

Escola de Ciências e Humanas

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

**Praxe académica no ensino superior: preditores da motivação de
estudantes para praxar**

Maria Abadia Clemente Mendes

Trabalho de projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia Comunitária, Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Orientadora:

Doutora Sibila Marques, Professora Auxiliar,
ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

Coorientadora:

Doutora Suzana Nunes Caldeira, Professora Auxiliar,
Universidade dos Açores

Outubro, 2018

Escola de Ciências e Humanas

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

**Praxe académica no ensino superior: preditores da motivação de
estudantes para praxar**

Maria Abadia Clemente Mendes

Trabalho de projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre Psicologia Comunitária, Proteção de Crianças e Jovens em Risco

Orientadora:

**Doutora Sibila Marques, Professora Auxiliar,
ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa**

Coorientadora:

**Doutora Suzana Nunes Caldeira, Professora Auxiliar,
Universidade dos Açores**

Outubro, 2018

“Ninguém escapa ao sonho de voar, de ultrapassar os limites do espaço onde nasceu, de ver novos lugares e novas gentes. Mas saber ver em cada coisa, em cada pessoa, aquele algo que a define como especial, um objeto singular, um amigo – é fundamental. Navegar é preciso, reconhecer o valor das coisas e das pessoas, é mais preciso ainda.”

Antoine de Saint-Exupéry

Agradecimentos

Esta Dissertação de Mestrado é o resultado de um grande esforço que envolveu muitas horas de trabalho e apoio de uma equipa muito especial para mim. Gostaria de deixar um agradecimento a todos os que participaram diretamente e indiretamente desta minha conquista.

Agradeço à minha orientadora Professora Doutora Sibila Marques pelo apoio, paciência, incentivo e pelos conhecimentos transmitidos.

À Professora Doutora Suzana Caldeira, a minha coorientadora e querida mestre, que me tem acompanhado nesta caminhada desde a licenciatura, sendo um exemplo de dedicação e sabedoria. Obrigada pela sua paciência, apoio, disponibilidade, incentivo e conhecimentos transmitidos.

Às minhas colegas e amigas Aline, Lúcia e Milay pelo apoio, incentivo, pelas gargalhadas e desabafos partilhados.

O meu agradecimento especial vai para o meu marido Dorival e as minhas filhas Alice, Thais e Luana, sendo a base desta minha caminhada. Obrigada pelo incentivo, paciência, compreensão, sacrifícios feitos durante as minhas ausências, como também pela minha pouca atenção disponibilizada a vocês durante o período de estudo. Vocês são o meu tudo! Este trabalho é dedicado a vocês!

Resumo

O fenómeno da praxe académica está presente em diversos estabelecimentos de ensino e também em diferentes países, com formas díspares nas suas manifestações, mas em todos os casos parecendo prevalecer os abusos e a violência (*e.g.* atentados à dignidade/integridade física e psicológica do indivíduo, assédios, casos de violações, simulações com alto teor sexual através de exercícios que são registadas e depois publicadas em fotos ou vídeos, diversas formas de coações, grande ingestão de álcool) durante a receção aos novos estudantes, com pretexto de integração daqueles no grupo ou de dar as boas vindas ao novato. Este estudo pretendeu conhecer os preditores da motivação de estudantes do ensino superior para praxar os novatos. Para tal, manipulou-se o grau de cooperação de grupos e da contribuição do indivíduo e explorou-se o papel que variáveis tradicionalmente estudadas em Psicologia Social – a dominância social e o grau de identificação com o grupo – desempenham neste processo.

Os resultados obtidos mostram indícios significativos de que as variáveis dominância social, benefícios automáticos de um grupo, nível de *stress* desejado na praxe e identificação com o grupo são preditores que influenciam a motivação de jovens estudantes do ensino superior para praxarem os novatos. A variável benefícios não automáticos de um grupo mostrou diminuir o desejo de praxar novos alunos que ingressam pela primeira vez na universidade.

Palavras-chave: Praxe académica, Ensino Superior, Dominância Social, Identificação Grupal

Classificação de Categorias e Códigos:

3000 Psicologia Social

3020 Grupos e Processos Interpessoais

3040 Perceção Social e Cognição

Abstract

The phenomenon of hazing is present in several educational establishments and also in different countries, with different forms in their manifestations, but in all cases, abuse and violence seem to prevail (attacks on the dignity / physical and psychological integrity of the individual, harassment, cases of rape, simulations with high sexual content through exercises that are recorded and then published in photos or videos, various forms of coercion, large alcohol intake) during the reception to the new students, under the pretext of integrating those in the group or welcoming the newcomer.

This study intends to know the predictors of the motivation of students of higher education to hazing the newcomer. For this purpose, the degree of cooperation of groups and the contribution of the new member was manipulated and the role that variables traditionally studied in Social Psychology - social dominance and the degree of identification with the group - played in this process was explored.

The results obtained show significant evidence that the variables social dominance, automatic benefits of a group, level of stress desired in the hazing and identification with the group are predictors that influence the motivation of young students of higher education to hazing the newcomer. The non-automatic benefits of a group showed a decrease in the desire to hazing new students entering the university for the first time.

Keywords: Academic hazing, Higher Education, Social Dominance, Group Identification

Classification of Categories and Codes:

3000 Social Psychology

3020 Group & Interpersonal Processes

3040 Social Perception & Cognition

Índice

Introdução.....	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico.....	4
1.1 A Praxe Académica.....	4
1.2 Definição ou definições da praxe académica?	5
1.3 A praxe e motivações para praxar	9
1.3.1 Dominância Social	9
1.3.2 Identificação com o grupo	11
1.3.3 Benefícios automáticos e não automáticos de um grupo e o <i>stress</i> desejado ao novo membro.....	11
1.4 A praxe académica na visão de Aldo Cimino	13
1.5 Objetivo de estudo.....	15
1.6 Hipóteses de investigação	15
Capítulo II - Metodologia.....	17
2.1 <i>Design</i>	17
2.2 Participantes	17
2.3 Instrumentos	18
2.3.1 Escala de Orientação para a Dominância Social	18
2.3.2 Questionário adaptado de Cimino (2013b)	19
2.3.3 Escala de Identificação com o Grupo.....	21
2.4 Procedimentos	22
Capítulo III - Resultados	25
3.1 Variáveis Sociodemográficas	25
3.1.1 Estudo das Diferenças da variável sexo nas variáveis Participação na praxe académica, Fui Praxado e Praxei.....	25
3.1.2 Estudo das Diferenças da variável Idade nas variáveis Participação na praxe académica, Fui Praxado e Praxei.....	25
3.1.3 Estudos das Diferenças da variável Universidade e as variáveis Participação na praxe académica, Fui praxado e Praxei	27
3.2 Escala de Orientação para a Dominância Social	27
3.3 Questionário adaptado de Cimino (2013b)	28
3.3.1 Verificação da manipulação	28
3.3.2 Perceção de Benefícios automáticos	30
3.3.3 Perceção de Benefícios não automáticos	31
3.3.4 Nível de <i>stress</i> desejado na praxe para o novo membro	33
3.4 Escala de Identificação com o grupo (Postmes, <i>et al.</i> , 2013).....	34
3.5 Correlação entre as variáveis em estudo	36
Capítulo IV - Análise e Discussão dos Resultados	39
Conclusão	42
Fontes	44
Bibliografia.....	45

Índice de Quadros

Quadro 2.1-Dados sociodemográficos.....	17
Quadro 2.2 - Experiência prévia de praxe.....	18
Quadro 3.1 - Diferenças entre grupos etários e a participação na praxe académica.....	26
Quadro 3.2 - Diferenças entre grupos etários e o foi praxado.....	26
Quadro 3.3 - Diferenças entre grupos etários e praxou	27
Quadro 3.4 - Grau percebido da contribuição para o grupo.....	29
Quadro 3.5 - Verificação da manipulação.....	29
Quadro 3.6 - Benefícios automáticos em função das condições experimentais.....	30
Quadro 3.7 - Benefícios automáticos em relação ao grupo e a contribuição do indivíduo.....	31
Quadro 3.8 - Benefícios não automáticos em função das condições experimentais.....	32
Quadro 3.9 - Benefícios não automáticos em relação ao grupo e a contribuição do indivíduo.....	33
Quadro 3.10 - Níveis de <i>stress</i> na praxe em função das condições experimentais.....	33
Quadro 3.11 - Níveis de <i>stress</i> na praxe em relação ao grupo e a contribuição do indivíduo..	34
Quadro 3.12 - Identificação com o grupo em função das condições experimentais	35
Quadro 3.13 - Identificação com o grupo em relação ao grupo e a contribuição do indivíduo.....	35
Quadro 3.14 - Correlações entre ODS, Benefícios automáticos, Benefícios não automáticos, Nível de <i>stress</i> desejado, Identificação com o grupo, Participação na praxe académica, Foi Praxado, Praxou	37

Introdução

A entrada para o ensino superior é um marco significativo para os jovens estudantes (Agante, 2009; Yinan, 2017), visto ser um período caracterizado pela presença de novos sonhos e expectativas, mas, também por muitas dúvidas e incertezas decorrentes de diferentes desafios, entre os quais novas responsabilidades e maior autonomia (Garrido & Calheiros, 2016; Yinan, 2017), novos métodos de ensino, abordagens e exigências do novo sistema de ensino (Caldeira, Silva, Mendes & Botelho, 2016; Guerreiro-Casanova & Polydoro, 2010), assim também a existência de novos professores e colegas (Guerra, 2013).

Estas diversas mudanças sentidas pelo novo estudante podem dar azo a algumas dificuldades na adaptação ao novo contexto académico (Credé & Niehorster, 2012; Garrido & Calheiros, 2016) e poderão suscitar sentimentos como o medo, insegurança e ansiedade. É de ressaltar que algumas experiências menos agradáveis que os novatos tenham neste novo contexto também poderão influenciar negativamente a sua adaptação e até levá-lo ao abandono académico (Credé & Niehorster, 2012).

Neste aparato em torno da entrada do estudante ao ensino superior, surge a praxe académica que pode assumir diferentes formas depreciativas, brutais e violentas contra o novo estudante (Favero, Pinto, Ferreira, Machado & Del Campo, 2018), gerando implicações negativas para os alunos que a vivem. Entre elas, de acordo com Vieira (2013), situam-se, por exemplo, a ansiedade, o constrangimento, o medo da entrada no recinto da instituição do Ensino Superior ou o medo de cruzamento com alunos mais velhos pelas humilhações e maus-tratos que estes possam infligir aos recém-entrados.

O fenómeno da praxe académica está presente em diversos estabelecimentos de ensino de diferentes países (*e.g.* Estónia, Finlândia, França, Estados Unidos da América, Geórgia, Holanda, Hungria, Letónia, Lituânia, Portugal, Brasil, Noruega, Polónia, Suécia), com formas díspares nas suas manifestações, mas onde prevalecem os abusos e a violência (*e.g.* atentados à dignidade/ integridade física e psicológica do indivíduo, assédios, casos de violações, simulações com alto teor sexual através de exercícios que são registadas e depois publicadas em fotos ou vídeos, diversas formas de coação, elevada ingestão de álcool) durante a receção de novos estudantes, com pretexto de integração no grupo ou de dar as boas vindas ao novato (Ferreira, 2017). Desta forma, a praxe possui um vasto conteúdo manifesto. É um fenómeno que possui algumas analogias em os contextos onde ocorre. Assim, como por exemplo, é unidirecional (apenas os caloiros são praxados), ocorre em um determinado período de tempo (temporária) que é a chegada de novos membros ao grupo, acontece dentro de grupos coesos

que são formadas por membros que chegam em diferentes épocas, sobrepostos a diversas gerações que possuem objetivos em comuns, onde é perceptível o exercício de poder e coação dos membros mais velhos sobre o novato (Cimino, 2013b) em que o caloiro é submisso a todas as ordens do veterano e como “recompensa” no ano seguinte tornar-se-á digno de ser veterano e vingar-se das humilhações nos próximos novatos (Zuin, 2011).

Em Portugal, apesar de algumas tentativas e iniciativas de “praxe solidária”, esta atividade muitas vezes é de cariz violento, e com diversas formas de maltrato e prejuízo ao novo estudante (*e.g.* insultos, gritos, troças, depreciacões, punições física), situação que não passou despercebida às autoridades académicas e governamentais, levando-as a repudiar e a contestar esta prática (Resolução da Assembleia da República n.º 38/2016). Os incidentes constantes e graves, incluindo perdas de vidas que envolviam os contextos de praxe (ver Silva, 2017; Inácio, 2017; Branco & Gomes, 2018), levaram algumas universidades a tomar diversas medidas, como a proibição da praxe dentro do recinto universitário, a determinação de sanções referentes a qualquer forma de violência na receção ao caloiro, como também a criação e implantação de diferentes alternativas e órgãos responsáveis pela receção ao novo aluno (*e.g.* Exarp). Mas a praxe com as suas ditas brincadeiras, continua a persistir no meio académico, passou embora, a ser realizada nas imediações do campus universitário (*e.g.* jardins, parques, centro da cidade, restaurantes, bares, praias, florestas, entre outros lugares). Como forma ilustrativa da violência e migração da praxe para o exterior do campus universitário, podemos referir acontecimentos divulgados pela imprensa (confirmados pela universidade dos envolvidos) em 30 de setembro de 2018, onde caloiros do sexo masculino foram conduzidos, à noite, por veteranos a um local distante e isolado sendo “obrigados a tirarem a roupa, colocarem-se de gatas e agredidos com pás, depois foi feito um pacto de silêncio [...] chamaram ritual de iniciação [...] para que mais tarde os agredidos pudessem [...] executar o mesmo ritual a outros caloiros” (TVI 24, 30 de setembro 2018).

Desta forma, a praxe é vista por aqueles que são alheios ao ritual ou que dele desistem como nociva, podendo ser uma das causas pelas quais muitos dos seus rituais ocorrem em lugares privados, distantes da vista de estranhos (Favero, *et al.*, 2018) e, apesar dos esforços de diversos investigadores (*e.g.* Frias, 2003; Ferreira & Moutinho, 2007; Canha, 2009; Guerreiro-Casanova & Polydoro, 2010; Matos, Jesus, Simões & Nave, 2010; Dias & Sá, 2013, 2014; Caldeira, Silva, Sousa, Martins, Mendes & Botelho, 2015; Martins, Caldeira, Silva, Mendes & Botelho, 2016; Silva, Caldeira, Sousa, Mendes & Martins, 2017; Estanque, 2017; Favero, *et al.*, 2018), ainda é pouco estudada em Portugal. A maioria dos estudos realizados sobre a praxe quase sempre se foca nas consequências e malefícios das atividades

de praxe (violência, exercício de poder, consumo de álcool em contexto de praxe) (e.g. Agante, 2009; Caldeira, Silva, Mendes & Botelho, 2015; Favero, *et al.*, 2018; Oliveira, Villas-Boas & Heras, 2016) ou definições e percepções de vivências dos estudantes sobre a praxe (Dias & Sá, 2013; Estanque, 2017; Lopes, 2017; Martins, *et al.*, 2016; Ribeiro, 2000, Yinan, 2017), deixando uma lacuna relativa à exploração acerca das razões ou motivações que levam os estudantes a praxarem os mais novos.

