

PORTUGUESES E BRASILEIROS NA UNIVERSIDADE PORTUGUESA: aspectos sobre o acesso e a permanência

**Entrevista com João Miguel Trancoso Vaz Teixeira Lopes (Universidade
do Porto)**

Hustana Maria Vargas

Universidade Federal Fluminense
Niterói, Rj, Brasil

Amanda Gonçalves da Silva

Universidade Federal Fluminense
Niterói, Rj, Brasil

Antes de iniciarmos a entrevista¹, gostaríamos de apresentar um pouco do contexto do ensino superior público federal no Brasil atual, marcado pela expansão de vagas iniciada no primeiro governo Lula da Silva (2003), pela diversificação de cursos, pela descentralização territorial da oferta, pela adoção da lei de cotas – que reserva vagas nas universidades federais para grupos sub-representados no seu interior (por cor/raça, renda e oriundos do ensino médio público) – e por um novo sistema unificado de seleção.

Assim, o sistema de ensino superior no Brasil passa por mudanças substanciais no seu porte, na sua diversificação, na sua distribuição de oferta de cursos e, principalmente, no seu novo perfil de estudantes: em grande parte constituem a primeira geração da família a cursar o nível superior, são mais velhos que a média do conjunto e muitos são trabalhadores. Não pense, entretanto, que esses “novos” compõem a maioria nos *campi* e nem que acedam aos cursos mais concorridos: os “herdeiros” ainda predominam

¹ Optamos por manter a grafia do português de Portugal nas respostas do entrevistado.

quantitativamente no *campus*, implicando questões delicadas de convivência entre ambos e ocupando as vagas dos cursos mais prestigiosos.

Ao lado dessas políticas, que de alguma forma democratizam o acesso ao ensino superior, vivemos um preocupante avanço das taxas de não conclusão dos cursos. Segundo o Censo do Ensino Superior, nas universidades federais, mesmo sendo gratuitas, cerca da metade dos alunos matriculados não se forma, evidenciando o problema que nomeamos de “permanência”. Tal fato frustra projetos individuais, familiares e a própria política de melhoramento dos indicadores do ensino superior no Brasil, hoje em dia alinhados com os piores da América Latina. Além disso, deve-se considerar a responsabilidade com a alocação e com a efetividade da verba pública no financiamento do ensino, que vem, nesse caso, apresentando maus resultados.

A evidente dificuldade para fixar os alunos, garantindo a sua permanência e a conclusão do curso, leva-nos a empreender estudos e pesquisas sobre a temática. Nosso ponto de vista pretende desnaturalizar a evasão escolar como resultado principal de *déficits* acadêmicos dos estudantes e empreender a difícil tarefa de integrar projetos individuais, trajetórias, fatores e processos estruturais e contextuais complexos que favorecem as situações de permanência ou de abandono (nomeada de evasão por nós). No caso brasileiro, preocupa-nos demasiadamente a interpretação conservadora sobre o problema: aos “novos” foi dada uma oportunidade, mas não foi aproveitada ou valorizada por eles.

Percebemos que vocês, em Portugal, estão mais avançados no enfrentamento desses desafios e já dispõem de um volume de trabalho robusto e bem amadurecido sobre o tema. Interessa-nos, então, conversar sobre a cena portuguesa no tocante a essa problemática, considerando, também, o

expressivo afluxo de estudantes brasileiros a Portugal, sendo a cidade do Porto um dos destinos mais desejados. Agradecemos, desde já, a gentil colaboração e atenção do senhor à nossa demanda.

