



Colóquio Internacional 2015

# Psicologia e Educação

# Atas XIII Colóquio Internacional de Psicologia e Educação

## Organizadores

Lourdes Mata  
Margarida Alves Martins  
Vera Monteiro  
José Morgado  
Francisco Peixoto  
Ana Cristina Silva  
José Maria Castro Silva



**ISPA**  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO

**25 a 27 Junho**  
ISPA - Instituto Universitário

ISBN: 978-989-8384-34-8

**XIII COLÓQUIO INTERNACIONAL  
PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO**

**ACTAS**

Editado por  
Lourdes Mata  
Margarida Alves Martins  
Vera Monteiro  
José Morgado  
Francisco Peixoto  
Ana Cristina Silva  
José Maria Castro Silva

Lisboa, 25, 26 e 27 de Junho de 2015

Publicado por ISPA – Instituto Universitário

TÍTULO: ATAS XIII COLÓQUIO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO

EDITORES: LOURDES MATA / MARGARIDA ALVES MARTINS / VERA MONTEIRO / JOSÉ MORGADO /  
FRANCISCO PEIXOTO / ANA CRISTINA SILVA / JOSÉ MARIA CASTRO SILVA

ISPA – INSTITUTO UNIVERSITÁRIO  
RUA JARDIM DO TABACO, 34, 1149-041 LISBOA  
1.ª EDIÇÃO: JUNHO DE 2015

ISBN: 978-989-8384-34-8

## Comissão Organizadora

Lourdes Mata e Margarida Alves Martins (Coord.)

Vera Monteiro

Francisco Peixoto

José Maria Castro Silva

José Morgado

Ana Cristina Silva

## Comissão Científica

Alexander Minnaert (University of  
Groningen)

João Nogueira (FCSH – Universidade Nova  
de Lisboa)

Ana Isabel Santos (U. dos Açores)

João Rosa (ESE Lisboa)

Ana Teresa Brito (Fundação  
Brazelton/Gomes Pedro, UIED-FCTUNL)

Jorge Pinto (ESE Setúbal)

Carolina Carvalho (U. Lisboa)

Júlia Serpa Pimentel (ISPA- Instituto  
Universitário)

Cecília Aguiar (ISCTE)

Leandro de Almeida (U. Minho)

Cristina Nunes (U. Algarve)

Lúcia Amante (U. Aberta)

David Rodrigues (U. Portucalense)

Luísa Álvares Pereira (U. Aveiro)

Eleftheria Gonida (Aristotle U. of  
Thessaloniki)

Manuel Montanero Fernández (U.  
Extremadura)

Elisabete X. Gomes (ESEI M<sup>a</sup> Ulrich)

Manuela Veríssimo (ISPA-IU)

Elisa Chaleta (U. Évora)

Mariana Gaio Alves (FCT – U. Nova)

Felice Carugati (U. Bolonha)

Marina Serra Lemos (U. Porto)

Isabel Macedo Pinto Abreu-Lima (U. Porto)

Pedro Rosário (U. Minho)

João Lopes (U. do Minho)

Rui Alves (U. Porto)

<b>Nota de Abertura</b>	1
<i>Comissão Organizadora</i>	
<b>Os cursos vocacionais e a garantia de equidade: Problemas e desafios</b>	2
<i>Jorge Pinto &amp; Cristina Gomes da Silva</i>	
<b>O desenvolvimento metacognitivo dos alunos e a perceção do professor do seu envolvimento em atividades de investigação</b>	14
<i>Jorge Gonçalves &amp; Margarida Alves Martins</i>	
<b>As práticas educativas e a diferenciação pedagógica: Um caminho possível!</b>	30
<i>Maria Lacerda, Celeste Ribeiro &amp; Raquel Quintino</i>	
<b>Práticas da componente de apoio ao estudo no ensino básico</b>	48
<i>António Luís Montiel</i>	
<b>O consumismo a partir da infância</b>	64
<i>Tatiana Rachel Andrade de Paiva &amp; Mercia Jussara dos Santos</i>	
<b>Desenvolvimento da atenção de alunos de 6-7 anos em contexto de educação não-formal - Projeto Ciência Júnior- Ciência para Crianças</b>	71
<i>F. Teixeira e Costa, V. Harry Leite, L. Ribeiro, H. Pratas &amp; A. Paramés</i>	
<b>A presença de estudantes travestis na escola: Discursos e práticas de silenciamento</b>	83
<i>Cláudio Eduardo Resende Alves &amp; Maria Ignez Costa Moreira</i>	
<b>A prática do sujeito ou o sujeito da prática? Uma abordagem psicanalítica da formação de professores</b>	95
<i>Claudia Rodrigues Fernandes, Marcelo Ricardo Pereira &amp; Maria Amélia da Costa Lopes</i>	
<b>Indisciplina na escola: Exemplo de um projeto integrado e sustentado de intervenção</b>	104
<i>Marisa Simões Carvalho</i>	
<b>Contributo para a validação da versão reduzida da escala Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST)</b>	120
<i>Susana Pestana, Francisco Peixoto &amp; Patrícia Rosado Pinto</i>	
<b>Indicadores de desenvolvimento em adolescentes institucionalizados: Lares de infância e juventude vs. centros educativos</b>	132
<i>Teresa Sousa Machado &amp; Ana Catarina Ruivo</i>	
<b>Desafios da gravidez gemelar: Do diagnóstico ao parto</b>	144
<i>Sofia Veiga</i>	
<b>Educação para a saúde e prevenção de comportamentos aditivos: Do diagnóstico (local) à intervenção (sociocomunitária)</b>	157
<i>Pedro Aires Fernandes</i>	
<b>Literacia em saúde: Conhecimento sobre afasia da população portuguesa adulta</b>	172
<i>Catarina Ramos &amp; Paula Vital</i>	
<b>Qualidade da interação professo-aluno no 1.º ciclo do ensino básico: Do diálogo experiencial à educação emocional</b>	188
<i>Sónia Góis &amp; Marlene Miguéis</i>	
<b>Feedback nas orientações curriculares para o ensino e aprendizagem de matemática</b>	202
<i>Maria Niedja Martins &amp; Carolina Carvalho</i>	
<b>Temperamento, literacia emocional e desenvolvimento pessoal na escola</b>	217
<i>Maria Cristina Campos de Sousa Faria</i>	

