

# Experiência escolar e julgamentos acerca da autoridade

MARIA GOUVEIA PEREIRA (\*)  
SARA SÁ PIRES (\*\*)

## 1. INTRODUÇÃO

Emler e Reicher (1995) ao inspirarem-se na obra de Weber (1947), caracterizam a vida adulta nas sociedades contemporâneas por diferentes e contínuas relações com o sistema institucional e com a autoridade formal. A orientação face à autoridade institucional por parte dos adolescentes, implica que desenvolvam, uma compreensão do funcionamento do próprio sistema, uma estrutura de atitudes que organize os conhecimentos e avaliações no confronto das instituições, e finalmente, um repertório comportamental adequado às regras desse mesmo sistema.

Também para Rubini e Palmonari (1995, 1998), na sociedade actual, uma característica fundamental no processo de socialização dos adolescentes, passa pela compreensão do sistema institucional para que se relacionem activamente com esse mesmo sistema.

Estudos recentes sobre a adolescência (Palmonari, 1993) evidenciam que entre as diversas tarefas de desenvolvimento que os adolescentes devem enfrentar na nossa sociedade, algumas

delas estão relacionadas com as normas e as regras institucionais e a autoridade que as aplica. Ou seja, a orientação face à autoridade institucional pode ser considerada como uma tarefa desenvolvimental específica de competências necessárias na gestão da vida pública adulta.

Nas sociedades ocidentais, o sujeito desde a infância até ao final da adolescência passa grande parte da sua vida na escola, o que requer um investimento emotivo e um dispêndio de energia continuado no tempo (Coleman & Hendry, 1990).

A escola coloca primeiro às crianças e depois aos adolescentes uma série de tarefas de desenvolvimento, nomeadamente, a passagem dos vários ciclos escolares, a escolha da área escolar, a decisão em continuar os estudos após a conclusão da escola obrigatória, etc. Esta última, tem consequências a vários níveis: relações pessoais, políticas e futuro emprego (Emler & James, 1994), cuja resolução é objecto de avaliação e assume um determinado significado, quer a nível individual quer a nível social. O reconhecimento que é transmitido ao adolescente acerca da sua capacidade e das estratégias encontradas para superar as suas dificuldades/tarefas repercutir-se-á a nível da construção da sua identidade (Rodríguez-Tomé & Bariaud, 1990). A construção dum imagem positiva acerca de si próprio, entendida como um conjunto de informações fornecidas pelos outros significativos, e simultaneamente

---

(\*) Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Membro da UIPCDE.

(\*\*) Psicóloga.

te, construída pelo indivíduo a propósito de si mesmo (Palmonari, 1989), ajuda o adolescente a perceber-se com qualidades socialmente valorizadas, e a ser capaz de intervir activamente nas relações com as pessoas e nos acontecimentos que o rodeiam, i.e., no ambiente social em que vive.

Segundo Palmonari e Rubini (1998), quer a experiência escolar quer a pertença a grupo de pares, representam duas experiências cruciais na reestruturação do self, «favorecendo os processos de diferenciação dos modelos de identificação primária (a família), e conduzindo a uma reelaboração da identidade pessoal e social, da qual a orientação face à autoridade institucional faz parte» (p. 211).

Assim, e considerando ainda o processo de socialização que permite a aquisição de tais orientações e os factores que contribuem para essa aquisição, centrar-nos-emos em duas situações, cujos estudos empíricos que inspiram o nosso trabalho (Palmonari e Rubini, 1998; Reicher & Emler, 1985; Rubini & Palmonari, 1995), evidenciaram como fundamentais: a experiência escolar e a pertença a grupos de pares. Pensamos, contudo, que a família assume certamente, também ela um papel fundamental na modalidade de relações assimétricas como aquela que caracteriza a autoridade institucional.

A experiência escolar é a primeira relação que a criança estabelece com uma instituição social, e conseqüentemente, fornece-lhes as bases para uma futura compreensão da autoridade formal, ou seja contribui para a formação de atitudes e representações face à autoridade formal. A escola é o protótipo das organizações formais que predominam na esfera da vida adulta, e diríamos, que o professor é o protótipo da escola, desempenhando o papel mais visível da instituição (Emler, Ohana & Moscovici, 1987). Essa experiência escolar fornece as bases para a compreensão do funcionamento de outros sistemas (legal e jurídico, por exemplo), porque, tal como Rubini, Casoni e Palazzi (1998) pensamos que, esse facto deve-se às relações quotidianas que os adolescentes vivenciam com os professores (relações assimétricas) e com os colegas da escola (relações simétricas) estruturadas por um regulamento normativo e comportamental relativamente explícito e diferente daquele que estrutura as relações interpessoais fora do contexto insti-

tucional. No contexto escolar os sujeitos aprendem a respeitar os professores, não apenas com base nas suas características pessoais mas reconhecendo a existência de papéis e regras sociais que devem ser respeitadas. No entanto, é também neste contexto que os sujeitos cometem as primeiras transgressões e, muitas vezes, recebem as respectivas punições.

