

# INTERNACIONALIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: PREMISSAS E IMPACTOS NOS ESTUDANTES EM MOBILIDADE<sup>1</sup>

Cláudia Andrade<sup>2</sup>  
Lara Costa<sup>3</sup>

**Abstract:** The underlying concept of internationalization of higher education institutions within the European context is premised on the idea that institutions of higher education are founded on processes of promoting development of students in a holistic sense, incorporating not just intellectual growth, but social and cultural development as well.

Under this view, analyzing the impact of spending a semester abroad on students' maturity development can shed a light about the importance of outcomes including gains in both aspects of learning and personal growth.

Based on interviews this paper identifies and discusses directions for future research on how spending a semester abroad during college impacts the potential to enhance the internationalization of higher education in Europe.

**Keywords:** internationalization; Higher Education Institutions; students; mobility

**Resumo:** O conceito subjacente de internacionalização das instituições de ensino superior no contexto europeu assenta no facto de se considerar que instituições de ensino superior se fundam em processos de promoção do desenvolvimento dos alunos num sentido holístico, que envolve o crescimento não apenas de natureza intelectual, mas também social e cultural.

Sob este ponto de vista, analisar o impacto de passar um semestre numa instituição estrangeira no desenvolvimento de maturidade dos alunos pode lançar uma luz sobre a importância de resultados das experiências de mobilidade onde se incluem ganhos relativos aos processos de aprendizagem mas também de crescimento pessoal.

Com base em entrevistas, este artigo identifica e discute linhas para futuros estudos que versem esta temática e que ajudem a analisar o seu potencial para aumentar a internacionalização do ensino superior na Europa.

**Palavras Chave:** internacionalização; Ensino Superior; estudantes; mobilidade

## Introdução

De um modo geral, a melhoria das condições de vida e a mudança progressiva de padrões culturais associados à integração na União Europeia (E.U.), levaram, em países como Portugal, a um

aumento dos níveis de escolaridade, bem como à ampliação das expectativas em realização profissional (Vasconcelos, 1997).

No que se refere à educação, muitos dos esforços da Comunidade Europeia (C.E.) foram direcionados para as escolas e para os jovens europeus de amanhã, numa política que se pode resumir numa frase da própria Comissão Europeia: “introdução da dimensão europeia na educação”<sup>4</sup> (Comunidade Europeia, 1993). É na década de 70 que se começam a dar os primeiros passos em termos de programas de cooperação, com o objetivo de fazer com que a educação fosse encarada para além de uma componente da vida económica (Louro, 2007). Os sucessivos programas de intercâmbio que vão sendo criados no seio da E.U. visavam a promoção de um relacionamento mais próximo entre sistemas de ensino, possibilidades de reconhecimento académico de diplomas e períodos de estudos, incentivo à mobilidade de professores, estudantes e investigadores. (Louro, 2007). Neste contexto, é criado, em 1987, o programa ERASMUS<sup>5</sup> cujo objetivo principal era o incentivo à mobilidade de estudantes entre os países da E.U. Entre todos os programas de intercâmbio, este foi aquele que mais impacto teve, tanto ao nível da educação como ao nível da formação, abrindo um vasto campo de oportunidades, a nível académico, profissional e pessoal, o que se traduz no crescimento pessoal e intelectual. Principalmente prepara e proporciona aos estudantes o desenvolvimento de capacidades pessoais como autonomia, adaptação, flexibilidade, proatividade e espírito empreendedor, que possibilitará futuramente, a nível do mercado de trabalho, uma expansão das possibilidades de emprego. Como é afirmado nos seus textos, para a U.E. a mobilidade é também apresentada como possibilitadora de “*vantagens e oportunidades de realização pessoal decorrentes do facto de viver, aprender e trabalhar noutro país da UE*” (Comunidade Europeia, 2003). Partindo desta dimensão do “viver” e “aprender/estudar” noutro país da U.E., abordaremos neste artigo, uma das capacidades pessoais atrás referidas: a “autonomia”. Mais propriamente pretende-se perceber em que medida a experiência de passar um semestre no estrangeiro pode afectar a percepção de autonomia dos estudantes de licenciatura.