<b>Parceria escola-família, contributo para a inclusão</b> <i>Helena Pratas &amp; Filomena Silva</i>	231
<b>Jovens e internet: Relação com o bem-estar psicológico, isolamento social e funcionamento familiar</b> <i>Ivone Patrão, Mariana Machado, Pedro Aires Fernandes &amp; Isabel Leal</i>	241
<b>Educação intercultural na formação inicial de professores/as para o 1º ciclo do ensino básico: Um estudo exploratório</b> <i>Ana Pires Sequeira</i>	250
<b>Educação intercultural: Variáveis contextuais, interculturais e adaptativas-motivacionais</b> <i>Diana de Vallescar &amp; Isabel Roque</i>	262
<b>Evaluaciones de fidelidad del modelo basado en las rutinas</b> <i>Rosa Fernández Valero, Pau García Grau &amp; Catalina P. Morales Murillo</i>	277
<b>A relação entre o nível conceptual de escrita, o conhecimento das letras e a consciência silábica e fonémica em crianças de idade pré-escolar</b> <i>Andreia da Silva Reis, Margarida Cid Proença &amp; Margarida Alves Martins</i>	284
<b>Leitura na voz dos alunos: Um estudo no 2.º ano do ensino básico</b> <i>Rita Magda Teixeira Leonardo &amp; Carolina Fernandez de Carvalho</i>	299
<b>Como potenciar a literacia em saúde no âmbito da terceira idade?</b> <i>Sofia Veiga &amp; Carla Serrão</i>	308
<b>Práticas de literacia familiar em Benguela (Angola): Um estudo exploratório</b> <i>João Prego &amp; Lourdes Mata</i>	322
<b>Transição para a vida pós escolar de alunos com nee: Respostas educativas e recursos implementados pelas escolas</b> <i>Célia Terroso, Daniela Peixoto, Fernanda Martins &amp; Celeste de Sousa Lopes</i>	335
<b>Suporte social, autoconceito e comportamentos de risco em adolescentes com deficiência mental ligeira a moderada</b> <i>Helena Sardica &amp; Maria Cristina Faria</i>	350
<b>Crianças com paralisia cerebral: Efeito da intervenção grupal na redução dos sintomas depressivos</b> <i>Nuno Cravo Barata</i>	364
<b>Sendo educadora-professora - Aprendizagens de qualidade (re) construindo saberes</b> <i>Cristel Couveiro, Assunção Folque &amp; Conceição Leal da Costa</i>	389
<b>O dizer sobre o sujeito professor nos documentos oficiais: De onde vem isso?</b> <i>Ieda Márcia Donati Linck, Elizane Brutti &amp; Maria Aparecida Santana Camargo</i>	404
<b>A (trans)formação reflexiva para/com professores a partir do auto(re)conhecimento</b> <i>Ieda Márcia Donati Linck, Maria Lourdes Backes Hartmann &amp; Odete Teresa Sutili Capelesso</i>	418
<b>O que pensam os estudantes de enfermagem sobre as praxes académicas?</b> <i>Maria José D. Martins, Suzana Nunes Caldeira, Osvaldo Dias Lopes da Silva, Maria Mendes &amp; Susana Pinho Botelho</i>	431
<b>Perceções e representações de professores sobre as causas da indisciplina: Um estudo com professores do Ensino Básico</b> <i>Marília Favinha &amp; Maria de Lurdes Moreira</i>	447

### **Nota de abertura**

O Departamento de Psicologia da Educação e o Centro de Investigação em Educação do ISPA-Instituto Universitário organizaram de 25 a 27 de Junho de 2015 o 13º Colóquio Internacional de Psicologia e Educação subordinado ao tema “*Diversidade e Educação: Desafios Atuais*”.