As atitudes e opiniões face à autoridade tem repercussões na maneira como o sujeito se adapta às exigências da escola, no sucesso escolar e na decisão da continuação ou não dos seus estudos, mas, a experiência vivida na escola joga um papel determinante no desenvolvimento dessas atitudes (Emler & James, 1994; Rubini & Palmonari, 1995). Nesse sentido uma carreira escolar positiva, cujos resultados sejam satisfatórios, proporcionará ao adolescente comportamentos sociais mais positivos face à instituição escolar e à autoridade em geral. Uma série de estudos conduzidos por Reicher e Emler (1985) e Emler e Reicher (1987) salientaram, que os adolescentes têm diferentes opiniões, crenças e atitudes face à autoridade formal. Os adolescentes com atitudes positivas reconhecem que é obrigatório obedecer àqueles que representam a autoridade, o exercício dessa autoridade é em geral vista como vantajosa e equitativa, ao contrário, os adolescentes com atitudes negativas não reconhecem e rejeitam as autoridades e as regras que elas aplicam e têm a percepção de que a autoridade é exercida de forma enviesada e tendenciosa.

Um outro resultado interessante obtido nos estudos conduzidos por Reicher e Emler (1985) e Rubini e Palmonari (1995), mostra que as atitudes face à instituição escolar, aparecem associadas às atitudes face ao sistema legal nas soluções factoriais que emergem da análise das respostas acerca das atitudes institucionais.

Reportando-nos ao que se disse atrás acerca da importância da experiência escolar para a compreensão geral do sistema institucional, e aos resultados factoriais destes estudos, pode-se argumentar que as atitudes face à autoridade escolar e aos outros sistemas pertencem aos mesmo universo simbólico.

Importava saber de que modo a experiência escolar influenciava as orientações face à autoridade institucional. No sentido de responder a esta questão, Rubini e Palmonari (1995) realizaram um estudo, cujos resultados demonstraram que,

quer o rendimento escolar objectivo, quer a percepção subjectiva da experiência escolar influenciam significativamente a valência das atitudes face à autoridade institucional.

Estes resultados mostraram também que os adolescentes pertencentes a grupos formais (religiosos e desportivos) elaboraram atitudes mais positivas face à autoridade formal e institucional do que aqueles que pertencem a grupos informais. Estes resultados poderão ser um indicador de que a socialização através de sistemas de regras explícitas, como a dos grupos formais quando comparados com os grupos informais, influenciam positivamente as atitudes face à autoridade institucional. Esta diferença entre os grupos formais e informais aparece moderada pela variável grau de identificação com o grupo de pertença: aqueles que se identificam fortemente ao seu grupo revelam uma atitude mais positiva face à instituição do que aqueles que se percebem menos identificados.

As variáveis género sexual e idade exerceram alguma influência no tipo de atitudes face à autoridade, apesar de não terem um impacto tão significativo como o da experiência escolar e o tipo de grupo de pertença. As raparigas possuem atitudes mais positivas do que os rapazes, quer no cumprimento dos deveres face às instituições, quer em relação à imparcialidade da autoridade legal.

Considerando os resultados deste estudo, temos como objectivo nesta pesquisa, por um lado, analisar as relações entre a avaliação subjectiva da escola e as atitudes face à autoridade institucional, e por outro lado, analisar se o género sexual, o rendimento escolar, o estatuto académico, o estatuto disciplinar, a pertença grupal (informal e formal) e o grau de identificação, influenciam a avaliação subjectiva da escola e as atitudes face à autoridade institucional.

## 2. AMOSTRA

### 2.1. Sujeitos

A amostra é constituída por 337 sujeitos, dos quais 175 são raparigas e 162 são rapazes, com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos, com uma idade média de 16 anos. Todos se en-

contram a frequentar a escola secundária, tendo-se procedido a uma amostragem por conveniência.

### 2.2. Instrumento

O instrumento por nós utilizado foi uma parte do questionário usado por Rubini e Palmonari (1995), tendo-se procedido à tradução e retroversão do mesmo.

O nosso instrumento é constituído por 2 escalas distintas:

A primeira é constituída por 27 itens que remetem para a *avaliação subjectiva da escola*, como por exemplo, «*Uma boa relação com os meus colegas ajuda a sentir-me bem na escola.*»; «*Quando tenho más notas sinto-me muito mal.*»

Os itens foram respondidos numa escala intervalar contínua de 5 níveis (1=nada; 5=muito).

A segunda escala é constituída por 18 itens que medem as *Atitudes face à Autoridade Institucional* («*A polícia existe para fazer com que a sociedade seja melhor para todos.*»; «*Os professores mostram-se mais disponíveis com os alunos que pertencem às classes sociais altas.*») Os itens foram respondidos numa escala intervalar de 5 níveis (1=completamente em desacordo; 5=completamente de acordo).

Foi também apresentada uma lista de grupos (grupos de colegas de escola, grupo desportivo, etc.), em que era pedido aos adolescentes para referirem os grupos a que pertenciam. Numa questão aberta foi-lhes pedido para referirem dos grupos a que pertenciam, qual deles era o mais importante. Seguidamente, utilizou-se uma *Escala de Identificação* proposta por Brown et al. (1986), e utilizada também, por Rubini e Palmonari na sua pesquisa empírica (1995).

### 2.2. Variáveis classificatórias e independentes

*Género Sexual*: sexo feminino, sexo masculino.

*Rendimento Escolar*: alto ou baixo. Esta variável foi operacionalizada através de questões que remetem para o aproveitamento escolar no ano lectivo passado e no ano que estava a decorrer. Assim, esta variável foi constituída pela média das notas obtidas nas diversas disciplinas.

*Estatuto Académico*: reprovar ou não anos lectivos. As respostas vêm apresentadas de forma dicotómica, sim e não, e se sim quantas vezes e em que anos.

*Estatuto Disciplinar*: ser ou não expulso da sala de aula. Os sujeitos são questionados se alguma vez foram expulsos da sala de aula, e se sim em que anos.

