

# SER ESTUDANTE NO ENSINO SUPERIOR:

AS RESPOSTAS INSTITUCIONAIS  
À DIVERSIDADE DE PÚBLICOS

LEANDRO S. ALMEIDA & RUI VIEIRA DE CASTRO  
(ORGS.)



Universidade do Minho  
2017

## TÍTULO

Ser Estudante no Ensino Superior: As respostas institucionais à diversidade de públicos

## ORGANIZADORES

Leandro S. Almeida & Rui Vieira de Castro

## EDIÇÃO

Centro de Investigação em Educação (CIEd)  
Instituto de Educação, Universidade do Minho

## ISBN

978-989-8525-50-5

## DATA

2017

## NOTA EDITORIAL

Textos seleccionados a partir de comunicações apresentadas no 2º Seminário "Ser Estudante no Ensino Superior: As respostas institucionais à diversidade de públicos", realizado pelo ObservatoriUM - Observatório dos Percursos Académicos dos Estudantes da UMinho (Campus de Gualtar, 9 de setembro de 2016).

## APOIOS



Universidade do Minho  
Instituto de Educação  
Centro de Investigação em Educação



Fundação para a Ciência e a Tecnologia  
MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR

## ÍNDICE

<b>1 A DIVERSIDADE DE PÚBLICOS NO ENSINO SUPERIOR: INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
Leandro S. Almeida & Rui Vieira de Castro	
<b>2 TUTORIAS POR PARES: ACOLHER, PROMOVER E POTENCIAR OS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>13</b>
Teresa Freire & Ana Beiramar	
<b>3 A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA DÁ AS BOAS VINDAS AOS CALOUROS: PROGRAMA INSTITUCIONAL DE APOIO À INTEGRAÇÃO ACADÊMICA .....</b>	<b>23</b>
Cynthia Bisinoto, Mauro Rabelo & Nilce Santos	
<b>4 O USO DO QUESTIONÁRIO DE VIVÊNCIAS ACADÊMICAS (QVA-R) COMO FERRAMENTA DE TRIAGEM PARA ESTUDANTES DE MEDICINA EM RISCO .....</b>	<b>43</b>
Luciana Scapin Teixeira & Leandro S. Almeida	
<b>5 A ENTRADA NO ENSINO SUPERIOR: UMA COMPARAÇÃO ENTRE INSTITUIÇÕES DE PORTUGAL E DO BRASIL.....</b>	<b>64</b>
Suzana Nunes Caldeira, Osvaldo Silva, Maria Mendes, Maria José Martins, Raquel Miranda & Nayara Silva	
<b>6 CARATERIZAÇÃO E SUCESSO ESCOLAR DOS ESTUDANTES DO 1º ANO DA UNIVERSIDADE DO MINHO: DADOS RELATIVOS A 2015/2016 .....</b>	<b>82</b>
Leandro S. Almeida, Joana R. Casanova & Elisabete T. Gonçalves	
<b>7 PERCEÇÕES SOBRE A VIOLÊNCIA DE GÉNERO EM ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR: RELAÇÃO COM A ADESÃO À UNIVERSIDADE E COM O RENDIMENTO ACADÉMICO.....</b>	<b>102</b>
Suzana Nunes Caldeira & Áurea Sousa	
<b>8 “ACESSO BLOQUEADO”? UM ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS SOBRE O ACESSO DE ESTUDANTES “MAIORES DE 23” A UMA UNIVERSIDADE PRESTIGIADA EM PORTUGAL .....</b>	<b>121</b>
Elane Cristina Tonin, José Pedro Amorim & Isabel Menezes	

<b>9</b>	<b>SUCESSO ACADÉMICO NO ENSINO SUPERIOR: ESTUDO COM OS ESTUDANTES M23.....</b>	<b>145</b>
----------	--	------------

**Paula Gonçalves & Leandro S. Almeida**

<b>10</b>	<b>¿POR QUÉ ABANDONAN LOS ESTUDIOS LOS UNIVERSITARIOS? .....</b>	<b>158</b>
-----------	--	------------

**Ana Bernardo & Maria Esteban**

<b>11</b>	<b>INTERVIR PARA REDUZIR O ABANDONO: RECURSOS, RESPOSTAS INSTITUCIONAIS E INTERVENÇÃO EM SITUAÇÕES DE RISCO DE ABANDONO NA UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO .....</b>	<b>177</b>
-----------	--	------------

**Fernando Bessa Ribeiro, Cristiana Cabreira, Ana Paula Silva & José Paulo Cravino**

<b>12</b>	<b>TENDÊNCIAS DO MERCADO DE TRABALHO NA ÁREA DE TURISMO .....</b>	<b>197</b>
-----------	---	------------

**Luís Filipe & Ana Marta Aleixo**

## 5 A ENTRADA NO ENSINO SUPERIOR: UMA COMPARAÇÃO ENTRE INSTITUIÇÕES DE PORTUGAL E DO BRASIL

---

**Suzana Nunes Caldeira<sup>1</sup>, Osvaldo Silva<sup>1</sup>, Maria Mendes<sup>2</sup>, Maria José Martins<sup>3</sup>, Raquel Miranda<sup>4</sup> & Nayara Silva<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>Universidade dos Açores, Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais – CICS.UAc/CICS.NOVA.UAc

<sup>2</sup> Universidade dos Açores, Gabinete de Psicologia Escolar Orientação e Supervisão – GaPEOS

<sup>3</sup> Instituto Politécnico de Portalegre, UIDEF-IEUL, CIEP

<sup>4</sup> Universidade Federal de Viçosa-Campus Rio Paranaíba  
[suzana.n.caldeira@uac.pt](mailto:suzana.n.caldeira@uac.pt)