1. De forma geral, como ocorre o acesso às universidades portuguesas?

A colocação de alunos nos respectivos cursos é feita segundo listas ordenadas até estarem esgotadas as vagas disponíveis. Essa ordenação é feita segundo os critérios de seriação. De acordo com o artigo 26º do decreto-Lei n.º 90/2008, a seriação é realizada com base em uma nota de candidatura, cuja fórmula deverá ser fixada pelo estabelecimento de ensino superior. Essa fórmula deve integrar: a classificação final do ensino secundário, com um peso não inferior a 50%; a classificação das provas de ingresso, com um peso não inferior a 35%; a classificação dos pré-requisitos de seriação, quando exigidos, com um peso não superior a 15%. Além das provas de ingresso, a instituição poderá exigir que sejam satisfeitos outros pré-requisitos para entrar em determinado curso. Trata-se de condições de natureza física, funcional ou vocacional relevante para determinados cursos e que podem servir para selecionar ou seriar candidatos. Por exemplo, alguns cursos na área de Educação Física requerem que os candidatos satisfaçam alguns pré-requisitos. Se o aluno não comprovar as suas aptidões, não poderá candidatar-se.

Existe, ainda, a fixação de nota mínima pelo estabelecimento de ensino superior para cada curso – que deve ser igual ou superior a 95 pontos, em uma escala de 0 a 200. Recentemente, as médias finais do ensino secundário dos alunos do ensino profissional e artístico deixam de ser prejudicadas pelos exames nacionais, uma vez que apenas fazem esses exames se quiserem prosseguir estudos para o ensino superior e a nota nessas provas deixa de contar para a média final do ensino secundário.

2. Como se encontra o quadro atual de sucesso, de insucesso e de abandono no país? Quais fatores mais influenciariam nessas taxas? Socioeconômicos? Gênero? Origem nacional? A especificidade dos cursos? Idade?

Os dados mais recentes, trabalhados pela colega Rosário Mauritti, do CIES/ISCTE-IUL, uma das maiores especialistas nessas matérias, com base no Eurostudent, indicam o seguinte:

- Taxa real de escolarização no ensino superior (2016): 36% (esconde grandes assimetrias regionais: Lisboa 47%; Algarve 17%);
- As raparigas continuam a aceder em maior nº (54%) e continuam a ser mais bem-sucedidas na conclusão dos estudos (representam hoje cerca de 2/3 dos diplomados nos segmentos etários mais jovens da população em idade ativa;
- Aliás, o segmento feminino já atingiu o objetivo que Portugal se propôs a realizar no âmbito da agenda de 2020: ter 40% de diplomados na geração 30-34 anos (os homens estão nos 27%);
- Na frequência dos cursos por género, elas só não são prevaletentes em algumas áreas de engenharias (Sistemas de informação, informática, mecânica);
- O recrutamento para o ensino superior é feito sobretudo junto de estudantes que frequentaram vias de formação generalizante no secundário (85% desses seguem para o superior); só que atualmente quase metade dos jovens frequentam vias profissionalizantes e, dentre esses, apenas 15% segue para o ensino superior, o que indica a prevalência de um sistema dual em Portugal;

- Os estudantes portugueses diferenciam-se dos seus congêneres europeus na pouca conciliação entre estudo e trabalho: a esmagadora maioria acede ao ensino superior vindo diretamente do secundário, o que se reflete na sua faixa etária muito jovem, na comparação internacional;
- O ensino privado teve uma ligeira recuperação no último ano, mas não compensa a queda que sofreu, sobretudo no período da crise;
- Perto de metade dos estudantes estão deslocados por motivos de estudos (mas vivem a cargo dos pais). Os encargos com alojamento representam 2/3 dos custos de manutenção e são muito agravados na capital;
- Propinas² representam a maior fatia de custos (cerca de 30% do ensino superior é financiado pelas famílias via propinas). Se medirmos o sucesso escolar como a conclusão do curso nos anos do plano oficial, ronda os 70%.

3. Fatores de origem individual ou social (gênero, idade, cor/raça, renda, escolaridade dos pais, territorial etc) se correlacionam à escolha do curso, como relatado no caso brasileiro?

Como anteriormente referido, as estudantes acedem mais, abandonam menos, concluem mais depressa e têm mais sucesso. Os estudantes negros, em particular os de famílias de imigrantes (provenientes de Cabo-Verde, Angola, Moçambique, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe), têm muito menos probabilidade de aceder ao ensino superior e são particularmente afetados pelo insucesso e pelo abandono na escolaridade obrigatória.