Um dos grandes desafios que as comunidades atuais enfrentam é justamente a diversidade, a heterogeneidade de atores e contextos. Neste sentido, a Organização do 13º Colóquio Internacional de Psicologia e Educação propôs-se promover o debate e a reflexão sobre a investigação e práticas no âmbito da Psicologia da Educação e dos seus contributos para as respostas aos desafios que a diversidade nos coloca e exige. Pretendeu-se assim, que o Colóquio se constituísse como espaço de debate e partilha entre investigadores e profissionais de diferentes áreas, promovendo-se a interdisciplinaridade e a ligação entre a teoria e a prática. Esta articulação é naturalmente, imprescindível, num tempo caracterizado pelas rápidas mudanças sociais, culturais e científicas, alargando o campo de reflexão e de intervenção da Psicologia, em particular, no universo da Educação.

O programa do 13º Colóquio Internacional de Psicologia e Educação integrou uma apreciável quantidade de comunicações que abarcaram múltiplos campos e temáticas, e que foram apresentados em diversos formatos e organizados em simpósios, mesas de comunicações orais e sessões de *posters*, para além de contemplar cinco conferências plenárias de elevada qualidade.

Com este livro de Atas pretende-se reunir uma parte significativa dos trabalhos apresentados no 13º Colóquio Internacional de Psicologia e Educação, de modo a promover uma divulgação mais alargada dos mesmos dando, deste modo, mais um contributo para a continuidade da reflexão sobre a temática central que o orientou.

*A Comissão Organizadora*

## O QUE PENSAM OS ESTUDANTES DE ENFERMAGEM SOBRE AS PRAXES ACADÉMICAS?

Maria José D. Martins, Instituto Politécnico de Portalegre, mariajmartins@esep.pt

Suzana Nunes Caldeira, Universidade dos Açores/ CICS, snc@uac.pt

Osvaldo Dias Lopes da Silva, Universidade dos Açores/CICS, osilva@uac.pt

Maria Mendes, Universidade dos Açores, macmendes1@hotmail.com

Susana Pinho Botelho Universidade dos Açores, susanapinhobotelho@hotmail.com

**RESUMO:** As praxes académicas ocorrem anualmente no ensino superior português e pretendem, nas palavras dos seus principais promotores e atores, contribuir para a integração dos novos estudantes nas instituições de ensino superior. Contudo nos últimos anos a denúncia de praxes violentas e humilhantes e a revelação de acidentes graves, alegadamente decorrentes de atividades desenvolvidas no quadro das praxes, tem alertado a sociedade para a necessidade de compreender se de facto estas atividades contribuem para a integração e socialização dos estudantes ou se se limitam apenas a humilhações e abusos de natureza física e psicológica, aproximado-se mais de condutas de *bullying* do que de condutas de integração e convivência social. Esta investigação pretende identificar o grau de envolvimento nas praxes dos estudantes dos 3 primeiros anos dos cursos de enfermagem do Instituto Politécnico de Portalegre e da Universidade dos Açores; conhecer o modo como os estudantes caracterizam as praxes, de modo a clarificar se são de tonalidade predominantemente positiva, negativa ou ambivalente; e pretende ainda comparar o envolvimento nas praxes dos estudantes de Portalegre com os dos Açores, bem como o modo como as caracterizam.

### Introdução

A praxe académica é um fenómeno estudantil que se verifica anualmente em praticamente todas as instituições de ensino superior portuguesas. Experiências similares à praxe bem como alguns acidentes graves a ela associados têm sido registados em instituições de ensino superior de vários países. Nos Estados Unidos da América e nos países de língua inglesa aparece com a designação de *hazing* (Allan & Madden, 2008; Cimino, 2013; Kennedy, 2010; Nuwer, 2001), na França surge com a denominação de *bizutage*, em Espanha é designada por *novatada* (Dias & Sá, 2014) e no Brasil é denominada por *trote académico* (Zuin, 2002).

Allan e Madden (2008) após uma investigação, que envolveu 11482 questionários a estudantes e centenas de entrevistas a docentes e estudantes de várias universidades norte-



americanas, constataram que cerca 55% dos jovens inseridos em clubes universitários experimentavam humilhações, e que 47% dos estudantes que entravam no ensino superior eram humilhados (objeto de *hazing*); contudo a maioria destes não classificava a experiência como sendo de humilhação, nem a reportava aos órgãos da instituição de ensino superior. As atividades de *hazing* mais frequentemente relatadas eram: a privação do sono, o consumo excessivo de álcool, atos de natureza sexual e humilhações de vária ordem (Allan & Madden, 2008).

Vários autores (Caldeira, Silva, Mendes, & Botelho, 2015a, 2015b; Dias & Sá, 2013, 2014; Klerk, 2013; Martins, Caldeira, Silva, Botelho, & Mendes, no prelo) assumem que as praxes configuram ritos de passagem que assinalam a transição do ensino secundário para o ensino superior, permitindo aceder a um novo estatuto social e a uma nova identidade – a de jovem estudante do ensino superior. A adesão a estes rituais de passagem conduz ao conformismo e submissão aos mais velhos, sendo encarada por muitos dos estudantes do primeiro ano como algo inevitável e inerente à entrada no ensino superior (Allan & Madden, 2008; Dias & Sá, 2014). De acordo com as teorias da identidade social (Tajfel & Turner, 1979, citados por Klerk, 2013; Tajfel, 1983) o desejo de entrar para um novo grupo atenua o sentimento de identidade pessoal e aumenta o sentimento da identidade grupal, o qual conduz à submissão e ao conformismo às normas do novo grupo a que se acede. A tendência para a replicação e o agravamento de algumas das práticas ano após ano pode conduzir a que as atividades de praxe se convertam mais em práticas de *bullying* do que em atividades de integração e socialização (Allan & Madden, 2008; Klerk, 2013; Martins et al., no prelo; Silva, 2013).