Este trabalho visa justamente estudar este tópico sendo, do nosso conhecimento, o primeiro estudo em Portugal que tenta perceber quais as razões ou motivações que levam o estudante a praxar.

Deste modo, a seguir a esta Introdução, este trabalho está organizado em quatro Capítulos. No Capítulo I consta o enquadramento teórico acerca da temática praxe académica. Nele também se abordam as temáticas da dominância social e do grau de identificação com o grupo, com o intuito de ajudar a enquadrar os objetivos do estudo. No Capítulo II consta a metodologia da investigação, sobretudo o *design* do estudo, participantes, instrumentos e procedimentos. O Capítulo III mostra os resultados do estudo. E por fim, o Capítulo IV é destinado à análise e discussão dos resultados.

Capítulo I - Enquadramento Teórico

1.1 A Praxe Académica

Há vários séculos que a praxe académica abusiva e violenta vem sendo mencionada e relatada por diversos estudiosos de diferentes áreas e partes do mundo (*e. g.* Mikell, 2014; Nuwer, 1999; Leslie, Taff & Mulvihill, 1985; Sterner, 2008). Todos esses relatos reportam a existência de “brincadeiras” humilhantes e abusivas a que os novos estudantes são sujeitos e/ou forçados em situações de praxe, causando-lhes enormes prejuízos em diversos níveis de suas vidas (Nuwer, 1999; Mikell, 2014).

Em Portugal, a praxe académica teve a sua primeira manifestação no início do século XIV, na cidade de Coimbra. Foi um período que se estendeu por diversos anos e foi marcado por frequentes abusos, diferentes formas de violência e humilhações praticadas contra os novatos na academia (*e.g.* troças, castigos, extorsões de dinheiro, canelões, pastadas, rapanços – cortes de cabelo e de pelos, entre outros) e uma vincada hierarquia estudantil que apresentava a submissão dos estudantes mais novos em relação aos mais velhos (Estanque, 2017). Estes comportamentos de praxe só começaram a diminuir alguns anos mais tarde, com a criação de leis que proibiam o maltrato ao novato, como também com o aparecimento de um movimento anti praxe (Frias, 2003). De acordo com Frias (2003), por diversas vezes a praxe enfraquecia, ficando quase extinta ou até mesmo apresentando períodos de extinção, porém, sempre se reerguia. Nos anos de 80 este fenómeno foi-se reafirmando e estendeu-se por todas as universidades portuguesas até aos dias atuais (Dias & Sá, 2013). Mais recentemente Estanque (2017) refere que a praxe académica portuguesa é considerada uma tradição estudantil, com práticas ritualizadas, festivas, singulares, complexas que possui uma grande dimensão simbólica. É um conjunto de práticas com conteúdos humilhantes que são impostos aos novatos, ditas como brincadeiras de carácter sarcástico, com uma certa intensidade de violência, (Frias, 2003). Esta tradição possui (desde tempos remotos) diversos símbolos tradicionais, como a moca, a tesoura e a colher de pau, que demonstram a hierarquia rígida dentro do grupo, que é determinada de acordo com o número de matrículas do aluno. Nesta hierarquia o caloiro é detentor de um grau com o nível mais inferior e aceita diversas formas de condutas violentas e abusivas por parte de estudantes mais velhos (Dias & Sá, 2011, 2013; Estanque, 2017). Sendo assim, o caloiro é o único no grupo a ser praxado pelos estudantes que possuem categorias superiores (*e.g.* doutores e veteranos) (Frias, 2003; Dias & Sá, 2011, 2013) e que em nome da integração muitas vezes camuflam e praticam diversas formas de violência e desrespeito ao indivíduo recém-chegado (Dias & Sá, 2011, 2013; Estanque, 2017).

De acordo com Yinan (2017) a praxe portuguesa assemelha-se a um treino militar, ou seja, “os alunos que participam na praxe obedecem a instruções rigorosas e vozes de comando emitidas por veteranos. Estes últimos detêm o privilégio de impor ordem, sobretudo nesse período, algo que favorece abusos de poder” (p.16). Como forma ilustrativa dessa obediência do caloiro, pode-se referir um vídeo publicado pela Vox Pop TV (29 de setembro de 2018), do caso de um jovem estudante numa praça da cidade de Évora que se encontrava ajoelhado em cima das suas próprias mãos, com o rosto colado no chão onde havia uma porção de farinha e recebia passivamente ordens de veteranos. Este caso foi considerado por entidades governamentais como “absolutamente inaceitável”. No ensino superior português, somente neste ano letivo de 2018/2019, que se iniciou há menos de um mês, a Direção-Geral do Ensino Superior já recebeu cinco queixas de abusos e violência em contexto praxe (Maia, 2018).

1.2 Definição ou definições da praxe académica?

A palavra praxe está definida no Dicionário Escolar da Língua Portuguesa (2012) como algo que se faz ou se pratica habitualmente. A conjugação do termo praxe com a palavra académica é definida, por esta mesma fonte, como sendo um “conjunto de tradições que os estudantes mais velhos de uma universidade transmitem aos mais novos com o objetivo de os integrar no meio académico” (p. 499).

Em termos de abordagens científicas, diversos estudiosos, de diferentes perspetivas e partes do mundo, vêm-se esforçando, há décadas, para conseguir formular e encontrar uma definição ou teoria para enquadrar, explicar e compreender o fenómeno (*e.g.* Aronson & Mills, 1959; Schopler & Bateson, 1962; Hoover, 1999; Keating, Pomerantz, Pommer, Ritt, Miller & McCormick, 2005; Cimino, 2017). Porém, pode-se inferir que a maioria destas tentativas quase sempre se sobrepõe no sentido de aludir o fenómeno como abuso e maltrato ao novato.

Deste modo, quase todos os enfoques dados à praxe são negativos, embora alguns argumentos tendam a ser relativamente diferentes, principalmente os usados pelos estudantes que a defendem e caracterizam como um conjunto de atividades integradoras, mesmo sendo vítimas de abusos e exageros cometidos por outros estudantes (Pimentel, Mata & Pereira, 2011; Vieira, 2013). Como modo ilustrativo da praxe integradora, podemos referir Ribeiro (2000) que ao indagar “Porque praxam os caloiros? os praxantes respondem, quase invariavelmente, invocando dois motivos: a integração dos caloiros no corpo e no espírito

estudantil da Universidade e as tradições académicas que se perpetuam nestas práticas" (Ribeiro, 2000, p. 116).

Os estudantes definem a praxe de acordo com o código que a rege (elaborado pelo conselho de estudantes veteranos), como sendo um “conjunto de usos, costumes, regras, normas de etiqueta e protocolo que tradicionalmente regem as relações sociais dos estudantes [...] que livremente aderem à mesma [...] (p.16), tendo como principal propósito a convivência e integração social de todos os estudantes (Código de Praxe da Universidade de Coimbra, 2017). Mas como dito antes, diversos estudiosos, nos trabalhos que realizaram, não relatam a praxe como uma oportunidade para convivência nem de integração social. Ao invés, as definições propostas salientam o aspeto prejudicial, nocivo e abusivo.

Hoover e Milner (1998) definiram a praxe como sendo ações planeadas por membros de um grupo que maltrata, abusa, causa desconforto, ridiculariza e provoca constrangimentos aos potenciais membros que, para fazer parte/ser aceite no grupo, se sujeitam a participar de diversas atividades e provações, que em outras situações recusariam, principalmente por violar a sua dignidade. Ou seja, a praxe para Hoover (1999) é “qualquer atividade esperada de alguém juntar-se a um grupo que humilha, degrada, abusa ou põe em perigo, independentemente da vontade da pessoa em participar” (p.8). Este autor, ao realizar uma pesquisa com jovens universitários atletas (n=2.027), utilizou esta definição impressa na introdução do formulário da pesquisa e apurou que 45% dos respondentes afirmaram ter conhecimento desta prática no campus, entretanto, outros participantes disseram saber da existência de comportamentos inaceitáveis, mas, não afirmaram ser de praxe. Este estudo de Hoover (1999), 80% dos estudantes reportaram ter participado de iniciações que se assemelhavam a praxe, porém, apenas 12% afirmaram ter sido prejudicados em situações de praxe.

Tendo como base a definição de Hoover (1999) vários outros pesquisadores realizaram trabalhos e caracterizaram a praxe referindo essencialmente o abuso e a violência praticada ao novato durante as atividades praxistas e encontraram resultados muitos semelhantes, no sentido de que há uma negação por parte dos estudantes referente aos comportamentos de praxe serem prejudiciais ao novato, vendo-a como mais positiva do que negativa (*e.g.* Allan & Madden, 2008, 2012; Dias & Sá, 2013; Mikell, 2014; Botelho, Mendes, Caldeira, Silva, Martins & Carvalho, 2015; Massey & Massey, 2017; Lima, Ramos-Cerqueira, Dantas, Lamardo, Reis & Torres, 2017; Yinan, 2017).

Klerk (2013) explica a praxe como um conjunto de rituais de iniciação que marcam a transição do aluno de um nível inferior para outro hierarquicamente superior, tendo o novato

de sujeitar-se a diversas provações para ser aceite como um verdadeiro membro. Desta forma, a praxe ao ser considerada um ritual de entrada, exige ao caloiro compromissos com o grupo, compromissos esses que implicam “sacrifícios (emocional e físico) como forma de manter a continuidade dentro da estrutura social” (Flowers, 2005, p.329). Klerk (2013) refere que a maioria dos estudantes que participam da praxe, mesmo após sofrerem abusos, possuem uma visão positiva do ritual. Por exemplo, pode-se citar um estudo exploratório de Martins, Caldeira, Silva, Botelho e Mendes (2015), com estudantes universitários portugueses, que pretendia conhecer o grau de envolvimento do estudante e o tipo de participação na praxe, como também a caracterização que estes estudantes atribuíam à praxe através da utilização de dois adjetivos. Desta forma, Martins e seus colaboradores (2015) verificaram que a grande maioria dos estudantes participa de alguma forma, nas atividades de praxe (90,43%), sendo que apenas uma pequena parte se declarou anti praxe (9.57%). Dos respondentes deste estudo, mais de metade da amostra atribuiu adjetivos com tonalidade positiva, isto é, apresentando a praxe como integradora, divertida, interativa e detentora de entreajuda, embora, alguns a tenham atribuído adjetivos negativos, tais como exagerada, desnecessária, humilhante, horrível. Houve ainda relatos ambíguos (um adjetivo positivo e outro negativo) apresentando a praxe como cansativa e divertida, integradora e cansativa, integradora e humilhante.

Em décadas anteriores, Aronson e Mills (1959) tentaram encontrar explicações para a praxe a partir da teoria da dissonância cognitiva. Estes autores sustentaram que quanto maior o desejo de pertencer ao grupo, maior será a dificuldade em perceber o mau trato e maior será a atratividade e o gosto pelo grupo. Desta forma, a aceitação de uma praxe munida de *stress* poderá estar relacionada à vontade constante para se afiliar e ser aceite como membro do grupo. Porém, após a participação do indivíduo nas atividades de iniciação com elevado nível de *stress* irá perceber que o grupo em que almejava ingressar tem aspetos que desaprova. Assim, o grande desejo de fazer parte do grupo *vs* a percepção de aspetos negativos que desaprova no grupo, provocará uma dissonância cognitiva e para a reduzir o indivíduo tentará enaltecer o grupo, justificando positivamente as atividades (*e.g.* não foram assim tão ruins e diverti-me). Também Hinkle Smith e Stellino (2007) se basearam na teoria da dissonância cognitiva para estudar a praxe em grupos de desporto. Estes autores descobriram que os atletas que mais sofreram com as experiências negativas de praxe passaram por uma dissonância cognitiva, a qual contribui provavelmente, para a aceitação dos maus-tratos sofridos e para o enaltecimento do clube. Assim a dissonância cognitiva, que está relacionada ao esforço para manter a convicção e a opinião positiva sobre o grupo quando o indivíduo percebe pontos negativos naquele à que não os aprova, poderá explicar a aceitação de abusos

na praxe em clubes de desportos, visto que, o atleta possui um compromisso, uma identificação e na atração pelo grupo. Mas, outros estudiosos argumentam que a dissonância cognitiva na explicação da atração pelo grupo é inconclusivo, sendo um processo complexo, podendo haver outras questões envolvidas em comportamentos de praxe, como por exemplo, independente do indivíduo passar uma dissonância cognitiva para resolver dilemas relacionados com a violência sofrida no grupo, ele poderá enaltecer o grupo e desejar uma filiação por estar procurando cuidados e proteção em situações de percepção do perigo ou por elevado nível de *stress*, medo e a ameaça percebida (Lodewijkx, Zomeren & Syroit; 2005; Hautaluoma & Spungin, 1974).

Keating *et al.* (2005) tentaram esclarecer a praxe a partir de uma perspectiva funcional e concluíram que as atividades “duras” da praxe “funcionam para preservar as habilidades e atitudes relevantes para o grupo, [...] preservar as características do grupo e promover as manifestações cognitivas, sociais e emocionais da dependência social” (p.122).

Nesta complexidade, Cimino (2011, 2013a, 2013b) nos seus trabalhos sobre a praxe vem desenvolvendo esforços e aprimorando um conceito para a praxe. Este autor explica a praxe como sendo experiências essenciais a que o indivíduo tem de se sujeitar para fazer parte ou ser aceite num determinado grupo, sendo um fenómeno que geralmente não possui teor avaliativo (não possui avaliação quantitativa), não é relevante ao grupo (não faz parte do trabalho que o grupo executa regularmente) e possui a função de “reduzir a capacidade dos recém-chegados entrarem gratuitamente no grupo” (Cimino, 2011, p.241), ou seja, evita que o caloiro usufrua de privilégios do grupo sem ter contribuído para a sua aquisição.

Recentemente Cimino (2017) reafirmou a sua ideia e sugeriu que a praxe não é acidental. É um conjunto de atividades de iniciação realizadas em grupo com aspetos difíceis. Essas atividades excessivas na sua aplicação parecem não ter conteúdos relevantes para o desempenho do papel do estudante de ensino superior. Como exemplo desta ideia, este autor refere que em um contexto de praxe há atividades que exigem dos novatos grande esforço físico (*e.g.* exercícios físicos intensos ou flexões) e o uso de roupas vexativas socialmente, mas não têm quaisquer requisitos avaliativos e também não são relevantes para o estudante universitário. Ainda em modo ilustrativo e para uma melhor compreensão, este autor refere que estas atividades físicas duras (existentes em contexto de praxe) poderiam ser requisitos avaliativos de aptidões em provas de admissão num grupo de bombeiros voluntários, porque refletem o esforço que o grupo faz regularmente, como também a profissão de bombeiro exige esta preparação física. Deste modo, para os bombeiros, esta atividade de grande esforço físico não é considerada praxe, visto ser relevante para a profissão. Mas, se este mesmo grupo de

bombeiros fosse levado a usar, durante essas provas, roupas caricatas e vexativas socialmente (como é o caso deste tipo de vestuário em situações de praxe) este aspeto não teria a relevância para as atividades desempenhadas regularmente no grupo, sendo então considerado como uma situação de praxe.

A definição feita por Cimino (2017) parece ser a mais próxima para caracterizar e explicar como é a praxe no contexto português. Ou seja, são consideradas atividades de praxe somente as que possuem propósitos de indução, mas que prejudicam o novato a nível psicológico, físico e supostamente não são relevantes para o grupo, como também são excessivas na sua aplicação.