### Resumo

A entrada no ensino superior (ES) constitui um marco importante no percurso de vida de muitos estudantes, pelo que representa em termos de escolhas realizadas e aspirações futuras. Mas, por vezes, tem ficado marcada por pungentes acontecimentos, alguns dos quais cerceadores da vida dos jovens. Esses acontecimentos tendem a ocorrer no âmbito das atividades de praxe, conceito aparentemente ligado à tradição de acolher os novatos nas instituições de ensino e na vida académica. Em Portugal, a intensidade negativa das situações de praxe tem levado a que a entidade que tutela o ES faça diversas recomendações às instituições e reiterados alertas aos estudantes. No Brasil as práticas praxistas vexatórias não são consentidas no interior das instituições de ensino. Procurar conhecer esta realidade de forma mais próxima e circunstanciada esteve na origem do Projeto PRAX\_ES, cujas primeiras evidências públicas datam de 2014. Neste trabalho apresentam-se alguns elementos que permitem observar que estudantes da Universidade dos Açores e da Universidade Federal de Viçosa – Campus Rio Paranaíba, duas universidades relativamente jovens no quadro das instituições de ensino superior de cada país, através da resposta à EASBPES (Matos, Jesus, Simões, & Nave, 2010), tendem a expressar mais acordo do que desacordo com as atividades de praxe por parte dos estudantes.

### Introdução

A entrada no ensino superior (ES) constitui um marco importante no percurso de vida de muitos estudantes, pois representa uma decisão e uma escolha relativamente a aspirações e trajetos de vida. A entrada neste nível de ensino é voluntária, isto é, não imposta pelo sistema de educação e ensino,

situação que, supostamente, cria diferenciação positiva em termos de motivação, persistência e empenho para o sucesso durante todo este trajeto. No entanto, a investigação vem destacar "a importância do 1.º ano de transição e ajustamento do estudante ao novo contexto académico" (Castro & Almeida, 2016, p. 5) como um fator particularmente saliente para o almejado sucesso. E, nos dias de hoje, quando se fala em sucesso académico, não se restringe a sua operacionalização ao êxito ou aprovação nas unidades curriculares. Contempla-se, igualmente, o desenvolvimento do bem-estar psicossocial dos estudantes (Castro & Almeida, 2016), uma vez que sentimentos de bem-estar têm sido associados, por exemplo, a menor prevalência de problemas de saúde mental naqueles (Pérez-Villalobos, Bonnefoy-Dibarrat, Cabrera Flores, Peine-Grandón, Muñoz-Ruiz, Baquedano-Rodríguez, & Jiménez-Espinoza, 2011).

Com efeito, na transição para o ES o estudante pode sentir-se mais vulnerável ou afetado por alguma insegurança inicial associada à falta de familiarização com a nova instituição, ao confronto com distintos métodos de ensino-aprendizagem, à necessidade de construção autónoma de horários e rotinas, ao desafio de conhecer novas pessoas e estabelecer novas redes de sociabilidade, e ao eventual afastamento do contexto familiar de origem, entre outros fatores. Para além disso, há a considerar que nem todos os estudantes entram no ensino superior com os mesmos recursos pessoais, em termos de "*background* cultural, conhecimentos curriculares, métodos de trabalho, clareza do seu projeto vocacional, níveis de maturidade psicossocial e autonomia" (Castro & Almeida, 2016, p.6), e nem todos são colocados na 1ª opção na escolha do curso (*e.g.*, Silva, Lisboa, & Bessa, 2016), embora tendam, genericamente, a encarar a entrada no ensino superior como "uma oportunidade de promoção do seu desenvolvimento intelectual, pessoal e social" (Seco, Pereira, Filipe, & Alves, 2016, p. 123) que ocorre em simultâneo à sua preparação científica e profissional.

Considerando todos estes aspetos, o acolhimento que é feito ao estudante do 1º ano pode ser muito importante, no sentido de lhe ativar o

sentimento de pertença a uma nova comunidade, uma vez que esse sentimento e o apoio social percebido têm surgido positivamente associados o bem-estar psicológico (Ahern & Hendryx, 1997). Quando se fala em sentimento de pertença à nova comunidade, tomam-se as duas dimensões que lhe estão subjacentes: a geográfica, definida pelos seus limites em termos de espaço, remetendo para a noção física ou territorial (Amaro, 2007) do *campus* universitário, onde as relações se desenvolvem sobretudo pela proximidade e não pela escolha (Ornelas, 2008); a relacional, definida por interesses, propósitos, valores e, até, uma cultura comuns, onde as relações se desenvolvem com base na partilha desses aspetos, na sensação de segurança proporcionada e no estabelecimento de vínculos afetivos (Ornelas, 2008).

Algumas instituições de ensino superior (IES) já desenvolvem ações com vista à promoção da integração institucional dos seus estudantes. Referindo apenas dois exemplos apresentados no I Seminário *Ser Estudante no Ensino Superior*, um português e um brasileiro, alude-se à Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), que realiza o *Programa de Acolhimento para o Novo Estudante* (Silva et al., 2016), e a Universidade de Brasília (UnB), que no início de cada semestre letivo concretiza um conjunto articulado de iniciativas sob a denominação de “Boas-Vindas aos Calouros” (Bisinoto, Rabelo, Marinho-Araújo, & Fleith, 2016). Em ambos os casos, as ações englobam orientações e informações sobre as instituições e os *campi* universitários, para facilitar as relações de índole funcional com pessoas e serviços, e uma vertente cultural e lúdica, propiciadora da comunicação, do estabelecimento de novas relações de suporte social, da criação de vínculos e de sentido de pertença.

