

## A experiência de estudantes maduros/as no ensino superior português

The experience of mature students in Portuguese higher education

L'expérience des étudiants adultes dans l'enseignement supérieur portugais

---

Thyene Bürkle, Preciosa Fernandes & Angélica Monteiro\*

CIIE-Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, Portugal.

---

### Resumo

A preocupação com o acesso de diversos públicos ao ensino superior (ES), a nível europeu, fundamenta o discurso de políticas como a via especial para estudantes “maiores de 23” (M23) em Portugal. Este artigo tem como objetivo contribuir para ampliar o debate a respeito do acesso, e vivências, de estudantes M23 ao ES e compreender efeitos dessas vivências/experiências na sua vida pessoal e profissional. Procedeu-se a uma revisão de literatura em bases de dados como o Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, SCIELO e os repositórios das 11 universidades públicas portuguesas, de artigos publicados no período de 2009 a 2023. Conclui-se que o acesso de estudantes M23 no ES pode ser uma ferramenta poderosa para promover justiça social e democratização, contudo ainda existem desafios em termos de adaptação das instituições de ES às necessidades desse público. Quanto aos efeitos identificados, a literatura identifica o desenvolvimento de competências transversais, avanços na carreira e rendimento, fortalecimento da identidade pessoal e profissional, aumento da autoconfiança, enriquecimento cultural e valorização da aprendizagem ao longo da vida.

**Palavras-chave:** ensino superior, acesso ao ensino superior, revisão de literatura, condições de acesso e permanência

### Abstract

Concerns about access to higher education (HE) for different publics at European level underpin the discourse on policies such as the special admission route for “over 23” (M23) students in Portugal. This article aims to contribute to broadening the debate on M23 students’ access to, and experiences within, HE and to understand the effects of these experiences on their personal and professional lives. A literature review was carried out using databases such as the Scientific Open Access Repository of Portugal, SCIELO, and the repositories of the eleven Portuguese public universities, focusing on articles published between 2009 and 2023. It is concluded that access to HE for M23 students can be a powerful tool for promoting social justice and democratisation; however, challenges persist regarding the ability of HE institutions to adapt to the needs of this population. In terms of identified effects, the literature highlights the development of transversal skills, career and income progression, strengthening of personal and professional identity, increased self-confidence, cultural enrichment, and the valuing of lifelong learning.

**Keywords:** higher education, access to higher education, literature review, conditions of access and permanence

---

\* **Correspondência:** [armonteiro@fpce.up.pt](mailto:armonteiro@fpce.up.pt)

## Résumé

Les préoccupations concernant l'accès à l'enseignement supérieur (ES) pour différents publics au niveau européen sont à la base du discours de la Commission européenne dans des politiques telles que la voie d'admission spéciale pour les étudiants de plus de 23 ans (M23) au Portugal. Cet article vise à contribuer à l'élargissement du débat sur l'accès des étudiants M23 à ES ainsi que sur leurs expériences dans ce contexte, et à comprendre les effets de ces expériences sur leur vie personnelle et professionnelle. Une revue de littérature a été réalisée à partir de bases de données telles que le Répertoire Scientifique en Accès Ouvert du Portugal, SCIELO, et les répertoires des onze universités publiques portugaises, en se concentrant sur des articles publiés entre 2009 et 2023. Il en ressort que l'accès à l'ES pour les étudiants M23 peut constituer un outil puissant de promotion de la justice sociale et de la démocratisation; toutefois, des défis subsistent quant à la capacité des établissements d'ES à répondre aux besoins de ce public. La littérature met en évidence le développement de compétences transversales, la progression de carrière et de revenus, le renforcement de l'identité personnelle et professionnelle, l'augmentation de la confiance en soi, l'enrichissement culturel et la valorisation de l'apprentissage tout au long de la vie.

**Mots-clés:** enseignement supérieur, accès à l'enseignement supérieur, revue de la littérature, conditions d'accès et de permanence

## Introdução

Em Portugal, a transição para a democracia na década de 1970 e a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86) geraram melhorias na qualidade da oferta formativa e na expansão de vagas e formas de acesso ao Ensino Superior (ES; Amorim, 2018). Reafirma-se, entretanto, no âmbito do Processo de Bolonha (PB; Declaração de Bolonha, 1999), a cooperação a nível europeu, designadamente ao nível da elaboração de diretrizes para a criação do Espaço Europeu de ES e confirma-se, através da Estratégia de Lisboa (Assembleia da República, 2008), entre outros, o compromisso de aumentar e melhorar a formação académica da população adulta (Conselho Europeu, 2000).

O PB desencadeou uma série de alterações no ES, nomeadamente ao nível da implementação de medidas para “atrair novos públicos, numa lógica de aprendizagem ao longo da vida” (Decreto-Lei n.º 64/2006). Essas diretrizes políticas foram reafirmadas pelo governo português na Estratégia Europa 2020 (Comissão Europeia, 2010), quando assumiu, entre outros acordos, criar meios para que 40% da população tivesse qualificação ao nível do ES na faixa etária dos 30–34 anos. O compromisso de o governo português contribuir para se conseguir esse desígnio foi otimizado com a implementação do Decreto-Lei n.º 64/2006, ao estabelecer o regime de acesso ao ES para estudantes “maiores de 23 anos” (M23), e a consequente possibilidade de se alcançar maior igualdade de oportunidades. As instituições de ensino superior (IES) passaram, então, a assumir a responsabilidade pela seleção de estudantes com percursos académicos e experiências prévias diferenciadas que, através de uma prova local de acesso, passaram em algumas instituições e em alguns cursos a poder aceder ao ES.

Desde então, a adesão de estudantes adultos/as / M23 ao ES, de acordo com dados da Direção-Geral do Ensino Superior, após um ligeiro decréscimo do número de colocados em 2023, voltou a aumentar em 2024. No entanto, permanecem desafios associados às desigualdades sociais, culturais e institucionais que moldam o percurso desses/as estudantes, uma vez que fatores como o capital cultural e familiar, a origem socioeconómica e a idade de ingresso continuam a influenciar significativamente o acesso e a permanência

no ES (EDULOG, 2020). A política implementada remete para uma responsabilidade social das universidades, que na perspectiva de López et al. (2017) passam a ter de responder “às exigências de produção de um conhecimento aplicado e economicamente útil, e a dar conta da sua responsabilidade social e cultural” (p. 154). Estudos recentes, como o de Sousa et al. (2022), reforçam a importância da autoeficácia e das representações sobre o percurso académico como fatores influentes na adaptação e permanência destes/as estudantes.

Numa outra perspectiva, tem também sido sustentado que a medida de acesso ao ES através do contingente M23 atribui um relevante papel às IES na superação de situações de exclusão e de desigualdade social, abrindo possibilidades para que adultos/as que cumpram os requisitos estipulados pelas IES (Tonin et al., 2017) possam progredir na sua formação/qualificação académica. Estas intenções estão, aparentemente, em linha com os objetivos quatro e 16 da Agenda 2030 (Organização das Nações Unidas, 2015), que vieram a ser definidos posteriormente à adoção da medida. Explicita-se nessa Agenda a importância de se

assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos (...) [e] promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis. (pp. 15, 30)

Questiona-se, contudo, até que ponto a concretização da medida “M23” por diferentes IES vai ao encontro dos referidos objetivos.

É no quadro destas ideias que se reconhece como pertinente desenvolver o estudo que neste artigo se apresenta. Com ele, pretende-se contribuir para ampliar o debate a respeito do acesso, e vivências, de estudantes M23 ao/no ES e compreender efeitos dessas vivências/experiências na sua vida pessoal e profissional.

### **Acesso de estudantes “maiores de 23 anos” ao ensino superior: Fundamentos e pressupostos teóricos**

O acesso ao ES, em grande parte de sua história, tem vindo a ser destinado às classes privilegiadas da sociedade ou aos/as filhos/as das famílias com tradições académicas. Segundo Alves e Pires (2008, p. 45), “persistem desigualdades no acesso, frequência e conclusão do ensino superior”, sendo este ainda muito pautado por fatores que realçam a meritocracia, continuando a afastar do ES jovens provenientes de classes menos favorecidas com percursos diferenciados na escola. Como argumentou Bourdieu (1986), o capital cultural é composto por conhecimentos, linguagens e disposições internalizadas que favorecem os indivíduos das classes dominantes, sendo valorizado pelas instituições educativas e contribuindo para a reprodução das desigualdades sociais.

Estudos como os de Reay (2006) e Bathmaker et al. (2016) indicam que, em países como o Reino Unido, estudantes adultos/as e de origem trabalhadora continuam a enfrentar barreiras decorrentes de estruturas institucionais bem como de percepções de inadequação cultural. Também Saar et al. (2014), com base em

dados de 13 países europeus, concluíram que barreiras como rigidez institucional, baixa diversificação e fraca acessibilidade financeira são determinantes na limitação da participação de adultos/as no ES. Estes resultados são corroborados por estudos mais recentes que demonstram que, em diferentes contextos, os/as estudantes não tradicionais enfrentam barreiras comuns relacionadas com expectativas institucionais desajustadas, com ausência de políticas de apoio e de práticas pedagógicas adequadas e flexíveis (Osborne, 2022). O reconhecimento de aprendizagens prévias e a oferta de modalidades mais flexíveis têm-se mostrado estratégias eficazes para mitigar esses entraves (Amorim, 2012).

Reportando-nos ao contexto português, embora a investigação tenha vindo a apontar para o aumento do número de estudantes provenientes de meios socialmente mais desprotegidos que acedem ao ES, tem também concluído que esses/as estudantes frequentam cursos menos reconhecidos socialmente que, tendencialmente, lhes oferecem menos oportunidades no mercado de trabalho e com piores condições salariais (Amaral, 2022; Teixeira et al., 2012). Nesta mesma linha, Tonin et al. (2016) destacam que o ES “tem um potencial particular para reforçar as desigualdades, porque, por definição, não surgiu para ser aberto a todos e não é obrigatório do ponto de vista da legislação” (p. 20). Corrobora esta visão o estudo mais recente levado a cabo por Tavares et al. (2024), ao sublinharem também que o capital cultural e a origem socioeconómica constituem fatores que continuam a influenciar não apenas o acesso como também “o próprio (in)sucesso do percurso educativo no ensino superior” (p. 25).

Pode inferir-se, dos estudos mobilizados, que o acesso ao ES de estudantes adultos/as tem na base pressupostos de maior equidade e justiça social. Tonin et al. (2016) chamam, todavia, a atenção para o facto de que “só existe equidade quando todas e todos têm as mesmas condições de acesso, isto é, quando o ensino superior é oferecido em demanda e qualidade iguais a todos, proporcionando então um provável redimensionamento no campo da justiça social” (p. 20).