1.3 A praxe e motivações para praxar

1.3.1 Dominância Social

De acordo com Pratto, Sidanius, Stallworth e Malle (1994), Sidanius e Pratto (2011), as sociedades tendem a organizar-se em sistemas grupais com base na hierarquia, onde o grupo dominante é provido de maiores privilégios. Assim uma estrutura grupal baseada na hierarquia social fará uma distinção entre o grupo que se encontra no topo hierárquico (dominante) e aquele que pertence a uma camada hierárquica inferior. O grupo dominante será o detentor de maiores privilégios, benefícios e prestígio em comparação com o grupo inferior. Assim, muitas vezes, indivíduos de grupos dominantes usam hierarquia social baseada em grupos para exercer e justificar a dominância social sobre outros membros de grupos considerados hierarquicamente inferiores (Sidanius & Pratto, 1999).

Deste modo, os membros de grupos dominantes propensos à orientação para a dominância social possuem comportamentos que garantem ao seu grupo a maioria dos privilégios e benefícios, provocando ainda mais a relação intergrupar desigual e mais hierárquica. Sendo assim, os níveis de orientação para a dominância social de um indivíduo poderão estar relacionados com os papéis sociais que desempenha dentro de um grupo, o que levará a aceitar ou rejeitar o outro (Pratto, *et al.*, 1994).

Deste modo, o indivíduo que é predisposto ou que possui uma orientação para a dominância social, valoriza os grupos e os sujeitos considerados socialmente mais fortes, enaltecendo aqueles que lhe parecem ser os mais fortes ou poderosos e conseqüentemente desprezando ou diminuindo os que percebem serem mais fracos ou inferiores (Sidanius & Pratto, 1999), o que o levará a desempenhar um papel que aumenta a desigualdade social (Pratto, *et al.*, 1994). Quanto mais alta a orientação para a dominância social de um indivíduo,

maior será a sua motivação para manter o poder e aumentar os recursos relevantes para o seu grupo (Schmitt, Branscombe & Kappen, 2003).

Portanto, num contexto onde são percebidos ou existem aspetos de desigualdade entre os membros (*e.g.* estudantes veteranos e caloiros), há uma tendência para comportamentos de dominância social que prejudicam e discriminam aquele que é considerado inferior (*e. g.* caloiro). Esta percepção contribui para uma hierarquia vincada, que causa, geralmente, a rejeição e o maltrato daquele considerado inferior. Também neste contexto de desigualdade e dominância, os indivíduos que se consideram inferiores (os caloiros) tendem a comportar-se de maneira menos vantajosa para si (Sidanius & Pratto, 2011; Massey & Massey, 2017), com aceitação e submissão de ordens de outros que são percecionados como superiores e com poderes para dominar e demonstrar *status* (Massey & Massey, 2017).

Assim sendo, num grupo de estudantes, neste caso estudantes do ensino superior, a praxe parece demonstrar a existência da superioridade do veterano sobre o caloiro, onde os veteranos “celebraram o seu poder sobre os novatos e, por sua vez, os novatos estão voluntariamente sucumbindo a esse poder cumprindo as exigências que lhes são impostas” (Robidoux, 2001, p. 104). Desta forma, em atividades de praxe abusiva, geralmente os novatos “buscam a aceitação e uma identidade dentro dos membros, enquanto os veteranos também beneficiam por ter a sua posição dominante consolidada dentro da equipa” (Bryshun, 1998, p.107).

Keating *et al.* (2005) sugerem que a praxe por possuir uma organização interna hierárquica, “fornece oportunidades antecipadas para os líderes do grupo estabelecerem poder sobre os recém-chegados à organização” (p.107). Assim, deduz-se que quase todas as formas de violência e domínio grupal existente na praxe estão relacionadas com predisposições básicas do indivíduo para formar grupos sustentados na hierarquia social (Virley, 2013), por sua vez, os membros destes grupos são predispostos à orientação para a dominância social e procuram estabelecer relações intergrupais hierárquicas em vez de igualitárias (Pratto, *et al.*, 1994). Portanto, em situações de ameaças internas no grupo (*e.g.* a chegada de novos membros), o domínio é uma forma utilizada pelos membros de alto *status* para a preservação dos interesses e da identidade do grupo (Pratto, *et al.*, 1994). Logo, quanto mais elevado o *status* dos elementos do grupo e a percepção da suposta ameaça ao grupo, maior será a orientação para a dominância social dos membros do grupo (Morrison & Ybarra, 2008). Também é de ressaltar que um grupo onde os membros estão organizados em categorias (*e.g.* a praxe) o elemento considerado inferior (*e. g.* o caloiro) é visto negativamente, sendo merecedor de punição quando recusa obedecer a ordens dos membros hierarquicamente

superiores aumenta o desejo destes de punir as transgressões dos recém-chegados (Cimino & Delton, 2010).

1.3.2 Identificação com o grupo

De acordo com Wachelke (2012), a identificação com o grupo é “um constructo que se define pela medida da força de conexão de indivíduos com um grupo a que pertencem” (p.187), ou seja, “a importância subjetiva do grupo para o indivíduo” (Kiesner, Cadinu, Poulin & Bucci, 2002, p. 197).

Desta forma, quando os indivíduos estão “fortemente comprometidos com um grupo, é provável que eles aceitem as metas desse grupo, trabalhem arduamente para as alcançar, sintam afeto em relação ao grupo e tentem obter ou manter a associação” (Moreland & Levine, 2002, p.187). Assim, o indivíduo quando possui um elevado grau de identificação com o grupo, irá acatar com maior facilidade as suas regras, assimilar os seus valores e terá um maior apreço pelo grupo (Jones, Dovidio & Vietze, 2013).

López, García, Martínez e Scandroglio (2008) referem que o processo que provém da identificação social é essencial para explicar algumas formas de violência e comportamentos agressivos que se manifestam em indivíduos que tiveram modelos grupais convencionais (*e.g.* família, escola). Os comportamentos antissociais manifestos pelos indivíduos poderão estar relacionados com a identificação com grupos considerados violentos. Uma vez estes indivíduos inseridos em grupos violentos justificarão os seus comportamentos por “narrativas mitológicas sobre a importância do grupo e a necessidade ou conveniência de suas agressões” (López, *et al.*, 2008, p.9).

De acordo com Morrison e Ybarra (2008), os indivíduos que se identificam fortemente com o grupo, quando percebem uma ameaça para o grupo exibem altos níveis de orientação para a dominância social para proteger o bem-estar de seus membros. Desta forma, a chegada de um novo membro ao grupo poderá ser percebida pelos membros existentes que possuem uma alta identificação com o grupo, como uma ameaça à estabilidade interna do grupo, o que fará com que os membros mais autoritários desencadeiem comportamentos de dominância e opressão sobre o novato no grupo.

1.3.3 Benefícios automáticos e não automáticos de um grupo e o *stress* desejado ao novo membro

O ser humano possui uma vasta história por pertencer a vários grupos sociais, com características diferentes (*e.g.* dimensão, homogeneidade, estrutura), que exerce influência na vida do indivíduo (Vala & Monteiro, 2006).

Os diversos grupos sociais “possuem a capacidade de se adaptarem a diferentes ambientes e resistir a múltiplas gerações de filiações sobrepostas” (Cimino, 2013b, p.447), o que contribui para a preservação do grupo, bem-estar e proteção de seus membros.

Nestes grupos que possuem múltiplas gerações sobrepostas, a cooperação baseada num “esforço conjunto e coordenado de dois ou mais indivíduos” (Katz in Macedo, 1961, p.p. 106-107) é essencial para angariar e preservar bens que estejam disponíveis para o próprio grupo. Desta forma, quanto mais elevado for o nível de cooperação no grupo, maiores serão os benefícios que este grupo terá para oferecer aos seus membros (Cimino, 2013b).

Assim, Delton e Cimino (2010) aludiram que os recém-chegados a um grupo (*e.g.* o grupo de estudantes do ensino superior) encontram um conjunto de benefícios e/ou privilégios disponíveis, os quais designaram de “benefícios automáticos” (*e.g.* um *status* socialmente considerado superior ao que possuíam anteriormente).

Desta forma, podemos inferir que estes benefícios automáticos do grupo foram conseguidos com o trabalho e esforço de outros membros em tempos anteriores e, conseqüentemente, um novo membro (o caloiro) irá usufruir deste “património” sem ter feito esforço ou ter trabalhado para o conseguir ou manter no grupo (Delton, Nemirow, Robertson, Cimino & Cosmides, 2013; Delton & Cimino, 2010).

Sendo assim, a chegada do caloiro pode ser vista pelos demais membros veteranos como sendo um período de tempo conturbado, de grande exploração “gratuita” de benefícios automáticos pelo recém-chegado (Delton & Cimino, 2010), o poderá causar problemas adaptativos para os membros já existentes, provocando uma dualidade de respostas, ou seja, respostas negativas (*e.g.* a desconfiança), ativando comportamentos de raiva, ou respostas mais positivas (perceção de habilidades do novato), as quais contribuirão para que o veterano deposite confiança no recém-chegado (Cimino & Delton, 2010).

Se um grupo for detentor de muitos benefícios automáticos e organizado hierarquicamente, os veteranos tenderão a ter maior desconfiança e mais comportamentos de raiva sobre o novato, uma vez que este irá possuir oportunidades de exploração dos benefícios do grupo sem ter trabalhado e sem se ter esforçado para conseguir tais benefícios; o que gera desvantagens e custos ao grupo (Delton & Cimino, 2010). Deste modo, pode-se aludir a que o caloiro, ao ingressar no grupo, poderá trazer desvantagens aos membros existentes. Ou seja, o caloiro pode ser visto como responsável pelo aumento do tamanho do grupo, situação que causa dificuldades ao controlo do próprio grupo. Em grupos de maior dimensão há mais liberdade de movimentação e exploração de benefícios, a que, eventualmente, ainda não se tem direito (Alencar, Siqueira & Yamamoto, 2008; Cimino, 2013b). Outra desvantagem,

percecionada pelos veteranos à chegada do caloiro ao grupo, poderá ser a pouca experiência do novato, sendo necessário haver uma constante vigilância deste (Williamson, 1981; Cimino, 2013b). A inexperiência do novato no grupo cria um aumento da desconfiança nele e a necessidade de regulação dos seus comportamentos por parte dos veteranos (Cimino & Delton, 2010). Desta forma, as atividades de praxe possuem conteúdos com elevados níveis de *stress* imposto ao novato, sendo “provações sofridas pelos praxados que são, em parte, tentativas de regulação e dominação comportamentais grosseiras durante um período de maior exploração” (Cimino, 2013b, p.448).

Assim, pelo que parece, quanto mais forte o poder que o grupo possui, mais alta cooperação este exige dos seus membros, maior serão os benefícios automáticos disponíveis, mais difíceis as atividades do grupo e maior será o nível de *stress* para o novato durante a praxe, podendo isto funcionar como meio para desencorajar o novato à exploração gratuita destes benefícios (Cimino, 2013b).

Contrariamente aos comportamentos de domínio, desconfiança, raiva, etc. que possam estar presentes num grupo, os veteranos poderão reconhecer que os caloiros possuem algumas habilidades e vantagens que beneficiarão o grupo de estudantes (Moreland, Levine & Wingert, 1996; Delton & Cimino, 2010). Desta maneira, o recém-chegado ao dedicar-se ao grupo e realizar atividades com alto nível de esforço, diminui a possibilidade de ser visto negativamente pelo grupo, o que resultará assim uma resposta de confiança (Delton & Cimino, 2010). Deste modo, o novato ao trabalhar arduamente e com alto nível de esforço, deixará de usufruir de benefícios automáticos e passará a contribuir para a durabilidade e manutenção dos benefícios do grupo, ou seja, o caloiro passará a desfrutar de benefícios não automáticos (não gratuitos) visto que se empenhou, esforçou e trabalhou para os conseguir e manter no grupo (Cimino, 2013a, 2013b).

1.4 A praxe académica na visão de Aldo Cimino

Para uma melhor compreensão desta dinâmica que existe na praxe académica, o pesquisador norte-americano Aldo Cimino tem desenvolvido diversos estudos, apoiado numa perspetiva da psicologia evolutiva, em que faz referência aos grupos ou alianças duradouras, formadas pela sobreposição de membros que, através de seus trabalhos e esforços, acumularam benefícios grupais (estes grupos de cooperação duradoura geram altos benefícios grupais disponíveis ao caloiro). Estes grupos são organizados hierarquicamente, como é o caso dos grupos de praxe, e o caloiro é considerado pelos membros já existentes no grupo como sendo inferior. Deste modo, alguns dos achados de Cimino e Delton (2010), mostram

que os indivíduos ao se colocarem no lugar de um membro veterano em um grupo, “olharam” o recém-chegado de forma particularmente negativa, com desconfiança, vendo-o como menos competente, não merecedor de benefícios do grupo e em casos de transgressões, os novatos são merecedores de maiores punições. Deste modo, Cimino (2013a; 2013b) inferiu que a praxe poderá estar relacionada com a forma do caloiro “pagar” e provar que é digno de usufruir dos benefícios que o grupo possui ou impedir o caloiro de utilizar de forma indevida os “bens” do grupo. Além disso, a praxe também poderá estar relacionada com a forma encontrada pelo grupo para desenvolver aptidões nos praxados para aumentar os benefícios que o grupo detém.

Os estudos de Cimino (2013a; 2013b) foram realizados através de pequenos textos (vinhetas) que descreviam situações em grupos fictícios e alheios a praxe (para não influenciar as respostas de participantes que são pró ou contra a praxe) para tentar perceber quais as motivações que levaram os indivíduos a praxar. O autor descreveu situações num cenário composto por quatro grupos invulgares, onde o indivíduo foi orientado a imaginar-se como um membro: dois grupos possuíam características de alto nível de interdependência grupal (grupo de alta cooperação) e os outros dois contendo características de baixo nível de interdependência grupal (grupo de baixa cooperação). Nos grupos com características de alta cooperação os respondentes eram levados a perceberem o tipo de contribuição no grupo (alta ou baixa contribuição), o que também ocorreu nos outros dois grupos de baixa cooperação. Partindo destes cenários, os participantes classificaram a percepção da sua contribuição pessoal, como medida de verificação da manipulação e seguidamente foram guiados a diversas perguntas que respondiam ao objetivo da investigação sobre os preditores da motivação da praxe. Desta forma, o autor criou um *design* experimental 2 x 2 x 2: tipo de grupo (alta cooperação x baixa cooperação) x contribuição esperada do indivíduo (alta x baixa) x sexo. O sexo nesta investigação foi utilizado apenas como variável moderadora.

Este *design* que o autor utilizou teve o intuito de realizar uma “avaliação de hipóteses que requerem dados formatados adequados para provar ou recusar estatisticamente as hipóteses colocadas [...] e produzir resultados significativos e solidamente provados” (Silva, n.d., p.1). Desta forma, os resultados encontrados pelo autor evidenciaram que os participantes desejaram praxes com mais *stress* para os novos membros em grupos de alta cooperação do que nos grupos de baixa cooperação, os participantes perceberam que quanto mais benefícios automáticos um grupo possui, maior a desejabilidade de *stress* nos rituais de praxe; porém, a contribuição no grupo não explicou o grau de *stress* desejado na praxe. Os indivíduos do sexo masculino, na condição experimental de alta contribuição do

indivíduo para o grupo, desejaram maior *stress* na praxe em comparação com o sexo feminino e os participantes mais velhos desejaram uma praxe com menos *stress* para os iniciantes.