Até esta preocupação ser mais assumida pelas IES, o acolhimento dos novatos tem sido efetuado, essencialmente, pelos pares veteranos, no âmbito das atividades de praxe. Embora haja alguma alusão a praxes de índole solidária, voltadas para a ações de utilidade social para a comunidade envolvente das instituições de ensino superior (Mascarenhas, Matos, Jesus, & Galdino, s/d), na maioria dos casos, aquelas tendem a ser vistas como práticas hegemónicas dos

estudantes experientes sobre os recém-chegados, onde estes se veem compelidos a cumprir obrigações a favor daqueles, havendo “imensos os mecanismos de persuasão para quem tenha alguma reticência em participar” (Cabral & Mineiro, 2015, p. 16).

Em Portugal, o cariz negativo associado a muitas das situações noticiadas relacionadas com a praxe tem levado à produção de legislação contentora e sancionatória da «prática de atos de violência ou coação física ou psicológica sobre outros estudantes, designadamente no quadro da praxe académica» (Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro) e a diversas recomendações às instituições e reiterados alertas aos estudantes, criando, inclusivamente, um endereço eletrónico ([praxesabusivas@mec.gov.pt](mailto:praxesabusivas@mec.gov.pt)), onde podem ser denunciados abusos sofridos ou testemunhados. Do mesmo modo, no Brasil as práticas praxistas ultrajantes não são consentidas no interior das instituições de ensino, havendo indicação clara de que “são proibidas as atividades de receção de novos alunos em instituições de ensino superior, de qualquer natureza, que: I – atentem contra sua integridade física, moral ou psicológica; II – imponham-lhes constrangimento; III – obriguem a prática de atos vexatórios ou humilhantes; IV – impliquem pedido de doação de bens, dinheiro ou prestação de serviços pelos novos alunos” (art. 2.º, projeto de lei, n.º117/2015).

Apesar de todo este cenário de carga negativa e da oferta, cada vez maior e mais consistente, de ações institucionalmente organizadas com vista à promoção da integração dos estudantes, observa-se que os rituais da praxe académica se mantêm pujantes, continuando a agregar participantes. Procurar conhecer esta realidade de forma mais próxima, esteve na origem do Projeto PRAX\_ES (2014-16) (cf. Silva, Caldeira, Mendes, & Botelho, 2014; Caldeira, Silva, Mendes, & Botelho, 2015; Caldeira, Silva, Sousa, Martins, Mendes, & Botelho, 2016). Neste trabalho, em particular, dá-se conta da forma como estudantes recém-entrados numa universidade portuguesa e numa universidade brasileira, se relacionam com a praxe. Pretende-se perceber se eles afirmam viver a praxe com animação ou com receio, e, também, partindo das suas respostas,

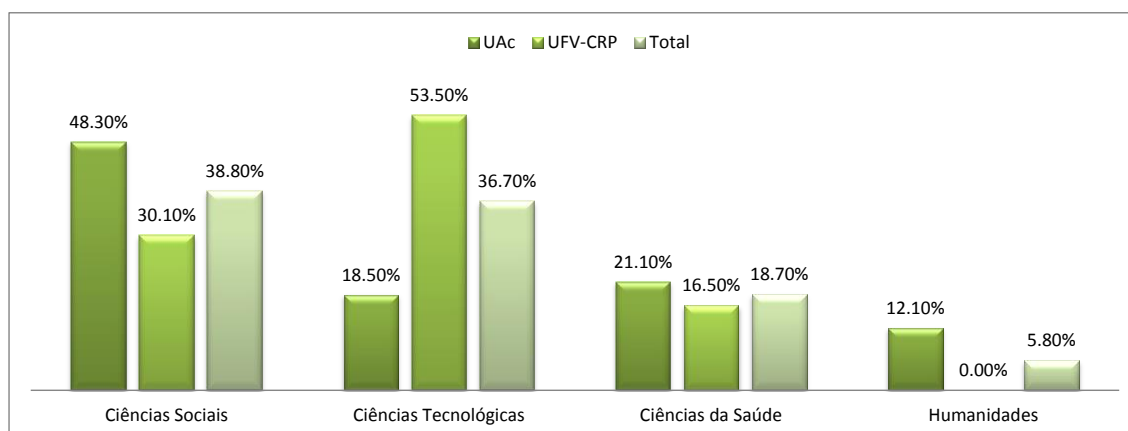


considerar a possibilidade de outros mecanismos de receção organizados pelos estudantes.

## **Método**

### **Amostra**

Participaram no estudo 722 estudantes do 1.º ano, 346 da Universidade dos Açores (UAc) e 376 da Universidade Federal de Viçosa (UFV-CRP). A Universidade dos Açores é uma universidade pública portuguesa com sede na cidade de Ponta Delgada, localizada na Região Autónoma dos Açores, e conta com cerca de 2700 alunos. A Universidade Federal de Viçosa-Campus Rio Paranaíba é uma universidade pública brasileira, localizada na cidade de Rio Paranaíba, no estado de Minas Gerais, e conta com cerca de 1800 alunos. Na amostra em estudo, a maioria dos estudantes de 1.º ano é do sexo masculino (54.8%), situação mais expressiva na UAc (61% são rapazes) do que na UFV-CRP (50.8% são rapazes). A maioria dos estudantes está situada na faixa etária dos 18 aos 22 anos, sendo, assim, prioritariamente considerados jovens e jovens adultos. No caso dos estudantes da UAc, cerca de 83% encontra-se nessa faixa etária, enquanto na UFV-CRP, nessa faixa etária, encontra-se cerca de 77% dos estudantes. Também se observa que a UAc não tem estudantes de 1.º ano com idade inferior a 18 anos, enquanto na UFV-CRP essa faixa etária ainda tem alguma expressão (11.2%). A distribuição dos estudantes de cada universidade, segundo a área de formação, é apresentada na Figura 1.



*Figura 1.* Distribuição dos estudantes segundo a área de estudo, em cada uma das instituições de formação e no total da amostra  
Fonte: Elaboração própria.

