

# A SATISFAÇÃO COM O SUPORTE SOCIAL E SUA IMPORTÂNCIA NO CONTEXTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO<sup>1</sup>

## LA SATISFACCIÓN DEL APOYO SOCIAL Y SU IMPORTANCIA EN EL CONTEXTO DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

### SOCIAL SUPPORT AS A "BUFFER EFFECT" AND ITS IMPORTANCE IN THE CONTEXT OF TEACHER TRAINING



Leandra Vaz Fernandes Catalino PROCÓPIO

e-mail: leandra.procopio@uam.es



Marcos Rabelo PROCÓPIO

e-mail: marcos.rabelo@uclm.es



Anabela Maria de Sousa PEREIRA

e-mail: anabela.pereira@uevora.pt



Natalia Oliveira FERRAZ

e-mail: qualidaderesiliente@gmail.com

#### Como referenciar este artigo:

PROCÓPIO, L. V. F. C.; PROCÓPIO M. V. R.; PEREIRA, A. M. S.; FERRAZ, N. O. A satisfação com o suporte social e sua importância no contexto do estágio supervisionado em educação. **Rev. Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 12, n. esp. 1, e023016, 2022. e-ISSN: 2237-258X. DOI: <https://doi.org/10.30612/eduf.v12in.esp.1.17110>



| Submetido em: 20/12/2021

| Revisões requeridas em: 15/01/2022

| Aprovado em: 18/02/2022

| Publicado em: 22/04/2022

**Editora:** Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado

**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Este trabalho foi desenvolvido e financiado no âmbito do projeto "Profissionalização Docente: Discursos, políticas e práticas. Novas abordagens e propostas» (REF PID2020-112946GB-I00 / AEI / 0.13039/501100011033). Programa Estadual de Geração de Conhecimento e Fortalecimento Científico e Tecnológico do Sistema I+D+i, do Plano Estadual de Pesquisa e Inovação Científica e Técnica 2017-2020. Ministério da Ciência e Inovação da Espanha.

**RESUMO:** O estágio supervisionado configura-se como o período de complexidade na formação superior por integrar novos desafios que desencadeiam um gradativo aumento na sensação de estresse no estudante. A satisfação com o suporte social é considerada como um fator de proteção e adaptação e, portanto, o presente artigo pretende avaliar a satisfação com o suporte social e analisar as variáveis sociodemográficas e acadêmicas de estudantes em contexto de práticas na formação de professores. A amostra contou com 966 estagiários (476 Portugal e 490 Brasil) de 8 instituições de ensino superior. Se aplicou a “Escala de satisfação” com o suporte social de Pais Ribeiro (1999). Os resultados evidenciam que o suporte social com base na amizade e na intimidade são os mais utilizados e que a população portuguesa apresenta maior satisfação com o suporte social que os brasileiros. A satisfação com o suporte social e com os supervisores aumenta a satisfação com as práticas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estágio Supervisionado. Acadêmicos. Suporte Social. Formação de Professores. Estresse.

**RESUMEN:** *El período de prácticas es un período de complejidad en la educación superior, pues integra nuevos desafíos que desencadenan un aumento paulatino de la sensación de estrés del estudiante. La satisfacción con el apoyo social se considera un factor de protección y adaptación y, por lo tanto, este estudio tiene como objetivo evaluar la satisfacción con el apoyo social y analizar variables sociodemográficas y académicas de los estudiantes en el contexto de prácticas en formación docente. La muestra contó con 966 pasantes (476 Portugal y 490 Brasil) de 8 instituciones de educación superior. Se aplicó la “Escala de satisfacción con el apoyo social de País Ribeiro (1999). Los resultados muestran que el apoyo social basado en la amistad y la intimidad son los más utilizados y que la población portuguesa está más satisfecha con el apoyo social que los brasileños. La satisfacción con el apoyo social y con los supervisores aumenta la satisfacción con las prácticas.*

**PALABRAS CLAVE:** *Prácticum. Académicos. Apoyo Social. Formación del Profesorado. Estrés.*

**ABSTRACT:** *Supervised internship constitutes a period of complexity in higher education as it encompasses new challenges that gradually increase students' perception of stress. Satisfaction with social support is considered a protective and adaptive factor, and therefore, this article aims to assess satisfaction with social backing and analyze sociodemographic and academic variables of students in the context of teacher training internships. The sample consisted of 966 interns (476 from Portugal and 490 from Brazil) from 8 higher education institutions. The "Satisfaction Scale" with social support by Pais Ribeiro (1999) was applied. The results demonstrate that social support based on friendship and intimacy is the most utilized, and the Portuguese population shows higher satisfaction with social backing than Brazilians. Satisfaction with social support and supervisors enhances satisfaction with internships.*

**KEYWORDS:** *Supervised Internship. Academics. Social Support. Teacher Training. Stress.*

## Introdução

A capacidade de viver em sociedade é uma das mais importantes habilidades humanas e saber utilizar esse suporte social como ferramenta para auxiliar em situações estressantes tem sido cada vez mais estudado entre os estudiosos, constituindo parte integrante das pesquisas na área da psicologia da saúde (DUNBAR; FORD; HUNT, 1998; PAIS RIBEIRO, 1999; PEREIRA *et al.*, 2006).

O interesse dos pesquisadores pelo construto suporte social é marcado a partir da década de 1970 devido a diversos fatores, como a relação entre suporte social e indicadores de presença/ausência de diversas doenças e a associação do suporte social com predições de saúde, prognóstico e recuperação do indivíduo, tendo estudado sua relação com o autoconceito e a autoestima (RIGOTTO, 2006), qualidade de vida, o processo saúde-doença (VALLA; GUIMARÃES; LAC, 2006), bem-estar físico e psicológico, entre outros. No entanto, via de regra, está fortemente associada a estudos que relacionam o suporte social a fatores que diminuem o impacto causado por eventos estressantes (ANTUNES; FONTAINE, 2005; FRANCISCO; PEREIRA; PEREIRA, 2006; PEREIRA *et al.*, 2006) uma vez que, nessa perspectiva, o suporte social percebido é visto como um recurso extremamente significativo na redução do estresse e na ampliação dos índices de qualidade de vida do sujeito, essas boas relações interpessoais têm um efeito presumido na prevenção e redução da gravidade dos distúrbios orgânicos e psíquicos decorrentes de situações aversivas (FUSTER, 1997; DUNBAR; FORD; HUNT, 1998).

O estresse é fortemente responsável pelo desequilíbrio no bem-estar psicológico do profissional docente e de diversos autores (LIPP, 2005; ESTEVES, 1997; KYRIACOU, 2003; FRANCISCO, 2010; REINHOLD, 2003; NUNES SOBRINHO, 2006) entre outros, mostram a docência como fonte de estresse devido a diferentes fatores: baixo salário, sobrecarga de trabalho, condições de trabalho, relações interpessoais precárias, ruído excessivo em sala de aula, diferentes papéis e posições do professor, administração e gestão escolar inadequadas, etc., a soma desses eventos estressantes resulta no baixo envolvimento dos trabalhadores com seu trabalho, fato que compromete a qualidade do ensino.

A investigação de Fernandes *et al.* (2012) mostra que, a partir da formação inicial dos professores, especialmente no período das práticas educativas, o estresse se manifesta de forma moderada e severa entre os universitários e o suporte social funciona como um "efeito tampão" do sentimento de estresse percebido nesse período.