## 1. O Ensino Superior em Portugal

São evidentes as transformações ocorridas em Portugal nas últimas quatro décadas (Barreto, 1996; 2000, referido por Boa-

Ventura, 2012). O Portugal dos anos 1960/1970 é muito diferente do Portugal de hoje: a sociedade mudou, e trouxe com ela transformações ao nível das atividades económicas e políticas, da estrutura demográfica, dos grupos socioprofissionais, da instituição família e do ensino. De todos os níveis de ensino em Portugal, o ensino superior será talvez aquele que, nas últimas décadas, por mais alterações estruturais passou. Na década de 1980, e à semelhança do que acontecia já em alguns países europeus, o ensino superior português assistiu à construção do “modelo institucional binário” para a formação superior (Leão, 2007), o qual passa a incluir universidades e politécnicos. Apesar de cada um ter os seus próprios objetivos e diretrizes e de traçarem percursos bastante distintos, há algumas políticas educativas que acabam por convergir entre os dois subsistemas de ensino. Um exemplo bem evidente é a aposta na internacionalização, que atualmente é considerada como um veículo fundamental de afirmação da grande maioria das Instituições de Ensino Superior (I.E.S.). Esta aposta é também fruto dos novos desafios e das novas realidades com que se depararam as I.E.S., nos finais da década de 1990 e no início da década de 2000, entre outras, o Processo de Bolonha. Não há dúvida que o Processo de Bolonha<sup>6</sup> é um marco no panorama do ensino superior na Europa em geral, e em Portugal em concreto. Para além de permitir a reestruturação e a reorganização do sistema do ensino superior, este veio favorecer a mobilidade estudantil e fomentar o estabelecimento de parcerias além-fronteiras. Com o aumento da globalização e com o foco na mobilidade, os horizontes alargaram-se, fazendo surgir novas estratégias e novos públicos. Estes dois fatores, entre outros, contribuíram para acelerar o processo de desenvolvimento das I.E.S. e as conseqüentes mudanças no ensino superior português. Atualmente, e de acordo com Magalhães (Magalhães, 2004), o ensino superior assume-se como um “produto da modernidade”, refletindo todas essas transformações. Os estudantes podem hoje optar pelo ingresso quer em instituições universitárias (públicas ou privadas) quer em instituições de ensino superior não universitárias – politécnicos - (públicas ou privadas) e terão, na sua generalidade, as mesmas oportunidades e uma qualidade de ensino equiparada<sup>7</sup>.

### **1. 1. A Internacionalização do Ensino Superior**

A internacionalização do ensino superior não é um fenómeno novo e tem sido alvo de análise por parte de vários

autores, em especial nas últimas duas décadas, devido ao seu crescimento exponencial. Segundo Taylor (Taylor, 2010) a internacionalização na Europa existiu desde sempre, manifestando-se através dos laços históricos com as antigas colônias, da mobilidade tradicional das elites, do melhoramento da rede de transportes e do turismo, e da mobilidade dos *free-movers*<sup>8</sup> que se deslocavam de países menos desenvolvidos para a Europa Ocidental (De Wit, 2010). Contudo, este tipo de mobilidade acontecia com pouca frequência devido às dificuldades impostas pelas barreiras administrativas e financeiras mesmo dentro do espaço europeu.

Nos anos 70, e sob a influência de uma sociedade cada vez mais globalizada, a Suécia criou, no âmbito da internacionalização, um programa pioneiro, em que as I.E.S. deveriam ter um papel preponderante como agentes de intercâmbio. Este incluía medidas para internacionalizar *curricula*, transferência de créditos e mobilidade de pessoas (De Wit, 2010) e tinha como objectivo principal incentivar a internacionalização. A internacionalização do ensino superior foi assim adquirindo força e impacto tornando-se, nos anos 80, uma opção estratégica para o desenvolvimento das I.E.S.. A partir daí, começou-se a alastrar o hábito de ir estudar por um curto período de tempo para uma instituição estrangeira, como parte do currículo académico. A mobilidade individual de *free-movers* começou a decrescer, apostando-se fortemente nos programas de intercâmbio que passam a constar nas prioridades políticas nos finais dos anos 80 e durante a década de 90. Desde então, a mobilidade passou a ser um fator determinante, assumindo-se como a atividade internacional mais visível no âmbito da educação. Ainda hoje é considerada a maior bandeira da internacionalização (Kälvermark, T.; Van der Wende, 1997) citados por Boa-Ventura (Boa-Ventura, 2012), assumindo um papel central na agenda atual do ensino superior.

Como refere Joaquim Mourato, atual Presidente do C.C.I.S.P.<sup>9</sup>, “as instituições de ensino superior a nível mundial têm vindo a reforçar as suas atividades de internacionalização, sobretudo no que se refere ao recrutamento de estudantes a nível internacional. O ensino superior português acompanha esta tendência”<sup>10</sup>.

