros, talvez pela animação e o verão que traz logo essa...Ahm...essa atmosfera brasileira mesmo assim...Então, eu sentia que os portugueses se sentiam muito bem com os brasileiros nesses...Ahm...nessas situações assim. Então, isso é algo positivo que me vem na cabeça agora. Quando é sobre festas os brasileiros são os melhores (risos). **[E04-22-F]**

Por outro lado, indo ao encontro dos resultados obtidos no estudo realizado por Merçon et al. (2012), são também apontados como episódios marcantes situações onde se verifica que os/as estudantes sentem ser alvo de generalizações relativamente a estereótipos negativos sobre os/as brasileiros/as, “presentes em imagens, linguagens, nas marcas corporais e psicológicas de homens e de mulheres, nos gestos, nos espaços, singularizando-os e atribuindo-lhes qualificativos identitários, hierarquias e poderes diferenciais” (Bandeira & Batista, 127: 2002), que podem gerar atitudes de preconceito e que influenciam o seu quotidiano:

Sim, xenofobia. Sim, sim. O que é que acontece? Um dos primeiros trabalhos que eu tive aqui foi ir de porta em porta e era de uma companhia de energia elétrica. E eu lembro que uma vez eu bati na porta de uma senhora, ela abriu, me ouviu e disse: “Ah! Eu não quero ouvir nada dessa gente!” e fechou a porta na minha cara. (...) E eu fiquei assim: “Será que ela está falando de mim brasileira ou dessa gente, no sentido da companhia de energia?”, porque eu fiquei tão chocada...Aí, eu fiquei assim: “Nossa! Não pode ser!”. E, depois, uma colega minha foi e foi atendida, ou seja, foi para mim, para mim como brasileira. Isso, um exemplo, né? **[E01-24-F]**

Fábio, meio que as pessoas acham que é tipo uma invasão brasileira, né? Lógico que é um número muito grande de brasileiros vindo, né? Mas.... Eu não sei se é alguma coisa que vem para tirar as casas de vocês, os empregos de vocês, tirar as vagas da Universidade de vocês...Ahm...Não vejo desse ponto, entendes? Vejo uma nação que facilita a entrada da gente. Que é uma nação irmã, digamos assim, que tem alguma parceria. Eu acho que não vejo com maus olhos, sabe? Mas tem bastante gente que não gosta. Inclusive tiveram até episódios já com professores da própria faculdade, sabe? (...) Teve um professor que virou para mim e fez: “Olhe, o que é que você quer aqui no mestrado? Você quer só o diploma? Só para vir trabalhar e para morar ou você

quer estudar mesmo e fazer alguma coisa aqui?”, entendes? Isso um professor da [Faculdade X]. Um professor da [Faculdade X], ex-coordenador do meu curso, entendes? Não é uma coisa muito legal de se ouvir, né? [E13-28-M]

Por conseguinte, ainda que não represente a experiência geral dos/as estudantes, este é um dos fatores que torna a integração dos/as mesmos/as ainda mais difícil nas várias esferas que compõem a sociedade, o que realça a necessidade de se promover e exigir medidas que possam mitigar episódios semelhantes de discriminação, no sentido de se promover uma integração mais efetiva dos/as estudantes brasileiros/as. Este resultado encontra, aliás, ressonância em vários estudos desenvolvidos em contexto nacional que mostram que os/as jovens brasileiros/as ainda se percebem de uma forma muito significativa como sendo alvo de discriminação e preconceito (e.g., Ribeiro, 2014; Ribeiro et al., 2015; Ribeiro, Neves & Menezes, 2016; Ribeiro et al., 2019), isto apesar de as políticas portuguesas de integração de imigrantes serem alvo de avaliações internacionais positivas (e.g., United Nations Development Programme, 2009; Migration Integration Policy Index, 2020).

3.1.3. Confronto Expectativa vs Realidade

Uma temática importante a abordar tem que ver com as expectativas criadas pelos/as estudantes que nem sempre correspondem à realidade encontrada, uma vez que a adaptação ao contexto académico se traduz sobretudo em momentos de conciliação entre a motivação e interesses pessoais e as condições oferecidas pelo novo contexto de vida. Isto é, fatores “como o estilo do professor em relação ao desenvolvimento de atividades de aprendizagem, à organização curricular e ao contexto académico no geral, são essenciais para a motivação dos alunos” (Santos et. al, 284: 2011), proporcionando-lhes em diferentes níveis de satisfação face ao contexto com que se deparam.

No tocante ao grau de satisfação, alguns/mas estudantes referem existir um conjunto de discrepâncias entre as expectativas que possuíam acerca instituição de ensino no momento do seu ingresso e os recursos oferecidos pela mesma:

Sinceramente, eu acho que o nível da aula assim é muito abaixo do que eu esperava, eu tinha uma expectativa bem maior assim de que seria.... Acho que teve duas disciplinas ou três que a gente realmente aprendeu, as outras era bem mais fraco assim. [E06-26-F]

A minha expectativa antes de vir para cá era, talvez, até meio fantasiosa assim, né? Porque eu nunca tinha saído do Brasil e eu estava vindo para cá... E eu via só fotos e avaliação e tentei procurar coisas na internet sobre a Universidade do Porto... E eu imaginava que era uma faculdade muito bonita e bem estruturada e... E isso foi... Assim, quanto a isso não tenho absolutamente nada a dizer de que foi quebrado a expectativa. A faculdade, é, de facto, muito bonita e é ... tem uma estrutura incrível...

Ééé... tanto laboratorial, quanto as salas e... é muito bem preparada para o inverno... enfim, é uma faculdade... atendeu exatamente as expectativas. Mas, de ensino, eu acho que de tanto ouvir que... que era uma faculdade europeia e essa importância que dão para isso, eu imaginava que fosse ser, não sei... Na real é que eu não sei o que eu imaginava, mas, assim, imaginava que fosse aprender tudo, que ia ser mágico a situação e... e não, é que nem era no Brasil, sabe? É isso, o ensino, o professor, a matéria, tudo normal. **[E07-24-M]**

No entanto, também há estudantes que revelaram ter sentido satisfação não só com as infraestruturas oferecidas, mas também com as experiências pedagógicas que tiveram no contexto acadêmico, nomeadamente as que decorreram da frequência das aulas, isto é, das dinâmicas do curso e das interações estabelecidas com outros/as estudantes e docentes:

As expectativas que eu tinha em relação ao meio académico, elas foram...eu diria que quase todas cump...dentro do que eu esperava e até acima...Eu achei...Por eu ter feito uma faculdade (...) Eu estava fazendo uma faculdade muito boa no Brasil, uma faculdade entre as melhores do Brasil...Então, eu tinha uma expectativa que fosse tão boa quanto ou até melhor, e ela realmente superou a minha expectativa...O ensino eu achei até um pouco melhor do que a faculdade que eu estava fazendo no Brasil...Logicamente eu esperava isso por ser uma faculdade...Ééé...teoricamente melhor e realmente foi...está sendo melhor para mim...Então, eu tenho essa comparação, né? E....e em relação ao ensino para mim, eu como disse, foi o que eu esperava ou até melhor. **[E08-29-M]**

Enfim, o curso em si eu avalio como muito positivo. A experiência do curso era realmente aquilo que eu tinha por expectativa de...de ter aquele ambiente, conforme eu já descrevi, de que a gente ia discutir ideias e perspectivas diferentes a respeito da realidade da [Área X], a realidade da produção do conhecimento em [Área X]... E isso era realmente algo que eu tinha expectativa e que o curso estava correspondendo, né? Com essas expectativas de criar um ambiente favorável para se discutir, para se conversar com pessoas de áreas diferentes...Ééé... mas que tinham, sobretudo, interesse em [Área X]. Então, eu não tive deceções com a grade ou com as estruturas de aulas, para mim aquilo, de certa forma, não teve nada significativamente negativo para destacar...E a experiência realmente de estar na sala de aula debatendo, conversando, era algo que eu realmente tinha expectativa na dinâmica da aula, na dinâmica do curso, e que correspondia, né? O problema foi realmente aquando da interrupção disso. Aí é que está a questão, mas até então as expectativas estavam de acordo, correspondendo com as minhas expectativas e.... Enfim, estava sendo muito proveitoso. **[E10-42-M]**

Em síntese, o confronto entre expectativas e a realidade mostra-nos que o nível de satisfação ou motivação dos/as estudantes são diversificados e que variam em função dos contextos universitários, quer no que se refere à componente material (recursos e estruturas oferecidos pela instituição de ensino), quer no que se refere à componente educativo-pedagógica entre pares e entre estudantes e docentes.

3.1.4. Influências e Condicionantes do Percurso Académico

A integração e adaptação ao ensino superior influencia o sucesso académico do/a estudante. Tal não está somente associado às classificações obtidas, mas, também à forma como o/a estudante lida com os desafios colocados na área académica, bem como nas áreas pessoal, social e vocacional. Ou seja, “A integração na vida universitária é vista como um processo multifacetado, complexo e multidimensional que se constrói no quotidiano das relações estabelecidas entre o estudante e a instituição.” (Granado et al., 2005:33-34).

Quando questionados/as sobre os fatores que consideram ter influenciado e/ou condicionado o seu percurso académico, os/as estudantes referem uma vez mais, como aspeto positivo, a importância das relações e interações que estabeleceram com os/as seus/uas colegas, reforçando a ideia de que relacionamentos “representam uma enorme função na ampliação de suas habilidades sociais fundamentais para seu desenvolvimento pessoal e ajustamento psicológico” (Borine et al., 2015:102).

Eu não sei, eu acho que tudo está de acordo com o meu laboratório aqui de Portugal, porque eu realmente sou muito grata ao grupo que eu entrei e, sem dúvidas, a questão do apoio que eles me deram, tanto um apoio emocional, quanto um apoio académico mesmo... Eu aprendi bastante. Acho que as instalações, né? Todos os equipamentos que eu tenho ao meu favor para utilizar, a questão da.... Acho que é mais isso, acho que está tudo bastante envolvido, assim, com as oportunidades que eu tive no laboratório. [E03-24-F]

Mas acredito que um dos maiores fatores que contribuíram para o sucesso, pelo menos um sucesso parcial ainda não concluí, né? O mestrado.... Foram as experiências com os professores e com os colegas. Aprendi bastante com eles, né? E também vendo, né? A competência dos meus colegas, isso me impactou e me instigou, né? Ao perceber que os colegas que estavam comigo no mestrado eram...mesmos os mais jovens, eram muito competentes...E isso me impactou, por ver que tanto professores quanto colegas, né? Eram de uma competência invejável. [E05-45-M]

Mais uma vez, as experiências ligadas às relações pedagógicas revelam-se igualmente importantes, havendo opiniões divergentes neste ponto. Se por um lado, os/as estudantes enfatizam que a relação professor/a-aluno/a em Portugal é diferente da relação aluno/a-professor/a no Brasil, no sentido de ser mais formal, menos dinâmica e de não haver um feedback mais constante relativamente ao trabalho desenvolvido,

Eu acho que é um pouco por isso, essa questão dos feedbacks assim...Eu acho que poderia...Se fosse algo mais recorrente talvez pudesse ter auxiliado de uma maneira positiva...Ahm...Talvez um pouco...É, eu acho que é mais isso, mas ao mesmo tempo eu sinto que, apesar de não haverem esses feedbacks, pelo menos a maioria dos professores e professoras que eu tive se mostram também bastante prestativos, assim, em questões de tutoria e de dúvidas e de tudo...Se eu preciso de algum documento a mais ou de um texto a mais, geralmente eles me auxiliam em como é que eu posso pesquisar isso...Às vezes até procuram e me enviam por e-mail e eu acho que isso

também ajuda muito no desempenho, essa dedicação que alguns professores têm. Eu tive professora esse semestre que me deu uma tutoria num sábado, por exemplo. Então, eu acho que tem esse fator do feedback que, talvez, também seja por ser tudo muito corrido, mas eu sinto que os professores, eles são muito empenhados naquilo...na área deles e eu acho que se a gente vai atrás também, tem muito retorno. Então, eu acho que seria mais isso. **[E01-24-F]**

No Brasil eu acho que tem mais discussões e às vezes...A gente está acostumada a aprender de outra forma, acho que os professores são mais dinâmicos...Não queria utilizar essa palavra, porque não quer dizer, mas aparentemente mais entusiasmados, então, prende mais a atenção.... Então, isso dificultou muito, porque é que era tudo no mesmo tom e no mesmo...sempre igual, sabe? Não tinha uma novidade e tal.... Então, é mais a gente não estar acostumada, né? Então, dificulta um pouco para prestar atenção. **[E06-26-F]**

Por outro lado, também se constata testemunhos que referem que a experiência acadêmica é acessível e instigante do ponto de vista pedagógico, nomeadamente na forma como as aulas ou o conteúdo curricular são dinamizados:

Uma coisa que eu... que influenciou em como foi o meu rendimento aqui e influenciou para melhor no caso... Ééé... uma coisa que eu gosto de como é pensado... como são pensadas as aulas aqui... aqui você sempre tem uma componente teórica e uma prática com as matérias e... Até para as matérias onde isso, talvez, não fizesse muito sentido, mas é bom, porque, por exemplo, no Brasil a gente também tinha... Ééé... uma matéria de programação, a gente também tinha a parte teórica em sala e a parte prática laboratorial de programa mesmo em computador... faz sentido você ter essas duas. Mas, por exemplo, em cálculo, sei lá, no Brasil não tem, é só teórica... E, para mim, não fazia sentido você ter uma parte laboratorial de cálculo e aqui tem... e a parte laboratorial entre aspas, né? Mas... é... é... o professor está ali, e você tem uma turma reduzida, e resolvendo questões e ele ajudando... e isso me ajudou muito, porque eu nunca fui muito regrado com o estudo em casa, com o estudo autónomo, mas ter a aula, ter um horário de aula fixo que era só dedicado para eu ir e resolver questões e tirar dúvidas, me ajudou bastante. Eu achei uma coisa bem interessante de se ter. **[E07-24-M]**

As atividades que foram significativas foram as de apresentação, as atividades de...de verbalização de conhecimento por assim dizer, né? E quando a gente era levado a discutir e apresentar aquilo que estávamos estudando na sala de aula. Então, se eu posso destacar alguma coisa positiva, de atividade propriamente dito, eram as apresentações, eram os seminários por assim dizer, né? **[E10-42-M]**

Adicionalmente, características pessoais como determinação, perseverança e abertura para novas experiências, foram, também, apontadas pelos/as estudantes como aspetos facilitadores da experiência acadêmica, bem como da própria permanência no ciclo de estudos que frequentam:

Aprendi a aprender. Acho que foi algo que eu aprendi realmente nesse momento, aprendi a aprender a estar mais atento. Embora eu sempre tenha sido uma pessoa muito atenta, mas aprendi a me permitir a, de facto, uma maior interação com a aprendizagem, né? Uma posição de mais humildade. Uma posição de estar mais aberto a todas as contribuições possíveis, querendo captar tudo aquilo que pudesse contribuir para a minha formação. Desde as aulas dos professores, desde a conversa com os colegas, que algumas inclusive foram bastante importantes, né? Para o meu

processo de aprendizagem no mestrado...Isso foi significativo para mim, o processo de aprender a aprender e de conviver com as pessoas também, né? Isso também foi bastante significativo. **[E05-45-M]**

Eu acho que a vontade de estar na Universidade e de fazer o doutoramento. Eu acho que isso é que o influencia...influencia eu estar conseguindo frequentar e permanecer dentro da Universidade assim.... **[E09-32-F]**

Em síntese, apesar de os/as estudantes se terem confrontado com diversos desafios, mediados tanto por aspetos facilitadores como dificultadores da sua integração, as entrevistas evidenciam, no geral, que a experiência de mobilidade possibilitou aos/às estudantes desenvolverem competências pessoais, interculturais e académicas.

3.2. Viver na Pandemia em Portugal

Procurando aprofundar a compreensão das mudanças causadas pela pandemia de Covid-19, a presente categoria irá analisar e discutir os resultados com o objetivo de dar conta da sua do seu impacto no quotidiano dos/as estudantes, nomeadamente nas transformações ao nível pessoal, social e económico, bem como no processo de readaptação à nova realidade. Nesta categoria, procurar-se-á destacar ainda a importância do papel das relações de auxílio e apoio, quer por parte da comunidade, como também das diversas instituições que compõem a sociedade.

3.2.1. Impacto Pessoal e Social da Pandemia

Em Portugal, o primeiro caso de Covid-19 foi registado em 2 de março de 2020. No dia 18 de março de 2020 foi decretado o estado de emergência, através do Decreto n.º 14-A/2020¹¹, com fundamento na verificação de uma situação de calamidade pública, o que exigiu a aplicação de medidas extraordinárias e de carácter urgente de restrição de direitos e liberdades, como, por exemplo, a implementação do confinamento geral e consequente proibição de deslocações não essenciais e de todos os ajuntamentos públicos, o distanciamento social, o encerramento de escolas e lojas não essenciais e a restrição dos voos e movimentos fronteiriços.