A procura de maior equidade social terá sido, talvez, um dos fundamentos que justificou que em Portugal, na sequência do PB, se tenha alargado a possibilidade de adultos/as M23 poderem aceder ao ES, pressuposto que está intrinsecamente articulado com os princípios da aprendizagem ao longo da vida, já preconizado na década de 1990 na Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Considerando-se que os discursos políticos portugueses têm sido fortemente influenciados por diretivas europeias, Guimarães (2016) alerta que essa influência tem sido mais evidente “na importância atribuída ao carácter utilitário da educação de adultos relativamente ao desenvolvimento económico e à gestão de recursos humanos” do que “nos sentidos humanistas e de (uma) educação crítica” (p. 36). As advertências salientadas por alguns estudos permitem aprofundar o debate, nomeadamente quanto à premência de as IES se adequarem a estes/as estudantes maduros/as (Amorim, 2018), criando condições não só para que possam aceder ao ES, mas também para que possam permanecer na universidade, sejam bem-sucedidos/as nas suas trajetórias formativas e, após a conclusão do curso, possam utilizar os conhecimentos adquiridos (Arcoverde & Albuquerque, 2017) em prol do seu desenvolvimento pessoal, social e profissional.

É face aos pressupostos enunciados que se considera ser pertinente a realização de estudos sobre estudantes adultos/as que ingressam no ES através do concurso M23 que permitam aprofundar o

conhecimento sobre as suas experiências e vivências formativas, e sobre efeitos dessa formação na sua vida pessoal, social e profissional.

## Método

Como mencionado, o presente artigo apresenta uma revisão de literatura produzida em Portugal sobre o ingresso de estudantes M23 no ES e suas vivências. De acordo com Hart (1998), a revisão de literatura fornece uma base sólida para situar um estudo dentro do campo académico, destacando contribuições relevantes e métodos aplicados em um determinado contexto, sendo especialmente útil quando se busca uma análise interpretativa e descritiva da produção científica. Configura um tipo de estudo que analisa

a produção bibliográfica em determinada área temática, dentro de um recorte de tempo, fornecendo uma visão geral ou um relatório do estado da arte sobre um tópico específico, evidenciando novas ideias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada. (Noronha & Ferreira, 2000, p. 191)

A realização deste tipo de estudos visa contribuir para “conhecer o que já se sabe a respeito do seu tema, com que certeza se sabe e o que ainda permanece sem explicação” (Cooper, 2016, p. 4).

Diferentemente de uma revisão sistemática ou de mapeamento, esta investigação caracteriza-se como uma revisão de literatura, orientada por critérios explícitos de seleção, análise e organização das fontes, mas com maior flexibilidade metodológica e interpretativa (Hart, 1998; Noronha & Ferreira, 2000).

A presente revisão baseou-se em pesquisas secundárias publicadas no Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP), na plataforma SciELO e nos repositórios institucionais das 11 universidades públicas de Portugal continental. Embora o RCAAP agregue conteúdos desses repositórios, verificou-se que algumas publicações relevantes – como artigos, teses e dissertações – estavam disponíveis apenas por meio de buscas diretas nos repositórios institucionais ou na SciELO. Com o objetivo de assegurar uma revisão mais abrangente e rigorosa, optou-se por realizar essas buscas complementares, utilizando os mesmos descritores em todas as plataformas. Foram excluídos os resultados duplicados, mantendo-se os registos mais completos. A análise estruturou-se com base na seguinte questão: “Que aspetos são identificados na literatura produzida em Portugal sobre o perfil de estudantes que ingressam/ingressaram no ES através do regime especial de acesso para M23, suas motivações e experiências académicas?

A revisão foi estruturada seguindo um procedimento em três etapas:

1. *Identificação dos estudos* nas plataformas RCAAP e SCIELO e nos repositórios das universidades;
2. *Triagem/seleção dos artigos*, com aplicação de critérios de inclusão e de exclusão;
3. *Definição do corpus de artigos* para análise.

Assim, na fase de triagem foram definidas, em português e em inglês, as seguintes palavras-chave: maiores de 23; estudantes não-tradicionais; aprendizagem ao longo da vida; mature students; 23+ students access; lifelong learning. As palavras-chave foram pesquisadas dentro de ‘artigo, título, resumo, palavras-chave’ e

também foram criadas associações utilizando-se os termos and/e (e.g., “maiores de 23 and aprendizagem ao longo da vida”). Foram aplicados os seguintes filtros de busca avançada nas plataformas consultadas: período (2006 a 2023); idiomas (português, inglês e espanhol); tipo de acesso (acesso aberto); e tipo de documento (artigos científicos, artigos de investigação, dissertações de mestrado e teses de doutoramento). As buscas foram realizadas entre os meses de julho e setembro de 2023.

Reconhece-se como limitação desta revisão a não inclusão de outros descritores potencialmente relevantes, como “estudantes maduros”, “non-traditional students” (com e sem hífen) e “ensino superior”. A escolha dos termos utilizados foi baseada em sua recorrência em estudos preliminares e na sua relevância para o tema em análise; contudo, admite-se que uma ampliação do vocabulário de busca poderia ter contribuído para identificar um conjunto mais amplo de publicações.

Como resultado desta primeira etapa, foram sinalizados na plataforma RCAAP 149 artigos, 117 dissertações e 20 teses. Na plataforma SCIELO foram identificados 263 artigos e nos repositórios das universidades foram identificados 173 artigos, 213 dissertações e 117 teses.

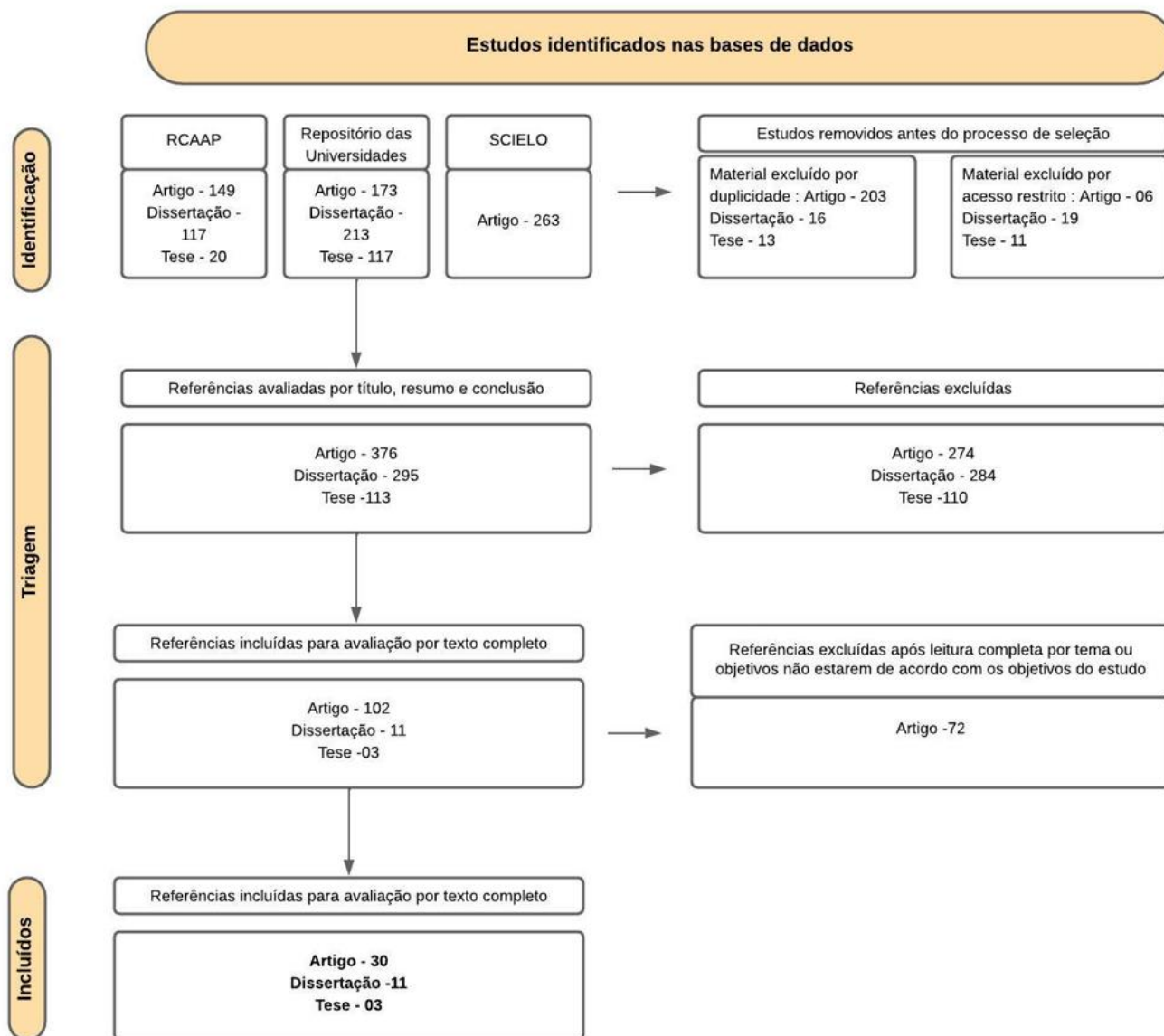
Na etapa 2 (triagem), foram definidos critérios de inclusão e exclusão com base na questão de investigação e nos objetivos do estudo (Figura 1). Assim, foram incluídas publicações que abordassem de forma direta ou indireta: i) o ingresso de estudantes M23 no ES em Portugal; ii) suas experiências académicas, profissionais ou pessoais relacionadas ao percurso formativo; iii) estudos que se referissem à medida “maiores de 23 anos” como política de inclusão educativa; iv) consideraram-se apenas os estudos disponíveis em acesso aberto e que apresentassem o texto completo.

Foram excluídas produções que abordavam programas universitários voltados para a terceira idade, bem como publicações sem ligação explícita com o contexto do ES português. Também foram excluídos estudos que abordavam processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) quando não estabeleciam relação direta com o acesso ao ES por meio do regime de M23. Foram ainda excluídos documentos repetidos nas bases pesquisadas. Após a aplicação dos critérios de inclusão e de exclusão, e com base na leitura dos títulos, resumos e conclusões, foram considerados para análise (etapa 3): 30 artigos, 11 dissertações e três teses, conforme apresentado na Figura 1.