## 2. Frequência do Ensino Superior e relações familiares

Na maioria dos países do Sul da Europa (Portugal incluído) muitos estudantes universitários preferem instituições de ensino superior e universidades nas proximidades da residência dos seus pais para evitar os elevados custos de vida que forçá-los-ia a ter que obter um emprego a tempo parcial (Cavalli, 1997). Assim, são na maioria das vezes apoiados pelos seus pais (nomeadamente a nível residencial e económico), beneficiando do chamado "estatuto de estudante em tempo inteiro". Na verdade, também as mudanças estruturais na educação e no mercado de trabalho desempenharam um papel importante nos períodos de convivência dos estudantes universitários com os seus pais. Em alguns países como a Itália, Espanha e Portugal, a coabitação de filhos adultos não é apenas um "constrangimento" causado pelas tendências sociais mas, também, um fenómeno cultural (Andrade, 2010; Cavalli, 1997). Tudo começa com a seleção de instituições de ensino superior e universidades que estão localizadas nas proximidades da residência dos seus pais a fim de possibilitar aos estudantes continuar a viver com os pais durante a frequência do ensino superior (Andrade, 2010; Cavalli, 1997). Para aqueles que saem de casa dos pais para ingressar no ensino superior, em muitos casos tendem a permanecer economicamente dependente da família e muitas vezes, depois da licenciatura, voltam para a casa dos pais (Cavalli, 1997). Apesar de esta situação ser considerada, geralmente, como resultado das condições sociais (como a falta de bolsas de estudo), também é verdade que, pelo menos em alguns países, isso acontece muitas vezes sem "penalização social", nem para a família, nem para o estudante (Andrade, 2010; Cavalli, 1997). Estudos que comparam a situação co-residencial dos jovens universitários, tanto do norte como dos países do sul da Europa mostram que nos países do Norte, mesmo quando confrontados com o desemprego ou emprego precário, os estudantes investem na independência residencial. O contrário ocorre nos países do Sul, onde permanecem em co-residência com os pais por períodos mais longos, mesmo quando têm um emprego e, por vezes, uma carreira profissional (Cavalli, 1997). Situação semelhante ocorre em Portugal (Guerreiro; Abrantes, 2004; Vasconcelos, 1997). Esta realidade também pode ser um sinal de que os jovens estão a optar pelo seu estatuto social e bem-estar fornecido pela casa dos pais, em vez da autonomia, uma vez que, na maioria dos casos, isso poderia reduzir os seus padrões de vida (Andrade, 2010; Guerreiro; Abrantes, 2004). Na

verdade, os pais também se sentem confortáveis em apoiar residencialmente os seus filhos adultos até que estes atinjam a independência e a estabilidade económica. Ao fazerem isso, os pais não incentivam o abandono da casa familiar dos filhos adultos (Aquilino, 2006). Um dos aspectos menos positivos da dependência residencial de filhos adultos é, de acordo com Arnett (Arnett, 2000), o facto de esta poder promover percursos académicos instáveis e mais extensos, que podem incluir alterações frequentes de um curso para outro bem como o abandono temporário da universidade. Para o contexto nacional, alguma especificidade deve ser tida em conta. Um número crescente de jovens portugueses que frequentam o ensino superior opta por permanecer em casa dos pais porque existe um conjunto de benefícios nesta opção: não enfrentam grandes preocupações sobre o custo de vida, têm mais tempo livre para estar com os amigos e investir em lazer (Andrade, 2010). Também sentem que têm o seu próprio espaço na casa dos seus pais, sentem-se bem e emocionalmente apoiados, não encontrando razões para sair de casa (Andrade, 2010; Guerreiro; Abrantes, 2004; Vasconcelos, 1997). Assim, estes jovens adultos permanecem em um estado de "semi-autonomia" (Andrade, 2010; Elejabeitia, 1997; Vasconcelos, 1997). Para o contexto Norte-Americano, Arnett (2001) argumenta que as flutuações na matéria residencial independência/dependência denota as instabilidades da transição para a vida adulta na maioria das sociedades desenvolvidas. Na Europa, quando os jovens adultos alcançam sua independência residencial, na maioria das vezes ainda beneficiam de algum apoio económico dos seus pais. Mais uma vez permanecem em estado de "semi-autonomia" (Cavalli, 1997). Para concluir, a maioria dos estudos parecem revelar que, pelo menos para um grande grupo de estudantes universitários, a autonomia não é facilmente alcançada. A fim de preservar a qualidade dos seus padrões de vida, alguns abraçam o paradoxo da dependência/independência, o que leva, de acordo com Cavalli (Cavalli, 1997) a considerar que nestes casos a juventude toma a decisão racional de ficar em casa dos pais mas esta compromete as oportunidades de ter experiências de vida que promovam o desenvolvimento da autonomia. Na verdade, os efeitos potenciais de períodos de co-residência prolongados sobre o desenvolvimento de competências de autonomia dos filhos adultos não têm sido alvo de muitos estudos. Um estudo comparativo realizado na Europa revelou que os jovens não estão apenas satisfeitos com a sua situação (co-residência com os pais) como

