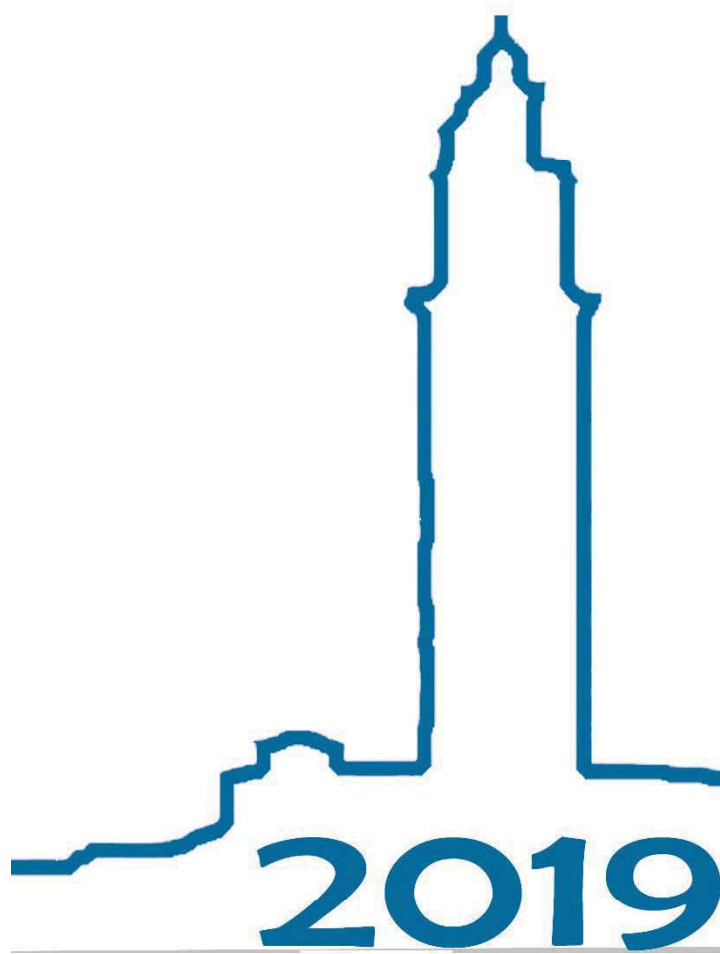


XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO- PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA

II Congreso de la Asociación Científica Internacional
de Psicopedagogía

Actas



UNIVERSIDADE DA CORUÑA

Editores:

Manuel Peralbo: <https://orcid.org/0000-0002-0013-3423>

Alicia Risso: <https://orcid.org/0000-0001-6955-363X>

Alfonso Barca: <https://orcid.org/0000-0002-0618-8273>

Bento Duarte: <https://orcid.org/0000-0001-5394-5620>

Leandro Almeida: <https://orcid.org/0000-0002-0651-7014>

Juan Carlos Brenlla: <https://orcid.org/0000-0003-0686-3934>

XV Congreso Internacional Gallego-Portugués de Psicopedagogía.

Libro de Actas

Colaboran: Vicerreitoría de Política Científica, Investigación e
transferencia Servizo de publicacións da Universidade da Coruña y
Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía

Colección: Cursos _congresos _simposios, n.º 144

Nº de páginas: 4518

ISBN: 978-84-9749-726-8

DEP. LEGAL: C 1467-2019

DOI: <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497497268>

URL permanente: <http://hdl.handle.net/2183/23486>

AS DIFERENTES REPRESENTAÇÕES DE FUNÇÕES E A COMPREENSÃO QUE OS ALUNOS DO ENSINO SECUNDÁRIO DESENVOLVEM DESTAS NUM CONTEXTO DE INTEGRAÇÃO DA TECNOLOGIA// HELENA ROCHA	4148
OBJETOS DE APRENDIZAGEM HQS NO ENSINO DA FÍSICA: O CONTRIBUTO DA FERRAMENTA TOONDOO COMO MÉTODO DE AVALIAÇÃO EM ELETROSTÁTICA// DARKSON FERNANDES DA COSTA, GILVANDENYS LEITE SALES, MUCIO COSTA CAMPOS. FILHO	4159
LAPSIO. DISPOSITIVO PARA MEDIR LAS CARACTERÍSTICAS PERCEPTIVO GUSTATIVAS EN NIÑOS CON TEA// JOSÉ ANTONIO ALONSO LOSADA, WILLIAM DANIEL ÁVILA BARBEITO, ISABEL GARCÍA GARCÍA, MANUEL PERALBO UZQUIANO	4169
NIDORE. DISPOSITIVO PARA MEDIR LAS CARACTERÍSTICAS PERCEPTIVO OLFATIVAS EN NIÑOS CON TEA// ISABEL GARCIA GARCIA, MANUEL PERALBO UZQUIANO, GERMAN CARRO FERNANDEZ, RAMON CARRASCO BORREGO, MARCO ANTONIO VIEITES TOMÉ	4176
OCULIS. DISPOSITIVO PARA MEDIR LAS CARACTERÍSTICAS PERCEPTIVO VISUALES EN NIÑOS CON TEA// ISABEL GARCÍA GARCÍA, IAGO RUBIO SANFIZ, MANUEL PERALBO UZQUIANO	4181
TACTUS. DISPOSITIVO PARA MEDIR LAS CARACTERÍSTICAS PERCEPTIVO TÁCTILES EN NIÑOS CON TEA// ISABEL GARCIA GARCIA, LORENZO LORENZO MUÑIZ, FRANCISCO JAVIER LORENZO MUÑIZ, IAGO RUBIO SANFIZ, MANUEL PERALBO UZQUIANO	4187
14: TRANSICIONES Y DESARROLLO A LO LARGO DE LA VIDA	4193
(AUTO) BIOGRAFIA DE UM JOVEM MILITANTE RADICAL CONTEMPORÂNEO// ANDREA ABREU ASTIGARRAGA, JOÃO BERKSON ROCHA ARAÚJO, OLIVEIRA DE SOUSA MARIA INÊS	4194
O COMPROMETIMENTO ORGANIZACIONAL E O BEM-ESTAR DOS COLABORADORES AO LONGO DA VIDA: UM ESTUDO EMPÍRICO// ÁUREA SANDRA TOLEDO DE SOUSA, VERA CRISTINA SOUSA RAPOSO MOTA, MARIA DA GRAÇA CÂMARA BATISTA	4206
¿COMO EVOLUCIONA EL MODELO DE ECOSISTEMA EN EL TRÁNSITO DE PRIMARIA A SECUNDARIA?// CAROLINA VAL REY, MARÍA CRISTINA MARTÍNEZ-LOSADA, ÁNXYELA BUGALLO RODRÍGUEZ	4218
TESTIMONIOS DE JÓVENES UNIVERSITARIOS DE PRIMER AÑO SOBRE LA ADAPTACIÓN A LA ENSEÑANZA SUPERIOR// SUZANA NUNES CALDEIRA, CARLA ROCHA, MARTA MARTÍNEZ RODRÍGUEZ	4230
DOMINÂNCIA SOCIAL: PREDITOR PARA PRAXAR?// MARIA MENDES, SIBILA MARQUES, SUZANA NUNES CALDEIRA	4243
PERCEÇÕES DOS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR SOBRE O SUPORTE SOCIAL NA TRANSIÇÃO PARA O ENSINO SUPERIOR E PARA O MERCADO DE TRABALHO// ÁUREA SOUSA, SUZANA NUNES CALDEIRA, OSVALDO SILVA, MARIA MENDES	4252
LA PLANIFICACIÓN CENTRADA EN LA PERSONA CON DISCAPACIDAD COMO MEDIO PARA TRABAJAR LA AUTODETERMINACIÓN// SILVIA BEUNZA GARCÍA	4264
"LOS PROTAGONISTAS": PROGRAMA PARA TRABAJAR LA AUTODETERMINACIÓN DE ADULTOS Y ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL// SILVIA BEUNZA GARCÍA	4276
AUTOEFICÁCIA NA FORMAÇÃO SUPERIOR E DESEMPENHO ACADÊMICO EM UNIVERSITÁRIOS INGRESANTES// CAMILA ALVES FIOR, SOELY APARECIDA JORGE POLYDORO	4288

