

A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: OS DESAFIOS DA ADAPTAÇÃO ACADÊMICA DE UMA ESTUDANTE NÃO TRADICIONAL

Zaney Gonsalves Ferreira ¹Lauro Lopes Pereira Neto ²

RESUMO

No Brasil, a democratização do Ensino Superior (ES) revelou o surgimento de um “novo público” com uma realidade sociocultural heterogênea, marcado por trajetórias de vida e acadêmica peculiares. São estudantes não tradicionais que se diferenciam dos demais, ditos tradicionais, por um conjunto de fatores psicossociais. Vários destes tiveram que interromper sua trajetória escolar por anos, regressando à vida acadêmica, ao ensino superior, após um longo período afastado dos estudos. Esse artigo traz o relato de experiência de uma estudante não tradicional de um curso superior de tecnologia do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), durante o período em que participou da pesquisa PIBIC/CNPq, intitulada Lei de Cotas, a ampliação da diversidade e da inclusão no Ensino Superior: o novo perfil dos estudantes e os desafios da adaptação acadêmica. No relato, buscou-se identificar os motivos que desencadearam a decisão de retorno à vida acadêmica, as estratégias de autorregulação da aprendizagem desenvolvidas pela estudante durante o processo de adaptação acadêmica, assim como os fatores que mais impactaram na sua permanência exitosa. Em seu relato, a estudante destaca que um fator relevante para o sucesso da adaptação acadêmica “foi o acolhimento que recebi dos meus coordenadores, que me fizeram ter um sentimento de pertencimento, fator fundamental para que o estudante, que ingressa no ES, possa se sentir seguro na busca pelos seus objetivos pessoais e profissionais”. Destaca-se, dentre as características do “novo público” do ES: a vulnerabilidade socioeconômica; idade mais avançada; baixo capital cultural; oriundos de classe social mais baixa. São estudantes não tradicionais que trazem para o ambiente acadêmico uma vasta experiência de vida social e profissional, afinal muitos já constituíram família e já estão empregados. Essa experiência prévia pode, em muito, auxiliar para o desenvolvimento de melhores relações interpessoais, contribuindo significativamente para a permanência exitosa e o sucesso acadêmico.

Palavras-chave: Democratização do Ensino Superior, Inclusão, Adaptação acadêmica, Lei de Cotas, Estudantes não tradicionais.

INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas décadas, o Ensino Superior (ES) no Brasil passou por uma expansão significativa na oferta de vagas nas Instituições de Ensino Superior (IES). Houve um aumento expressivo no número de estudantes, professores e instituições, além

¹ Graduanda do Curso superior de tecnologia em Gestão de Turismo do Instituto Federal de Alagoas - IFAL, zgff1@aluno.ifal.edu.br ;

² Professor orientador: Doutor em Ciências da Educação, professor Associado do Instituto Federal de Alagoas - IFAL, lauro.pereira@ifal.edu.br .



do surgimento de novas alternativas e modalidades de ensino, como a Educação a Distância (EAD). Os caminhos de formação se multiplicaram, ampliando as possibilidades de acesso à educação superior.

Nesse contexto, a Lei de Cotas tornou-se um marco importante na inserção de estudantes que, historicamente, estiveram à margem do meio acadêmico. As IES, antes pautadas por uma lógica meritocrática que privilegiava estudantes de alto poder aquisitivo — geralmente oriundos de escolas privadas — passaram a receber um novo perfil de estudante: os não tradicionais. Essas políticas públicas de inclusão foram implementadas com o objetivo de corrigir desigualdades históricas no acesso à educação superior.

Como estudante, não fui diretamente beneficiada pela Lei de Cotas, mas pude acompanhar o relato de muitos colegas que, finalmente, conseguiram ingressar no ES graças a essa política. Suas histórias revelam o impacto transformador da democratização do acesso e reforçam a importância de compreender os desafios enfrentados por esse novo público.