também pretendem continuar a considerar os pais como a principal fonte de apoio emocional e financeiro (Chisholm; Hurrelman, 1995; Chisholm, 1997; Cordon, 1997; Gecas; Seff, 1990). Na mesma linha, Vasconcelos (Vasconcelos, 1997) e Guerreiro e Abrantes (Guerreiro; Abrantes, 2004) encontraram resultados que apontam para o facto da juventude portuguesa assumir que a família é a principal fonte de apoio, não só sob o ponto de vista instrumental, mas também em relação ao apoio profissional, educacional e pessoal. Tendo em conta todos estes aspetos, pode-se esperar que a co-residência prolongada entre pais e filhos adultos poderá influenciar não só a autonomia, mas também a maneira como estes jovens fazem as suas escolhas, sobre a sua vida futura (Aquilino, 2006). Do ponto de vista do desenvolvimento psicológico, algumas mudanças são descritas pelos estudos. Por um lado, os marcadores sociais da vida adulta (como o desenvolvimento das competências pessoais que caracterizam a autonomia psicológica e a maturidade) parecem ter sido reformulados no sentido de que não são tão úteis na vida diária destes jovens. Por outro lado, a recusa de desenvolvimento de autonomia completa pode levá-los a sentir que "nunca estão preparados para a vida adulta" (Andrade, 2010; Mendonça; Andrade; Fontaine, 2009). Deste modo, assumimos que passar um semestre a estudar noutro país, durante o ensino superior, pode ter um impacto importante na capacidade dos estudantes para desenvolverem os seus níveis de autonomia. Com base no que foi anteriormente referido, a experiência de estudar noutro país poderá ser um dos primeiros momentos em que os estudantes têm de lidar com o "desconhecimento", tais como: uma língua estrangeira, diferentes padrões de vida e diferentes instituições e colegas. Quando um estudante faz a sua formação académica e estuda noutro país, a instabilidade das emoções experienciadas pode levar ao que poderia ser conhecido como "choque cultural", o que pode promover a necessidade dos estudantes desenvolverem a sua capacidade de autonomia.

O objetivo deste estudo é, assim, perceber em que medida a experiência de passar um semestre no estrangeiro pode afetar a percepção de autonomia dos estudantes de licenciatura.

## **2. 1. Estudar no estrangeiro e desenvolvimento da autonomia**

Para além do seu carácter inovador em termos estruturais, os programas de intercâmbio e principalmente o programa ERASMUS permitiu a um grande número de estudantes uma

experiência enriquecedora a vários níveis: social, cultural pessoal, etc. Segundo Vanessa Debais-Sainton (Debais-Sainton, 2012)<sup>11</sup>, é nítido que o país receptor “deixa marcas”, assim como a experiência internacional, que contribui para o desenvolvimento de competências nos indivíduos. Para a responsável pelo programa Erasmus, os estudantes em mobilidade são mais pró-ativos, mais abertos à diversidade cultural e conseqüentemente mais autónomos do que aqueles que optam por ficar no país de origem. Da mesma opinião corroboram vários autores que estudam o fenómeno da mobilidade. Para Silva, “a mobilidade de estudantes universitários torna-se um meio fulcral para a aquisição e desenvolvimento de competências científicas, técnicas e pedagógicas. Para além disso é 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). Pinho, por sua vez, afirma que a mobilidade “proporciona o contacto com um leque muito vasto de situações específicas e problemas concretos, que impelem os indivíduos para a tomada de decisões rápidas e eficazes. Tomar este tipo de decisões, no contexto específico da mobilidade transnacional, implica a mobilização de competências do foro pessoal e relacional e parece poder contribuir para o seu desenvolvimento” (Pinho, 2002: 7).

Ao irem estudar para o estrangeiro, os estudantes são confrontados com a necessidade de se conseguirem impor numa realidade académica, cultural e científica externa, permitindo-lhes desenvolver autonomia e confiança, tão necessárias para a sua vida futura. De facto, dos muitos estudantes que se lançaram nessa aventura, muitos são aqueles que consideram que estudar no estrangeiro foi um desafio às próprias capacidades, como sendo a flexibilidade, a auto-confiança, a adaptação e a autonomia. No que se refere ao desenvolvimento pessoal, alguns estudos apontam a capacidade “autonomia” como um dos elementos mais referidos pelos estudantes em mobilidade (Dalcin, 2011). No entanto são ainda poucos os estudos que se centram apenas nessa dimensão. Neste contexto é interessante perceber em que medida a experiência de mobilidade pode afectar a percepção de autonomia desses estudantes.