A experiência de empreender um curso superior é para muitos um grande desafio, pois

exige, além de novos aprendizados acadêmicos, uma série de aprendizados sociais e relacionais que não são preparados para todos. Nesse sentido, o objetivo desta pesquisa foi avaliar a satisfação do suporte social e analisar a relação entre o suporte social e as variáveis sociodemográficas e acadêmicas dos estudantes no contexto do período de estágio em Portugal e no Brasil.

### **O importante papel do suporte social como "efeito tampão" do estresse**

Com o crescente interesse em pesquisas sobre o tema, diversos estudos já apontam para uma relação entre suporte social e níveis de saúde, comprovando cientificamente que a presença de suporte social funciona como agente protetor contra o risco de doenças induzidas pelo estresse. Pesquisadores observaram que pacientes com várias doenças frequentemente relataram a ausência de uma rede social ou a existência de uma perda significativa de laços sociais (MATSKURA *et al.*, 2002; RIGOTTO, 2006). Assim, como mencionado por Rodin e Salovey (1989), o suporte social funciona como um alívio para o desconforto em situações de crise, podendo inibir o desenvolvimento de doenças e, no caso do indivíduo já doente, atuar positivamente na restauração do organismo.

Autores como Dunbar, Ford e Hunt (1998) descrevem três hipóteses que explicam por que o suporte social está associado à angústia e ao desconforto. A primeira baseia-se na hipótese de mobilização de suporte, interpretando como positiva a relação entre o suporte recebido e o desconforto psicológico, estando essas duas variáveis associadas a uma terceira, que são eventos de vida estressantes. A segunda hipótese, a da desigualdade, sustenta que os indivíduos preferem manter relações sociais equilibradas, uma vez que ambos sofreriam estresse se o desequilíbrio ocorresse, ou seja, a entrega ou doação fosse mais forte por uma das partes envolvidas. Nesse caso, o estresse permaneceria até que o equilíbrio fosse restabelecido. A terceira hipótese, chamada de ameaça à estima, sustenta que tanto o suporte social quanto a falta dele são uma forma estressante de impactar a autoestima.

Diante dos acontecimentos, dificuldades e limitações, é natural que o indivíduo recorra primeiramente à sua rede social e essa rede significa o suporte social, afetivo ou prático obtido pela família e/ou amigos recebidos na forma de companhia, afeto, assistência e (em) treinamento, fazendo com que o indivíduo se sinta valorizado, cuidado, amado, valorizado e seguro (ANTUNES; FONTAINE, 2005). São esses suportes, que podemos receber em situações difíceis de nossas vidas, que se constituem como recursos emocionais, materiais ou

informativos, em uma estrutura social que nos permite satisfazer necessidades em situações cotidianas e crises.

Para lidar de forma saudável e/ou efetiva com os eventos estressantes, os indivíduos reagem ao estresse de diferentes maneiras, o que é considerado pontos importantes para os estudos. Compreender e identificar as estratégias de enfrentamento utilizadas pelo sujeito, como busca de suporte social, religiosidade e distração (VALLA; GUIMARÃES; LAC, 2006; SANTOS; ALVES JUNIOR, 2007), são fundamentais para compreender as diferentes estratégias de enfrentamento utilizadas pelo indivíduo e como suas redes sociais influenciam sua capacidade de responder aos desafios cotidianos.

Algumas pesquisas têm mostrado o suporte social como um "amortecedor" do impacto do estresse na saúde, associado à redução do bem-estar ou piora do efeito dos estressores. Existem vários conceitos e modelos para avaliar o suporte social (DUNBAR; FORD; HUNT, 1998; COSTA; LEAL, 2004), com o consenso geral de que essa questão é, como afirma Ribeiro (1999), multidimensional e que diferentes aspectos do suporte social produzem diferentes impactos sobre indivíduos ou grupos. No entanto, não há consenso quanto às subdivisões de dimensões desenvolvidas e apresentadas pelos estudiosos. Nesse sentido, a fundamentação relevante para a compreensão do objeto de estudo será realizada de forma sucinta, evitando uma sobrecarga teórica na análise do fenômeno estudado.

Segundo Dunst e Trivette (1990), distinguem-se duas fontes de suporte social: informais (família, amigos, vizinhos, colegas etc.) e formais (clubes, igreja, associações etc.). A primeira rede inclui indivíduos e grupos sociais que podem fornecer suporte nas atividades cotidianas, enquanto a segunda, que engloba tanto organizações sociais formais (hospitais, programas governamentais, serviços de saúde) quanto profissionais (médicos, assistentes sociais, psicólogos etc.) se organizam para prestar assistência ou ajuda em momentos de necessidade.

Múltiplos tipos de suporte social podem ser distinguidos entre o suporte social, material, emocional e afetivo perceber o suporte social como psicológico (fornecendo informações) e não psicológico, referindo-se ao suporte social sentido pela pessoa.

Em relação às principais fontes de suporte social, Seidl *et al.* (2005) apresentam 3 grupos. O primeiro, composto por familiares ou outras pessoas significativas da rede social (amigos e vizinhos), o segundo que inclui profissionais ou voluntários envolvidos na prestação do cuidado e o último refere-se à religião, pois se refere a membros da comunidade religiosa e até mesmo entidades divinas como fontes de apoio. Costa e Leal (2004) concluem que sentir-se amado e ter amigos próximos possibilita baixos níveis de ansiedade, previne a depressão e a

somatização, desencadeando menos efeitos de eventos de vida produtores de estresse. Para Simão, Caetano e Flores (2005), o suporte social é dividido em apoio emocional, instrumental ou tangível e informacional. Dunst e Trivette (1990) consideram 11 dimensões do suporte social fundamentais para o bem-estar do indivíduo:

1. O número de sujeitos que fazem parte da rede social;
2. A existência de relações sociais tanto a nível individual (casamento, família [...]) como a nível geral (clubes, associações, [...]);
3. A frequência com que o sujeito estabelece contato com membros da rede social);
4. A necessidade de apoio para estabelecer contato com a rede;
5. O tipo e a quantidade de apoio prestado pelas pessoas que integram as redes sociais existentes;
6. Congruência, para se referir à medida em que o suporte social disponível corresponde às necessidades do indivíduo;
7. Use, para se referir à extensão em que o indivíduo usa as mídias sociais quando necessário;
8. Dependência, para expressar o quanto o indivíduo pode contar com redes de suporte social quando precisa;
9. Reciprocidade, para expressar o equilíbrio entre o suporte social recebido e o fornecido;
10. Proximidade, que expressa a extensão sentida em relação aos membros;
11. Satisfação e prazer que o indivíduo obtém do suporte social.

Os estudos de Singer e Lord (1984) sobre a relação entre suporte social e saúde apresentam quatro grandes categorias: na primeira, o suporte social é entendido como protetor, como mediador ou moderador do estresse contra transtornos induzidos pelo estresse, na medida em que evita que o estresse afete negativamente o indivíduo, enquanto a segunda afirma que o estresse afeta todos os indivíduos, tendo efeito reduzido nos casos em que há suporte social. Na segunda categoria, a ausência de suporte social é reconhecida na vida do indivíduo como fonte de estresse; Na terceira, a perda de suporte social torna-se fonte de estresse. E, finalmente, a quarta e última categoria reconhece o suporte social como benéfico na medida em que torna as pessoas mais resilientes e mais capazes de lidar com as adversidades da vida. Essa é uma perspectiva um tanto contraditória, na medida em que o suporte social funciona como um recurso importante tanto na presença quanto na ausência de estresse.