Desta forma o autor concluiu que prováveis benefícios generosamente disponíveis no grupo (*e.g. status*, respeito, proteção) que foram conseguidos com esforços de membros anteriores (benefícios automáticos) explicam o grau de *stress* desejado na praxe ao novato.

1.5 Objetivo de estudo

O presente estudo procura perceber o que leva os estudantes a praxarem, ou seja, os preditores da motivação de estudantes do ensino superior para praxar os novatos. Neste sentido, pretende-se seguir o paradigma utilizado no estudo de Ciminio (2013b) onde se pretende manipular a praxe académica através de grupos fictícios e invulgares (de cooperação alta e baixa) e a contribuição do indivíduo (alta e baixa). Este estudo, de acordo com o nosso conhecimento, tem a mais-valia de, pela primeira vez, verificar o efeito destas variáveis no contexto português. Da mesma forma é também inovador porque vai procurar explorar o papel que variáveis tradicionalmente exploradas em Psicologia Social – a dominância social e o grau de identificação com o grupo – desempenham neste processo.

1.6 Hipóteses de investigação

A questão de investigação que orientou este trabalho remete-se para os preditores motivacionais que sustentam os comportamentos da praxe académica num contexto universitário.

Deste modo, pretendia saber: porque os estudantes universitários praxam?

Esta questão originou a formulação das seguintes hipóteses de investigação:

H1: Quando a perceção do grau de cooperação do grupo é percebida alta esperam-se maiores benefícios automáticos e não automáticos, maior identificação com o grupo e níveis mais elevados de *stress* desejados para os iniciados do que quando a cooperação é percebida como baixa.

H2: Este efeito será moderado pelo grau de contribuição percebida do indivíduo em relação ao grupo no sentido em que o efeito nas variáveis de interesse será maior quando a contribuição individual para o grupo é mais elevada.

H3: Quanto maior o valor dominância social dos indivíduos maior é o grau de *stress* desejado para os iniciados.

Na análise dos resultados serão ainda explorados os papéis das variáveis demográficas idade, sexo, universidade que frequenta e experiência prévia com situações de praxe (*e.g.* fui praxado ou praxei).

Capítulo II - Metodologia

2.1 Design

Seguindo o paradigma de Cimino (2013b), para testar as hipóteses deste estudo experimental utilizou-se um *design* de 2 X 2: tipo de grupo (alta cooperação vs. baixa cooperação) X contribuição do indivíduo no grupo (alta contribuição vs. baixa contribuição). Os participantes foram distribuídos aleatoriamente por quatro condições: grupo de alta cooperação e baixa contribuição do indivíduo no grupo, grupo de alta cooperação e alta contribuição do indivíduo no grupo, grupo de baixa cooperação e baixa contribuição do indivíduo no grupo e grupo de baixa cooperação e alta contribuição do indivíduo no grupo.

2.2 Participantes

Como se pode observar no Quadro 2.1, apresentaram-se as variáveis sociodemográficas da amostra.

Quadro 2.1

Dados sociodemográficos

Idade	%
[18 – 24[73.8
[25 – 34[14.6
[35 – 52]	11.6
Sexo	
Masculino	13.1
Feminino	86.9
Universidade que frequenta	
ISCTE-IUL	66.9
UAc	33.1

Participaram neste estudo 130 estudantes universitários (34 estudantes na condição do grupo de alta cooperação e baixa contribuição do indivíduo, 36 estudantes na condição do grupo de alta cooperação e alta contribuição do indivíduo, 30 estudantes na condição do grupo de baixa cooperação e baixa contribuição do indivíduo e 30 estudantes na condição do grupo de baixa cooperação e alta contribuição do indivíduo), com as idades compreendidas entre os 18 e os 52 anos ($M=24,35$; $DP=0.57$).

A amostra foi constituída maioritariamente por estudantes do sexo feminino (86.9%), a frequentar duas diferentes universidades portuguesas (Instituto Superior de Ciências do

Trabalho e da Empresa - Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL) e Universidade dos Açores-UAc), sendo que a maioria está inserida no ISCTE-IUL (66.9%).

A nível da praxe académica é apresentado no Quadro 2.2.

Quadro 2.2

Experiência prévia de praxe

	Participou na Praxe Académica	Foi Praxado	Praxou
Sim	70,8%	56,2%	27,7%
Não	29,2%	43,8%	72,3%

A maioria dos respondentes referiu que participou desta atividade em meio académico (70,8%). Mais de metade dos estudantes refere que foi praxado (56,2%), porém, a proporção daqueles que mencionaram ter praxado outros colegas é menor (27,7%).

2.3 Instrumentos

O protocolo de recolha de dados, designado por questionário geral, foi composto por três instrumentos: Escala de Orientação para a Dominância Social (ODS), Questionário adaptado de Cimino (2013) e Escala de Identificação com o Grupo, que a seguir se descreve. Entretanto, previamente ao contato com estes instrumentos, os estudantes foram informados sobre a confidencialidade, o anonimato das respostas, a participação voluntária no estudo e que as informações recolhidas seriam tratadas apenas para fins de investigações (*e.g.* “O questionário é anónimo e as informações recolhidas serão tratados com toda a confidencialidade e serão utilizadas apenas para fins de investigação. A participação é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão reflita em qualquer prejuízo para o participante.”) e foi-lhes solicitado o preenchimento de uma secção de dados pessoais (variáveis sociodemográficas).

2.3.1 Escala de Orientação para a Dominância Social

Para medir a orientação para a dominância social os participantes responderam a uma escala de Orientação para a Dominância Social (ODS) proposta originalmente por Sidanius e Pratto (1994), validada para o contexto português por Giger, Orgambidez-Ramos, Gonçalves, Santos e Gomes (2015) e recuperada de Sirbu (2017).

Esta escala é composta por 16 itens, sendo que os primeiros oito itens são referentes a fatores da dominância grupal ($\alpha=0.78$) (*e.g.* “Alguns grupos de pessoas, simplesmente, são inferiores a outros grupos”) e os outros oito itens referem-se a fatores da igualdade ($\alpha=0.88$) (*e.g.* “Seria bom que todos os grupos pudessem ser iguais”). A pontuação total da escala é

feita pela soma das respostas de cada item ($\alpha=0.88$) (quanto mais elevada a pontuação, maior é o nível da orientação para a dominância social). Todos os itens são respondidos numa escala de 7 pontos que variam entre 1 (Extremamente Negativo) a 7 (Extremamente Positivo).

Tendo em conta os objetivos do estudo, e de forma consistente com investigações de Sidanius e Pratto (1999), Fernandes, Costa, Camino e Mendoza (2007) e Sirbu (2017), neste estudo será utilizado apenas a pontuação total desta escala.

2.3.2 Questionário adaptado de Cimino (2013b)

Os estudantes a partir de cenários fictícios, foram convidados a responder a um conjunto de questões que informavam sobre a sua perceção acerca de benefícios grupais e níveis de *stress* associados à pertença ao grupo.

Passam-se a descrever as manipulações deste trabalho, inspirado no estudo de Cimino (2013).

Manipulações

Realizaram-se as manipulações da praxe académica através de quatro cenários: Grupo de alta cooperação e baixa contribuição do indivíduo no grupo, Grupo de alta cooperação e alta contribuição do indivíduo no grupo, Grupo de baixa cooperação e baixa contribuição do indivíduo no grupo e Grupo de baixa cooperação e alta contribuição do indivíduo no grupo. Estes cenários foram traduzidos e adaptados de Cimino (2013b).

Tomando como base Cimino (2013b) pediu-se, nos quatro cenários, aos participantes para lerem um pequeno texto que descrevia um grupo fictício e invulgar (para não reconhecerem o estatuto da praxe), imaginarem-se como membro do grupo e a seguir tomar diversas decisões sobre como agir dentro do grupo.

A designação atribuída a cada grupo fictício foi “Aves Selvagens”, que era um grupo formado por indivíduos do mesmo sexo (o sexo do grupo era o mesmo do participante do estudo).

Tomando como base Cimino (2013b), na condição do **grupo de alta cooperação** (altos níveis de interdependência cooperativa), lia-se que o grupo “Aves Selvagens” era formado por profissionais especialistas em chegar a lugares muito remotos para observações de espécies raras de pássaros, que todos os meses faziam uma viagem de helicóptero para um lugar remoto em montanhas isoladas exigindo altos níveis de interdependência cooperativa (*e.g.* nas montanhas isoladas, a vida depende dos seus conhecimentos de sobrevivência, bem como, das habilidades dos outros membros do grupo e todas as atividades requerem uma

intensa cooperação entre os membros: todos devem caçar, fazer escaladas e transportar mantimentos vitais juntos).

Tomando como base Cimino (2013b), na condição do grupo de **baixa cooperação** (baixos níveis de interdependência cooperativa) lia-se que o grupo “Aves Selvagens” era formado por profissionais especialistas no estudo de pássaros, que todos os meses se reuniam para comparar estudos de pássaros, organizar viagens para visitar museus relevantes na área, bem como discutir artigos sobre o tema (*e.g.* os membros do “Aves Selvagens” vão se alternando e apresentando informações sobre várias espécies e fazem comentários sobre as apresentações dos colegas. Todas as suas atividades requerem um excelente conhecimento sobre pássaros e uma disponibilidade para fornecer críticas construtivas).

Tomando como base Cimino (2013b), na condição de **alta contribuição** do indivíduo ao grupo lia-se que o membro trabalhava muito mais do que os outros membros do “Aves Selvagens”, ou seja, despendia muito esforço em atividades ou voluntariado em grupo (*e.g.* “quando está com o grupo, diverte-se, e tenta ajudar o máximo possível e faz questão de participar em todas as viagens do “Aves Selvagens”, independentemente de seus outros compromissos na vida e quando o grupo necessita realizar trabalho extra, você muitas vezes oferece-se para o fazer”).

Tomando como base Cimino (2013b), na condição da **baixa contribuição** do indivíduo ao grupo, lia-se que o indivíduo despendia pouco esforço em atividades ou voluntariado ao grupo (*e.g.* “quando está com o grupo, diverte-se, no entanto, não está motivado para ajudar como os outros membros. Evita algumas reuniões do grupo Aves Selvagens e só vai aquelas que se adequam à sua agenda. Quando o grupo precisa realizar algum trabalho extra, geralmente não se oferece como voluntário para o fazer”).

Cada participante lia um dos quatro cenários resultantes da comparação entre as duas manipulações: alta cooperação e alta contribuição, alta cooperação e baixa contribuição, baixa cooperação e alta contribuição e baixa cooperação e baixa contribuição.

Medidas

Verificação de manipulação: Para a verificação da manipulação do grau de custo percebido da contribuição pessoal no grupo (item 1), tendo como base Cimino (2013b), solicitava-se aos participantes deste estudo que respondessem a uma questão classificando o esforço para participar nas atividades do grupo (*e.g.* “1. Ser membro de um grupo exige tempo e energia. Descreva qual o nível do seu esforço atual para participar deste grupo.”).

Percepção de benefícios automáticos: Tomando como base Cimino (2013b), para verificar a avaliação dos participantes a esta variável utilizaram-se os itens 2 (*e.g.* “Por vezes, apenas por

ser membro de um grupo, as pessoas são mais respeitadas. No seu entender, juntar-se aos Aves Selvagens vai trazer aos novos membros mais respeito de pessoas que não pertencem ao grupo? Se sim, quanto?”) e 3 (e.g. “ Por vezes, apenas ser membro de um grupo, faz com que as pessoas se sintam melhor do que quando estavam sozinhas. Por outras palavras, os outros membros do grupo irão cuidar delas e ajudá-las se tiverem qualquer tipo de problema. Acha que os novos membros dos Aves Selvagens poderão contar com esse tipo de assistência por parte do grupo? Se assim for, em que medida?”). Estes itens foram respondidos numa escala de 0 a 6. Fez-se a correlação e obteve-se $r=0.29$, $p<0.001$. O item 4 foi retirado¹.

Perceção de benefícios não automáticos: Tomando como base Cimino (2013b), a perceção dos benefícios não automáticos é avaliada pelo item 5 (e.g. “Depois de terminar os primeiros meses de adesão dos novos membros, em que medida julga que estes poderão melhorar as suas capacidades de sobrevivência em montanhas isoladas, se ao longo dos anos participarem e trabalharem arduamente enquanto membro do grupo?”). Este item foi respondido numa escala de 0 a 6.

Nível de stress desejado na praxe para o novo membro: Tendo como base Cimino (2013b), os itens² 7 (e.g. “Como membro já existente, em que grau considera que o ritual de iniciação dos Aves Selvagens deverá ter uma componente stressante?”) e 8 (e.g. “Finalmente, como um Aves Selvagem, você diz que o grupo deve pressionar todos os novos membros para completar o ritual de iniciação e, em caso afirmativo, em que medida?”) pretendem avaliar o grau de *stress* que os participantes consideram que o ritual de iniciação do grupo Aves Selvagens deverá ter. Estes itens foram respondidos numa escala de 0 a 6. Fez-se a correlação e obteve-se $r=0.36$, $p<0.000$.

2.3.3 Escala de Identificação com o Grupo

Com base nos trabalhos de Postmes, Haslam e Jans (2013), utilizou-se uma medida de identificação social de item único (*Single-Item Social Identification Measure- SISI*). Foi apresentado aos participantes o item referente ao grau de identificação com o grupo Aves Selvagens (e.g. Pense em que grau se sente identificado com o grupo Aves Selvagens.) Este item foi respondido numa escala de 0 a 6 em que 0 corresponde a “Nenhuma identificação” e 6 a “Enorme identificação”.

¹ O item 4 não foi considerado: ver página 24 deste trabalho.

² O item 6 não foi considerado: ver página 24 deste trabalho.

2.4 Procedimentos

O questionário geral³, apresentado *online*, foi elaborado com base nos estudos sobre a praxe académica de Ciminio (2011, 2013a, 2013b), como já referido, e também com base na revisão de literatura. Após as questões sociodemográficas, relativas à idade, ao sexo, à universidade, ao ciclo de estudos e curso frequentado, apresentou-se a escala de Orientação para a Dominância Social (ODS) (Giger, Orgambídez-Ramos, Gonçalves, Santos & Gomes, 2015), com o intuito de avaliar uma possível pré-disposição do indivíduo para a dominância social. Após esta escala referida anteriormente, apresentou-se o questionário de Ciminio (2013b) que dava o início ao trabalho experimental: foram apresentadas aos participantes as condições manipuladas, sob as formas de pequenos textos que descreviam cenários de grupos e contribuições dos indivíduos nos grupos (Grupo de alta cooperação e baixa contribuição do indivíduo no grupo; Grupo de alta cooperação e alta contribuição do indivíduo no grupo; Grupo de baixa cooperação e baixa contribuição do indivíduo no grupo ou Grupo de baixa cooperação e alta contribuição do indivíduo no grupo). As apresentações destes pequenos textos foram aleatoriamente distribuídas pelos participantes do estudo. Cada participante apenas lia um dos cenários. Tal como em Ciminio (2013b), seguidamente, a esta manipulação, apresentou-se uma questão para a verificação da manipulação do grau de custo percebido da contribuição pessoal no grupo e os itens para avaliar a percepção de benefícios automáticos, a percepção de benefícios não automáticos, o grau de *stress* desejado no ritual de iniciação. Por fim, foram exibidas as questões relacionadas com a participação em atividades extracurriculares na universidade (nomeadamente a praxe académica), com o grau de identificação com o grupo e com a situação de o estudante ter sido praxado ou ter praxado outro aluno.

