



COMISSÃO CIENTÍFICA



COMISSÃO ORGANIZADORA



PROGRAMA



ÍNDICE DE ARTIGOS



# II COLÓQUIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO

## O Governo das Escolas: Atores, Políticas e Práticas

UNIVERSIDADE DO MINHO - INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA EDUCAÇÃO

1, 2 E 3 DE OUTUBRO DE 2015



Universidade do Minho  
Instituto de Educação  
Centro de Investigação em Educação



FCT  
Fundação para a Ciência e a Tecnologia

NOVO BANCO

ORGANIZADORES

Virgínio Sá  
Leonor Torres  
Guilherme Silva  
Daniela Silva

ISBN

978-989-8557-57-5

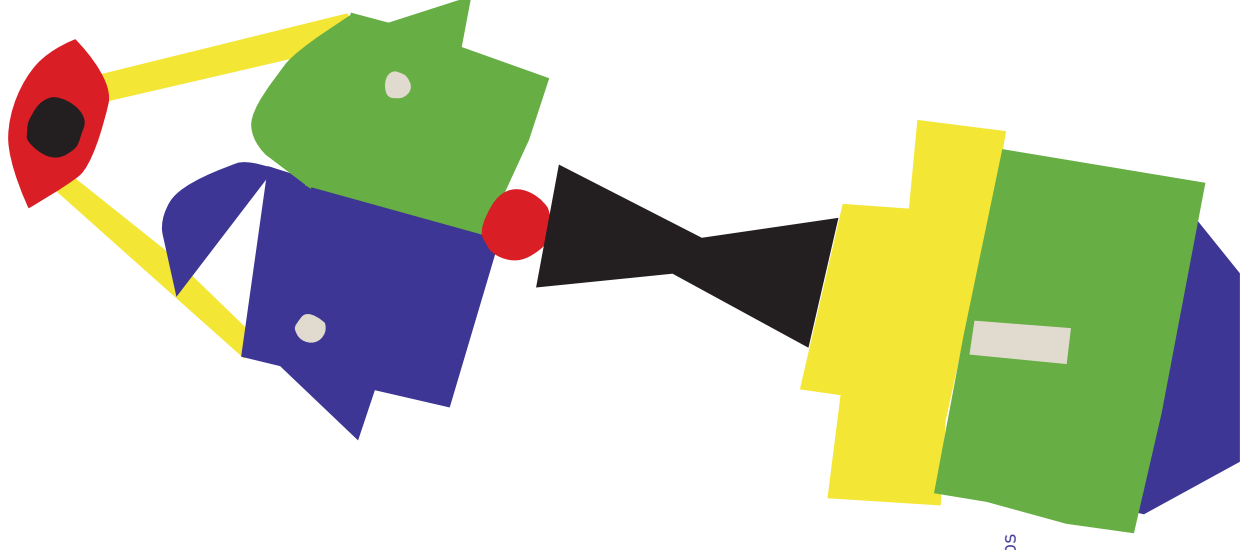
DATA

Outubro 2015

EDIÇÃO DIGITAL

De Facto Editores

Todos os direitos reservados



## Estudar no Ensino Superior

### A questão da igualdade de oportunidades de sucesso no ensino superior público

**Maria José Araújo**

Escola Superior de Educação  
Instituto Politécnico do Porto  
[mjose@ese.ipp.pt](mailto:mjose@ese.ipp.pt)

**Fernando Diogo**

Escola Superior de Educação  
Instituto Politécnico do Porto  
[fdiogo@ese.ipp.pt](mailto:fdiogo@ese.ipp.pt)