Entre as ações que contribuíram para a ampliação das vagas e matrículas no ES da rede pública, destacam-se a criação da Rede Federal de Educação Superior — que em 2025 celebra 17 anos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia — e a promulgação da Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012), conhecida como Lei de Cotas. Diante desse cenário, torna-se fundamental identificar o perfil dos estudantes que ingressam nesse novo período do Ensino Superior no Brasil.

Apesar da tradição histórica de atender prioritariamente às necessidades da elite, o ES pode se consolidar como um espaço de fortalecimento dos ideais democráticos, à medida que abre espaço ao pluralismo, promove a inclusão social, desafia práticas segregacionistas e estimula o respeito à diversidade (Casanova; Almeida, 2016; Marques *et al.*, 2016).

Segundo Frago e Valadas (2018), existem diferentes formas de definir o conceito de estudante não tradicional, embora nenhuma esteja isenta de ambiguidades. Basicamente, há duas abordagens principais: uma mais flexível e aberta, que se adapta às especificidades de cada contexto — considera estudantes não tradicionais como aqueles pertencentes a grupos minoritários no Ensino Superior — e outra mais objetiva, como a de Choy e Phillips (2002), que identifica esse perfil a partir de características específicas. Segundo os autores, são considerados não tradicionais os estudantes que:



“[...] (i) Completa o Ensino Médio de forma não regular, por meio de programas educacionais - no Brasil, esses programas são ofertados na modalidade de Educação de Jovens e Adultos-EJA; (ii) Atrasa a inscrição, não ingressa no ES no mesmo ano em que termina o ensino médio; (iii) Possui idade avançada em comparação aos estudantes tradicionais – aqueles que ingressam no ES logo após concluírem o ensino médio; (iv) Matricula-se em disciplinas ofertadas em apenas um horário, ou seja, que ocupem apenas um turno, preferencialmente o noturno; (v) Trabalha em período integral enquanto estiver matriculado; (vi) É pai/mãe, tendo familiares a ser cargo; e (vii) É financeiramente independente.”

Estudos apontam que estudantes oriundos das camadas sociais mais baixas acessam a universidade buscando não apenas a produção de saberes, mas também uma formação técnico-acadêmica que lhes permita participar de projetos sociais e alcançar realização pessoal e profissional (Almeida; Soares, 2004). Acreditam que a formação superior é um caminho possível para romper com a estratificação social dominante e conquistar mobilidade social e econômica ascendente (Pereira Neto, 2023).

Ainda é notória a presença de barreiras sociais no ES. Muitos desses estudantes, oriundos de escolas públicas, chegam à universidade sem familiaridade com os ritos acadêmicos, sem capital cultural acumulado e enfrentando uma realidade institucional distante de sua vivência. A gentrificação educacional é um ponto relevante: por décadas, esse público foi excluído do ensino superior, e a sociedade contribuiu para mantê-lo à margem.

Nesse cenário, destacam-se as ações voltadas à inclusão educacional que buscam garantir a equidade — ou seja, assegurar que todos tenham oportunidades adequadas, com vistas à redução das desigualdades socioeconômicas e raciais que historicamente determinam o acesso à educação superior.

Esse público, heterogêneo e marcado por trajetórias singulares, carrega consigo dificuldades oriundas de um sistema educacional deficitário. Em muitos casos, os indicadores de desempenho, como os do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), revelam mais sobre a quantidade do que sobre a qualidade do ensino oferecido (Franco, 2001). As escolas públicas, muitas vezes, não preparam adequadamente esses estudantes para os desafios do ES, onde são exigidas habilidades de autorregulação, gestão de tempo e autonomia intelectual.

Esses estudantes, frequentemente afastados da sala de aula por longos períodos, enfrentam uma extensa lista de compromissos que limitam seu tempo e energia para os



estudos. Isso os torna mais vulneráveis à evasão, especialmente quando comparados aos estudantes em idade tradicional (Bean, 1980; Choy; Phillips, 2002; Fragoso; Valadas; Paulos, 2019; Kasworm, 2010). Por isso, é fundamental que as IES ofereçam oportunidades pautadas na igualdade e na equidade. Como afirmam Schuetze e Slowey (2002), esses estudantes percorrem trajetórias educativas não lineares, acessam o ES por vias alternativas, estudam em tempo parcial e dividem seu tempo entre tarefas acadêmicas e compromissos profissionais e familiares.