Em Portugal, são poucos os estudos sobre a praxe, contudo alguns dos que existem (Caldeira et al., 2015a, 2015b; Dias & Sá, 2012, 2013, 2014; Martins et. al., no prelo; Matos, Jesus, Simões, & Nave, 2010; Silva, 2013; Vieira, 2013) sugerem que os estudantes vivem a

praxe de modo diferente e sobretudo têm opiniões diferentes sobre a mesma, uns consideram que a praxe contribui para a integração no ensino superior, promovendo a socialização e o divertimento, outros consideram-na geradora de ansiedade, desnecessária, abusiva, humilhante, e por vezes violenta física e psicologicamente. Por exemplo, no estudo de Caldeira e colaboradores (2015a, 2015b), que envolveu uma amostra representativa de 247 estudantes da Universidade dos Açores, a aplicação da escala de natureza quantitativa, para avaliação das situações de *bullying* nas praxes do ensino superior de Matos e colaboradores (2010) revelou que 37.7% dos estudantes discordam da ideia da praxe funcionar como forma de acolhimento contra 30.4% que concorda com a ideia da praxe contribuir para a integração do aluno recém-chegado. Deste grupo de inquiridos, 35.6% aderiram à praxe sendo que 38.7% dos estudantes declaram não ter gostado das tarefas executadas, 32.4% afirmam ter gostado de participar, 28.8% manifestam indiferença e 10.3% optam por não se pronunciar. Contudo 92.8% dos participantes afirmam não ver a praxe académica como uma forma de violência, sendo uma opinião tendencialmente dada mais pelos rapazes (95.2%) do que pelas raparigas (91.4%).

Procurando contribuir para a discussão da temática sobre a praxe em Portugal, a investigação que se apresenta teve essencialmente três objetivos: 1) identificar o grau de envolvimento nas praxes dos estudantes do primeiro ano dos cursos de enfermagem da Escola Superior de Saúde do Instituto Politécnico de Portalegre e da Escola Superior de Enfermagem da Universidade dos Açores; 2) conhecer o modo como os estudantes caracterizam as praxes, a fim de clarificar se a tonalidade é predominantemente positiva, negativa ou ambivalente; e 3) saber se há diferenças no envolvimento nas praxes dos estudantes das duas instituições, bem como no modo como os estudantes classificam as praxes.

## Método

### *Participantes*

Participaram neste estudo 191 estudantes, 37 a frequentar o 1.º ano do curso de enfermagem da Escola Superior de Enfermagem da Universidade dos Açores (ESE/UAC) e 154 a frequentar os 1.º, 2.º ou 3.º ano do curso de enfermagem na Escola Superior de Saúde do Instituto Politécnico de Portalegre (ESS/IPP). Dos 191 participantes, 38 (19.9%) eram do sexo masculino e 153 (80.1%) eram do sexo feminino. As idades oscilavam entre os 18 e os 39 anos, a média de idades era de 21.57, a moda e a mediana situavam-se ambas nos 20 anos.

### *Instrumento*

Após preencherem um conjunto de escalas para avaliação do bem estar e de situações de *bullying* nas praxes no ensino superior, foi solicitado aos estudantes que se pronunciassem sobre dois itens que constituem objeto de análise neste artigo. O primeiro item solicitava a indicação de dois adjetivos para caraterizar as praxes; o outro pretendia saber qual o grau de envolvimento e o tipo de participação que haviam tido nas praxes, remetendo para cinco alternativas de resposta: a) “Não participei, declarei-me antipraxa”; b) “Não participei em quase nada, mas não me declarei antipraxa”; c) “Participei como *caloiro*”; d) “Participei nas praxes, mas apenas em algumas atividades”; e) “Participei ativamente em quase todas as atividades”.

O par de adjetivos utilizado por cada estudante para caraterizar as praxes foi classificado em uma de três categorias: positiva (quando ambos eram de tonalidade positiva); negativa (quando ambos eram de tonalidade negativa) e ambivalente (quando um dos adjetivos era positivo e o outro negativo). Dois juizes independentes efetuaram esta categorização, tendo-se obtido uma percentagem de acordo na ordem dos 95% na categorização das respostas. A solicitação de palavras na forma específica de adjetivos para

caraterizar as praxes foi considerada a mais apropriada para obter uma classificação com um caráter de avaliação para as expressões construídas pelos jovens.

### *Procedimento*

Foi inicialmente solicitada autorização para a realização deste estudo à direção de cada uma das instituições de ensino superior consideradas, os questionários foram aplicados por docentes dos cursos, ocupando uma parte de uma das aulas, após uma breve explicação dos objetivos do estudo. Os estudantes responderam em suporte papel demorando cerca de 20 minutos a responder e foi garantida a confidencialidade e anonimato das respostas. As respostas às perguntas analisadas neste artigo inseriam-se num questionário mais vasto e foram objeto de um processo de análise de conteúdo.

### **Resultados**

A tabela 1 apresenta o grau de envolvimento dos estudantes do 1.º ano nas praxes nas duas instituições consideradas.