### **3. Metodologia**

#### **3.1. Participantes**

Este estudo baseia-se em entrevistas exploratórias semi-estruturadas. Foi efetuado com oito estudantes de licenciatura que passaram um semestre numa instituição de ensino superior estrangeira no âmbito do Programa Erasmus. A adequação dos entrevistados para a participação foi determinada pelos seguintes critérios: terem estudado no estrangeiro sozinhos (não em conjunto com um colega ou amigo), não estarem familiarizados com o idioma local e passarem pelo menos quatro meses na instituição/país de destino. A amostra de participantes foi gerada através de uma amostra de conveniência (com recurso a amostragem “bola de neve”). A idade dos estudantes variou entre 21 e 28 anos, três do sexo masculino e cinco do sexo feminino. As instituições de ensino superior frequentadas situaram-se na Polónia, Espanha, Itália, Bélgica, Holanda e Roménia.

#### **4. Recolha e Análise de dados**

A entrevista exploratória foi a técnica de recolha de dados escolhida. O conteúdo das entrevistas foi posteriormente analisado tendo como base um sistema de categorias identificadas *a priori* (sistema construído a partir das questões do guião de entrevista) e parcialmente emergentes do texto produzido com base na transcrição das entrevistas. A entrevista versou vários temas. Contudo, para o presente estudo vamos apenas focar a atenção em duas categorias relacionadas com a construção do sentido de autonomia, respetivamente, “desenvolvimento geral da autonomia” e “desenvolvimento do sentido de autonomia em relação aos pais”.

### **5. Resultados e discussão**

#### **5.1. Desenvolvimento geral da autonomia**

Os resultados deste estudo indicam que para os estudantes grande parte da responsabilidade de cuidar de si passou a ser completamente dependente deles próprios logo depois de deixarem seu país de origem. Os comentários a seguir retratam atitudes comuns expressas nas entrevistas:

*"Eu nunca estive em um país estrangeiro por minha conta própria - a minha primeira prioridade era encontrar uma casa. Fui para o campus da universidade e procurei o sítio onde estavam os*

*alugueres. Comecei a fazer alguns telefonemas e, finalmente, marquei um encontro para ver um apartamento. Nunca fiz isso antes. Depois de ver o apartamento pensei que não tinha certeza se seria capaz de viver naquele lugar durante os próximos 3 meses".*

Outro estudante refere:

*"Nunca tinha sido confrontado com o facto de que estava lá, sozinho. Estava completamente sozinho, para o bem e para o mal."*

Ainda um outro estudante reportando-se ao modo como as suas emoções emergiram perante um contexto social diferente, afirma:

*"Foi uma sensação estranha. Por um lado senti que era capaz de resolver os meus próprios problemas, sem ajuda. Por outro senti que estava sozinha: não era possível estar sempre a telefonar para pedir opiniões. As decisões eram da minha inteira responsabilidade. Isto foi novo para mim."*

A maioria dos estudantes também expressa uma profunda sensação de "sentir-se como um adulto". Como refere um dos estudantes:

*"Agora sim, sei que vou ter que me aguentar, já não sou um adolescente "crescido" com os pais sempre por perto. Agora tenho crescer por mim".*

Outro estudante que devido à indisponibilidade de quartos individuais na residência de estudantes teve de escolher entre um quarto ou um apartamento partilhado refere que, quando confrontado com o dilema sentiu que tinha de "agir de forma adulta", sendo esta a chave para a sua decisão.

*"Não havia nada mais importante para mim do que ter o meu próprio quarto quando estava em casa. Também gostava de estar com os colegas de casa em jantares, festas, etc. Quando fui confrontada com a opção de ficar na residência de estudantes, no campus, pensei que não seria capaz de me adaptar. Mas depois pensei: tenho que crescer. Ficar no campus permite estar mais perto da biblioteca e posso aproveitar para fazer os trabalhos. Não estou em casa: é hora de levar os estudos mais a sério e ter tudo feito a horas. Também tenho que ser mais responsável e ir mais cedo para casa depois das aulas".*

Outro dos entrevistados também destacou questões críticas associadas à necessidade de "agir como um adulto", ao nível psicológico. Por exemplo, relatou que costumava conversar com a sua mãe ao telefone todos os dias. Devido aos custos teve de mudar esta rotina.