Antes da aplicação deste conjunto de instrumentos à amostra final procedeu-se um pré-teste, na última semana de abril de 2018, para a verificação linguística, deteção de problemas da percepção de conteúdo e funcionamento da distribuição aleatória das condições manipuladas, como também para estimar tempo despendido pelo estudante com a sua participação. Colaboraram neste pré-teste¹² estudantes universitários, de diferentes universidades e cursos: três estudantes na condição do grupo de alta cooperação e baixa contribuição do indivíduo; três estudantes na condição do grupo de alta cooperação e alta contribuição do indivíduo; três estudantes na condição do grupo de baixa cooperação e baixa contribuição do indivíduo e três estudantes na condição do grupo de baixa cooperação e alta

³ O instrumento não será disponibilizado em anexo porque será utilizado em outro projeto, sendo assim confidencial.

contribuição do indivíduo. Desta aplicação inicial, não resultaram quaisquer alterações ao questionário e as respostas destes participantes foram completamente eliminadas. O tempo estimado de respostas variou entre 12 a 15 minutos.

Os dados foram recolhidos tendo como suporte a plataforma *online Qualtrics – Online Survey Software & Insight Platform* entre maio a julho de 2018.

No processo inicial para a recolha de dados, foi enviado uma candidatura ao Laboratório de Psicologia Social e das Organizações (LAPSO) do ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa, com o intuito deste disponibilizar uma amostra composta por estudantes inscritos no Sistema de Participação em Investigação em Psicologia (*Psychology SPI*). Foram fornecidas ao LAPSO informações básicas do estudo que seriam visíveis/disponibilizadas aos participantes, como também, uma descrição clara do estudo e tarefas experimentais. Após verificação e aprovação da candidatura, o LAPSO disponibilizou 66 estudantes inscritos neste laboratório. A divulgação e distribuição do questionário a estes estudantes foi realizada pelo LAPSO através do *link* criado pela plataforma *online Qualtrics*. Como bónus desta participação, ofereceu-se a cada um dos respondentes 0.5 crédito (ECTS-*European Credit Transfer and Accumulation System*). Para se alcançar uma amostra maior, recorreu-se à divulgação do questionário através do correio eletrónico das turmas de diferentes cursos, grupos privados em redes sociais (*facebook*) que pertencem exclusivamente a estudantes universitários do ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa e UAc.

As informações acerca da praxe académica e da finalidade do estudo não foram divulgadas na sua totalidade para evitar enviesamento dos resultados. É de salientar que foi disponibilizado (início e final do questionário) um contato de correio eletrónico em caso de questões e/ou dúvidas relacionadas com o estudo ou para esclarecimentos adicionais.

Quanto aos procedimentos de análise de dados utilizou-se como suporte o programa *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS®)* versão 25.0 *for o Windows*.

Ao explorar os dados sobre o papel que a variável dominância social desempenha como preditor motivacional que sustenta os comportamentos da praxe académica num contexto universitário, realizou-se uma análise de dados (após inverter os itens 9, 10,11,12, 13, 14, 15 e 16) para obter a pontuação total da escala pela soma das respostas de cada item. Para tal, utilizou-se uma análise estatística descritiva, aplicando o *T-test* de amostras independentes, para comparar a escala completa com o sexo, com a universidade de origem do estudante e Anova para a idade do indivíduo.

No questionário de Cimino (2013b), na variável benefícios automáticos e *stress* desejado ao novato em rituais de praxe o valor de alfa de *Cronbach* foi inaceitável e optou-se

por excluir um item na variável benefícios automáticos (item 4) e assim, o estudo foi feito apenas com itens 2 e 3, correlacionando-os através do coeficiente de correlação de *pearson*. O mesmo processo aconteceu com a variável *stress* desejado na iniciação, retirando o item 6 e permanecendo os itens 7 e 8.

Para a análise de dados obtidos através do questionário com base em Cimino (2013b), utilizou-se uma ANOVA fatorial com 2 fatores com o intuito de estudar a influência dos fatores (grau de cooperação: baixo e alto) x 2 (grau de contribuição: baixo e alto) nas variáveis em estudos. Por fim utilizou o Teste de Correlação de *Pearson* com o intuito de verificar a relação de diferenças entre as diferentes variáveis em estudo.

Capítulo III - Resultados

3.1 Variáveis Sociodemográficas

A seguir são descritos os resultados das variáveis sociodemográficas (sexo, idade e universidade) nas variáveis dependentes (participação na praxe acadêmica, fui praxado e praxei), com o intuito de conhecer os preditores da motivação de estudantes do ensino superior.

3.1.1 Estudo das Diferenças da variável sexo nas variáveis Participação na praxe acadêmica, Fui Praxado e Praxei

Aplicando o teste χ^2 para verificar a existência de efeitos significativos da variável sociodemográfica sexo (feminino e masculino) na variável dependente Participação na praxe acadêmica, os resultados permitem concluir que não foram encontradas diferenças significativas entre o sexo feminino e o sexo masculino em terem participado na praxe acadêmica ($\chi^2 = 0.07$; $p = 0.79$). Ao aplicar o teste χ^2 para verificar a existência de efeitos significativos da variável sociodemográfica sexo (feminino e masculino) na variável dependente Fui praxado, os resultados permitem concluir que não foram encontradas diferenças significativas entre o sexo feminino e o sexo masculino em terem sido praxados ($\chi^2 = 1.05$; $p = 0.31$). Aplicando o mesmo teste χ^2 para verificar a existência de efeitos significativos da variável sociodemográfica sexo (feminino e masculino) na variável dependente Praxei, os resultados permitem concluir que não foram encontradas diferenças significativas entre o sexo feminino e o sexo masculino em relação ao ter praxado ($\chi^2 = 0.02$; $p = 0.90$).

3.1.2 Estudo das Diferenças entre Grupos etários e as variáveis Participação na praxe acadêmica, Fui Praxado e Praxei

No Quadro 3.1. apresentam-se as diferenças entre grupos etários e a variável Participação na praxe acadêmica.

Quadro 3.1

Diferenças entre Grupos etários e a Participação na praxe académica

		Participação Praxe Académica		Total
		Não	Sim	
Idade	18 a 24 anos	35	61	96
	25 a 34 anos	3	16	19
	35 a 52 anos	0	15	15
Total		38	92	130

Aplicando o teste χ^2 para verificar a existência de efeitos significativos da variável sociodemográfica Idade na variável dependente Participação na praxe académica, os resultados permitem concluir que existem diferenças significativas entre os Grupos etários e a variável em estudo ($\chi^2=10.28$; $p=0.00$). A maior diferença encontra-se no Grupo etário que possui entre 18 e 24 anos ($M=1.38$, $DP=0.69$), porque foram estes os estudantes com a maior participação na praxe académica.

No Quadro 3.2. apresentam-se as diferenças entre grupos etários e a variável Fui praxado.

Quadro 3.2

Diferenças entre Grupos etários e Fui Praxado

		Fui Praxado		Total
		Não	Sim	
Idade	18 a 24 anos	34	62	96
	25 a 34 anos	12	7	19
	35 a 52 anos	11	4	15
Total		57	73	130

Aplicando o teste χ^2 para verificar a existência de efeitos significativos da variável sociodemográfica Idade na variável dependente Fui praxado, os resultados do teste permitem concluir que foram encontradas diferenças significativas nos resultados entre os Grupos etários e a variável Fui praxado ($\chi^2=10.95$; $p=0.00$). Onde se encontram as maiores diferenças em relação ao valor esperado é no grupo que possui idades entre os 18 e 24 anos.

Finalmente, no Quadro 3.3. apresentam-se as diferenças entre grupos etários na variável Praxe.

Quadro 3.3
Diferenças entre Grupos etários e Praxeí

		Praxeí		Total
		Não	Sim	
Idade	18 a 24 anos	66	30	96
	25 a 34 anos	15	4	19
	35 a 52 anos	13	2	15
Total		94	36	130

Aplicando o teste χ^2 para verificar a existência de efeitos significativos da variável sociodemográfica Idade na variável dependente Praxeí, os resultados do teste permitem concluir que não foram encontradas diferenças significativas entre os grupos etários e a variável praxeí ($\chi^2=2.57$; $p=0.28$)

3.1.3 Estudos das Diferenças da variável Universidade e as variáveis Participação na praxe académica, Fui praxado e Praxeí

Aplicando o teste χ^2 para verificar a existência de efeitos significativos da variável sociodemográfica Universidade que frequenta (ISCTE-IUL, UAc) na variável dependente Participação na praxe académica, os resultados permitem concluir que foram encontradas diferenças significativas entre universidades em termos de participação na praxe académica ($\chi^2 =4.084$; $p=0.04$).

Ao aplicar o teste χ^2 para verificar a existência de efeitos significativos da variável sociodemográfica Universidade que frequenta (ISCTE-IUL, UAc) na variável dependente Fui praxado, os resultados permitem concluir que não foram encontradas diferenças significativas entre a universidade que frequenta em relação ao ter sido praxado ($\chi^2 =0.26$; $p=0.61$).

Aplicando o mesmo teste χ^2 para verificar a existência de efeitos significativos da variável sociodemográfica Universidade que frequenta (ISCTE-IUL, UAc) na variável dependente Praxeí, os resultados permitem concluir que não foram encontradas diferenças significativas entre a universidade que frequenta em relação ao ter praxado ($\chi^2=0.00$; $p=1.00$).

3.2 Escala de Orientação para a Dominância Social

Como antes explicado a pontuação total na escala ODS varia entre 16 e 112 pontos e quanto maior a pontuação obtida maior a orientação para a dominância social. Assim, analisando as estatísticas descritivas obteve-se um mínimo de 16, um máximo de 70 (Média=32.85; $DP =1.07$).

Aplicou-se o *T-test* de amostras independentes para comparar a escala de Orientação para a Dominância Social com a variável sexo. Os resultados obtidos levam a concluir que não foram encontradas diferenças significativas nos resultados entre sexo masculino ($M=62.29$; $DP=8.15$) e sexo feminino ($M=62.94$; $DP=7.65$); $t(128)=0.675$, $p=0.50$), no que diz respeito à dominância social.

Aplicou-se o Anova para 3 amostras independentes para comparar a escala de Orientação para a Dominância Social com a Idade. Os resultados obtidos levam a concluir que não foram encontradas diferenças significativas nos resultados entre o nível etário 18-24 ($M=63.06$; $DP=7.28$) e o nível etário 25-34 ($M=63.21$; $DP=6.55$) e o nível etário 35-52 ($M=63.33$; $DP=9$); $F(2.127)=0.10$, $p=0.99$), no que respeita à Dominância Social.

Aplicou-se o *T-test* de amostras independentes para comparar a escala de Orientação para a Dominância Social com a Universidade de origem do indivíduo. Os resultados obtidos levam a concluir que não foram encontradas diferenças significativas nos resultados entre o ISCTE-IUL ($M=34$; $DP=12.13$) e a UAc ($M=30.53$; $DP=12.09$; $t(128)=1.53$, $p=0.13$) no que respeita à Dominância Social.

3.3 Questionário adaptado de Cimino (2013b)

3.3.1 Verificação da manipulação

No Quadro 3.4 apresenta-se o grau percebido da contribuição para o grupo.

Quadro 3.4
Grau percebido da contribuição para o grupo

Origem	Tipo III Soma dos Quadrados	gl	Quadrado Médio	F	Sig.	Eta parcial quadrado
Modelo corrigido	109,76 ^a	3	36,59	18,38	,00	,30
Intercepto	3080,49	1	3080,49	1548,04	,00	,92
Tipo de grupo	,89	1	,89	,45	,50	,00
Contribuição	105,30	1	105,30	52,92	,00	,29
Tipo de grupo *	1,37	1	1,36	,69	,41	,00
Contribuição						
Erro	250,73	126	1,99			
Total	3472,00	130				
Total corrigido	360,49	129				

Nota. a. R Quadrado = ,304 (R Quadrado Ajustado = ,288)

A análise da verificação das manipulações experimentais em função das condições experimentais (grau de cooperação: baixo e alto) x 2 (grau de contribuição: baixo e alto) permitiu verificar que a percepção da contribuição do participante não é influenciada pelo tipo da cooperação do grupo ($F(1,126)=0.45$; $p=0.50$). Existe, no entanto, um efeito principal do grau de contribuição, ($F(1,126)=52.92$; $p=0.00$).

No Quadro 3.5 apresenta-se a verificação da manipulação.

Quadro 3.5
Verificação da manipulação

	Alta Cooperação (M; DP)	Baixa Cooperação (M; DP)
Alta Contribuição	5,81 (1,45)	5,77 (1,16)
Baixa Contribuição	3,79 (1,43)	4,17 (1,55)

A análise das médias permite verificar que, tal como esperado, na situação de alta contribuição (independentemente do grau de cooperação) os indivíduos perceberam que

despendiam mais esforço ($M = 5.79$; $DP = 1.319$) do que na situação de baixa contribuição ($M = 3.97$; $DP = 1.49$). Não se verificaram efeitos de interação significativos entre o grau de cooperação e o grau de contribuição esperada ($F(1.126)=0.69$; $p=0.41$).

Desta forma, os resultados mostram que os indivíduos em situação manipulada de alta contribuição (independente do grau de cooperação do grupo) tiveram maior percepção do esforço realizado nas atividades do grupo do que na situação manipulada de baixa contribuição. Ou seja, os indivíduos com alta contribuição perceberam que trabalhavam muito para os “Aves Selvagens”, muito mais do que os outros membros, tentavam ajudar o máximo possível, faziam questão de participar em todas as viagens dos “Aves Selvagens”, independentemente de seus outros compromissos na vida e sempre que o grupo necessita realizar trabalho extra se ofereciam para o fazer. Desta forma conclui-se que a manipulação foi bem-sucedida.

3.3.2 Percepção de Benefícios automáticos

No Quadro 3.6 apresentam-se os Benefícios automáticos em função das condições experimentais.

Quadro 3.6
Benefícios automáticos em função das condições experimentais

Origem	Tipo III Soma dos Quadrados	<i>Gl</i>	Quadrado Médio	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	Eta parcial quadrado
Modelo corrigido	12,01 ^a	3	4,01	3,94	,01	,09
Intercepto	2832,74	1	2832,74	2782,58	,00	,96
Tipo de Grupo	3,56	1	3,56	3,50	,06	,03
Contribuição indivíduo	,26	1	,26	,26	,61	,00
Tipo de Grupo *	7,75	1	7,75	7,62	,00	,06
Contribuição indivíduo						
Erro	128,27	126	1,02			
Total	3012,00	130				
Total corrigido	140,30	129				

Nota. a. R Quadrado = ,086 (R Quadrado Ajustado = ,064)

A análise das diferenças da percepção de Benefícios automáticos em função das condições experimentais (grau de cooperação: alto e baixo x grau de contribuição: alta e baixa) permitiu verificar que não existe um efeito principal do tipo do grupo de cooperação

($F(1.126)=3.50$; $p=0.06$). Não existe um efeito principal significativo do grau de contribuição, ($F(1.126)=0.26$; $p=0.61$). Verificou-se contudo uma interação significativa entre o grau de cooperação e o grau de contribuição, ($F(1.126)=7.62$; $p=0.00$).