De acordo com a Pordata, a taxa bruta de escolarização no ensino superior era de 53,1% em 2013 e de apenas 10% em 1980. Os alunos que encontraremos

² Nomenclatura portuguesa para o valor cobrado pelo curso, por semestre ou ano. Válido para instituições públicas e privadas.

na sala de aula serão, pois, de meios sociais diversificados e, por vezes, até contrastantes. Muitos dos seus progenitores terão um nível de escolaridade bem mais reduzido, o que alerta para dinâmicas de aquisição recentes e extrafamiliares de capital cultural. A escolaridade dos jovens hoje de 21 anos é três vezes superior à dos seus pais. Desse modo, encontraremos variadíssimos casos de discentes que representam, em uma história familiar (e de classe) marcada pela exclusão vincada da instituição escolar, os primeiros exemplos de entrada no outrora sagrado templo do ensino superior.

Todavia, ter em conta essa “originalidade” na sociedade portuguesa não significa negligenciar os fenómenos de reprodução da estrutura de classes. Se é verdade

que uma fatia considerável de jovens com pais pouco escolarizados está ainda a estudar aos 21 anos, não é menos verídico que a maior parte dos indivíduos que está a trabalhar com essa mesma idade provém de famílias desfavorecidas em termos de capital escolar. Na mesma linha, constata-se que, quanto maior for a escolaridade dos pais, menor é a percentagem de percursos marcados pela reprovação. Um estudo recente sobre o sucesso, o insucesso e o abandono na Universidade de Lisboa, coordenado por Ana Nunes de Almeida, mostra que os jovens oriundos de famílias mais escolarizadas são os mais presentes na população universitária. No entanto, comparemos: na década de 60 do século passado, de acordo com os estudos pioneiros de Adérito Sedas Nunes, os estudantes de origens privilegiadas tinham 160 vezes maior probabilidade de acederem ao ensino superior; em 1999, uma pesquisa de Ana Nunes de Almeida estimava esse diferencial em vinte vezes; a investigação mais recente, coordenada pela mesma socióloga, reduzia para três vezes o fosso, com uma maior seletividade em Medicina, Farmácia e Belas-Artes e uma democratização mais intensa em Letras, Psicologia e Ciências da Educação.

4. Existem estatísticas de sucesso, insucesso e abandono específicas sobre os estudantes que ingressam como “Maiores de 23”, os quais talvez constituam o perfil mais próximo da parcela de “novos estudantes” do ensino superior federal no Brasil? Há ações específicas para o sucesso desse grupo? Quais?

O volume de maiores de 23 anos está 70% abaixo do seu potencial; esses estudantes, ao contrário da imagem pré-concebida em algumas áreas (nas que os acolhem), têm em termos modais maior sucesso do que os seus colegas mais novos. Contudo, não existem sistemas específicos de integração e de acompanhamento. Falta, aliás, um estudo sistemático sobre esse contingente. As minhas impressões, partilhadas com colegas, constataam uma importante presença desses estudantes na sala de aula, participando, em geral, mais do que os colegas novos, e trazendo memórias, experiências e visões do mundo que funcionam como excelentes “detonadores” pedagógicos.

5. Existe um tempo limite para o estudante integralizar o curso após o qual perderia sua matrícula? No Brasil, existe essa previsão, chamada “jubilamento” do estudante.

Sim. São as chamadas prescrições e dependem do número de créditos do curso. Em geral, em uma licenciatura, o estudante pode fazer seis inscrições.

6. As orientações do Pacto de Bolonha alteraram o quadro de sucesso, insucesso e abandono escolar em Portugal?

Não. Motivaram uma maior ebulição no sistema, já que as formações são mais curtas (1º ciclo – licenciatura: 3 anos; 2º ciclo- mestrado: 1 a 2 anos; 3º ciclo- doutoramento: 3 anos), levando, com muita frequência, a redirecionamentos. Por exemplo, mais da metade dos alunos que concluem a licenciatura em Sociologia optam, no seu término, ou por não continuar os estudos ou por seguir um mestrado de outra área (economia, psicologia, saúde, etc.).