*"Eu costumava falar com a minha mãe todos os dias. Tal deixou de ser possível. A minha mãe não usa o computador e telefonar de todos os dias era muito caro. Se me sentir em baixo tenho que lidar com isso sozinha. Faz parte da vida e sinto que agora posso fazer isso sem problemas. Fez-me crescer".*

## **5.2. Desenvolvimento do sentido de autonomia em relação aos pais**

Todos os estudantes assumiram a responsabilidade para com os seus estudos no país de destino. Re-avaliaram os seus valores e objetivos em relação ao compromisso pessoal para serem bem sucedidos ao nível académico, mostrando-se determinados em investir tempo e energia em si próprios, sem a supervisão dos pais.

*"Tomei a decisão que tenho que voltar com muito boas notas. Morava com meus pais e eles estavam sempre a dizer-me para estudar mais. Agora estou por minha conta. Eu agora tenho que lhes provar que eu posso ser um bom aluno, mesmo que eles estejam longe."*

Outro entrevistado refere:

*"Os meus pais estavam sempre lá quando eu não tinha boas notas ou quando reprovava. Quero ter certeza de que o esforço financeiro que eles estão a fazer para que eu passe o semestre em Erasmus seja devolvido com boas notas."*

Para além destes aspetos, os estudantes relataram que, não tendo o apoio dos pais nas proximidades têm que ser mais cuidadosos consigo mesmos. O excerto seguinte retrata bem este aspeto:

*"Os meus pais estão longe. Tenho que tomar boas decisões sobre o que fazer com o dinheiro que tenho da minha bolsa de estudos. A vida é muito cara na Holanda. Mesmo para um estudante. Facilmente se precisa de dinheiro extra, por exemplo, se ficar doente ou se eu quiser viajar. Definitivamente acho que tenho que fazer um bom uso do dinheiro".*

## **Considerações Finais**

A Internacionalização das Instituições de Ensino Superior faz parte da agenda da atualidade do ensino superior português, sendo uma das suas maiores apostas do ensino nas últimas décadas. Consequentemente é também uma das maiores preocupações do ensino superior. Sendo a mobilidade o fator com maior relevância na internacionalização, este torna-se uma prioridade nos seios das I.E.S., sobretudo a mobilidade de

estudantes no espaço europeu, no âmbito do Programa ERASMUS. Constatámos, ao longo do presente artigo, que este programa promove, entre muitas outras áreas, o desenvolvimento pessoal, onde está englobada a autonomia (objeto de estudo deste artigo). Os resultados do estudo parecem indicar que a experiência de passar um semestre no estrangeiro tem um impacto sobre suas percepções de autonomia dos estudantes do ensino superior. Considerando que estudar no estrangeiro se torna uma componente cada vez mais valorizada do percurso académico dos estudantes, é importante perceber em que medida esta experiência tem, também, um impacto positivo nos níveis de autonomia destes jovens. Como destacam alguns autores, a “estrada para a idade adulta” é cada vez mais longa e a tarefa de “ser adulto”, do ponto de vista psicológico e social, aparece como sendo mais exigente na atualidade, passando muitas vezes por ser adiada em termos temporais (Andrade, 2010; Arnett, 2000; Arnett, 2001). Os estudantes do ensino superior são, pelas contingências inerentes à sua permanência no sistema de ensino, os que mais “adiam” este processo de transição para a idade adulta (Andrade, 2010; Arnett, 2000; Arnett, 2001). Deste modo, a experiência académica num país diferente do seu país de origem poderá ser um motor para o desenvolvimento de competências psicológicas e sociais determinantes na transição para a idade adulta. Os ajustamentos necessários para que uma experiência académica internacional seja bem sucedida são uma questão importante a ter em conta quando os ganhos na autonomia são analisados especialmente em culturas onde as relações entre pais e filhos adultos que frequentam o ensino superior permanecem muito próximas. Não esquecendo que o desenvolvimento ao longo do ciclo vital é um contínuo e que cada fase de desenvolvimento tem a sua importância, a transição para a vida adulta aparece como uma das etapas em que as mudanças ao nível individual podem trazer mudanças importantes ao nível da aquisição da autonomia. Assim, parece que a possibilidade de desenvolver a autonomia na ausência das figuras parentais pode ser uma tarefa fundamental para a promoção da autonomia dos jovens universitários. Como foi evidenciado, na verdade, o processo de transição para a vida adulta em algumas culturas em que a instituição familiar fornece apoio afetivo e instrumental durante os anos de frequência do ensino superior, pode ter algumas implicações na demora da forma como os estudantes alcançam sua autonomia (Andrade, 2010; Coimbra; Andrade; Fontaine, 2002). Estudar no estrangeiro pode promover o

desenvolvimento da autonomia onde a separação psicológica das figuras parentais está incluída, num processo que favorece uma melhor adaptação dos jovens para as futuras exigências no desempenho do papel adulto. A construção da autonomia vai de forma integrada envolver recursos relacionados com as experiências pessoais decorrentes de ambientes socioculturais diversificados, proporcionando um significado mais profundo para os caminhos que escolhem para alcançar os seus objetivos de vida e suas opções futuras em relação à vida adulta.