Por conseguinte, ainda que imprescindível, a situação de confinamento é impactante na componente pessoal por diversas razões, nomeadamente pela falta de apoio e proximidade daqueles/as que nos são mais próximos, pela privação de liberdade, pela preocupação com a propagação da doença e com a incerteza em relação ao tempo que durará para o regresso à normalidade: “A quarentena é muitas vezes uma experiência desagradável para aqueles que passam por ela. A separação dos entes queridos, a perda de liberdade, a incerteza sobre o estado de saúde e o tédio podem, por vezes, criar efeitos dramáticos” (Brooks et al., 2020: 912). A estes efeitos negativos, acresce ainda a posição de vulnerabilidade a que os/as estudantes brasileiros/as estão sujeitos/as pela sua condição de imigrantes e que se prende com uma complexa interação de múltiplos fatores (e.g., Ahmad & Pinnock, 2007; Lages & Policarpo, 2003; Lages et al., 2006; Lopez & Marcelo, 2008; Ribeiro, 2014):

É, na verdade a única coisa que eu também comentei que eu quero continuar aqui, mas a situação não está muito favorável tanto pelo Covid, mas...Ééé...Talvez, o facto de ser um imigrante, logicamente, não é...não é tão fácil quanto se eu fosse um....no Brasil,

¹¹ Diploma retirado em abril 26, 2021 de <https://dre.pt/pesquisa/-/search/130399862/details/>

ou um português aqui em Portugal, alguém que não é imigrante...Então, só isso que eu queria acrescentar aqui que isso, além de ter as condições do Covid, a parte de ser imigrante, lógico que quando eu vim para cá eu tinha esse conhecimento, mas isso, infelizmente, é um empecilho. **[E08-29-M]**

Deste modo, como referem Islam et al. (2020), apesar das medidas de isolamento se demonstrarem como extremamente necessárias para evitar a disseminação da doença, estas provocam nos/nas estudantes diversas manifestações psicológicas como o stress gerado pela incerteza do futuro, a sensação de frustração, a tristeza, o medo gerado pela desinformação transmitida e disseminada pelas redes sociais, entre outras:

No meu caso, eu sozinha em Porto, sem família, com uma condição económica interrompida, né? Não tinha de onde receber mais essa ajuda...Ééé...Sem nenhum plano de assistência médica ou de cuidados para a saúde e diferente de...dos estudantes...Ééé... Eu sei que tem estudantes portugueses que também não moram em Porto e vem para Porto estudar, mas... mas a família pelo menos está um pouco próxima, a família dá uma cobertura...Ééé...muito...muito...em termos, assim, muito significativo em termos de afeto, de presença, de cuidado, de proteção...E nós, distante, né? Tinha comunicação pelo telefone, mas não estamos em casa, não estamos na casa.... Então, a questão de equidade que eu falo é isso...E, já quem é de Portugal...eles já têm isso e isso contribui bastante...Ééé...nesse momento em que essa...o Covid chegou e mexeu em termos de pensamentos, de emoções, de sentimentos, de...E ter a família próxima faz muita diferença. **[E02-49-F]**

Então, pessoal.... Estar distante do meu país, das minhas origens, da minha família, do meu apoio, né? Emocional.... Acho que também as questões, acho que mais da nossa saúde mental, de estar em isolamento, a preocupação de acontecer alguma coisa com a família e você não poder estar por perto.... Acho que foi mais isso assim.... Estar longe da rede de apoio que eu tenho no Brasil, nesse momento. **[E03-24-F]**

Sim. Ah, foi bem grande. Foi muito assustador, porque a gente não sabia o que ia acontecer e....E atrapalhou bastante mais na parte psicológica assim, né? **[E06-26-F]**

É...Porque a gente como está longe da família e tudo...Eu sempre me encontrava com os meus colegas todos os dias, mesmo não tendo aula...Ahm...Nos reuníamos e íamos um na casa do outro...E eu fiquei...Como ninguém tinha muita informação do que é que realmente...qual era o risco e como que transmitia, não tinha muita informação a gente...Eu fiquei acho que uns três...até ao final de maio sem sair de casa, saí três vezes (risos)...Três vezes no mercado, porque eu não sabia o que é que...E eu...No caso, eu não queria preocupar meus pais, porque minha família está longe, então, eu botei que eu não podia ficar doente, sabe? Então, isso bem pesado assim..... Talvez se tivesse no Brasil seria mais tranquilo de.... Pronto, estar em casa e já sei como funciona, enfim.... Aqui acho que deu mais medo assim.... **[E06-26-F]**

Reforçando a ideia de que o desenvolvimento humano “é um processo de aprendizado que ocorre na interação entre o indivíduo e o ambiente sociocultural que o cerca, ou seja, para que sejamos humanos, necessitamos do auxílio de outro humano nessa jornada de desenvolvimento e descobrimento” (Carvalho et al., 2020: 294), a falta de interação social revelou-se um aspeto negativo importante para os/as estudantes, na medida em que viram a

experiência que tinham idealizado viver em Portugal ser abruptamente interrompida pela pandemia:

Então, o impacto foi grande, foi bem grande... Ééé... pessoal, no quesito de você... sei lá, eu não podia mais, eu e todo mundo no caso, né? A gente não podia mais sair para ver um pôr do sol a tomar um ar na cara ou tomar uma cerveja, e essas coisas fazem falta... Ééé... elas batem forte no psicológico. É difícil você ficar trancado no quarto e... mas, eu imagino que isso seja resposta padrão da coisa, né? Todo mundo deve ter passado por algo pelo menos próximo a isso e... e na rede de amigos e essas coisas... no trabalho, como eu disse, eu não trabalho. **[E07-24-M]**

E, a nível social, foi bem difícil, né? Porque a gente estava, como eu falei no começo, recebendo muitos amigos, fazendo...Ééé...indo a eventos, a coisas...A gente ia muito à Casa da Música e, aí, a gente simplesmente não pôde mais ir...Isso foi muito...Ééé...impactou bastante na época, ainda tem impactado eu diria. Enfim, eu estou fazendo terapia até hoje por causa disso **[E12-28-F]**

Ainda sobre esta perspectiva, a pandemia começou por ser uma crise de saúde pública, mas, entre outras esferas, rapidamente se alastrou à economia e aos mercados de trabalho, pelo que, ao encontro de Fonseca et al. (2020), um dos efeitos imediatos e mais preocupantes da pandemia em Portugal, foi o aumento do desemprego e a sua precarização, uma preocupação também presente nas entrevistas e com repercussões ao nível da saúde mental dos/as estudantes brasileiros/as:

Tipo, a questão da pandemia para mim em relação ao meu percurso é mais justamente essa questão de que está me impedindo de conseguir um trabalho e, sinceramente.... Assim, eu trabalho desde os meus 18, eu tenho agora 24, né? Sempre trabalhei, então...E, assim, felizmente eu nunca passei grande tempo, assim, sem trabalho.... Sempre fui atrás. Sempre mandei muitos currículos, fiz entrevistas, tudo. Só que, no momento, já fazem...Nossa! Uns bons meses que eu não estou trabalhando. Acho que desde...Nossa! Desde o..... Quase que desde o início.... Assim, desde o início da pandemia que eu.... Meu contrato terminou em fevereiro, depois eu fiz mais três meses de extra e, desde então, eu fiz, tipo, duas entrevistas só...E não é porque eu não mando currículo. Então, isso está me desestabilizando muito emocionalmente e isso afeta muito o meu percurso, porque, às vezes, eu não me concentrar, não consigo dar o meu melhor...Tipo, eu sei o que é o meu melhor e eu sei que eu não consigo dar o meu melhor, porque eu fico com o meu emocional muito instável. Eu cheguei a ter, tipo, crises de ansiedade muito fortes no semestre passado, assim, ao ponto de desmaiar mesmo. Isso com certeza afeta, sabe? Porque você não consegue ter o mesmo rendimento, porque você está ali preocupado com aquilo, tipo: “Como é que eu vou continuar pagando a faculdade? Como é que eu vou continuar...” ...E agora que o auxílio é só o último agora em dezembro, eu fico pensando: “Como é que eu vou fazer para conseguir terminar o curso?”. **[E01-24-F]**

Por dificuldades de conseguir empregos...Ééé.... Por tudo o que tá acontecendo, esse contexto pandêmico e tudo, a única fonte financeira que eu consegui encontrar foi a de ensaios clínicos, onde eu tenho que.... Enfim, ir para uma clínica tomar remédios e eles pagam pelo ser...Ééé...eles fazem uma compensação financeira pela sua participação. **[E11-20-M]**

Como resposta ao com o encerramento de vários serviços académicos e sociais e à necessidade de permanecer em casa, uma das estratégias fortemente utilizadas foi a implementação do teletrabalho (Macaire, 2021). Este método de trabalho à distância, não obstante algumas vantagens que comporta, provocou nos/as estudantes um conjunto de complicações, designadamente no excesso de trabalho, a falta de horários e o consequente aumento dos níveis de stress:

E, aí, foi bem, bem difícil, porque meu marido já estava trabalhando e, aí, teve que vir para casa, então, ele trouxe o computador desktop da empresa para a nossa casa que tomava a sala inteira praticamente...a mesa da sala inteira só para ele e eu que trabalhava...trabalho bordando, montando kits para bordar, essas coisas, comecei a dar aulas gravadas, né? As vídeo aulas. Então, eu tinha que gravar sentada no chão, numa mesinha de centro que era o que tinha. E, aí, foi muito difícil, porque eu fiquei sem espaço e sem ambiente de trabalho definido, porque eu ficava trabalhando ou no quarto ou no sofá e enquanto ele estava sempre em reuniões.... Aí, acabava que, coitado, tinha que falar alto, tinha sempre...enfim, do trabalho dele. Então, foi muito difícil. **[E12-28-F]**

Depois, logo de cara, saí do emprego e passei para o home office, né? Saí fisicamente do emprego, digamos assim, e passei da fábrica para o home office.... Então, a gente acaba por trabalhar muito mais, muito mais.... É muito mais fácil você permanecer trabalhando e fazer muito mais horas do que já faz normalmente. E a cobrança ia sempre aumentando, então, que é que aconteceu?...Ahm.... Meu começo de pandemia, entre fevereiro e....fevereiro e agosto mais ou menos foi horrível. Foi horrível, porque eu não conseguia me dedicar muito bem, entendes? Era bem complicado, era bem complicado. **[E13-28-M]**

Aliado às dificuldades em obter emprego, assim como em gerir o aumento substantivo do trabalho (académico e profissional) em casa, o impacto económico, agravado pela desvalorização do Real em relação ao Euro, tornou a situação dos/as estudantes ainda mais vulnerável e precária, sendo apontado como “um problema socioeconómico sério e mais um fator de risco para os sintomas de distúrbios psicológicos” (Bezerra et al., 2020: 2418),

Financeiramente, nós não tivemos dificuldades, embora ficamos com o medo constante de ter uma elevação, né? Muito significativa do euro, porque o Brasil também passou por um momento bem delicado e o euro quase que bate na casa os sete...e até ultrapassa a casa dos sete reais, o que para gente já seria algo difícil de nos manter aqui, a gente precisaria retornar para o Brasil como alguns dos colegas, né? Retornaram. Mas, pensamos até, caso fosse necessário, pedir auxílio...Ééé.... Algum tipo de auxílio à Universidade, mesmo a gente tendo recursos vindo do Brasil. Mas, o facto de a..... Existe uma corrosão, né? Na nossa renda.... Uma corrosão real na nossa renda, poderia resultar em algo que a gente teria que recorrer a algum recurso ou ter que voltar para o Brasil, mesmo que isso não fosse a princípio o nosso desejo. **[E05-45-M]**

Você imagina que, tipo, quando chegamos aqui o euro valia...1€ valia R\$4.50, uma média de R\$4.50, atualmente o euro está a R\$6.50.... Então, houve uma...30% aí ou mais de desvalorização né? Que é tipo de 4 para 6 e pouco.... Na verdade, foi quase.... Enfim, quase 50, na verdade, né? Mais de 40% de aumento. Então, você imagina que se chegou aqui com despesas, com a receita cumprindo com as despesas, fechando

uma com a outra, de repente não se tem mais essa possibilidade e se precisa ver alternativas para poder manter-se aqui ou para poder...Ééé...não voltar sem ter cumprido o propósito de estar aqui, que seria o da formação, da experiência formativa. [E10-42-M]

Ainda que se apresentem como casos pontuais, os/as estudantes brasileiros/as também destacam a existência de episódios de discriminação e preconceito sobretudo ocorridos no período crítico da pandemia:

Nossa, eu não tive um episódio marcante durante a pandemia, não a nível acadêmico, mas eu tive um problema com um quarto, com a dona do apartamento que... a casa só tinha brasileiro e muitos estavam voltando para casa e... só que a gente pegou o covid, então, todo mundo da casa em alguma altura esteve infectado e o risco de recontaminação era grande, então, não era fácil... Ééé... acabar com o covid dentro de casa... e a mulher, ela eventualmente perdeu a paciência com a situação e disse que precisava alugar os quartos vazios e mandou a gente dar um jeito de fazer teste, mesmo indo contra as indicações do pessoal de saúde, porque eram eles que estavam marcando as datas de teste, né? Então, pedindo para... mandando a gente mentir se fosse preciso para ir fazer o teste e ameaçando expulsar a gente do quarto e da casa... e foi muito stressante, assim, durante a pandemia, o mundo num caos, você não podia ir para basicamente lugar nenhum... Ééé... então, foi bem stressante, mas acho que foi um episódio único assim... os outros donos de apartamentos que eu fiquei, não tive problema com nenhum deles, todos tranquilos, tirando esse episódio. [E07-24-M]

Que teve pichações nos muros e algumas coisas de xingamento aos brasileiros, mas especificamente comigo nunca tive nenhum tipo de preconceito por ser brasileiro, tudo o mundo me tratou normal, tudo certo, mas sim teve esses episódios que querendo ou não deixa a gente chateado, mas especificamente comigo não teve. [E08-29-M]

Desta forma, aliado aos problemas económicos, sociais e pessoais decorrentes do impacto da pandemia, os episódios de discriminação aumentaram ainda mais os níveis de stress e ansiedade dos/as estudantes, tornando ainda mais difícil uma situação, que, por si só, já era complexa dada a vulnerabilidade inerente aos/às estudantes brasileiros/as.

3.2.2. Readaptação a uma nova realidade

Para além dos desafios habituais previamente impostos no período que antecedeu a pandemia, o carácter inesperado provocado pela Covid-19 veio reforçar a ideia de que “os estudantes estrangeiros estão num contínuo processo de integração onde os riscos inerentes são diversos (financeiro, psicológico, físico, social, desempenho e etc.)” (Lino, 2018: 83). A pandemia veio colocar aos/às estudantes um conjunto inesperado de desafios, em especial a necessidade de readaptação e contextualização face a uma nova realidade no âmbito de novas relações sociais e modos de sociabilidade com a comunidade académica e a comunidade local.

Nesta temática, um dos componentes que tornou a ser apontado como importante no auxílio ao enfrentamento desta nova realidade teve que ver com a vertente psicológica e emocional dos/as estudantes, nomeadamente, como referem Chirkov et al. (2007), no que concerne à automotivação, determinação e ao sentimento da necessidade de cumprir com os propósitos estabelecidos no início do percurso:

Assim, em relação a isso não tenho muito que fazer, né? Porque tenho mandado currículos, tenho feito o que está ao meu alcance, mas infelizmente tem muito mais procura do que oportunidades de emprego, né? A verdade é essa. Inclusive, um exemplo, cheguei a deixar currículo presencialmente faz um tempinho...Para além dos que eu mando online, que eu mando quase que, tipo, todos os dias.... (...) Então, eu tenho procurado, tenho tentado, mas realmente está muito, muito difícil...E, depois, em relação a questões psicológicas...Pronto, tenho buscado terapias e coisas assim, mas também não estou podendo pagar por isso no momento...Então, recorro à meditação que já era uma coisa que eu costumava fazer às vezes e que me ajuda muito, mas como eu já estou num nível, assim, muito mais instável do que há um tempo, às vezes não funciona só...Então, mas pronto, eu fico tentando abstrair, tentando limpar minha mente para conseguir focar, me concentrar nos estudos, porque querendo ou não, eu estou perto da reta final...Tenho que me esforçar e estou tentando subir minha média, porque eu pretendo fazer também Erasmus, fazer mestrado fora...Então, tenho que me esforçar para isso. Mas, infelizmente não tenho muito que fazer e é isso que me frustra mais. **[E01-24-F]**

Os fatores que têm ajudado a enfrentar a situação é o propósito mesmo...é entender o propósito de por que se está nesse objetivo de se estar aqui ou do objetivo de estar cursando uma pós-graduação, né? Porque tem sido, ainda assim, muito complexo, porque imagina que num período de lockdown nós estivemos todos dentro de casa, né? Dois adultos fazendo mestrado e duas crianças em idade escolar. Então, era aulas à distância para criança, aulas à distância para nós e trabalhos para produzir numa casa com....que, posteriormente, teve que ser uma casa bem menor, né? Com crianças dentro de casa.... Então, positivo realmente, que se podem entender que têm sido ou que tem sustentado a experiência, é o senso de propósito, é o entendimento de porque se está aqui e porque se está neste propósito de fazer uma pós-graduação, porque se está.... Enfim, o que posso destacar como positivo tem sido isso, assegurar de que a gente tenha perseverado. **[E10-42-M]**

Durante este período de confinamento, os/as estudantes revelam ter procurado combater os efeitos do isolamento através de várias práticas, nomeadamente a leitura, o visionamento de filmes, séries ou TV, e, ainda, o exercício físico em casa:

Sim, sim. Eu acho que fui uma fuga.... Assim, quando.... Logo que começou, eu comecei a treinar e me sentia bem, assim, parecia que era a única coisa que realmente fazia diferença no dia, porque.... Sei lá, às vezes, parece que é férias e depois a gente ficava entediada, né? E acho que ajuda bastante, assim, até gostei que ficou meio que um hábito...Isso foi interessante, mesmo quando abriu, eu não fui mais para a academia, eu continuo treinando em casa, sabe? Isso foi bem interessante. E dava para sentir muito a diferença, assim, no dia que fazia e no dia que não. **[E06-26-F]**

E, depois, o lazer passou a ser em casa, ver uma série, assistir um filme, qualquer coisa desse tipo, mas...jogar um videogame, qualquer coisa desse tipo. Ficou bem restringido. Depois, mais em meados de agosto, voltou um pouco a socialização, né? Nós podíamos já sair normalmente.... Então, voltamos a ver alguns amigos com uma

certa frequência, ficou mais facilitado. E quando nós nos estávamos acostumando, veio o final do ano e já complicou tudo outra vez, não é? Já ficou tudo mais difícil com aquela restrição aos sábados.... Nós já não podíamos sair tanto ou ir para um restaurante ou ir para qualquer coisa...Os parques e as praças também já fechavam...E agora voltamos à estaca zero mais ou menos. Nossos finais de semana são praticamente todos em casa, já não saímos mais nem desafiámos nada, é 100% em casa, entendes? Lazer todo passou a ser mais dentro de casa, um filme, uma série, qualquer coisa.... Nunca vi tanta Netflix! [E13-28-M]

Corroborando o estudo de Bezerra et al. (2020), as entrevistas aos/as estudantes brasileiros/as evidenciaram que o isolamento social impactou substancialmente na diminuição da interação social, repercutindo-se, também, nas relações familiares dos/as estudantes e no aumento do stress em ambiente doméstico:

Fábio, foi difícil. Foi difícil, porque, como eu te disse, foi muito complicado de gerir as coisas dentro de casa, entre trabalho, obrigações de casa e o mestrado, porque é como se tudo ficasse presente ao mesmo tempo na sua vida, né? Eu.... Digamos assim, eu acordei na minha casa, trabalhei da minha casa, na hora de almoço eu estava na minha casa, na hora do mestrado também estava na minha casa, então, é como se eu estivesse em todos os ambientes ao mesmo tempo, sabe? Que nem hoje...Por exemplo, hoje eu saí da minha casa, fui para o trabalho, se eu fosse almoçar fora teria ido ao restaurante e depois voltaria para a minha casa, entendes? São esferas diferentes, né? E, pronto, foi assim que eu me senti no início, como se fosse tudo no mesmo lugar. Isso era stressante. Um, porque estava sempre com a C., minha esposa, né? E era um apartamento pequeno.... Hoje nós mudamos, hoje está melhor, mas ela trabalhava de um lado e eu trabalhava do outro...Porra! Era uma confusão cara, era.... Foi muito difícil de gerir tudo, gerir o trabalho com as obrigações de casa e também com o mestrado. Para estar em cima de todos os assuntos foi bastante difícil. [E13-28-M]

Deste modo, neste cenário invulgar composto pela alteração das rotinas e confinamento dos espaços físicos e relacionais, denota-se, para além de uma procura por encontrar mecanismos de resposta aos desafios propostos, um forte impacto na componente psicológica e emocional dos/as estudantes derivado das diversas preocupações relacionadas com a componente social, económica e profissional.