METODOLOGIA

Este trabalho trata-se de um relato de experiência com abordagem qualitativa, fundamentado em uma vivência concreta de uma estudante não tradicional do curso superior de tecnologia em Gestão de Turismo, do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), durante sua participação na pesquisa PIBIC/CNPq Lei de Cotas, a ampliação da diversidade e da inclusão no Ensino Superior: o novo perfil dos estudantes e os desafios da adaptação acadêmica. O relato analisa os aspectos motivacionais, sociais, institucionais e de aprendizagem envolvidos em sua trajetória acadêmica.

REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão sobre estudantes não tradicionais no Ensino Superior tem ganhado relevância diante das transformações sociais e educacionais que ampliaram o acesso à universidade. Segundo Pereira Neto (2023), a democratização do ES não se limita ao ingresso, mas envolve também a permanência e o sucesso acadêmico, exigindo das instituições uma reconfiguração de suas práticas pedagógicas e administrativas.

Os estudantes não tradicionais são caracterizados por trajetórias escolares interrompidas, retorno tardio aos estudos, responsabilidades familiares e inserção no mercado de trabalho. Tais fatores influenciam diretamente sua adaptação ao ambiente acadêmico, exigindo estratégias específicas de autorregulação da aprendizagem (Casiraghi; Boruchovitch; Almeida, 2020; Dalbosco; Ferraz; Santos, 2018; Marini; Boruchovitch, 2014). A autorregulação, nesse contexto, refere-se à capacidade de planejar, monitorar e avaliar o próprio processo de aprendizagem, sendo essencial para lidar com os desafios da vida universitária.



Além disso, o sentimento de pertencimento e o acolhimento institucional são apontados como elementos fundamentais para a permanência desses estudantes. Como destaca Tinto (2012, 2017), o envolvimento acadêmico e social é decisivo para a integração do estudante à comunidade universitária. O apoio de professores, coordenadores e colegas pode fortalecer a autoestima e a motivação, contribuindo para uma trajetória acadêmica bem-sucedida.

O Ensino Superior, por seus objetivos e exigências, desafia os estudantes a vivenciarem um conjunto de transformações que envolvem conhecimentos, competências, motivações, expectativas e aspirações. Muitos ingressam sem conhecer os ritos da academia, com pouca autonomia e dificuldades na gestão das competências socioemocionais, resultado de orientações precárias durante a educação básica ou da ausência de estrutura familiar. Apresentam fragilidades acadêmicas, expectativas reduzidas e projetos vocacionais pouco claros (Ang; Lee; Dipolog-Ubanan, 2019; Casanova; Bernardo; Almeida, 2021; Martins; Alves Fior, 2024; Soares *et al.*, 2014), reflexo de uma educação básica insuficiente.

Compreender essas realidades é essencial, pois elas implicam mudanças significativas na rotina dos estudantes. A transição do ensino médio para o superior carrega expectativas positivas, mas também receios e desafios. O impacto dessa transição está vinculado às características pessoais e às exigências e apoios do ambiente universitário (Ang; Lee; Dipolog-Ubanan, 2019; Araújo, 2015; Martins; Alves Fior, 2024; Soares *et al.*, 2014).

A ausência de capital cultural — como analisado por Bourdieu (2007)— revela mecanismos de conservação e reprodução das desigualdades sociais, inclusive no campo educacional. Os indivíduos internalizam e reproduzem estruturas sociais que dificultam o acesso e a permanência no ES. As características pessoais também influenciam as relações interpessoais com colegas e professores, tornando o processo de adaptação mais ou menos fluido. Estudantes que já desenvolveram habilidades interpessoais — as chamadas *soft skills*, como comunicação, liderança, negociação e cumprimento de prazos — tendem a enfrentar os desafios acadêmicos com mais autonomia. Essas habilidades são especialmente importantes para estudantes em situação de vulnerabilidade, como demonstrado pelos resultados da pesquisa realizada no campus, que evidenciam a influência da vulnerabilidade social na interrupção do percurso escolar, muitas vezes motivada pela necessidade de trabalhar e contribuir com o sustento familiar.