No Quadro 3.7 apresentam-se os Benefícios automáticos em relação ao grupo e à contribuição do indivíduo.

Quadro 3.7

Benefícios automáticos em relação ao grupo e à contribuição do indivíduo

	Alta Cooperação (M; DP)	Baixa Cooperação (M; DP)
Alta Contribuição	5,14 (0,97)	4,32 (0,98)
Baixa Contribuição	4,56 (1,03)	4,72 (1,06)

Uma análise do padrão de resultados obtidos permitiu verificar que quando o tipo de cooperação do grupo é alta, os benefícios automáticos percebidos são mais altos na situação de alta do que na baixa contribuição. Não se verificaram diferenças significativas em função da contribuição quando o grupo é percebido como tendo baixa cooperação.

3.3.3 Perceção de Benefícios não automáticos

No Quadro 3.8 apresentam-se os Benefícios não automáticos em função das condições experimentais

Quadro 3.8

Benefícios não automáticos em função das condições experimentais

Origem	Tipo III		Quadrado			Eta parcial quadrado
	Soma dos Quadrados	<i>gl</i>	Médio	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	
Modelo corrigido	5,07 ^a	3	1,69	1,22	,31	,01
Intercepto	4543,90	1	4543,90	3265,98	,00	,96
Tipo de Grupo	,36	1	,36	,26	,61	,00
Contribuição indivíduo	2,48	1	2,48	1,78	,18	,01
Tipo de Grupo						
Cooperação *	1,92	1	1,92	1,38	,24	,01
Contribuição						
Erro	175,30	126	1,39			
Total	4753,00	130				
Total corrigido	180,38	129				

Nota. a. *R* Quadrado = ,028 (*R* Quadrado Ajustado = ,005)

A análise da verificação da percepção de benefícios não automáticos em função das condições experimentais (grau de cooperação: baixo e alto) x 2 (grau de contribuição: baixo e alto) permitiu verificar que a percepção de benefícios não automáticos não é influenciado pelo tipo de grupo de cooperação ($F(1.126)=0.26$; $p=0.61$), nem pela contribuição do indivíduo ($F(1.126)=1.78$; $p=0.18$).

No Quadro 3.9 apresentam-se os Benefícios não automáticos em relação ao grupo e à contribuição do indivíduo.

Quadro 3.9

Benefícios não automáticos em relação ao grupo e à contribuição do indivíduo

	Alta Cooperação (M; DP)	Baixa Cooperação (M; DP)
Alta Contribuição	6,14 (1,02)	5,97 (1,25)
Baixa Contribuição	5,62 (1,30)	6 (1,15)

Não existe efeito de interação significativo entre o grau de cooperação e o grau de contribuição na percepção de benefícios não automáticos ($F(1,126)=1.38$; $p=0.24$).

3.3.4 Nível de *stress* desejado na praxe para o novo membro

No Quadro 3.10 apresentam-se os Níveis de *stress* na praxe em função das condições experimentais.

Quadro3.10

Níveis de *stress* na praxe em função das condições experimentais

Origem	Tipo III Soma dos Quadrados	<i>gl</i>	Quadrado Médio	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	Eta parcial quadrado
Modelo corrigido	5,23 ^a	3	1,74	1,81	,15	,04
Intercepto	1055,95	1	1055,95	1095,87	,00	,89
Tipo de Grupo	3,62	1	3,62	3,76	,05	,03
Contribuição indivíduo	,95	1	,95	,99	,32	,01
Tipo de Grupo * Contribuição	,79	1	,79	,82	,37	,01
Erro	121,41	126	,96			
Total	1198,78	130				
Total corrigido	126,64	129				

Nota. a. *R* Quadrado = ,041 (*R* Quadrado Ajustado = ,018)

A análise da verificação do nível de *stress* desejado na praxe em função das condições experimentais (grau de cooperação: baixo e alto) x 2 (grau de contribuição: baixo e alto) permitiu verificar que existe um efeito significativo do tipo de cooperação do grupo, ($F(1.126)=3.76; p=0.05$). Não existe contudo um efeito principal significativo do grau de contribuição, ($F(1.126)=0.99; p=0.32$) nem uma interação significativa entre os dois fatores, ($F(1.126)=0.816; p=0.37$).

No Quadro 3.11 apresentam-se os Níveis de *stress* na praxe em relação ao grupo e à contribuição do indivíduo.

Quadro 3.11
Níveis de *stress* na praxe em relação ao grupo e à contribuição do indivíduo

	Alta Cooperação (<i>M; DP</i>)	Baixa Cooperação (<i>M; DP</i>)
Alta Contribuição	3,02 (1,18)	2,53 (0,78)
Baixa Contribuição	3,03 (0,91)	2,86 (0,98)

Os indivíduos na situação em que o grupo possui alto grau de cooperação ($M = 3.03; DP = 1.05$) ($M=2.69; DP=1.89$) são aqueles que acham que se deve infligir maior grau de *stress* aos iniciados em comparação com os indivíduos na situação do grupo de baixa cooperação.

3.4 Escala de Identificação com o grupo (Postmes, *et al.*, 2013)

No Quadro 3.12 apresenta-se a Identificação com o grupo em função das condições experimentais.

Quadro 3.12

Identificação com o grupo em função das condições experimentais

Origem	Tipo Soma Quadrados	III dos <i>gl</i>	Quadrado Médio	<i>F</i>	<i>Sig.</i>	Êta parcial quadrado
Modelo corrigido	20,52 ^a	3	6,84	2,46	,07	,05
Intercepto	1350,458	1	1350,458	486,029	,000	,794
Tipo de Grupo	7,028	1	7,028	2,529	,114	,020
Contribuição indivíduo	11,849	1	11,849	4,264	,041	,033
Tipo de Grupo *	2,199	1	2,199	,791	,375	,006
Contribuição indivíduo	350,098	126	2,779			
Erro	1747,000	130				
Total	370,623	129				
Total corrigido						

Nota. a. *R* Quadrado = ,055 (*R* Quadrado Ajustado = ,033)

Ao estudar a influência dos fatores (grau de cooperação: baixo e alto) x 2 (grau de contribuição: baixo e alto) na identificação do indivíduo com o grupo, a análise permitiu verificar que não existe efeito principal do grau de cooperação. Existe efeito principal do grau de contribuição $F(1,126) = 4.26, p=0.04$.

No Quadro 3.13 apresenta-se a Identificação com o grupo em relação ao grupo e à contribuição do indivíduo.

Quadro 3.13

Identificação com o grupo em relação ao grupo e à contribuição do indivíduo

	Alta Cooperação (<i>M; DP</i>)	Baixa Cooperação (<i>M; DP</i>)
Alta Contribuição	3,64 (1,69)	3,43 (1,74)
Baixa Contribuição	3,29 (1,62)	2,54 (1,61)

Desta forma, o tipo de grupo (alta ou baixa cooperação) não exercerá influência na identificação do indivíduo com o grupo. Entretanto, a contribuição do indivíduo no grupo (alta ou baixa contribuição) vai influenciar a sua identificação com este.

Assim, quando a contribuição é alta, independentemente do grau de cooperação do grupo, o grau de identificação é mais alto ($M=3.55$; $DP=1.70$) do que quando a contribuição é baixa ($M=2.95$; $DP=1.64$). Não existe interação dos dois fatores conjugados.

3.5 Correlação entre as variáveis em estudo

No Quadro 3.14 apresentam-se as correlações entre ODS, Benefícios automáticos, Benefícios não automáticos, Nível de *stress* desejado, Identificação com o grupo, Participação na praxe académica, Praxou, Foi praxado.

Quadro 3.14

Correlações entre ODS, Benefícios automáticos, Benefícios não automáticos, Nível de stress desejado, Identificação com o grupo, Participação na praxe académica, Praxou, Foi praxado

		1	2	3	4	5	6	7	8
ODS 1	<i>Pearson</i>	1							
	Sig.								
	N	130							
Benefícios automáticos 2	<i>Pearson</i>	-,02	1						
	Sig.	,78							
	N	130	130						
Benefícios não automáticos 3	<i>Pearson</i>	-,28**	,36**	1					
	Sig.	,00	,00						
	N	130	130	130					
Nível de stress desejado 4	<i>Pearson</i>	,15	,11	-,12	1				
	Sig.	,09	,23	,17					
	N	130	130	130	130				
Identificação com o grupo 5	<i>Pearson</i>	-,15	,30**	,13	,08	1			
	Sig.	,08	,00	,13	,35				
	N	130	130	130	130	130			
Participação na Praxe Académica 6	<i>Pearson</i>	-,13	-,09	-,01	-,19*	-,04	1		
	Sig.	,14	,28	,92	,03	,62			
	N	130	130	130	130	130	130		
Fui Praxado 7	<i>Pearson</i>	,16	,01	,00	,25**	-,01	,57**	1	
	Sig.	,07	,95	,99	,00	,87	,00		
	N	130	130	130	130	130	130	130	
Praxei 8	<i>Pearson</i>	,24**	,01	-,01	,18*	,07	,70**	,55**	1
	Sig.	,00	,88	,93	,04	,43	,00	,00	
	N	130	130	130	130	130	130	130	130

Nota: **. $p < 0,01$; *. $p < 0,05$

A orientação para a dominância social está relacionada significativa e negativamente, com a perceção de benefícios não automáticos. Desta forma, quando o indivíduo possui uma maior orientação para a dominância social, menor é a sua perceção de benefícios não automáticos.

No que se refere aos benefícios automáticos, notou-se que estes possuem uma relação significativa e positivamente com a perceção de benefícios não automáticos. Quanto mais

elevada é a percepção de benefícios automáticos, mais são os benefícios não automáticos do grupo.

No referente à identificação com o grupo, esta encontra-se relacionada significativa e positivamente com a percepção de benefícios automáticos. Assim, quanto mais o indivíduo se identifica com o grupo, mais intensa é a sua percepção de benefícios automáticos existentes no grupo.

Quanto à participação na praxe académica, esta encontra-se relacionada significativa e negativamente com o *stress* desejado na praxe, ou seja, quanto maior é a participação na praxe académica menor é o *stress* desejado na iniciação de um novo membro.

Ao analisar o ter sido praxado, este encontra-se relacionado significativa e positivamente com o nível de *stress* desejado ao caloiro na praxe. Desta forma os alunos que foram praxados desejam mais *stress* ao novato nos rituais de praxe.

O ter sido praxado, está relacionado significativa e positivamente com participação na praxe académica. Quanto mais o indivíduo foi praxado, mais intensa é a sua participação na praxe.

Porém, o ter praxado possui uma relação significativa e positivamente com a orientação para a dominância social. Quanto mais praxou, maior orientação para a dominância social. Também, o facto de o veterano ter praxado um caloiro está relacionado significativa e positivamente com o desejo de uma praxe com *stress* para o caloiro. Desta forma quanto mais o veterano praxou, maior é o desejo de uma componente com *stress* no ritual de praxe. O ter praxado está significativa e positivamente relacionado com a participação na praxe académica. Quanto mais o veterano praxou, mais ele participou da praxe. O facto de praxar está significativa e positivamente relacionado com ter sido praxado, ou seja, quanto mais o indivíduo foi praxado, mais ele praxou.

Capítulo IV - Análise e Discussão dos Resultados

Este estudo pretendeu explorar pela primeira vez os preditores da praxe académica utilizando um paradigma experimental, ou seja, quais os preditores que poderão estar relacionados com a motivação de estudantes do ensino superior para praxar os novatos. Neste sentido, seguindo o paradigma utilizado por Ciminio (2013b), manipulou-se o grau de cooperação dos grupos e de contribuição do indivíduo no grupo, como também se explorou o papel que variáveis tradicionalmente trabalhadas em Psicologia Social (*e.g.* a dominância social e o grau de identificação com o grupo) desempenham neste processo.

Tal como foi descrito anteriormente, referente aos dados sociodemográficos, foi verificado que o sexo, a idade e a universidade do participante exercem influência na participação da praxe, foi praxado e praxou. Os resultados evidenciaram diferenças significativas entre a variável idade do indivíduo e as variáveis participação na praxe académica e fui praxado. Esta diferença é maior no grupo etário que possui entre 18 e 24 anos. Estas diferenças podem estar associadas a este “grupo etário típico de uma educação formal” (Instituto Nacional de Estatística, I.P., 2011, p. 18), em que a integração ao novo meio académico constitui um dos maiores e preocupantes desafios do estudante (Garrido & Calheiros, 2016) e por ser a praxe dita promotora de integração (Código de Praxe da Universidade de Coimbra, 2017; Ferreira, 2017; Ribeiro, 2000), os estudantes mais novos veem a sua participação na praxe e o deixar ser praxado como uma forma de se integrarem no meio académico.

Na análise dos resultados obtidos e respondendo a H1 (Quando a perceção do grau de cooperação do grupo é percebida alta esperam-se maiores benefícios automáticos e não automáticos, maior identificação com o grupo e níveis mais elevados de *stress* desejados para os iniciados do que quando a cooperação é percebida como baixa), permitiu verificar que quando o tipo de cooperação do grupo é alta (com alto grau de contribuição do grupo) os benefícios automáticos percecionados são mais altos, como também a desejabilidade de *stress* nos rituais de praxe é maior. Porém, a perceção do grau de cooperação do grupo não exerce influência na identificação com o grupo, como também na perceção dos benefícios não automáticos. Desta forma, a H1 é admitida em parte. Ciminio (2013), alude que em grupos considerados do tipo altamente cooperativos, que exigem maiores esforços do indivíduo para pertencer ao grupo, geralmente, são grupos percecionados como detentores de maiores benefícios automáticos e a praxe munida de *stress* que o veterano deseja ao caloiro é a forma encontrada para evitar a utilização “gratuita” dos benefícios automáticos por parte do caloiro

(Cimino, 2013b). Os resultados deste estudo vêm ao encontro dos resultados de Cimino (2013b) que mostraram que o desejo de praxar com *stress* aumenta com a percepção dos benefícios automáticos e diminui com a colaboração do novato para o grupo (benefícios não automáticos).

No que refere a H2 (Este efeito será moderado pelo grau de contribuição percebida do indivíduo em relação ao grupo no sentido em que o efeito nas variáveis de interesse será maior quando a contribuição individual para o grupo é mais elevada), os resultados evidenciaram que o grau de contribuição que um membro possui para o grupo exerce o efeito moderador esperado apenas no caso da percepção de benefícios automáticos. Neste caso, tal como esperado, a percepção de benefícios automáticos é mais elevada na situação em que o grupo é percebido como mais cooperativo e o indivíduo contribui mais.