*Pertença Grupal*: formal versus informal. A pertença grupal foi operacionalizada através das escolhas dos diferentes grupos apresentados. Grupo informal: esta categoria refere-se a uma agregação espontânea por parte dos adolescentes, estando juntos sem qualquer objectivo explícito, por relações de amizade e para se divertirem, e sem a presença de um líder adulto.

Grupo formal: esta categoria inclui o grupo religioso, desportivo, político, musical, etc., e caracterizam-se por objectivos comuns e um sistema de regras relativamente explícitas e pela presença dum adulto com funções de líder.

*Grau de Identificação ao Grupo de Pares*: alta ou baixa identificação.

Esta variável foi operacionalizada através da dicotomização a partir da média das respostas. Os adolescentes com uma média inferior à média das respostas foram considerados com baixa identificação ao grupo de pares (178 sujeitos) e os adolescentes com uma média superior à média foram considerados como tendo uma alta identificação ao grupo de pares (159 sujeitos).

### 2.3. Variáveis Dependentes

Dimensões factoriais extraídas da escala de «Avaliação Subjectiva da Escola» (3 factores).

Dimensões factoriais extraídas da escala de Atitudes acerca da «Autoridade Institucional» (3 factores).

## 3. PROCEDIMENTO

O questionário foi aplicado durante o período normal de funcionamento das aulas em algumas escolas secundárias da área de Lisboa.

## 4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### 4.1. Apresentação dos resultados

Por forma a caracterizar a estrutura da *avalia-*

*ção subjectiva da escola e da atitudes face à autoridade institucional* procedeu-se a uma análise factorial em componentes principais. As respostas relativas aos itens a estas 2 escalas foram submetidas a uma análise de distribuição de frequências, tendo sido eliminados os itens que apresentavam 75% ou valor superior de respostas num dos pólos da escala.

Nas diferentes factorizações (com rotação varimax) eliminaram-se os itens com baixa saturação factorial, ou ambíguos quanto ao seu significado, tendo sido suprimidos aqueles que apresentavam uma saturação a 0.45, ou acima deste valor, em mais do que um factor. Foi calculado o alpha de Cronbach para cada factor extraídos das 2 escalas, com a finalidade de analisar a consistência interna dos instrumentos.

Na análise factorial realizada para a *avaliação subjectiva da escola* foram extraídos 4 factores que explicam 44% da variância total. Os valores do coeficiente alfa de Cronbach são respectivamente de .69, .68, .67, e .12. O quarto factor extraído não foi considerado para efeitos de análise devido à sua baixa consistência interna (Quadro 1).

Tendo em conta os itens que constituem os factores e a designação atribuída por Rubini e Palmonari (1995), sempre que os conteúdos dos factores permitiram, atribuímos aos factores a mesma designação.

Assim, denominamos o 1.º factor por: «*In*Adaptação às Regras Escolares». Os itens agregados neste factor, evidenciam que os adolescentes, em relação às regras escolares, fazem uma avaliação negativa. Os adolescentes consideram-nas demasiado rígidas, têm dificuldade em as respeitar e expressam o desejo de as mudar. Este factor apresenta um item (33), embora menos explícito relativamente às regras escolares, exprime o mal estar por parte dos adolescentes pelo não reconhecimento dos seus direitos dos estudantes.

O segundo factor denominado «*In*Segurança face à Avaliação Escolar». Os conteúdos deste factor remetem para a importância que a avaliação escolar assume para os adolescentes, manifestando o mal-estar e a angústia que sentem, face à possibilidade e ao real insucesso, e paralelamente, o enorme desejo de serem considerados como indivíduos de valor. Nessa avaliação, os conteúdos deste factor evidenciam, também, a relevância da dimensão comparativa com os co-

QUADRO 1

Análise Factorial, % de Variância Explicada e Alfa de Cronbach de cada factor

ITENS	FACT 1	FACT 2	FACT 3
AE3-É-me difícil respeitar algumas regras da escola.	0,523		
AE15-Sinto-me mal por não poder mudar as regras da escola.	0,689		
AE29-Reajo com raiva ao controlo rígido da escola.	0,659		
AE37-As regras da minha escola são muito rígidas.	0,581		
AE33-Sinto-me mal quando não me reconhecem os meus Direitos de estudante.	0,499		
AE21-Tenho receio do que os professores pensam de mim.		0,558	
AE24-Sofro bastante quando os professores demonstram ter preferências por alguns alunos.		0,508	
AE27-As perguntas nas aulas e os testes fazem-me sentir mal.		0,513	
AE30-Muitas vezes tenho receio de não conseguir obter bons resultados.		0,613	
AE34-Sinto-me mal quando comparo os meus resultados Escolares com os dos meus colegas.		0,518	
AE6-A competição e o individualismo dos meus colegas Causam-me dificuldades.		0,496	
AE17-Quando tenho más notas sinto-me muito mal.		0,481	
AE1-Uma boa relação com os meus colegas ajuda a sentir-me bem na escola.			0,598
AE8-Para mim é importante ter profs. disponíveis e sensíveis.			0,504
AE11-Vou para a escola de boa vontade quando vamos fazer visitas ou excursões.			0,501
AE18-Sinto-me bem quando consigo demonstrar que tenho Valor e sou reconhecido pelos meus amigos.			0,501
AE22-Para mim é importante obter a confiança dos outros.			0,549
AE32-Fico feliz quando os profs.reconhecem que sou uma Pessoa de valor.			0,605
AE10-Sinto-me mal se os meus colegas me deixam de parte.			0,478
AE36-Os resultados escolares positivos dão-me segurança e fazem-me sentir melhor.			0,488
% DE VARIÂNCIA EXPLICADA	18,2	8,1	8,1
ALFA DE CRONBACH	0,69	0,68	0,67