A incorporação dos saberes socioculturais e cognitivos adquiridos ao longo da vida desses estudantes desafia os métodos e técnicas tradicionalmente impostos pela cultura acadêmica universitária, convidando à revisão das relações de capital social estabelecidas (Kasworm, 2010; Pereira Neto *et al.*, 2025).

Benevides Soares *et al.* (2017) identificam cinco dimensões descritivas das expectativas acadêmicas: apoio/investimento institucional; apoio/investimento no projeto vocacional; desenvolvimento social; investimento nas atividades curriculares; e acessibilidade aos recursos. A identificação com a instituição, o apoio familiar e docente, e os vínculos sociais estabelecidos no ambiente acadêmico contribuem para o sucesso e para a construção de um futuro almejado.

Para desenvolver a autorregulação da aprendizagem e do tempo, esses estudantes precisam aprender a gerir simultaneamente atividades familiares, profissionais e acadêmicas. A sobrecarga pode gerar sentimentos de desorientação, isolamento e desmotivação (Pereira Neto, 2023). Compreender as expectativas desses estudantes é essencial: o que esperam do curso escolhido? Estão alinhados com sua vocação ou apenas ocupam uma vaga disponível? A identificação com o curso é um fator decisivo para evitar a evasão. Estudos indicam que baixas expectativas e fraco envolvimento acadêmico aumentam o risco de insucesso e abandono (Araújo, 2015; Pascarella *et al.*, 2004; Tinto, 2017).

A evasão pode estar relacionada à frustração das expectativas ou à dificuldade de adaptação. Entre igualdade e equidade, há fatores que influenciam diretamente a desistência. Estudantes que abandonam a graduação tendem a apresentar menor identificação com a vida acadêmica e recebem menos apoio de professores, familiares e gestores

As crenças, atitudes e comportamentos dos estudantes são moldados por elementos acadêmicos, pessoais e sociais, dentro e fora da universidade (Araújo *et al.*, 2016; Casiraghi; Boruchovitch; Almeida, 2020; Pereira-Neto; Almeida, 2021). Esses fatores incluem recursos institucionais, motivação pessoal, influências sociais e incentivo familiar. As atitudes em relação às finanças e as facilidades oferecidas pelo sistema educacional e pelo mercado de trabalho também são determinantes.

A autorregulação é um processo consciente e voluntário de gestão dos próprios comportamentos, pensamentos e sentimentos, voltado para a obtenção de metas pessoais e guiado por padrões gerais de conduta (Bandura, 1996, 1997; Polydoro; Guerreiro-Casanova, 2010; Zimmerman; Zimmerman, 2010). Identificar as melhores formas de



estudar, de se relacionar com colegas e professores, é essencial para o desenvolvimento e a permanência acadêmica. Zimmerman; Zimmerman (2010) descrevem quatro níveis de desenvolvimento da autorregulação: observação, emulação, autocontrole e autorregulação plena.

Estudantes com maior maturidade podem apresentar relações interpessoais mais desenvolvidas, especialmente aqueles que já atuam no mercado de trabalho ou são pais e mães. A chegada desse “novo público” ao universo educacional — antes homogêneo — impactou profundamente as IES, que historicamente priorizavam estudantes com trajetórias escolares lineares, “sempre progredindo, sem quebras, subindo sem escorregos, aprendendo em progressão contínua” (Arroyo, 2011, p. 109).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presença de estudantes não tradicionais no Ensino Superior impõe desafios significativos à estrutura acadêmica tradicional. É fundamental que as instituições compreendam as especificidades desse público e desenvolvam ações de acolhimento, apoio pedagógico e políticas de permanência que considerem as desigualdades de origem. O relato de experiência apresentado neste artigo evidencia a importância do acolhimento institucional, do sentimento de pertencimento e da capacidade de autorregulação como fatores essenciais à permanência e ao sucesso acadêmico desses estudantes. Reconhecer e valorizar as diversas trajetórias dos discentes é um passo fundamental para a efetivação da inclusão no Ensino Superior.