3.2.3. Papel das Relações Interpessoais

De acordo com Lino (2018), os/as estudantes internacionais enfrentam muito mais desafios do que os/as estudantes nacionais, pelo que o apoio de colegas, amigos/as ou comunidade local contribuem para a boa integração dos/as mesmos/as. Assim, face às dificuldades geradas pelo contexto pandémico, estes elementos assumem um papel de extrema importância no auxílio aos/as estudantes brasileiros/as, nas suas diversas necessidades, particularmente, nas condições económicas, de habitação e alimentação:

Eu consegui uma ajuda da família para me ir pagando pelo menos a alimentação e remédios para as coisas que eu precisasse nesse sentido...Ééé...E me proporcionasse um certo alívio, né? Do momento...A faculdade permitiu a gente...a gente pagar as

propinas depois, mais para a frente, parcelou e, também, houve algum, vamos dizer assim, mobilização da associação de estudantes colocando formas de...de a gente conseguir auxílio...auxílio para a alimentação...Ééé...dizendo locais onde a gente podia procurar para receber ajuda de alimentos, de algum...de coisas necessárias...O local onde eu estava morando, o proprietário também alargou assim um pouco o prazo para mim pagar mais para a frente a mensalidade e pronto, basicamente, foram... [E02-49-F]

Mas, eu também tive bastante apoio da família do meu namorado, né? Que mora aqui em Portugal. São brasileiros, mas moram em Braga e, apesar da gente não poder estar perto fisicamente, também foi uma rede de apoio muito boa, principalmente quando a gente teve esse problema durante a pandemia... Eles foram os primeiros a nos socorrer e.... Então, é isso... [E03-24-F]

Nesta perspetiva, a presença das relações interpessoais revela-se também importante na medida em que pode funcionar como auxílio e apoio aos níveis psicológico e emocional, especialmente no sentido de ajudar os/as estudantes a compreender que, de facto, não se encontram sozinhos/as para o enfrentarem os diversos desafios impostos pela pandemia de Covid-19:

Eu acho que o meu laboratório em si, o meu orientador.... Então, vou incluir ele, porque sempre está muito preocupado comigo, sempre com a minha família, com a situação da pandemia, sempre se mostrou presente, assim, para mim. E a minha coorientadora, também, que está incluída nessa lista de amigos.... Então, acho que incluindo o meu orientador, quatro de rede de apoio mesmo. [E03-24-F]

Acho que ter pessoas no momento foi...foi importante. Eu nunca...Assim...Ééé... Sempre tive muita capacidade de me conectar às pessoas, e conectar de forma intensa.... Então, eu acho que essa conexão fez ajudar muito nesse processo, porque sabia que mesmo que esteja difícil, melhorará e quando melhorar...Ééé... Essa ideia de que você tem pessoas com você pelo menos era facilitador. E, novamente, não só isso como também pensar que não era só eu que estava sozinho e com problemas, né? Todos estávamos. E acho que seria muito mais complicado se a gente tivesse uma ideia de que estamos sozinhos no fundo do poço, mas não, estamos rodeados de pessoas que também estão no fundo do poço, na pior fase da sua vida, porque foi tudo inesperado...porque não tinha nem como ter expectativas em relação ao Covid, ele literalmente só aconteceu devido à transformação pandémica e foi inesperado...Então, todo o mundo se sente igual, todo o mundo sente seus sonhos, suas expectativas, sua vida passando pelos seus olhos...Então, acho que é isso... [E11-20-M]

Desta forma, em certa medida, o papel das relações interpessoais é de tal modo importante que podem preencher o vazio relativamente a estratégias institucionais inadequadas para lidar com estudantes migrantes: “pares, amigos ou membros da comunidade local acabaram por preencher o vazio deixado por estratégias institucionais inadequadas para lidar com estudantes migrantes” (Nadã, 2017: 338).

3.2.4. Papel do Apoio das Instituições

No contexto de apoio económico, foram criados durante a pandemia vários mecanismos de apoio aos/às estudantes por parte de diversas entidades que constituem a sociedade, auxiliando, desta forma, no cumprimento dos diversos encargos económicos decorrentes da estadia em Portugal, quer a nível pessoal, quer a nível académico,

Fui estudante-trabalhadora, sempre trabalhei...só que pronto, agora nesse momento da pandemia não estou mais trabalhando...O que é que acontece, eu tava trabalhando num supermercado, foi o último emprego que eu tava, finalizei o contrato, que eles geralmente não deixam ninguém fixo...E depois, provavelmente por motivos da pandemia, até então não consegui outro emprego e pronto, está sendo muito complicado e o que tem me salvado em relação aos meus estudos...porque sou eu que arco com tudo meu, com os meus estudos, com tudo...é a questão do auxílio, que eu não sei se vocês tem conhecimento, mas o governo tá fornecendo uma espécie de auxílio para pessoas que não têm direito ao subsídio de desemprego, que é o meu caso porque eu fazia part-time, pessoas trabalhadores autónomos e etc., não sei muito bem todos os pormenores...Só o que é que acontece é um auxílio que ele só vai até agora dezembro, enquanto que a pandemia é por período indeterminado, né? Então...enfim, complicado. Não sei muito bem como é que vai ser nos próximos meses, mas... **[E01-24-F]**

Durante a pandemia eu consegui uma bolsa do Santander, que foi uma bolsa de entrega única, mas que ajudou bastante, foi... era de entrega única, mas de um valor um pouco mais alto, né? Então, ajudou bastante, assim, pagou uns três meses de faculdade e deu uma aliviada nas minhas contas. **[E07-24-M]**

Eu tive o apoio do Covid da Universidade do Porto, porque eu fiquei sem o meu trabalho, né? Em março. Então, eu tive o apoio de uma parcela que foi dada de 300€, se eu não me engano. E, também, eu fiz uso do apoio da minha Associação de Estudantes que estava distribuindo cabazes, né? Então, também tive esse apoio pela Associação de Estudantes da FLUP. **[E09-32-F]**

Não obstante, ainda que se revele importante a criação e distribuição dos apoios mencionados pelas diversas entidades competentes, observa-se igualmente, através dos testemunhos dos/as estudantes, que os mesmos não são acessíveis a todos/as:

A gente até colocou o nome...Ééé... Receber retorno financeiro, receber auxílio financeiro a gente não recebeu.... Embora, a gente saiba que havia outras pessoas que, de facto, merecessem...A gente compreendeu e a gente aceitou. E era realmente o justo, né? Que outras pessoas com mais dificuldades...com dificuldades, né? Reais, tivessem esse auxílio por parte da Universidade. **[E05-45-M]**

Sim, eu procurei...eu procurei...Ééé...um apoio que teve, mas aí já foi durante a pandemia, que era da U.Porto que era para os estudantes que estavam com dificuldades de pagar as propinas, as rendas, coisas assim...E tinham disponibilizado cinquenta mil euros para ter esse auxílio nesses estudantes...Concorri e não obtive a possibilidade de obter sucesso nesse...porque eram muitas pessoas com as mesmas questões socioeconómicas que tinham essas mesmas questões, esses mesmos problemas, esses mesmos entraves e que também concorreram...E, provavelmente, priorizaram pessoas que também tinham outras problemas mais agravantes...Então, foi isso...Então, não consegui obter. **[E11-20-M]**

Do mesmo modo, tendo em conta que “A saúde mental é uma parte integrante e essencial da saúde e não consiste apenas na ausência de doença ou de enfermidade” (Arossi et al., 2021: 2), os apoios criados pela UP, como a linha de apoio psicológico disponível para ajudar todos os membros da comunidade académica na pandemia, são também apontados como de extrema importância no apoio aos/as estudantes no enfrentamento dos diversos problemas de teor psicológico e emocional:

Da parte da faculdade também, tinha aqueles e-mails se alguém precisasse de apoio psicológico e tudo mais... Mas, eu senti que todo mundo estava disposto a ajudar, mas ninguém sabia como, né? Também porque ninguém tinha muita informação assim..... Então, é isso... **[E06-26-F]**

Por causa dessa fase eu estou no programa que a faculdade tem, eu esqueci agora o nome, mas foi um programa que eles começaram a disponibilizar de auxílio psicológico na época da pandemia mesmo...E, aí, estou até hoje, desde o início, porque no começo eu tive muito surto de ansiedade, muita...muita coisa, porque, como eu falei, né? Logo quando eu cheguei eu consegui dar workshops, consegui arrumar formas de trabalhar do mesmo jeito que eu já fazia no Brasil, não fiquei parada assim que cheguei, sabe? E, quando começou a pandemia, eu me vi puxar o tapete.... Assim, não vai poder ter workshop, não vai poder...não pode encontrar pessoas, tem que ficar dentro de casa... **[E12-28-F]**

E eu ter conseguido o apoio psicológico, sem dúvida nenhuma.... Assim, estou muito grata, porque valeu muito a pena, tem valido muito a pena. **[E12-28-F]**

Assim, tratando-se de uma população em situação de maior vulnerabilidade, principalmente devido à ausência de uma rede de apoio de proximidade, revela-se como “fundamental que as IES [Instituições de Ensino Superior] criem mecanismos de resposta adequados para atender a dificuldades de indivíduos ou grupos particulares” (Fonseca et al., 2020: 160). Na execução desse apoio devem ser sobretudo consideradas as necessidades específicas dos/as estudantes internacionais, no que diz respeito às suas condições de saúde mental, e necessidades económicas e académicas.

3.3. Estudar na Pandemia em Portugal

No contexto de pandemia da Covid-19, foram adotadas diferentes estratégias destinadas a proteger a comunidade académica, incluindo a suspensão da atividade letiva presencial, sem colocar em causa, no entanto, a continuação dos percursos de ensino aprendizagem dos/as estudantes, o que criou uma disrupção no funcionamento regular das instituições de ensino superior.

Por conseguinte, face a este novo contexto, neste subcapítulo procurar-se-á analisar e compreender os testemunhos dos/as estudantes brasileiros/as face ao impacto da pandemia da Covid-19 no seu percurso académico, nomeadamente, no processo de readaptação a novas práticas e métodos de ensino. Adicionalmente, a análise procurará ainda atender à perceção dos/as estudantes no que se refere à importância que atribuem ao papel das relações e das instituições para enfrentar os diversos desafios colocados, bem como aos fatores que consideram influenciar e/ou condicionar o referido percurso.

3.3.1. Processo de Readaptação em Contexto Académico

A pandemia alterou a rotina diária de toda a população por força da implementação de determinadas medidas de saúde pública para evitar a disseminação do vírus da Covid-19. Medidas, essas, que afetaram várias atividades económicas, sociais e educacionais, e colocaram em suspenso direitos e liberdades dos/as cidadãos/ãs (Menezes, 2020).

No campo da educação, as implicações da pandemia também se fizeram sentir, tendo-se assistido a um processo de transição do ensino presencial para o Ensino a Distância, o que levou “à necessidade de (re)pensar a forma de ensinar, de aprender e de avaliar” (Barros et al., 2021: 4).

Neste contexto, à data da realização das entrevistas, muitos/as dos/as estudantes referiram que ainda não tinham conseguido adaptar-se totalmente às transformações provocadas pela pandemia da Covid-19:

Primeiro, eu acho que é muito difícil eu dizer que já estou adaptada.... Sinto que não estou, porque no primeiro semestre dentro da pandemia foi aquilo de: “Vamos todos para casa.” Ficamos todos em casa três meses sem nem sair praticamente....Ahm...Eu quando vi que íamos para casa eu até senti um alívio, porque nós universitários com tanto de coisa que temos para fazer só queremos ficar em casa um pouco (risos)...Mas depois eu me arrependi, porque aprender em casa eu, particularmente, não gosto...Eu prefiro sair para rua e aprender para...Como se fosse uma rotina, assim, se o corpo tem uma rotina de sair eu acho que eu entro mais nesse mindset de aprendizagem...Assim, porque se eu estou em casa eu sinto que não...não é o meu momento para aprender...
[E04-22-F]

Eu acho que até agora ainda não me readaptei (risos)... É bem difícil (risos)... Foi bem complicado. O que eu tentei, assim, é que, quando estava aberta a faculdade, de voltar a fazer o que eu fazia antes, sabe? Ir lá, conversar com o professor e tentar manter as reuniões mais frequentes. A gente começou a fazer uma vez por semana, mesmo que seja online. Isso fez muita diferença assim.... Mas, enfim.... É bem difícil. Eu não tive aula, então, não...não sei era melhor, porque pelo menos ir ter um contacto, ia ter....Né? Assim eu fiquei mais sem aula. **[E06-26-F]**

Há também testemunhos de estudantes que referem que não ocorreram alterações significativas no seu percurso académico, uma vez que este ocorreu quase na totalidade dentro do cenário da pandemia:

Fábio, eu para ser sincero não mudei muito os meus olhares não de acordo com a pandemia, até porque digamos que 80% do mestrado ou mais ou menos isso, né? Eu estou no terceiro semestre, digamos que 75% do mestrado está a acontecer dentro do cenário de pandemia, não...não mudei muita coisa não, sabe? Muito do que eu sei sobre o mestrado, muito do que eu vivenciei dentro do mestrado já foi dentro da pandemia, ou seja, a minha direção foi, basicamente, uma só, sabe? As minhas escolhas não tiveram alteração, quanto a isso não. **[E13-28-M]**

Não obstante, a participação em projetos científicos ou seminários ajudou os/as estudantes a ressignificarem os seus percursos educativos, na medida em que se constituíram como “onde se concretiz[a]m novas formas curriculares, sem a rigidez da disciplinarização, contribuindo assim para a formação do aluno” (Bridi & Cristina, 2010: 359), aumentando os níveis de motivação e, consequentemente, melhorando a sua componente psicológica:

Mas, mesmo assim....Ééé...fomos assistindo às aulas.... Uma coisa, assim, que me ajudou muito, né? Para ressignificar esse confinamento foi eu ter me inscrito, no início das aulas em fevereiro, num [Projeto X]...Então, esse projeto me trouxe...Ééé...me preencheu de uma forma que foi como eu consegui ter ânimo...voltar a ter sentido de fazer essas aulas à distância...Então, esse projeto científico, os encontros que iríamos tendo, os estudos que nós fomos fazendo, as pesquisas para esse projeto, me trouxe uma alegria, porque até então, quando houve realmente o confinamento...e com as atividades por fazer era um esforço...um esforço tremendo, assim, um esforço muito grande para poder acompanhar e conseguir assistir às aulas. **[E02-49-F]**

Relacionado com a dimensão psicológica e emocional, os/as estudantes referem que uma das componentes que auxiliou na resposta aos desafios colocados no contexto académico teve que ver com as suas características individuais, nomeadamente autonomia, disciplina, determinação e o sentimento da necessidade de cumprir com os propósitos estabelecidos no início do percurso:

Não, logicamente, a autonomia é uma coisa que realmente eu sempre tive...Ééé...talvez pela minha autoformação, eu sempre tive essa autonomia, mas uma coisa que me ajudou e que eu posso destacar é disciplina, que pode até se confundir com autonomia, mas...mas não, porque disciplina de você precisar entender o que está acontecendo e estudar em casa, ela...ela requer uma certa disciplina que não é a mesma na sala de aula, onde você fica mais concentrado, ainda mais na minha casa é uma casa compartilhada, então, tem outras coisas que...que podem tirar a atenção...Então, essa concentração e a disciplina realmente foram coisas que a

gent...que eu tive que desenvolver para...para trabalhar principalmente no ensino à distância. [E08-29-M]

Procuramos nos adaptar e manter a sanidade, né? Diante das atividades e das responsabilidades que nós tínhamos. Então, procuramos nos apoiar na própria família, mesmo que à distância.... Enfim, corresponder com aquilo que são as responsabilidades que as circunstâncias...Que apesar das circunstâncias não deixam de haver, né? Quando se está fazendo um curso, uma...enfim, um mestrado. [E10-42-M]

Desta forma, à semelhança do demonstrado no subcapítulo anterior, devido à flexibilidade de tempo e espaço, os/as estudantes salientam a necessidade que tiveram de se empenharem e organizarem na definição de horários de estudo em casa e/ou no trabalho, através da utilização dos diversos recursos materiais, tecnológicos e pedagógicos, como forma de corresponderem às exigências acadêmicas e às suas expectativas de concluírem o curso.

3.3.2. *Papel das Relações Interpessoais*

Como referem Frenzel et al. (2007), os contextos, através das interações com outros significativos, quer por mensagens verbais como não-verbais, moldam os interesses e valores que estão subjacentes às emoções dos/as estudantes.

Por conseguinte, através dos testemunhos dos/as estudantes, no que diz respeito à relevância das relações interpessoais, no contexto acadêmico, a presença destas relações revelou-se importante para conseguirem ultrapassar as dificuldades de aprendizagem sentidas durante o período da pandemia:

Eu acho que os professores aqui dão bastante apoio aos alunos assim. Acho que eles estão bastante...Ahm...realmente preocupados se a gente aprendeu ou não, como vai ser a nossa nota ou não...Ahm...Na pandemia senti muito isso, assim, mais essa proximidade...Ahm...E na [Faculdade X] os professores, principalmente os professores que ensinam línguas, eles realmente querem que nós aprendamos da melhor forma...Então, a questão dos professores serem assim....darem apoio, é uma coisa que eu gosto muito. [E04-22-F]

Sem....sem reclamação nenhuma. Sempre que eu tive alguma dúvida todos foram muito solícitos, todos...todos não sei não, mas sempre foram bastantes pessoas...muitas pessoas foram solícitas, ajudaram em tudo que foi preciso...Ééé...E eu vi também em outras pessoas, outros alunos internacionais ou até mesmo portugueses que tinham dúvidas, todo o mundo se ajudava e, em especial, a minha turma...Ééé...foi muito bacana, muito legal. [E08-29-M]

Em sentido oposto, a implementação de prazos ou métodos de ensino idênticos aos que antecederam a pandemia revelaram-se dificultar os processos e aprendizagem dos/as estudantes:

Eu acho que essas questões de alargamento de prazos, de compreensão de que ninguém estava bem... Isso para mim foi o mais marcante, porque a princípio, quando

tudo se fechou, a gente pensou: “Ah, vão alargar os prazos das entregas, vão ser mais flexíveis...” ...Não. A gente só via em cima da hora, sem dizer...Faltavam cinco dias para uma entrega e nada de adiar...nada de adiar e, tipo, um dia antes dizia: “Não, a gente vai dar mais cinco dias.”...E, aí, o pessoal já tinha vivido todo aquele stress, toda aquela tensão, toda aquela ansiedade, para chegar no dia anterior e dizer assim: “Não, a gente vai alargar.”...E eu não sentia tanta abertura, assim, de alguns professores de conversar, de compreender que ninguém estava psicologicamente bem, talvez, inclusive eles...Mas eu achei que faltou um pouco dessa empatia geral...Não sei se pelo facto de eu estar na [Faculdade X] que foi dessa forma, mas eu senti muito isso. Uma falta de empatia mesmo. [E12-28-F]

Tiveram outros professores que o contrário, o contrário. Cheguei até ter professor que ligava de aluno para aluno para perguntar se tinha estudado a matéria e fazer perguntas sobre a matéria, não sei se me percebeste? Recebi uma chamada de um professor às 22:30 da noite...Ahm...perguntando sobre o assunto. Perguntando se eu estudei tal capítulo, o que é que eu achava daquilo, o que é que eu achava de outro, não.... Foi uma experiência bizarra. Bizarra. Para mim, passou o limite...Isso aí passou o limite do aceitável. [E13-28-M]

Deste modo, como sustentam Forgasz e Leder (2004), a consciência dos professores e das instituições, ou a falta dela, no que diz respeito às necessidades específicas dos/as estudantes internacionais, pode facilitar e/ou dificultar a sua adaptação ao novo contexto. Nesse sentido, os resultados sugerem que é importante continuar a investir na promoção de políticas educativas que reforcem a formação dos/as professores para responderem de modo mais eficaz às especificidades socioeducativas da relação pedagógica com estudantes internacionais, bem como às imprevisibilidades socio-históricas (como foi o caso da Covid-19) que obrigam a uma adaptação-transformação do processo de ensino-aprendizagem.

3.3.3. Papel das Instituições de Ensino

Como já mencionado na presente investigação, durante a pandemia, diversos serviços e estabelecimentos de atendimento ao público ficaram temporariamente suspensos. No que concerne às instituições de ensino, designadamente as do ensino superior, estas foram “chamadas a reinventar-se e a recuperar a sua missão social, ajudando a sociedade a compreender as consequências da pandemia sobre as formas como até aqui temos organizado a nossa vida” (Lopez & Morales, 2020: 55). Com efeito, foi necessário alterar os seus programas e planificar diferentes formas de garantir quer a continuação dos processos e métodos de aprendizagem dos/as estudantes, quer as condições sociais e económicas necessárias para que estes/as conseguissem manter no ensino superior.

Tratou-se, portanto, de um problema complexo, que exigiu “respostas integradas e colaborativas entre universidades, governos, instituições e organizações representativas da

comunidade estudantil” (Fonseca et al., 2020: 160), no sentido de minimizar os efeitos negativos da pandemia nos/as estudantes e nas próprias instituições universitárias.

