



# **ATAS do V Encontro do CIED - Escola e Comunidade**

**Organizado por:**  
Carolina Gonçalves e Catarina Tomás



Publicado em junho de 2012 por

CIED - Centro de Interdisciplinar de Estudos Educacionais

Esta publicação contém as comunicações apresentadas no **V Encontro do CIED – Escola e Comunidade**, nos dias 18 e 19 de novembro de 2011, na Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa, organizado pelo CIED, com o apoio da Escola Superior de Educação de Lisboa.

[http://www.eselx.ipl.pt/cied/eventos/index\\_v\\_encontro\\_pt.html](http://www.eselx.ipl.pt/cied/eventos/index_v_encontro_pt.html)

ISBN: 978-989-95733-3-8

# PRÁTICAS INICIÁTICAS DE INTEGRAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR. UM RITUAL INSTITUCIONALIZADO OU UM PROCESSO DE (DES)INTEGRAÇÃO?

**MARIA HELENA PIMENTEL**

Instituto Politécnico de Bragança; Núcleo de Investigação e Intervenção no Idoso da Escola Superior de Saúde de Bragança  
[hpimentel@ipb.pt](mailto:hpimentel@ipb.pt)

**MARIA AUGUSTA PEREIRA DA MATA**

Instituto Politécnico de Bragança; Núcleo de Investigação e Intervenção no Idoso da Escola Superior de Saúde de Bragança  
[augustamata@ipb.pt](mailto:augustamata@ipb.pt)

**FERNANDO AUGUSTO PEREIRA**

Instituto Politécnico de Bragança; Centro de Investigação e Intervenção Educativa da FPCEUP; Núcleo de Investigação e Intervenção no Idoso da Escola Superior de Saúde de Bragança  
[fpereira@ipb.pt](mailto:fpereira@ipb.pt)

**Resumo:** As práticas iniciáticas de integração revestiram-se de diversas formas, sofreram inúmeras oposições, estiveram proibidas ou suspensas em diferentes momentos históricos. Defendidas por muitos, incompreendidas por alguns, abusivas e mal exercidas por outros é um ritual controverso que muito tem dado que falar. Ultimamente a controvérsia tem vindo a lume por parte dos progenitores dispostos a agir sobre os órgãos de governo das instituições na tentativa de pôr cobro a esta situação. Pretende-se aprofundar o conhecimento sobre as diversas perspectivas a respeito da praxe dos estudantes do ensino superior do primeiro e segundo ano de cinco cursos da área da saúde. Em Portugal é ainda escassa a investigação neste domínio. Por tudo isto, torna-se necessário estudá-las e entendê-las através de um enquadramento metodológico que nos conduziu à criação de uma escala que designamos de Escala de Percepção dos Rituais de Integração e Socialização Académica (EPRISA). A análise dos dados, permite-nos obter evidências empíricas sobre tão controversa e actual problemática e planear formas de intervenção.

Palavras-chave: Praxe académica, (des)integração

**Abstract:** The initiatory practices of integration were coated in various ways, suffered many oppositions, have been banned or suspended in several historical times. Advocated by many, misunderstood by some, unfair and badly-performed by others, they constitute a controversial ritual, which in recent years has given much to talk about. Lately the controversy has come to light by parents willing to act on the governing bodies of institutions in an attempt to remedy this situation. It is intended to deepen the knowledge about the several perspectives on the practices in higher education students of the first and second year of the five courses in the area of health. In Portugal there is still scarce research in this field. For all this, it is absolutely necessary to study and understand them through a methodological framework that led us to the development of a scale which we call Perception Scale of Academic Integration and Socialization Rituals (EPRISA). The data analysis allows us to obtain empirical evidence about such controversial and current issues and plan ways of intervention.