Minha trajetória como discente do curso superior de Tecnologia em Gestão de Turismo no Instituto Federal de Alagoas (IFAL), Campus Maceió, reflete a experiência de uma estudante não tradicional que retomou a vida acadêmica após um hiato de mais de duas décadas. Esse retorno revelou-se, ao mesmo tempo, gratificante e desafiador. No primeiro semestre, enfrentei olhares de desconfiança e percebi certo ceticismo por parte de alguns colegas, que questionavam a capacidade intelectual de uma mulher com mais de 40 anos. Esse julgamento se intensificava diante do contexto de reinvenção pós-pandemia e da necessidade de conciliar uma jornada de trabalho com uma graduação noturna.

Contudo, o acolhimento inicial proporcionado pelo coordenador do curso e, posteriormente, por um grupo de colegas, foi decisivo para a superação das dificuldades



iniciais. Esse suporte afetivo e institucional foi essencial para que eu me sentisse pertencente ao ambiente acadêmico, fortalecendo minha motivação e autoconfiança.

A decisão de me dedicar integralmente à formação acadêmica, abrindo mão do emprego, representou um ponto de inflexão na minha trajetória. A partir desse momento, pude me engajar de forma mais intensa em diversas atividades institucionais, como projetos de pesquisa, ações de extensão e programas de monitoria. A participação no projeto de pesquisa vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) foi especialmente significativa, pois validou o esforço e a dedicação investidos, resultando em retornos acadêmicos e pessoais altamente positivos.

Expresso profunda gratidão ao meu coordenador e orientador, que me incentivaram a explorar um interesse latente pela pesquisa. Essa oportunidade permitiu que eu demonstrasse que a capacidade intelectual não está condicionada à idade, cor ou raça, mas sim à força de vontade, à disciplina e à habilidade de autorregular as dimensões socioemocionais. Esse reencontro com a paixão pela academia não apenas consolidou minha trajetória pessoal, como também me capacitou a orientar meu filho — atualmente cursando o Ensino Superior — sobre os ritos e exigências da vida universitária.

Concluí a graduação com elevado desempenho acadêmico, o que culminou na oportunidade de apresentar esta pesquisa em eventos científicos. O reconhecimento alcançado no Congresso Master de Turismo (COMTUR), no qual fomos premiados com o título de melhor artigo na categoria “Turismo e Educação”, reforçou ainda mais o sentimento de gratidão que permeia toda essa jornada. Essa conquista simboliza não apenas uma vitória pessoal, mas também a potência transformadora da inclusão e do acolhimento no Ensino Superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada por uma estudante não tradicional no Ensino Superior, apresentada neste artigo, evidencia que a inclusão acadêmica vai muito além do acesso às instituições: ela exige acolhimento, escuta ativa, respeito às trajetórias singulares e políticas de permanência que considerem as múltiplas dimensões da vida dos estudantes. Afinal, não basta apenas promover a democratização do acesso, faz-se necessário promover a democratização da aprendizagem.

O relato reforça que o sucesso acadêmico está profundamente vinculado à capacidade de autorregulação, ao apoio institucional e ao sentimento de pertencimento.



Quando esses elementos se articulam, mesmo os desafios mais complexos — como o retorno aos estudos após décadas, a conciliação entre responsabilidades familiares e acadêmicas, e o enfrentamento de estigmas sociais — podem ser superados com êxito.

A presença de estudantes não tradicionais nas universidades representa uma oportunidade de transformação para as instituições, que são convocadas a rever práticas, ampliar horizontes e reconhecer que a diversidade é um valor essencial à construção de uma educação superior mais justa, plural e democrática.