Assim, neste período, é de realçar o apoio oferecido pelas instituições de ensino superior como, por exemplo, a disponibilização de auxílio ao nível tecnológico, a oferta de bolsas de apoio económico, bem como a remoção de juros no pagamento das propinas,

A minha faculdade deu.... Acho que U. Porto, né? Teve um apoio para pessoas que estavam com dificuldade e, na época, a gente decidiu não tentar esse apoio, porque a gente...o auxílio, né? Porque a gente pensou: Graças a Deus os dois estavam trabalhando...Apesar das condições que estávamos vivendo, os dois estávamos trabalhando. E, aí, quando liberaram os juros, a gente preferiu, tipo, deixar sempre um em atraso para a gente ter sempre uma margem financeira em conta, já que não pagaríamos os juros...E, aí, a gente ficou dessa forma, a gente preferiu abrir mão do auxílio para quem precisasse mais do que a gente, porque, graças a Deus, a gente estava a bem dizer ok...E, aí, a gente não tentámos nenhuma bolsa, porque a gente preferiu dar vez para pessoas que precisassem de verdade, mais do que a gente no caso. [E12-28-F]

E, pronto, o auxílio também da faculdade em relação à tecnologia. Isso foi... foi...eu achei ok. Eu achei ok, porque estão sempre a inventar qualquer coisa, por mais confuso que possa parecer, eles estão sempre tentando arranjar uma ferramenta ou outra para que a gente possa nunca deixar de ter aula ou nunca ficar sem fazer nada, sabe? Acho que é isso. [E13-28-M]

Não obstante, ainda que importantes, essas medidas revelaram-se insuficientes, dado que a tónica geral dos testemunhos dos/as estudantes prende-se sobretudo com o descontentamento face à forma como não foram fornecidas as condições necessárias para a sua permanência. Destacam, em particular, o aumento do valor das propinas para estudantes internacionais que a Universidade do Porto levou a cabo em pleno contexto de pandemia:

E o que é muito complicado, porque justamente agora também em época de pandemia houve um aumento da nossa propina.... Eu pagava 150, agora eu pago 192,54.... É, mais ou menos, 192,54 é isso...E, assim, é um aumento completamente inapropriado de certa maneira, né? Para haver esse aumento, porque anda todo mundo com dificuldade e muita gente teve que voltar para o Brasil.... Enfim, a gente não tem direito a bolsas...A gente não tem, tipo, uma ajuda sobre isso e na verdade o que é que fizeram? Aumentaram nossas propinas e, assim, dificulta muito para se manter aqui, né? [E01-24-F]

Eu acho que esqueci de falar... Ééé... a propina... porque, eles aumentaram o valor, aumentaram significativamente, né? A minha subiu 30% e eu acho que em média foi por aí que subiu todo mundo e... assim, o timing foi horrível. Eu acho que não seria justificável você aumentar nem para quem está entrando agora devido à pandemia, né? (...) E mais absurdo ainda do que aumentar para quem está entrando agora, é aumentar para quem já estava inserido no curso. Então, eu que vim para cá pagando 150€ por mês de faculdade, agora pago 210 e... e eu meio que tenho que pagar, né? O que é que eu vou fazer? Meu último ano de faculdade vou falar: “Não, me recuso. Não vou terminar.”. Então, eu tenho que pagar e, bom, isso me custou bastante... assim, eu tive que parar de pagar o andante, por exemplo, por mês para compensar e eu tive que diminuir, também, nas compras do mês... então, foi bem absurdo. [E07-24-M]

Porque, enquanto instituição, a U. Porto eu acho que ela falhou...falhou...Ééé...de tantas formas possíveis e também como não falhar, né? Acho que todas as instituições falharam nesse contexto pandémico, porque não sabiam como suprir as necessidades e como ajudar grupos que estavam sendo...Ééé...sendo cada vez mais negligenciados... [E11-20-M]

Portanto, como os dados do estudo de Fonseca et al. (2020) revelam, ainda que as instituições governamentais e universitárias tivessem demonstrado algum apoio à comunidade académica durante a crise da Covid-19, revela-se, no entanto, necessário e importante considerar as necessidades específicas dos/as estudantes internacionais, no que diz respeito às suas condições sociais, económicas e académicas, de modo a garantir a sua continuidade nos estudos em Portugal

3.3.4. Fatores que Influenciaram e/ou condicionaram o Percurso Académico

Dado o atual contexto social provocado pela pandemia da Covid-19, que reduziu e alterou substancialmente a forma de contacto entre as pessoas na universidade e que exigiu uma mudança relativamente às formas de ensino e às estratégias de aprendizagem, foi adotado o modelo de “Ensino a Distância” pela generalidade das instituições: “A pandemia da COVID-19 criou a necessidade de envolvimento na aprendizagem online com a importância da sua adoção pela maioria no campo da educação, particularmente nas universidades” (Baidi et al., 2020: 5093). Neste processo, os meios de comunicação eletrónicos tornaram-se importantes para a comunicação entre professores/as e estudantes, sendo as aulas dinamizadas, por exemplo, de forma síncrona, através de aplicações como o Zoom, Microsoft Teams, etc., ou assíncrona, através da utilização de E-mail, Moodle, entre outras plataformas.

Nesta perspetiva, as mudanças na forma como são realizadas as atividades pedagógicas, mediante a implementação do Ensino a Distância, além das incertezas e dos impactos negativos na progressão académica, de acordo com os testemunhos dos/as estudantes, contribuíram para a diminuição da motivação e concentração, assim como para o aumento das dificuldades na gestão privada/familiar dos espaços e tempos dedicados aos estudos, prejudicando os resultados e as avaliações académicas:

Esse segundo foi mais stressante, porque foi uma mudança...Ahm.... Assim, nós estávamos uma semana na Universidade, uma semana em casa...Ahm...e variava...E isso mexe com a cabeça da gente, assim, perdemos isso da rotina, sabe? E acho que isso...Não sei.... As minhas notas, por exemplo, não foram as melhores nem as mesmas dos semestres que eu estava indo sempre presencialmente normalmente, sem pandemia... [E04-22-F]

Mas, agora que está fechado mesmo eu tenho um pouco de dificuldade em casa, sabe? De me organizar para estudar. Assim, de 100% que era quando estava tudo aberto,

acho que agora estou 20, sabe? De produção, porque é muito mais difícil para mim.... Porque eu divido a casa e tudo, então, acho que atrapalha bastante.... Se tivesse no ambiente familiar e tal, seria bem diferente, eu vejo isso.... Que antes não importava, porque quando estava tudo aberto esse ambiente familiar era substituído pelos amigos, pelo social, enfim, estava tudo aberto, né? Agora como está tudo fechado não tem essa parte de lazer e prejudica bastante, assim, a parte acadêmica. [E06-26-F]

De não ter alargamentos de prazos, não ter tido...Ééé...uma pausa do: “Vamos digerir o que está acontecendo e, aí, em seguida voltamos...”...De não ter tido tanta compreensão, assim, dos professores...De não ter conseguido gerir o meu espaço, o espaço onde eu estava, porque, como eu disse antes, eu estava indo muito estudar na faculdade, porque era uma forma até de eu...Como eu trabalho para mim, eu trabalho dentro de casa sempre, então, era uma forma de eu estar sempre ativa fora de casa...E, aí, de repente me vi trancada novamente e...Assim, num país estrangeiro, longe da minha mãe...Então, não tinha Ser Humano que ficasse de consciência sã para estar lendo livros...E para mim as aulas eram em inglês, então, isso ainda é um entrave maior ainda...Aí é que eu não conseguia me concentrar realmente assim...Foi...Se já estava sendo um pouco difícil das aulas serem em inglês, quando se tornaram online foi, tipo, péssimo. Péssimo, péssimo. Aí, pronto... [E12-28-F]

Assim, as novas modalidades de ensino e os impactos na vida dos discentes têm sido um dilema vivenciado por professores e outros profissionais das instituições de ensino. Nessa medida, as decisões que envolvam o processo de aprendizagem “precisam pensar na manutenção da qualidade da educação ofertada, bem como na forma como elas impactarão na vida da comunidade interna, ao mesmo tempo em que precisam garantir a manutenção da saúde física e mental de todos os envolvidos.” (Carvalho et al., 2020: 2).

Do mesmo modo, a perda ou a significativa redução do contacto presencial entre professores/as e estudantes, e entre estudantes, é uma das mais marcantes consequências do distanciamento social provocada pela pandemia. A implementação do modelo de Ensino a Distância contribuiu de forma substancial para essa realidade, ao exigir uma combinação de tecnologias que “direcionou o estudo antes coletivo, em sala de aula, para o estudo muitas vezes individual e solitário, com poucas oportunidades de interação entre colegas e entre alunos e professores” (Almeida et al., 2021: 278).

Por conseguinte, é importante ter em conta que os processos de aprendizagem se desenvolvem fundamentalmente através das interações professor/a-aluno/a e aluno/a-aluno/a, e que os atos educativos que lhes estão subjacentes são mais do que uma relação privilegiada entre dois pólos, o/a professor/a e o/a aluno/a, uma vez que dependem, sobretudo, “da qualidade e da pertinência das interações que se estabelecem entre os professores e os alunos ou os alunos entre si, a propósito das relações estrategicamente distintas que ambos estabelecem com o saber” (Cosme & Trindade, 2010: 58). Por outras palavras, é importante ter em consideração que o saber construído resulta em grande medida de um processo de

comunicação em que os/as estudantes beneficiam do diálogo (de concordância e/ou de confronto) com os/as professores/as, com os seus pares e com os saberes já estabelecidos, tal como os excertos abaixo sugerem:

Então, foi um momento muito...muito difícil...Ééé...porque eu...eu, assim, eu sou muito das aulas, de conseguir aprender e me desenvolver na presença e quando não podia mais ter a presença, realmente, foi difícil...porque logo me vieram várias questões, como é que eu vou aprender sem ter a dinâmica da relação olho no olho, sem nenhuma tela de computador entre esse olho no olho, como é que vai ser as partilhas entre os alunos...entre os estudantes...E, então, eu fiquei um pouco, realmente, abatida e com os estudos, né? Que foram acontecendo online...Ééé...Eu me senti muito desmotivada, muito desmotivada...O meu rendimento caiu muito, apesar de os professores estar orientando, ter aulas...Ééé...como é que a gente diz, síncronas e assíncronas, mas era uma desmotivação, uma falta de ânimo e para mim tudo se tornou mais...mais, assim, entre aspas, vamos dizer, mais pesado...O trabalho que a gente tinha...os trabalho para realizar presencialmente...Ééé...quando houve o isolamento, eles parecia que perdiam significado, perdiam sentido e a razão de ser. Não estar em contacto com a cultura da...com o dia-a-dia da faculdade, com as pessoas, com a dinâmica das relações, com os colegas, com os professores, parece que...Ééé...o curso tinha perdido o sentido... [E02-49-F]

Como a experiência educacional, a experiência pedagógica, para mim ela se materializa na socialização, né? Na medida em que a gente está vivendo a experiência de troca, né? De mutualidade. Então, a experiência do digital fez com que isso se perdesse muito, muito, muito. Então, academicamente as coisas e as atividades provenientes da experiência de se estar no mestrado se tornaram meio que formalidades, se tornaram o cumprimento de tarefas, não se tornaram realmente a experiência...Tipo, aí, ficou como um cumprimento de tarefas, né? De atividades e não na experiência formativa pela experiência formativa, né? E isso foi muito comprometido com a experiência da distância, do se estar distante tanto dos professores como dos colegas, né? Aí, isso acabou afetando realmente a...o quão proveitoso poderia ter sido se tivéssemos continuado na experiência de sala de aula, na experiência de preconizar a interação, né? A início foi realmente bem complexo de administrar na experiência académica que é se fazer o mestrado. [E10-42-M]

No que concerne ao processo de adaptação por parte dos/as docentes quanto aos métodos e práticas de ensino, as opiniões dos/as estudantes dividem-se. Por um lado, consideram que os/as docentes demonstram uma fácil e rápida adaptação à nova realidade implementada, procurando reinventar e criar novas dinâmicas e práticas de trabalho,

Então, como eu já tinha dito, eu acho que meus professores se adaptaram bem até às aulas online... Ééé... acho que para todos os alunos é um pouco mais difícil, porque... não, mentira. Não vou falar por todos os alunos, eu não sei que cada um pensa... mas, para mim pelo menos, como também já disse lá no início (risos), eu não sou um bom estudante autónomo e... mas, eu não gosto de perder aulas... então, era sempre esse balanço que eu tinha, mas agora como tudo é meio que autónomo, aí, eu demorei um pouco para me adaptar também... Ééé... tem sido difícil assistir aula, mas não porque os professores estão, sei lá, ruins ou o método está ruim, mas uma questão pessoal mesmo de eu em casa não rendo que nem eu renderia em uma aula... [E07-24-M]

Pelo outro lado, houveram muitos professores que reinventaram, que usaram coisas mais dinâmicas, mais trabalhos... “Vamos substituir uma prova por um trabalho ou por uma discussão ou por qualquer coisa. Gravassem um vídeo, faz, sei lá, qualquer coisa...”

... Mas conseguiam ter mais flexibilidade, entendes? Enquanto outros já eram mais difíceis. **[E13-28-M]**

Por outro lado, a falta de meios ou o não domínio deles por parte de professores/as (e estudantes) para se aceder adequadamente às matérias e às plataformas de ensino são também apontados como uma influência negativa no processo de aprendizagem dos/as estudantes (Rahiem, 2020). Bem entendido, os relatos dos/as estudantes sugerem que a introdução de novas possibilidades didáticas implicou também um processo de aprendizagem e de adaptação por parte dos/as professores/as para esta nova realidade:

No meu modo de ver, teve uma perda de...de...de rendimento, até pelos...não...não, talvez, individual, mas coletiva, porque o professor...os professores eles tinham uma dificuldade maior em passar o conteúdo à distância, você via que tinha muito mais dúvidas do que realmente quando era presencial, as pessoas ficavam...Ééé...com mais dificuldade de absorver e de entender o conteúdo...Ééé...Eu também, logicamente, não me coloco fora...Ééé...Talvez por já ter uma experiência de ensino à distância e eu trabalhava com informática, então eu sempre tive um...palestras online, ou seja, eu sempre tinha essa...essa...essa autonomia de aprender à distância e, talvez, comigo não teve tanto impacto, apesar de ter sim um impacto, mas acho que por também estar numa turma com 50 pessoas ou mais até...Ééé...Teve um...um...notoriamente...notadamente, né? Um problema coletivo que demorou até adaptar, não está igual a presencial, já está bem melhor do que era no começo do semestre.... Os professores em si também estão mais...Ééé...adaptados, eles já conseguem não perder tanto tempo, tanto no início da aula, ou seja, no final, ou até mesmo no meio, mas no começo normalmente se perdia muito tempo...eles já estão um pouco mais adaptados também e os próprios alunos... Mas, logicamente, não é a mesma coisa, né? E a perda, infelizmente, é notável, mas é o que dá para fazer e está melhorando... mas, assim que voltar presencial, com certeza vai...vai melhorar muito mais do que já melhorou. **[E08-29-M]**

A nível académico, sem dúvida nenhuma o facto de as aulas online terem sido mantidas com os mesmos formatos das aulas presenciais, como se apenas a estrutura tivesse sido mudada e nada em volta tivesse acontecendo, sabe? Isso foi algo que me deixou muito...Ééé...incomodada, porque uma coisa era: “Vamos ter aulas online, mas vamos alternar com atividades..”, tiveram professores que fizeram dessa forma e que diminuíram a carga da aula em si, tipo, a aula não precisava durar 3-4 horas como durava a presencial e eram aulas mais dinâmicas e que puxavam a nossa participação...E isso foi uma coisa que me deixou muito, assim, sem estímulo para conseguir participar. Eu sou muito de falar e de gostar de debater e, se aula for dinâmica, vou estar sempre participando sem dúvida... Mas quando as aulas eram mais de falar mesmo era muito difícil para mim me concentrar e conseguir absorver alguma coisa. **[E12-28-F]**

No entanto, é importante também ter em conta que os/as estudantes do ensino superior vivenciam as mudanças implementadas de forma diferenciada, pois embora, na sua maioria, já possuam conhecimentos e familiaridade com as tecnologias de informação, com uso amplo da Internet, “existem aqueles que possuem vulnerabilidades frente ao ensino remoto, por falta de hardware/ferramentas tecnológicas, ou não tendo acesso amplo e contínuo a internet compatível com as necessidades do ensino remoto.” (Conceição et al., 2020:48).

Assim, a dependência dos meios tecnológicos, segundo Custelo (2020), evidenciou nos/as estudantes as dificuldades de quem não dispõe dos recursos financeiros e materiais, como por exemplo a falta de acesso à internet ou complicações relacionadas com os equipamentos eletrônicos. Tal constrangimento de acesso aos recursos necessários para usufruir adequadamente das aulas online foi igualmente relatado pelos/as estudantes entrevistados/as:

Durante as aulas online foi muito complicado para mim, porque a gente acaba...Ééé...podendo sofrer, tipo, instabilidades numa questão de, tipo, internet e recursos e tudo isso...E, às vezes, era uma questão de adaptação tanto nosso quanto dos docentes e era um pouco complicado. E no semestre passado, por exemplo, eu tive um problema no meu computador...Faltava, tipo, uma semana para uma entrega de trabalho muito importante e meu computador simplesmente deu problema e eu não conseguia falar com a professora, não conseguia...não...Tipo, eu fiquei desesperada, eu não sabia o que é que ia fazer, porque é aquela coisa você estava dependendo 100% de computador e de tudo para aulas, para entrega de trabalhos e tudo mais...Ééé...Pronto, e este semestre estamos tendo aulas presenciais com a exceção de [Unidade Curricular X], na sexta de manhã, que é online e às vezes dá problema na internet, às vezes não consigo entrar e...Enfim, são esses constrangimentos que a gente está sujeito quando depende do online. Portanto, nunca é a mesma coisa, até para tirar dúvidas e esclarecimentos e essas coisas todas. Eu acho que atrapalha bastante. **[E01-24-F]**

Na faculdade deu uma complicada, porque o meu Notebook era muito, muito antigo e ruim, ultrapassado, né? Então, teve matéria e eu faço [Unidade Curricular X], então pesa... isso pesa bastante, teve uma matéria que usavam um software que eu não consegui instalar no meu computador e eu quase reprovei na matéria, porque não tinha nem o que fazer, né? Não tinham como me dar um computador novo... eu não tinha como ter acesso a um computador da faculdade e o meu não rodava e... então, foi complicado. **[E07-24-M]**

Consequentemente, em sentido contrário ao observado no estudo de Alves et al. (2020), os relatos das entrevistas, de uma forma geral, mostram ter havido um decréscimo nos níveis de satisfação e de motivação dos/as estudantes, bem como do seu rendimento e desempenho acadêmico:

Eu me senti muito desmotivada, muito desmotivada...O meu rendimento caiu muito, apesar de os professores estar orientando, ter aulas...Ééé...como é que a gente diz, síncronas e assíncronas, mas era uma desmotivação, uma falta de ânimo e para mim tudo se tornou mais...mais, assim, entre aspas, vamos dizer, mais pesado...O trabalho que a gente tinha...os trabalhos para realizar presencialmente...Ééé...quando houve o isolamento, eles parecia que perdiam significado, perdiam sentido e a razão de ser. Não estar em contacto com a cultura da...com o dia-a-dia da faculdade, com as pessoas, com a dinâmica das relações, com os colegas, com os professores, parece que...Ééé...o curso tinha perdido o sentido... **[E02-49-F]**

No meu modo de ver, teve uma perda de...de...de rendimento, até pelos...não...não, talvez, individual, mas coletiva, porque o professor...os professores eles tinham uma dificuldade maior em passar o conteúdo à distância, você via que tinha muito mais dúvidas do que realmente quando era presencial, as pessoas ficavam...Ééé...com mais dificuldade de absorver e de entender o conteúdo... (...) Os professores em si também

estão mais...Ééé...adaptados, eles já conseguem não perder tanto tempo, tanto no início da aula, ou seja, no final, ou até mesmo no meio, mas no começo normalmente se perdia muito tempo...eles já estão um pouco mais adaptados também e os próprios alunos... Mas, logicamente, não é a mesma coisa, né? E a perda, infelizmente, é notável, mas é o que dá para fazer e está melhorando... mas, assim que voltar presencial, com certeza vai...vai melhorar muito mais do que já melhorou. [E08-29-M]

Em síntese, os relatos das entrevistas salientam que a pandemia da Covid-19 exigiu uma nova adaptação com impacto significativo para uma parte substancial dos/as estudantes brasileiros/as, revelando ser um processo complexo, na medida em que envolveu, tal como na experiência de integração e adaptação anterior, múltiplas questões de foro institucional (aumento das propinas), pedagógico (adaptação a novas didáticas online), intraindividual (fatores psicológicos) e de acesso a recursos tecnológicos necessários para uma adequada experiência de ensino-aprendizagem.