7. **A partir de uma sociologia relacional, complexa e multidimensional, que mobilizou quatro níveis de observação – estrutural, contextual, institucional e individual – a obra “Percurso de estudantes no ensino superior” aponta importantes chaves de análise sobre os fenômenos do sucesso, do insucesso e do abandono escolar, dentre eles o “efeito de percurso”, os “modos de relação com o ensino superior” e os diferentes “percursos típicos” identificados entre os discentes. Os percursos problemáticos identificados no livro – como os percursos contratendências, com inflexões, problemas de transição, dificuldades de conciliação ou de integração no ensino superior e percursos com problemas nos modos de estudar – ensejam iniciativas específicas para cada um desses perfis? Em caso afirmativo, as iniciativas têm sido bem-sucedidas?**

O nosso estudo parte da vontade de fazer uma sociologia *pluriescalar*, desenvolvendo uma análise em três níveis (estrutural, institucional e individual), integrando-a segundo uma perspectiva processual focada centralmente nos trajectos pessoais e escolares dos estudantes. A influência de Bernard Lahire é assumida, uma vez que cada indivíduo é constituído por uma conjunção de disposições variadas que não tem necessariamente de possuir uma ligação de homologia entre si. A importância da classe social, por exemplo, enquanto instrumento analítico explicativo é central, mas há também que atender às características que diferenciam os indivíduos, mesmo aqueles que se posicionam no espaço social de forma similar. Essa noção encontra-se particularmente presente na análise que o autor elaborou sobre os trajectos escolares das crianças provenientes de meios populares e é fundamental para compreender a configuração de percursos escolares considerados de contratendência, ou inesperados, por referência às condições sociais da família de origem dos estudantes.

Ao definirmos percursos-tipo, pretendemos destacar agregações de certas regularidades nos trajectos singulares à força de alguma modelização. Na verdade, muitos desses percursos encontram fortes zonas de confluência. Trata-se, uma vez mais, de uma forma de ler/perspectivar os fenômenos em

análise, que não abdica, mas antes exige, as demais camadas de interpretação.

Os *percursos tendenciais* englobam um conjunto de casos que, em comum, poderiam ser classificados como previsíveis, tendo em conta recursos escolares, sociais e económicos do contexto familiar. Na maioria dos casos, trata-se de estudantes provenientes de famílias com elevado capital económico e escolar, o que lhes permitiu nunca terem trabalhado durante os estudos. Mecanismos de socialização por antecipação ajudam desde cedo a moldar aspirações, atitudes e opções: as famílias revelam, por exemplo, uma grande preocupação na escolha das escolas, acompanhando de perto os estudos dos jovens. Tal proximidade é amiúde vivida como vocação e espontaneidade. É frequente referirem com “naturalidade” que os pais sempre lhes disseram que poderiam ser o que quisessem, muito embora estivesse implícito que o seu futuro deveria passar por um curso superior, ou seja, a instrumentalidade de certas escolhas surge camuflada na expressividade das representações e das práticas. As sociabilidades da maioria desses alunos são compostas por pessoas que, da mesma forma, tinham como objectivo partilhado o ingresso em uma licenciatura.

No entanto, os percursos tendenciais também se manifestam *por baixo*, isto é, em contextos familiares descapitalizados, em termos económicos e escolares, e não focados na escolarização, na qual é patente uma descoincidência entre a cultura de classe de origem e a escolar, traduzida pelo acumular de “insucessos”, factor referenciado pelos estudantes como potenciador de sentimentos de desmotivação pela percepção de inatingibilidade crescente dos objectivos que implica.

Contudo, no que diz respeito aos *percursos tendenciais por cima*, importa referir que, embora constituam casos de inegável sucesso académico, metade deles são contabilizados oficialmente como insucessos pelo mero facto de terem demorado mais tempo do que o número de anos de duração do curso a concluir as respectivas licenciaturas. Ressalto que esse suposto atraso na formação se deve, em alguns casos, a motivos que em nada se explicam mediante as dificuldades de aprendizagem ou de integração no ensino superior. Na verdade, podem ter sido decisões conscientes baseadas no desejo de consolidar conhecimentos, independentemente de isso implicar o prolongamento dos estudos por mais anos do que os inicialmente previstos.