Tabela 1 - Grau de envolvimento dos estudantes do 1.º ano nas praxes, por instituição

Grau de envolvimento nas praxes	ESS/IPP - 1.º ano	ESE/UAC - 1.º ano
Não participei nas praxes, declarei-me antipraxex	11 (15.5%)	7 (18.9%)
Não participei em quase nada, mas não me declarei antipraxex	22 (31%)	10 (27%)
Participei como caloiro	19 (26.8%)	13 (35.1%)
Participei nas praxes, mas apenas nalgumas atividades	8 (11.3%)	1 (2.7 %)
Participei ativamente nas praxes em quase todas as atividades	9 (12.7%)	6 (16.2%)
Não responde/não se aplica	2 (2.8%)	0 (0%)
Total	71 (100%)	37 (100%)

Uma leitura global da tabela 1 indica que a maioria dos estudantes das duas instituições participou nas praxes, havendo apenas 15.5% na ESS/IPP e 18.9% na ESE/UAC que se declarou antipraxex, e, ainda, que existem poucas diferenças no grau de envolvimento dos

estudantes das duas instituições nestas atividades. A fim de verificar se as diferenças no envolvimento dos estudantes das duas instituições nas praxes são ou não estatisticamente significativas, aplicou-se o teste de homogeneidade do qui quadrado. Para o efeito aglutinaram-se as duas primeiras alternativas da tabela 1 e aglutinaram-se as três últimas alternativas da mesma tabela. Os resultados do teste aplicado ( $\chi^2=0.457$  *p value* = 0.499;  $\alpha$  = 0.05) permitem concluir que as diferenças não são significativas, logo o envolvimento dos estudantes do 1.º ano de enfermagem nas praxes é similar no Instituto Politécnico de Portalegre e na Universidade dos Açores.

A tabela 2 apresenta o tipo de adjetivos utilizado pelos estudantes do 1.º ano dos cursos de enfermagem para caraterizar as praxes em função da instituição, em termos de sua frequência e com alguns dos exemplos utilizados.

Tabela 2 – Tipo de classificação das praxes dos estudantes do 1.º ano, por instituição

Classificação	ESS/IPP n = 71	ESE/UAC n = 37
das praxes	Frequências e exemplos	Frequências e exemplos
Positiva	20 (28.2%)	16 (50.0%)
	“Integrar e unir”	“Integração e socialização”
	“Integração e socialização”	“Divertidas e engraçadas”
	“Integrante e divertida”	“Divertidas e convívio”
Negativa	18 (25.4%)	5 (15.6%)
	“Desnecessárias e humilhantes”	“Abusadoras e dispensáveis”
	“Inútil e desinteressante”	“Desnecessárias e humilhantes”
	“Violentas e humilhantes”	“Humilhante e estúpido”
Ambivalente	15 (21.1%)	8 (25.0%)
	“Integração e humilhação”	“Integradoras e desconfortáveis”
	“Divertidas e cansativas”	“Integração e humilhação”
	“Divertidas e duras”	“Desnecessárias e divertimento”
Não respondeu	18 (25.4%)	3 (9.4%)

Os dados da tabela 2 revelam que os estudantes da ESE/UAC avaliam a praxe de modo mais positivo que os da ESS/IPP e que os da ESS/IPP caracterizam as praxes utilizando adjetivos de tipo mais negativo. Cerca de um quarto dos estudantes em cada uma das instituições caracteriza as praxes de modo ambíguo ou ambivalente. A fim de verificar se as diferenças encontradas no modo como os estudantes das duas instituições se pronunciam acerca das praxes tem significado estatístico foi aplicado o teste de homogeneidade do qui quadrado, cujos resultados revelam ausência de significância estatística ( $\chi^2 = 6.852$ ; *p value*

=0.077;  $\alpha = 0.05$ ). Assim, embora os estudantes da ESS/UAC tendam a adotar uma tonalidade mais positiva e os da ESS/IPP uma tonalidade mais negativa no modo como descrevem e avaliam as praxes, estas posições não resistem à prova estatística.

Na tabela 3 apresentam-se as frequências e alguns exemplos do tipo de adjetivos usados para caraterizar as praxes dos estudantes de enfermagem da ESS/IPP, em função do ano de frequência (1.º, 2.º e 3.º anos da licenciatura).

Tabela 3: Tipo de adjetivos utilizados apenas pelos estudantes da ESS/IPP para caraterizar as praxes, segundo o ano que frequentam (n = 154)

Classificação das praxes	1.º ano	2.º ano	3.º ano	Não indica o ano
Positiva	20 (28.2%) “Integração e superação” “Integração e união”	7 (28.2%) “Integração e folia” “Divertidas e integradoras”	24 (72.7%) “Integração e acolhimento” “Divertidas e integrantes”	13 (52%)
Negativa	18 (25.4%) “Severas e desinteressantes” “Humilhantes e devastadoras”	6 (24%) “Exigentes e estúpidas” “Abusivas e entediantes”	5 (15.2%) “Humilhantes e abusivas” “Submissão e perda de tempo”	6 (24%)
Ambivalente	15 (21.1%) “Integração e humilhação” “Cansativas e divertidas”	11 (44%) “Divertidas e cansativas” “Duras e integrantes”	2 (6.1%) “Divertido e exagerado”	2 (8%)
Não respondeu	18 (25.4%)	1 (4%)	2 (6.1%)	4 (16%)
Totais	71	25	33	25



A análise da tabela 3 indica que a maioria dos estudantes do 3.º ano classifica as praxes de modo bastante mais positivo do que os do 1.º e 2.º anos. No 1.º ano e no 2.º ano apenas cerca de um quarto dos estudantes classifica as praxes de modo positivo. Os estudantes dos 1.º e 2.º anos classificam as praxes de forma mais negativa do que os dos 3.º ano e utilizam também mais adjetivos ambivalentes, por vezes mesmo contraditórios, para caracterizar o fenómeno da praxe.