FIGURA 1

## Etapas de seleção dos artigos para análise



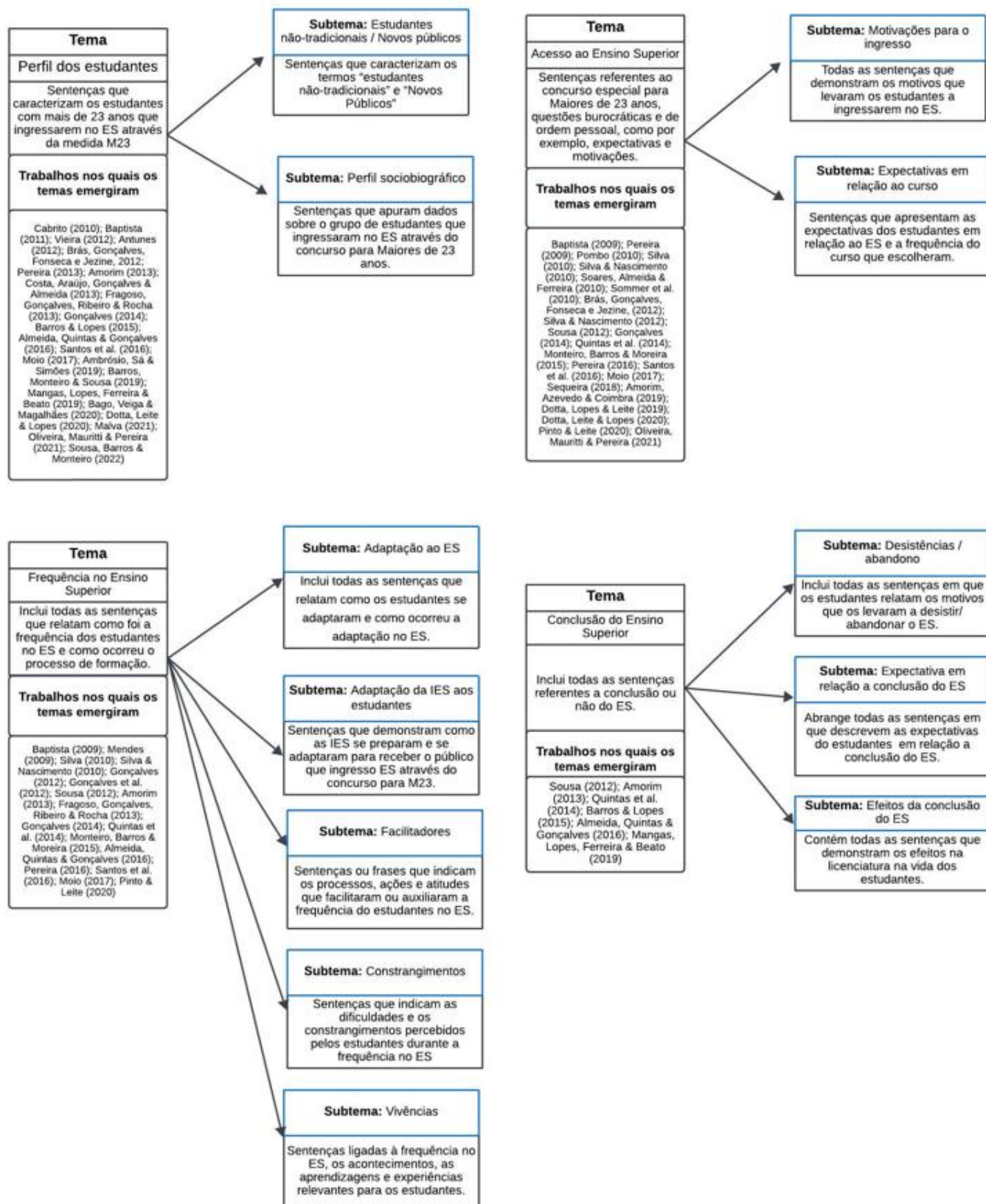
**Fonte:** Elaboração das autoras com dados da pesquisa.

Os 44 estudos selecionados foram importados para o *software* NVivo 12 e submetidos a análise temática, com o objetivo de identificar padrões significativos, semelhanças e diferenças nos conteúdos (Braun & Clarke, 2006). A análise foi conduzida por meio de codificação indutiva, ou seja, os temas emergiram a partir dos dados, sem categorias pré-estabelecidas, o que permitiu maior abertura à diversidade de enfoques presentes nas fontes analisadas.

O processo de codificação envolveu a leitura integral dos textos e a marcação de trechos relevantes, que foram agrupados em unidades temáticas. A codificação permitiu identificar um conjunto de temas principais, com base na recorrência e relevância dos conteúdos. Cada tema foi desdobrado em subtemas específicos, conforme apresentado na Figura 2.

FIGURA 2

## Organização dos artigos por temas



Fonte: Elaboração das autoras com dados da pesquisa.

Foi com base neste procedimento que se realizou a análise dos documentos, cujos resultados se apresentam na seção seguinte.



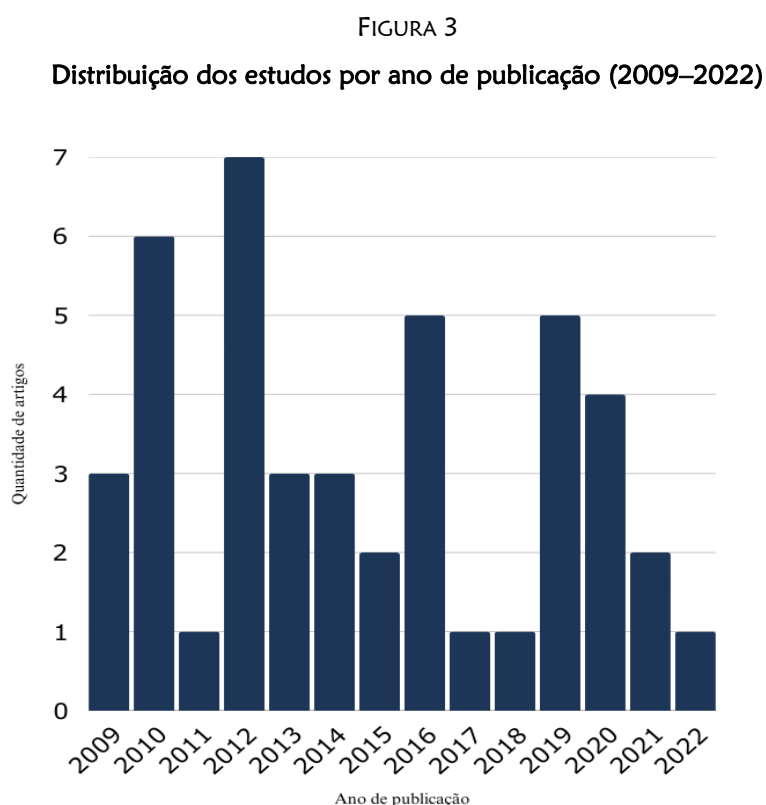
## Resultados

Os resultados são apresentados por relação com temas e subtemas apresentados na Figura 2, organizados a partir das seguintes categorias: i) Perfil dos estudantes M23 que ingressam no E5; ii) Motivações, razões e expectativas que levam adultos/as M23 a ingressar no E5; iii) Obstáculos e aspetos facilitadores na frequência do E5; iv) Experiência académica de estudantes M23 no E5; v) Conclusão do E5 e efeitos na vida pessoal e profissional. Antes, porém, apresenta-se uma leitura síntese dos estudos selecionados.

### Síntese dos estudos selecionados

A pesquisa abrangeu 30 artigos, 11 dissertações e três teses, publicados em língua portuguesa e inglesa, durante os anos de 2009 a 2023. O maior número de publicações ocorreu no período de 2009 a 2016, maioritariamente publicados em português. Registam-se, ainda, seis publicações em língua inglesa. A Tabela 1, em apêndice, apresenta uma visão geral dos estudos incluídos.

Cerca de 69% dos estudos (30 de 44) foram publicados até 2016, o que indica um interesse académico mais concentrado na década que sucedeu à criação da política de acesso ao E5 para M23. Essa concentração pode estar associada à implementação do Decreto-Lei n.º 64/2006 e ao impulso proporcionado pelas metas da Estratégia Europa 2020 (Comissão Europeia, 2010), que reforçaram a qualificação da população adulta. A Figura 3 apresenta a distribuição dos estudos por ano de publicação, permitindo uma visualização clara das variações na produção académica ao longo do tempo e evidenciando os momentos de maior atenção à temática.



**Fonte:** Elaboração das autoras com base nos dados da revisão de literatura.

Do ponto de vista dos temas abordados, entre 2016 e 2022, os estudos analisados exploram dimensões mais específicas da experiência acadêmica dos/as estudantes M23. As dimensões em foco incluem: barreiras institucionais à aprendizagem; condições de transição para o mercado de trabalho e as estratégias de permanência no ES. Outros temas abordados referem-se ao uso de tecnologias digitais no processo formativo, à diversidade de perfis estudantis, a discursos institucionais sobre inclusão e ao impacto pessoal e profissional da formação superior. Também se destaca a atenção aos instrumentos de avaliação do envolvimento acadêmico e à adaptação das ofertas educativas às características desses/as estudantes.

Quanto à natureza metodológica dos estudos analisados, observa-se uma predominância de investigações com enfoque qualitativo, o que evidencia o interesse em compreender, de forma aprofundada, as experiências individuais dos/as estudantes M23. Os estudos qualitativos concentram-se, sobretudo, em temas como motivações, barreiras à aprendizagem, transição para o ES e impactos pessoais e profissionais. As abordagens quantitativas, por sua vez, são mais frequentes em estudos que analisam perfis sociodemográficos e percepções de envolvimento acadêmico. Também foram identificadas abordagens mistas, geralmente associadas à triangulação entre dados estatísticos e narrativas pessoais, aplicadas em temas como estratégias de permanência, repertórios linguísticos e políticas institucionais de apoio.