COMITÉ ORGANIZADOR

PRESIDENTES

Alfonso Barca Lozano (Univ. da Corunha)

Bento Duarte da Silva (Univ. do Minho)

COORDINADORES

Alicia Risso (Univ. da Corunha)

Anabela Cruz Santos (Univ. do Minho)

Florian Viseu (Univ. do Minho)

Juan Carlos Brenlla (Univ. da Corunha)

DIRECTOR INFORMÁTICO

Alejandro Tuñas García (ACIP)

VOCALES

Antonio López-Castedo (Univ. de Vigo)

Araceli Serantes (Univ. da Corunha)

José Carlos Núñez (Univ. de Oviedo)

Lia Raquel Oliveira (Univ. do Minho)

M^a Dolores Candedo (Univ. da Corunha)

M^a Dorinda Mato (Univ. da Corunha)

Manuel Deaño (Univ. de Vigo)

Maria Helena Vieira (Univ. do Minho)

Maria João Gomes (Univ. do Minho)

Narciso de Gabriel (Univ. da Corunha)

Natália Fernandes (Univ. do Minho)

Palmira Alves (Univ. do Minho)

Pedro Vega (Univ. da Corunha)

Pilar Vieiro (Univ. da Corunha)

Radhamés Mejía (Univ. Santo Domingo, Rep. Dominicana)

Rocío Chao (Univ. da Corunha)

Susana Caires (Univ. do Minho)

Teresa Sarmento (Univ. do Minho)

COMITÉ CIENTÍFICO

PRESIDENTES

Manuel Peralbo Uzquiano (Univ. da Coruña)

Leandro S. Almeida (Univ. do Minho)

VOCALES

Acácia Angeli Santos (Univ. São Francisco / Brasil)

Adelinda Candeias (Univ Évora)

Alexandra M. Araújo (Univ. Portucalense)

Alfredo Campos (Univ. de Santiago de Compostela)

Amparo Fernández (Ministerio de Educación Superior de Ciencia y Tecnología. República Dominicana)

Ana Serrano (Univ. Minho)

Ana Tomás Almeida (Univ. Minho)

Antonio Valle Arias (Univ. da Coruña)

Bartolomeu Varela (Univ. de Cabo Verde)

Bendita Donaciano (Univ. Pedagógica de Moçambique)

Camilo Ussene (Univ. Pedagógica de Moçambique)

Carlos Fino (Univ. Madeira)

Carlos Morais (Instit. Politécnico de Bragança)

Cristina Ferreira (Univ. de Cabo Verde)

Diana Vieira (Instit. Politécnico do Porto)

Doris Adriana Ramirez Salazar (Univ. de Antioquia / Colômbia)

Edméa Santos (Univ. Estadual do Rio de Janeiro / Brasil)

Eduardo Barca Enríquez (Univ. da Coruña)

Eduardo Duque (Univ. Católica Portuguesa/ Braga)

Eduardo Fuentes (Univ. de Santiago de Compostela)

Emílio Veiga Rio (Univ. de Santiago de Compostela)

Evely Boruchovitch (Univ. Estadual de Campinas, Unicamp / Brasil)

Fátima Morais (Univ. do Minho)

Feliciano Veiga (Univ. de Lisboa)

Fernando Costa (Univ. de Lisboa)

Fernando Gonçalves (Univ. do Algarve)

Fernando Lara (Univ. de Burgos)

Filipe Silvino de Pina Zau (Assessor do Ministro da Educação de Angola)

Filomena Ponte (Universidade Católica Portuguesa)

Florencio Vicente Castro (Univ. de Extremadura)

Francisco Peixoto (ISPA, Instituto Universitário)

Gladis Falavigna (Univ. Estadual do Rio Grande do Sul / Brasil)

Graça Carvalho (Univ. do Minho)

Humberto Morán (Centro EPA Eduardo Pondal da Coruña)

Iria Botana (Centro de Atención Temperá da Mancomunidade de Ordes, Coruña)

Isabel Cabrita (Univ. de Aveiro)

João Lopes (Univ. do Minho)

Joaquim Armando Ferreira (Univ. de Coimbra)

Jorge García (Univ. da Coruña)

José Augusto Pacheco (Univ. do Minho)

José Luis Marcos (Univ. da Coruña)