Observa-se que os estudantes da UAc frequentam em grande parte cursos na área das Ciências Sociais (48.3%), enquanto na UFV-CRP a maioria dos estudantes (53.5%) frequenta cursos na área das Ciências Tecnológicas.

## Instrumentos

O protocolo de recolha de dados contou com uma componente de dados sociodemográficos e académicos, com a Escala de Avaliação das Situações de *Bullying* nas Praxes do Ensino Superior - EASBPES (Matos, Jesus, Simões, & Nave, 2010) e com um item em que se pedia para os estudantes escreverem dois adjetivos qualificativos da praxe. A EASBPES avalia a relação dos estudantes com as praxes. Tem uma estrutura fatorial com três fatores (Tabela 1), uma variância explicada de 63,19%, um KMO de 0,905 e uma consistência interna de *Alpha* de *Cronbach* de 0,904 (Matos *et al.*, 2010). Na amostra em estudo o valor do coeficiente *Alpha* de *Cronbach* é ligeiramente mais baixo (UAc = 0.859 e UFV-CRP = 0.823). É uma escala de autopreenchimento em formato *Likert*. Quanto mais elevada a pontuação na escala total e nas subescalas, melhor a relação com a praxe. Os itens do fator II pontuam de forma invertida, com exceção do item 13.

Tabela 1

*EASBPES: distribuição dos itens por fator (Fonte: Elaboração própria a partir de Matos, Jesus, Simões, & Nave, 2010)*

Fator		Item
I Relação positiva com as praxes (RPP)		Fico satisfeito(a) quando sou praxado (a)
	3	
	5	Acredito que as praxes contribuem para a minha integração na universidade
	6	Os que me praxaram gostaram de mim
	7	Gosto de ser praxado(a)
	9	Gosto de participar nas praxes
II Relação negativa com as praxes (RNP)	10	Respeitaram a minha vontade de ser ou não praxado(a)
	8	Estou desejoso (a) que acabem as praxes
	11	As praxes continham alguma violência
	12	Fui agredido(a) por atos ou palavras
	13	Consegui lidar bem com as praxes
	14	Fiquei revoltado (a)
III Dimensão social (DS)	15	Fui prejudicado (a) na minha autoestima
	1	Há regras para quem faz as praxes
	2	Consigo falar sobre as praxes sempre que acho necessário
	4	Posso contar com a minha família quando preciso

## Procedimentos

Os dados foram recolhidos em sala de aula, com participação esclarecida e voluntária dos estudantes. Para o tratamento daqueles, foram calculados indicadores da estatística descritiva (média aritmética e desvio-padrão), os quais facultam uma avaliação comparativa a nível descritivo dos resultados da EASBPES e dos seus fatores nas duas instituições. Para o estudo da significância das diferenças entre as duas instituições, a nível das pontuações obtidas na EASBPES, foi utilizado o teste *U* de *Mann-Whitney* (teste não paramétrico) para o caso de duas amostras independentes. Esta decisão assentou no facto do teste de *Kolmogorov-Smirnov* ter apontado para a rejeição da hipótese de cada uma das amostras em estudo ser proveniente de uma população com distribuição normal.

O tratamento de dados contemplou, ainda, o apuramento da proporção de opiniões de teor positivo (P), negativo (N) ou ambivalente (A), assim recodificadas com base em dois adjetivos verbalizados pelos estudantes. Para averiguar a existência ou não de diferenças significativas entre as duas instituições a nível da proporção de opiniões de teor positivo, negativo e ambivalente foi aplicado o teste de hipóteses para a diferença entre duas proporções (duas amostras independentes).

## Resultados

Foram calculados, para cada uma das instituições, os valores da média aritmética e do desvio-padrão das pontuações obtidas na escala total da EASBPES e em cada um dos seus fatores, conforme é apresentado na Tabela 2.

Tabela 2

*Valores da média aritmética e do desvio padrão das pontuações obtidas na escala total e nos seus fatores da EASBPES*

Instituição	EASBPES			
	Total [15-75] (média e dp)	RPP [6-30] (média e dp)	RNP [6-30] (média e dp)	DS [3-15] (média e dp)
UAc	51.87	17.74	14.33	12.44
	9.596	5.566	4.507	2.149
UFV-CRP	54.66	17.69	24.98	11.78
	10.197	5.771	4.394	2.577

Fonte: Elaboração própria.

Com base na Tabela 2, observa-se que em cada uma das universidades as pontuações obtidas no total da escala situam-se acima do ponto médio da EASBPES (45), indicando que os estudantes afirmam relacionar-se relativamente bem com a praxe. Numa comparação, a nível descritivo, entre as instituições, constata-se que a UAc apresenta valores médios das pontuações inferiores aos da UFV-CRP na escala total e no fator "relação negativa", e

superiores aos da UFV-CRP nos fatores “relação positiva” e “dimensão social”. Com o objetivo de se verificar se existem ou não diferenças significativas as duas instituições, foi aplicado o teste *U* de *Mann-Whitney*, apresentando-se os resultados obtidos na Tabela 3.

Tabela 3

*Resultados da aplicação do teste U de Mann-Whitney para a comparação das pontuações da EASBPES e dos seus fatores entre as duas instituições*

Instituição	EASBPES			
	Total U=44918; p=0.000	Relação + U=56430; p=0.709	Relação – U=5989; p=0.000	Dimensão social U=51189; p=0.002
UAc	MR=300.24	MR=343.55	MR=176.57	MR=369.75
UFV-CRP	MR=355.33	MR=337.93	MR=479.50	MR=323.66

Fonte: Elaboração própria.