## Suporte social: implicações no contexto universitário

Em relação ao suporte social fornecido pelos pais e o impacto dessa intervenção em seus filhos, vários pesquisadores explicam que há uma forte relação entre os estilos parentais e o desempenho das crianças em relação ao seu comportamento e ajustamento social (AUNOLA; STATINA; NURMI, 2000), bem como o desempenho escolar (CHEN; LIU; LI, 2000; CONNELL; PRINZ, 2002).

No campo da Psicologia Escolar, diversos estudos vêm relacionando o desempenho acadêmico de alunos com competência social e concluíram que alunos com dificuldades de aprendizagem são geralmente avaliados como: menos cooperativos, menos populares, sendo mais rejeitados por seus pares (WANSON; MALONE, 1992; KAVALE; FORNESS, 1996;). Ainda demonstram pouca empatia, pouca competência na comunicação verbal e não verbal (WANSON; MALONE, 1992; KAVALE; FORNESS, 1996), além de apresentar comportamentos com capacidade reduzida no decorrer das relações interpessoais (MARTURANO *et al.*, 1997; BERNARDES-DA-ROSA *et al.*, 2000). Nesse contexto, há um grande número de pesquisas sobre a associação entre baixa competência social e dificuldades de aprendizagem em estudantes. Nesse sentido, alguns autores (KAVALE; FORNESS, 1996; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003) destacam a necessidade de compreender como o desempenho acadêmico se relaciona com as habilidades sociais e vice-versa.

Uma vez reconhecida a importância e as categorias de suporte social, bem como fator de influência nas diferentes fases e comportamentos dos indivíduos, é fundamental levar em conta como essa rede é percebida pelo sujeito, uma vez que ela é inútil em si mesma. É fundamental que o sujeito a perceba e a reconheça como importante para o seu desenvolvimento pessoal e social.

Rigotto (2006) mostra que quando o suporte social é percebido, a probabilidade de comportamentos disfuncionais diminui, pois conclui que indivíduos que percebem o suporte social e familiar como satisfatório apresentam características positivas, tais como: simpatia, honestidade, sociabilidade, flexibilidade, maturidade, facilidade de expressar sentimentos, responsabilidade, etc. O suporte social percebido pode ser distinguido como aquele que o sujeito percebe como disponível se necessário e como suporte social recebido. Isso deixa claro que a percepção de suporte é determinante no comportamento influenciado por esse apoio.

A amplitude de estudos que permitem correlacionar o suporte social com outras variáveis demonstra claramente a importância desse construto para o desenvolvimento da percepção do sujeito e do modo como sua relação com o mundo interfere em seu modo de ser.

O período de estágio é o mais complexo do ensino superior, pois integra uma série de novos desafios que desencadeiam um aumento gradual da sensação de estresse do estudante. Sendo a satisfação com o suporte social um fator de proteção e adaptação, esta pesquisa concentra-se na análise do seguinte problema: Que tipo de suporte social os estagiários utilizam como estratégias de enfrentamento do estresse percebido ao longo do estágio? e em que medida as variáveis sociodemográficas (idade, sexo, gênero,...) e independentes ligadas aos estágios (distância utilizada, carga horária,...) influenciam os níveis e a satisfação com o suporte social dos estudantes em Portugal e no Brasil?

## **Método**

O presente trabalho resulta de uma investigação inter e multicultural, de tipo transversal e de caráter comparativo entre Portugal e Brasil, realizada com o objetivo de conhecer os fatores de stress em académicos durante o período de práticas supervisionadas, bem como analisar os tipos de suporte social dos estudantes e a relação entre suporte social e stress vivido nestes contextos educativos.

A pesquisa envolveu dois países de língua portuguesa: Portugal e Brasil e tem como universo de pesquisa acadêmica na fase de Práticas Educacionais de 8 Instituições de Ensino Superior (IES). Em Portugal, participaram estudantes da Universidade de Aveiro, da Escola Superior (ESSE) de Coimbra, Leiria e Viseu, enquanto no Brasil participaram estudantes da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), a Universidade Federal de Goiás (UFG), a Faculdade Padrão (FP) e a Faculdade Araguaia (FA). Foram aplicados os protocolos correspondentes para solicitação de autorização e análise pelo Conselho de Ética de cada país.

Esta pesquisa fundamenta-se nas concepções e representações dos sujeitos, e tendo ido para um campo disperso de aplicação, justifica-se a utilização do questionário-pesquisa como técnica de coleta de dados, uma vez que permite ao pesquisador acessar essas percepções e representações (RAMOS; NARANJO, 2014), podendo assim atingir um grande número de sujeitos, "embora dispersos por uma área geográfica muito grande, uma vez que o questionário pode ser enviado pelo correio" (GIL, 1995, p. 125).

## Participantes

Este estudo envolveu 966 estagiários, 476 portugueses e 490 brasileiros, 162 (16,8%) homens e 805 (83,2%) mulheres distribuídas entre países. A predominância do sexo feminino em uma amostra de estudantes de cursos da área de educação tem sido mais evidente, confirmando dados que caracterizam a docência como uma profissão com acentuada feminização (MOTA CARDOSO *et al.*, 2002).

Em termos de idade, varia de 19 a 49 anos em Portugal, com média de 23,75 anos e no Brasil de 18 a 57 anos, com média de 27,25 anos. Estabelecendo outra análise etária como parâmetro, tendo agora o critério de ter menos de 23 anos, ou seja, frequentar o ensino superior de forma regular ao sair do Ensino Médio/Formação Profissional ou ter mais de 23 anos, alunos que retornaram aos estudos mais tarde ou que estão demorando mais para concluir a graduação, encontramos uma discrepância em nossa amostra. Em Portugal, 68,5% dos estudantes têm menos de 23 anos e 31,5% têm mais de 23 anos, enquanto no Brasil 47,9% têm menos de 23 anos, enquanto a maioria, 52,1%, são estudantes com mais de 23 anos. Quanto ao estado civil, verificamos que em Portugal a maioria dos estudantes 86,8% são solteiros, 12,6% são casados e 0,6% são divorciados. No Brasil, encontramos maiores discrepâncias com 63,3% solteiros, 22,9% casados/união estável, 2,1% divorciados e 0,2% viúvos. Quanto a ter filhos, verificou-se que 8,2% dos internos portugueses têm filhos, enquanto no Brasil 35,1% têm filhos, dos quais 14,5% têm mais de 2 filhos.

A seguir, são apresentados diferentes dados da distribuição da amostra pelas diferentes IES, cursos e informações referentes aos alunos (Tabela 1).