José María Mesías Lema (Univ. da Coruña)

José Paulino Castiano (Univ. Pedagógica de Moçambique)

José Tomás da Silva (Univ. de Coimbra)

Juan Carlos Fernández (Univ. da Coruña)

Juan Jose Bueno Aguilar (Univ. da Coruña)

Julio González-Pienda (Univ. de Oviedo)

Jurjo Torres (Univ. da Coruña)

Laurinda Leite (Univ. do Minho)

Licínio Lima (Univ. do Minho)

Luis Celeiro (Univ. de Santiago de Compostela)

Luísa Faria (Univ. do Porto)

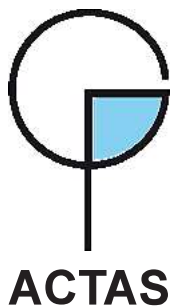
Luisa Miranda (Instit. Politécnico de Bragança)

M^a Adelina Guisande (Univ. de Santiago de Compostela)

M^a Carmen Sarceda (Univ. de Santiago de Compostela)

M^a Isabel Fajardo (Univ. de Extremadura)

M^a Luisa Gómez-Taibo (Univ. da
 Coruña)
 M^a Pilar González-Fontao (Univ. de
 Vigo)
 Manoel Baña (Univ. da Coruña)
 Manuel Deaño (Univ. de Vigo)
 Manuel García (Univ. da Coruña)
 Marcelo Teixeira (Univ. Federal Rural
 de Pernambuco)
 Marco Silva (Univ. Estadual do Rio de
 Janeiro / Brasil)
 Margarida Serpa (Univ. dos Açores)
 Maria do Céu Taveira (Univ. do Minho)
 Maria Elizabeth Bianconcini de
 Almeida (Pontifícia Universidade
 Católica de São Paulo / Brasil)
 Maribel Barreto Mesa (Univ. de
 Antioquia / Colômbia)
 Mário Simões (Univ. de Coimbra)
 Mercedes González Sanmamed (Univ.
 da Coruña)
 Miguel Ángel Santos (Univ. de
 Santiago de Compostela)
 Miguel Muñoz (Univ. da Corunha)
 Mónica Vilameá (Gabinete Logopédico,
 Coruña)
 Monserrat Durán (Univ. da Coruña)
 Neide de Brito Cunha (Univ. do Vale do
 Sapucaí, Pouso Alegre/MG/Brasil)
 Neves Arza (Univ. da Coruña)
 Nivagara Daniel (Univ. Pedagógica de
 Moçambique)
 Orlanda R. Cruz (Univ. do Porto)
 Patrícia Lupion Torres (Pontifícia
 Universidade Católica do Paraná
 /Brasil)
 Paulo Dias (Univ. Aberta)
 Pedro Palhares (Univ. do Minho)
 Pedro Rosário (Univ. do Minho)
 Pilar Fernández (Univ. de Santiago de
 Compostela)
 Silvia López Larrosa (Univ. da Coruña)
 Suzana Caldeira (Univ. dos Açores)
 Teresa da Silva Neto (Univ. Metodista
 de Angola)
 Theresinha Guimaraes Miranda (Univ.
 Federal da Bahia / Brasil)



XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO-PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA

4, 5 y 6 de septiembre de 2019, A Coruña, España

Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía (ACIP)

Universidade da Coruña, Universidade do Minho

Perceções dos estudantes do ensino superior sobre o Suporte Social na transição
para o Ensino Superior e para o mercado de trabalho

Perceptions of university students about Social Support, in the transition to Higher
Education and the labor market

Áurea Sousa (<http://orcid.org/0000-0003-3151-5237>)*, Suzana Caldeira (<http://orcid.org/0000-0002-1024-6958>)**, Osvaldo Silva (<http://orcid.org/0000-0002-0269-8153>)**, Maria Mendes***
(<http://orcid.org/0000-0003-3147-2468>)