Como contraponto a essas trajectórias, importa referir que, embora menos numerosos, os casos que se enquadram em *percursos contratendencias* rompe com a previsibilidade de relação com ensino superior, tanto no que se refere a estudantes que tinham tudo para serem bem-sucedidos como a discentes aparentemente destinados ao insucesso e ao abandono, mas que logram inverter profecias.

No que concerne aos *percursos focados na educação* e aos *percursos com inflexões*, importa ressaltar que podem ser pensados no âmbito de uma problemática comum: a da continuidade e da consistência da focalização na formação superior em contraposição a acentuadas discontinuidades e oscilações. Nos primeiros casos, é notória, face à escassez de recursos, a valorização positiva da escola ou a recriação permanente daquilo que Lahire denominou “ordem moral doméstica”, propiciadora de disposições requeridas pela educação formal – factores determinantes para percursos escolares bem-sucedidos. Esse tipo de trajectos pelo ensino superior não está só associado a estudantes provenientes de famílias altamente escolarizadas. Na sociedade actual, encontra-se também com frequência entre alunos oriundos de famílias

com escassos recursos escolares – constituindo, aliás, a maioria dos casos aqui analisados com esse tipo de percurso. Além disso, é bastante comum esses discentes serem os primeiros elementos da família a frequentarem o ensino superior, incorporando como projecto pessoal a orientação familiar face à formação escolar, organizando os seus quotidianos em torno do estudo e valorizado muito para além do seu valor instrumental.

Noutros casos, realçam-se múltiplas opções, constrangimentos, interrupções, reorientações, fases mais ou menos prolongadas, etapas não necessariamente sequenciais, momentos e rupturas mais ou menos decisivos e contacto com outros significativos (professores, amigos, familiares) com implicações variadas. Em termos gerais, nesse tipo de percursos, localizam-se estudantes que, em uma fase inicial de maior dispersão, investiram preferencialmente noutras vertentes das suas vidas, nomeadamente nas sociabilidades e nos lazeres, em detrimento daquilo que lhes era exigido em termos de trabalho académico. Mais tarde, noutra fase, muitos deles reorganizaram os tempos e os métodos de estudo e reforçaram os seus percursos na formação superior. Na verdade, esses percursos consubstanciam projectos pessoais não lineares e não sequenciais em permanente reconstrução. As inflexões estão particularmente ligadas às reorientações vocacionais, uma vez que situações de mudança de curso e/ou de instituição de ensino superior “consertam” opções inicialmente pouco fundamentadas por não responderem aos seus interesses pessoais e aos seus projectos de futuro. Contudo, as inflexões podem também relacionar-se com as rupturas familiares, com o fim de relações, com as situações de doença, com os novos relacionamentos amorosos e com outros episódios assaz marcantes.

Encontramos igualmente *percursos com dificuldades de conciliação entre esferas de vida*, englobando estudantes de origens sociais diversificadas que

optam pela inserção laboral ou que dividem o estudo com a música, com o desporto, com o teatro, com o associativismo, com a participação política e com as redes de sociabilidade. Muitos desses discentes não vivem a sua condição como um insucesso, uma vez que logram obter ampla realização profissional, amical, amorosa e familiar. Além do mais, sentem ter condições para investirem de forma prioritária noutras esferas das suas vidas, relegando, para segundo plano, os estudos. Esses jovens não sentem uma pressão muito acentuada das suas famílias para concluírem os cursos no tempo institucionalmente previsto.

Amiúde essa dificuldade de articulação encontra-se fortemente alicerçada em problemas decorrentes de complexos e múltiplos processos de transição para a vida adulta e para o ensino superior, accionando uma conjugação de variáveis a que não são alheios os mecanismos de formação das identidades. A dificuldade em definir “fronteiras” entre estados deriva do facto de esses processos se prolongarem no tempo e de cada vez mais se verificar uma dissociação entre saída de casa dos pais, início de uma actividade profissional, investimento na conjugalidade e na parentalidade e fim do percurso escolar. As formas de transição para uma nova fase de vida são, acima de tudo, complexas e diversificadas, traduzindo-se em trajectos e projectos não lineares, reflexivos e individualizados.