### **Perfil dos/as estudantes que ingressam no Ensino Superior**

De acordo com a literatura, é possível identificar uma multiplicidade de designações, que variam de acordo com os contextos institucionais, os objetivos das investigações e as perspectivas teóricas adotadas pelos/as autores/as. Os/As estudantes que ingressam no ES após a idade considerada tradicional, entre 18 e 22 anos (A. Pereira, 2013), são designados/as na literatura como “estudantes maduros” (Pearce, 2017), “não-tradicionais” (Bago et al., 2019; Brás et al., 2012), “novos públicos” (P. Gonçalves, 2014), estando muitos/as deles/as incluídos/as no estatuto de “trabalhador-estudante”, a par de outros/as estudantes (Antunes, 2013; Dotta et al., 2020). A escolha do termo também reflete, muitas vezes, o entendimento dos/as autores/as sobre o que caracteriza este grupo de estudantes, revelando diferentes concepções de normalidade ou excecionalidade no acesso ao ES. Embora o termo “estudante maduro/a” seja amplamente utilizado em estudos internacionais, os estudos nacionais tendem a privilegiar expressões como “não-tradicionais”, “novos públicos” ou ainda “Maiores de 23”, associadas diretamente à medida legal de acesso especial. A falta de padronização terminológica, embora compreensível, pode dificultar comparações entre estudos e evidencia a necessidade de maior clareza conceitual ao tratar deste grupo.

Reportando-se ao contexto português, alguns/mas autores/as referem-se a “novos públicos” (P. Gonçalves, 2014) ou a “estudantes não-tradicionais” para significarem formas menos convencionais de acesso ao ES que contrastam com padrões institucionalizados (Santiago et al., 2012). Enquadram-se neste grupo os/as designados/as estudantes M23. Como realçam Dotta et al. (2020, p. 116), “em Portugal, os estudantes não-tradicionais (NTS) têm, geralmente, mais de 23 anos, provêm de diferentes percursos formativos e acedem ao ES através dos chamados ‘concursos de acesso especial’”. Existem, também, nesta categoria, estudantes titulares de outros cursos superiores que seguiram percursos tradicionais.

Quanto ao perfil dos/as estudantes M23, a literatura evidencia as seguintes características: são uma minoria nas universidades (Moio, 2017); são, em muitas situações, os/as primeiros/as da sua família a terem acesso a esse nível de ensino (Dotta et al., 2020; Fragoso et al., 2013); são trabalhadores/as (Rosana Barros & Lopes, 2015; Santos et al., 2016); possuem diversas responsabilidades familiares, profissionais e sociais (Fragoso et al., 2013; Santos et al., 2016); geralmente, formam um grupo bastante heterogêneo ao nível das vivências e experiências pessoais (Amorim, 2013; Rosana Barros & Lopes, 2015); e destacam-se pela maior maturidade (Sousa et al., 2022). Outros estudos dão conta de que, geralmente, estes/as estudantes pertencem a classes sociais menos favorecidas e, muitos/as deles/as, já possuem família sob sua responsabilidade, revelando também vivências e experiências diversas (Ambrósio et al., 2019; Amorim, 2013).

Relativamente à influência da idade, são evidenciadas diferentes perspetivas na literatura. Para Fragoso et al. (2013), a idade não deve ser considerada um fator de caracterização, pois este grupo de estudantes enquadra-se, normalmente, num amplo intervalo. O resultado do estudo de Rita Barros et al. (2019) permite a definição de dois grupos por idade (até 26 anos e mais de 26 anos). Segundo os/as mesmos/as autores/as, ingressantes acima de 26 anos mostram maior integração académica, maior envolvimento emocional e comportamental.

A análise dos artigos permitiu, ainda, assinalar que a trajetória de formação destes/as estudantes geralmente é fragmentada, estando afastados/as do ensino formal por muito tempo (Ambrósio et al., 2019; Costa et al., 2013; Mangas et al., 2019; Vieira, 2012). Outros estudos indicam que muitos destes/as estudantes não têm experiência prévia no ES (Moio, 2017; Santos et al., 2016), apresentam, no entanto, grande motivação para os estudos, maior sentido de responsabilidade e maior compromisso com as atividades académicas (Almeida et al., 2016; Santos et al., 2016). Relacionado com este último aspeto, outros estudos evidenciam, especificamente quanto ao desempenho académico, que os/as estudantes maduros/as não apresentam, de forma geral, problemas na sua aprendizagem e rendimento académico (Amorim, 2013; P. Gonçalves, 2014), tal como afirma Amorim (2013, p. 47): “Não há evidência de que o seu desempenho seja inferior aos dos estudantes mais jovens.” Também P. Gonçalves (2014), no seu estudo, conclui que os/as alunos/as mais velhos/as têm experiências e conhecimentos prévios que são reconhecidos como um valioso recurso para dar sentido às novas aprendizagens e conhecimentos anteriores. Salienta que, apesar de estarem afastados/as do ambiente educacional por um período considerável, têm diversas experiências de vida que lhes permitem realizar as tarefas académicas com responsabilidade e empenho.

### **Motivações, razões e expectativas que levam estudantes maduros/as a ingressar no Ensino Superior**

Os estudos analisados apontam para motivações intrínsecas e extrínsecas que levam estudantes maduros/as a ingressarem no ES (Amorim et al., 2019). As motivações intrínsecas identificadas apontam para: satisfação de aprender (Soares et al., 2010); participar em atividades estimulantes e alcançar maior desenvolvimento pessoal; querer saber mais e ter mais conhecimento (Dotta et al., 2020; Silva & Nascimento, 2010); satisfação pessoal (Dotta et al., 2020; M. Pereira, 2016; Pombo, 2010; Quintas et al., 2014); interagir com outras pessoas e criar novos laços sociais (Dotta et al., 2020; M. Pereira, 2016); dar

exemplo para as próximas gerações; concluir um projeto inacabado (A. T. Baptista, 2009; Brás et al., 2012; Dotta et al., 2020); concretizar um sonho e aumentar a autoestima (A. T. Baptista, 2009; M. Pereira, 2016; Quintas et al., 2014; Sequeira, 2018).

As motivações extrínsecas estão ligadas à mudança económica e social, relacionando-se com o mercado de trabalho e a empregabilidade. Como evidencia a literatura, os/as estudantes justificam que as motivações que os/as levam a procurar o ES estão associados a melhores oportunidades de emprego ou a uma progressão na carreira (Brás et al., 2012; Dotta et al., 2020; E. Pereira, 2009; Pinto & Leite, 2020; Sommer et al., 2010); aumento da remuneração e ampliação do conhecimento relacionado com a sua profissão (Dotta et al., 2020; Monteiro et al., 2015; Sousa, 2012); mudar de profissão ou a necessidade de encontrar um emprego por estar desempregado/a (Sequeira, 2018; Silva, 2010).

No que respeita às principais razões que levam estudantes M23 a ingressar no ES, os estudos mostram que estas estão em linha com as motivações antes explicitadas. Na sua globalidade, estas razões estão associadas à situação económica e profissional, designadamente, o desejo de obter um novo emprego ou, por estar desempregado/a, obter um emprego; a vontade de reestruturar a carreira (A. T. Baptista, 2009; Sequeira, 2018; Silva, 2010) ou de progredir na carreira (Silva & Nascimento, 2010), auferindo um remuneração mais elevada (Moio, 2017; Silva, 2010); melhorar o desempenho no local de trabalho (A. T. Baptista, 2009); preencher lacunas em termos de conhecimentos específicos, principalmente relacionados com a profissão que exercem e alcançar maior estabilidade financeira (Sequeira, 2018). Numa outra perspetiva, alguns/mas estudantes narram que a razão de voltar ao ES ocorre devido ao interesse pelos planos de estudos do curso que pretendem fazer (Sequeira, 2018; Silva, 2010; Silva & Nascimento, 2012) e a necessidade de se envolverem em novos projetos (Silva, 2010).

Face ao exposto, as expectativas em relação ao ES são diversas e definem-se pelo modo como avaliam e dão sentido à informação e vivências académicas, tendo em conta as experiências passadas e a sua perspetiva do futuro (P. Gonçalves, 2014). As expectativas que apresentam quando ingressam no ES, de acordo com P. Gonçalves, podem influenciar a qualidade da adaptação a este nível de ensino e o envolvimento que têm com a aprendizagem.

Os/As estudantes M23 veem a frequência do ES como um investimento para o futuro (Santos et al., 2016) e têm a expectativa de que essa experiência lhes proporcionará uma maior realização pessoal, uma vida melhor, um maior reconhecimento e utilidade social e profissional. A este propósito, o estudo de Moio (2017) mostra que os/as estudantes também almejam uma evolução na carreira, desejam uma mudança profissional e um aumento salarial ou encontrar um emprego, relacionando a frequência do ES com o alcance dessas metas.

### **Obstáculos e aspetos facilitadores na frequência do Ensino Superior**

Os/As estudantes M23 são apontados/as na literatura como mais responsáveis e motivados/as para as aprendizagens do que os/as estudantes considerados/as tradicionais, porém encontram mais obstáculos/constrangimentos para a frequência, participação e conclusão do curso, pois as IES, de forma

geral, são organizadas para atender às necessidades e aprendizagens deste segundo grupo de estudantes (Almeida et al., 2016). Essas barreiras são classificadas em três tipos: disposicionais, relacionadas com questões pessoais; institucionais, ligadas à política e cultura organizacional das IES; e situacionais, vinculadas às circunstâncias de vida dos/as estudantes (Dotta et al., 2020; Ekstrom, 1972).

Corroborando estas ideias, do ponto de vista institucional, Quintas et al. (2014) destacam que a universidade possui uma cultura própria, com linguagens e *habitus* que os/as estudantes adultos/as desconhecem. Mendes (2009), P. Gonçalves (2014), Moio (2017) e Amorim (2013) apontam como barreiras o descompasso entre os horários das aulas e as jornadas de trabalho, o acesso limitado a bibliotecas e serviços acadêmicos fora dos horários convencionais, as formas de avaliação e conteúdos curriculares pouco alinhados às necessidades dos/as alunos/as, os processos de aprendizagem e a dispersão de conteúdos, que muitas vezes não possuem aplicação prática direta na formação. Segundo Dotta et al. (2020), a dificuldade de atender às necessidades dessa população e a falta de flexibilidade das IES reforçam a percepção de que esses/as estudantes possuem menos potencial, habilidades ou motivação, muitas vezes conduzindo ao insucesso acadêmico ou abandono do curso.

Outros obstáculos identificados pelos/as autores/as incluem o excesso de tarefas com prazos curtos e alta complexidade (Santos et al., 2016), a falta de estruturas de apoio específicas (Almeida et al., 2016) e a dificuldade em conciliar responsabilidades familiares, profissionais e acadêmicas (Oliveira et al., 2021). Os/As autores/as referem, ainda, que os/as estudantes M23 exprimem insatisfação com professores/as, que desconhecem as suas limitações e dificuldades (Santos et al., 2016). Na mesma linha de raciocínio, Moio (2017) aponta que muitos/as professores/as não estão preparados/as para lidar com perfis diversos de estudantes, enquanto Ana Teresa Baptista (2009) salienta a necessidade de maior disponibilidade de horários das unidades curriculares, permitindo melhor adequação à rotina profissional.