Key words: Academic practices; Higher education; Integration

## Introdução

Nos últimos tempos, os diferentes estudos vêm abordando o impacto da transição e adaptação ao Ensino Superior. O início desta etapa formativa, para a maioria dos jovens coincide com a conquista da sua independência. Muitas mudanças ocorrem na vida do estudante que frequenta o Ensino Superior, em particular, no primeiro ano. Estas mudanças, na maior parte dos casos, iniciam-se com a saída de casa dos pais (ainda que nem sempre) e com as exigências sociais de maior autonomia. Nesta fase transitória é imprescindível, portanto, que o jovem e a sua família sejam capazes de implementar estratégias de adaptação e reorganização, de forma a prevenir sentimentos de angústia, receio, ansiedade e descrença futura.

Transição e mudança são aspetos recorrentes na vida de qualquer indivíduo, associando-se a experiências mais ou menos gratificantes, mais ou menos stressantes. Qualquer transição coloca desafios e requer, na maior parte dos casos, mudanças nos padrões de comportamento, exigindo ao indivíduo a mobilização dos recursos disponíveis, de forma a conseguir o melhor ajustamento possível entre si e as novas situações ou acontecimentos. Se a transição for realizada com sucesso então pode esperar-se a adaptação. Se não for bem sucedida é possível que as consequências do stress e o fracasso sejam as mais sentidas (Seco *et al*, 2005). O termo transição está relacionado com o acto de passar de um estado, período, assunto ou lugar para outro, ou seja, mudança. Adaptação, do ponto de vista conceptual, e de acordo com Pais Ribeiro (2000), significa ausência de problema e presença de aspetos de bem-estar psicológico tais como a alegria, a satisfação e o prazer de viver.

Adaptar-se assume um significado que se afasta de qualquer visão passiva do indivíduo perante o ambiente que o rodeia. O termo adaptação tem vindo a ser cada vez mais utilizado para designar um processo de influência recíproca e de modificação de ambas as partes que se inter-relacionam, tornando-se aptas competentes e adequadas. A literatura refere-se a dois grandes mecanismos de acção do suporte social, inerentes ao processo de transição e de adaptação com sucesso o efeito facilitador e otimizador dos recursos individuais nos momentos de elevado stress e o efeito geral que confere robustez nas pequenas adversidades do dia-a-dia, ou mesmo quando não se regista qualquer sobrecarga ou stress (Pais Ribeiro, 2000).

As tradições académicas nas quais se inclui a praxe, reflectem o modo como os ambientes estudantis se conjugam com as transformações socioculturais mais vastas. Reflectem, por um lado, as hierarquias bem definidas no seio da própria academia, legitimadas pelo código de praxe; reflectem, por outro, a necessidade de se perpetuarem com repercussões culturais e económicas resultantes do contacto entre a população estudantil e as populações locais. O poder académico promove um conjunto de símbolos e rituais tendentes a afirmar e a reproduzir o estatuto de superioridade o que poderá ajudar a explicar o primeiro aspecto. Nessa medida, a simbologia distintiva é alimentada através de um amplo conjunto de rituais de passagem. Tais situações marcam os momentos de transição entre as diferentes etapas da carreira académica que, além de celebrações públicas, se assumem como actos de ostentação, vincando desse modo as hierarquias. Por exemplo, o traje académico, com os seus diferentes adornos, cores, insígnias, mas também os títulos, os anéis de curso, a existência de padrinhos e tutores, entre outros, funcionam como elementos classificativos e códigos de imposição de condutas de demarcação social. O segundo aspecto diz respeito a uma outra dimensão exterior ao meio estudantil, mas desde há muito tempo incorporada nesse meio. Trata-se dos ambientes de boémia associados a um mundo masculino e marcado pela virilidade. Sobretudo a partir do século XIX, com o crescimento das cidades, emergiram as novas classes médias, os intelectuais, os artistas, os estudantes, cujo capital cultural deu lugar a novos estilos de vida descomprometidos, que se afastaram dos códigos da cultura burguesa, introduzindo expressões de fascínio e

atração pela diferença. Esta cultura e estes ambientes boémios foram, ao longo da idade média, contagiando os ambientes estudantis nas cidades universitárias da Europa, atmosferas que ganharam particular visibilidade nas casas comunitárias, nas Nações e nas Repúblicas (Estanque, 2007).