Finalmente, os *percursos com dificuldades de integração no ensino superior* e os *percursos com problemas nos modos de estudar* centram-se em uma vocação pouco informada relativamente aos conteúdos dos cursos, ao funcionamento das instituições ou aos futuros profissionais a que esses estudos conduzem. Por vezes, as escolhas iniciais também podem decorrer primordialmente de circunstâncias e de considerações de algum modo “extravocacionais” ou “contravocacionais”, como a proximidade geográfica

entre a residência da família e a instituição de ensino superior ou o facto de as classificações obtidas no ensino secundário e nas provas de acesso não permitirem o ingresso em cursos mais desejados pelo estudante. De igual modo, sobressaem dificuldades e obstáculos com que muitos discentes se deparam logo a partir da fase inicial do primeiro ano de frequência, relacionados sobretudo com novos horários, docentes, conteúdos programáticos, métodos de ensino, ritmos de estudo e integração em novos grupos de pares. Tudo isso pode ser decisivo no modo como encaram e investem nos estudos. Como afirma a generalidade dos alunos, até ao ensino secundário, o nível de exigência não só não é tão elevado, como o trabalho escolar assenta fundamentalmente nas orientações e nos materiais facultados pelos professores. Os modos de estudar assumem aqui um papel fundamental, maximizando frequentemente défices de organização pessoal do estudo. Por outro lado, o desinteresse pelos conteúdos rapidamente dá lugar à ausência das aulas, o que se transforma em uma espiral de insucesso e de abandono.

Lembro que, ao contrário do que se poderia supor na categoria de percursos com dificuldades de integração, a maioria dos estudantes é portadora de origens sociais favoráveis, quer do ponto de vista escolar ou do económico. No entanto, o apoio familiar e a expectativa de obter um diploma, presentes em muitos deles, não foram suficientes para colocar os jovens ao abrigo de percursos de insucesso e de abandono. O estudo, apesar de ter tido boa repercussão, não suscitou alteração nas políticas públicas, com uma exceção: a promulgação do estatuto do estudante em tempo parcial, que pode fazer o dobro das inscrições dos seus colegas, o que lhe permitirá uma maior conciliação com outras esferas de vida (trabalho, família, lazer etc.).

8. Inventariando “boas práticas” que elevem a permanência dos estudantes, encontramos a preconização de ações como a intervenção no nível dos agentes (oficinas pedagógicas para os professores, estabelecimento

sistemático de programas de monitoria e tutoria, apoio psicossocial e incentivo a atividades esportivas e artísticas para os estudantes), no nível curricular (disciplinas, sistemas de avaliação, metodologias de ensino), nas temporalidades do curso (sequência de estudos, tempo para estágios, compatibilização com tempo de trabalho), no nível institucional (apoios na forma de bolsas de estudo, moradias estudantis, suficiência e horários de funcionamento de equipamentos, promoção de eventos, oferta de espaços de socialização e convivência), maior integração com o ensino médio (secundário), cursos de nivelamento na entrada do ensino superior. Indagamos: como o senhor vê essas iniciativas? Teriam realmente um potencial transformador? Quais seriam mais suscetíveis de serem bem-sucedidas? O histórico elitista das universidades nos permite prenunciar investimentos sistemáticos e consistentes nessa direção?

Essas boas práticas podem ser decisivas e configuram o grau de intervenção de cada instituição de ensino superior. Na verdade, trata-se de um conjunto de “variáveis alteráveis” pela missão organizacional, pelas culturas pedagógicas, pelas funções de mediação, integração e enquadramento dos estudantes e por aquilo que se poderia chamar o *Ethos institucional* ou ambiente educativo.