De acordo com os/as autores/as, os/as estudantes M23 referem, ainda, desafios relacionados com a falta de rotina de estudo e dificuldades cognitivas, como memorização e compreensão de conteúdos em língua estrangeira, devido ao afastamento prolongado do ensino formal (P. Gonçalves, 2014). Essa situação resulta em atitudes menos apropriadas para a aprendizagem, como dificuldades em saber como estudar. Além disso, apontam dificuldades para participar em atividades extracurriculares e acadêmicas, como *workshops* e encontros em grupo, que consideram importantes para a conclusão do curso (Moio, 2017). O estudo de Moio também destaca que, ao longo do curso, os sentimentos dos/as estudantes evoluem de entusiasmo inicial, ao serem aceites na universidade, para insegurança e receio ao enfrentar as realidades académicas.

Apesar das dificuldades, os estudos analisados identificam fatores facilitadores importantes para a frequência do ES por parte dos/as M23. Neste sentido, Silva e Nascimento (2010) destacam o apoio de docentes, familiares e empregadores/as como essencial para a conclusão do curso. Referem, ainda, que o acompanhamento pedagógico apropriado, o interesse dos/as professores/as no percurso académico dos/as estudantes e horários compatíveis com as responsabilidades profissionais são cruciais. Outro elemento-chave no processo de aprendizagem é o “envolvimento comunicativo” entre docente e estudante, referido por T. Gonçalves (2012). Na mesma linha de ideias, Moio (2017) ressalta que os/as estudantes percebem



positivamente o suporte oferecido pelos/as professores/as, enquanto que Amorim (2013) complementa que “as boas aulas eram aquelas que captavam a atenção dos alunos, deixando-os quase ‘em êxtase’, com vontade de saber mais. Nessas aulas, o professor ‘tinha sempre tempo para responder’ às dúvidas dos alunos” (p. 99).

Os vínculos estabelecidos entre os/as colegas e a participação em grupos de estudo também são reconhecidos, por um lado, como facilitadores (Amorim, 2013; T. Gonçalves et. al., 2012; Moio, 2017), por outro lado podem oferecer dificuldades acrescidas de coordenação de tempo e de espaços. Medidas como a criação de gabinetes de apoio, ampliação de práticas pedagógicas baseadas nas experiências dos/as estudantes e diversificação de horários das unidades curriculares são consideradas fundamentais para a inclusão (A. T. Baptista, 2009). P. Gonçalves (2014) e Moio (2017) ressaltam o papel crescente das IES na promoção da inclusão, defendendo cursos organizados em horários convenientes para adultos/as trabalhadores/as e com metodologias adaptadas.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Pinto e Leite (2020) destacam as tecnologias digitais como um dispositivo essencial para facilitar a participação dos/as M23. As autoras sustentam que o uso dessas tecnologias permite maior autonomia na gestão do tempo, possibilitando o acesso remoto às atividades académicas e auxiliando os/as estudantes na conciliação das demandas académicas com as responsabilidades pessoais e profissionais.

A análise permite concluir que, apesar de os/as estudantes M23 enfrentarem barreiras significativas no ES, os fatores facilitadores destacados na literatura apontam caminhos promissores para melhorar sua experiência académica. Destes fatores destacam-se a flexibilização das práticas institucionais, o uso de tecnologias digitais e o fortalecimento de vínculos pedagógicos e sociais, como sendo aspetos essenciais para assegurar uma inclusão efetiva e bem-sucedida desse público no ES.

### **Experiência académica de estudantes maduros/as no Ensino Superior**

Os estudos mostram que os/as estudantes M23 consideram a experiência académica no ES muito positiva e de grande enriquecimento pessoal, profissional e social. Os/As estudantes atribuem um significado muito positivo à experiência no ES devido à colaboração e incentivo de familiares, colegas de turma e alguns/mas professores/as. No mesmo sentido, Silva (2010) conclui que os/as estudantes M23 reconhecem passar por transformações positivas, considerando, no entanto, que a experiência de frequência do ES é, simultaneamente, desafiadora e estressante. A este propósito, os estudos de Amorim (2013) e Fragoso et. al. (2013) mostram que estes/as estudantes manifestam dificuldade, no início do curso, para se adaptarem à rotina académica e se integrarem com os/as outros/as estudantes, temendo, inicialmente, serem rejeitados/as pelos/as estudantes mais novos/as, porém a convivência e a exposição social fazem com que este sentimento desapareça. A falta de tempo para permanecer na universidade é apontada como um dos principais fatores que dificultam a convivência com os/as demais estudantes e professores/as e o envolvimento nas atividades extracurriculares (Fragoso et al., 2013). A experiência do ES é também caracterizada por sentimentos de natureza relacional. O estudo de M. Pereira (2016) reflete que, apesar de

os/as estudantes M23 atribuírem sentidos positivos à relação com os/as estudantes mais novos/as e de considerarem que a diferença de idade pode não ser notada, existem conflitos geracionais e sentimentos de isolamento e de distanciamento face aos/as alunos/as ditos/as tradicionais. O autor conclui que, embora em sala de aula todos/as os/as alunos/as pareçam iguais, pois participam nas mesmas atividades, com as mesmas exigências e com o mesmo ritmo de trabalho, e isso tem um lado construtivo, quando os/as estudantes maduros/as apresentam as suas opiniões sentem-se muitas vezes constrangidos/as e com vergonha de se exprimirem livremente. Também o trabalho de Quintas et al. (2014) conclui que, quando a adaptação destes/as estudantes não ocorre como esperado, eles/as podem sentir-se inseguros/as e receosos/as perante professores/as e colegas. Um exemplo trazido pela literatura tem a ver com os trabalhos de grupo. Estes são vivenciados como momentos de tensão nos quais os/as estudantes mais velhos/as não gostam de participar, preferindo realizar os trabalhos sozinhos/as como forma de não se sentirem excluídos/as (M. Pereira, 2016). De acordo com Moio (2017), isso acontece porque os/as estudantes “têm mais dificuldades de horário e de entrosamento com os próprios colegas” (p. 348).

Recentrando a atenção na relação professor/a-estudante, o estudo de Fragoso et al. (2013) explica que os/as estudantes adultos/as têm uma percepção ambivalente dos/as seus/suas professores/as, considerando, inicialmente, a relação como formal, rígida e distante, mas reconhecendo-os/as, depois, como pessoas amigáveis. Silva e Nascimento (2010) destacam que uma relação pedagógica formal e distante atrapalha todo o processo de ajuste professor/a-aluno/a, impedindo a identificação das suas necessidades e potencialidades. Subscvem, assim, a importância do apoio docente aos/as estudantes, independente da idade e características.

A participação dos/as estudantes maduros/as em sala de aula também é percebida de forma diferenciada. De acordo com P. Gonçalves (2014), estes/as estudantes, por serem mais velhos/as, geralmente são mais responsáveis, não memorizando a matéria, mas procurando compreendê-la, fazendo uma abordagem mais profunda dos estudos. As experiências anteriores adquiridas ao longo da vida pessoal e profissional possibilitam que tenham um maior envolvimento nas aprendizagens, atribuindo mais sentido à articulação entre a componente científica e a componente prática enquanto base para novas aprendizagens e para transformar conhecimentos anteriores (Silva, 2010).

Embora as experiências académicas dos/as estudantes M23 nem sempre sejam por eles/as percebidas como positivas, existe o reconhecimento de que a passagem pelo ES é, como ficou patente em pontos anteriores, um desafio ao qual atribuem um enorme significado nas suas vidas, contribuindo para ampliar os seus conhecimentos e horizontes, tornando-os/as mais reflexivos e críticos em relação aos seus contextos de vida e profissional (Santos et al., 2016).

### **Conclusão do Ensino Superior e efeitos na vida pessoal e profissional**

A revisão de literatura evidenciou a escassez de estudos que abordam especificamente os efeitos da conclusão do ES por parte de estudantes M23. Dos 44 estudos analisados, apenas quatro focalizam diretamente os impactos dessa etapa formativa na vida dos/as diplomados/as, o que reforça a necessidade

de aprofundar essa dimensão. Esta lacuna não é exclusiva do contexto português: estudos internacionais, como os de Osborne (2022), também apontam que os resultados da qualificação para adultos/as não-tradicionais tendem a ser subexplorados, especialmente no que se refere às implicações sociais e profissionais da diplomação.

Os estudos mencionam de forma breve o abandono ou a não conclusão, bem como as percepções dos/as que concluem essa etapa de ensino. Os/As estudantes M23 buscam no ES valorização pessoal, social e profissional, além de oportunidades de progressão na carreira ou novas alternativas de emprego. Contudo, por um lado, estudos como os de Amorim (2013) e Quintas et al. (2014) indicam um número significativo de abandono dos estudos entre estudantes M23, motivados por barreiras institucionais e desafios decorrentes de suas vidas pessoais e profissionais, o que, dependendo das situações, nem sempre representa um aspeto negativo. Por outro lado, a conclusão do curso nem sempre cria condições para uma maior ascensão profissional ou maior facilidade para inserção profissional. As dificuldades para realizar estágios profissionais são frequentemente apontadas como barreiras. Neste sentido, ainda que se reconheça que existe uma considerável percentagem de jovens em situação de desemprego, Almeida et al. (2016) argumentam que empregadores tendem a privilegiar jovens com trajetórias escolares lineares, dificultando a entrada de diplomados M23 no mercado de trabalho.

Apesar dessas dificuldades, Sousa (2012) ressalta que diplomados/as relatam melhorias significativas em competências transversais, beneficiando o desempenho profissional. Disto é exemplo o estudo de Rosana Barros e Lopes (2015), quando aponta que a conclusão do curso pode trazer aumento salarial, maior respeito no ambiente de trabalho e maior eficácia nas funções desempenhadas. De forma complementar, Quintas et al. (2014) destacam que a conclusão do ES reforça a identidade pessoal e profissional, amplia os domínios cognitivos e desenvolve a capacidade argumentativa, promovendo maior confiança para defender ideias.

Outros efeitos identificados na análise incluem enriquecimento cultural e valorização da aprendizagem ao longo da vida (Sousa, 2012). Sousa refere que a qualificação desencadeia transformações em comportamento, pensamento e ação, tanto no âmbito pessoal quanto social. Mangas et al. (2019) acrescentam que diplomados/as M23 reconhecem na formação superior uma realização pessoal que melhora o apoio familiar e promove valorização social.