A Tabela 3 evidencia a existência de diferenças estatisticamente significativas: (i) na pontuação total da EASBPES (U=44918; p=0.000), constatando-se que os estudantes da UFV-CRP (MR=355.33) expressam melhor relação com a praxe do que os da UAc (MR=300.24); (ii) na pontuação referente ao fator “relação negativa” com as praxes (U=5989; p=0.000), sugerindo que os estudantes da UFV-CRP (MR=479.50) expressam maior concordância com a praxe e maior distanciamento de qualidades negativas associadas àquela do que os da UAc (MR=176.57); (iii) na pontuação referente ao fator “dimensão social” (U=51189; p=0.002), indiciando que os estudantes da UAc (MR=369.75) expressam contar com mais apoio social do que os da UFV-CRP (MR=323.66). É, ainda, de mencionar que embora não se verifiquem diferenças significativas a nível da pontuação referente ao fator “relação positiva” observa-se que são os estudantes da UAc (MR=343.55) os que a expressam maior satisfação com a praxe comparativamente aos da UFV-CRP (MR=337.93). Estes resultados obtidos com recurso a testes de hipóteses ajudam a confirmar e apontam todos

eles no mesmo sentido das conclusões obtidas a partir da observação das medidas sumárias apresentadas na Tabela 2, isto é, os estudantes inquiridos nestas duas universidades declaram ter uma relação amigável com a praxe.

Na Tabela 4 apresenta-se a média das ordens das pontuações por item nas duas instituições e os resultados do estudo da significância das diferenças.

Tabela 4

*Resultados da aplicação do teste U de Mann-Whitney para a comparação das pontuações nos itens da EASBPES nas duas instituições*

	Item	MR	MR	Significância das diferenças
		UAc	UFV-CRP	
1	Há regras para quem faz as praxes	382.71	317.87	U=48868 p=0.000
2	Consigo falar sobre as praxes sempre que acho necessário	363.41	338.14	U=56444 p=0.084
3	Fico satisfeito(a) quando sou praxado (a)	369.82	325.81	U=51729 p=0.003
4	Posso contar com a minha família quando preciso	333.18	375.66	U=55329.5 p=0.000
5	Acredito que as praxes contribuem para a minha integração na universidade	345.59	351.03	U=59321.5 p=0.714
6	Os que me praxaram gostaram de mim	277.86	398.91	U=37792.5 p=0.002
7	Gosto de ser praxado(a)	395.39	303.64	U=43577 p=0.000
8	Estou desejoso (a) que acabem as praxes	327.36	361.01	U=53378 p=0.024
9	Gosto de participar nas praxes	352.84	341.99	U=57811 p=0.463
10	Respeitaram a minha vontade de ser ou não praxado(a)	296.66	395.81	U=43410 p=0.000
11	As praxes continham alguma violência	286.13	394.67	U=49267 p=0.000
12	Fui agredido(a) por atos ou palavras	279.87	401.16	U=38237.5 p=0.000
13	Consegui lidar bem com as praxes	294.54	387.18	U=42967.5 p=0.000
14	Fiquei revoltado(a)	263.51	416.41	U=32963 p=0.000
15	Fui prejudicado (a) na minha autoestima	277.29	407.15	U=37329.5 p=0.000

Fonte: Elaboração própria.

A partir da leitura da Tabela 4, verifica-se que na maioria dos itens da EASBPES a média das ordens é mais elevada na UFV-CRP e, ainda, que na maioria dos casos existem diferenças significativas entre as duas instituições, com os estudantes da UFV-CRP a manifestarem uma melhor relação com a praxe, como seria expectável, tendo em atenção os resultados anteriores (Tabelas 2 e 3). Excetuam-se os itens 1, 2, 3, 7 e 9, da "dimensão social" e da "relação positiva", onde as diferenças são a favor da UAc, sendo significativas em três dos cinco casos. Além disso, observa-se que o item com a média das ordens mais elevada, na UAc é o 7. Gosto de ser praxado(a), enquanto na UFV-CRP é 14. [Não] Fiquei revoltado(a) com a praxe (lembra-se que este item pontua de forma invertida). Estes resultados vêm robustecer a ideia antes apresentada de que os estudantes da UAc se posicionam, sobretudo, numa atitude positiva em relação à praxe, enquanto os da UFV-CRP, apreciando também a praxe, colocam-se, principalmente, numa posição de negação de aspetos negativos daquela.

Na Tabela 5 apresentam-se os resultados referentes à comparação das duas instituições, tendo em conta as subamostras por sexo.

Tabela 5

*Resultados da aplicação do teste U de Mann-Whitney para a comparação entre sexos das pontuações da EASBPES e dos seus fatores*

Sexo	Instituição	EASBPES			
		Total	RPP	RNP	DS
Fem	UAc	MR=162.12	MR=183.58	MR=100.53	MR=197.46
	UFV-CRP	MR=196.02	MR=182.40	MR=272.09	MR=176.76
		U=12810.5; p=0.002	U=16540; p=0.915	U=1045.5; p=0.000	U=15527; p=0.061
Masc	UAc	MR=136.33	MR=159.54	MR=77.15	MR=170.44
	UFV-CRP	MR=160.59	MR=155.31	MR=207.89	MR=148.07
		U=9083.5; p=0.018	U=11432.5; p=0.685	U=1768.5; p=0.000	U=10070.5; p=0.030

Fonte: Elaboração própria.

A informação retirada da Tabela 5 replica, de alguma forma, a da Tabela 3, mas evidencia que a existência de diferenças significativas a favor da UFV-CRP, quando se atende à escala geral e ao fator “relação negativa”, decorre de uma posição sintónica dos estudantes nas respetivas universidades. Isto é, tanto as raparigas ( $U=12810.5$ ;  $p=0.002$ ) como os rapazes ( $U=9883.5$ ;  $p=0.018$ ) da UFV-CRP, comparativamente aos da UAc, pontuam mais alto nestes dois casos. No caso das diferenças antes encontradas na “dimensão social” a favor da UAc (Tabela 3), parecem dever-se sobretudo à opinião dos rapazes ( $U=10070.5$ ;  $p=0.030$ ) desta universidade, já que as raparigas da UAc e da UFV-CRP apresentam um perfil de resposta mais próximo entre si.