**Tabela 1 – Distribuição das características acadêmicas dos estagiários**

Variáveis	Grupos		Total*
	Portugal (n=476)	Brasil (n=490)	
<b>Instituição que estuda</b>			
Aveiro -UA	109(22,9%)	-	109 (11,3%)
ESE Viseu – ESEV	<b>191</b> (40,1%)	-	191 (19,8%)
ESE Coimbra - ESEC	65(13,7%)	-	65 (6,7%)
ESE Leiria - ESEL	111(23,3%)	-	111 (11,5%)
Uni. Federal De Goiás - UFG	-	143 (29,2%)	143 (15,4%)
Pont. Univ. Católica - PUCGO	-	<b>149</b> (30,4%)	149 (14,8%)
Faculdade Padrão - FP	-	138 (28,2%)	138 (14,3%)
Faculdade Anhanguera	-	60 (12,2%)	60 (6,2%)
<b>Curso que frequenta</b>			
Educação Infantil	<b>239</b> (50,2%)	-	239 (24,7%)
Educação Primária	140 (29,4%)	-	140 (14,5%)
Pedagogia	-	<b>384</b> (58,0%)	384 (29,4%)
Educação Física	41 (8,6%)	42 (8,6%)	83 (8,6%)
Física/Química	21 (4,4%)	-	21 (2,2%)
C. Biológicas/Geologia	11 (2,3%)	38 (7,8%)	49 (5,1%)
Matemáticas	8 (1,7%)	35 (7,1%)	43 (4,5%)
Música	12 (2,5%)	30 (6,1%)	42 (4,3%)
Letras	4 (0,9%)	20 (4,1%)	24 (2,5%)
Geografia/História	-	41 (8,3%)	41 (4,2%)
<b>Nível de Ensino</b>			
Universitário	109 (22,9%)	<b>292</b> (59,6%)	401 (41,5%)
Politécnico/Faculdade	<b>367</b> (77,1%)	198 (40,4%)	565 (58,5%)
<b>Tipo de instituição que estuda</b>			
Pública	<b>476</b> (100%)	194 (39,6%)	670 (69,4%)
Privada	-	<b>296</b> (60,4%)	296 (39,6%)
<b>Trabalhe e estude ao mesmo tempo</b>			
Sim	67 (14,1%)	<b>337</b> (68,8%)	404 (41,8%)
Não	<b>409</b> (85,9%)	133 (31,2%)	562 (58,2%)

\*Nota: As porcentagens na coluna se referem as categorias dessa variável, excluindo o grupo

Fonte: Fernandes (2011, p. 181)

## Procedimento

Para a realização dessa coleta de dados, foram vários os caminhos, uma vez que, em cada uma das IES investigadas, a autorização para aplicação dos instrumentos referiu-se a uma estratégia diferente, que apresentaremos resumidamente.

Em Portugal, na Universidade de Aveiro contamos com a ajuda do Centro Integrado de Formação de Professores (CIFOP) e do Departamento de Educação (DE) para a recolha de dados. Com base na lista de informações dos estagiários fornecida pelo CIFOP e com auxílio financeiro da Secretaria de Educação. Optou-se por enviar por correio às escolas onde os estagiários cursam a disciplina de Prática Pedagógica Supervisionada/Estágio, uma carta contendo o questionário e o envelope com carimbo postal para devolução sem custo para o

aluno. Essa realidade deveu-se ao fato de que a maioria dos acadêmicos nesse período passava mais tempo na escola de campo do que na universidade.

Nas Escolas de Ensino Superior (ESE) de Coimbra, Leiria e Viseu, após as necessárias autorizações e informação sobre o número de alunos por grupo de práticas, foi sugerido que o protocolo do questionário fosse aplicado pela equipa pedagógica. Nesse sentido, foram organizados blocos com o número de questionários por grupos de turmas e um guia com os esclarecimentos necessários para a correta aplicação.

No Brasil, como os alunos, mesmo durante o estágio, frequentam aulas teóricas na Universidade, foi permitido aplicar o questionário durante essas aulas teóricas na Universidade.

## Instrumento

Levando-se em consideração a especificidade do estudo e sua adequação à população-alvo, foi mais adequado aplicar uma metodologia quantitativa com a aplicação de um questionário que permita a análise estatística dos dados. Como afirma Gil, um questionário pode ser definido "como uma técnica de pesquisa composta por um número mais ou menos elevado de perguntas apresentadas por escrito às pessoas, com o objetivo de conhecer opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vividas, etc". (GIL, 1995, p. 124).

Para a avaliação da satisfação com o suporte social, foi utilizado o questionário "Satisfaction Scale with Social Support (ESSS)" de Pais Ribeiro (1999), que possui uma escala de autopreenchimento composta por 15 frases que visam verificar o grau de concordância com cada uma das questões com um espectro de respostas de 4 subescalas: SA – Satisfação com as amizades; IN – Intimidade; SF – Satisfação com a família; AS – Atividades sociais.

Através de uma escala tipo Likert com 5 posições de resposta (A. "Concordo totalmente"; B. "Concordo"; C. "Nem concordo nem discordo"; D. "Em desacordo"; e E. "Discordo totalmente"), é possível extrair quatro dimensões ou fatores: "Satisfação com amigas/amigos (SA)"; "Intimidade (IN)", "Satisfação com a família (SF)" e, finalmente, o fator "Atividades sociais (AS)". Esses 4 (fatores explicam "63,1% da variância total do questionário" (PAIS RIBEIRO, 1999, p. 552). Nessa escala (ESSS), a obtenção de um escore global corresponde a maiores escores e a uma percepção de maior satisfação com o suporte social.

Em relação à análise fatorial, à variância explicada e à consistência do instrumento levando em consideração os dois países, o alfa de Cronbach apresenta valores médios de consistência de 0.82 em Portugal e 0.80 no Brasil, demonstrando que em ambos os países a viabilidade do questionário é alta, corroborando os valores obtidos no estudo realizado em um

internato por Francisco, Pereira e Pereira (2006), que foi de 0.85 e pelo próprio autor com consistência interna de 0.85 (PAIS RIBEIRO, 1999). Essa escala também já foi utilizada com outras populações de alunos e professores, apresentando propriedades métricas idênticas às da escala original. Esse instrumento possui 5 questões que devem ser invertidas, as quais são apresentadas por Pais Ribeiro (1999).

### **Análise estatística**

Para o tratamento estatístico dos dados coletados, foi utilizado o programa (SPSS Statistical Package for the Social Sciences) versão 24, no qual a verificação das médias dos itens e dos fatores do questionário foi particularmente favorecida, bem como a comparação dos saldos utilizados, procurando contar as amostras dos dois países. As questões de pesquisa propostas neste trabalho foram respondidas por meio do processo de tratamento estatístico por meio de testes paramétricos, sempre que possível. O teste t foi utilizado para comparar as médias entre dois grupos e a ANOVA de mão única para análise de variâncias quando comparadas as médias entre mais de dois grupos. Para a correlação entre os instrumentos utilizados, bem como entre os fatores e itens, foi utilizada a Correlação de Pearson.

### **Resultados**

Para analisar o tipo de relacionamento entre estagiários de Portugal e do Brasil em relação à satisfação com seu suporte social, foi realizada uma análise estatística descritiva e inferencial com base na escala total. Os resultados são apresentados a seguir, sem acréscimo de discussão em cada resultado, devido às características comparativas do grupo amostral e às diferenças na estrutura e organização das práticas em cada um dos países. As diferenças na discussão e concussão são apresentadas.

Uma primeira análise mais detalhada, baseada na pontuação total da escala nos dois países, permitiu verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas ( $t = 3.400$ ;  $p = .001$ ), mostrando que a média total obtida pelos estudantes portugueses ( $M = 50,96$ ;  $DP = 9,85$ ) é superior à dos brasileiros ( $M = 48,72$ ;  $DP = 10,63$ ). A Tabela 2 apresenta os dados das médias gerais dos itens por país.