De acordo com estas premissas, entendemos que, sempre que possível, os estudantes devem participar nestas experiências de mobilidade. Tendo em conta que o ainda recente e “ambicioso” programa de mobilidade, Erasmus+, está aberto a toda a comunidade académica e não só (pretendendo alcançar 100 mil jovens portugueses de todas as condições sociais e de todo o país) e que o seu objectivo é “facilitar a transição para o mundo do trabalho, através da integração do formando no emprego”, como afirma o atual coordenador europeu do programa, António Silva Mendes<sup>12</sup>, parece-nos ser uma oportunidade excelente para os estudantes experienciarem estudar no estrangeiro e assim contribuírem para a internacionalização do Ensino Superior.

### Referências/ Bibliografia

Andrade, C. (2010). Transição para a Idade Adulta: das Condições Sociais às Implicações Psicológicas. *Análise Psicológica*, XXVIII, 2 (2010) 255-267.

Andrade, C. (2012). Tal Mãe, tal Filha: Semelhanças geracionais e transmissão intergeracional de estratégias de conciliação família-trabalho. *Psicologia, Educação e Cultura*, vol XVI, 1 (2012) 167-189.

Aquilino, W. (2006). Family relationships and support systems in emerging adulthood. In J. J. Arnett; J. L. Tanner (Org.), *Emerging adults in America: Coming of the Age in the 21st Century*, 193-217. Washington: American Psychological Association.

Arnett, J. J. (2000). Emerging Adulthood: a theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55 (2000) 469-480.

Arnett, J. J.; Ramos, K. D.; Jensen, A. (2001). Ideological views in emerging adulthood: Balancing autonomy and community. *Journal of Adult Development*, 8 (2001) 69-79.

Boa-Ventura, A. C. (2012). *O Impacto da Comissão Europeia nas Dinâmicas de Mudança no Ensino Superior da UE*. Dissertação de Mestrado. Consultado em 20 de Outubro de 2013. Disponível em:

<https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/698/1/Tese-%20Impacto%20da%20CE%20nas%20din%C3%A2micas%20de%20muda>

n%C3%A7a%20do%20ensino%20superior.pdf

Cavalli, A. (1997). The delayed entry into adulthood: is it good or bad for society? *Actas do Congresso Internacional growing up between center and periphery*, 25-25. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.

Chisholm, L.; Hurrelmann, K. (1995). Adolescence in modern Europe: pluralized transition patterns and their implications for personal and social risks. *Journal of Adolescence*, 18 (1995) 129-158.

Chisholm, L. (1997) *Jovens em Mudança. Actas do Congresso Internacional Growing up between Center and Periphery*, 11-15. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.

Coimbra, S.; Andrade, C.; Fontaine, A. M. (2002). *Balancing family and work roles: expectations of Portuguese university students*. Consultado em 25 de Janeiro de 2014. Disponível em: <http://aifref.uquam.ca>.

União Europeia/ Comissão Europeia (2000). *RELATÓRIO DA COMISSÃO inquérito sobre a situação socioeconómica dos estudantes ERASMUS*. Consultado em 7 de Fevereiro de 2014. Disponível em: <https://infoeuropa.euroid.pt/registo/000011764/>

Comunidade Europeia (1973). *Declaration on European Identity. Bulletin of the European Communities* (1973) 118-122. Consultado em 7 de Fevereiro de 2014. Disponível em: [http://www.cvce.eu/content/publication/1999/1/1/02798dc9-9c69-4b7d-b2c9-f03a8db7da32/publishable\\_en.pdf](http://www.cvce.eu/content/publication/1999/1/1/02798dc9-9c69-4b7d-b2c9-f03a8db7da32/publishable_en.pdf)

Comunidade Europeia (2003). *É a nossa Europa: Viver, aprender e trabalhar em qualquer país da UE*. Consultado em 7 de Fevereiro de 2014. Disponível em: [http://euroguidance.gov.pt/data/euroguidance/europa\\_viver\\_estudar.pdf](http://euroguidance.gov.pt/data/euroguidance/europa_viver_estudar.pdf)

Cordon, J. (1997). Youth residential independence and autonomy: A comparative study. *Journal of Family Issues*, 18 (1997) 576-607.

Dalcin, V. L. (2011). *A mobilidade dos estudantes universitários: contribuição para o desenvolvimento da interculturalidade*. Dissertação de Mestrado. Consultado em 8 de Fevereiro de 2014. Disponível em: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/6069/1/ulfpie039923\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/6069/1/ulfpie039923_tm.pdf)

De Wit, H. (2010). *Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues*. Netherlands: NVAO.