Na Tabela 6 apresentam-se os resultados referentes à comparação das duas instituições, tendo em conta as áreas de formação dos respondentes.

Tabela 6

*Resultados da aplicação do teste U de Mann-Whitney para a comparação entre áreas de formação das pontuações da EASBPES e dos seus fatores*

Áreas	Instituição	EASBPES			
		Total	RPP	RNP	DS
Ciências Sociais	UAc	MR=126.31	MR=140.24	MR=78.28	MR=148.94
	UFV-CRP	MR=115.00	MR=108.76	MR=188.61	MR=105.15
		$U=6489.5$ ; $p=0.214$	$U=5858.5$ ; $p=0.001$	$U=897.5$ ; $p=0.000$	$U=5448.5$ ; $p=0.000$
Ciências Tecnológicas	UAc	MR=89.44	MR=109.63	MR=43.90	MR=111.18
	UFV-CRP	MR=140.12	MR=138.42	MR=157.67	MR=135.17
		$U=3565$ ; $p=0.000$	$U=4891$ ; $p=0.000$	$U=750$ ; $p=0.000$	$U=4891$ ; $p=0.027$
C. Saúde	UAc	MR=58.34	MR=66.75	MR=36.96	MR=74.64
	UFV-CRP	MR=69.36	MR=64.04	MR=98.08	MR=56.09
		$U=1630.5$ ; $p=0.090$	$U=2012.5$ ; $p=0.682$	$U=102$ ; $p=0.000$	$U=1530.5$ ; $p=0.005$
Humanid.	UAc UFV-CRP	Não é possível efetuar o teste U de Mann-Whitney para comparação da área de Humanidades referente às pontuações da EASBPES e dos seus fatores dado que na UFV-CRP não foram recolhidos dados com alunos desta área de formação.			

Fonte: Elaboração própria.



A leitura da Tabela 6 indica que mesmo quando os estudantes de cada instituição frequentam cursos análogos, enquadrados na mesma grande área de formação, apresentam diferença na veemência das suas opiniões sobre a praxe.

Assim, no caso da área das Ciências Tecnológicas, verifica-se a existência de diferenças significativas na pontuação total da EASBPES (3565;  $p=0.000$ ) e de todos os seus fatores ( $U=4891$ ;  $p=0.000$ ;  $U=750$ ;  $p=0.000$ ;  $U=4891$ ;  $p=0.027$ ), com os estudantes da UFV-CRP (MR=140.12) a manifestarem uma melhor relação com a praxe comparativamente aos da UAc (MR=89.44). No caso das Ciências Sociais, verifica-se a existência de diferenças significativas nos fatores "relação positiva" ( $U=5858.5$ ;  $p=0.001$ ) e "dimensão social" ( $U=5448.5$ ;  $p=0.000$ ), revelando os estudantes da UAc uma melhor relação com a praxe, nestes dois fatores, do que os da UFV-CRP. Finalmente, na área das Ciências da Saúde, registam-se diferenças significativas entre os estudantes na "relação negativa" ( $U=102$ ;  $p=0.000$ ), com resultados mais expressivos na UFV-CRP, e na "dimensão social" ( $U=1530.5$ ;  $p=0.005$ ), com resultados mais expressivos na UAc. Poder-se-ia atribuir estas diferenças a uma representação mais expressiva da área de Ciências Tecnológicas na UFV-CRP e de Ciências Sociais na UAc (Figura 3). No entanto, este argumento não serve para explicar as diferenças registadas na área de Ciências da Saúde. Regista-se, porém, alguma firmeza de posições quanto ao que é mais valorizado em cada instituição, quando se toma por referência área de estudos, já que, entre outros aspetos, na UFV-CRP mantém saliência a "relação negativa" (Ciências Tecnológicas e Ciências da Saúde) e na UAc mantém saliência a "dimensão social" (Ciências Sociais e Ciências da Saúde).

A Tabela 7 diz respeito à repartição dos estudantes da UAc e da UFV-CRP segundo a opinião em relação à praxe (positiva, negativa e ambivalente), obtida a partir dos dois adjetivos indicados pelos estudantes de cada uma das instituições. Caso o estudante tenha referido dois adjetivos de teor positivo, a opinião é positiva, no caso dos dois adjetivos assinalados serem negativos, a

opinião acerca da praxe é negativa, e quando um adjetivo é de cariz positivo e outro de cariz negativo a opinião é considerada ambivalente.

Tabela 7

*Opinião em relação à praxe com base nos adjetivos*

Instituição	Opinião					
	Positiva		Negativa		Ambivalente	
UAc	163	58.0%	70	24.9%	48	17.1%
UFV-CRP	202	56.7%	92	25.8%	62	17.4%

Fonte: Elaboração própria.

Numa leitura dos resultados considerando separadamente cada instituição, evidencia-se que a proporção de opiniões positivas em relação à praxe é superior à das negativas e à das ambivalentes. Com o intuito de se aferir a existência, ou não, de diferenças significativas entre a proporção das opiniões de teor positivo, negativo e ambivalente, em cada uma das instituições, procedeu-se ao teste de aderência do qui-quadrado, para testar a hipótese de equiprobabilidade da proporção de opiniões verbalizadas. Verificaram-se diferenças significativas entre a proporção de opiniões de teor positivo, negativo e ambivalente, em cada uma das instituições ( $p < 0.05$ ), sublinhando, assim, a saliência das opiniões favoráveis.