## **Considerações finais**

O presente artigo buscou contribuir para o debate sobre a medida de acesso ao ES para estudantes ingressantes pela via dos M23. Mais especificamente, procurou identificar aspetos em foco na literatura produzida em Portugal sobre o perfil de estudantes que ingressam/ingressaram no ES através do regime especial de acesso para M23, incluindo suas motivações e experiências académicas.

Em termos de motivações, a análise da literatura aponta que os/as estudantes M23 ingressam no ES movidos por aspirações como melhoria da qualidade de vida, progressão na carreira e maior

reconhecimento social. O diploma universitário, neste contexto, é visto como um meio de transformação do capital cultural e social, possibilitando maior integração no mercado de trabalho e, em alguns casos, maior autonomia pessoal e profissional (Bourdieu, 1979/2007). Contudo, tais aspirações frequentemente colidem com uma série de desafios estruturais que dificultam a concretização plena dessas metas.

Um dos principais eixos tensionais identificados está relacionado com a adaptação das IES às necessidades desse público. Conforme alertam Dotta et al. (2020), a manutenção de práticas e estruturas desenhadas para estudantes tradicionais perpetua estigmas de que os/as adultos/as têm menor potencial ou motivação. Essas barreiras, associadas à falta de flexibilidade curricular, horários inadequados e carência de apoios específicos, muitas vezes resultam em insucesso acadêmico ou abandono.

Apesar dessas tensões, é importante destacar que há iniciativas que demonstram potencial para melhorar a experiência dos/as estudantes M23. Entre os facilitadores identificados estão o uso de tecnologias digitais, a flexibilização de horários, o fortalecimento dos apoios familiares e institucionais, e a diversificação de serviços acadêmicos. No entanto, essas iniciativas, muitas vezes, ainda são insuficientes para superar as barreiras estruturais e promover uma inclusão ampla e efetiva.

A análise conduzida também revelou lacunas significativas na literatura. Estudos futuros devem explorar com maior profundidade os impactos da conclusão do curso na vida dos/as estudantes e na sociedade, ampliando a compreensão sobre os benefícios econômicos, sociais e culturais desse tipo de inclusão. Além disso, é necessário examinar as medidas implementadas pelas IES para atender às demandas específicas desse público e avaliar se elas realmente contribuem para a equidade no acesso e sucesso acadêmico.

Conclui-se que possibilitar o ingresso de adultos/as na educação superior por meio de regimes especiais, como o concurso M23, pode ser uma ferramenta poderosa para promover justiça social e democratização do ensino. Contudo, para que essas metas sejam atingidas, é fundamental que as IES adotem práticas mais inclusivas e ajustem suas estruturas às necessidades desse público. Apenas uma universidade verdadeiramente comprometida com a diversidade será capaz de cumprir o seu papel na promoção de cidadania ativa e igualdade de oportunidades.

Apesar do foco na produção nacional, os resultados deste estudo dialogam com a literatura internacional, que também evidencia os desafios enfrentados por estudantes não-tradicionais no ES. Investigações como as de Osborne (2022), Bathmaker et al. (2016) e Reay (2006) demonstram que, em diferentes contextos, persistem desigualdades no acesso, na permanência e na valorização do percurso acadêmico de adultos/as ingressantes por vias não convencionais, o que reforça a pertinência do debate em torno da justiça social nas universidades.

Cabe ainda mencionar algumas limitações desta revisão. A análise foi restrita à produção disponível em acesso aberto nos repositórios institucionais e bases científicas selecionadas, o que pode ter excluído estudos relevantes não acessíveis nessas fontes. Além disso, a abordagem narrativa, embora adequada para mapear tendências e refletir criticamente sobre a produção científica, não segue protocolos rígidos como ocorre nas revisões sistemáticas, o que limita a possibilidade de generalizações. Tais limitações não comprometem os resultados, mas reforçam a necessidade de investigações futuras com métodos complementares.

**Financiamento:** Este trabalho foi cofinanciado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, IP (FCT), no âmbito da bolsa de investigação da FCT n.º. 2021.05484.BD e no âmbito do financiamento plurianual atribuído ao CIEE [UIDB/00167/2020, UIDP/00167/2020 e UID/00167:Centro de Investigação e Intervenção Educativas].

## Referências bibliográficas

- Almeida, António, Quintas, Helena L., & Gonçalves, Teresa I. (2016). Estudantes não-tradicionais no ensino superior: Barreiras à aprendizagem e na inserção profissional. *Laplage Em Revista*, 2(1), 97–111.
- Alves, Mariana G., & Pires, Ana Luísa O. (2008, fevereiro 19–22). *Aprendizagem ao longo da vida e ensino superior: Novos públicos, novas oportunidades?* Comunicação apresentada na Conferência Internacional de Sociologia da Educação, João Pessoa, Brasil.
- Amaral, Alberto (2022). Equity in higher education: Evidences, policies and practices. Setting the scene. In Orlanda Tavares, Carla Sá, Cristina Sin, & Alberto Amaral (Eds.), *Equity policies in global higher education: Issues in higher education*. Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-69691-7\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-030-69691-7_2)
- Ambrósio, Susana, Sá, Maria Helena, & Simões, Ana Raquel (2019). A rolling stone gathers no moss? The case of mature students in higher education and their plurilingual repertoires. *Education Sciences*, 9(4), 1–19. <https://doi.org/10.3390/educsci9040271>
- Amorim, José Pedro (2012). Reconhecimento de aprendizagens prévias: Breve ensaio sobre novas oportunidades de cumprir a aprendizagem ao longo da vida. *Cadernos de Pedagogia Social*, 4, 43–73. <https://doi.org/10.34632/cpedagogiasocial.2012.1947>
- Amorim, José Pedro (2013). *Da “abertura” das instituições de ensino superior a “novos públicos”: O caso português* [Tese de doutoramento, Universidade Católica Portuguesa]. Repositório UCP. <http://hdl.handle.net/10400.14/13549>
- Amorim, José Pedro (2018). Mature students’ access to higher education: A critical analysis of the impact of the 23+ policy in Portugal. *European Journal of Education*, 53(3), 393–413. <https://doi.org/10.1111/ejed.12283>
- Amorim, José Pedro, Azevedo, Joaquim, & Coimbra, Joaquim Luís (2019). On the opening of higher education institutions to new publics: The Portuguese case. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 9, 84–103. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2010.3320>
- Antunes, Sandra (2013). O repto da aprendizagem ao longo da vida: Estudo de caso do programa de acesso para novos públicos maiores de 23 na Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Lamego. *Egitanea Scientia*, 1(12), 25–48. <https://doi.org/10.46691/6r306840>
- Arcoverde, Ana Cristina, & Albuquerque, Cristina (2017). (In)equidades no ensino superior pós Bolonha: Entre oportunidades e limitações, os caminhos tortuosos da relação entre justiça social e universidade em Portugal e no Brasil. In Cristina Albuquerque, Albertina Oliveira, Ana Seixas, António Ferreira, Clara Santos, Paula Paixão, & Rui Paixão (Eds.), *O ensino superior pós Bolonha: Tempo de balanço, tempo de mudança*. Livro de atas (pp. 157-161). FPCEUC. <https://hdl.handle.net/10316/37062>
- Assembleia da República. (2008). *Estratégia de Lisboa: Versão consolidada*. Assembleia da República. [https://www.parlamento.pt/europa/Documents/Tratado\\_Versao\\_Consolidada.pdf](https://www.parlamento.pt/europa/Documents/Tratado_Versao_Consolidada.pdf)



- Bago, Joana, Veiga, Amélia, & Magalhães, António M. (2019). O conceito de “novos públicos” e os discursos sobre o acesso nas instituições de ensino superior públicas portuguesas. *Educação, Sociedade & Culturas*, 55, 171–189. <https://doi.org/10.34626/esc.vi55.44>
- Baptista, Ana Teresa (2009). *O estudante adulto não-tradicional na Universidade de Aveiro: Caracterização do grupo de maiores de 23 matriculado no ano lectivo 2006-2007* [Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro]. RIA – Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/1043>
- Baptista, Ana Vitória (2011). Non-traditional adult students: Reflecting about their characteristics and possible implications for higher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 752–756. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.147>
- Barros, Rita, Monteiro, Angélica, & Sousa, Cláudia (2019). Autoeficácia formativa e envolvimento nos processos de aprendizagem de estudantes portugueses maiores de 23 anos. *Revista Portuguesa de Educação*, 32(1), 140–154. <https://doi.org/10.21814/rpe.15651>
- Barros, Rosana, & Lopes, Sara Maria. (2015). As políticas de ensino superior em Portugal e o caso dos estudantes não tradicionais: Reflexões sobre o direito dos adultos à educação (superior). *Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, 9(16), 364–383. <https://doi.org/10.19177/prppge.v9e162015364-383>
- Bathmaker, Ann-Marie, Ingram, Nicola, Abrahams, Jessie, Hoare, Tony, Waller, Richard, & Bradley, Harriet (2016). *Higher education, social class and social mobility: The degree generation*. Palgrave Macmillan.
- Beato, Isabel, Ferreira, Paula, Mangas, Catarina, & Mónico, Sara (2020). Ensino superior depois dos 23 anos: Capacitação pessoal e socioprofissional. *Revista Contemporânea de Educação*, 15(33), 236-255. <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v15i33.30195>
- Bourdieu, Pierre (1986). *The forms of capital*. In John G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood Press.
- Bourdieu, Pierre (2007). *A distinção: Crítica social do julgamento* (Daniela Kern & Guilherme J. F. Teixeira, Trans.). Edusp; Zouk. (Trabalho original publicado em 1979)
- Brás, José, Gonçalves, Maria, Fonseca, Sofia, & Jezine, Edineide (2012). A universidade portuguesa: O abrir do fecho de acesso: O caso dos maiores de 23 anos. *Revista Lusófona de Educação*, 21(21), 163–178. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/3086>
- Braun, Virginia, & Clarke, Victoria (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cabrito, Belmiro G. (2011). Ensino superior em Portugal: Incertezas e contradições. *Inter-Ação – Revista da Faculdade de Educação da UFG*, 36(1), 1–24. <https://doi.org/10.5216/ia.v36i1.15023>
- Comissão Europeia. (2010). *Europa 2020: Estratégia para um crescimento inteligente, sustentável e inclusivo*. EUR-Lex. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A52010DC2020>
- Conselho Europeu. (2000). *Conclusões da presidência da cimeira de Lisboa: Estratégia de Lisboa para o crescimento e o emprego*. [https://europa.eu/rapid/press-release\\_DOC-00-8\\_pt.htm](https://europa.eu/rapid/press-release_DOC-00-8_pt.htm)