A praxe académica constitui uma dimensão importante da vida associativa estudantil. Tem origem na palavra grega *praxis* que significa a prática das tradições, dos usos e costumes. Remonta ao século XIV, praticada na altura pelos clérigos monásticos, mas o seu contexto mais conhecido aparece no século XVI sob o nome de "Investidas". A praxe, na época, era na realidade bastante dura para com os caloiros, o que a levou a ser considerada "selvagem" pela opinião popular nos finais do século XIX. Revestiram-se de diversas formas, sofreram inúmeras oposições, estiveram proibidas ou suspensas em diferentes momentos históricos. Durante as décadas de sessenta e setenta, do século XX, foram remetidas ao baú das recordações. Ressurgiram já nos anos oitenta e desde então a democratizados do acesso ao ensino superior fez com que se difundissem pelo país. Defendidas por muitos, mal interpretadas por alguns, abusivas e mal exercidas por outros, é um ritual controverso, que nos últimos anos muito tem dado que falar. Para os seus defensores é vista como uma prática integradora mas a realidade tem deixado transparecer exageros e um sentir de humilhação, que frequentemente, ultrapassa o razoável. Os exageros e os desvios têm dado azo a queixas, que uma vez divulgadas na comunicação social, conduzem à repulsa desta prática, por parte da sociedade civil, de muitos estudantes e dos seus familiares. Contudo, o ritual repete-se ano após ano, a repulsa e as queixas dos então caloiros, dão lugar à já falada humilhação e ao abuso de poder dos praxantes "doutores", que sendo as mesmas pessoas, apenas se encontram em horizontes temporais e anos académicos diferentes.

Esta constatação que resulta da nossa experiência enquanto docente do Ensino Superior, e que nos levou a enveredar por esta investigação, é descrita no estudo de Queirós *et al*, (2005) apontando para um sentir, nos estudantes dos primeiros anos, que se afasta da simpatia e pontua mais a repulsa, verificando-se o inverso nos que frequentam os últimos anos do curso. Ora, apesar de ser consensual que a praxe faz parte da vida académica, a sua vivência denota uma dualidade de significação a vivência positiva associada, sobretudo, ao carácter socializante e a vivência negativa associada aos desvios e exageros que desvirtuam a natureza deste ritual de passagem, que marca a transição entre dois níveis de ensino.

Parece claro que se queremos perceber a adaptação/ajustamento do jovem ao Ensino Superior é necessário ter em conta uma complexa interação de factores motivacionais, sócio-relacionais e institucionais, juntamente com a auto-percepção e a confiança nas competências pessoais para enfrentar as tarefas e as exigências académicas. Esta perspectiva é defendida por Bessa e Tavares (2000) quanto sugerem que os alunos têm sucesso e progredem quando conseguem realmente efectuar uma transição entre o ensino secundário e o superior, ou seja, quando são capazes de se adaptar pessoal, social e academicamente ao novo contexto de aprendizagem.

Por tudo isto, torna-se necessário estudar as práticas iniciáticas de integração académica, enquanto vivência regular e permanente deste processo, através de um enquadramento metodológico que nos conduziu à criação de uma escala que designamos de Escala de Percepção dos Rituais de Integração e Socialização Académica (EPRISA).

### **Material e métodos**

Desenvolvemos um estudo exploratório adoptando uma estratégia metodológica do tipo intensivo, através da aplicação de um inquérito a alunos do 1º ano e 2º ano, de cinco cursos de licenciatura da área da saúde, do subsistema de ensino superior, o politécnico, para o qual usamos a Escala de Percepção dos Rituais de Integração e

Socialização Académica (EPRISA), desenvolvida e validada por Pimentel, Pereira e Pereira da Mata (2011). O instrumento de recolha de informação eleito foi o questionário respondido individualmente pelos alunos do primeiro e segundo ano da Escola Superior de Saúde de Bragança, presentes em sala de aula num total de 273. É composto por uma primeira parte que visa a caracterização sociodemográfica e académica do estudante enquanto a segunda compreende a EPRISA, constituída por 12 itens. Os dados foram tratados por recurso à Análise de Componentes Principais e as diferenças estabelecidas por recurso à Anova e ao Teste t de Student.