QUADRO 2

Análise Factorial, % de Variância Explicada e Alfa de Cronbach de cada factor

ITENS	FACT 1	FACT 2	FACT 3
RG1-Os profs. tratam os estudantes todos da mesma forma.	0,894		
RG2-A polícia existe para fazer com que a sociedade seja Melhor para todos.	0,820		
RG3-As leis salvaguardam os direitos de todos os cidadãos.	0,589		
RG15-As avaliações escolares são feitas com base em critérios objectivos.	0,591		
RG6-A maior parte das regras são estúpidas e insignificantes.		0,835	
RG7-As regras escolares existem só para vantagem dos profs.		0,876	
RG12-Não-me preocupo por fazer coisas contra as regras da escola, visto que não existem punições		0,593	
RG18-Recusar a obedecer ao prof. é justo, já que não existem punições.		0,585	
RG18-É justo transgredir a lei se não prejudicar ninguém.		0,552	
RG9-Dou-me bem com a maior parte dos professores.		-0,468	
RG10-A polícia gasta mais tempo a proteger os bens das pessoas ricas do que a ajudar as pessoas normais.			0,732
RG13-A polícia tem tendência a chatear mais as pessoas de classes sociais inferiores.			0,702
RG14-No final de contas, a polícia trata todos da mesma forma.			-0,758
% DE VARIÂNCIA EXPLICADA	16,9	17,1	13,4
ALFA DE CRONBACH	0,57	0,67	0,70

legas e as dificuldades sentidas face à competição e individualismo dos companheiros.

O Factor 3 designamo-lo por «Auto-estima em função da Experiência Escolar». Em consonância com a dimensão anterior, os itens que constituem este factor remetem para a valorização que os adolescentes dão à sensibilidade e disponibilidade dos professores, transmitindo-lhes auto-confiança e segurança. Alguns itens evidenciam, também, o significado atribuído à boa relação com os colegas. Os conteúdos deste factor mostram claramente a influência positiva que os outros significativos – colegas e professores – podem ter sobre eles próprios e sobre a sua auto-estima.

Da análise factorial efectuada aos itens acerca das *atitudes face à Autoridade Institucional* foram extraídos três factores que explicam 47,4% da variância total.

Os valores do coeficiente alfa de Cronbach são respectivamente de .57, .67 e .70.

Considerando os itens que constituem o factor 1, designamo-lo por «Positividade face ao Sistema Legal e à Autoridade Escolar». Os conteúdos desta dimensão reenviam para a imparcialidade da autoridade, e consequentemente para a sua valorização positiva. Como se pode verificar, a imparcialidade da autoridade aparece associada, quer à escola (professores e respectivas avaliações), quer ao sistema legal (leis e polícia). Salientam a necessidade de isenção, de rigor e de imparcialidade por parte das autoridades, não apenas no sentido da não discriminação, mas também, nos critérios objectivos das avaliações escolares.

O Factor 2 foi denominado «Deveres/Transgressões face à Autoridade Institucional». Alguns dos itens que constituem este factor evi-

denciam uma avaliação negativa face às regras escolares; outros, por sua vez, revelam uma crença no autoritarismo, na medida em que defendem ser justo não obedecer à autoridade e às regras escolares, visto não existirem punições. É interessante observar a associação destes conteúdos com o item «Não se dão bem com a maior parte dos professores» (item 9, com um peso factorial negativo).

Designamos o Factor 3 por «*Parcialidade da Autoridade Legal*», cujos itens que o constituem, indicam uma percepção acerca da autoridade legal como discriminatória e injusta («não trata as pessoas das classes sociais desfavorecidas da mesma maneira que as classes favorecidas»).

No sentido de responder a um dos objectivos deste estudo, analisou-se qual a relação entre as dimensões das escalas da avaliação subjectiva da escola e as atitudes face à autoridade escolar, efectuando-se diversas correlações.

Os resultados das correlações entre a dimensão «(In)Adaptação às Regras Escolares» e as 3 dimensões da escala das Atitudes face à Autoridade Institucional – «Positividade face ao Sistema Legal e à Autoridade Escolar», Deveres/Transgressões face à Autoridade Institucional e Parcialidade da Autoridade Legal» – revelaram as seguintes correlações: ( $r=-.15$ ;  $r=.45$  e  $r=.21$  para  $p<.05$ , respectivamente). Estes resultados evidenciam que, quanto mais os adolescentes avaliam as regras escolares como rígidas e sentem dificuldades em as cumprir, menos avaliam o sistema legal como eficaz e menos avaliam a autoridade escolar positivamente. Ou seja, menos avaliam a autoridade escolar como isenta e imparcial na relação e actividades que desenvolve. Paralelamente, mais defendem que se pode transgredir e desobedecer à autoridade e mais avaliam a autoridade legal como discriminativa, i.e., os polícias existem para proteger as pessoas mais favorecidas, e não, para defender os interesses dos cidadãos duma forma imparcial.

No que respeita aos resultados das correlações entre a dimensão «(In)Segurança face à Avaliação Escolar» e as 3 dimensões – «Positividade face ao Sistema Legal e à Autoridade Escolar», «Deveres/Transgressões face à Autoridade Institucional» e «Parcialidade da Autoridade Legal» – não se verificaram correlações significativas.