*Universidade dos Açores, CEEAplA

** Universidade dos Açores, CICS.UAc/CICS.NOVA.UAc

*** Universidade dos Açores, GaPEOS

Nota dos autores

Áurea Sousa, aurea.st.sousa@uac.pt

Resumo

Este estudo visa comparar as percepções dos estudantes à entrada e à saída do 1º ciclo do ensino superior acerca da sua satisfação com o suporte social, tendo em consideração variáveis sociodemográficas. Participaram no estudo 301 estudantes do 1.º e 3.º anos do ensino superior. Os questionários utilizados, além de outras variáveis, contêm a Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS), a qual integra quatro dimensões (“Satisfação com amigos” (SA); “Intimidade” (IN); “Satisfação com a família” (SF); “Atividades sociais” (AS)). Foram aplicados diversos métodos estatísticos, entre os quais se encontram alguns testes não paramétricos, a Análise em Componentes Principais Categórica (CatPCA) e alguns métodos de Análise Classificatória Hierárquica Ascendente (ACHA). Os estudantes encontram-se, em geral, satisfeitos com os tipos de suporte social referente às três primeiras dimensões da ESSS. No entanto, os estudantes em geral, mas principalmente os recém-chegados ao ensino superior, revelam algum descontentamento relativamente à dimensão social (AS). Foram encontradas diferenças significativas entre os estudantes do 1.º e 3.º anos no que respeita às pontuações obtidas nesta dimensão, sendo a satisfação com as atividades sociais mais elevada no caso dos que frequentam o 3.º ano. Os estudantes cuja família reside na região em que se localiza a universidade tendem a perceber um maior suporte social por parte da família. Os resultados obtidos com a CatPCA e a ACHA conseguiram reproduzir praticamente na íntegra as dimensões da ESSS, sendo a consistência interna dos itens que as integram satisfatória.

Palavras-chave: Palavras-chave: suporte social, bem-estar, Percepções dos estudantes, análise de dados

Abstract

This study aims to compare perceptions of students entering and leaving the first cycle of higher education about their satisfaction with social support, taking into account sociodemographic variables. A total of 301 students from the 1st and 3rd years of higher education participated in the study. The questionnaires used in addition to other variables include the Social Support Satisfaction Scale (ESSS), which integrates four dimensions ("Satisfaction with friends"), "Intimacy" (IN), "Family satisfaction" (SF), "Social activities" (AS)). Several statistical methods were applied, including some non-parametric tests, Categorical Principal Component Analysis (CatPCA) and some Hierarchical Classification Analysis (HCA) methods. Students are often satisfied with the types of social support for the first three dimensions of ESSS. However, students in general, but mainly newcomers to higher education, show some dissatisfaction with the social dimension (AS). Significant differences were found among students of 1st and 3rd years in relation to the scores obtained in this dimension, and satisfaction with social activities was greater in the case of those who attend the 3rd year. Students whose family lives in the region where the university is located tend to perceive greater social support from the family. The results obtained with CatPCA and HCA were able to reproduce practically the dimensions of ESSS, with the internal consistency of the items integrating them in a satisfactory way.

Keywords: social support, well-being, students' perceptions, data analysis

Para o jovem estudante, a transição do ensino secundário para o ensino superior (ES) é uma fase de elevado significado, assinalada por novas expectativas, desafios e incertezas decorrentes das novas responsabilidades no plano académico e no plano pessoal, que solicitam demonstração de maior autonomia (Garrido e Calheiros, 2016). Mas a transição do ES para o mercado de trabalho também se reveste de muita exigência, pois a perda da condição de estudante comporta novas expectativas, desafios e incertezas, por exemplo durante o período de procura de emprego e do tempo de espera até se estar empregado (Vieira, 2008), ao mesmo tempo que constitui um passo central no processo da construção da identidade própria e da vida adulta (Gouveia, 2011; Souza, 2014). Estes são, assim, dois momentos críticos nos trajetos individuais de vida associados ao início de novos padrões de funcionamento pessoal e que, simultaneamente, se constituem como uma oportunidade de organização psicológica, tanto ao nível do desempenho de tarefas de desenvolvimento e dos diferentes papéis sociais como das relações interpessoais (Leitão, Paixão, Silva & Miguel, 2000).