- 9. Com os recentes acordos firmados entre o Brasil e Portugal, o número de estudantes brasileiros em instituições portuguesas tem crescido consideravelmente. Esse panorama da relação entre os dois países nos remete ao início do período colonial, quando as elites enviavam seus filhos para estudarem na Europa, em especial na Universidade de Coimbra. Entretanto, acreditamos que o perfil de brasileiros que acedem às universidades portuguesas hoje difere daquele perfil da época da colonização. Como a Universidade do Porto compreende e absorve essa nova configuração de ingresso?**

São cada vez mais – e mais diversificados – os estudantes brasileiros no Porto. São centenas, se não milhares, em cada ano. Ultimamente, o seu perfil social e a mundividência cultural é mais rica. Temos recebido, algo que não acontecia, alunos provenientes da ação afirmativa nas Universidades Brasileiras: pobres, negros, pardos. Em geral, demonstram competências e disposições interventivas e participativas muito fortes. São extremamente reflexivos e apontam pontos fracos no nosso ambiente educativo (por exemplo, a

monoculturalidade ou a homogeneidade étnica). No último ano, devido à crise político-social brasileira, chegam discentes que dizem “fugir” de uma certa desordem instalada e que, mesmo sem bolsa, arriscam a vinda. Muitos deles trabalham em empregos pouco qualificados para pagar os estudos. Para mim, como professor, eles são um estímulo para (re)inventar o modo de dar aulas: mais participativas, mais biográficas, mais propensas a cruzamentos entre as histórias de vida e os contextos.

10. Sabendo-se que a Universidade do Porto se consolida como instituição de destino dos estudantes de vários países da Europa e de outros continentes, a que atribui tal procura para essa instituição? Pode nos dar sua impressão geral sobre os estudantes brasileiros em comparação com os portugueses e com os nacionais de outros países?

A Universidade do Porto redefiniu-se com os estudantes estrangeiros. Existe uma consolidada cultura de recepção e de integração. Os estudantes brasileiros são muito bem-queridos. Contudo, noto que lhes faltam algumas competências no manuseamento do núcleo-duro conceptual da disciplina. Apesar de participativos, nem sempre dominam as correntes, as teorias, as perspectivas.

11. Aqui deixamos um espaço aberto para comentários e para acréscimos que julgue relevantes sobre o assunto.

Queria deixar um abraço de solidariedade aos colegas brasileiros que, em um tempo e em um modo tão adverso, não desistem de lutar pelo bem comum, pela igualdade e pela justiça. No seu aqui e agora, mostram à sociedade como é ser sociólogo: compreender e transformar o mundo, em um mesmo e perpétuo movimento.

SOBRE AS ENTREVISTADORAS

HUSTANA MARIA VARGAS é Professora Associada da Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

E-mail: hustanavargas@gmail.com

AMANDA GONÇALVES DA SILVA é Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense.

E-mail: amandags@id.uff.br

SOBRE O ENTREVISTADO

JOÃO MIGUEL TRANCOSO VAZ TEIXEIRA LOPES é sociólogo e professor catedrático de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto em Portugal. Mestre em Ciências Sociais pelo Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa e Doutor em Sociologia da Cultura e da Educação pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP). Possui pesquisas, livros e artigos publicados nas áreas de políticas culturais, desigualdades sociais, educação, juventude e ensino superior. No âmbito do ensino superior, participou de pesquisas como “Os Estudantes e seus Trajectos no Ensino Superior: sucesso e insucesso, factores e processos, promoção de boas práticas” e do “Observatório dos Estudantes de Sociologia”. Na mesma área, publicou as seguintes obras: “Percurso de Estudantes no Ensino Superior”, “Factores, Representações e Práticas Institucionais de promoção de Sucesso Escolar no Ensino Superior”, “Desigualdades plurais no Ensino Superior” e “Desigualdades de percurso no Ensino Superior”. É membro do conselho editorial de revistas de sociologia portuguesas e presidente da Associação Portuguesa de Sociologia e do Departamento de Sociologia da FLUP.



Recebido em: 20.07.2018

Aceito em: 26.07.2018