**Tabela 2** – Apresentação dos itens de SSE por país (Portugal (PT) e Brasil (BR))

Itens	Descrição dos itens	PT		BR		Total	
		Média	DP	Média	DP	Média	DP
1	Às vezes me sinto sozinha no mundo e sem apoio	3.38	1.25	3.25	1.46	3.31	1.361
2	Não saio com os amigos com a frequência que gostaria.	2,27	1,25	2,44	1,37	2,35	1,316
3	Os amigos não me procuram com a frequência que eu gostaria.	3.35	1.25	3.10	1.36	3.22	1.307
4	Quando preciso desabafar com alguém, encontro facilmente amigos com quem posso fazer isso.	<b>3.92</b>	1.20	3.42	1.43	3.67	.345
5	Mesmo nas situações mais constrangedoras, se eu precisar de auxílio emergencial, tenho várias pessoas a quem posso recorrer.	4.11	1.07	<b>3.77</b>	1.23	3.93	1.166
6	Às vezes sinto falta de alguém verdadeiramente íntimo que me entenda e com quem eu possa conversar sobre coisas íntimas.	3.40	1.50	3.00	1.64	3.20	1.585
7	Sinto falta de atividades sociais que me satisfaçam	2.76	1.21	2.70	1.40	2.73	1.310
8	Gostaria de participar mais em atividades de organizações (por exemplo, clubes desportivos, escuteiros, partidos políticos...)	3.02	1.27	2.89	1.47	2.95	1.377
9	Estou satisfeito com a forma como me relaciono com a minha família.	<b>4.26</b>	0.99	3.94	1.26	4.10	1.147
10	Estou satisfeito com a quantidade de tempo que passo com minha família.	2.64	1.37	2.98	1.48	2.81	1.435
11	Estou satisfeito com o que faço junto com minha família.	3.47	1.35	3.34	1.43	3.40	1.392
12	Estou satisfeito com o número de amigos que tenho.	<b>3.93</b>	1.11	3.73	1.32	3.83	1.224
13	Estou satisfeito com a quantidade de tempo que passo com meus amigos.	2.86	1.27	2.89	1.38	2.87	1.326
14	Estou satisfeito com as atividades e coisas que faço com meu grupo de amigos	3.41	1.21	3.18	1.35	3.30	1.285
15	Estou satisfeito com o tipo de amigos que tenho.	4.18	1.05	<b>4.08</b>	1.14	4.13	1.096

Fonte: Fernandes (2011, p. 222)

Parece que, em termos de satisfação com o suporte social, os itens 15 e 9 ("estou satisfeito com o tipo de amigos que tenho" e "estou satisfeito com a forma como me relaciono com minha família") foram, respectivamente, os itens com maior escore em ambos os países (M15= 4,13; DP= 1,096 e M9= 4,10; DP= 1.147).

Entre os estudantes portugueses, o item 9 ("Estou satisfeito com a forma como me relaciono com a minha família") apresentou a maior média (M=4,26; DP= 0,99). Quanto aos brasileiros, o item 15 ("Estou satisfeito com o tipo de amigos que tenho") é o item com maior média (M= 4,08; DP= 1,14). Verificou-se também que o item 2 ("Não saio com os amigos tanto quanto gostaria") apresenta médias mais baixas nos dois países (M/PT = 2,27; DP/PT=1,25 e M/BR=2,44; DP/BR= 1,37).

A análise da ESSS foi realizada levando-se em conta suas 4 dimensões (amizade, intimidade, atividade familiar e social) e verificou-se a existência de diferenças estatisticamente

significativas ( $t=2,614$ ;  $p=0,010$ ) em termos de satisfação com as amizades, revelando que os portugueses ( $M= 17,73$ ;  $DP= 4,33$ ) estão mais satisfeitos com suas amizades do que seus colegas brasileiros ( $M= 16,99$ ;  $DP= 4,50$ ). Também foi encontrada diferença estatisticamente significativa ( $t = 6,014$ ;  $p = 0,000$ ) em relação à subescala de satisfação com a intimidade, com os estudantes portugueses obtendo médias mais altas ( $M = 14,81/DP = 3,35$ ) do que os brasileiros ( $M = 13,45 / DP = 3,75$ ). (Tabela 3).

**Tabela 3** – Análise comparativa do suporte social entre estagiários de Portugal e do Brasil

	Suporte Social	PT		BR		teste t	P
		M	DP	M	DP		
Estudantes	Amizade	<b>17.73</b>	4.33	16.99	4.50	2.614	<b>.010**</b>
	Privacidade	<b>14.81</b>	3.35	13.43	3.75	6.016	<b>.000**</b>
Estagiários	Família	10.38	2.90	10.26	3.25	.580	.563
	Atividade social	8.05	2.72	8.02	3.14	.170	.865

\*\* $p<.01$ ; \*  $p<.05$

Fonte: Fernandes (2011, p. 267)

Em relação à variável "sexo", as análises revelaram que houve diferenças estatisticamente significativas em relação ao suporte social nas subescalas satisfação com a amizade ( $t=2,071$ ;  $p= ,040$ ), satisfação com o apoio familiar ( $t=-2,337$ );  $p = .020$ ) e satisfação com atividades sociais ( $t = 2,591$ ;  $p = .010$ ).

Os resultados permitem concluir que os estudantes portugueses do sexo masculino obtiveram médias superiores aos seus pares brasileiros em todos os itens da subescala, sendo superiores na satisfação com a amizade ( $M = 18,94$ ;  $DP= 4,05$ ) e na subescala Intimidade ( $M= 15,08$ ;  $DP= 3,51$ ). De acordo com os resultados apresentados na Tabela 4, as mulheres portuguesas também apresentaram resultados superiores em 3 das 4 subescalas (SA, IN e AS), enquanto as brasileiras apresentaram apenas na subescala Família ( $M = 10,45$ ;  $DP = 3,30$ ).

No entanto, verificou-se que, em termos de satisfação com o suporte social familiar, houve diferenças entre os colegas brasileiros e os portugueses, que obtiveram uma média mais elevada ( $M = 10,45$ ;  $DP = 3,30$ ) (Tabela 4).

**Tabela 4 – Análise comparativa entre suporte social e sexo por país**

Suporte social	Sexo	Estudantes Estagiários							
		PT				BR			
		M	DP	teste t	P	M	DP	teste t	P
Amizade	Masculino	18,94	4.05	2.071	.040*	16.96	4.10	-.081	.955
	Fêmea	17,59	4.35			16.99	4.61		
Privacidade	Masculino	15,08	3.51	.606	.545	13.49	3.30	.188	.851
	Fêmea	14,78	3.33			13.41	3.88		
Família	Masculino	10,18	3.04	-.490	.625	9.64	3.02	-2.337	.020*
	Fêmea	10.40	2.89			10.45	3.30		
Atividades sociais	Masculino	9,00	2.35	2.591	.010*	8.43	3.00	1.600	.100
	Fêmea	7.94	2.74			7.90	3.17		

\*\*p<.01; \* p<.05

Fonte: Fernandes (2011, p. 267)

A análise da Tabela 4 mostra que em relação às duas faixas etárias (<23 e >23) houve diferenças estatisticamente significativas ( $t_{<23} = 3.068$ ;  $p=0.002$ ;  $t_{>23} = 5.704$ ;  $p=0.000$ ) entre internos portugueses e brasileiros, apenas na subescala satisfação da intimidade. Verificou-se também que os reclusos portugueses apresentaram médias mais elevadas em ambos os níveis ( $M_{<23}=14,63$ ;  $DP=3,40$ ;  $M_{>23}=15,19$ ,  $DP=3,21$ ).

**Tabela 5 – Análise comparativa do suporte social por idade e país**

Suporte social	Países	Alunos de Estágio							
		Menores de 23 anos				Mais de 23 anos			
		M	DP	teste t	P	M	DP	teste t	P
Privacidade	PT	14.63	3.40	3.068	.002**	15.19	3.21	5.704	.000**
	BR	13.70	3.70			13.18	3.79		

\*\*p<.01; \* p<.05

Fonte: Fernandes (2011, p. 268)

Também foram realizadas análises entre as subescalas de satisfação com suporte social e variáveis sociodemográficas e profissionais. A Tabela 6 mostra apenas as variáveis com as quais foram encontradas diferenças estatisticamente significantes.