**Resumo:** Desde a massificação do ensino e o prolongamento da escolaridade obrigatória que as diferenças entre os estudantes e a forma como aprendem tem suscitado alguma reflexão no meio académico. Como referem Costa & Lopes (2008), "a formação de nível superior deixou de representar, antes de mais, um status prestigiante de uma minoria extremamente reduzida da população, para se constituir numa aquisição certificada de conhecimentos e competências de alta qualificação por parte de um conjunto cada vez mais vasto de pessoas". Dada a atual conjuntura política, a entrada para o Ensino Superior é experienciada pelos estudantes com grande expectativa e ansiedade. São múltiplas as mudanças e exigências que ocorrem em termos pessoais, sociais e académicos, suscitando a necessidade de se perceber que estratégias comuns podem ser despoletadas para que os estudantes possam aproveitar plenamente as atividades académicas que lhes são propostas isto é, ter igualdade de oportunidades no sucesso académico. Este artigo é baseado num estudo de caso, realizado no Ensino Superior Politécnico público. Os dados utilizados foram recolhidos a partir de inquéritos por questionário, entrevistas semiestruturadas e *focus group*, para além da observação participante. Neste texto discutimos alguns dos resultados desta pesquisa, nomeadamente: i) tipo de dificuldades de aprendizagem, adaptação ao discurso e à escrita académica; ii) gestão do tempo de estudo; iii) métodos e técnicas de trabalho pedagógico. Seguindo as propostas do interacionismo simbólico, atribuímos uma grande importância aos discursos e percursos sociais e escolares dos estudantes.

**Palavras-chave:** Ensino Superior, Aprendizagem, Igualdade de Oportunidades

#### Introdução

Em Portugal, sobretudo a partir da década de 1980 e 1990, tem havido uma expansão considerável no Ensino Superior (ES) quer nas instituições públicas, quer nas privadas. O objectivo do prosseguimento de estudos no ES, acentuado pelo Processo de Bolonha e reforçado pela estratégia Europa 2020, é aumentar a percentagem de diplomados na população da faixa

etária dos 30 a 34 anos de idade e melhorar os resultados dos sistemas de ensino, reforçando a capacidade de atração internacional do ensino superior<sup>1</sup>. O aumento do número de estudantes, que resultou de uma progressiva democratização do acesso ao ES e do incremento da população feminina entre os estudantes, não significou, contudo, uma redução das desigualdades sociais que caracterizavam o acesso a alguns graus, instituições e subsistemas socialmente mais valorizados (Mendes et.al. 2008)<sup>2</sup>. Mesmo que, como referem Costa & Lopes (2008), a formação de nível superior tenha deixado de representar, um status prestigiante de uma minoria da população, para se constituir numa aquisição certificada de conhecimentos e competências por parte de um grupo cada vez mais vasto. Para Bourdieu & Passeron (1970) a escola reproduz as desigualdades sociais e culturais através dos métodos, mas também dos conteúdos de ensino, que privilegiam a cultura dominante na medida em que acentuam uma prática educativa baseada na utilização de uma linguagem académica artificial e desnecessariamente elaborada, que induz uma "cumplicidade culta" entre alguns estudantes e os docentes. Estes autores denunciam a legitimação das desigualdades na escola e assim no ES pois, por detrás de um discurso sobre a igualdade de oportunidades, continuam a praticar-se processos de seleção que "justificam" a dificuldade de conseguir um diploma. Também Coleman chama a atenção para a existência de um sistema educativo que sempre esteve concebido para proporcionar oportunidades educacionais diferenciadas, de acordo com a posição de cada um na vida e na sociedade. Apesar da pesquisa sobre as dinâmicas e transformações estruturais, trajetões e processos de transição dos estudantes neste nível de ensino ser considerável - Almeida & Vieira (2009) Nóvoa *et al.* (2005), Fernandes (2001) Costa & Lopes (2008), entre outros -, a questão das estratégias comuns que podem ser despoletadas para que os estudantes possam aproveitar plenamente as atividades académicas que lhes são propostas não tem tido a mesma atenção. Na verdade, as mudanças políticas têm provocado dinâmicas sociais e educativas com grande impacto na vida pessoal dos estudantes, mas nem sempre este fato é tido em conta para pensar que mecanismos geradores de sucesso escolar no ensino superior poderiam garantir uma plena igualdade de oportunidades. Neste texto fazemos uma reflexão baseada num estudo de caso realizado no Ensino Superior Politécnico, que valorizou e deu particular atenção aos discursos e percursos sociais e escolares dos estudantes. Apesar do estudo ser mais vasto, debruçamo-nos, essencialmente, sobre as questões mais diretamente ligadas com o estudo e as motivações para estudar no ES.