3.4. Avaliação da Experiência

Por fim, e como forma de conclusão do guião apresentado no capítulo metodológico da presente investigação, os/as estudantes internacionais brasileiros/as foram questionados/as sobre a sua avaliação relativamente à experiência de viverem em Portugal e de estudantes do ensino superior português. Em concreto, nesta categoria serão apresentados e analisados os testemunhos dos/as estudantes relativamente à avaliação geral da experiência, assim como as propostas de melhoria que os/as mesmos/as sugerem para a situação enfrentada.

3.4.1. Avaliação da Experiência

A experiência tem sido frequentemente usada para representar o que não pode ser reproduzido em termos comunicacionais convencionais para aqueles que não a vivenciaram, excedendo conceitos e a própria linguagem.

enquanto apenas sente, fica-lhe oculta a sua pessoa, ou sua existência absoluta, e, enquanto apenas pensa, fica-lhe oculta a sua existência no tempo, ou seu estado. Existissem casos em que ele fizesse simultaneamente esta dupla experiência, em que fosse consciente de sua liberdade e sentisse a sua existência, em que se percebesse como matéria e se conhecesse como espírito, nestes casos, e só nestes, ele teria uma intuição plena de sua humanidade (Schiller, 2002: 73-74)

Com efeito, o fator diferenciador da experiência é a sua dupla dimensão matéria-espírito. Nesta medida, cada estudante tem uma forma singular de vivenciar empiricamente as experiências e de atribuir-lhes sentidos e significados. Isto é, apesar da universalidade dos modos de relação e apreensão do mundo, não o apreendemos todos/as de forma igual, sendo que cada um/a é influenciado/a por um conjunto de fatores sociais, históricos, etc., que lhe são particulares e que determinam a diferente valorização que atribui a essa mesma experiência. Por conseguinte, a qualidade percebida da experiência irá determinar os efeitos que essa mesma experiência tem sobre cada um/a de nós.

Desta forma, quando questionados/as sobre a avaliação da sua experiência em Portugal, de um modo geral, os/as estudantes tendem a valorizar a experiência, revelando que, ainda que com algumas dificuldades e entraves, esta demonstrou ser positiva e enriquecedora, quer a nível pessoal, como académico.

Sobre Portugal eu acho que, pessoalmente falando, foi muito importante ter vindo morar fora. Acho que foi importante a perspetiva que tem sobre os brasileiros, acho que foi uma situação muito importante, assim, para mim. A valorizar mais o meu país. E foi, também, agora na questão académica, foi muito bom, assim, não tenho o que reclamar. Tiveram essas questões, né? Que não foram tão boas, mas quando eu olho para o geral assim...Ééé...foi muito bom. O meu progresso académico, tudo o que eu

conquistei, todas as oportunidades que eu tive e que eu vou ter por conta da Universidade do Porto, por conta do meu laboratório é....No geral, posso falar que foi muito positivo. **[E03-24-F]**

Para mim foi muito bom.... Eu achei que foi muito melhor em termos de vivência e tudo o que eu aprendi e tudo, não tem preço...E ter vivido a pandemia fora, também, foi muito acho que...Ahm...A gente tem que aprender a virar-se bem sozinha, assim, foi bem positivo assim para a minha vida.... Claro, na hora não, né? É difícil... Mas acho que foi um crescimento bem grande, muito maior do que eu imaginei assim.... **[E06-26-F]**

Não obstante, tal como observado no estudo realizado por Merçon et al. (2012), são novamente apontados como marcantes os episódios onde se verifica que os/as estudantes sentem ser alvo de preconceito e xenofobia, o que revela que a sua avaliação da experiência em Portugal também é marcada de forma significativa por aspetos negativos:

No sentido, assim, mais pessoal de Portugal, também fiquei muito surpresa com várias coisas, tanto positivas quanto negativas, porque...Ahm.... Eu tinha uma visão.... Assim, a gente tinha uma visão de Europa muito para a frente no sentido de questões de preconceitos mesmo, sabe? A gente tem uma visão das pessoas serem mais modernas digamos assim e na verdade não...Né? Vi que é um país muito machista, muito conservador, muito racista, muito assim... E eu fiquei muito chocada com isso, porque realmente não esperava. Eu vim de um país que tem todos esses defeitos também, todos esses pontos negativos, mas eu sinto que aqui isso ainda é mais forte. Eu não achei que fosse.... Eu cheguei a sofrer xenofobia, tanto por pessoas mais velhas, quanto por pessoas da minha faixa de idade e isso foi o que me chocou mais. Tipo, ver jovens praticando xenofobia. Foram coisas, assim, que me marcou. Não imaginava. **[E01-24-F]**

À semelhança dos resultados observados no estudo realizado por Freitas e Oliveira (2017), o desenvolvimento de competências interculturais também foi um aspeto apontado pelos/as estudantes brasileiros/as, englobando, por exemplo, o conhecimento de uma nova cultura (fatores históricos e sociopolíticos); habilidades e atitudes (resiliência e aprendizagem de superação dos desafios) e sensibilidade (aprender a importância da diversidade e respeitar o diferente).

Então, a pandemia me trouxe resiliência, aprendizagem de superação e, também, mostrou-me o norte de quando a gente tem um sentido, quando a gente tem um propósito, a gente enfrenta ou sup...enfrenta e supera qualquer como...como aqui nas condições...como condições de precariedade, condições desfavoráveis que a pandemia trouxe...Então, positivamente eu vejo ela como...hoje, assim, a minha resiliência ela foi desenvolvida e está sendo...está sendo desenvolvida. **[E02-49-F]**

E, para mim, foi bom isso, porque acho que a minha percepção mudou...mudou enquanto Ser Humano, enquanto pessoa que vive num outro país, em uma outra cultura, uma cultura que por vezes é mal vista, uma cultura que representa uma...Ééé...uma cultura que representa uma rutura com tantas convenções, uma cultura que é carregada de regionalismos, que é carregada de distopias também e de irreverências de alguma maneira...Mas, que é uma cultura de terceiro mundo...E poder ressignificá-la à minha maneira e empoderar-me e poder carregar comigo tudo isso que em algum momento eu subjuguéi é impressionante, porque eu posso falar com as

peessoas e elas me vão ouvir...eu posso falar com pessoas e elas vão-te ouvir porque elas te acham interessante...E isso, para mim, até então era impensável...Então, superou sim as minhas expectativas nesse aspeto. [E11-20-M]

Deste modo, como mencionado ao longo da presente investigação, a experiência de mobilidade tornou-se um meio para um novo modo de formação e ampliação de conhecimentos. A crescente qualificação dos recursos humanos, a transferência de tecnologia e os resultados de investigação científica, tornam-se uma parte importante do percurso académico de muitos/as estudantes na medida em que lhes permite adquirir competências pessoais, sociais e interculturais, como, também, “um modo de formar, corrigir ou ampliar a consciência que os participantes têm dos modos de vida, de Educação e trabalho característicos de outros países” (Silva, 1996:16), tal como é demonstrado nos excertos em baixo:

No que diz respeito à faculdade e às aulas e tudo mais, foi muito curioso para mim de início, porque é muito diferente do que eu estou acostumada. Não sei se pela dinâmica do curso em si, se pela dinâmica da faculdade em si, mas essa questão de trabalhos ao longo do semestre, não ter muitos exames e a própria dinâmica da sala de aula que eu lembro que, antes da pandemia, das cadeiras, elas eram todas em torno da sala para que pudesse haver uma interação maior entre os alunos e o professor não ser...Ééé...Não haver aquela questão do professor como o grande detentor do saber, o único detentor do saber. E essa dinâmica, para mim, foi muito interessante, muito fascinante, logo que eu vim para cá. Isso foi uma coisa que me chamou muito a atenção, que gosto muito. E, pronto, no Brasil na faculdade não é assim, pelo menos nos cursos que eu conheço e no curso que eu frequentei, não é essa a dinâmica. Achei muito interessante e é uma coisa que, pronto, eu acho que deveria ser em todas...Ahm.... Depois, a questão da cobrança em si, eu acho que, pronto, tem uma pressão, mas eu acho que é uma pressão que ela é mais sucinta de certa maneira, justamente por não haver tantos exames, não haver tanto disso, é mais trabalhos. A gente acaba sendo mais livre para transmitir nosso conhecimento, né? Eu gosto muito disso também. [E01-24-F]

Eu acho que em relação a essa questão de educação eu tenho aprendido muito no meu laboratório... Eu acho que a questão da pesquisa, a questão da Ciência aqui... Ééé... está mais à frente do que no Brasil, então, acredito que eu evolui bastante nisso... Oportunidade de maior financiamento, de fazer coisas que lá não seria possível apenas por conta do dinheiro.... Então, achei que abriu bastante as portas para mim, melhorou bastante o meu currículo, não só por estar na Universidade do Porto, mas tudo o que eu fui adquirindo aqui de conhecimento e de experiência, né? [E03-24-F]

Contudo, os/as estudantes também apontam impactos negativos na sua experiência académica que decorreram da pandemia, nomeadamente na perda da socialização e interação presencial em detrimento do ensino à distância, resultando na “falta de motivação diante da responsabilidade quanto a auto-aprendizagem, a rarefeita relação com os professores e colegas, que resulta na falta de afetividade e percepção de pertencer a um grupo” (Figueiredo & Silva, 2012: 3):

Negativo, foi perder a relação pedagógica presencial, foi ter saído de Porto, não ter tido condições de ficar em Porto e de estudar presencial e semipresencial como estava sendo com todos os estudantes... [E02-49-F]

Não, não foi. Eu esperava...eu esperava mais.... Eu esperava uma interação maior dentro da academia e essa interação, ela não aconteceu por conta, né? Do Covid....Ééé.... Esperava estar mais diretamente ligado a professores, orientadores...E que, de certa forma, tivemos antes do contexto da pandemia, mas após o contexto da pandemia isso, né? Passou a ser mais difícil, mais complicado...Ééé.... As orientações, né? As aulas e orientações sendo online...Ahm...Não é a mesma coisa, né? E a gente sente...A gente sente que poderia fluir, mas as vezes a gente se sente mais à deriva, mais.... Uma autonomia excessiva digamos, né? Então, tanto nas aulas, né? No contexto das aulas, quanto no contexto das orientações. Uma autonomia excessiva que a gente gostaria que fosse mais canalizada, né? Que fosse mais dirigida para auxiliar a construção dos nossos objetivos, né? [E05-45-M]

Em síntese, os relatos dos/as estudantes entrevistados/as sugerem a importância de se fomentar uma relação pedagógica mais vibrante, através de propostas que promovam a interação entre os/as docentes e os/as estudantes e entre os/as próprios estudantes.

3.4.2. Sugestões de Melhoria para a Situação Enfrentada

À semelhança da avaliação da experiência, perspetivar um conjunto de propostas de melhoria face aos desafios e situações encontradas deve integrar também o processo de reflexão sobre a experiência de mobilidade dos/as estudantes internacionais. Tal exercício prospetivo pode constituir-se num contributo importante para identificar/compreender as medidas e estratégias que devem continuar a ser implementadas, e aquelas que devem ser alvo de uma reflexão e melhoria.

Assim, uma das ideias que os/as estudantes realçam nas entrevistas é o facto, dadas as circunstâncias restritivas e limitadoras inerentes à pandemia de Covid-19, de não conseguirem identificar fatores ou mudanças que poderiam ser implementadas nas suas atitudes e comportamentos para melhorarem a forma como enfrentaram a situação crítica, argumentando, em particular, que se tratava de um cenário que não estava sob o seu controlo:

Sinceramente, eu acho que eu tenho feito o que está ao meu alcance, porque por mais que em alguns momentos eu fique pensando...fique refletindo:" O que é que eu posso fazer de melhor? O que é que eu posso fazer para mudar isso? O que é que eu posso fazer para conseguir ter um emprego? Para conseguir continuar pagando minha faculdade para isso não me ser tirado?", e eu não chego a respostas.... Porque a verdade é que: O que é que eu posso fazer além do que eu já estou fazendo? Eu tenho me esforçado, tenho enviado currículos.... Então, quanto a isso, tipo, não sei o que mais poderia fazer. Em relação ao que isso pode atrapalhar no meu desempenho, também não sei.... Eu tenho tentado não me focar muito nisso, tentado focar nos meus trabalhos, fazer minhas coisas, ver o lado positivo que é poder ter mais tempo para me dedicar aos meus estudos, né? No momento. E eu, sinceramente, não consigo ver o

que é que eu poderia ter feito para mudar a maneira como isso está me afetando negativamente, porque são coisas que não estão no meu controlo. **[E01-24-F]**

Eu não vejo muito como ter feito diferente do que eu já fiz em termos pessoais por conta que a circunstância ela é muito limitadora...muito, muito, muito limitadora, porque a capacidade de concentração já não é a mesma tendo em vista, sobretudo, o facto da minha composição familiar, né? Tipo, nós temos crianças, a minha esposa também está fazendo mestrado.... Então, é como se estivéssemos no limite em lidar com a nossa...Ééé...saúde mental mesmo e com a experiência de estar fazendo uma...um mestrado em circunstâncias tão, mas tão adversas, né? Circunstância que não favoreciam ou que não favorecessem o estudo, não favorecessem a concentração, a privacidade, um adequado espaço para...para se estudar...Enfim, tudo isso, conforme eu já falei, tipo, o facto de estar num apartamento menor ainda em relação ao que estava anteriormente e de ter que lidar também com as demandas das crianças de atenção...Enfim, foi uma equação muito complexa e que, honestamente, não vejo como...como ter equacionado de forma...de forma...como fazer algo diferente para que fosse melhor. Não consigo propor, nesse momento, algo diferente do que fizemos. **[E10-42-M]**

No entanto, à semelhança do constatado na categoria 3 do presente capítulo, o enfoque principal dos testemunhos dos/as estudantes prende-se sobretudo com o descontentamento geral face à forma como não foram fornecidas condições ou alternativas de permanência. O exemplo mais marcante de descontentamento, transversal a todas as entrevistas, foi o aumento do valor das propinas, levado a cabo pela Universidade do Porto num período excecional em que os/as estudantes brasileiros/as já tinham visto as suas condições económicas e sociais a degradarem-se devido fundamentalmente ao desemprego e à desvalorização do real. Uma medida que se afigurou, segundo os seus testemunhos, como sendo extemporânea e totalmente insensível ao aumento exponencial das dificuldades que a pandemia provocou na vida dos/as estudantes brasileiros/as. Desta perceção generalizada, retira-se a ideia de que é necessário dialogar permanentemente com os/as estudantes no sentido de se encontrar respostas adequadas às características/condições de cada um/a e ao período sociopolítico em que se vive:

Não faz sentido terem aumentado agora e aumentado tanto. Tipo, tá quase 200€! Isso é muito caro! É quase que uma particular, sei lá.... Está muito caro. E, depois, a gente não tem direito a bolsa de estudo, nem sequer a uma percentagem de uma bolsa, nem...Tipo, nada. Eu acho isso bem complicado. Deveriam tentar algum recurso pelo menos nessa época. Tem esse, né? Que a gente havia comentado, mas, pronto, são para alguns casos mais extremos...E eu reconheço que são os que mais precisam, óbvio, não tiro o valor disso de maneira alguma, mas também tem outras situações, tipo, simplesmente de poder continuar na faculdade...E eu acho que falta olhar um pouco para isso. **[E01-24-F]**

Sugestão seria ter uma maior delicadeza para perceber a realidade de muitos estudantes internacionais, embora não seja a nós, né? Ainda bem, ficamos felizes por isso... Mas perceber que...não que seja...Não acho, de minha parte, que seja papel da faculdade, né? Dar auxílios para todos, mas existem pessoas que realmente precisam, que necessitam... Mas se a Universidade pelo menos percebesse a possibilidade, não

só para os estudantes internacionais, mas também para os próprios estudantes originários, né? Para os estudantes portugueses...Ééé...Não haver um aumento, inclusive durante o contexto da pandemia, um aumento no valor da propina, mas ter consciência de que...Ééé...a sensibilidade de que está tendo uma situação que direta ou indiretamente afeta o orçamento das famílias, né? De estudantes.... Daqueles que vivem do orçamento, da renda dos pais ou daqueles que vivem de suas próprias rendas ou daqueles que vivem de recursos vindos de fora...Não aumentar a renda, estar apta, realmente, a dialogar, colocar mais equipe de profissionais como Psicólogos e Assistentes Sociais, se é que existe na Universidade essa equipe de Psicólogos e Assistentes Sociais, preparados para ouvir os estudantes... [E05-45-M]

Apesar do descontentamento generalizado relativamente ao aumento das propinas por parte da Universidade do Porto, os/as estudantes brasileiros/as valorizam a resposta do governo português face à pandemia (designadamente a adoção de medidas para restringir a disseminação da doença) afirmando não ter nada a apontar:

O que há a salutar, e que todos os países fizeram, é de instituir medidas protecionistas em relação à chegada de estrangeiros...em relação à disseminação do vírus. Lógico, todos fizeram isso, né? [E10-42-M]

Quando tu dizes em relação ao governo Fábio, eu acho que Portugal na primeira vaga, né? Como vocês chamam, acho que foi exemplo de proteção...Ahm.... Por mais que tenha aberto um pouco e tenha ficado meio esculhambado, a resposta também foi rápida agora nessa segunda vaga e....E quanto à atuação do governo eu, sinceramente, não sei se teria muito a reclamar Fábio, não sei se teria muito a reclamar não. Eu acho que a ação.... Pelo menos se tu comparares o cenário.... Lógico que o Brasil tem duzentos milhões de habitantes, né? Tem vinte vezes mais pessoas que aqui, mas se for ver o cenário lá está um descontrolo total...Ahm.... Por parte do governo não tenho que reclamar não, tá? Não tenho que reclamar não. [E13-28-M]

Assim, os pontos sublinhados aqui vêm reforçar a necessidade fundamental de, em situações de adversidade pública e de incerteza sobre o futuro, envolver “todas as forças sociais (políticas, académicas e a sociedade civil), [sendo por isso importante que] se unam e trabalhem em conjunto, cada uma fazendo o melhor que pode na sua área de atuação, contribuindo para o bem-estar de todos, a preservação da vida e a promoção de um ambiente saudável” (Lopez & Morales, 2020: 54).

Neste contexto, as políticas sociais serviriam – interligando com a perspetiva de gestão da mudança social de Magalhães e Stoer (2005), que consideram ser um processo que se deve basear em decisões informadas pelas preocupações do contexto e tomadas com um olhar posto no longo prazo – como um “principal instrumento dos estados sociais modernos como instituição preocupada em melhorar as condições de vida e promover a igualdade de oportunidades para os cidadãos” (Montagut, 2000: 205).