Em relação ao estado civil, observa-se que há diferenças estatisticamente significantes no grupo de solteiros, ao nível da subescala amizade ( $t = 2,322$ ;  $p = 0,020$ ) e intimidade ( $t = 4,998$ ;  $p = 0,000$ ). Os estagiários portugueses solteiros estavam mais satisfeitos com suas amizades e intimidade do que seus pares brasileiros. Também foram encontradas diferenças ( $t=2,745$ ;  $p=0,007$ ) relacionadas à satisfação com a intimidade no grupo casado/união estável quando comparados os dois países. Nesse grupo, os portugueses mostraram-se mais satisfeitos ( $M=14,80$ ;  $DP=3,28$ ) com suas relações íntimas do que seus pares brasileiros (Tabela 6).

**Tabela 6** – Apresentação resumida de dados estatisticamente significativos sobre suporte social com variáveis de país (Portugal e Brasil)

Variáveis	Item significativo	Suporte social	Alunos de Estágio					
			PT		BR		teste t	P
			M	DP	M	DP		
Estado civil	Bacharel	Amizade	17,97	4,35	17,20	4,41	2,322	.020*
		Privacidade	14,81	3,37	13,47	3,73	4,998	.000**
	Casado/Casal	Privacidade	14,80	3,28	13,32	3,67	2,745	.007**
Ter filhos	Sim	Privacidade	15,05	3,54	13,23	3,89	2,679	.008**
		Amizade	17,91	4,32	17,06	4,36	2,661	.008**
	Não	Privacidade	14,78	3,34	13,53	3,68	4,794	.000**
Número de filhos		Apenas 1	Privacidade	15,14	3,60	13,13	3,73	2,647
Horas de estágio	1 a 6 horas	Amizade	18,21	4,31	17,03	4,59	2,762	.006**
		Privacidade	14,75	3,20	13,34	3,82	4,407	.000**
	7 a 13 horas	Família	10,98	2,64	9,65	3,25	2,781	.006**
Trabalhador-estudante	Sim	Amizade	14,83	3,47	13,56	3,66	4,006	.000**
		Amizade	19,32	3,74	17,28	4,66	2,579	.011*
	Privacidade	14,52	3,42	13,10	3,99	2,058	.041*	
	Não	Família	11,43	2,26	10,22	3,30	2,228	.027**
		Atividade social	9,36	2,29	7,98	3,13	2,647	.009**

\*\*p<.01; \* p<.05

Fonte: Fernandes (2011, p. 268)

A subescala de satisfação com "Intimidade" é um suporte social em que estudantes portugueses e brasileiros que têm filhos apresentam diferenças estatisticamente significativas ( $t=2,679$ ;  $p=0,008$ ). Aqui também se observou que os portugueses obtiveram uma média mais elevada ( $M = 15,05$ ;  $DP = 3,54$ ). O grupo "Não" da variável "Ter filhos" apresenta maior média de satisfação com suporte social entre os portugueses na subescala "Amizade" ( $M = 17,91$ ;  $DP = 4,32$ ) e Intimidade ( $M = 14,78$ ),  $DP = 3,34$ ) em relação aos colegas no Brasil (Tabela 6).

A variável "Número de filhos" destacou diferenças ( $t = 2,647$ ;  $p = ,004$ ) apenas no grupo daqueles que referiram ter apenas um filho. Neste grupo, os portugueses apresentaram maior satisfação com o suporte social em Intimidade ( $M=15,14$ ;  $DP= 3,60$ ) (Tabela 6).

Levando-se em consideração as horas de estágio, as subescalas "amizade" e "intimidade" foram as que apresentaram as diferenças mais evidentes. E as maiores médias ( $M_{amizade}=18,21$ ;  $DP= 4,31$  y  $M_{intimidade}=14,75$ ;  $DP= 3,20$ ) foram obtidos entre bolsiros portugueses que realizam estágios de 1 a 6 horas. No grupo de 7 a 13 horas, foram observadas diferenças estatisticamente significativas ( $t= 2,781$ ;  $p=0,006$ ) na subescala família, com maior média entre os estudantes portugueses ( $M=10,98$ ;  $DP= 2,64$ ) (Tabela 6).

Em relação à variável "Trabalhador-estudante" e no grupo "Não", os portugueses apresentam diferenças estatisticamente significativas e médias superiores às dos brasileiros nas 4 subescalas. Assim, os reclusos portugueses mostram-se mais satisfeitos com os suportes sociais

de amizade (M = 19,32; DP = 3,74), intimidade (M = 14,52; DP = 3,42), família (M= 11,43; DP= 2,26) e atividades sociais (M= 9,36; DP= 2,29) do que os brasileiros (Tabela 6).

A análise comparativa entre a variável "Deslocamento" e a escala total de satisfação com o suporte social mostrou a existência de diferenças estatisticamente significativas (F=3,408; p=,001) apenas no grupo de distâncias iguais ou superiores a 15 km, no qual os estudantes portugueses obtiveram médias superiores (M=51,54; DP=9,68) (Tabela 7).

**Tabela 7** – Análise comparativa do suporte social e deslocamento ao centro de treinos

Deslocamento	PT		BR		F	P
	Média	DP	Média	DP		
< 3 km	50,99	10,17	49,63	9,74	.916	.316
3 a 14 Km	50,81	9,62	50,17	11,12	.574	.566
>= 15 Km	<b>51,54</b>	9,68	47,54	10,23	3,408	<b>.001*</b>

\*\*p<.01; \* p<.05

Fonte: Fernandes (2011, p. 270)

Na tentativa de compreender melhor o tipo de relação entre a satisfação dos alunos com o estágio e o suporte social, foi realizada uma análise correlacional. Essa análise mostrou a existência de relação direta, positiva e estatisticamente significativa (r=0.289, p<.01) entre ambas as variáveis (Tabela 8). Esse resultado indica que o aumento da satisfação com o suporte social aumentará a satisfação do aprendiz com o estágio.

Além disso, verificou-se a relação entre satisfação com outras variáveis relacionadas ao estágio (tutores), sendo utilizada a análise das correlações entre as variáveis (Tabela 8).

**Tabela 8** – Correlações entre diferentes variáveis e satisfação com o estágio.

Variáveis	Satisfação com o estágio
Satisfação do aluno com o tutor acadêmico	.397**
Satisfação do aluno com o tutor profissional	<b>.508**</b>
Estresse sentido durante todo o estágio	-.083**
Satisfação com o suporte social	.289**

\*\*p<.01; \* p<.05

Fonte: Fernandes (2011, p. 270)

Analisando os resultados, e embora todas as variáveis tenham se relacionado de forma estatisticamente significativa, nota-se que as variáveis satisfação com o tutor profissional (r = 0.508, p<.01), com o tutor profissional (r = 0.397, p <.01) e suporte social (r = 0.289, p <.01) estão positiva e diretamente relacionadas à satisfação com as práticas, enquanto a do estresse

sentido está negativamente relacionada à satisfação com o estágio. Embora as correlações sejam moderadas a fracas, os resultados indicam que o aumento da satisfação com o supervisor, com os tutores ou mesmo com o suporte social influencia a satisfação dos alunos com o estágio, bem como uma percepção de alto estresse de que o período de estágio leva a uma baixa satisfação com o estágio. Esses dados são corroborados por estudos como os de Singer e Lord (1984) onde se verificam evidências de que o suporte familiar e o suporte social melhoram o autoconceito e a satisfação, bem como o de Francisco que confirma a relação positiva entre satisfação com tutores e estágio, evidenciando a importância dos tutores.