AGRADECIMENTOS

Pró-Reitora de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (PRPPI/IFAL); Diretoria de Extensão, Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (DEPPI/IFAL/Campus Maceió).

Projeto aprovado pelo edital 05/2024 PRPPI/IFAL/CNPq/PIBIC 2024-2025, intitulado: A ampliação da diversidade e da inclusão no Ensino Superior do IFAL/Maceió: os “Novos Públicos” e os desafios da adaptação acadêmica. Coordenador/orientador: Lauro Lopes Pereira Neto.

Financiamento: bolsa PIBIC/CNPq 2024-2025

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Leandro S.; SOARES, Ana Paula. Os estudantes universitários : Sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. *In*: POLYDORO, Soely; MERCURI, Elizabeth Nogueira Gomes da Silva (org.). **Estudante universitário: Características e experiências de formação**. Taubaté: Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2004. p. 1–18.

ANG, Chin Siang; LEE, Kam Fong; DIPOLOG-UBANAN, Genevieve F. Determinants of First-Year Student Identity and Satisfaction in Higher Education: A Quantitative Case Study. **SAGE Open**, [s. l.], v. 9, n. 2, 2019.

ARAÚJO, Alexandra M. Adaptação ao ensino superior: o papel moderador das expectativas acadêmicas. **Lumen: Educare**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 13–32, 2015. Disponível em: <http://revistas.unasp.edu.br/lumen/article/view/576>.

ARAÚJO, Alexandra M. *et al.* Dificuldades antecipadas de adaptação ao ensino superior: um estudo com alunos do primeiro ano || Anticipated adaptation difficulties to higher education: a study with first-year students. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, Coruña, v. 3, n. 2, p. 102–111, 2016.

ARROYO, Miguel. **Miguel Arroyo: educador em diálogo com o nosso tempo**. Belo Horizonte: Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BANDURA, Albert. **Self-efficacy: The exercise of control**. W. H. Freed. New York:



W. H. Freeman, 1997.

BANDURA, Albert. Social cognitive theory of human development. In: HUSEN, T; POSTLETHWAITE, T. N. (org.). **International Encyclopedia of Education**. 2nd ed. Oxford: Pergamin Press, 1996. p. 5513–5518.

BEAN, John P. Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. **Research in Higher Education**, [s. l.], v. 12, n. 2, p. 155–187, 1980. Disponível em: <http://link.springer.com/10.1007/BF00976194>.

BENEVIDES SOARES, Adriana *et al.* Expectativas Acadêmicas y Habilidades Sociales en la Adaptación a la Universidad. **Ciencias Psicológicas**, [s. l.], v. 11, n. 2, 2017.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: MARIA ALICE NOGUEIRA; AFRANIO CATANI (org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 36–64.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Petrópolis: Vozes, 2007. p. 71–80.

BRASIL. **LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm. Acesso em: 3 out. 2022.

CASANOVA, Joana R.; ALMEIDA, Leandro Silva. Diversidade de públicos no Ensino Superior: Antecipando riscos na qualidade da adaptação e do sucesso acadêmico em estudantes do 1.º ano. **Revista Psicologia, Educação e Cultura**, [s. l.], v. XX, n. 1, p. 27–45, 2016.

CASANOVA, Joana; BERNARDO, Ana B.; ALMEIDA, Leandro S. Dificuldades na adaptação acadêmica e intenção de abandono de estudantes do 1.º ano do Ensino Superior. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, Coruña, v. 8, n. 2, p. 211–228, 2021.

CASIRAGHI, Bruna; BORUCHOVITCH, Evely; ALMEIDA, Leandro S. **Crenças de autoeficácia, estratégias de aprendizagem e o sucesso acadêmico no Ensino Superior**. [S. l.: s. n.], 2020. Disponível em: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>.

CHOY, Susan; PHILLIPS, Gary W. **Nontraditional Undergraduates National Center For Education Statistics**. Washington, DC: [s. n.], 2002. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED546117.pdf>.