No entanto, os resultados das correlações entre a dimensão «Auto-estima em função da Ex-

periência Escolar» e novamente com as dimensões – «Positividade face ao Sistema Legal e à Autoridade Escolar», «Deveres/Transgressões face à Autoridade Institucional» e «Parcialidade da Autoridade Legal» – revelaram as seguintes correlações:  $r=.15$  e  $r=-.19$  para  $p<.05$  na 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> dimensão respectivamente. Relativamente à dimensão «Parcialidade da Autoridade Legal» não se verificou uma correlação significativa.

Estes resultados evidenciam que a experiência escolar positiva, através da importância que os adolescentes atribuem à relação com os professores e com os colegas, i.e., o sentimento de valorização fornecido na interacção com os pares e professores, está relacionado positivamente com a percepção da eficácia do sistema legal, com a parcialidade da autoridade escolar, e com os critérios objectivos utilizados na avaliação. Paralelamente, está relacionado negativamente com a transgressão da obediência à autoridade institucional, ou seja menos se recusam a obedecer à autoridade mesmo que não existam punições. Assim, podemos afirmar que uma relação gratificante com os professores e os pares, ajuda os adolescentes a interiorizar a aceitação dos deveres e cumprimento das regras institucionais, e não apenas, a obedecer porque existem sanções.

No sentido de responder ao segundo e último dos objectivos, realizaram-se análises de variância MANOVA, tendo como variáveis independentes o género sexual, o rendimento escolar, o estatuto académico, o estatuto disciplinar, a pertença grupal e o grau de identificação, e como variáveis dependentes os *scores* factoriais das dimensões extraídas na análise factorial das escalas acerca da experiência subjectiva da escola e das atitudes acerca da autoridade institucional.

Foram considerados efeitos significativos os valores para  $p<0,05$ .

No que respeita à escala de *avaliação subjectiva da escola*, na dimensão designada por (In)Adaptação às regras escolares verificaram-se dois efeitos de interacção entre as variáveis género sexual e grau de identificação ( $F(1,321)=4,50$ ,  $p=0,03$ ) e entre as variáveis género sexual e estatuto académico ( $F(1,321)=4,81$ ;  $p=0,02$ ), e três efeitos principais: género sexual ( $F(1, 321)=10,8$ ,  $p=0,00$ ); estatuto académico ( $F(1, 321)=4,77$ ,  $p=0,02$ ) e estatuto disciplinar ( $F(1, 321)=21,02$ ,  $p=.0,00$ ).

QUADRO 3  
*Médias dos sujeitos na interacção das variáveis sexo e identificação ao grupo de pares para o factor 1: (In)Adaptação às Negativas das Regras Escolares*

SEXO	IDENTIFICAÇÃO	MÉDIAS
Feminino	Baixa	2,64
	Alta	2,57
Masculino	Baixa	2,75
	Alta	3,05

Relativamente à interacção entre as variáveis género sexual e identificação ao grupo de pares (Quadro 3), constatamos que as raparigas com baixa ou alta identificação ao grupo de pares têm uma média inferior aos rapazes. É no entanto de salientar, que para a alta identificação ao grupo de pares a média das raparigas é significativamente inferior do que a dos rapazes. Assim, os rapazes com baixa ou alta identificação ao grupo de pares, avaliam as regras da escola como sendo rígidas, e como tendo dificuldade em respeitá-las numa forma ligeiramente mais elevada do que as raparigas. Para o grupo dos rapazes quanto mais elevado é o grau de identificação mais negativa é a avaliação das regras escolares.

QUADRO 4  
*Médias dos sujeitos na interacção das variáveis sexo e estatuto académico para: (In)Adaptação às Regras Escolares*

SEXO	ESTATUTO ACADÉMICO	MÉDIAS
Feminino	Sucesso	2,66
	Insucesso	2,66
Masculino	Sucesso	2,60
	Insucesso	2,99

No que se refere ao 2.º efeito de interacção entre as variáveis género sexual e estatuto académico, como se pode observar (Quadro 4) a média mais elevada verifica-se nos rapazes com insucesso, enquanto nas raparigas as médias são semelhantes, independentemente de terem reprovado ou não. Estes resultados evidenciam que são os rapazes com insucesso que mais negativamente avaliam as regras escolares. Analisando também as médias do efeito principal da variável género sexual (Quadro 5) verifica-se que efectivamente são os rapazes, quando comparados com as raparigas, que fazem a avaliação mais negativa das regras escolares.

QUADRO 5  
*Médias do efeito principal, variável sexo – (In)Adaptação às Regras Escolares*

SEXO	MÉDIA
Feminino	2,61
Masculino	2,90

QUADRO 6  
*Médias do efeito principal – Estatuto académico – no factor (In)Adaptação às Regras Escolares*

EST. ACAD.	MÉDIA
Reprovou	2,83
Não Reprovou	2,63

QUADRO 7  
*Médias do efeito principal – Estatuto disciplinar – no factor (In)Adaptação às Regras Escolares*

EST. DISCIPLINAR	MÉDIA
Expulso	2,93
Não expulso	2,53

Por outro lado, observando-se as médias dos efeitos principais (estatuto académico e estatuto disciplinar) (Quadros 6 e 7), salienta-se que as médias mais elevadas apresentam-se nos adolescentes que já reprovaram e foram expulsos da sala de aula, sugerindo que são estes os que têm mais dificuldades em respeitar as regras escolares, as avaliam como rígidas, ou seja, as avaliam mais negativamente.