Capítulo IV - *Considerações Finais*

4. Considerações Finais

Ao longo da presente investigação, tal como já foi mencionado, considerou-se que experiência de mobilidade dos/as estudantes brasileiros/as é caracterizada por um processo contínuo constituído por diversas etapas: o processo de escolha do país, os procedimentos de entrada e permanência, e a própria vivência social e académica no país, com destaque neste último para o impacto da atual pandemia de Covid-19 nos percursos sociais e académicos. Assim, neste último capítulo pretende-se tecer um conjunto de considerações finais sobre o processo de investigação e os seus contributos para as temáticas em estudo.

Um dos aspetos que se destaca das entrevistas e que serve de recomendação para as autoridades políticas e educativas é o facto de se revelar cada vez mais importante proceder-se a uma crescente desburocratização do processo de ingresso e matrícula no ensino superior português, sob pena de haver perdas irreversíveis quer para os/as estudantes, que veem as suas expectativas goradas sendo levados/as a um desinvestimento/desistência da sua experiência de mobilidade, quer para as instituições de ensino que se podem ver privadas dos contributos académicos e sociais do capital humano desperdiçado. Tal poder-se-á concretizar, inicialmente, através de um reforço efetivo dos serviços de apoio das instituições académicas, especialmente no que concerne a acompanhar o/a estudante na sua trajetória inicial.

Um outro aspeto que se realça nas entrevistas é o facto de a integração sócio-académica do/a estudante na nova realidade começar antes da sua chegada ao país e instituição de ensino, na medida em que as informações partilhadas e disponíveis nas plataformas digitais das instituições de ensino e entidades competentes facilitam o acesso à informação e permitem realizar várias pesquisas de modo a preparar o processo de migração. Incrementar a informação disponível nestas plataformas articulando-a diretamente com as instituições e mecanismos legais que regem a entrada e permanência no país poderia facilitar todo o processo de entrada no ensino superior português.

Fruto das suas vivências, quer a nível social como a nível académico, e tendo em mente que os/as estudantes estrangeiros/as não ultrapassam apenas fronteiras físicas, mas igualmente culturais, socioeconómicas e interpessoais, quando abandonam o seu meio ambiente familiar e social (Semedo, 2016), ressalta também deste estudo a referência a um conjunto de experiências negativas que se revelam marcantes no desenvolvimento da estadia dos/as mesmos/as em Portugal. Apesar de não representar a experiência geral dos/as estudantes, este é um dos fatores que torna a integração dos/as mesmos/as ainda mais difícil nas várias esferas que compõem a sociedade, o que realça a necessidade de se procurar

promover medidas políticas e educativas que possam mitigar episódios de discriminação, racismo e preconceito, no sentido de se garantir uma integração mais efetiva dos/as estudantes brasileiros/as. Estas dificuldades inerentes à condição de imigrante, encontram, aliás, como já se fez referência aqui, ressonância em vários estudos desenvolvidos em contexto nacional que mostram que os/as jovens brasileiros/as ainda se percebem de uma forma muito significativa como sendo alvo de discriminação e preconceito (e.g., Ribeiro, 2014; Ribeiro et al., 2015; Ribeiro, Neves & Menezes, 2016; Ribeiro et al., 2019).

Para além das dificuldades impostas devido à sua condição de origem, a pandemia provocada pela Covid-19 veio colocar aos/as estudantes um conjunto acrescido e inesperado de desafios, em especial a necessidade de readaptação e de contextualização face a uma nova realidade cujas relações sociais e modos de sociabilidade da comunidade académica e local foram significativamente reconfiguradas. Consequentemente, os efeitos mais visíveis da pandemia foram a perda de emprego e o agravamento da saúde mental por causa da situação de incerteza ao nível do percurso académico e da permanência dos/as estudantes em Portugal. Esta situação de maior vulnerabilidade económica e de saúde mental é ainda acentuada pelo aumento das taxas de câmbio e o receio relativamente à situação dos familiares. As dificuldades na obtenção de emprego ou o acesso a emprego menos qualificado (tendo em conta a área da sua formação académica), precário e mais exigente do ponto de vista físico (o que dificulta o investimento necessário nos estudos), são outros fatores que colocam os/as estudantes brasileiros/as numa situação ainda mais vulnerável (Cairns et al., 2021).

Relativamente a este tema do impacto da pandemia na vida dos/as estudantes brasileiros/as, que implicou uma forte alteração das rotinas e o confinamento dos espaços físicos e relacionais, um dos argumentos apontado como importante no auxílio ao enfrentamento desta nova realidade foi a dimensão psicológica e emocional dos/as estudantes, nomeadamente no que concerne à automotivação, determinação e ao sentimento da necessidade de cumprir com os propósitos estabelecidos no início do percurso (Chirkov et al., 2007). Não obstante, consideramos que esta dimensão intra-individual, apesar de importante, não se constitui como suficiente para atender aos desafios importantes colocados não só pela pandemia, mas também pelas desigualdades institucionais e estruturais em desfavor da população imigrante (e.g. Carneiro, 2005; França & Padilha, 2015; França & Padilla, 2020). Com efeito, consideramos que as instituições de acolhimento, nomeadamente as instituições de ensino superior, devem assumir de uma forma mais ativa a responsabilidade social na

criação de condições educacionais anti-discriminatórias que garantam mais igualdade e justiça social (e.g. Coelho & Menezes, 2021; Council of Europe, 2006).

No que concerne às medidas implementadas pelas instituições de ensino a pandemia veio realçar a necessidade de alterar os seus programas e planificar diferentes formas de garantir quer a continuação dos processos e métodos de aprendizagem dos/as estudantes, quer as condições sociais e económicas necessárias para que os/as estudantes conseguissem manter a sua presença no ensino superior. Nesta perspetiva, as mudanças na forma como foram realizadas as atividades pedagógicas, mediante a implementação do Ensino a Distância, além das incertezas e dos impactos negativos que causaram na progressão académica, de acordo com os testemunhos dos/as estudantes, contribuíram para a diminuição da motivação e da concentração. Do mesmo modo, a perda ou a significativa redução do contacto presencial entre professores/as e estudantes, e entre estudantes, foi uma das mais marcantes consequências do distanciamento social provocada pela pandemia (Calvo et al., 2021).

Por outro lado, a falta de meios tecnológicos ou o não domínio deles por parte de professores/as (e estudantes) para se aceder adequadamente às matérias e às plataformas de ensino, foram também apontados como uma influência negativa no processo de aprendizagem dos/as estudantes (e.g. Conceição et al., 2020; Custelo, 2020; Rahiem, 2020); uma realidade que diversos estudos encontraram também nos outros níveis de ensino (e.g. Bergdahl & Nouri, 2020; Menezes, 2020). Bem entendido, os relatos dos/as estudantes sugerem que a introdução de novas possibilidades didáticas implicou também um processo de aprendizagem e de adaptação por parte dos/as professores/as para esta nova realidade.

Tratou-se, portanto, de um problema complexo, que exigiu respostas integradas e colaborativas entre universidades, governos, instituições e organizações representativas da comunidade estudantil (Fonseca et al., 2020), no sentido de minimizar os efeitos negativos da pandemia nos/as estudantes e nas próprias instituições universitárias. Neste período, como os/as estudantes indicaram, as instituições de ensino superior deram algum suporte como, por exemplo, o apoio psicológico a todos/as os/as estudantes, a disponibilização de auxílio ao nível tecnológico, a oferta de bolsas de apoio económico, bem como a remoção de juros no pagamento das propinas. Não obstante, ainda que importantes, os/as estudantes também enfatizaram que essas medidas revelaram-se insuficientes.

Assim, como se constatou de forma expressiva na presente investigação, uma medida negativa que se afigurou como sendo descontextualizada face ao aumento exponencial das dificuldades que a pandemia provocou na vida dos/as estudantes brasileiros/as foi o aumento

das propinas por parte da Universidade do Porto. Tecendo algumas considerações sobre este ponto, considera-se que a crítica que se coloca sobretudo aqui, não é de questionar a legitimidade legal do aumento do valor das propinas para estudantes internacionais – uma vez que o Decreto-Lei n.º 36/2014¹² de 10 de março prevê que as instituições públicas possam fixar propinas diferenciadas, tendo em consideração o custo real da formação, não podendo estas ser inferiores à propina máxima fixada pela lei para o ciclo de estudos em causa – mas antes de salientar, por um lado, o impacto que estas medidas causaram na saúde mental e na degradação económica dos/as estudantes e, por outro, a necessidade de um contacto mais próximo das instituições no sentido de se encontrar respostas adequadas às características/condições de cada um/a face ao período sociopolítico em que se vive: dito de outro modo, como já aqui se fez referência, a necessidade de as instituições de ensino superior assumirem de uma forma mais ativa a sua responsabilidade social (e.g. Coelho & Menezes, 2021; Council of Europe 2006). Por conseguinte, o aumento das propinas traduziu-se, de facto, no momento mais marcante de descontentamento da experiência de mobilidade dos/as estudantes brasileiros, sendo transversal a todas as entrevistas. Um descontentamento por este ser implementado num período em que os/as estudantes brasileiros/as já tinham visto as suas condições económicas e sociais a degradarem-se substancialmente devido ao desemprego e à desvalorização do real.

Desta forma, considera-se que os dados obtidos reforçam o estudo de Coelho e Menezes (2021), na medida em que este releva o papel de protagonistas que os/as estudantes podem assumir tendo em conta a sua opinião acerca do que pensam ser a RSU e da sua tradução prática na universidade, em especial no que concerne aos direitos nucleares de responsabilidade social (cidadania, democracia, práticas justas, igualdade de género, direitos humanos); sugerindo, portanto, que os/as estudantes podem e devem ser “parceiros institucionais relevantes para o desenvolvimento e monitorização de políticas e práticas” (Idem: 90).

Em síntese, ao estudarmos a influência da pandemia de Covid-19 nos percursos de estudantes brasileiros/as da Universidade do Porto, verificamos que o seu impacto veio colocar a nu, para além das dificuldades prévias decorrentes da sua experiência de mobilidade, o papel que os contextos sociais (como o apoio das relações interpessoais) e económicos (como a desvalorização da moeda e o aumento das propinas) têm na manutenção (e quiçá intensificação) da condição de vulnerabilidade a que os/as estudantes brasileiros/as

12 Diploma consultado em setembro 21, 2021 de <https://dre.pt/pesquisa/-/search/572431/details/>

estão sujeitos pela sua condição de imigrantes (e.g. Ahmad & Pinnock, 2007; Lages & Policarpo, 2003; Lages et al., 2006; Lopez & Marcelo, 2008; Ribeiro, 2014).

Por conseguinte, consideramos que a pandemia de Covid-19 deve ser encarada como uma oportunidade para se refletir de uma forma aprofundada sobre a necessidade da preparação das instituições sociais e académicas para enfrentar situações adversas como esta, procurando atender de forma integrada e adequada às necessidades de toda a comunidade local e académica, em específico às necessidades dos/as estudantes internacionais, no que diz respeito às suas condições económicas, académicas e de saúde mental.

4.1. Limitações e Perspetivas para Futuras Investigações

É inerente a qualquer processo de investigação a existência de questões que impedem ou dificultam a realização do trabalho na sua plenitude. Desta forma, um dos fatores limitadores do presente estudo teve que ver, à data de recolha de dados, com as medidas restritivas implementadas que impediram que as entrevistas aos/as estudantes fossem realizadas em formato presencial. A realização das entrevistas em formato online implicou necessariamente um enfraquecimento da relação interpessoal estabelecida entre investigador e entrevistado/a, em específico devido a situações, que sendo alheias a ambos, perturbaram o normal decorrer da entrevista, como por exemplo as quebras de ligação, distrações no ambiente em que os/as entrevistados/as se encontravam, entre outros.

Por outro lado, o facto de se procurar analisar e compreender somente a visão dos/as estudantes internacionais brasileiros/as da Universidade do Porto, restringe e deixa de parte a visão da própria instituição e da comunidade académica (docentes, colegas, entre outros/as). Como tal, poderia ser oportuno integrar em investigações futuras uma amostra mais abrangente, no sentido de compreender de forma mais aprofundada as respostas dadas pelos/as participantes.

Adicionalmente, dado o carácter exploratório da presente investigação, acreditamos que muito ainda se tem a aprofundar sobre a influência da pandemia de Covid-19 nos percursos futuros dos/as estudantes, bem como no desenvolvimento de novos métodos de ensino-aprendizagem, e nas formas de cooperação entre instituições académicas, de apoio, e governos na execução de medidas que forneçam condições de realização da experiência de mobilidade dos/as estudantes.

Finalmente, importa mencionar novamente que a presente investigação procurou retratar especificamente a realidade multifacetada de estudantes internacionais brasileiros/as

da Universidade do Porto, pelo que o objetivo da análise não é a generalização dos seus resultados, mas sim o aprofundamento do estudo das particularidades e da complexidade da realidade específica de cada sujeito. Consequentemente, consideramos que seria oportuno em investigações futuras realizar estudos que envolvessem outros grupos imigrantes/étnicos, bem como outras realidades, quer nacionais, quer europeias, no sentido de construir uma visão mais aprofundada e sustentada sobre o real impacto da pandemia de Covid-19 na vida dos/as estudantes internacionais.

Referências Bibliográficas

Abreu, Simone Oliveira (2020). *Políticas Públicas de Imigração em Portugal: o caso dos estudantes brasileiros no ensino superior português de 2008 a 2018*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.

Ahmad, Nahid & Pinnock, Katherine (2007). *Civic Participation: Potential differences between ethnic groups*. London: Commission for Racial Equality.

Albuquerque, Rosana; Ferreira, Lígia & Viegas, Telma (2000). *O fenómeno associativo em contexto migratório. Duas décadas de associativismo de imigrantes em Portugal*. Oeiras: Celta Editora.

Almeida, Leandro; Fernandes, Eugénia; Gonçalves, Albertino; Machado, Carolina; Machado, José; Salgueira, Ana; Soares, Ana & Vasconcelos, Rosa (2003). Expectativas de envolvimento académico à entrada na Universidade: Estudo com alunos da Universidade do Minho. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 2003(8), 3-15.

Almeida, Leandro; Júnior, José & Osti, Andreia (2021). O Comprometimento Acadêmico no Contexto da Pandemia da Covid-19 em Estudantes Brasileiros do Ensino Superior. *Revista Prâxis*, 18(3), 275-292.

Alves, Elisa (2012). *A Imigração de Estudantes Internacionais para a União Europeia: O Caso Português*. Lisboa: Serviço de Estrangeiros e Fronteiras.

Alves, Elisa (2015). *Estudantes Internacionais no Ensino Superior Português: Motivações, Expectativas, Acolhimento e Desempenho*. Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa.

Alves, Elaine; Castro, Fábio; Neto, Moisés; Nunes, Suzana & Vizolli, Idemar (2020). Impactos da Pandemia Covid-19 na vida Acadêmica dos Estudantes do Ensino à Distância na Universidade Federal do Tocantins. *Aturá*, 4(2), 19-37.

Amado, João (2014a). A Investigação em Educação e seus Paradigmas. In João Amado (Coords), *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp. 19-72). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Amado, João & Ferreira, Sónia (2014b). A Entrevista na Investigação em Educação. In João Amado (Coords), *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp. 207-232). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Amado, João; Costa, António & Crusoé, Nilma (2014c). A Técnica da Análise de Conteúdo. In João Amado (Coords), *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp. 301-352). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Amorim, José; Martin, Brian; Menezes, Isabel & Silva, Sofia (2021). Responsabilidade Social da Universidade. *Educação, Sociedade e Culturas*, (58), 5-10.

Andrade, Ana & Teixeira, Marco (2009). Adaptação à universidade de estudantes internacionais: Um estudo com alunos de um programa de convênio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(1), 33-44.

Arossi, Guilherme; Fogaça, Priscila & Hirdes, Alice (2021). Impacto do Isolamento Social Ocasionado pela Pandemia Covid-19 sobre a Saúde Mental da População em Geral: Uma Revisão Integrativa. *Research, Society and Development*, 10(4), 1-14.

Baidi, Nasrudin; Ghani, Erlane; Ilias, Azleen & Razali, Fazlida (2020). Issues on the Use of Online Learning: An Exploratory Study Among University Students During the COVID-19 Pandemic. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11), 5092-5105.

Bandeira, Lourdes & Batista, Analía Soria (2002). Preconceito e Discriminação como Expressões de Violência. *Estudos Feministas*, 10(1), 119-141.

Bardin, Laurence (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70

Barros, Alexandra; Costa, Luís; Fernandes, Eva; Flores, Maria; Ferreira, Paula; Pereira, Diana & Simão, Ana (2021). Ensino e Aprendizagem à Distância em tempos de Covid-19: Um Estudo com Alunos do Ensino Superior. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 55(2021), 1-28.

Bergdahl, Nina & Nouri, Jadal (2020). Covid-19 and Crisis-Prompted Distance Education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, (26), 443-459.

Berger, Guy (2009). A investigação em Educação: Modelos Socioepistemológicos e Inserção Institucional. *Educação, Sociedade & Culturas*, (28), 175-192.

Bezerra, Anselmo; Silva, Carlos; Silva, José & Soares, Fernando (2020). Fatores associados ao comportamento da população durante o isolamento social na pandemia de Covid-19. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25(1), 2411-2421.

Borine, Rita de Cássia; Wanderley, Kátia da Silva & Bassitt, Débora Pastore (2015). Relação entre Qualidade de Vida e o Estresse em Acadêmicos da Área da Saúde. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 6(1), 100-118.

Bridi, Ajub & Cristina, Jamile (2010). Atividade de Pesquisa: Contribuições da Iniciação Científica na Formação Geral do Estudante Universitário. *Olhar de Professor*, 13(2), 349-360.

Brooks, Samantha; Greenberg, Neil; Rubin, Gideon; Smith, Louise; Webster, Rebecca; Wessely, Simon & Woodland, Lisa (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *Lancet*, 395(10227), 912-920.

Cairns, David; França, Thais; Calvo, Daniel & Azevedo, Leonardo (2021). An Immobility Turn? The Covid-19 Pandemic, Mobility Capital and International Students in Portugal. *Mobilities*, 0(0), 1-14.

Calixto, Pedro; Cavalcante, Ricardo & Pinheiro, Marta (2014). Análise de Conteúdo: Considerações Gerais, Relações com a Pergunta de Pesquisa, Possibilidades e Limitações do Método. *Informação & Sociedade: Estudos*, 24(1), 13-18.

Calvo, Daniel; Cairns, David; França, Thais & Azevedo, Leonardo (2021). ‘There was no Freedom to Leave’: Global South International Students in Portugal during the COVID-19 Pandemic. *Policy Futures in Education*, 0(0), 1-20.

Camará, Malam (2020). *A Integração Social e Académica dos Estudantes Internacionais de Instituto Politécnico de Beja*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Beja, Beja, Portugal.

Canário, Rui (2005). O impacte social das ciências da educação. In A. Estrela *et al.* (Org.). *O estado da arte em Ciências da Educação* (pp. 1-23). Lisboa: S.P.C.E.

Carneiro, José (2005). A Pobreza e as Migrações: A Transposição do Conflito Norte/Sul para o Interior do Mundo Desenvolvido. *Antropológicas*, (9), 27-45.

Carvalho, Natália; Dutra, Joyce & Saraiva, Thamires (2020). Os Efeitos da Pandemia de Covid-19 na Saúde Mental das Crianças. *Pedagogia em Ação*, 13(1), 293-301.

Carvalho, Telma; Haeffner, Rafael; Pedrolo, Edivane; Ramos, Tangriane; Santana, Leni & Ziesemer, Nadine (2020). O Impacto da Pandemia do Novo Coronavírus na Qualidade de Vida de Estudantes de Enfermagem. *Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro*, 2020(10), 1-11.

Casanova, Daniela Guerreiro & Polydoro, Soely (2010). Integração ao Ensino Superior: Relações ao longo do primeiro ano de Graduação. *Psicologia: Ensino & Formação*, 1(2), 85-96.

Charlot, Bernard (2006). A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *Revista Brasileira de Educação*, 11(31), 7-18.