DALBOSCO, Simone Nenê Portela; FERRAZ, Adriana Satiko; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Metas de realização, autorregulação da aprendizagem e autopercepção de desempenho em universitários. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, [s. l.], v. 19, n. 1, p. 75–84, 2018.



FRAGOSO, António; VALADAS, Sandra T. **Estudantes não-tradicionais no Ensino Superior**. Coleção: Eed. Coimbra: Coimbra: CINEP/IPC, 2018.

FRAGOSO, António; VALADAS, Sandra T.; PAULOS, Liliana. Higher education and employability: Perceptions of students and graduates, employers and academic staff. **Educacao e Sociedade**, [s. l.], v. 40, p. 1–17, 2019.

FRANCO, Creso. O SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica: potencialidades, problemas e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], n. 17, p. 127–133, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/qCYrZ7vVQYFH7fRXBhBZ5Nm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 out. 2025.

KASWORM, Carol E. Adult learners in a research university: Negotiating undergraduate student identity. **Adult Education Quarterly**, [s. l.], v. 60, n. 2, p. 143–160, 2010. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0741713609336110>.

MARINI, JAS; BORUCHOVITCH, EVELY. Estratégias de aprendizagem de alunos brasileiros do ensino superior: Considerações sobre adaptação, sucesso acadêmico e aprendizagem autorregulada. **Revista Eletrônica de Psicologia, Educação e Saúde**, [s. l.], v. 1, p. 102–126, 2014.

MARQUES, João Filipe *et al.* **Univers(al)idade. Estudantes «não tradicionais» no ensino superior: Transições, Obstáculos e Conquistas**. [S. l.: s. n.], 2016.

MARTINS, Maria José; ALVES FIOR, Camila. Transição para o Ensino Superior. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [s. l.], v. 29, 2024.

PASCARELLA, Ernest T. *et al.* First-Generation College Students: Additional Evidence on College Experiences and Outcomes. **The Journal of Higher Education**, [s. l.], v. 75, n. 3, p. 249–284, 2004.

PEREIRA-NETO, Lauro Lopes; ALMEIDA, Leandro S. Estudantes Adultos no Ensino Superior: estudo no Ifal-Maceió tomando as expectativas e dificuldades do regresso à vida académica. **Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**, Manaus, v. XIII, n. 1, p. 152–172, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/8315/5927>.

PEREIRA NETO, Lauro Lopes. **Estudantes adultos no Ensino Superior do Ifal-Maceió: os desafios e conquistas no regresso à vida académica**. 2023. 217 f. - Tese (Doutoramento em Ciências da Educação), Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2023. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1822/84955>.

PEREIRA NETO, Lauro Lopes *et al.* OS “NOVOS PÚBLICOS” NO ENSINO SUPERIOR: O PERFIL DOS ESTUDANTES DOS CURSOS DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE TURISMO E HOTELARIA DO IFAL/MACEIÓ E OS DESAFIOS DA ADAPTAÇÃO ACADÊMICA. **Revista Educação e Ciências Sociais, Salvador**, [s. l.], v. Aceito par, 2025.

POLYDORO, Soely A.; GUERREIRO-CASANOVA, Daniela. Escala de auto-eficácia



na formação superior: construção e estudo de validação. **Aval. psicol**, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 267–278, 2010.

SOARES, Adriana Benevides *et al.* O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. **Psico-USF**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 49–60, 2014.

TINTO, Vincent. A theory of individual departure from institutions of higher education. *In*: TINTO, Vincent (org.). **Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition**. [S. l.]: Chicago: The University of Chicago Press, 2012. p. 84–137.

TINTO, Vincent. Through the Eyes of Students. **Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice**, [s. l.], v. 19, n. 3, p. 254–269, 2017.

Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1521025115621917>. Acesso em: 18 abr. 2021.

ZIMMERMAN, Barry J; ZIMMERMAN, Barry J. Becoming a Self-Regulated Learner : An Overview Becoming a Self-Regulated Learner : An Overview. **Theory Into Practice**, [s. l.], v. 5841, n. 2002, p. 64–70, 2010.