Elejabeitia, C. (1997). El desafío de la modernidad. *In Actas do Congresso Internacional Growing up between Center and Periphery*, páginas, 27-38. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.

Gecas, V.; Seff, M. A. (1990). Families and Adolescents: A review of the 1980s. *Journal of Marriage & Family*, 52 (1990) 941-958.

Guerreiro, M. D.; Abrantes, P. (2004). Moving into adulthood in southern European country: transitions in Portugal. *Portuguese Journal of Social Sciences*, 3, 3 (2004) 191-209.

Kälvermark, T.; Van der Wende (1997). *National Policies for Internationalization of Higher Education in Europe*. Stockholm: National Agency for Higher Education.

Leão, M. T. (2007). *Ensino Superior Politécnico em Portugal – Um Paradigma de Formação Alternativo* (Vol. 25). Porto: Ed. Afrontamento.

Louro, L. (2007). *A Mobilidade de Estudantes no Espaço de Ensino Superior Europeu como Forma de Construção de uma Identidade Europeia - Estudo de Caso da Universidade de Lisboa*. Dissertação de Mestrado. Consultado em 9 de Fevereiro de 2014. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/643/1/LC379.pdf>

Magalhães, A. M. (2004). *A Identidade do Ensino Superior – Política, Conhecimento e Educação numa Época de Transição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Mendonça, M.; Andrade, C.; Fontaine, A. M. (2009). Transição para a idade adulta e adultez emergente: Adaptação do Questionário de Marcadores da Adultez junto de jovens Portugueses. *Psychologica*, 51 (2009) 147-168.

Pinho, M. (2002). *Mobilidade transnacional e competências profissionais: um estudo de caso com alunos envolvidos no Programa Erasmus*. Dissertação de Mestrado. Consultado em 8 de Fevereiro de 2014. Disponível em: <http://run.unl.pt/handle/10362/299>

Silva, S. (1996). A mobilidade académica nos programas comunitários de apoio ao Ensino Superior. Consultado em 8 de Fevereiro de 2014. Disponível em: [http://www.ipv.pt/millennium/esf2\\_mob.htm](http://www.ipv.pt/millennium/esf2_mob.htm)

Taylor, J. (2010). *Internationalisation of European Higher Education Handbook*. Stuttgart & Berlin: Dr. Josef Raabe Verlags-GmbH (Eds).

Vasconcelos, P. (1998). Práticas e discursos de conjugalidade e de sexualidade dos jovens portugueses. In M. V. Cabral; J. M. Pais (Coord.). *Jovens Portugueses de Hoje*, 215-305. Oeiras: Celta Editora.

### **<sup>1</sup> Internationalization of higher education institutions: premises and impacts on undergraduate students**

<sup>2</sup> Doutora.

Instituto Politécnico de Coimbra (Portugal).

E-mail: mcandrade@esec.pt

<sup>3</sup> Licenciada.

Instituto Politécnico de Coimbra (Portugal).

E-mail: laradiascosta@gmail.com

<sup>4</sup> Conjunto dos sistemas educativos dos países da União Europeia

<sup>5</sup> *European Action Scheme for the Mobility of University Students*

<sup>6</sup> Arrançou oficialmente com a Declaração de Bolonha em Junho de 1999, a qual define um conjunto de etapas e de passos a dar pelos sistemas de ensino superior europeus no sentido de construir um espaço europeu de ensino superior globalmente harmonizado.

<sup>7</sup> In [http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Reconhecimento/NARICENIC/EnsinoSuperior/Sistema de Ensino Superior Português](http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Reconhecimento/NARICENIC/EnsinoSuperior/Sistema%20de%20Ensino%20Superior%20Portugu%C3%AAs)

<sup>8</sup> Estudantes de intercâmbio não integrados em programas da mobilidade da C.E.. Este tipo de mobilidade destinava-se maioritariamente para a realização de um curso universitário completo.

<sup>9</sup> Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos

---

<sup>10</sup> In Conferência D.G.E.S. [Direção Geral do Ensino Superior]: Internacionalização do Ensino Superior, Teatro Thalia, Lisboa, 14 de novembro de 2013

<sup>11</sup> Responsável pelo programa Erasmus, Unit C1- DG Education and Culture. Conferência Eracon 19/04/2012- Cluj Napoca- Roménia.

<sup>12</sup> <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/erasmus--e-um-programa-de-mobilidade-ambicioso-que-vai-estabelecer-25-mil-pareceria-estrategicas-1623633>