Os estudantes inquiridos apresentam uma média de idades de 20,14 anos (min. 18; max.49). O desvio padrão corresponde a 2,9 anos de idade, e o coeficiente de variação calculado apresenta o valor de 14,39%, indicando uma baixa dispersão de valores em torno da média de idades. A idade modal situa-se nos 20 anos. É clara a prevalência do sexo feminino (n=238) relativamente ao masculino (n=35). Provêm maioritariamente de zonas com características predominantemente rurais como aldeia (46,2%) e vila (13,6%), enquanto 40,3% são provenientes de cidades. No que concerne aos distritos de origem, os mais representados são: Bragança (28,3%), Porto (20,2%), Braga (16,9%) e Viseu (6,6%). Verifica-se que, a grande maioria dos inquiridos (85,0%) saiu de casa para estudar e os restantes permanecem na sua residência habitual. Dos 232 estudantes que saíram de casa para iniciarem a sua actividade académica, 84,2% partilham apartamentos com outros colegas, 10,3% residem em residências estudantis, 3,8% habitam sozinhos num apartamento e 1,7% residem com familiares. A distribuição segundo o curso que frequentam evidencia a seguinte representatividade: 26,0% Enfermagem, 19,4% Farmácia e Dietética, 18,8% Gerontologia e 18,3% Análises Clínicas e Saúde Pública.

### Resultados

A EPRISA foi submetida a uma análise factorial (Quadro 1) com rotação *varimax* da qual resultaram dois factores que explicam 62,35% da variância. A consistência interna da escala total é de 90,4%. O factor PNP (percepções negativas da praxe) é composto pelos itens: 2, 3, 4, 5, 6 e 11, explica 30,64% da variação total e apresenta boa consistência interna (86,8%). O factor PPP (percepções positivas da praxe) composto pelos restantes itens explica 31,7% da variação total e denota uma boa consistência interna (86,7%). Para esta escala quanto maiores os scores obtidos em cada factor e também no total, maior a concordância com os aspetos questionados. Observam-se para os dois factores e totalidade da escala valores médios inferiores aos valores médios teóricos o que demonstra discordância moderada em cada temática abordada.

Quadro 1 – Resultados da análise factorial da EPRISA

Fator	Nº de itens	Alpha de Conbrach	Mínimo	Máximo	Média Teórica	Média Observada	Desvio Padrão
PPP	6	0,867	6	28	18	13,38	4,85
PNP	6	0,868	6	30	18	14,7	5,42
EPRISA total	12	0,904	12	54	36	28,09	9,26

PNP- Percepções Negativas da Praxe; PPP- Percepções Positivas da Praxe

Os dois fatores identificados correlacionam-se entre si e com o global da escala de forma positiva e altamente significativa (Quadro 2). A análise do quadro permite ainda verificar que o fator que mais contribui para a variação do global da escala é o das perceções negativas ( $r=0,911$ ;  $p<0,001$ ).

Quadro 2 – Matriz das correlações entre as dimensões da EPRISA e escala total

Fator	P. Positivas	P. Negativas	EPRISA total
PPP	1		
PNP	<b>,618**</b> <b>,000</b>	1	
EPRISA total	<b>,887**</b> <b>,000</b>	<b>,911**</b> <b>,000</b>	1

A análise das respostas apresentadas nos distintos itens evidenciam dispersão de opiniões sobre a praxe (Quadro 3). De um modo geral, as opiniões dividem-se equilibradamente entre as apreciações negativas e positivas verificando-se maior tendência para opiniões moderadas que evidenciam alguma tolerância, concordância com alguns aspetos e desagrado com outros. A apreciação geral é no sentido da sua manutenção mas com algumas reformas.