No que se refere à comparação das duas instituições em relação à opinião acerca da praxe com base nos valores percentuais dos adjetivos verbalizados (Tabela 7), não se observam diferenças muito acentuadas. Esta observação ganha mais pertinência com base na aplicação do teste para a diferença entre duas proporções, cujo valor observado da estatística de teste é designado por  $z$ . Com efeito, confirma-se que não existem diferenças estatisticamente significativas entre a proporção de opiniões positivas referidas pelos estudantes da UAc e da UFV-CRP ( $Z = 0.321$ ;  $p = 0.75$ ); o mesmo sucedendo relativamente ao caso das opiniões negativas ( $Z = -0.248$ ;  $p = 0.80$ ) e

também no caso das opiniões ambivalentes ( $Z = -0.109$ ;  $p = 0.91$ ). A opinião em relação à praxe expressa através da indicação de adjetivos é concordante com a alcançada com a EASBPES e ambas indicam que os estudantes do 1.º ano inquiridos afirmam ter uma boa relação com este tipo de atividade.

### **Considerações finais**

Este trabalho deu a conhecer o que estudantes recém-entrados em duas universidades públicas de pequena dimensão, uma portuguesa (UAc) e uma brasileira (UFV-CRP), afirmam sobre a forma como se relacionam com a praxe académica, a partir de um instrumento de resposta fechada e de uma oportunidade de expressão livre.

No primeiro caso, os resultados indicam que a opinião prevalecente é a de que os respondentes de ambas as instituições encaram as atividades de praxe com animação e evidenciam fruir com as mesmas, não obstante esta opinião seja mais vincada nos estudantes da UFV-CRP. As respostas destes sobressaem, sobretudo, pela rejeição de aspetos negativos associados às praxes, enquanto as da UAc sobressaem pela dimensão referente às questões sociais. A comparação entre os estudantes da UAc e da UFV-CRP ainda informa que a concordância com a praxe e a negação de aspetos negativos atribuídos a esta é mais forte nas raparigas e nos rapazes da UFV-CRP, comparativamente aos da UAc. Para além disso, a comparação entre as duas instituições, tomando como referência a área de estudos, dá a conhecer que o afastamento de aspetos negativos da praxe é significativamente mais acentuado nos cursos das Ciências Tecnológicas e Ciências da Saúde da UFV-CRP, em relação aos mesmos cursos na UAc, enquanto a saliência dos aspetos sociais é significativamente mais destacado nos cursos de Ciências Sociais e Ciências da Saúde da UAc, relativamente aos mesmos cursos na UFV-CRP.

Em síntese, observa-se alguma comunalidade entre os estudantes das duas instituições no que toca à opinião favorável em relação às praxes, pese

embora a existência de alguma diferenciação quanto à intensidade desta opinião, mais acentuada na UFV-CRP, e quanto à orientação para aspetos mais específicos de repúdio de ideias negativas sobre a praxe, na UFV-CRP, ou de robustecimento de aspetos sociais, na UAc.

No segundo caso, isto é, através da livre expressão, constatou-se que a opinião prevalecente era, igualmente, positiva entre os estudantes das duas instituições.

Como interpretação final, presume-se que os estudantes caloiros inquiridos, ao evidenciarem boa relação com a praxe académica, não verão motivos para a sua supressão ou substituição por outros mecanismos de integração organizados pelas instituições ou pelos próprios estudantes, não obstante estes possam coexistir com aquela. Esta posição de concordância por parte dos estudantes não deixa, contudo, de ser dissonante com o que é observado localmente, onde os primeiranistas continuam a ser expostos a situações de subserviência aos veteranos.

Eventualmente, poder-se-á conjecturar que a pequena dimensão das universidades estudadas poderá contribuir para que os comportamentos de aparente obediência absoluta aos veteranos e de sujeição às suas ordens e vontades sejam realizados num clima de alguma camaradagem. Ou supor que os caloiros enfrentam estas práticas como ritos de passagem (Dias & Sá, 2013) para uma etapa ambicionada da vida, e por isso, os descrevem como positivos e divertidos. De acrescentar que resultados análogos aos do presente estudo foram encontrados noutros trabalhos dos autores, com outras amostras portuguesas (e.g., Caldeira et al., 2015; Martins, Caldeira, Silva, Mendes, & Botelho, 2015; Mendes et al., 2016) e em outras investigações com estudantes portugueses e brasileiros (e.g., Mascarenhas et al. (n.d.)).

Face aos resultados, as instituições de ensino superior têm sentido necessidade de tomar medidas protetoras dos estudantes recém-entrados, face aos casos de alegado abuso anualmente noticiados na comunicação

social (e.g., Diário de Notícias, 15/12/2013). No fundo, a informação disponível ainda parece ser inconcludente e este tema necessita de continuados e aprofundados estudos.