Chirkov, Valery; Lynch, Martin; Tao, Ran & Vansteenkiste, Maarten (2007). The Role of Self-determined Motivation and Goals for Study Abroad in the Adaptation of International Students. *International Journal of Intercultural Relations*, 31(2007), 199-222.

Coelho, Márcia & Menezes, Isabel (2021). A Responsabilidade Social Universitária Vista Pelos/as Estudantes: Entre Conceções e Práticas. *Educação, Sociedade e Culturas*, (58), 71-95.

Conceição, Mariana; Pereira, Renata; Ramos, Karina & Selvati, Flávia (2020). Vivência de Estudantes Universitários em Tempos de Pandemia do Covid-19. *Práxis*, 12(1), 47-56.

Cosme, Arianne & Trindade, Rui. (2010). *Educar e aprender na Escola: Questões, desafios e respostas pedagógicas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Council of Europe (2006). *Declaration of the Responsibility of Higher Education for a Democratic Culture: Citizenship, Human Rights and Sustainability*. Retirado em outubro 10, 2021 de www.aic.lv/bologna/2005_07/sem05_07/z_coe_demcult/Declaration_EN.pdf

Custelo, Jovenil (2020). Aprendizagem em tempo de Covid-19: Sacrifício ou exclusão dos alunos das EPC's de Mepaula e Mitange no distrito da Maganja da Costa. *PsiEdu*, 1(2), 8-20.

Duarte, Rosália (2004). Entrevistas em Pesquisas Qualitativas. *Educar*, 20(24), 213-225.

European Commission. (2017). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on a renewed EU agenda for higher education*. Retirado em outubro 10, 2021 de <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0247&from=EN>

Figueiredo, Vitor & Silva, Camila (2012). Ambiente Virtual de Aprendizagem: Comunicação, Interação e Afetividade na EAD. *Aprendizagem em EAD*, 1(2012), 1-16.

Fonseca, Maria & Iorio, Juliana (2018). Estudantes Brasileiros no Ensino Superior Português: Construção do Projeto Migratório e Intenções de Mobilidade Futura. *Finisterra*, 53(109), 3-20.

Fonseca, Maria; Iorio, Juliana; Silva, Adélia (2020). O Impacto da Covid-19 nos e nas Estudantes Internacionais no Ensino Superior em Portugal: Uma Análise Preliminar. *Finisterra*, 55(115), 153-161.

Forgasz, Helen & Leder, Gilah (2004). Australian and International Mature Students: The Daily Challenges. *Higher Education Research & Development*. 23(2), 183-198.

França, Thais & Padilla, Beatriz (2015). Cooperação Sul-Sul, uma via alternativa? Um Caso Exploratório entre Brasil e Argentina. *Forum Sociológico*, (27), 61-71.

França, Thais & Padilla, Beatriz (2020). Movilidad Académica de Latinoamericanos Hacia Europa: Reproduciendo los Patrones de la Migración Sur-Norte. In Beatriz Padilla; Brenda Matossian; Cecilia Melella; Myriam González & Susana Sassone (Orgs.), *Diversidad, Migraciones y Participación Ciudadana: Identidades y Relaciones Interculturales* (pp. 181-201). Buenos Aires: Instituto Multidisciplinario de Historia y Ciencias Humanas.

Freitas, Maria & Oliveira, Adriana (2017). Relações interculturais na vida universitária: experiências de mobilidade internacional de docentes e discentes. *Revista Brasileira de Educação*, 22(70), 774-801.

Frenzel, Anne; Goetz, Thomas & Pekrun, Reinhard (2007). The Control-Value Theory of Achievement Emotions: An Integrative Approach to Emotions in Education. In Paul Schutz & Reinhard Pekrun (Eds.) *Emotion in Education* (pp. 13-36). Amesterdão: Academic Press.

Granado, José Inácio; Santos, Acácia; Almeida, Leandro; Soares, Ana Paula & Guisande, Maria Adelina (2005). Integração Académica de Estudantes Universitários: Contributos para a Adaptação e Validação do QVA-r no Brasil. *Psicologia e Educação*, IV(2), 31-41.

Giddens, Anthony (2001). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Islam, Saiful; Os, Jim; Potenza, Marc; Sikder, Tajuddin; Sujan, Safaet & Tasnim, Rafia (2020). Psychological responses during the COVID-19 outbreak among university students in Bangladesh. *PLoS One*, 15(12), 1-26.

Kuhn, Thomas (1998). *A Estrutura das Revoluções Científicas*. São Paulo: Editora Perspectiva.

Knight, Jane & Wit, Hans (1995). Strategies for the Internationalisation of Higher Education: Historical and Conceptual Perspectives. In Hans de Wit (Eds.), *Strategies for Internationalisation of Higher Education: A Comparative Study of Australia, Canada, Europe*

and the United States of America (pp. 5-32). Amsterdão: Associação Europeia de Educação Internacional.

Lages, Mário & Policarpo, Verónica (2003). *Atitudes e Valores Perante a Imigração*. Lisboa: ACIME.

Lages, Mário; Policarpo, Verónica; Marques, José; Matos, Paulo & António, João (2006). *Os migrantes e a população portuguesa: imagens recíprocas. Análise de duas sondagens*. Lisboa: ACIME.

Landim, Gabriela Guimarães (2012). *Língua e Estigma nos Processos de Integração Social de Imigrantes Brasileiros nos contextos Inglês e Português*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, Brasil.

Lino, Rui Emanuel Pereira (2018). *Migração e Mobilidade Internacional: Caso de estudo do IPLeiria*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar, Politécnico de Leiria, Peniche, Portugal.

Lopes, João (2012). Subjetividade Plural no Mundo Contemporâneo. *Cronos*, 13(1), 81-88.

Lopez, Yanelixa & Morales, Victor (2020). Impactos da Pandemia na Vida Académica dos Estudantes Universitários. *Revista Angolana de Extensão Universitária*, 2(3), 53-67.

OCDE Observer (2004). *Policy Brief – Internationalisation of higher education*. Retirado em março 26, 2021 de <http://www.oecd.org/education/educationeconomyandsociety/33734276.pdf>

Macaire, Lucie (2021). 2020: O Impacto do Teletrabalho antes, durante e pós Covid-19. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Administração e Gestão, Porto, Portugal.

Machado, Fernando (2002). *Contrastes e Continuidades: Migração, Etnicidade e Integração dos Guineenses em Portugal*. Oeiras: Celta Editora.

Magalhães, António & Stoer, Stephen (2005). *A Diferença Somos Nós – a gestão da mudança social e as políticas educativas e sociais*. Porto: Ed. Afrontamento.

Magalhães, António & Ribeiro, Raimunda (2014). Política de Responsabilidade Social na Universidade: Conceitos e Desafios. *Educação, Sociedade e Culturas*, (42), 133-156.

Mazzarol, Tim & Soutar, Geoffrey (2002). “Push-Pull” Factors Influencing International Student Destination Choice. *International Journal of Educational Management*, 16(2), 82-90.

Menezes, Pedro (2020). *A Educação nos Tempos da Peste: uma análise sobre a representação da educação nos média na primeira vaga da pandemia*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto.

Merçon, Aline Bazzarella; Rodrigues, Manuel Ferreira & Santos, Nobre (2012). Alunos Brasileiros da Universidade de Aveiro: Integração e Representações Sociais. *Revista Ágora*, 2012(15), 146-168.

Migration Integration Policy Index. (2020). *Measuring Policies to Integrate Migrants across five continents*. Retirado em setembro 20, 2021 de [Migrant Integration Policy Index | MIPEX 2020](https://mipex2020.eu).

Nadă, Cosmin Ionuț (2012). *Os Estudantes Estrangeiros na Universidade do Porto: Escolhas, Vivências e Aprendizagens num Espaço Europeu*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Nadă, Cosmin Ionuț (2017). *There is no such thing as a "typical" student: a narrative approach to the experience of migrant students in Portugal*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Oliveira, Catarina Reis (Coord.) (2020). *Indicadores de Integração de Imigrantes 2020: Relatório Estatístico Anual*. Retirado em setembro 20, 2021 de <https://www.om.acm.gov.pt/publicacoes-om/colecao-imigracao-em-numeros/relatorios-anuais>.

Pires, Rui (1999). Uma Teoria dos Processos de Integração. *Sociologia- Problemas e Práticas*, 1999(30), 9-54.

Polydoro, Soely (2000). *O Trancamento de Matrícula na Trajetória Académica do Universitário: Condições de Saída e de Retorno à Instituição*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Brasil.

Quivy, Raymond & Campenhoudt, Luc (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva

Rahiem, Maila (2020). Technological Barriers and Challenges in the Use of ICT during the COVID-19 Emergency Remote Learning. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11B), 6124-6133.

Ramos, Natália (2008). Migração, Aculturação e Saúde. In Natália Ramos (Org.), *Saúde, Migração e Interculturalidade: Perspetivas Teóricas e Práticas* (pp. 45-96). João Pessoa: Editora Universitária/UFPB.

Ramos, Natália (2009). Mulheres Portuguesas na Diáspora: Maternidade, Aculturação e Saúde. In Isabel Seabra & Maria Espadinha (Orgs.), *A vez e a voz da mulher portuguesa na diáspora: Macau e outros lugares* (pp. 155-182). Macau: Universidade de Macau.

Ramos, Susana Isabel Vicente (2013). *Motivação Académica dos Alunos do Ensino Superior*. Retirado em setembro 20, 2021 de <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0677.pdf>.

Ribeiro, Norberto (2014). *Educação e Cidadania de Jovens e Imigrantes: Constrangimentos e Possibilidades de Participação Cívica e Política*. Tese de doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Ribeiro, Norberto; Malafaia, Carla; Neves, Tiago; Ferreira, Pedro & Menezes, Isabel (2015). Constraints and opportunities for civic and political participation: perceptions of young people from immigrant and non-immigrant background in Portugal. *Journal of Youth Studies*(18), 685-705.

Ribeiro, Norberto; Neves, Tiago & Menezes, I. (2016). Participação cívica e política de jovens imigrantes e portugueses. *Análise Social*, 221(LI (4º)), 822-849.

Ribeiro, Norberto; Malafaia, Carla; Neves, Tiago & Menezes, Isabel. (2019). Immigration and the Ambivalence of the School: Between Inclusion and Exclusion of Migrant Youth. *Urban Education*, 54(9), 1290-1318.

Rosnow, Ralph & Georgoudi, Marianthi (1986). *Contextualism and Understanding in Behavioral Science: Implications for Research and Theory*. New York: Praeger.

Santos, Acácia Aparecida; Mognon, Jocemara; Lima, Thatiana Helena & Cunha, Neide Brito (2011). A Relação entre Vida Académica e a Motivação para Aprender em Universitários. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 15(2), 283-290.

Santos, Boaventura Sousa (2002). Prezados Professores. *Jornal a Página da Educação*, 11(112), 2.

Santos, Hugo (2020). “Ainda Somos Olhados de Lado”: Experiências de Integração e Discriminação de Estudantes Brasileiros/as em Portugal. *Laplage em Revista*, 6(1), 75-90.

Sardinha, João (2009). *Immigrant Associations, Integration and Identity* (Dissertação de doutoramento). Retirado de: <https://www.imiscoe.org/publications/library/5-imiscoe-dissertations-series/62-immigrant-associations-integration-and-identity>

Sardinha, João (2010). Estratégias identitárias e esquemas de integração: os posicionamentos das associações angolanas, brasileiras e da Europa de Leste em Portugal. In

Ana Paula Beja Horta (Org.), *Revista Migrações, Número Temático Associativismo Imigrante*, 59-80.

Schrover, Marlou, & Vermeulen, Floris (2005). Immigrant Organisations. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 31(5), 823–832.

Silva, Sónia (1996). A Mobilidade Académica nos Programas Comunitários de Apoio ao Ensino Superior. *Millenium*, 2(1996), 16-19.

Semedo, Maria Madalena Fernandes (2016). *Depressão, Estratégias de Coping e Resiliência: Estudo Transcultural com Imigrantes Cabo-Verdianos e Brasileiros*. Dissertação de Mestrado, Escola de Psicologia e Ciências da Vida, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal.

Stallivieri, Luciane (2017). *Internacionalização e intercâmbio: dimensões e perspectivas*. Curitiba: Appis.

Teichler, Ulrich (2004). The Changing Debate on Internationalisation of Higher Education. *Higher Education*, 48(1), 5-26.

United Nations Development Programme. (2009). *Human Development Report 2009. Overcoming Barriers: Human Mobility and Developments*. New York: UNDP.

Wit, Johannes (2001). *Internationalisation of Higher Education in the United States of America and Europe*. Tese de Doutoramento, Instituto de Pesquisa Humanas de Amsterdão, Amsterdão, Países Baixos.

Apêndices

Apêndice I – Guião utilizado nas Entrevistas

No âmbito da conclusão do curso de Mestrado em Ciências da Educação na Universidade do Porto, orientado pelos professores Norberto Ribeiro e Pedro Ferreira, estou a realizar uma investigação com o título provisório “Estudantes Brasileiros no Ensino Superior: Um estudo sobre percursos educativos e a influência do covid-19”, para o qual peço a sua colaboração. Este estudo tem como objetivos:

- *Compreender as expectativas e motivações para estudar num país estrangeiro;*
- *Analisar e compreender o impacto de uma pandemia nos percursos académicos e sociais de estudantes universitários brasileiros/as;*
- *Analisar e compreender estratégias de estudantes internacionais brasileiros/as para se adaptarem e reinventarem em tempos de pandemia.*

Por conseguinte, será realizada uma entrevista, que será gravada para posterior transcrição, sendo assegurado os cuidados éticos, confidencialidade e anonimato. Tendo em conta estes aspetos e os objetivos que norteiam a pesquisa, esta não oferece nenhum risco acrescido aos participantes. A sua participação neste trabalho é voluntária, podendo deixar de colaborar a qualquer momento.

Tendo tido conhecimento sobre os objetivos do estudo e dos procedimentos metodológicos previstos para a sua realização, aceita colaborar na investigação e concorda com as condições acima referidas?

Primeiro Bloco: Dados Sociodemográficos

- **Origens** (Idade; Residência prévia em Portugal ou Não; Rede de Apoio em Portugal; Estudante ou Estudante-Trabalhador)

-*Veio para Portugal para estudar ou já estava a viver cá? Se sim, mora em Portugal desde quando?*

-*Tem alguns familiares portugueses?*

-*Enquanto estuda na Universidade do Porto tem também um emprego?*

- **Tipo de Percurso** (Necessidades e/ou oportunidades formativas; Estabilidade/instabilidade das etapas do percurso; Experiências marcantes – pessoais, profissionais, etc.; Outros significativos)

- *Qual é a sua formação de base?*

- *Qual foi a instituição que frequentou antes de começar a estudar na Universidade do Porto?*

- **Entrada no Ensino Superior** (Curso que está a frequentar; Escolhas e razões de escolha da instituição e de Portugal para estudar; Informação, aspirações, motivações, expectativas com o curso e sua confirmação/alteração ao longo do percurso académico; Caracterização do processo para a entrada no ensino superior; Caracterização da trajetória profissional e sua relação com opções académicas)

-*Porque é que escolheu Portugal como destino para tirar um curso superior?*

-*Como é que avaliaria o processo (burocrático) que teve de cumprir para conseguir estudar em Portugal?*

-*Qual é o curso que está a tirar em Portugal (licenciatura / mestrado / doutoramento)?*

Segundo Bloco: Experiência Pré-Pandemia

- **Descrição do percurso;** (Atividades durante o percurso formativo significativas; O ajustamento ou desajustamento entre expectativas e situação encontrada; Episódios mais marcantes durante o percurso; Fatores que influenciaram/condicionaram o sucesso académico)

- **Sociabilidades e redes de apoio** (Integração social; Amigos; Atividades; Lazer; Pessoas e episódios marcantes; Memórias e/ou experiências pessoais; Apoios Institucionais; Outros aspetos)

Terceiro Bloco: Experiência Durante a Pandemia

- **Descrição do percurso** (Alteração ou não das opções académicas; episódios mais marcantes durante esse percurso; ajustamento ou desajustamento entre expectativas e o percurso previamente traçado (readaptação); Fatores que influenciaram/condicionaram o sucesso académico)

- **Sociabilidades e redes de apoio** (Impacto a nível pessoal e social (trabalho, redes de apoio, etc.); Alteração ou não nos tópicos previamente abordados: Integração social; Amigos; Atividades; Lazer; Bolsas e Apoios Institucionais; Outros aspetos)

-Quais considera serem os fatores que o têm ajudado?

-Sente apoio por parte dos colegas, professores ou outros?

Quarto Bloco: Avaliações e Sugestões

- **Avaliação face à experiência**

-A sua experiência vai ao encontro daquilo que esperava?

- **Sugestões para melhorar a situação enfrentada**

(para além do papel do governo, compreender, de igual forma, o papel das instituições de ensino superior e das instituições de apoio na readaptação a nível pessoal e académico face ao impacto da pandemia;)

-Se pudesse, o que mudava/melhorava?

Apêndice II – Exemplo Consentimento Informado na Entrevista a Distância

Entrevistador: No âmbito da conclusão do curso de Mestrado em Ciências da Educação na Universidade do Porto, orientado pelos professores Norberto Ribeiro e Pedro Ferreira, estou a realizar uma investigação com o título provisório “Estudantes Brasileiros no Ensino Superior: Um estudo sobre percursos educativos e a influência do covid-19”, para o qual peço a sua colaboração. Este estudo tem como objetivos:

Compreender as expectativas e motivações para estudar num país estrangeiro;

Analisar e compreender o impacto de uma pandemia nos percursos académicos e sociais de estudantes universitários brasileiros/as;

Analisar e compreender estratégias de estudantes internacionais brasileiros/as para se adaptarem e reinventarem em tempos de pandemia.

Por conseguinte, será realizada uma entrevista, que será gravada para posterior transcrição, sendo assegurado os cuidados éticos, confidencialidade e anonimato. Tendo em conta estes aspetos e os objetivos que norteiam a pesquisa, esta não oferece nenhum risco acrescido aos

participantes. A sua participação neste trabalho é voluntária, podendo deixar de colaborar a qualquer momento.

Tendo tido conhecimento sobre os objetivos do estudo e dos procedimentos metodológicos previstos para a sua realização, aceita colaborar na investigação e concorda com as condições acima referidas?

Entrevistado: Aceito e concordo. Absolutamente, nenhum problema.

Entrevistador: Muito obrigado. Antes de procedermos à entrevista propriamente dita, eu gostaria só de explicar um pouco a organização da entrevista. A entrevista está estruturada em diferentes blocos. No primeiro, o foco é tentar conhecer um pouco quem é o R... O segundo, terá que ver com a experiência pré-pandemia...ahm...processo de adaptação, a descrição do percurso académico, por aí adiante.... Isto sempre tendo em mente a experiência antes da pandemia. O bloco seguinte tem que ver com a experiência durante a pandemia...Apesar de ainda estarmos num período de pandemia, há já uma experiência e uma vivência em tempo pandemia e será esse o foco. E por fim, o último bloco que tem que ver com uma avaliação da experiência no geral e também com sugestões para melhorar ou mudar essa mesma experiência. Tem alguma dúvida?

Entrevistado: Nenhuma dúvida. Está tranquilo.

(...)

Anexos

Anexo I – Cronologia dos Principais Acontecimentos da Pandemia de Covid-19 em Portugal¹³

2 março 2020 - A ministra da Saúde anuncia os dois primeiros casos de pessoas infetadas com o novo coronavírus. Os funcionários públicos são colocados em teletrabalho ou isolamento profilático sem perda de salário.

5 março 2020 - A TAP anuncia que vai cancelar mais de mil voos em março e abril. É a queda a pique de viagens de avião em todo o mundo. É a queda a pique de viagens de avião em todo o mundo.