Quadro 3 – Relação das frequências da concordância/discordância e os fatores da EPRISA

Fator	Itens	Não concordo	Concordo pouco	Concordo moderadamente	Concordo muito	Concordo muitíssimo
PNP	(2) Durante as sessões de praxe sentiu-se cansado fisicamente?	7,3	15,4	30,4	28,6	18,3
	(3) Durante as sessões de praxe sentiu-se cansado psicologicamente?	22,3	27,8	18,7	21,6	9,5
	(4) Durante as sessões de praxe experimentou momentos de indignação?	21,6	32,2	26,0	13,9	6,2
	(5) Durante as sessões de praxe experimentou momentos de humilhação?	44,3	27,8	16,5	6,6	4,8
	(6) Durante as sessões de praxe experimentou momentos de medo?	42,1	26,4	19,8	7,7	4,0
	(11) Considera que a praxe afetou o seu rendimento escolar?	34,1	36,6	16,8	8,8	3,7

PPP	(1) Considera o período de duração da praxe adequado?	10,3	12,5	38,5	22,7	16,1
	(7) Durante as sessões de praxe experimentou momentos de alegria?	0,0	4,8	21,6	37,7	35,9
	(8) Durante as sessões de praxe experimentou momentos de bem-estar pessoal?	3,7	9,5	31,9	28,9	26,0
	(9) Durante as sessões de praxe experimentou momentos de divertimento?	0,0	3,3	22,0	36,3	38,5
	(10) Considera que as atividades da praxe contribuíram para a sua integração académica?	2,2	8,1	14,7	29,3	45,8
	(12) Considera possível encontrar outras formas de integração académica que não sejam as atividades habituais da praxe?	22,7	34,1	23,4	12,5	7,3

Relativamente ao tempo de duração da praxe, que se prolongou por cinco semanas no ano em consideração, há um claro equilíbrio de opiniões concordantes e discordantes sendo que a concordância moderada é a posição mais representada, manifestada por mais de um terço dos inquiridos. É ainda expressa, em questão aberta, por alguns inquiridos a necessidade de encurtar o número de horas diárias de praxe, tendo inclusive afirmado que "...a praxe traz-nos muito cansaço físico" e "... perda de horas de sono".

Ainda, relativamente ao cansaço físico verifica-se uma certa tendência para a concordância com este facto. A concordância moderada continua a ser a opinião dominante com cerca de um terço dos inquiridos, porém mais de metade responde que concorda muito ou muitíssimo com este facto. No que respeita ao cansaço psicológico a situação é diferente pois a maioria dos inquiridos discorda ou concorda pouco com a afirmação de que a praxe conduza a situações de cansaço psicológico.

Quanto ao facto da praxe poder implicar momentos de indignação, humilhação ou medo, a maioria discorda ou concorda pouco com estas afirmações. Contudo existe uma minoria de cerca de um quarto dos inquiridos, que no mínimo, concorda moderadamente com estas afirmações. No caso particular da indignação, esta minoria sobe para mais de um terço dos inquiridos. Ainda no campo dos efeitos negativos da praxe, pouco mais de um quarto dos inquiridos concorda pelo menos moderadamente com a afirmação de que a praxe afetou o seu rendimento escolar.

No sentido inverso a grande maioria dos inquiridos concorda moderadamente, muito ou muitíssimo com a afirmação da praxe proporcionar momentos de alegria, de bem-estar e de grande divertimento. O mesmo se verificando em relação ao seu efeito de integração no novo ambiente social e académico. Todavia mais de um terço dos inquiridos, ainda assim, pensa que seria possível encontrar formas alternativas de proceder à integração dos estudantes.