## Referências

- Ahern, M., & Hendryx, M. (1997). Mental health functioning and community problems. *Journal of Community Psychology*, 25(2), 147–157.
- Amaro, J. (2007). Sentimento psicológico de comunidade: Uma revisão. *Análise Psicológica*, 1(25), 25–33.
- Bisinoto, C., Rabelo, M. L., Marinho-Araújo, C., & Fleith, D. S. (2016). Expectativas académicas dos ingressantes da universidade de Brasília: indicadores para uma política de acolhimento. In L. S. Almeida & R. V. de Castro, *Ser estudante no ensino superior* (pp.15–31). Braga: Centro de Investigação em Educação (CIEd) e Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Cabral, B. M., & Mineiro, J. (2015). *Desobedecer à Praxe*. Porto: Deriva Editores.
- Caldeira, N. S., Silva, O., Sousa, A., Martins, D. M. J., Mendes, M., & Botelho, P. S. (2016). Estudantes do Ensino Superior, Praxe Académica e Satisfação com a Vida. *Revista Configurações*, 16, 97–112.
- Caldeira, S. N., Silva, O., Mendes, M., & Botelho, S. P. (2015). Hazing practices in higher education: a study with Portuguese students. *International Journal of Current Research*, 7(4) 15444–15447.
- Castro, R. V., & Almeida, L. S. (2016). Ser estudante no ensino superior: observatório dos percursos académicos dos estudantes da UMinho. In L. S. Almeida & R. V. de Castro, *Ser estudante no ensino superior* (pp.1–14). Braga: Centro de Investigação em Educação (CIEd) e Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Diário de Notícias* (15 de dezembro de 2013), *Sete jovens desaparecidos na praia do Meco*. Acedido a 27 de junho de 2015 em [http://www.dn.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content\\_id=3588892](http://www.dn.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content_id=3588892).
- Dias, D., & Sá, M. (2013), "Rituais de transição no ensino superior português: A praxe enquanto processo de reconfiguração identitária". *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 21(1). Disponível em [http://ruc.udc.es/bitstream/2183/12618/1/RGP\\_21\\_2013\\_art\\_2.pdf](http://ruc.udc.es/bitstream/2183/12618/1/RGP_21_2013_art_2.pdf).
- Martins, M. J. D., Caldeira, S. N., Silva, O., Mendes, M., & Botelho, S. (2015). O que pensam os estudantes de enfermagem sobre as praxes académicas? In L. Mata *et al.* (Eds.) *Atas do XIII Colóquio Internacional 2015 - Psicologia e Educação - Diversidade e educação - desafios atuais*. (pp.431–446). Lisboa: ISPA. Acedido em dezembro de 2015 em: [http://eventos.ispa.pt/xiiicoloquiopsicologiaeeducacao/files/2015/06/Livro-Atas\\_XIII\\_ColPsiEducacao\\_Junho2015.pdf](http://eventos.ispa.pt/xiiicoloquiopsicologiaeeducacao/files/2015/06/Livro-Atas_XIII_ColPsiEducacao_Junho2015.pdf)
- Mascarenhas, S., Matos, F., Jesus, S., & Galdino, Z. (n.d.). *Diagnóstico e avaliação das praxes ou trotes – Um estudo transcultural com universitários de Portugal e do Brasil*. Acedido em Abril 2014: <http://portal.metodista.br/metodista.br/ev/psicologia-dasaude/anais1/2011/comunicacaooral/co22/TEXT0%20INTEGRAL%20%20E>

- scala%20Para%20Avaliacao%20Das%20Situacoes%20De%20Bullying%20Nos%20oTroles%20Do%20Ensino%20Superior%20Ap.pdf/view
- Mascarenhas, S., Matos, F., Jesus, S., & Galdino, Z. (n.d.), *Diagnóstico e avaliação das praxes ou trotes – Um estudo transcultural com universitários de Portugal e do Brasil*. Acedido em abril 2014: <http://portal.metodista.br/metodista.br/ev/psicologia-da-saude/anais1/2011/comunicacaooral/co22/TEXT0%20INTEGRAL%20%20Escala%20Para%20Avaliacao%20Das%20Situacoes%20De%20Bullying%20Nos%20Troles%20Do%20Ensino%20Superior%20Ap.pdf/view>.
- 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). Acedido em maio de 2015: <http://www1.ci.uc.pt/ipc/2002010/revista/c6944bceb08cb00930b00b6645171101.pdf>
- Mendes, M., Miranda, R. F., Silva, N. N., Silva, O., Vial, F. D. L., Damasceno, F. R., & Branquinho, M. I. C. (2016). *Troles académicos (praxes): implicações para o envolvimento do aluno na universidade*. Comunicação apresentada no *Congresso Internacional Envolvimento do Aluno na Escola*. Lisboa: Instituto de Educação.
- Ornelas, J. (2008). *Psicologia comunitária*. Lisboa: Fim de Século.
- Pérez-Villalobos, C., Bonnefoy-Dibarrat, C., Cabrera Flores, A., Peine-Grandón, S., Muñoz-Ruiz, C., Baquedano-Rodríguez, M., & Jiménez-Espinoza, J. (2011). Análisis, desde la psicología positiva, de la salud mental en alumnos universitarios de primer año de Concepción (Chile). *Avances en Psicología Latinoamericana*, 29, 148-160.
- Projeto de Lei nº 117/2015. (2015). Disciplina a recepção dos novos alunos nas instituições de ensino superior e acrescenta o art. 65-A ao Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941, para prever como contravenção penal a realização de trote vexatório. Brasília: Senado Federal. Disponível em <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/120100>
- Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro, publicada em Diário da República).
- Seco, G., Pereira, A. P., Filipe, L., & Alves, S. (2016). Promoção de sucesso académico e bem-estar em estudantes do ipl: alguns contributos do serviço de apoio ao estudante (SAPE). In L. S. Almeida & R. V. de Castro, *Ser estudante no ensino superior* (pp.123-145). Braga: Centro de Investigação em Educação (CIE) e Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Silva, A. P., Lisboa, S., & Bessa, F. (2016). Perfil dos alunos ingressados na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro através do concurso nacional de acesso ao ensino superior. In L. S. Almeida & R. V. de Castro, *Ser estudante no ensino superior* (pp.32-38). Braga: Centro de Investigação em Educação (CIE) e Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Silva, O., Caldeira, S. N., Mendes, M., & Botelho, S. (2014). Bullying in hazing practices: A study on higher education. In L. Gómez Chova, A. López Martínez, I. Candel Torres (Eds.), *ICERI2014 Proceedings 7th International Conference of Education, Research and Innovation*. Seville: IATED Academy [http://iated.org/concrete3/view\\_virtual\\_online.php?abstract\\_id=39800](http://iated.org/concrete3/view_virtual_online.php?abstract_id=39800)