A literatura tem sublinhado que um dos fatores protetores do indivíduo para lidar com transições de vida, mediador do impacto de situações perturbadoras ou adversas do bem-estar físico e emocional (Cohen, 1988) e preditor de melhor ajustamento e boa adaptação é o suporte social. Este conceito pode ser encarado em termos de existência ou quantidade de relações sociais em geral, como as amizades providas de grupos sociais e a convivência com as organizações (pessoas, normas, rotinas,...), e em particular, como as amizades mais íntimas e as relações conjugais (Ornelas, 1994). Mais especificamente, suporte social refere-se à existência ou disponibilidade de pessoas em quem se possa confiar, que demonstrem que se preocupam connosco, que nos valorizam e gostam de nós (Sarason, Levine, Basham & Sarason, 1983). Em regra, é efetuada uma distinção entre o suporte social percebido, como aquele que se percebe disponível a qualquer momento, e o suporte social recebido, correspondendo àquele efetivamente recebido (Cramer, Henderson & Scott, 1997). Com base nessa definição, Pais-Ribeiro (1999) adaptou para a população portuguesa a Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS), com a intenção de avaliar a satisfação que o indivíduo sente em relação ao suporte social que percebe disponível, sendo que quando se fala em satisfação com o suporte social, esta refere-se ao suporte social percebido.

Em termos de implicações concretas, o suporte social tende a aumentar a autoestima, o humor positivo, a visão otimista da vida, e a diminuir as sensações de stresse, os sentimentos de solidão e de fracasso (Pinheiro e Ferreira, 2005). Segundo Olsen, Iversen e Sabroe (1991), os elementos mais importantes no fornecimento de suporte social variam em função do grupo etário, com o cônjuge a exercer maior influência no grupo dos 30-49 anos e a família a exercer maior influência no caso de jovens e idosos. Neste âmbito, existem diversos autores que enfatizam que no caso dos adolescentes (*e.g.*, Vilhjalmsson, 1994) e jovens (*e.g.*, Pais-Ribeiro, 1994; Lemos, Baptista & Carneiro, 2011) a família constitui a principal fonte de suporte. Lemos et al. (2011), num estudo com universitários, confirmaram a importância deste suporte familiar, ou seja, verificaram que quanto maior a perceção dos estudantes sobre o suporte social familiar, menor a possibilidade destes jovens desenvolverem sintomas depressivos e crenças irracionais (*e.g.*, pessimismo e baixa-autoestima). Assim, a perceção da aceitação dos pais, amigos e família afigura-se como uma importante condição para a generalidade das dimensões da adaptação do estudante de 1.º ano do ES, relacionando-se positivamente com as vivências académicas positivas e satisfatórias (*e.g.*, Pinheiro e Ferreira, 2005). Também no caso dos estudantes finalistas, a perceção da existência ou disponibilidade de pessoas confiáveis, que os estimam e valorizam é protetor da proatividade na procura de emprego, no estabelecimento de metas profissionais ou na identificação de obstáculos, sua correção e adoção de itinerários de carreira satisfatórios (Teixeira e Gomes, 2005).

Foi neste enquadramento que se procurou conhecer e comparar perceções dos estudantes à entrada e à saída do ES (estudantes do 1.º ano e estudantes do 3.º ano) acerca da sua satisfação com o suporte social numa instituição portuguesa, com vista proporcionar conhecimento objetivo a decisores institucionais preocupados com estes períodos de transição.

Método

Pretende-se averiguar algumas hipóteses de investigação, nomeadamente, H1: As perceções dos estudantes relativamente às dimensões do suporte social diferem em função da frequência do 1.º ano (entrada do ES) ou do 3.º ano (saída do 1º ciclo do ES) do curso; H2: As perceções dos estudantes relativamente às dimensões do suporte social variam em função da sua situação de deslocado (ou não) da habitação familiar; e H3: As perceções dos estudantes relativamente às

dimensões do suporte social variam em função do estado civil. Adicionalmente, ainda se averiguou a H4: A estrutura fatorial dos itens na amostra em estudo difere da descrita na literatura.

Participaram no estudo 301 estudantes do 1.º (57.5%) e do 3.º (42.5%) anos do ES, com uma média de idades de 22.22 (desvio padrão=6.103) e maioritariamente do sexo feminino (60.8%).