Convidámos os inquiridos, através de uma questão aberta, a expressar o seu sentimento geral em relação à praxe como sejam os momentos mais marcantes ou algum aspeto que deva ser introduzido ou alterado. Aproximadamente 43% dos inquiridos expressam apenas perceções positivas e cerca de 13% apenas perceções negativas. Aproximadamente um quarto dos inquiridos aponta dualidade de perceções em relação à praxe, embora se verifique uma certa tendência para tolerar os aspetos negativos em compensação pelos aspetos positivos. Nos aspetos negativos, que poderiam ser evitados, ressalta a falta de educação, sobretudo verbal; o facto de por vezes

os praxantes se desentenderem em relação ao decurso das atividades da praxe e; muito referenciado, o facto da mesma não promover oportunidades de interação com colegas de outros cursos e escolas. Nos aspetos positivos destaque para o efeito de integração, a oportunidade de conhecimento dos recursos da academia e da cidade e a criação de laços de amizade que, na sua maioria, perduram pela vida académica. Por fim, 19% dos inquiridos não expressam qualquer tipo de opinião.

Procedeu-se seguidamente à análise da EPRISA e respectivas dimensões segundo as variáveis de caracterização sociodemográfica e académica. Os dados do quadro 4 permitem verificar que os estudantes do sexo feminino evidenciam médias mais elevadas tanto no global da escala como das duas dimensões. O teste t-student confirmou a existência de diferenças significativas nas médias dos dois grupos. No que concerne à saída de casa para estudar verifica-se, numa análise descritiva que os estudantes em que tal aconteceu evidenciam médias mais elevadas de perceções negativas da praxe e no global da escala. No entanto, o teste t-student não confirmou a existência de diferenças significativas nas médias dos dois grupos.

Quadro 4 – Médias das perceções acerca da praxe segundo o género e a saída de casa

Género		Média	t de Student	p
PPP	Masculino	11,6571	-2,277	<b>0,024*</b>
	Feminino	13,6456		
PNP	Masculino	11,7143	-4,254	<b>&lt;0,001**</b>
	Feminino	15,1429		
EPRISA total	Masculino	23,3714	-3,294	<b>0,001**</b>
	Feminino	28,7975		
Saída de Casa		Média	t de Student	p
PPP	Sim	13,35	-0,279	0,780
	Não	13,58		
PNP	Sim	14,91	1,561	0,120
	Não	13,48		
EPRISA total	Sim	28,28	0,769	0,442
	Não	27,07		

A análise das médias de percepção segundo o curso frequentado (quadro 5) revela que os alunos de gerontologia são os que apresentam médias mais elevadas nas duas dimensões e na globalidade da escala. O teste *One Way Anova* veio confirmar a existência de diferenças significativas nas médias de percepção segundo o curso. O teste de Scheffe revela que as diferenças nas médias de percepções positivas e no global da escala são devidas aos cursos de gerontologia e de dietética relativamente aos restantes, enquanto nas percepções negativas as diferenças são devidas à gerontologia relativamente à enfermagem. Na proveniência dos estudantes não se verificaram diferenças significativas nas médias de percepção da praxe conforme oriundos de aldeia, vila ou cidade.

Quadro 5 – Médias das percepções acerca da praxe segundo o curso frequentado

Curso		Média	One Way Anova	p
PPP	Gerontologia	16,3261	7,335	<b>&lt;0,001**</b>
	Enfermagem	11,8169		
	Análises	13,1200		
	Farmácia	12,5660		
	Dietética	14,0385		
	Total	13,3897		
PNP	Gerontologia	17,2391	4,963	<b>0,001**</b>
	Enfermagem	13,0282		
	Análises	14,1000		
	Farmácia	14,4906		
	Dietética	15,5283		
	Total	14,7033		
EPRISA Total	Gerontologia	33,5652	7,480	<b>&lt;0,001**</b>
	Enfermagem	24,8451		
	Análises	27,2200		
	Farmácia	27,0566		
	Dietética	29,6154		
	Total	28,0993		

No que respeita à média das percepções da praxe segundo o ano que frequentam, verifica-se que os estudantes do segundo ano apresentam médias mais elevadas na escala total e nas duas dimensões (Quadro 6). O teste t-student comprovou a existência de diferenças significativas nas médias de percepções positivas e globais segundo o ano de frequência, o que vem corroborar o estudo de Queirós *et al*, (2005).