### **A entrada para o Ensino Superior**

Tornar-se estudante no Ensino Superior, como refere Lahire (1997), remete para um processo de "socialização silenciosa", que passa por rupturas com o estilo de vida que se adquire ao longo do percurso escolar no ensino básico e secundário. A importância do curso e do diploma, a perspectiva de alguma mobilidade e desenvolvimento social, a necessidade de emancipação familiar, as mudanças no ritmo de vida, entre outras questões, são experienciadas de forma diferente dependendo da origem, contexto de interação social e do currículo de cada estudante.

<sup>1</sup> Objetivos da estratégia Europa 2020 [http://ec.europa.eu/europe2020/targets/eu-targets/index\\_pt.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/targets/eu-targets/index_pt.htm)

<sup>2</sup> [http://www.ces.uc.pt/projectos/index.php?ptp=44&id\\_lingua=1](http://www.ces.uc.pt/projectos/index.php?ptp=44&id_lingua=1)

O ano da transição entre a experiência no ensino secundário e a adaptação ao superior parece ser, justamente, o período mais crítico de frequência e aquele onde se concentram as maiores dificuldades - Almeida & Vieira (2009). As experiências de transição são vividas de formas diferentes e refletem a diversidade de representações, motivações, expectativas, desígnios e posturas dos estudantes. Interrogar a forma como se desenvolvem os seus percursos exige começar por problematizar a generalização do conceito de estudante. Nas representações do senso comum, “estudante” aparece como um conceito não problematizável, uma unidade social homogênea, como se a realidade que pretende abranger ou enquadrar não correspondesse a um universo de pessoas concretas, inseridas em (ou entre) concretas configurações sociais, como se as pessoas designadas pela condição de “estudante” não tivessem origens sociais e culturais diversas e como se as proveniências e os percursos escolares fossem exatamente os mesmos - Araújo, *et al*, (2014). Uma circunstância que é também sublinhada por Bourdieu (1980) quando refere a homogeneização implícita no conceito de juventude aliado ao de estudante, ignorando a pluralidade dos atores. Os discursos dominantes sobre a preparação dos estudantes no ensino secundário exemplificam esse fenómeno de indiferença pelas diferenças. Segundo James (2014), a dificuldade de inclusão no ES obriga a um esforço, quer por parte dos estudantes, quer das suas famílias, no sentido de adquirir o capital que os encoraje a participar neste grau de ensino. Dada a atual conjuntura política, a entrada para o ES é, assim, experienciada pelos estudantes com grande expectativa e ansiedade. São múltiplas as mudanças e exigências que ocorrem em termos pessoais, sociais e académicos e a falta de participação reflete, quase sempre, problemas endémicos ao sistema nos primeiros anos de escolaridade (James, 2014). Nesse sentido, e para garantir que todos, sem exceção, tenham a oportunidade de ser bem sucedidos, a questão da equidade deve merecer a nossa especial atenção.

### **Igualdade de oportunidades**

A igualdade de oportunidades é um dos valores essenciais da sociedade ocidental, mas a falta de estabilidade do conceito levanta várias questões, como refere Coleman (2011). Desde logo, coloca-se a questão da adequação do modelo político de uma organização social (a escola) que veicula aspirações democráticas que a realidade contraria. Esta adequação, desejável, é contudo muito difícil, pois assenta numa repartição muito precisa de papéis e funções que frequentemente não é uma realidade, dado que os diferentes atores sociais nem sempre têm os instrumentos cognitivos, linguísticos e comunicacionais que lhes permitam uma verdadeira participação. Por um lado, assume-se implicitamente que a gratuidade no caso do ensino básico e secundário e a existência de bolsas e apoio social no ES eliminam os problemas financeiros dos estudantes e a desigualdade de oportunidades, o que está longe de corresponder à verdade; por outro, entende-se que as oportunidades residem na exposição a um determinado currículo, enfatizando-se o papel relativamente passivo da escola e da comunidade em relação ao papel dos jovens. Ou seja, a escola (o Estado) teria obrigação de providenciar e facilitar o acesso e os jovens teriam obrigação de aproveitar, sendo que a responsabilidade pelo sucesso seria apenas sua, como refere Coleman (2011). No caso do ES e, sendo *à priori* os estudantes a escolher o curso, a

preparar-se e escolher autonomamente o modo como e onde estudam, a responsabilidade de sucesso académico é-lhes sempre imputada individualmente.