Com vista a verificarmos se os resultados obtidos para a amostra podem ser extrapoladas para a população, foi utilizado o teste de homogeneidade do qui-quadrado. Pretende-se verificar, nomeadamente, se a variável “tipo de adjetivos que caracteriza as praxes” se distribui de forma idêntica (homogénea) em função da variável “ano que o estudante frequenta”. Para o efeito, não se consideraram as não respostas (ausência de adjetivos), nem as respostas dos estudantes que não identificaram o ano. O teste aplicado permitiu concluir que há evidência estatística para rejeitar a hipótese de homogeneidade nas proporções de tipos de opinião (positiva, negativa e ambivalente) dadas pelos estudantes sobre as praxes nos três anos do curso que estes frequentam ( $\chi^2 = 21.720$ ,  $p\text{ value} = 0.001$ ,  $\alpha = 0.05$ ). Logo as diferenças registadas entre os três anos de licenciatura atingiram valores estatisticamente significativos, no sentido dos estudantes do 3.º ano utilizarem mais adjetivos positivos que os do 1.º e 2.º anos; e os do 1.º e do 2.º utilizarem mais adjetivos negativos e de tipo ambivalente, comparativamente aos do 3.º ano, tudo isto na ESS/IPP. Este dado parece sugerir que diferenças no modo como é vivida a praxe contribuem para opiniões diferentes sobre a mesma, visto que a experiência do 3.º ano é a de “praxar” e a do 1.º ano é a de “ser praxado”.

A tabela 4 apresenta o grau de envolvimento nas praxes e o tipo de adjetivos utilizados pela totalidade dos estudantes para as caracterizar.

Tabela 4 - Grau de envolvimento dos estudantes nas praxes e tipo de adjetivos utilizados

Grau de envolvimento nas praxes	Tipo de adjetivos				Total
	Positivo	Negativo	Ambivalente	Não respondeu	
Não participei	13 (19.7%)	25 (37.9%)	9 (13.6%)	19 (28.9%)	66 (100%)
Participei	68 (56.2%)	16 (13.2%)	30 (24.8%)	7 (5.8%)	121 (100%)
Total	81 (43.3%)	41 (21.9%)	39 (20.9%)	26 (13.9%)	187 (100%)

Os dados da tabela 4 sugerem globalmente que os estudantes que mais se envolvem nas praxes são os que a caracterizam de forma mais positiva e ambivalente e os que menos participaram são os que a classificam de modo mais negativo. Com o intuito de verificar se estas diferenças são significativas aplicou-se o teste de homogeneidade do qui quadrado. Pretende-se verificar se a variável “Grau de envolvimento nas praxes” se distribui de forma idêntica (homogênea) em função da variável “Tipo de adjetivos utilizados”. Para o efeito, aglutinaram-se as duas primeiras alternativas da tabela 1 (em não participei) e aglutinaram-se as três últimas alternativas (em participei) da mesma tabela e não se consideraram as não respostas (ausência de envolvimento nas praxes). O teste aplicado permitiu concluir que há evidência estatística para rejeitar a hipótese de homogeneidade nas proporções dos tipos de opinião (positiva, negativa e ambivalente) dadas pelos estudantes em relação com o grau de envolvimento nas praxes ( $\chi^2 = 43.778$ ,  $p \text{ value} = 0.000$ ,  $\alpha = 0.05$ ). Logo as diferenças registadas entre os tipos de adjetivos utilizados atingiram valores estatisticamente significativos; por um lado, no sentido dos estudantes que utilizaram mais adjetivos de tipo positivo e ambivalente serem aqueles que mais participaram nas praxes, por outro lado, os

estudantes que utilizaram mais adjetivos negativos foram os que menos participaram nas praxes.

### **Conclusões e Discussão**

Os resultados obtidos permitem concluir que a maioria dos estudantes do 1.º ano de enfermagem envolveu-se de algum modo nas praxes, pois apenas 15.5% se declarou antipraxa na ESS/IPP e 18.9% na ESE/UAC, e que não existiram diferenças significativas na quantidade de estudantes que se envolveram nas praxes nas duas instituições consideradas (cerca de 82% na ESS/IPP e 81% na ESE/UAC).