Quadro 6 – Médias das percepções acerca da praxe segundo o ano de curso

Ano de Curso		Média	t de Student	p
PPP	Primeiro	12,8129	-2,001	<b>0,046*</b>
	Segundo	13,9925		
PNP	Primeiro	14,0863	-1,916	0,056
	Segundo	15,3433		
EPRISA total	Primeiro	26,8993	-2,187	<b>0,030*</b>
	Segundo	29,3534		

#### Discussão e síntese conclusiva

Os estudos acerca das culturas estudantis no contexto do ensino superior em Portugal são escassos. Torna-se, portanto, necessário defini-las e compreendê-las dentro de um quadro metodológico, social e institucional, o que pressupõe organizar as instituições académicas num registo que atenda a fatores de autoproteção e socialização.

No estudo desenvolvido por Estanque (2007) apenas 15,1% dos estudantes não residentes em repúblicas concordam que a praxe deve manter-se, resultados contraditórios aos obtidos no presente estudo pela constatação de grande parte dos estudantes manter concordância com as atividades da praxe e expressam concordância com a sua continuidade. Evidencia-se ainda a opinião de cerca de um quarto dos estudantes que referem a necessidade de proceder a algumas reformas, nomeadamente, a diminuição do número de horas de praxe, porque, como dizem, "a praxe causa um grande cansaço físico e perda de horas de sono". Os estudantes concordam que a praxe lhes proporciona momentos de alegria de bem-estar e de grande diversão, realçando o seu efeito integrador no novo ambiente social e académico. Apesar disso cerca de 43% pensam que seria possível encontrar formas alternativas para a integração dos novos colegas, perspetiva concordante com os resultados obtidos por Estanque (2007) quando refere que mais de metade dos alunos não residentes em repúblicas da Universidade de Coimbra sugere a revisão da praxe enquanto forma de receber melhor os alunos. Também, o nosso estudo tal como o de Queirós *et al.* (2005), aponta para um sentir nos estudantes do primeiro ano que se afasta da simpatia, verificando-se o inverso nos que frequentam os anos seguintes dos cursos.

### **Bibliografia**

Bessa, J.; Tavares, J. (2000). Níveis de ajustamento e auto - regulação académica em estudantes do 1º ano (comum) de ciências e engenharias da Universidade de Aveiro. Em J. Tavares; R. A. Santiago (Org.), *Ensino Superior (in)sucesso académico*, Porto, Editora, pp. 107-132.

Estanque, E. (2007). A tradição e o movimento estudantil na Universidade de Coimbra. *Revista Teoria & Pesquisa – Revista de Ciências Sociais*, VOL. XVI - nº 2 - JUL/DEZ, pp. 7-28.

Pais Ribeiro, J. L. (2000). Mental Health Inventory: um estudo de adaptação à população portuguesa. *Psicologia, Saúde & Doença*, 2, nº1, pp. 77-99.

Pais Ribeiro, J. L. (2005). *Introdução à Psicologia da Saúde*. Coimbra, Quarteto.

Pimentel, Mª H.; Mata, Mª A. P.; Pereira, F. A. (2011). The academic practices. A consented ritual, or a process of (dis)integration? *Prismasocial*, nº6, Junho, pp. 1-21.

Queirós, P.; Neves, M.; Loureiro, C.; Reis, R.; Silva, P.; Areias, C. (2005). A praxe na nossa escola: As palavras dos estudantes. Em A. Pereira; E. Motta (Eds), *Acção Social e Aconselhamento Psicológico no Ensino Superior: Investigação e Intervenção*, *Actas do Congresso Nacional*. Coimbra, SASUC, pp. 395-402.

Seco, G.; Pereira, I.; Dias, I.; Casimiro, M. (2005). Para uma abordagem psicológica da transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior: pontes e alçapões. *Revista Psicologia e Educação*. Vol. IV, nº1, pp. 7-21.