Nas restantes variáveis, a este respeito, os nossos resultados permitiram verificar que o grau de contribuição irá exercer influência apenas na identificação com o grupo, ou seja, quanto maior for a sua contribuição no grupo, maior a identificação com este. Desta forma, a H2 também é admitida em parte. Diante disso, quando o indivíduo possui um elevado grau de identificação com o grupo, irá esforçar-se, trabalhar, acatar com maior facilidade as suas regras, assimilar os seus valores e terá maior apreço pelo grupo (Jones, Dovidio & Vietze, 2013). Numa correlação entre as variáveis os resultados mostraram que quanto maior é a identificação do veterano com o grupo, maior é a percepção de benefícios automáticos no grupo. Desta forma a chegada de um novo membro irá ser percebida como uma ameaça a estabilidade interna do grupo, o que poderá levar o indivíduo com alta identificação com o grupo a ter comportamentos violentos contra o novato (Morrison & Ybarra, 2008), visto que a chegada de um novo membro causa uma desenfreada exploração dos benefícios automáticos e a praxe servirá para conter esta exploração gratuita destes benefícios (Cimino, 2013).

Os resultados mostraram que a orientação para a dominância social está significativa e negativamente relacionada com os benefícios não automáticos, isto é, quanto mais orientação para a dominância social, menor é a percepção de benefícios não automáticos. Os resultados apontam que quanto mais o estudante praxou, maior foi o seu desejo de uma praxe com *stress*. O ter praxado possui uma relação significativa e positivamente com a orientação para a dominância social. De acordo com a literatura o elevado nível de *stress* desejado na praxe são tentativas de regulação e dominação comportamentais durante um determinado período, para evitar o “abuso” desregrado da utilização de benefícios automáticos do grupo (Cimino, 2013b). Desta forma, quanto mais alta a orientação para a dominância social de um indivíduo, maior será a sua motivação para manter o poder e aumentar os recursos relevantes para o seu

grupo (Schmitt, Branscombe & Kappen, 2003) e assim maior a tendência para praxar. Porém, os estudantes que foram praxados desejaram maior *stress* no ritual de praxe. Provavelmente, estes estudantes tornaram-se veteranos e a forma encontrada para “se vingar” das humilhações sofridas quando novato foi o desejo de uma praxe com *stress* para os próximos caloiros (Zuin, 2011).

Através da correlação das variáveis verificou-se que a orientação para a dominância social não influencia o desejo de *stress* na praxe para o novato, o que levou a H3 não ser verdadeira. Isto poderá estar relacionado com diversas variáveis que não são possíveis de verificar estatisticamente nesta amostra (e.g. diferenças culturais existentes nos rituais de praxe, percepção do que é praxe para o estudante), sendo pertinente a inclusão de outras variáveis em futuros estudos.

Em face destes resultados, e em resposta a questão de investigação “Porque os estudantes universitários praxam?” algumas destas variáveis em estudo mostraram ser preditores motivacionais que sustentam os comportamentos da praxe académica num contexto universitário. Ao analisar a dominância social, verificou-se que esta poderá, ser um preditor motivacional da amostra do estudo para praxar. Assim, apurou-se que a dominância social correlaciona positivamente com o praxou, sexo masculino e negativamente com os benefícios não automáticos. Os estudantes que possuem maior dominância social são alunos que praxaram, do sexo masculino, da menor faixa etária (18-24 anos) e quanto maior a dominância social, menor a percepção de benefícios não automáticos. É de referir que a dominância social não se relaciona com o desejo de uma praxe com *stress*. Deste modo, pode-se inferir que a dominância social exerce influência nesta amostra para praxar, mas sem componentes de *stress*.

No referente aos benefícios automáticos como um preditor da praxe, parece verificar-se verdadeiro. Os resultados mostraram evidências de que nos grupos que são percebidos do tipo de alta cooperação (como provavelmente é considerada a praxe), quando a contribuição é alta, espera-se maiores benefícios automáticos e havendo uma relação significativa com os benefícios não automáticos (quanto mais benefícios automáticos, mais o caloiro deve trabalhar e assim passar a usufruir de benefícios não automáticos). Os benefícios não automáticos, neste sentido, não parecem ser um preditor do comportamento de praxe.

Ao averiguar o nível de *stress* desejado na praxe para o novo membro, deparou-se que quanto mais o estudante praxou maior foi a componente de *stress* desejada na praxe ao caloiro, podendo esta variável ser um preditor da praxe.

No que se refere à identificação, verificou que quanto mais o indivíduo se identifica com o grupo, maior é a sua contribuição para o grupo, como também a percepção de benefícios automáticos. Como resultado da exploração dos benefícios automáticos, o veterano ao se identificar com o grupo poderá perceber a chegada de um novo membro como uma ameaça à estabilidade interna do grupo e como a praxe parece ter a função de obrigar o caloiro a “pagar” pelos benefícios automáticos (Cimino, 2013), pode-se inferir que a identificação com o grupo onde a contribuição do indivíduo é alta poderá ser um preditor para praxar.

Diante destes resultados sugere-se novas investigações sobre a mesma temática, com amostras mais equilibradas entre o sexo, como também entre as universidades, sendo esta uma limitação do estudo. Do mesmo modo sugere-se para futuras investigações a verificação da manipulação para a percepção do grau de tipo de cooperação dos grupos. Este estudo seguiu a lógica de Cimino (2013), que só incluiu no estudo original a verificação de manipulação do grau de contribuição. No entanto, considera-se que esta é uma limitação importante que deve ser ultrapassada no futuro, procurando-se incluir também uma verificação da manipulação do grau de cooperação. Todos estes resultados encontrados ainda requerem melhor elaboração em estudos futuros. Sugere-se também, em futuras investigações, a inclusão de novas variáveis (*e.g.* crença no mundo justo, atitudes, influência social) tendo em conta os fatores individuais, crenças, valores, componentes sociais, diferenças culturais, e a percepção do que é a praxe para o estudante.

Conclusão

Este estudo constituiu um contributo para o entendimento das variáveis que motivam e que estão por detrás dos comportamentos de praxe. Pela primeira vez em contexto nacional, através de um estudo experimental, mostrou-se que o grau de cooperação percebido em grupos de praxe que possuem “supostos” benefícios (*e.g.* apoio aos membros, proporciona a diversão, promotora da socialização) é um importante preditor do tipo de *stress* que se espera que um novo membro do grupo (*i.e.*, um caloiro) deverá ter se desejar pertencer a esse grupo.

De forma interessante também se demonstrou que variáveis psicossociais como a orientação para a dominância social e o grau de identificação com o grupo podem influenciar os comportamentos de praxe.

O conhecimento dos fatores que preveem a praxe é essencial para o desenho de intervenções adequadas neste domínio. Por exemplo, se a praxe é em parte justificada pela necessidade de entrada num grupo que é percebido como muito cooperativo e que traz benefícios aos membros, então talvez esse desejo de pertença possa ser substituído pela

entrada noutra tipo de grupos altamente cooperativos detentor de benefícios, mas com outro fim, por exemplo, programas interativos, liderados por estudantes mais velhos que são reconhecidos como líderes no meio académico, sendo uma estratégia para quebrar o ciclo da praxe e explorar as relações sociais saudáveis existentes na comunidade académica.

Esperamos que esta dissertação seja um contributo importante para mudar o modo como vemos a praxe no nosso país, pensar sobre a complexidade desta cultura que faz parte do meio académico e que não existe solução única para acabar com os ensejos de violência contida nesta prática.

Fontes

- Branco, C., & Gomes, J. F. (11 de outubro de 2018). Humilhações, violência e mortes. Não aprendemos nada com os perigos das praxes? *Jornal O Observador*. Acedido em 12 de outubro em <https://observador.pt/especiais/humilhacoes-violencia-e-mortes-nao-aprendemos-nada-com-os-perigos-das-praxes/>
- Código de Praxe da Universidade de Coimbra, versão em vigor a partir de janeiro de 2017* (18 de janeiro de 2017). Acedido a 5 de abril de 2018 em <https://pt.scribd.com/document/335709476/Codigo-Da-Praxe-Universidade-de-Coimbra>.
- Dicionário Escolar da Língua portuguesa* (2012). Lisboa: Porto Editora, p.499.
- Instituto Nacional de Estatística, I.P. (2013). *Aprendizagem ao longo da vida – Inquérito à Educação e Formação de Adultos*. Disponível em https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=153406399&PUBLICACOESmodo=2&xlang=pt
- Exarp* (2017). Acedido em 20 de abril de 2018 em <https://exarp.pt/>
- Inácio, A. (14 de setembro, 2017). Manual da praxe no Porto trata alunos como seres "irracionais". *Jornal de Notícias*. Acedido a 25 de julho de 2018 em <https://www.jn.pt/nacional/interior/manual-da-praxe-no-porto-trata-como-alunos-como-seres-irracionais-8770778.html>
- Maia, A. (01 de outubro de 2018). Direção-Geral do Ensino superior já recebeu cinco queixas de praxes consideradas abusivas. *Jornal O Público*. Acedido a 02 de outubro 2018 em <https://www.publico.pt/2018/10/01/sociedade/noticia/ensino-superior-ja-recebeu-cinco-queixas-de-praxes-abusivas-1845861>
- Resolução da Assembleia da República n.º 38/2016 (2016). Recomenda ao Governo o reforço de medidas sobre a praxe académica. *Diário da República*, 1(40), 630. Disponível em http://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063446f764c324679595842774f6a63334e7a637664326c75644756346447397a58324677636d393259575276637938794d4445324c314a42556c387a4f4638794d4445324c6e426b5a673d3d&fich=RAR_38_2016.pdf&Inline=true.
- Silva, S. (06 de março de 2017). Praxe, uma história polémica. *Jornal O Público*. Acedido a 20 de maio de 2018 em <https://www.publico.pt/2017/03/06/sociedade/noticia/praxe-uma-historia-polemica-1763866>
- TVI 24 (30 de setembro de 2018). *Alunos foram levados para a serra à noite e agredidos com pás em ritual de praxe*. Acedido a 02 de outubro 2018 em <https://tvi24.iol.pt/sociedade/ubi/alunos-foram-levados-para-a-serra-a-noite-e-agredidos-com-pas-em-ritual-de-praxe>
- Vox Pop TV (29 de setembro de 2018). *Praxe em Évora gera polémica*. Disponível em <https://voxpoptv.com/2018/09/29/praxe-em-evora-gera-polemica-vejam-o-video/>

Bibliografia

- Agante, D. (2009). *Comportamentos relacionados com o consumo de bebidas alcoólicas durante as festas académicas nos estudantes do ensino superior*. Dissertação de mestrado em Saúde Pública. Coimbra: Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra.
- Allan, E. J., & Madden, M. (2012). The nature and extent of college student hazing. *International journal of adolescent medicine and health*, 24(1), 83-90. Disponível em https://www.researchgate.net/profile/Mary_Madden5/publication/230713448_The_nature_and_extent_of_college_student_hazing/links/546cafa60cf2b0bc8e5397bf.pdf
- Allan, E. J., & Madden, M. (2008). Hazing in view: College students at risk: initial findings from the national study of student hazing. *Maine: Diane Publishing Books*, 1-52. Disponível em https://www.stophazing.org/wp-content/uploads/2014/06/hazing_in_view_web1.pdf
- Alencar, A. I., de Oliveira Siqueira, J., & Yamamoto, M. E. (2008). Does group size matter? Cheating and cooperation in Brazilian school children. *Evolution and Human Behavior*, 29(1), 42-48. Disponível em [https://www.ehonline.org/article/S1090-5138\(07\)00089-X/pdf](https://www.ehonline.org/article/S1090-5138(07)00089-X/pdf)
- Aronson, E., & Mills, J. (1959). The effect of severity of initiation on liking for a group. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59(2), 177. [http://dx.doi.org/10.1016/0022-1031\(66\)90084-9](http://dx.doi.org/10.1016/0022-1031(66)90084-9).
- Botelho, S. P., Mendes, M., Caldeira, S.N., Silva, O., Martins, M. J. & Carvalho, C. B. (2015). Praxe no Ensino Superior - um estudo comparativo entre instituições. In Atas Del XIII Congresso Internacional Gallego-português de Psicopedagogia. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1(2). doi:10.17979/reipe.2015.0.02.115. Disponível em <http://dx.doi.org/10.17979/reipe.2015.0.02.115>
- Bryshum, J. (1998). *Hazing in Sport: An exploratory study of veteran/rookie relations*. Degree of Master of Arts. Ottawa: The University of Calgary
- Caldeira, S. N., Silva, O., Mendes, M., & Botelho, S. (2016). Praxes académicas: Jovens e desafios de integração no ensino superior. In Rocha, G. P. N., Gonçalves, R. L. & Medeiros, P. D., (Org.). *Juventude(s): Novas Realidades. Novos olhares* (149-168). Vila Nova Famalicão: Edições Húmus.
- Caldeira, N.S., Silva, O., Sousa, A., Martins, D. M. J., Mendes, M., & Botelho, P. S. (2015). Estudantes do ensino superior, praxe académica e satisfação com a vida. *Configurações. Revista de Sociologia*, (16), 97-112. Disponível em <http://configuracoes.revues.org/2865>
- 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(04), 15444-15447. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.3/3680>
- Canha, J. I. D. E. (2009). *Adaptação, saudades de casa e sintomatologia depressiva nos estudantes deslocados*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica. Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Lisboa, Portugal.
- Cimino, A. (2017). Defining hazing: Why popular definitions are misleading and counterproductive. *Journal of Higher Education Management*, 32(1), 135-148. Disponível em http://www.aldocimino.com/cimino_2017.pdf

- Cimino, A. N. (2013a). *Hazing as a manifestation of evolved psychology* (Doctoral dissertation). University of California, Santa Barbara. Disponível em http://www.aldocimino.com/cimino_dissertation.pdf
- Cimino, A. N. (2013b). Predictors of hazing motivation in a representative sample of the United States. *Evolution and Human Behavior*, 34(6), 446-452. Disponível em [https://www.ehonline.org/article/S1090-5138\(13\)00091-3/pdf](https://www.ehonline.org/article/S1090-5138(13)00091-3/pdf)
- Cimino, A. (2011). The evolution of hazing: Motivational mechanisms and the abuse of newcomers. *Journal of Cognition and Culture*, 11(3-4), 241-267. Disponível em <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.715.7994&rep=rep1&type=pdf>
- Cimino, A. N., & Delton, A. W. (2010). On the perception of newcomers: Toward an evolved psychology of intergenerational coalitions. *Human Nature: An Interdisciplinary Biosocial Perspective*, 21(2), 186-202. doi: 10.1007/s12110-010-9088-y. Disponível em <https://escholarship.org/uc/item/5tn314nm>
- Credé, M., & Niehorster, S. (2012). Adjustment to college as measured by the student adaptation to college questionnaire: A quantitative review of its structure and relationships with correlates and consequences. *Educational Psychology Review*, 24(1), 133-165. Disponível em <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs10648-011-9184-5.pdf>
- Delton, A. W., Nemirow, J., Robertson, T. E., Cimino, A., & Cosmides, L. (2013). Merely opting out of a public good is moralized: An error management approach to cooperation. *Journal of personality and social psychology*, 105(4), 621. Disponível em https://www.cep.ucsb.edu/papers/Delton_etal_2013_OptingOutOfPublicGood_JPSP.pdf
- Delton, A. W., & Cimino, A. (2010). Exploring the evolved concept of NEWCOMER: experimental tests of a cognitive model. *Evolutionary psychology: an international journal of evolutionary approaches to psychology and behavior*, 8(2), 317-335. Disponível em <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/147470491000800214>
- Dias, D., & Sá, M. J. (2014). Initiation rituals in university as lever for group cohesion. *Journal of Further and Higher Education*, 38(4), 447-464. doi:10.1080/0309877X.2012.722198. Disponível em <https://doi.org/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 Psicoloxía e Educación* 21(1), 21-34. Disponível em https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12618/RGP_21_2013_art_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Dias, D., & Sá, M. J. (2011). Do ensino secundário para o superior: o impacto emocional de transição. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación* 19(2), 35-48.
- Estanque, E. (2017). A práxis do trote: breve etnografia histórica dos rituais estudantis de coimbra. *Sociologia & Antropologia*, 7(2), 429. Disponível em <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/43658/1/A%20praxis%20do%20trote.pdf>
- Favero, M., Pinto, S., Ferreira, F., Machado, F., & Del Campo, A. (2018). Hazing violence: practices of domination and coercion in hazing in Portugal. *Journal of interpersonal violence*, 33(11), 1830-1851. Disponível em <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0886260515619748>