Os dados revelam ainda que cerca de metade dos estudantes da ESE/UAC caracterizavam as praxes utilizando adjetivos positivos e quase um terço dos estudantes da ESS/IPP também as caracterizavam de modo positivo; cerca um quarto dos estudantes da ESS/IPP e menos de um quinto dos estudantes da ESE/UAC utilizavam apenas adjetivos negativos para caracterizar as praxes; cerca de um quarto dos estudantes de ambas as instituições classifica as praxes de modo ambivalente e por vezes mesmo contraditório (por exemplo “humilhantes e integradoras”) revelando alguma dificuldade no modo de se posicionar ou sentir esta atividade, ou uma mistura de sentimentos resultantes da alegria da entrada no ensino superior associada a algum medo e ansiedade associadas a este fenómeno (Viera, 2013). Esta ambivalência pode também refletir o facto de a agressividade surgir no âmbito de atividades de brincadeira e divertimento, pois num estudo com estudantes do 3.º ciclo do ensino básico e secundário, a brincadeira surgia como um dos três motivos mais invocados pelos alunos para explicar a agressão de tipo relacional ou psicológico (Martins, 2013).

Contudo constatou-se que as diferenças entre as duas instituições não eram estatisticamente significativas, apesar dos estudantes da ESE/UAC utilizarem mais adjetivos positivos para caracterizar as praxes comparativamente aos estudantes da ESS/IPP e destes, por

sua vez, utilizarem mais adjetivos negativos para as caracterizar comparativamente aos da ESE/UAC. Uma vez que a percentagem de envolvidos nas duas instituições é similar, ainda assim tal diferença pode refletir maior adesão à praxe por parte dos estudantes da ESE/UAC ou uma participação em actividades de natureza diferente em cada uma das instituições, aspeto a explorar em futuros estudos. Este dado é congruente com os resultados de Caldeira e colaboradores (2015b) numa investigação de tipo quantitativo com uma amostra representativa de estudantes de vários cursos da UAC.

A comparação entre o modo de caracterizar as praxes em função do ano de licenciatura na ESS/IPP revelou que os estudantes do 3.º ano eram mais favoráveis às mesmas, uma vez que cerca de dois terços utilizou apenas adjetivos positivos para as descrever, além de aparentarem ter mais facilidade em se posicionar relativamente às praxes, pois apenas 8% utilizou adjetivos de tipo ambivalente. Cerca de um quarto dos estudantes, quer do 1.º ano, quer do 2.º ano, utiliza apenas adjetivos de tipo negativo para caracterizar as praxes e cerca de um terço utiliza adjetivos de tipo ambivalente, nos dois primeiros anos. Estes dados são congruentes com os obtidos com outros cursos de outras escolas do IPP (Martins et. al, no prelo). As diferenças entre os 3 anos foram estatisticamente significativas sugerindo que poderá ser a diferença no tipo de experiência que determina o diferente posicionamento face às praxes uma vez que, geralmente, são os mais velhos que dominam e os mais novos que se submetem (Dias & Sá, 2014). Contudo, os estudantes que mais participaram nas praxes foram os que a classificaram, quer de forma mais positiva, quer de forma mais ambivalente, e os que menos participaram nas praxes foram os que as caracterizavam de modo mais negativo, dado similar ao obtido com estudantes de outros cursos (Martins et. al., no prelo).

Em suma, globalmente se aglutinarmos os adjetivos de tipo negativo e ambivalente, as opiniões dos estudantes dividem-se entre os que consideram as praxes integradoras, divertidas e promotoras de saudável convívio e os que consideram as praxes abusivas, humilhantes,

cansativas, desnecessárias ou uma mistura de aspetos positivos e negativos, dado que já havia surgido em outros estudos e cursos do ensino superior (Martins et al., no prelo; Dias & Sá, 2013, 2014).

As percentagens de estudantes que consideram as praxes agressivas, abusivas, e humilhantes aproximam-se de cerca de um terço do total de estudantes da amostra na ESS/IPP e incluem cerca de 15% dos estudantes da ESE/UAC. Estes valores são elevados e são próximos dos valores encontrados para estudos específicos de práticas de *bullying* e/ou de *cyberbullying*, quer nos contextos do ensino superior, quer nos contextos do ensino secundário, que se situam geralmente entre os 10% a 40% (Francisco, Veiga Simão, Ferreira, & Martins, no 2015; Kowalski, Giummetti, Schroeder, & Lattanner, 2014; Martins, Veiga Simão, & Azevedo, 2014; Martins, 2009) e devem por isso merecer a atenção das instituições de ensino superior, em particular da ESS/IPP.

As praxes existem em vários países e a denúncia de praxes abusivas conduz frequentemente a que as próprias instituições de ensino superior criem os regulamentos e medidas disciplinares para enfrentar o problema (e.g., Klerk, 2013). Em Portugal, o Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro) estabelece, na alínea b) do n.º 4 do seu artigo 75.º, que constitui infração disciplinar dos estudantes «a prática de atos de violência ou coação física ou psicológica sobre outros estudantes, designadamente no quadro da praxe académica» e, mais recentemente, o Ministério da Educação e Ciência da República Portuguesa criou em 2014 um endereço eletrónico ([praxesabusivas@mec.gov.pt](mailto:praxesabusivas@mec.gov.pt)) onde podem ser denunciados abusos ocorridos no âmbito das atividades de praxe. Com efeito, vários autores (e.g., Allan & Madden, 2009; Kennedy, 2010) sugerem que informação sobre praxes abusivas, local ou *e mail* para as reportar, conhecimento de regulamentos sobre os limites a respeitar na prática de praxes, envolvimento dos estudantes em atividades de mentorado aos colegas, e em atividades comunitárias e/ou de

voluntariado poderão contribuir para prevenir os abusos e as humilhações durante as praxes e/ou promover atividades de integração que favoreçam uma convivência social positiva entre estudantes.