Relativamente à dimensão *(In)Segurança face à avaliação escolar* verifica-se apenas um efeito principal a nível da variável rendimento escolar ( $F(1,321)=3,75=p=0,01$ ).

QUADRO 8  
*Médias do efeito principal, variável rendimento escolar, no factor 2: (In)Segurança face à avaliação escolar*

RENDIMENTO ESCOLAR	MÉDIA
Alto	2,93
Baixo	3,13

Os adolescentes com alto rendimento escolar apresentam, neste factor, uma média significativamente mais baixa do que os adolescentes com baixo rendimento escolar. Isto é, os adolescentes que têm alto rendimento escolar são menos inseguros, e sentem-se mais valorizados que os seus colegas com baixo rendimento escolar.

No que respeita à dimensão denominada «*Auto-estima em função da experiência escolar*» verificam-se dois efeitos principais a nível das variáveis género sexual e identificação ao grupo de pares.

No efeito principal género sexual, a média das raparigas apresenta-se superior à média dos rapazes, sugerindo que as raparigas valorizam mais a relação positiva com os colegas e com os professores do que os rapazes. Para as raparigas maior disponibilidade dos professores, resultados escolares positivos e o reconhecimento do seu valor junto dos pares traduz-se em segurança

QUADRO 9  
*Médias do efeito principal, variável sexo, para o factor 3*

SEXO	MÉDIA
Feminino	4,44
Masculino	4,21

QUADRO 10  
*Médias do efeito principal, variável identificação ao grupo de pares para o factor 3*

IDENTIFICAÇÃO	MÉDIA
Alta	2,42
Baixa	4,24

e bem-estar psicológico. É de salientar que, apesar da média dos rapazes ser inferior à das raparigas apresenta-se elevada (4,21), valorizando também os rapazes os conteúdos desta dimensão.

No 2.º efeito principal, os adolescentes com alta identificação ao grupo de pares, apresentam nesta dimensão, uma média mais elevada do que os adolescentes com baixa identificação ao grupo de pares. Isto significa, que os adolescentes que mais se identificam com o seu grupo são também os que mais positivamente avaliam a relação que têm com os outros significativos.

No que respeita às *Atitudes acerca da Autoridade Institucional* e relativamente à primeira dimensão designada por «*Positividade face ao sistema legal e à autoridade escolar*» observa-se um efeito de interacção e dois efeitos principais.

O efeito de interacção verifica-se entre as variáveis: sexo, rendimento escolar, pertença grupal e identificação ao grupo de pares ( $F(1,321)=5,80, p=0,00$ ), e os efeitos principais verificam-se nas variáveis género sexual ( $F(1,321)=11,60, p=0,00$ ) e estatuto disciplinar ( $F(1,321)=3,89, p=0,04$ ).

Observando o Quadro 11 constatamos que os adolescentes pertencentes a grupos informais,

QUADRO 11

*Médias dos sujeitos na interação das variáveis sexo, rendimento escolar, pertença grupal, e identificação ao grupo de pares para o factor 1 – «Positividade face ao Sistema Legal e à Autoridade Escolar»*

SEXO	REND. ESC. OBJ.	PERTENÇA GRUPAL	IDENTF.	MÉDIAS
MASC.	Baixo	Informal	Baixa	3,30
			Alta	3,19
		Formal	Baixa	3,00
			Alta	3,52
	Alto	Informal	Baixa	3,26
			Alta	3,25
		Formal	Baixa	3,81
			Alta	3,40
FEM.	Baixo	Informal	Baixa	2,98
			Alta	3,01
		Formal	Baixa	3,18
			Alta	3,00
	Alto	Informal	Baixa	3,13
			Alta	3,00
		Formal	Baixa	2,86
			Alta	3,18

são as raparigas com baixo ou alto rendimento escolar a evidenciar uma média bastante inferior aos rapazes nas mesmas condições. Para os adolescentes que pertencem a grupos formais, as raparigas com baixo rendimento escolar têm uma média superior (3,18) à dos rapazes (3,00). No entanto, com alto rendimento escolar a situação muda, isto é, as raparigas têm uma média bastante inferior (2,86) aos rapazes (3,81). Isto significa que os rapazes pertencentes a grupos formais e com alto rendimento escolar têm atitudes significativamente mais positivas face à imparcialidade da autoridade do que os seus pares femininos, que os seus pares pertencentes a grupos informais, com alto ou baixo rendimento escolar, e ainda, do que seus pares com baixa ou alta identificação. Para as raparigas a variável pertença grupal torna-se relevante quando interceptada com o rendimento escolar. Quando o rendimento escolar é baixo as raparigas têm atitudes mais positivas se pertencem a grupos formais.

Verificaram-se também efeitos principais a nível das variáveis sexo e estatuto disciplinar.

O efeito principal na variável género sexual,

QUADRO 12

*Médias do efeito principal, variável sexo, para o factor 1*

SEXO	MÉDIA
Feminino	3,04
Masculino	3,34

QUADRO 13

*Médias do efeito principal, variável estatuto disciplinar, para o factor 1*

EST. DISCIP.	MÉDIA
Expulso	3,01
Não expulso	3,28

ajuda a compreender o efeito de interação nesta dimensão, no sentido de que a média dos rapazes apresenta-se superior à média das raparigas,

assim como a média dos adolescentes que nunca foram expulsos da sala de aula. Salienta-se assim, que, os rapazes e os adolescentes que nunca foram expulsos da sala de aula, fazem uma avaliação mais positiva da eficácia e imparcialidade do sistema legal e da autoridade escolar do que as raparigas e do que os adolescentes que foram expulsos da sala de aula.