### **Discussão e conclusão**

O resultado geral do nosso estudo mostra que o suporte social ajuda a aumentar o grau de satisfação pessoal e com o estágio, e que estar satisfeito com os tutores influencia no grau de satisfação com o estágio.

Em relação à satisfação com o suporte social, tão necessário para o desenvolvimento emocional do indivíduo, foi possível verificar que os portugueses apresentam, em geral, uma média superior à dos brasileiros, sendo essa diferença estatisticamente significativa. Verificou-se também que, em relação às amizades e atividades sociais, os homens portugueses apresentam médias mais elevadas nessas subescalas do que os brasileiros. No entanto, quando a análise é realizada visando a satisfação com o suporte social da família, as mulheres brasileiras apresentam médias significativamente maiores. São os solteiros portugueses que apresentam um resultado estatisticamente significativo e maiores médias de amizade e intimidade em relação aos brasileiros; para quem é casado/união estável, a diferença é significativa em termos de intimidade, pelo que podemos ver que "Intimidade" é um suporte social em que os estudantes portugueses e brasileiros que têm filhos apresentam diferenças estatisticamente significativas, com os alunos portugueses a apresentarem médias mais elevadas.

Os dados mostram ainda que: não ter filhos em Portugal apresenta médias mais elevadas de satisfação com o suporte social baseado na Amizade e Intimidade; ter apenas um filho em Portugal é evidência significativa de satisfação com o suporte social na Intimidade; Quanto ao fato de ser trabalhador-estudante, os portugueses têm médias superiores às brasileiras no suporte social da amizade; De modo geral, verificamos que os portugueses apresentam médias mais altas nos suportes sociais de intimidade, amizade e atividade social, bem como diferenças

significativas em relação aos estudantes brasileiros. Isso pode ser explicado se analisarmos as diferenças quanto à estrutura da formação docente e à organização do estágio.

Em Portugal, o estágio é realizado no último ano da licenciatura e o aluno realiza o estágio na mesma escola e com os mesmos tutores ao longo do ano letivo, enquanto no Brasil, as práticas são trimestrais e podem atingir diferentes centros e tutores em cada uma das práticas. Há universidades em que a partir do segundo ano letivo o aluno tem que ir ao centro 2 vezes por semana e ainda continuar com as aulas teóricas de diferentes disciplinas na Universidade. Os alunos devem enviar um relatório de prática ao final de cada período de estágio, aumentando sua carga de trabalho. Além disso, no Brasil, encontramos um número maior de estudantes trabalhadores do que em Portugal, o que leva a uma maior sobrecarga de trabalho e, naturalmente, torna mais difícil ter uma rede de suporte social tão presente no seu dia a dia de estágio. Essa baixa percepção de suporte social pode estar influenciando os níveis de estresse e satisfação com o estágio.

Da mesma forma, Fernandes *et al.* (2012) afirmam que quanto maior a percepção de aceitação social disponível e aceitação incondicional dos pais, amigos e familiares, bem como a percepção da rede social, mais positivas e satisfatórias são as experiências acadêmicas dos estudantes universitários. Isso também contribui para uma melhor adaptação ao curso, à instituição e à trajetória acadêmica, melhor relacionamento interpessoal com colegas e professores e percepção de bem-estar físico e psicológico.

Leal (2013) afirma ainda que, para o desenvolvimento psicológico dos alunos, é essencial ter um ambiente de apoio na família, na escola e em grupos, fornecendo modelos de referência ou uma forte rede de apoio. O apoio social ajuda os indivíduos a se tornarem mais fortes e mais bem equipados para enfrentar as vicissitudes da vida (PAIS RIBEIRO, 1999).

Diante desses resultados e dos referenciais teóricos que sustentam este trabalho, sugere-se que os estabelecimentos de ensino implementem, em especial a universidade, medidas de suporte para o diagnóstico, intervenção e acompanhamento de alunos com baixo suporte social, prevenindo comportamentos de risco e prejudiciais à vida pessoal e acadêmica, permitindo-lhes desenvolver capacidades e potencialidades, promover, em coordenação com outros parceiros, medidas de suporte no domínio psicológico e social. Em contextos de insatisfação com os suportes sociais, é essencial apoiar os estudantes nos múltiplos desafios que enfrentam durante o seu percurso no ensino superior. O fornecimento de orientação e apoio socioeducacional afeta o bem-estar psicológico e social dos alunos, principalmente durante os estágios.

Além disso, é importante divulgar aos estudantes do ensino superior a importância/influência do suporte social na forma como enfrentam as adversidades ao longo de sua vida acadêmica, pessoal e familiar. A Organização Mundial da Saúde (OMS, 1996) tem defendido ações educacionais abrangentes e o estabelecimento de redes de apoio social e programas de habilidades sociais nas escolas, reforçando as ações comunitárias que melhoram as relações sociais dentro do contexto educacional (MATOS *et al.*, 2005).

Portanto, a presença de apoio social satisfatório, conforme percebido pelo indivíduo, é um forte aliado na manutenção de níveis de estresse adequados para uma vida saudável. Tendo em conta a natureza comparativa da nossa investigação entre Portugal e Brasil, pudemos confirmar a importância das diferentes dimensões ou subescalas de suporte social para o bem-estar dos estudantes em período de estágio, tendo em conta que as relações estabelecidas de forma mais íntima, familiar e de amigos compõem esta rede social de suporte satisfatório do estudante.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, C.; FONTAINE, A. Percepção de apoio social na adolescência: Análise fatorial confirmatória da escala Social Support Appraisals. **Paidéia**, v. 15, n. 32, p. 355-366, 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/paideia/a/DtgSbgxMBdYKNNFqF5d8Lbv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2022.

AUNOLA, K.; STATTIN, H.; NURMI, J. Parenting styles and adolescents' achievement strategies. **Journal of Adolescence**, v. 23, n. 2, p. 205-222, 2000. Disponível em:

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10831143/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BERNARDES-DA-ROSA, L. *et al.* Caracterização do atendimento psicológico prestado por um serviço de psicologia a crianças com dificuldades escolares. **Revista Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 17, n. 3, p. 5-14, 2000. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/kGRpCGnKxkSKv3s9K8RGh9N/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2021.

CHEN, X.; LIU, M.; LI, D. Parental warmth, control, and indulgence and their relations to adjustment in chinese children: A longitudinal study. **Journal of Family Psychology**, v. 14, n. 3, p. 401-419, 2000. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2000-05423-006>.

Acesso em: 10 jan. 2021.

CONNELL, C. M.; PRINZ, R. J. The impact of childcare and parent-child interactions on school readiness and social skills development for low-income African American children. **Journal of School Psychology**, v. 40, n. 2, p. 177-193, 2002. Disponível em:

<https://psycnet.apa.org/record/2002-17050-005>. Acesso em: 10 jan. 2021.

COSTA, E.; LEAL, I. Estratégias de *Coping* e saúde mental em estudantes universitários de Viseu. In: RIBEIRO, J.; LEAL, I. (org.). **Actas do 5º Congresso Nacional de psicologia da Saúde**. Lisboa: ISPA Edições, 2004.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Aprendizagem socioemocional na infância e prevenção da violência: Questões conceituais e metodologia da intervenção. In: DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P (org.). **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem**: Questões conceituais, avaliação e intervenção. Campinas, SP: Alínea, 2003.