### Referências

- Allan, E. & Madden, M. (2008). *Hazing in view: College students at risk. Initial findings from the National Study of Student Hazing*. Recuperado de <http://www.hazingstudy.org>
- Caldeira, S., Silva, O, Mendes, M., & Botelho, S. (2015a). Hazing practices in higher education: A study with Portuguese students. *International Journal of Current Research*, 7(4), 15444-15447.
- Caldeira, S., Silva, O, Mendes, M., & Botelho, S. (2015b, no prelo). Praxe académica: meio de integração ou ações de humilhação? *Aprender*, Recuperado de [www.esep.pt](http://www.esep.pt)
- Cimino, A (2013). Predictors of hazing motivation in a representative sample of the United States. *Evolution and Human Behavior*, 34, 446-452.
- Dias, D. & Sá, M. J. (2012). Initiation rituals in university as lever for group coesion. *Journal of Further and Higher Education*, 38(4), 447-464. DOI:10.1080/0309877X.2012.722198
- Dias, D. & Sá, M. J. (2013). Rituais de transição no ensino superior português: A praxe enquanto processo de reconfiguração identitária. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxia e Educación*, 21(1), 21-34.
- Dias, D. & Sá, M. J. (2014). Transitions to higher education: the role of initiation practices. *Educational Research*, 56(1) 1-12. DOI:10.1080/00131881.2013.874144
- Francisco, S., Veiga Simão, A. M., Ferreira, P. C. & Martins, M. J. D. (2015). Cyberbullying: The hidden side of college students. *Computers in human behavior*, 43, 167-182. doi:10.1016/j.chb.2014.10.045
- Kennedy, M. (2012). Today school security. *American School & University*, 2012, 84. ERIC (U.S. Dept. of Education).
- Klerk, V. (2013). Initiation, hazing or orientation? A case study at a South African university. *International Research in Education*, 1(1), 86-100. doi:10.5296/ire.v1i1.4026
- Kowalski, R., Giummetti, G., Schroeder, A., & Lattanner, M. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073-1137. doi: 10.1037/a0035618.
- Martins, M. J. D. (2009). *Maus tratos entre adolescentes na escola*. Penafiel: Editorial Novembro.
- Martins, M. J. D. (2013). Problemas relacionais na escola: explicações e sentimentos dos adolescentes. In M. Serpa, S. Caldeira, & C. Gomes (Orgs.). *Resolução de problemas em contexto escolar* (pp. 85-106). Lisboa: Colibri.
- Martins, M. J. D., Caldeira, S., Silva, O, Botelho, S. & Mendes, M. (no prelo). Representações e opiniões dos estudantes de licenciatura sobre as praxes no ensino superior. In E. Chaleta (Ed.) *Atas da III International Conference Learning and Teaching in Higher Education/ I Congresso Ibero-afro-americano de Psicologia*.
- Martins, M. J. D., Veiga Simão, A. M. & Azevedo, P. (2014). Experiências de cyberbullying relatadas por estudantes do ensino superior politécnico. In F. Veiga (Coord.). (2014). *Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas Internacionais da Psicologia e Educação/Students' Engagement in School: International Perspectives of Psychology and Education*. (pp.853-865). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. ISBN: 978-989-98314-8-3.
- Matos, F., Jesus, S., Simões, H., & Nave, F. (2010). Escala para avaliação das situações de bullying nas praxes do ensino superior. *Psyc@w@re*, 3 (1). Recuperado de <http://www1.ci.uc.pt/ipc/2007-2010/revista/c6944bceb08cb00930b00b6645171101.pdf>

- Nuwer, H. (2001). *Wrongs of passage: fraternities, sororities, hazing and binge drinking*. Bloomington: Indiana University Press. Recuperado de [https://www.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=IHM9ltEQIU0C&oi=fnd&pg=PR11&dq=hazing&ots=Jq3nevH5Xa&sig=z1iYg4Hs0oydp2vosFeNSwz8UZ8&redir\\_esc=y#v=onepage&q=hazing&f=false](https://www.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=IHM9ltEQIU0C&oi=fnd&pg=PR11&dq=hazing&ots=Jq3nevH5Xa&sig=z1iYg4Hs0oydp2vosFeNSwz8UZ8&redir_esc=y#v=onepage&q=hazing&f=false)
- Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro, publicada em Diário da República)
- Silva, A. C. (2013). *Bullying no ensino superior. Caso da Universidade do Minho: O contributo do marketing social*. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade do Minho.
- Tajfel, H. (1983). *Grupos humanos e categorias sociais*. Vol. II. Lisboa: Livros Horizonte.
- Vieira, P. (2013). Vivências de praxe académica – percepção de integração e ansiedade na transição para o ensino superior. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade de Coimbra. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10316/25316>
- Zuin, A. S. (2002). O trote no curso de pedagogia e a prazerosa integração sadomasoquista. *Educação e Sociedade*, 23(79), 243-254.