No que respeita à segunda dimensão denominada *Deveres/Transgressões face à Autoridade Institucional* podemos constatar três efeitos principais: na variável sexo ( $F(1,321)=6,07$ ,  $p=0.01$ ), na variável rendimento escolar ( $F(1,321)=3,96$ ,

QUADRO 14  
*Médias do efeito principal, variável sexo, para o factor 2*

SEXO	MÉDIA
Feminino	2,35
Masculino	2,55

$p=0.04$ ) e na variável estatuto disciplinar ( $F(1,321)=11,56$ ,  $p=0.00$ ).

Nesta dimensão a média das raparigas apresenta-se inferior à média dos rapazes. Estes resultados sugerem que, os rapazes avaliam as regras globalmente numa forma negativa; poderão transgredir mais facilmente as regras escolares e

QUADRO 15  
*Médias do efeito principal, variável rendimento escolar, para o factor 2*

RENDIMENTO ESCOLAR	MÉDIA
Alto	2,37
Baixo	2,53

QUADRO 16  
*Médias do efeito principal, variável estatuto disciplinar, para o factor 2*

EST. DISCIP.	MÉDIA
Expulso	3,34
Não expulso	3,10

institucionais quando comparados às raparigas, nomeadamente se não existirem punições.

Analisando em simultâneo os dois efeitos principais (rendimento escolar e estatuto disciplinar), constatamos que os adolescentes com baixo rendimento escolar e que foram expulsos da sala de aula, apresentam nesta dimensão médias superiores à dos adolescentes com alto rendimento escolar e que nunca foram expulsos da sala de aula. Estes resultados mostram que os adolescentes com baixo rendimento escolar e com uma história de expulsão, têm uma percepção mais negativa das regras no seu global, percebendo-as como estúpidas e insignificantes, e defendendo a sua transgressão visto não existirem sanções, do que os adolescentes com alto rendimento escolar e que nunca foram expulsos da sala.

Relativamente à terceira dimensão designada por *Parcialidade da Autoridade Legal* podemos constatar que não existem nem efeitos principais nem efeitos de interação em nenhuma das variáveis em estudo.

#### 4.2. Discussão dos resultados

Tal como nos estudos de Emler e Reicher (1985) e Rubini e Palmonari (1995), as atitudes face à autoridade escolar aparecem associadas às atitudes face ao sistema legal (Factor 1 e Factor 2), significando que, também para os adolescentes da nossa amostra, as atitudes face à autoridade (nesta investigação: escolar e legal) podem pertencer ao mesmo universo simbólico. Ao contrário, dos estudos de Rubini e Palmonari (1995) e Palmonari e Rubini (1998), a variável pertença grupal não se revelou uma variável relevante nas atitudes face à autoridade institucional (apenas

houve um efeito de interação) na 1.<sup>a</sup> dimensão, enquanto o grau de identificação afectou significativamente essas atitudes.

Salienta-se que o estatuto disciplinar estudado pelos autores, na nossa investigação, revelou-se determinante nas atitudes face à autoridade institucional. Os adolescentes que possuem a experiência de terem sido expulsos da sala da aula, percebem menos a utilidade, a eficácia e a imparcialidade da autoridade institucional, e avaliam mais negativamente as regras escolares.

Na avaliação subjectiva da escola, os resultados da 1.<sup>a</sup> dimensão «(In)Adaptação às regras escolares», evidenciam que são os rapazes, em comparação com as raparigas, que sentem maiores dificuldades em respeitar as regras escolares, as consideram rígidas e se sentem mal por não as poderem mudar. Esta avaliação é tanto assim, quanto maior é grau de identificação ao grupo de pares e o insucesso escolar. Estes resultados são consonantes com a dimensão «deveres/transgressões face à autoridade institucional» (2.<sup>a</sup> dimensão das atitudes face à autoridade institucional), são também os rapazes a ter uma percepção negativa das regras escolares («são estúpidas e insignificantes», «existem só para vantagem dos professores»). Simultaneamente defendem que, desobedecer ao professor é justo se não existirem punições e é justo transgredir a lei se não se prejudica ninguém. São também os adolescentes com baixo rendimento escolar e com uma história de expulsão da sala de aula que têm este tipo de percepção. Por outro lado, a nível dos resultados das correlações, verifica-se uma correlação .45 entre as duas dimensões. Estes resultados sugerem que quanto mais os adolescentes avaliam as regras escolares como rígidas e têm dificuldades em as cumprir, menos avaliam a autoridade escolar e legal positivamente e mais defendem que se pode transgredir e desobedecer à autoridade.

Os resultados evidenciam também que os adolescentes com alto rendimento escolar são menos inseguros e sentem-se mais valorizados do que os seus colegas com baixo rendimento escolar. Quando possuem um rendimento escolar satisfatório, percebem a sua experiência escolar como positiva, desenvolvem atitudes que conduzem a atribuições de maior utilidade e eficácia do sistema institucional. Estes resultados

são consonantes com os do estudo de Rubini e Palmonari (1995).

As raparigas, por sua vez, valorizam mais do que os rapazes, as relações positivas com os outros significativos – professores e colegas –, e o reconhecimento como pessoas de valor, traduzindo-se em segurança e bem-estar psicológico. São também os adolescentes que mais se identificam com o grupo de pares que mais positivamente avaliam a relação que têm com os outros significativos.

Estes resultados apoiam, tal como se disse, que a imagem positiva do adolescente é construída com base nas interações com os outros significativos, ajudando-o a redefinir a sua identidade. O reconhecimento que lhe é transmitido acerca das suas capacidades vão-se repercutir a nível da construção da sua identidade.