DUNBAR, M.; FORD, G.; HUNT, K. Why is the receipt social support associated with increased psychosocial distress? An examination of three hypotheses. **Psychology and Health**, v. 13, p. 527-544, 1998. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0146167205279582>. Acesso em: 10 jan. 2021.

DUNST, C.; TRIVETTE, C. Assessment of social support in early intervention programs. In: MEISELS, S.; SHONKOFF, J. (eds.). **Handbook of early childhood intervention**. New York: Cambridge University Press, 1990.

ESTEVES, J. **O mal-estar docente**: A sala de aula e a saúde dos professores. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

FERNANDES, L. *et al.* Stress no estágio da prática pedagógica: Contributos do supervisor de Portugal e Brasil. **Revista Educativa**, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 323-337, 2012. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/2527/1574>. Acesso em: 10 jan. 2021.

FRANCISCO, C. M. Escala de Avaliação do Stresse do aluno estagiário. In: LOPES, M.; GALINHA, S.; LOUREIRO, M. (org.). **Animação de Bem-estar Psicológico 309 – Metodologia de Intervenção Sociocultural e Educativa**. Lisboa: Editora Intervenção, 2010.

FRANCISCO, C.; PEREIRA, A. M. S.; PEREIRA, M. O *stresse* do aluno estagiário: Contributos da supervisão para o bem-estar do aluno. In: MARQUES, R.; LUIS, H.; HAMIDO, G.; RODÃO, M. (org.). **Transversalidade na Educação e na Saúde**. Porto: Porto Editora, 2006.

FUSTER, E. G. **El apoyo social em la intervención comunitária**. Barcelona: Paidós, 1997.

GIL, A. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A. 1995.

KAVALE, K. A.; FORNESS, S. R. Social skills deficits and learning disabilities: A meta-analysis. **Journal of Learning Disabilities**, v. 29, n. 3, p. 226-237, 1996. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/8732884/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

KYRIACOU, C. El estrés em la enseñanza. Revisión histórica y estado actual. In: GARCÍA-VILLAMISAR, D.; FREIXAS GUINJOAN, T. (org.) **El estrés del profesorado**: Una perspectiva internacional. Promolibro. Valência: Promolibro, 2003.

LEAL, D. R. **Muertes maternas**: crisis familiares y fallos institucionales. 2013. Tesis (Doctorales) – Universidad de Alicante, Departamento de Enfermería Comunitaria, Medicina preventiva y Salud Publica e Historia de la Ciencia, 2013.

LIPP, M. **Manual do Inventário de sintomas de stress para Adultos de Lipp**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

MARTURANO, E. M. *et al.* A avaliação psicológica pode fornecer indicadores de problemas associados a dificuldades escolares? *In:* MARTURANO, E. M.; LOUREIRO, S. R.; ZUARDI, A. W. (org.). **Estudos em Saúde Mental**. Ribeirão Preto: Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto – USP, 1997.

MATOS, M. *et al.* **Entre pares ao longo da vida**. Lisboa: Junta de Freguesia de Santa Maria de Belém, 2005.

MATSUKURA, T. S. *et al.* O questionário de suporte social (SSQ): Estudos da adaptação para o português. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 10, n. 5, p. 675-681, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/5nMwBTmhJYQrH9Lvp5qgdMQ/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2021.

MOTA CARDOSO, R. *et al.* **O stress nos professores portugueses**. Porto: Porto Editora, 2002.

NUNES SOBRINHO, F. P. O stress do professor do ensino fundamental: O enfoque da Ergonomia. *In:* LIPP, M. (org.). **O Stress do professor**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

OMS. **Manual de recusos de la OMS sobre Salud Mental, Derechos Humanos y Legislación**. Genebra: OMS, 1996.

PAIS RIBEIRO, J. Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS). **Análise Psicológica**, v. 3, p. 547-558, 1999. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/143399459.pdf>. Acesso em: 10 de jan. de 2021.

PEREIRA, A. *et al.* Sucesso e desenvolvimento psicológico no ensino superior: Estratégias de intervenção. **Análise Psicológica**, v. 24, n. 1, p. 51-59, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/6008>. Acesso em: 10 jan. 2021.

RAMOS, S.; NARANJO, E. **Metodologia da Investigação Científica**. Portugal: Escolar Editora, 2014.

REINHOLD, H. O Burnout. *In:* LIPP, M. (org.). **O Stress do Professor**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

RIBEIRO, J. Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS). **Revista Análise Psicológica**, v. 3, p. 547-558, 1999. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/143399459.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

RIGOTTO, D. **Evidências de validade entre suporte familiar, suporte social e autoconceito**. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo, 2006.

SANTOS, A.; ALVES JÚNIOR, A. Estresse e estratégias de enfrentamento em mestrandos de ciências da saúde. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 104-113, 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/prc/a/BZq3LpVzvsBv8VfTXQwLk8r/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SEIDL, E. M. F. *et al.* Crianças e adolescentes vivendo com HIV/Aids e suas famílias: Aspectos psicossociais e enfrentamento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 21, n. 3, p. 279–288, 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ptp/a/DDG4sWZBFsRtgrB9xX86tXf/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SIMÃO, A.; CAETANO, A.; FLORES, M. Contextos e processos de mudança dos professores: Uma proposta de modelo. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 90, p. 173-188, jan./abr. 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/53SwdjSyHKwBgS7Cw757M9g/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SINGER, J. E.; LORD, D. The role of social support in coping with chronic or life-threatening illness. *In*: BAUM, A.; TAYLOR, S.; SINGER, J. (eds.). **Handbook of psychology and health**. New Jersey: Laurence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 1984.

VALLA, V.; GUIMARÃES, M.; LAC, A. A Busca da Saúde Integral por Meio do Trabalho Pastoral. **Ciências Sociais e Religião**, v. 8, p. 139-154, 2006. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/csr/article/view/8669509/28812>. Acesso em: 10 jan. 2021.

WANSON, H.; MALONE, S. Social skills and learning disabilities: A metaanalysis of the literature. **School Psychology Review**, v. 21, n. 3, p. 427-443, 1992. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02796015.1992.12085627>. Acesso em: 10 jan. 2021.

## Sobre os autores

### **Leandra Vaz Fernandes Catalino PROCÓPIO**

Universidade Autónoma de Madrid (UAM), Madrid – Espanha. Professora do Departamento de Pedagogia. Faculdade de Formação de Professores e Educação. Doutora em Educação e Pós-doutorado em Psicologia (UAM).

### **Marcos Vinicios Rabelo PROCÓPIO**

Universidade de Castilla la Mancha (UCLM), Toledo –Espanha. Professor do Departamento de Didática da Matemática. Doutorado e Pós-Doutorado em Educação (PUC-Goiás).

### **Anabela Maria de Sousa PEREIRA**

Universidade de Évora (EU) Évora – Portugal. Professora do Departamento de Psicologia. Diretora do Programa de Doutorado em Psicologia. Doutorado e Pós-Doutorado em Educação (UH-Inglaterra).

### **Natalia Oliveira FERRAZ**

Centro de Emprego e Formação Profissional de Coimbra (IEFP), Coimbra – Portugal. Formadora e orientadora/mediadora de cursos e grupos de Educação e Formação de Adultos (EFA). Doutorado em Educação (Universidade de Coimbra - UA).

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**

Revisão, formatação, normalização e tradução.