Relativamente à escolha do curso, esta é condicionada pelo mercado de trabalho, pelas oportunidades de seguir uma carreira, pela pressão social do grupo de pares e das famílias, para além do impacto dos média e das diferentes representações sobre o significado dos diplomas e a sua utilidade, entre outras questões. Os estudantes que conseguem candidatar-se ao ES são aqueles que tiveram percursos escolares de "sucesso" e a característica que distingue este conceito de igualdade de oportunidades educativas é o facto de que estes estudantes aceitam como dado adquirido o futuro que lhes é "prometido" (Coleman, 2011). Acreditam nas suas capacidades cognitivas e no esforço que é necessário fazer para adquirir um diploma que lhes possibilitará um lugar no mercado de trabalho. O reconhecimento social fruto do investimento que fazem neles próprios e que encontra eco nas teorias do capital humano, tem implícita essa esperança que é reforçada pela maioria dos docentes com quem contactam como refere Rosenbaum (2011).

O avanço tecnológico tem permitido reconfigurar o acesso ao conhecimento e criado oportunidades de melhorar os processos de ensino e de aprendizagem. No entanto, parece ser necessário compreender como é que o avanço tecnológico pode ser usado na construção de conhecimento como salienta Rosenberg (2006), quando propõe que se olhe para além das perspectivas tradicionais de educação ou seja, ter uma perspetiva crítica que não analise o processo de construção de conhecimento do ponto de vista da reprodução dos padrões das classes dominantes. Esta reprodução contribui para acentuar a 'exclusão' das culturas consideradas minoritárias. Ora, estes aspetos ligados à diversidade cultural e de culturas dos estudantes, mas também dos docentes, obrigam a práticas educativas integradas que contribuam para a renovação conceptual da educação em torno dos diversos conteúdos programáticos e dos métodos e técnicas de trabalho pedagógico (Alves & Araújo, 2012).

### **Nota metodológica**

Metodologia: Estudo de caso realizado no Ensino Superior Politécnico público.

Técnicas de recolha de informação: análise documental; observação participante; inquéritos por entrevista semiestruturada e *focus group*.

### **Processo de recolha de dados:**

Inquérito por entrevista (13 estudantes) e *focus group* organizados com os estudantes das licenciaturas de Educação Básica (49) Ciências do Desporto (18) e Educação Social (62).

Temáticas exploradas: percurso académico; sociabilidades; questões relativas ao estudo e exigências do trabalho académico; à gestão do tempo e dos espaços de estudo; acesso às tecnologias de informação e comunicação, estratégias de sobrevivência face aos efeitos das mudanças sociais e académicas; constrangimentos resultantes das políticas educativas.

Os dados obtidos foram sujeitos a uma análise de conteúdo, sobre cujos resultados se sustenta este trabalho de reflexão.

#### **Dimensões de análise:**

- *dimensão da cognição e aprendizagem* : perceber as atuais estratégias de aprendizagem dos estudantes e eventuais intenções de alteração das mesmas; e indagar as potencialidades e dificuldades relevadas para o estudo reflexivo e o pensamento crítico;
- *dimensão do desenvolvimento pessoal e social* : perceber as motivações e expectativas dos estudantes à entrada no Ensino Superior;
- *dimensão dos recursos de aprendizagem e seus usos*: perceber a importância das tecnologias de informação e comunicação.

#### **Análise e principais conclusões**

Apesar de exigente, a entrada para o ensino superior parece constituir, para alguns estudantes, um ponto de partida positivo enquanto experiência de sucesso escolar: na escolha de uma instituição de ensino, de uma área de formação, e como primeiro passo para a concretização de um projeto pessoal e profissional. Para outros, menos motivados na prossecução do seu projeto formativo, a frequência académica parece funcionar como experiência clarificadora das suas escolhas (Araújo et al, 2014). Os estudantes indicam como principais motivações para integrar o Ensino Superior fatores: i) *académicos*: obter um diploma, ter mais formação; ii) *vocacionais*: interesse pela temática e programa do curso; iii) *sociais*: esperança de mobilidade social que permita mudar de vida, mais estabilidade, ter estatuto social; iv) *laborais*: conseguir um emprego ou ter um melhor, ter uma profissão de que gostem; v) *desenvolvimento e realização pessoal*: frequentar o ensino superior, aumentar a auto-estima; vi) *sociabilidade*: fazer novas amizades, conviver.