9 março 2020 - São anunciados adiamentos e cancelamentos de iniciativas diversas, são encerrados ou condicionados os acessos a alguns serviços públicos e condicionadas visitas a hospitais, e escolas de norte a sul suspendem as aulas presenciais, incluindo universidades.

O ministro da Administração Interna anuncia a suspensão de todos os voos com destino ou origem nas zonas mais afetadas pela covid-19 em Itália e recomenda a suspensão de eventos em espaços abertos com mais de cinco mil pessoas ou em espaços fechados com mais de mil.

11 março 2020 - O número de infeções em Portugal passa para 59, quando a Organização Mundial de Saúde declara a doença covid-19 como pandemia.

12 março 2020 - O Governo decide que as escolas de todos os graus de ensino suspendem as atividades presenciais. É anunciado o encerramento de discotecas, redução da lotação na restauração e limitação de pessoas em centros comerciais. É o início da crise no setor da restauração e diversão noturna.

(...)

16 março 2020 - O número de infetados sobe para 331, no dia em que é anunciada pela ministra da Saúde a primeira morte no país, um homem de 80 anos que tinha várias patologias associadas.

18 março 2020 - O Presidente da República decreta o estado de emergência por 15 dias, que contempla o confinamento obrigatório e restrições à circulação na via pública.

19 março 2020 - O Conselho de Ministros (CM) decide que os estabelecimentos com atendimento público devem encerrar e o teletrabalho é generalizado.

21 março 2020 - Com o país em casa surgem as primeiras notícias de infeções em lares. As infeções e mortes em lares serão uma constante a partir de então. As infeções e mortes em lares serão uma constante a partir de então.

¹³ Dados compilados a partir das informações obtidas em setembro 10, 2021 de <https://www.jn.pt/nacional/cronologia-dos-principais-acontecimentos-de-um-ano-de-covid-em-portugal-13400044.html> e <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/governo/comunicado-de-conselho-de-ministros?i=407>

2 abril 2020 - A Assembleia da República aprova a proposta do Presidente da República, da véspera, que prolonga o estado de emergência até ao final do dia 17 de abril.

Entre as novas medidas está a proibição de deslocações para fora do concelho de residência no período da Páscoa, e o encerramento de todos os aeroportos no mesmo período a voos de passageiros.

(...)

9 abril 2020 - O primeiro-ministro anuncia que até ao 9.º ano todo o terceiro período prosseguirá com ensino à distância, mantendo-se os apoios às famílias com filhos menores de 12 anos. As aulas na RTP Memória começam a 20 de abril.

16 abril 2020 - Marcelo Rebelo de Sousa propõe ao parlamento a segunda prorrogação do estado de emergência, para vigorar até 2 de maio. O parlamento aprova o decreto.

(...)

30 abril 2020 - O Governo aprova em Conselho de Ministros um plano de transição do estado de emergência para uma situação de calamidade.

Serviços culturais começam a abrir, mas continua o teletrabalho, os transportes públicos circulam com menos pessoas e as máscaras são obrigatórias, ajuntamentos e mais de 10 pessoas são proibidos e abrem com condições serviços públicos, tudo a partir de dia 04 de maio.

No calendário de desconfinamento fica para 18 de maio a abertura de restaurantes e cafés e início das aulas presenciais no 11.º e 12.º ano. As creches podem começar a abrir nessa data.

2 maio 2020 - Termina o terceiro período do estado de emergência, que começou a 18 de abril e começa no dia seguinte a situação de calamidade.

7 maio 2020 - O Governo anuncia a proibição de festivais de música e eventos análogos até setembro.

(...)

15 maio 2020 - O Governo prolonga a situação de calamidade até final do mês. Decide também regras de distanciamento para as praias a partir de 6 de junho.

Uso de máscaras nas escolas e transportes públicos é obrigatório a partir dos 10 anos.

16 maio 2020 - Portugal regista 1.203 mortes e 28.810 infeções. Ao contrário do que pedia em março o primeiro-ministro solicita que os portugueses regressem às ruas, frequentando lojas, restaurantes e cafés, embora com cautelas.

29 maio 2020 - O Governo aprova a terceira fase do plano de desconfinamento, com restrições e regras especiais para a área de Lisboa, devido ao aumento de casos de covid-19.

Aprova também o prolongamento da situação de calamidade até 14 de junho, o fim do dever cívico de recolhimento a partir de 01 de junho, os julgamentos presenciais a partir de 03 de junho, e a utilização da capacidade normal dos restaurantes, desde que assegurem distancia e usem acrílico entre clientes.

3 junho 2020 - António Costa diz no parlamento que os custos económicos e sociais provocados pela covid-19 “são absolutamente brutais” e que todos os indicadores apontam para uma queda “recorde” do Produto Interno Bruto (PIB) e uma subida “exponencial” do desemprego.

(...)

4 junho 2020 - É aprovado pelo Governo o Programa de Estabilização Económica e Social (PEES) bem como medidas e apoio social e a contratação de mais profissionais de saúde.

9 junho 2020 - É aprovado o Orçamento Suplementar para 2020, que é entregue no mesmo dia no parlamento. A proposta reforça o orçamento do SNS e contempla um apoio à TAP.

(...)

18 junho 2020 - O Governo aprova o prolongamento do "lay-off" simplificado até final de julho e novos apoios às empresas até ao final do ano. Identificado um primeiro caso de infeção no Lar de Reguengos de Monsaraz, no Alentejo, um surto que vai causar grande polémica.

1 julho 2020 - Portugal passa a situação de alerta, exceto a AML, que permanece em estado de contingência. Dentro da AML, 19 freguesias de cinco concelhos permanecem em estado de calamidade, devido aos números elevados de infeções.

15 julho 2020 - A situação de calamidade é renovada em 19 freguesias da área metropolitana de Lisboa por mais 15 dias, assim como as de contingência na AML e de alerta no resto do país. O primeiro-ministro diz que o país não aguenta um segundo confinamento.

Desde o início da pandemia registam-se 47.426 casos de infeção confirmados e 1.676 mortes.

30 julho 2020 - O Governo anuncia que as 19 freguesias da AML em situação de calamidade vão passar à situação de contingência. O CM aprova que bares e discotecas possam funcionar com as regras aplicadas a cafés e pastelarias.

O Governo autoriza também a retoma das modalidades desportivas de pavilhão, mas sem público.

3 agosto 2020 - Portugal regista o primeiro dia sem vítimas mortais por covid-19 desde o início da pandemia.

(...)

27 agosto 2020 - O Governo anuncia que todo o território continental passa a situação de contingência a partir de 15 de setembro devido ao regresso às aulas e ao trabalho presencial.

(...)

9 setembro 2020 - Portugal regista o maior número de contágios diários desde 20 de abril, com 646 novos casos. As autoridades de saúde justificam números com aumento da mobilidade.

10 setembro 2020 - O Conselho de Ministros (CM) aprova medidas a aplicar na situação de contingência, em que Portugal continental entra em 15 de setembro. Ajuntamentos e horários do comércio com limitações. Os recintos desportivos continuam sem público.

14 setembro 2020 - O ano letivo no ensino básico e secundário arranca com o regresso das aulas presenciais e obrigatoriedade de uso de máscara nas escolas e regras específicas de circulação e uso dos espaços.

15 setembro 2020 - Portugal continental entra em situação de contingência até 30 de setembro.

(...)

21 setembro 2020 - A DGS anuncia que passará a ser recomendado o uso de máscaras em espaços públicos movimentados.

24 setembro 2020 - O CM prolonga a situação de contingência em Portugal continental até 14 de outubro devido ao aumento de casos.

(...)

10 outubro 2020 - Nos números da pandemia atinge-se o número máximo de infeções diárias alguma vez registado, 1.646 novos casos.

(...)

14 outubro 2020 - Portugal passa da situação de contingência para situação de calamidade, anuncia o primeiro-ministro em dia de reunião do Governo, justificando com a gravidade da evolução da pandemia.

São proibidos ajuntamentos de mais de cinco pessoas na via pública, e eventos familiares (como casamentos) não podem ter mais de 50 pessoas. Ficam também proibidos os festejos académicos.

22 outubro 2020 - Bate-se novo recorde de casos, 3.270. Os internamentos hospitalares também atingem em 24 horas os valores máximos registados desde março, num total de 1.365.

Em CM o Governo proíbe a circulação entre concelhos no continente no fim de semana do Dia de Finados.

28 outubro 2020 - Passa a ser obrigatório o uso de máscaras em espaços públicos.

(...)

2 novembro 2020 - O primeiro-ministro propõe ao Presidente da República um estado de emergência de "natureza preventiva", mais limitado do que os anteriores, mas mais longo.

5 novembro 2020 - O Presidente da República propõe ao parlamento a declaração do estado de emergência em Portugal entre 9 e 23 de novembro, o qual permite restrições à liberdade de deslocação e recurso ao setor privado da saúde.

7 novembro 2020 - Portugal atinge um novo máximo de casos diários de covid-19 ao contabilizar mais 6.640 infeções nas últimas 24 horas. Foram registados 56 óbitos o que totaliza 2.848 desde o início da pandemia.

8 novembro 2020 - O Governo aprova em CM extraordinário a possibilidade de exigir testes rápidos à covid-19 em estabelecimentos de saúde, lares, escolas, prisões e nas chegadas a Portugal por via aérea ou marítima.

9 novembro 2020 - Decretado a partir deste dia o recolher obrigatório entre as 23:00 e as 05:00 nos 121 municípios mais afetados. No fim de semana o recolher obrigatório nesses concelhos é a partir das 13 horas.

12 novembro 2020 - O primeiro-ministro anuncia o encerramento do comércio e restauração às 13:00 nos dois fins de semana seguintes e explica que a abertura dos estabelecimentos só pode ocorrer a partir das 08:00. "A regra é tudo fechado", disse.

(...)

19 novembro 2020 - O Presidente da República propõe ao parlamento renovar a declaração do estado de emergência em Portugal, de 24 de novembro até 08 de dezembro. O projeto permite o confinamento compulsivo de pessoas infetadas ou em vigilância ativa, assim como o encerramento total ou parcial de estabelecimentos, serviços e empresas. Permite também medidas restritivas por grupos de municípios, incluindo a proibição da circulação em determinados períodos ou dias da semana.

20 novembro 2020 - O parlamento autoriza a renovação do estado de emergência. Marcelo Rebelo de Sousa, numa comunicação ao país, diz que não hesitará em prolongá-lo o tempo que for necessário.

21 novembro 2020 - Passa a ser obrigatório o uso de máscara nos locais de trabalho. O Governo anuncia também que a circulação entre concelhos vai ser proibida nos fins de semana prolongados, e impõe restrições no comércio e restauração para o mesmo período.

24 novembro 2020 - Portugal ultrapassa os 500 internamentos em unidades de cuidados intensivos de pessoas diagnosticadas com covid-19, tendo igualmente subido para 3.275 os internamentos em enfermaria, segundo a DGS.

(...)

3 dez 2020 - A DGS diz que a epidemia de Covid-19 atingiu o pico da sua incidência em Portugal no dia 25 de novembro, verificando-se uma tendência de descida.

O Presidente da República envia para o parlamento o projeto de decreto que renova o estado de emergência de 09 a 23 de dezembro, mas anuncia já nova renovação até 07 de janeiro de 2021. É aprovado no dia seguinte.

5 dezembro 2020 - A circulação entre concelhos será permitida entre 23 e 26 de dezembro, e na véspera e no dia de Natal poderá circular-se na via pública até às 02:00, anuncia o primeiro-ministro. Há mais facilidades na restauração no Natal e Ano Novo, mas até ao Natal há novas proibições de circulação nos fins de semana em concelhos de risco.

6 dezembro 2020 - O Presidente da República promulga o decreto do Governo que regulamenta a prorrogação do estado de emergência até 23 de dezembro.

7 dezembro 2020 - Portugal ultrapassa as cinco mil mortes relacionadas com a pandemia de covid-19.

10 dezembro 2020 - CM aprova pacote de medidas de apoio as empresas.

17 dezembro 2020 - O Presidente da República decreta a renovação do estado de emergência por mais 15 dias, até 7 de janeiro, e pede aos portugueses bom senso na celebração do Natal.

O primeiro-ministro anuncia que as celebrações do Ano Novo são totalmente cortadas, mas mantém-se os horários da restauração no Natal.

20 dezembro 2020 - O Governo decreta restrições à entrada em Portugal de passageiros de voos provenientes do Reino Unido, só permitida a nacionais ou legalmente residentes, devido a nova variante da covid-19, mais transmissível, detetada no país.

21 dezembro 2020 - A Agência Europeia do Medicamento (EMA) aprova a utilização da vacina da Pfizer-BionNTech contra a covid-19.

(...)

27 dezembro 2020 - O plano nacional de vacinação contra a covid-19 arranca no Hospital de São João, no Porto.

29 dezembro 2020 - Portugal ultrapassa os 400 mil casos de infeção por covid-19. No mês de dezembro o número diário de mortes oscilou entre os 50 e os 90 e as infeções entre as duas e as quatro mil.

(...)

5 janeiro 2021 - O CM dá parecer favorável ao decreto presidencial que propõe a renovação do estado de emergência, de oito a 15 de janeiro. O Presidente propõe a renovação ao parlamento, que a aprova no dia seguinte.

6 janeiro 2021 - A EMA aprova a utilização da vacina da farmacêutica Moderna contra a covid-19 na UE.

8 janeiro 2021 - Portugal tem valores recorde, com 118 mortos e 10.175 infeções num só dia.

(...)

12 janeiro 2021 - António Costa fala de um confinamento geral de um mês após participar em reunião para avaliar situação.

13 janeiro 2021 - O parlamento aprova a renovação do estado de emergência até 30 de janeiro e o Presidente decreta a nova medida.

No final de uma reunião do CM o primeiro-ministro anuncia que as escolas se mantêm abertas, mas que o país regressa ao dever de recolhimento domiciliário em moldes idênticos aos de março e abril de 2020.

16 janeiro 2021 - Portugal contabiliza 166 mortes e 10.947 novas infeções em 24 horas.

18 janeiro 2021 - Portugal é o país do mundo com maior número de novos casos de infeção pelo novo coronavírus por milhão de habitantes, segundo "sites" estatísticos.

O Governo anuncia o encerramento das universidades seniores, centros de dia e de convívio, de novo a proibição de circular entre concelhos nos fins de semana, e o fim de vendas ao postigo na restauração. As escolas continuarão abertas.

21 janeiro 2021 - O Governo anuncia o encerramento das escolas de todos os níveis de ensino por 15 dias, para tentar conter o crescimento da pandemia. Os tribunais, as lojas do cidadão, as creches e os ateliers de tempos livres também voltam a encerrar.

(...)

28 janeiro 2021 - O parlamento aprova a renovação do estado de emergência e o Presidente decreta a renovação até 14 de fevereiro.

Portugal tem, em 24 horas, mais 303 mortes relacionadas com a covid-19 e 16.432 casos de infeção. É o máximo alguma vez registado.

29 janeiro 2021 - A EMA aprova a utilização da vacina da farmacêutica AstraZeneca.

(...)

8 fevereiro 2021 - Os números de novas mortes e de infeções começam a baixar significativamente. Portugal tem mais 196 mortes e 2.505 casos de infeção. A pressão sobre os hospitais começa também a baixar, com menos internamentos e menos pessoas em cuidados intensivos.

10 fevereiro 2021 - O Presidente da República propõe ao parlamento (que aprova no dia seguinte) a renovação do estado de emergência por mais quinze dias, até 01 de março. No projeto permite-se a venda de livros e materiais escolares e prevê-se um plano faseado para reabertura das escolas.

11 fevereiro 2021 - O primeiro-ministro anuncia após reunião do CM que o nível de confinamento terá de ser mantido durante o mês de março.

17 fevereiro 2021 - O Governo anuncia que pais com filhos na escola até ao final do 1º ciclo e as famílias monoparentais vão poder optar entre estar em teletrabalho ou receber o apoio à família.

19 fevereiro 2021 - Mais de 40% das mortes em Portugal entre o fim de janeiro e o princípio de fevereiro foram atribuídas à covid-19, divulga o Instituto Nacional de Estatística.

22 fevereiro 2021 - Portugal regista 61 mortes relacionadas com a covid-19 e 549 novos casos de infeção, o número mais baixo desde 06 de outubro, segundo a DGS.

23 fevereiro 2021 - A DGS divulga que perto de 250 mil portugueses já receberam as duas doses da vacina para a covid-19, o que corresponde a 03% da população.

24 fevereiro 2021 - O Presidente da República propõe ao parlamento renovar o estado de emergência até 16 de março e defende que o futuro desconfinamento deve ser planeado por fases.

25 fevereiro 2021 - O parlamento autoriza a renovação do estado de emergência. Numa comunicação ao país o Presidente da República diz desaconselhar um desconfinamento antes da Páscoa.

26 fevereiro 2021 - Portugal regista 58 mortes e 1.027 novas infeções, o valor mais baixo de infeções desde outubro de 2020. O INE assinala uma "diminuição acentuada" de novos contágios desde fim de janeiro.

Após reunião do CM o Governo aprova o decreto regulamentar do estado de emergência sem alterações e mantém a situação de confinamento e de todas as medidas em vigor.

11 março 2021 – É apresentado, pelo Primeiro-Ministro, um plano de desconfinamento, que será gradual.

Foi aprovada a resolução que estabelece uma estratégia gradual de levantamento de medidas de confinamento no âmbito do combate à pandemia da doença Covid-19 com quatro fases, com um período de 15 dias entre cada uma para que sejam avaliados os impactos das medidas na evolução da pandemia, bem como os níveis de incidência e crescimento.

Determina-se que o calendário previsto para as diferentes fases de desconfinamento pode ser alterado atendendo a determinados critérios epidemiológicos de definição de controle da pandemia e ainda considerando a existência de capacidade de resposta assistencial do Serviço Nacional de Saúde.

Estratégia de levantamento das medidas:

- Regras gerais:

- Teletrabalho sempre que possível;
- Horários de funcionamento dos estabelecimentos: 21h durante a semana; 13h aos fins-de-semana e feriados ou 19h para retalho alimentar;
- Proibição de circulação entre concelhos, a qual será aplicável diariamente entre 26/03 e 5/04 (Páscoa).

- A partir de 15 março 2021:

- Medidas definidas no decreto que regulamenta o estado de emergência decretado pelo Presidente da República.

- A partir de 5 abril 2021:

- 2.º e 3.º ciclo do ensino básico (e ATLs para as mesmas idades);
- Equipamentos sociais na área da deficiência;
- Museus, monumentos, palácios, galerias de arte e similares;
- Lojas até 200 m2 com porta para a rua;
- Feiras e mercados não alimentares (decisão municipal);
- Esplanadas (max. 4 pessoas);
- Atividade física e treino de desportos individuais até 4 pessoas e ginásios sem aulas de grupo.

- A partir de 19 abril 2021:

- Ensino secundário e superior (e ATLs para as mesmas idades);

- Cinemas, teatros, auditórios, salas de espetáculo;
 - Lojas de cidadão com atendimento presencial por marcação;
 - Todas as lojas e centros comerciais;
 - Restaurantes, cafés e pastelarias (max. 4 pessoas no interior ou 6 em esplanadas) até às 22h ou 13h ao fim-de-semana e feriados;
 - Atividade física e treino de desportos individuais ao ar livre até 6 pessoas e ginásios sem aulas de grupo;
 - Eventos exteriores com diminuição de lotação;
 - Casamentos e batizados com 25% de lotação.
-
- A partir de 3 maio 2021:
 - Restaurantes, cafés e pastelarias (max. 6 pessoas no interior ou 10 em esplanadas) sem limite de horários;
 - Atividade física e treino de desportos individuais e coletivos;
 - Grandes eventos exteriores e eventos interiores com diminuição de lotação;
 - Casamentos e batizados com 50% de lotação.