- Cooper, Diane (2016). What is a 'mapping study? *Journal of the Medical Library Association*, 104(1), 76–78. <https://doi.org/10.3163/1536-5050.104.1.013>
- Costa, Alexandra R., Araújo, Alexandra M., Gonçalves, Paula, & Almeida, Leandro S. (2013). Expectativas académicas em alunos tradicionais e não tradicionais de engenharia. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 2(1), 63–74
- Declaração de Bolonha. (1999). Comunicado da reunião dos Ministros Europeus responsáveis pelo Ensino Superior. <https://www.ehea.info/page-ministerial-conference-bologna-1999>
- Decreto-Lei n.º 64/2006, de 21 de março. Regulamenta as provas especialmente adequadas destinadas a avaliar a capacidade para a frequência do ensino superior dos maiores de 23 anos. Diário da República, n.º 57/2006, Série I-A de 2006-03-21, pp. 2054–2056.
- Dotta, Leanete, Lopes, Amélia, & Leite, Carlinda (2019). O movimento do acesso ao ensino superior em Portugal de 1960 a 2017: Uma análise ecológica. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(146). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4195>
- Dotta, Leanete, Leite, Carlinda, & Lopes, Amélia (2020). Entering higher education after 30: What can be learned from biographical narratives of non-traditional students. *Studia Paedagogica*, 25(4), 115. <https://doi.org/10.5817/SP2020-4-6>
- EDULOG – Fundação Belmiro de Azevedo. (2019). *A equidade no acesso ao ensino superior*. Fundação Belmiro de Azevedo. <https://www.edulog.pt/storage/app/uploads/public/5ee/947/8c1/5ee9478c168c9301892021.pdf>
- Ekstrom, Ruth (1972). Barriers to women's participation in post-secondary education: A review of the literature. *ETS Research Bulletin Series*, 1972(2), i–84. <https://doi.org/10.1002/j.2333-8504.1972.tb00821.x>
- Fragoso, António, Gonçalves, Teresa, Ribeiro, C. Miguel, Monteiro, Rute, Quintas, Helena, Bago, Joana, Fonseca, Henrique, & Santos, Lucília (2013). The transition of mature students to higher education: Challenging traditional concepts? *Studies in the Education of Adults*, 45(1), 67–81. <https://doi.org/10.1080/02660830.2013.11661642>
- Gonçalves, Paula (2014). *Transição e adaptação dos novos públicos ao ensino superior: O caso dos maiores de 23 na Universidade do Minho* [Tese de doutoramento, Universidade do Minho]. Repositório da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/35843>
- Gonçalves, Teresa (2012). *O perfil dos estudantes maiores de 23 anos na Universidade do Algarve* [Dissertação de mestrado, Universidade do Algarve]. Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal. <http://hdl.handle.net/10400.1/3140>
- Gonçalves, Teresa, Quintas, Helena, Ribeiro, Miguel, Rocha, Rute, Bago, Joana, Fonseca, Henrique, Santos, Lucília, & Fragoso, António (2012). I will never give up... Life stories of mature students in higher education. In *Intergenerational solidarity and older adults education in community: Proceedings*. University of Ljubljana, Faculty of Arts.

- Guimarães, Paula (2016). A utilidade da educação de adultos: A aprendizagem ao longo da vida na União Europeia e a política pública de educação e formação de adultos em Portugal. *Laplage em Revista*, 2(4), 36–50. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220201621118p.36-50>
- Hart, Chris (1998). *Doing a literature review: Releasing the social science research imagination*. SAGE.
- Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República, n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14, pp. 3067–3081. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>
- López, Sandra, Pinheiro, Maria do Rosário, & Folgado, Carlos (2017). O conceito de qualidade no espaço europeu de ensino superior (EEES): Dimensões e discursos. In Cristina Albuquerque, Albertina Oliveira, & Ana Seixas (Orgs.), *O ensino superior pós Bolonha: Tempo de balanço, tempo de mudança. Livro de atas* (pp. 150–155). FPCEUC.
- Malva, Madalena (2021). Perfil dos estudantes do Instituto Politécnico de Viseu: Estudo evolutivo desde o Tratado de Bolonha. *Millenium*, 2(9), 307–321. <https://doi.org/10.29352/mill029e.24879>
- Mangas, Catarina, Lopes, Sara, Ferreira, Paula, & Beato, Isabel (2019). Ingressar no ensino superior depois dos 23 anos: Oportunidades e motivações. *Cadernos de Pesquisa*, 49(172), 36–52. <https://doi.org/10.1590/198053145943>
- Mendes, Cláudia (2009). *A gestão de acesso e creditação de qualificações dos “Maiores de 23” na Universidade de Lisboa* [Relatório de estágio, Universidade de Lisboa]. Repositório Institucional da Universidade de Lisboa. <https://repositorio.ulisboa.pt/handle/10451/2206>
- Moio, Isabel Sofia (2017). *Reconhecimento de competências no ensino superior: Uma realidade reconhecida ou a reconhecer?* [Tese de doutoramento, Universidade de Coimbra]. Estudo Geral, Repositório Científico da UC. <https://hdl.handle.net/10316/90537>
- Monteiro, Angélica, Barros, Rita, & Moreira, António (2015). Novos públicos do ensino superior: Abordagem à aprendizagem de estudantes maiores de 23 anos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 49(1), 131–149. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_49-1\\_6](https://doi.org/10.14195/1647-8614_49-1_6)
- Noronha, Daisy, & Ferreira, Sueli (2000). Revisões da literatura. In Bernadete Campello, Beatriz Cendón, & Jean-Marie Kremer (Orgs.), *Fontes de informação para pesquisadores e profissionais* (pp. 191–198). UFMG.
- Oliveira, António José, Mauritti, Rosário, & Pereira, Eliane R. (2021). Políticas de democratização do acesso e diversificação do perfil de estudantes no Ensino Superior: Experiências de Portugal e Brasil. *Revista FORGES*, 7(1), 82–101.
- Organização das Nações Unidas. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. United Nations.
- Osborne, Michael (2022). The barriers to access in higher education and their alleviation. In James E. Côté & Sarah Pickard (Eds.), *Routledge handbook of the sociology of higher education* (2nd ed., pp. 164–173). Routledge.
- Pearce, Nick (2017). Exploring the learning experiences of older mature undergraduate students. *Widening Participation and Lifelong Learning*, 19(1), 59–76. <https://doi.org/10.5456/WPLL.19.1.59>

Pereira, Armanda S. (2013). *Non-traditional university students at university: An explanatory model of the intention to continue studying* [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. Repositório Institucional da Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/21145>

Pereira, Eduarda (2009). *Alunos maiores de 23 anos: Motivações para o ingresso no ensino superior na UP* [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto U.Porto. <http://hdl.handle.net/10216/20327>

TABELA 1

## Caraterísticas dos estudos selecionados

Autor / Ano de publicação	Plataforma	Língua	Metodologia	Tipo de estudo	Objetivo do Estudo
Rita Barros, Monteiro & Sousa (2019)	SCIELO	Portuguesa	Quantitativa	Empírico	Analisar a autopercepção de eficácia formativa e o envolvimento acadêmico de estudantes maiores de 23 anos em duas Instituições de Ensino Superior privadas em Portugal, considerando a idade de ingresso no Ensino Superior.
Amorim, Azevedo & Coimbra (2019)	RCAPP	Inglês	Qualitativa	Empírico	Explorar os significados construídos por adultos em relação ao ensino superior, analisando os obstáculos e facilitadores da aprendizagem em três esferas (individual, social e institucional) no contexto português.
Silva & Nascimento (2012)	RCAAP	Português	Qualitativa	Empírico	Analisar e compreender o processo de ingresso e integração de estudantes maiores de 23 anos no curso de Psicologia em uma universidade portuguesa, destacando motivações, fatores de adaptação e 6desafios enfrentados.
Tonin, Amorim & Menezes (2016)	RCAAP	Português	Qualitativa	Empírico	Analisar os mecanismos de avaliação dos candidatos adultos não tradicionais no contexto do concurso especial “maiores de 23 anos” em Portugal, avaliando sua organização e eficácia em promover a equidade de acesso ao ensino superior.
Pinto & Leite (2020)	RCAAP	Português	Qualitativa	Empírico	Analisar o uso de tecnologias digitais por estudantes não tradicionais no ensino superior como suporte à aprendizagem, desenvolvimento de competências de autonomia e promoção de percursos académicos bem-sucedidos.
Bago, Veiga & Magalhães (2019)	RCAAP	Português	Qualitativa	Empírico	Analisar como o conceito de «novos públicos» é construído discursivamente e convocado nas estratégias institucionais de gestão de acesso ao ensino superior em Portugal, identificando os discursos dominantes de “ <i>manpower</i> ” e equidade.
Brás, Jezine, Fonseca & Gonçalves (2012)	SCIELO	Português	Misto	Empírico	Analisar o impacto da política de acesso ao ensino superior para maiores de 23 anos em Portugal, investigando as 11motivações dos estudantes e o papel desta política na democratização do ensino superior.
Santos et al. (2016)	RCAAP	Inglês	Mista	Empírico	Caracterizar os estudantes maduros com mais de 23 anos em duas instituições de ensino superior portuguesas e entender os fatores que influenciam seu sucesso acadêmico.
Rosana Barros & Lopes (2015)	RCAPP	Português	Qualitativa	Teórico	Mapear a evolução das políticas públicas de ensino superior em Portugal, analisando as medidas para democratizar o acesso de adultos ao ensino superior e refletir sobre a necessidade de políticas que promovam não só o acesso, mas também o sucesso educacional.
Ambrósio, Sá & Simões (2019)	RCAPP	Inglês	Mista	Empírico	Diagnosticar como os repertórios plurilíngues de estudantes maduros no ensino superior são construídos ao longo de suas vidas, analisando os contextos e as situações em que esses repertórios se desenvolvem e quais línguas são utilizadas.