Os dados recolhidos mostram que os estudantes enfrentam desafios de várias ordens: desafios de ordem física, no que respeita à gestão do tempo (tanto entre tempo pessoal e tempo de estudo, como particularmente do tempo para realização de trabalhos de grupo) e aos movimentos pendulares; desafios associados à gestão dos encargos financeiros tornados mais severos perante a redução do número de bolsas de estudo; desafios psicológicos no que toca à gestão das emoções e afetos; desafios do foro social, no que respeita ao alargamento das duas redes sociais e espaços de sociabilidade; e ainda de ordem laboral, confrontados com dificuldades de conciliação das responsabilidades laborais com as académicas.

Especificamente em relação à dificuldade em gerir o seu tempo de estudo e tal como mencionado mais acima neste texto, a principal dificuldade dos estudantes prende-se com a organização e elaboração de trabalhos académicos para as diferentes unidades curriculares aliada às inúmeras tarefas burocráticas, tempo gasto em transporte, emprego e lides caseiras. A dificuldade em cumprir as tarefas académicas é sentida de forma diferente pelos estudantes dos primeiros e últimos anos de licenciatura. Na fase de adaptação - 1º ano - o maior constrangimento que é simultaneamente o maior desafio, é a gestão da liberdade: "estamos habituados a que nos digam

o que temos de fazer ... no secundário é muito diferente (...)”<sup>3</sup>. Em anos seguintes a adaptação ao tipo de linguagem exigida no ES e a dificuldade em acompanhar o ritmo de leituras que são necessárias para concretizar os trabalhos académicos, são algumas das dificuldades sentidas e verbalizadas pelos/as estudantes mas que eles/elas vão percebendo que isso faz parte do processo de aprendizagem.

As exigências pessoais e as institucionais, que assentam nas diretrizes de Bolonha, parecem confluir num desafio à maturidade e à autonomia dos jovens, que têm de lidar com experiências como sair de casa dos pais, mudar de cidade, tratar das lides domésticas, gerir o próprio dinheiro, integrar novos ambientes sociais, construir novas relações e organizar e rentabilizar o tempo de estudo, desempenhando um papel autónomo e participativo no processo de aprendizagem. A percepção de alguns professores de que os estudantes chegam ao ES pouco preparados para as exigências do trabalho académico sugere um desencontro entre as expectativas de ambos, sobretudo ao nível do acompanhamento esperado e da relação pedagógica.

Numa breve sumarização do que de mais relevante contém as narrativas dos estudantes, cabe destacar algumas das propostas sugeridas: debates temáticos, uso da metodologia *B-Learning* para potenciar o trabalho colaborativo e, ainda, o reforço da utilização das redes sociais. O *Facebook* é uma das mais usadas muito embora o *Twitter* seja, também, mencionado. Enquanto ambientes educativos as redes sociais (comunidades virtuais) têm grande potencial desde logo pela interação, informação, comunicação e partilha que proporcionam. A ausência de controlo centralizado e a influência mútua entre os membros das comunidades substitui-se à lógica das representações singulares e sequenciais dos ambientes de aprendizagem tradicional de educação. Estes novos ambientes de educação permitem que o/a estudante questione as suas ideias e crenças e encoraja-o/a a desenvolver um processo interativo e provocativo na construção de conhecimento (Dias, 2004). O resultado destas aprendizagens não é acolhido na academia por todos os docentes de igual forma. A crítica mais comum relatada pelos estudantes é de que perdem muito tempo.