Por outro lado, a experiência escolar positiva através duma relação gratificante com os professores e com os colegas, está relacionado positivamente com a percepção da eficácia do sistema legal, com a imparcialidade da autoridade escolar, e consequentemente com a menor transgressão das regras.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Coleman, J., & Hendry, L. (1990). *The nature of adolescence*. London: Routledge.
- Emler, N., Ohana, J., & Moscovici, S. (1987). Children's beliefs about institutional roles: A cross-national study of representations of the teacher's role. *British Journal of Educational Psychology*, 57, 26-37.
- Emler, N., & Reicher, S. (1987). Orientations to institutional authority in adolescence. *Journal of Moral Education*, 16 (2), 108-116.
- Emler, N., & James, A. (1994). Carrières scolaires et attitudes envers l'autorité formelle. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 23 (3), 335-367.
- Emler, N., & Reicher, S. (1995). *Adolescence and delinquency*. Oxford: Blackwell.
- Palmonari, A., Pombeni, M. L., & Kirchler, E. (1989). Peer groups and evolution of the self-system in adolescence. *European Journal of Psychology of Education*, 4, 3-15.
- Palmonari, A. (1993). *Psicologia dell'adolescenza*. Bologna: Il Mulino.

- Palmonari, A., & Rubini, M. (1998). Adolescenti, scuola e rapporto con le autorità istituzionali. Il cambiamento imperfetto. *I cittadini, le comunicazione politica, I leader nell'Italia degli anni novanta* (pp. 209-217). A cura di Francesco Paolo Colluci, Edizione Unicopli.
- Reicher, S., & Emler, N. (1985). Delinquent behaviour and attitudes to formal authority. *British Journal of Social Psychology*, 24, 161-168.
- Rodriguez-Tomé, H., & Bariaud, F. (1990). Anxiety in adolescence: Sources and reactions. In H. Bosma, & S. Jackson (Eds.), *Coping and self-concept in adolescence*. Berlin: Springer.
- Rubini, M., & Palmonari, A. (1995). Orientamenti verso le autorità formali e partecipazione politica degli adolescenti. *Giornale Italiano di Psicologia*, 5, 757-775.
- Rubini, M., Casoni, E., & Palazzi, M. (1998). *Il ruolo del disagio scolastico e delle regole di gruppo nell'influenzare l'orientamento verso le autorità istituzionali*. Comunicação apresentada no Congresso Nacional de Psicologia Social da AIP, Firenze.
- Rubini, M., & Palmonari, A. (1998). *Scuola e atteggiamenti verso le istituzioni. Adolescenti e prevenzione*. Bologna: Comocci Editore.

#### RESUMO

Neste artigo apresentamos uma pesquisa sobre as atitudes dos adolescentes acerca da autoridade escolar e institucional. Argumentamos que a escola é uma fonte de experiência neste domínio, proporcionando às crianças a sua primeira experiência das regras institucionais e as suas relações com os pares como fontes de referência no processo de construção das orientações face à autoridade escolar e formal dum modo geral. Um total de 337 adolescentes foram questionados sobre 2 escalas diferentes (Emler & Reicher, 1987; Rubini & Palmonari, 1995): 1) avaliação da experiência escolar subjectiva e 2) atitudes acerca da autoridade institucional. Foram analisadas algumas variáveis: sexo, estatuto académico, estatuto disciplinar, pertença ao tipo de grupo (formal vs informal) e o grau de identificação com o grupo de pares. Da análise factorial em componentes principais foram extraídas 6 dimensões: (In)Adaptação às regras escolares, (In)Segurança face à avaliação escolar, Auto-estima em função da experiência escolar e Positividade face ao sistema legal e à

autoridade escolar, Deveres/transgressões face à autoridade institucional e Parcialidade da autoridade legal. Os resultados através da MANOVA evidenciaram influência a nível de cinco dimensões extraídas da análise factorial em função das variáveis: sexo, rendimento escolar, estatuto académico, estatuto disciplinar. Os resultados indicaram, também, que as orientações face à autoridade depende do grau de identificação com o grupo de pares.

*Palavras-chave:* Adolescência, autoridade institucional.

#### ABSTRACT

In this paper we present a research about adolescents' development attitudes towards formal authority in the school and in the public domain (police and law). We argue that school is an important source of experience in this area, providing most young people with their first close-up view of organisational rules, and their relationships with peer groups, as important supporting points of reference in the process of construction attitudes towards school authority and to formal authority in general. A total of 337 adolescents, aged between 14 and 18 years, were questioned about aspects of three different scales (Emler & Reicher, 1987; Rubini & Palmonari, 1995): subjective school's valuation, attitudes to institutional authority. Data derived from the study of several variables: sex, school auto-estimated success, academic status (reprove or not reprove school years), disciplinary status (being expulse from the classroom), to which type of peer group do they belong (formal versus informal) and peers' group identification degree. Factor analysis yielded six factors – Inadaptation to school rules, Insecurity towards school valuation, Self-esteem in function of the school experience, Positive attitudes towards the legal system and school authority, Duties/transgression towards institutional authority, and Partiality of legal authorities. Both overall attitude scores and factor scores were significantly related (MANOVA analysis) to: sex, school auto-estimated success, academic status and disciplinary status. Finally, analysis of the results indicate also that the attitude towards institutional authority may depend on the type of peer group, that young people belong, as well as identification's degree.

*Key words:* Adolescence, institutional authority.