Autor / Ano de publicação	Plataforma	Língua	Metodologia	Tipo de estudo	Objetivo do Estudo
Antunes (2013)	RCAAP	Português	Mista	Empírico	Investigar como ocorreu o acesso e o percurso dos alunos que ingressaram na Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Lamego através da medida para M23, analisando os seus níveis de sucesso e os desafios impostos pela implementação da Reforma de Bolonha.
Costa, Araújo, Gonçalves & Almeida (2013)	RCAPP	Português	Quantitativa	Empírico	Analisar e comparar as expectativas académicas de alunos tradicionais e não tradicionais em cursos de engenharia, com foco em dimensões como formação para o emprego, qualidade da formação, interação social, pressão social e envolvimento político e cidadania.
Almeida, Quinta & Gonçalves (2016)	RCAAP	Português	Qualitativa	Empírico	Compreender as barreiras à aprendizagem e ao sucesso académico de estudantes não-tradicionais no ensino superior, considerando diferentes atores sociais, e analisar os desafios enfrentados por esses estudantes na transição para o mercado de trabalho.
T. Gonçalves et al. (2012)	Repositório da Universidade do Algarve	Inglês	Qualitativa	Empírico	Analisar histórias de vida de estudantes maduros no ensino superior, identificando seus motivos para ingressar, as relações com estudantes mais jovens e os principais obstáculos enfrentados na vida académica.
Monteiro, Barros & Moreira (2015)	RCAAP	Português	Quantitativa	Empírico	Analisar como os estudantes, que ingressam no ensino superior por meio de condições especiais de acesso, utilizam e se adaptam às diferentes formas de aprender e estudar nesse contexto académico.
Soares, Almeida & Ferreira (2010)	RCAAP	Português	Qualitativa	Empírico	Caracterizar os novos públicos que ingressam no ES através da medida para maiores de 23 anos e avaliar a transição e adaptação para esse contexto.
Fragoso, Gonçalves, Ribeiro & Rocha (2016)	RCAAP	Inglês	Qualitativa	Empírico	Analisar as barreiras enfrentadas por estudantes que ingressaram no ensino superior por meio da medida M23, destacando a importância do apoio entre colegas e os aspetos que caracterizam o processo de transição para essa etapa académica.
Silva & Nascimento (2010)	SCIELO	Português	Qualitativa	Teórico	Explorar o acesso de adultos maiores de 23 anos ao ensino superior no contexto português, refletindo criticamente sobre o regime especial de acesso e abordando os conceitos de aprendizagem ao longo da vida e teorias relacionadas à educação de adultos.
Quintas et al. (2014)	SCIELO	Português	Qualitativa	Empírico	Analisar os principais desafios enfrentados por estudantes adultos que ingressaram no ensino superior pelo regime Maiores de 23 anos, incluindo suas motivações, limitações impostas pela idade e estratégias utilizadas para alcançar o sucesso académico.
Ambrósio, Sá & Simões (2014)	RCAAP	Inglês	Mista	Empírico	Investigar a perceção de estudantes adultos não tradicionais sobre como a Aprendizagem ao Longo da Vida, especialmente no Ensino Superior, contribui para o desenvolvimento de seus repertórios plurilíngues.
Mangas, Lopes, Ferreira & Beato (2019)	SCIELO	Português	Mista	Empírico	Caracterizar os estudantes que ingressaram no ensino superior por meio da medida M23, investigando suas motivações, perceções sobre essa forma de acesso e o impacto nas oportunidades de aprendizagem ao longo da vida.

Autor / Ano de publicação	Plataforma	Língua	Metodologia	Tipo de estudo	Objetivo do Estudo
A. V. Baptista (2011)	SCIELO	Inglês	Qualitativa	Empírico	Refletir sobre as características dos estudantes adultos não tradicionais e as implicações de sua crescente presença nas instituições de ensino superior, abordando as demandas e os papéis que essas instituições precisam assumir para lidar com a diversidade e heterogeneidade desse público.
Sousa, Barros & Monteiro (2022)	RCAAP	Português	Quantitativa	Empírico	Analisar a fiabilidade e validar preliminarmente o Inventário de Envolvimento Académico em Estudantes do Ensino Superior (IEAEEs), explorando sua estrutura fatorial e aplicabilidade em estudantes maiores de 23 anos, incluindo análise de invariância entre sexos e grupos definidos pela motivação de empregabilidade.
Malva (2021)	SCIELO	Português	Qualitativa	Empírico	Caracterizar o perfil dos estudantes matriculados no Instituto Politécnico de Viseu entre 2006/2007 e 2020/2021, analisando aspetos como a origem demográfica, o gênero, a faixa etária, o tipo de curso escolhido e as formas de ingresso, a fim de fornecer subsídios para estratégias de captação e adaptação da oferta formativa.
Cabrito (2010)	RCAAP	Português	Qualitativa	Empírico	Analisar os desafios enfrentados pelo ensino superior em Portugal no contexto democrático pós-1974, incluindo a equidade e a aprendizagem ao longo da vida, com foco nos estudantes maiores de 23 anos, abordando as contradições e limitações das políticas educacionais.
Beato, Ferreira, Mangas & Mónico (2020)	RCAAP	Português	Mista	Empírico	Analisar as mudanças na vida pessoal, social e profissional de diplomados que ingressaram no Ensino Superior por meio da prova para maiores de 23 anos e compreender a importância da formação superior.
Oliveira, Mauritti & Pereira (2021)	RCAAP	Português	Quantitativa	Empírico	Analisar as políticas de democratização do acesso ao ensino superior e a diversificação do perfil estudantil, comparando as experiências de Portugal, com destaque para o Programa Maiores de 23 anos.
Dotta, Leite & Lopes (2019)	Repositório da Universidade do Porto	Português	Qualitativa	Empírico	Analisar os movimentos de expansão e retração no acesso ao ensino superior em Portugal entre 1960 e 2017, com base em uma abordagem socioecológica, considerando políticas públicas e fatores socioeconômicos e sociopolíticos que influenciaram esse processo.
Sommer et al. (2010)	Repositório da Universidade Autônoma de Lisboa	Português	Mista	Empírico	Analisar o impacto do regime especial de ingresso para maiores de 23 anos no empoderamento pessoal de estudantes ao retomar os estudos superiores sem ter concluído o ensino secundário.
Dotta, Leite & Lopes (2020)	RCAAP	Português	Qualitativa	Empírico	Explorar e compreender as razões que levam estudantes não tradicionais a ingressar no ensino superior, os desafios enfrentados e as estratégias usadas para completar a trajetória académica.
M. Pereira (2016)	RCAPP	Português	Qualitativa	Empírico	Explorar as histórias de vida de estudantes maiores de 23 anos que ingressaram no ensino superior, com foco na relação entre identidade e aprendizagem, além dos impactos de sua trajetória académica em sua visão de mundo e no desenvolvimento pessoal.

Autor / Ano de publicação	Plataforma	Língua	Metodologia	Tipo de estudo	Objetivo do Estudo
A. T. Baptista (2009)	Repositório da Universidade de Aveiro	Português	Mista	Empírico	Caracterizar os estudantes adultos não tradicionais (Maiores de 23) matriculados na Universidade de Aveiro no ano letivo de 2006-2007, explorando suas características socioeconômicas, acadêmicas, profissionais e motivacionais, além de analisar as dificuldades enfrentadas e os fatores que influenciam seu sucesso acadêmico.
Silva (2010)	RCAAP	Português	Qualitativa	Empírico	Analisar as motivações e processos de integração de estudantes maiores de 23 anos no ensino superior, comparando suas experiências com as de estudantes do acesso regular, destacando os fatores facilitadores e os desafios enfrentados em cada caso.
Sequeira (2018)	RCAAP	Português	Qualitativa	Empírico	Identificar as razões e motivações que levam pessoas com mais de 23 anos a ingressar no ensino superior, bem como compreender os desafios enfrentados e os fatores que influenciam sua integração acadêmica.
A. Pereira (2013)	RCAAP	Inglês	Quantitativa	Empírico	Analisar como variáveis acadêmicas e pessoais, como desempenho acadêmico, idade, média de entrada no ensino médio e opção de ingresso na universidade, influenciam a intenção de estudantes não tradicionais continuarem seus estudos no ensino superior.
Sousa (2012)	RCAAP	Português	Qualitativa	Empírico	Analisar os efeitos pessoais e profissionais da obtenção de uma licenciatura na vida de indivíduos com mais de 23 anos e prévia experiência profissional, explorando as transformações associadas à qualificação acadêmica e suas implicações no desempenho profissional e na trajetória de vida.
E. Pereira (2009)	RCAAP	Português	Mista	Empírico	Identificar as motivações de estudantes maiores de 23 anos para ingressar no ensino superior,
T. Gonçalves (2012)	RCAAP	Português	Mista	Empírico	Caracterizar os estudantes maiores de 23 anos na Universidade do Algarve sob os aspectos econômicos, sociais e culturais, analisando suas motivações para retornar aos estudos, as dificuldades enfrentadas e as condições de adaptação e integração no ensino superior.
Pombo (2010)	Repositório da Universidade de Lisboa	Português	Qualitativa	Empírico	Explorar as metas, expectativas, estratégias, dificuldades e recursos de apoio de estudantes maiores de 23 anos no ensino superior.
Mendes (2009)	Repositório da Universidade de Lisboa	Português	Mista	Empírico	Analisar a gestão de acesso e creditação de qualificações para os Maiores de 23 anos na Universidade de Lisboa
Vieira (2012)	RCAAP	Português	Mista	Empírico	Analisar a relação entre o modelo de reconhecimento e certificação de adquiridos experienciais da Iniciativa Novas Oportunidades e as novas medidas de flexibilização do acesso ao ensino superior, investigando como a educação e a formação contribuem para a transição e reconstrução biográfica, tanto em termos identitários quanto nas trajetórias pessoais, profissionais e sociais.

Autor / Ano de publicação	Plataforma	Língua	Metodologia	Tipo de estudo	Objetivo do Estudo
P. Gonçalves (2014)	Repositório da Universidade do Minho	Português	Mista	Empírico	Compreender o processo de transição e adaptação dos estudantes maiores de 23 anos ao ensino superior na Universidade do Minho, explorando suas expectativas, vivências acadêmicas, métodos de estudo e os fatores que contribuem para sua permanência e sucesso acadêmico.
Moio (2017)	RCAAP	Português	Mista	Empírico	Explorar como estudantes maiores de 23 anos e docentes da Universidade de Coimbra percebem o concurso específico de acesso para novos públicos e a implementação do dispositivo de reconhecimento e validação de saberes experienciais no ensino superior.
Amorim (2013)	RCAAP	Português	Mista	Empírico	Caracterizar as particularidades sistêmicas da abertura das instituições de ensino superior a estudantes maiores de 23 anos e compreender os significados atribuídos por esses adultos à sua experiência acadêmica nesse contexto