Os dados mostram ainda que cerca de 30% dos inquiridos utilizam estratégias de estudo que passam por ler; tirar apontamentos das aulas e reler; resolver exercícios (treinar); decorar; fazer resumos; recorrer à plataforma *Moodle* e pesquisar. Metade dos inquiridos menciona o uso do telemóvel para aceder à informação e refere ter um computador portátil. Os estudantes que não têm estes equipamentos usam os que são disponibilizados pela instituição na sala de computadores ou na biblioteca. De qualquer modo não é linear que, mesmo estando criadas as condições para que todos possam ter acesso à informação online, a aprendizagem aconteça. Na verdade, a presença da tecnologia não garante por si só a mudança nos processos de aprendizagem e portanto no acesso a uma igualdade de oportunidades que garanta o sucesso escolar: só o uso adequado da tecnologia pode garantir ou auxiliar essa mudança. Isto é, a “simples navegação no universo de informação em rede não se traduz em aprendizagem efetiva” como refere Dias (2004:8).

---

<sup>3</sup>diálogos das entrevistas



Precisamos ainda de considerar que uma das vantagens do uso da tecnologia - em qualquer lugar e a qualquer hora - não se aplica a estudantes que não têm computador nem acesso à internet em casa, nem no telemóvel - por razões financeiras - ficando assim muito limitados. Esta limitação é, aliás, um dos constrangimentos mencionado pelos trabalhadores estudantes que têm horários muitas vezes incompatíveis com os horários quer das aulas, quer da biblioteca e outros serviços. Quanto à interação, quer com os professores, quer com os colegas do mesmo ano, ou de anos diferentes salientam as relações de entreajuda e colaboração conducentes a uma melhor estruturação das suas práticas.

De uma maneira geral, e ao contrário do que muitas vezes se diz (do ponto de vista do senso comum), o processo de aprendizagem realizado nos ambientes virtuais exige um grande esforço, quer dos estudantes, quer dos docentes, que têm de fazer um acompanhamento muito mais individualizado do que aquele que, muitas vezes, se exige no ensino presencial (em sala de aula). As aulas presenciais são essenciais para o trabalho de exposição de conteúdos, enquanto que o trabalho complementar na modalidade de *e-learning* permite potenciar outras formas de comunicação (como a participação nos fóruns de discussão com ou sem monitorização do professor), que podem garantir ao estudante o seu aproveitamento com sucesso<sup>4</sup>.

Em termos pedagógicos, a modalidade de *e-learning* permite aos estudantes: i) acesso à informação em qualquer local ou espaço onde possam ter um computador com acesso à Internet; ii) usar diferentes ferramentas e comunicar através de fóruns de discussão, chats, conferência, mensagens instantâneas, email ou outras formas de comunicação online; iii) o docente é um orientador, facilitador da aprendizagem. Organiza conteúdos, estabelece metas, negocia e acompanha o processo de aquisição de conhecimento, avalia o rendimento, propõe soluções e certifica-se de que todos os recursos necessários ao cumprimento das suas tarefas estão disponíveis; iv) a comunicação com os colegas, nomeadamente através dos fóruns da UC; v) a elaboração de projetos colaborativos são de grande relevância para o sucesso do estudante; vi) o uso de recursos multimédia, áudio, de animação ou de vídeo. Por um lado, e tal como os próprios estudantes reconhecem, a modalidade de *e-learning* permite chegar aos estudantes com necessidades educativas especiais ou com algum outro tipo de dificuldade. Estes acedem facilmente aos conteúdos e acompanham todo o processo na aula ou fora dela. Finalmente a modalidade de *e-learning* permite preparar, rever e entregar trabalhos em processo ou para avaliação final, entre outras vantagens que os estudantes vão descobrindo em conjunto com os docentes, (Lencastre & Araújo, 2008).

**Em síntese:** a partir dos dados recolhidos e trabalhados consideramos relevante a implementação de múltiplas estratégias e modalidades de trabalho pedagógico, desde logo potenciando a comunicação e relação interdisciplinar, rentabilizando o esforço de diferentes estruturas de apoio social em funcionamento na instituição, de apoio individual facilitado *online* e ainda envolver os estudantes em projetos de investigação que tenham por objeto de estudo as configurações sociais

---

<sup>4</sup> Previsto nos objetivos de avaliação mencionados nas fichas de unidade curricular salientadas pelos estudantes inquiridos.



mais restritas ou mais amplas entre as quais se movimentam e que traduzem, também, um estímulo ao desenvolvimento de competências de cidadania. Os estudantes consideram muito importante as aulas abertas, os congressos, os debates entre outros momentos informais e não formais de aprendizagem por lhes permitir uma construção de conhecimento através de uma aprendizagem reflexiva e crítica. Aprender não é um processo meramente pessoal, o contexto e as interações que o próprio contexto escolar valoriza beneficiam novas oportunidades de construção e organização do conhecimento promotoras de sucesso escolar no ES.