- Ferreira, C. (2017). As praxes nos outros países. *Assembleia da República: Divisão de Informação Legislativa e Parlamentar 1(9)*, 1-21. Disponível em <https://www.parlamento.pt/ArquivoDocumentacao/Documents/Praxes.pdf>
- Ferreira, M., & Moutinho, F. (2007). Histórias de praxe, fragmentos da vida associativa e da sociabilidade estudantis. *Educação, Sociedade & Culturas*, 24, 163-196. Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/19715/2/83502.pdf>
- Fernandes, S., Da Costa, J., Camino, L., & Mendoza, R. (2007). Valores psicossociais e orientação à dominância social: um estudo acerca do preconceito. *Psicologia: reflexão e crítica*, 20(3). Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/prc/v20n3/a17v20n3.pdf>
- Frias, A. (2003). Praxe académica e culturas universitárias em Coimbra. Lógica das tradições e dinâmicas identitárias. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 1(66)81-116. Disponível em <https://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/66/RCCS66-081-116-Anibal%20Frias.pdf>
- Flowers, L. A. (2005). Black haze: Violence, sacrifice, and manhood in black Greek-Letter fraternities. *Journal of College Student Development*, 46(3), 328-331. doi: 10.1353/csd.2005.0024. Disponível em <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.818.2123&rep=rep1&type=pdf>.
- Garrido, M. V., & Calheiros, M. M. (2016). Transição para o ensino superior: Desafios e estratégias. In M. V. Garrido & M. Prada (Coord.), *Manual de competências académicas: da adaptação à universidade à excelência académica* (pp. 28-67). Lisboa: Edições Silabo, Lda.
- Giger, J. C., Orgambídez-Ramos, A., Gonçalves, G., Santos, J., & Gomes, A. (2015). Evidências métricas da adaptação da Escala de Dominância Social numa amostra portuguesa. *Avaliação Psicológica*, 14(1), 143-151. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v14n1/v14n1a17.pdf>
- Guerra, M. M. G. G. P. (2013). *Experiências de transição para o ensino superior: Um estudo numa universidade privada do distrito do Porto* (Tese de doutoramento). Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal.
- Guerreiro-Casanova, D., & Polydoro, S. (2010). Integração ao ensino superior: Relações ao longo do primeiro ano de graduação. *Psicologia Ensino & Formação*, 1(2), 85-96. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v1n2/v1n2a08.pdf>
- Hautaluoma, J. E., & Spungin, H. (1974). Effects of initiation severity and interest on group attitudes. *The Journal of Social Psychology*, 93(2), 245-259. Disponível em <https://eds.a.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=0&sid=f46fe386-16ba-40fe-96e6-f61a10459221%40sessionmgr4008&bdata=JkF1dGhUeXBIPWlwLGNvb2tpZSxzaGliLHVpZCZsYW5nPXB0LWJyJnNpdGU9ZWRzLWxpdmUmc2NvcGU9c2l0ZQ%3d%3d#AN=16500225&db=s3h>
- Hinkle Smith, S. L., & Stellino, M. B. (2007). Cognitive dissonance in athletic hazing: The roles of commitment and athletic identity. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29.
- Jones, J. M., Dovidio, J. F., & Vietze, D. L. (2013). *The psychology of diversity: Beyond prejudice and racism*. Nova Jersey: John Wiley e Filhos Ltda..
- Hoover, N.C. (1999). *National survey: Initiation rites and athletics for NCAA sports teams*. Disponível em <http://www.alfred.edu/news/html/hazing>.

- Hoover, J., & Milner, C. (1998). Are hazing and bullying related to love and belongingness?. *Reclaiming Children and Youth*, 7(3), 138.
- López, M. J. M., García, J. M. M., Martínez, J. S. L., & Scandroglio, B. (2008). *La aculturación de las bandas juveniles violentas. Una perspectiva de análisis complejo desde la construcción simbólica de la realidad individual, grupal y sociocultural*. Disponível em <http://elvira.illf.uam.es/clg8/actas/pdf/paperCLG72.pdf>
- Leslie, J., Taff, M. L., & Mulvihill, M. (1985). Forensic aspects of fraternity hazing. *The American journal of forensic medicine and pathology*, 6(1), 53-67.
- Lima, M. C. P., Ramos-Cerqueira, A. T. D. A., Dantas, C. L., Lamardo, J. R., Reis, L. E. C., & Torres, A. R. (2017). O Trote e a saúde mental de estudantes de medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 41(2), 210-220. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v41n2/1981-5271-rbem-41-2-0210.pdf>
- Lodewijkx, H. F., van Zomeren, M., & Syroit, J. E. (2005). The anticipation of a severe initiation. gender differences in effects on affiliation tendency and group attraction. *Small Group. Research*, 36(2), 237-262. Disponível em https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39255094/55eac8b108ae3e1218451b84.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1530723237&Signature=Ur7D9%2BL6ILYpXhlj%2BRQ6yhXzwyU%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DThe_Anticipation_of_a_Severe_Initiation.pdf
- Lopes, J. T., & Sebastião, J. (Coords.) (2017). *A praxe como fenómeno social: Relatório final*. Disponível em https://www.iscte-iul.pt/assets/files/2017/03/08/1488976100149_a_praxe_como_fenomeno_social.pdf
- Keating, C. F., Pomerantz, J., Pommer, S. D., Ritt, S. J. H., Miller, L. M., & McCormick, J. (2005). Going to college and unpacking hazing: A functional approach to decrypting initiation practices among undergraduates. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 9(2), 104-126. Disponível em https://www.researchgate.net/profile/Caroline_Keating2/publication/232446534_Going_to_College_and_Unpacking_Hazing_A_Functional_Approach_to_Decrypting_Initiation_Practices_Among_Undergraduates/links/57d1e79c08ae5f03b48ac012.pdf
- Klerk, V. (2013). Initiation, Hazing or Orientation? A case study at a South African University. *International Research in Education*, 1(1), 86-100. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/314416221_Initiation_Hazing_or_Orientation_A_case_study_at_a_South_African_University
- Kiesner, J., Cadinu, M. R., Poulin, F. & Bucci, M. (2002). Group identification in early adolescence: Its relation with peer adjustment and its moderator effect on peer influence. *Child Development*, 73(1), 196-208.
- Macedo, I. (1961). Competição e cooperação na dinâmica grupal. *Revista de Administração de Empresas*, 1(1), 105-116. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rae/v1n1/v1n1a08.pdf>
- Martins, M. J., Caldeira, S. N., Silva, O., Mendes, M. & Botelho S. (2016). Praxe no ensino superior em Portugal. História, factos, interpretações e uma comparação entre duas instituições. In *V Seminário de I&DT: novos desafios... novas agendas de investigação*. Escola Superior de Tecnologia e Gestão do Instituto Politécnico de Portalegre.

- Martins, M. J. D., Caldeira, S. N., Silva, O. D. L., Botelho, S. P., & Mendes, M. (2015). Representações e opiniões dos estudantes de licenciatura sobre as praxes no ensino superior. In *Actas da III International Conference Learning and Teaching in Higher Education & I Congresso* (Vol. 1, pp. 170-181). Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.26/13980>
- Massey, K. D., & Massey, J. (2017). It Happens, Just Not to Me: Hazing on a Canadian University Campus. *Journal of College and Character*, 18(1), 46-63. Disponível em <https://doi.org/10.1080/2194587X.2016.1260477>.
- Matos, F. A. P. S., Jesus, S. N., Simões, H. M. R., & Nave, F. J. G. M. (2010). Escala para avaliação das situações de bullying nas praxes do ensino superior. *PSYC@W@RE* 3(1). Disponível em https://www.researchgate.net/profile/Saul_Jesus/publication/239531037_ESCALA_PARA_AVALIACAO_DAS_SITUACOES_DE_BULLYING_NAS_PRAXES_DO_ENSINO_SUPERIOR/links/0deec5333d96678ced000000/ESCALA-PARA-AVALIACAO-DAS-SITUACOES-DE-BULLYING-NAS-PRAXES-DO-ENSINO-SUPERIOR.pdf
- Mikell, T. C. (2014). *Getting away with murder: hazing, hegemonic masculinity, and victimization*. Doctoral Dissertation of Arts in Criminology and Criminal Justice. USA: University of South Carolina. Disponível em <http://scholarcommons.sc.edu/etd/2853>
- Moreland, R. L., & Levine, J. M. (2002). Socialization and trust in work groups. *Group processes & intergroup relations*, 5(3), 185-201. Disponível em <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1368430202005003001>
- Moreland, R. L., Levine, J. M., & Wingert, M. L. (1996). Creating the ideal group: Composition effects at work. In E. H. Witte & J. H. Davis (Eds.), *Understanding group behavior*, Vol. 2, pp. 11-35). Disponível em https://books.google.pt/books?hl=ptPT&lr=&id=CnAeAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&ots=97CgWSICzc&sig=viIfg9x4jOfE159MBsJ5BG8vMNw&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Morrison, K. R., & Ybarra, O. (2008). The effects of realistic threat and group identification on social dominance orientation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 44(1), 156-163. Disponível em <https://oscarybarra.psych.lsa.umich.edu/wp/wp-content/uploads/2016/03/3MorrisonYbarra-2008JESP.pdf>
- Nuwer, H. (1999). Wrongs of passage: Fraternities, sororities, hazing, and binge drinking. *British journal of social psychology*, 52(4), 597-617.
- Oliveira, C. S., Villas-Boas, S., & Heras, S. L. (2016). Assédio no ritual da praxe académica numa universidade pública portuguesa. *Sociologia, Problemas e Práticas*, (80), 49-67. doi:10.7458/SPP2016803303. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/pdf/spp/n80/n80a03.pdf>
- Pimentel, M. H., Mata, M. A., & Pereira, F. (2012). Práticas iniciáticas de integração no ensino superior. Um ritual institucionalizado ou um processo de (des) integração?. In *V Encontro do CIED–Escola e Comunidade*, 393-401. Disponível em <http://hdl.handle.net/10198/8975>

- Postmes, T., Haslam, S. A., & Jans, L. (2013). A single- item measure of social identification: Reliability, validity, and utility. *British journal of social psychology*, 52(4), 597-617. Disponível em <https://doi.org/10.1111/bjso.12006>
- Pratto, F., Sidanius, J., Stallworth, L. M., & Malle, B. J. (1994). Social dominance orientation: A personality variable predicting social and political attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(4), 741-763. doi:10.1037/0022-3514.67.4.741. Disponível em https://dash.harvard.edu/bitstream/handle/1/3207711/Sidanius_SocialDominanceOrientation.pdf?sequence=1
- Ribeiro, R. M. (2000). *As lições dos aprendizes: as praxes académicas na Universidade do Minho*. Dissertação de Mestrado em Antropologia. Braga: Universidade do Minho.
- Robidoux, M. (2001). *Men at play: A working understanding of professional hockey*. Montreal: McGill-Queen's Press-MQUP. Disponível em https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=WHO5c5d6DXEC&oi=fnd&pg=PP8&ots=y4yrY_tUaQ&sig=2rqt35mdRd_yawWceRxqg-RTd0&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Schmitt, M. T., Branscombe, N. R., & Kappen, D. (2003). Attitudes toward group-based inequality: social dominance or social identity? *British Journal of Social Psychology*, 42, 161–186.
- Schopler, J. & Bateson, N. (1962). A dependence interpretation of the effects of a severe initiation. *Journal of Personality* 30, 633-649. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-6494.1962.tb01694.x>
- Sidanius, J., & Pratto, F. (2011). Social dominance theory. *Handbook of theories of social psychology*, vol.2, 418-438. Disponível em <http://lasisummerschool.com/wp-content/uploads/2016/11/Sidanius-Pratto-2012-Social-dominance-theory.pdf>
- Sidanius, J., & Pratto, F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Silva, O., Caldeira, S. N., Sousa, Á., Mendes, M., & Martins, M. J. (2017). Transição, praxe e variáveis académicas e familiares. Estudos na Universidade dos Açores. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (14), 229-23. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.3/4529>
- Silva, A. (n.d.). *Introdução ao design experimental factorial: Planear experiências para publicar*. Instituto Técnico de Lisboa. Disponível em https://da.tecnico.ulisboa.pt/files/sites/33/Flyer-do-curso-design_revisao-AS-2.pdf
- Sirbu, A. (2017). *Empatia, personalidade e imagens sociais sobre jovens em acolhimento residencial: O papel mediador da dominância social*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Comunitária, Proteção de Crianças e Jovens em Risco. Lisboa: ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa.
- Sterner, R. (2008). The history of hazing in American higher education. *History of Hazing*, 1(1), 1-19. Disponível em <https://ruthsterner.files.wordpress.com/2008/05/histpdf.pdf>
- Vala, J., & Monteiro, M. B. (coord) (2006). *Psicologia social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Vieira, P. A. F. (2013). *Vivências da praxe acadêmica: percepção de integração e ansiedade na transição para o ensino superior*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Virley, M. (2013). Social Dominance Theory: The Explanation behind Social Hierarchy and Oppression? *Sociological Imagination: Western's Undergraduate Sociology Student Journal*, 2(1), 4. Disponível em <http://ir.lib.uwo.ca/si/vol2/iss1/4>
- Wachelke, J. F. R. (2012). Identificação com o grupo: adaptação e validação de uma medida geral para o contexto brasileiro. *Psicologia e Saber Social*, 1(2), 187-200. Disponível em <https://doi.org/10.12957/psi.saber.soc.2012.4898>
- Williamson, O. E. (1981). The modern corporation: Origins, evolution, attributes. *Journal of Economic Literature*, 19(4), 1537-1568. Disponível em https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/50437819/Williamson_The_modern_corporation.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1529516263&Signature=yMZpQA1erEHxxeibyszMTXc4Huc%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DWilliamson_The_modern_corporation.pdf
- Yinan, L. (2017). *Tradições estudantis universitárias: instrução militar versus praxe acadêmica*. Dissertação de Mestrado em Estudos Interculturais Português/Chinês: Tradução, Formação e Comunicação Empresarial. Braga: Universidade do Minho.
- Zuin, A. A. S. (2011). O trote universitário como violência espetacular. *Educação & Realidade*, 36(2), 587-604. Disponível em <http://www.redalyc.org/html/3172/317227057013/>