### Referências bibliográficas

- Almeida, A. & Vieira, M. (2009). At the Entrance Gate: Students and Biographical Trajectories in the University of Lisbon. *Portuguese Journal of Social Science*, 8(2), 165-176.
- Alves, F. & Araújo, M. J. (2012). O impacto da diversidade cultural no ensino online: Desafios à investigação. In José Ribeiro & Maria Luisa Aires (coord.), *Investigações e variantes curriculares no ensino online* (pp.185-197). Porto: Universidade Aberta.
- Araújo, M.J., Monteiro, H., Diogo, V. & Martins, T. (2014). Adultos em contextos juvenis: Prelúdios de um projeto em torno de estudantes “Maiores de 23”. *Revista Sensos*, 7, 77-90.
- Araújo, M.J., Sampaio, R. & Lopes, H. (2014). Estudantes no Plural: Uma reflexão a partir das experiências dos estudantes de Educação Social nos processos de transição para o Ensino Superior. In Paulo Delgado *et al.* (coord.), *Pedagogia / Educação Social - Teorias & Práticas. Espaços de investigação, formação e ação* (pp. 468-472). Porto: ESE.IPP.
- Basit, T. & Tomlinson, S. (Ed.) (2014). *Social Inclusion and Higher Education*. UK: Policy Press.
- Bourdieu, P. (1980). *Questions de sociologie*. Paris: Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1970). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa: Editorial Vega.
- Coleman, J. (2011). O conceito de igualdade de oportunidades educacionais. *Educação Sociedade & Culturas*, 34, 137-155.
- Costa, A. & Lopes, T. (coord.) (2008). Os Estudantes e os seus Trajetos no Ensino Superior: Sucesso e Insucesso, Padrões e Processos, Promoção de Boas Práticas. Lisboa: CIES – ISCTE – UL & ISFLUP (relatório final). [http://etes.cies.iscte.pt/Ficheiros/relatorio\\_ETES\\_completo.pdf](http://etes.cies.iscte.pt/Ficheiros/relatorio_ETES_completo.pdf) (Acessível em 27 de julho de 2015).
- Dias, P. & Osório, A. (2008), *Ambientes Educativos Emergentes*. Braga: CCUM
- Dias, P. (2004). Desenvolvimento de objectos de aprendizagem para plataformas colaborativas . <http://www.niee.ufrgs.br/eventos/RIBIE/2004/plenaria/plen3-12.pdf> (Acessível em 29 de julho de 2015)
- Fernandes, A. (coord.). (2001). *Estudantes do Ensino Superior no Porto. Representações e práticas culturais*. Porto: Edições Afrontamento.
- James, R. (2014). Social inclusion in a globalised higher education environment: the issue of equitable access to university in Australia. In Tehmina Basit & Sally Tomlinson (ed.), *Social Inclusion and Higher Education* (pp. 83-109). UK: Policy Press.
- Lahire, B. (1997). *Les manières d'étudier*. Paris: La documentation Française.

- Lencastre, J. & Araújo, M. J. (2008). Educação online: uma introdução. In Mario Muñoz & Pedro Cravo (coord.) *Proceedings of the IASK International Conferences – E-Activity and Leading Technologies & InterTIC* (pp.306-312). Madrid: IASK - International Association for the Scientific Knowledge.
- Nóvoa, A., Curado, A. & Machado, J. (2005). *Factores de sucesso e insucesso escolar na Universidade de Lisboa*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Rosenberg, M. (2006). *Beyond E-Learning: Approaches and Technologies to Enhance Organizational Knowledge, Learning and Performance*. San Francisco: Pfeiffer.