Os questionários utilizados, um para o 1.º ano e outro para o 3.º ano, além de outras variáveis, contêm a Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS) de Pais-Ribeiro (1999), a qual é constituída por quinze itens, distribuídos por quatro dimensões: Satisfação com amigos (SA); Intimidade (IN); Satisfação com a família (SF); e Atividades sociais (AS). Assim, a ESSS visa avaliar a satisfação com o suporte social proveniente de várias fontes (Pais-Ribeiro (1999), tendo os itens sido submetidos a uma validade de conteúdo. No estudo de Pais-Ribeiro (1999) com jovens, os valores do coeficiente Alfa de Cronbach relativos às subescalas variaram entre .64 e .83 (SA: .83; IN: .74; SF: .74; AS: .64), sendo de referir que o valor deste coeficiente para a escala global foi de .85. Os itens desta escala apresentaram também validade discriminante e validade concorrente. O conteúdo dos itens é apresentado na Tabela 1.

Tabela 1

Descrição dos itens da ESSS de Pais-Ribeiro (1999)

Itens
1. Por vezes sinto-me só no mundo e sem apoio.
2. Não saio com amigos tantas vezes quantas eu gostaria.
3. Os amigos não me procuram tantas vezes quantas eu gostaria.
4. Quando preciso de desabafar com alguém encontro facilmente amigos com quem o fazer
5. Mesmo nas situações mais embaraçosas, se precisar de apoio de emergência tenho várias pessoas a quem recorrer.
6. As vezes sinto falta de alguém verdadeiramente íntimo que me compreenda e com quem possa desabafar sobre coisas íntimas.
7. Sinto falta de atividades sociais que me satisfaçam.
8. Gostava de participar mais em atividades de organizações (Por exemplo: clubes desportivos, escoteiros, partidos políticos, etc).
9. Estou satisfeito, com a forma como me relaciono com a minha família.
10. Estou satisfeito, com a quantidade de tempo que passo com a minha família.
11. Estou satisfeito, com o que faço em conjunto com a minha família.
12. Estou satisfeito, com a quantidade de amigos que tenho.
13. Estou satisfeito, com a quantidade de tempo que passo com os meus amigos.
14. Estou satisfeito, com as atividades e coisas que faço com o meu grupo de amigos.
15. Estou satisfeito, com o tipo de amigos que tenho.

A dimensão Satisfação com amigos (SA) compreende cinco itens (3, 12, 13, 14, 15) que visam avaliar a satisfação com as amizades/amigos. A dimensão Intimidade (IN) engloba quatro itens (itens 1, 4, 5, 6) e mede a percepção da existência de suporte social íntimo. A dimensão Satisfação com a família (SF) abarca três itens (9, 10, 11) e destina-se a mensurar a satisfação com

o suporte social familiar percebido. Finalmente, a dimensão Atividades sociais (AS) inclui três itens (2, 7, 8) e mede a percepção de satisfação com as atividades sociais realizadas.

Os itens da ESSS são cotados atribuindo valores de 1 a 5, sendo o valor “1” atribuído aos itens assinalados em “A-Concordo totalmente” e “5” aos assinalados em “E-Discordo totalmente”. É de salientar que alguns dos itens da escala são invertidos, nomeadamente os itens, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 14 e 15. As pontuações obtidas utilizando a escala global podem variar entre 15 e 75 (ponto médio: 45), sendo de referir que pontuações mais elevadas correspondem a uma percepção de maior suporte social (e.g., Pais-Ribeiro, 1999, 2011), por parte dos inquiridos.

No presente estudo, foram calculadas as pontuações obtidas pelos estudantes na ESSS e em cada uma das suas dimensões, através da soma das cotações dos itens que as integram. Foram aplicados diversos métodos estatísticos, entre os quais se encontram alguns testes não paramétricos, alguns métodos de Análise Classificatória Hierárquica Ascendente (ACHA) e a Análise em Componentes Principais Categórica (CatPCA).

A Análise Classificatória (*Cluster Analysis*) inclui diversos algoritmos que visam identificar grupos (classes/*clusters*) relativamente homogêneos, com base nas dis(semelhanças) entre os elementos a classificar (e.g., Anderberg, 1973). No presente trabalho são utilizados métodos hierárquicos, cujos resultados podem ser representados através de dendrogramas. Dada a natureza ordinal dos Itens da ESSS, a ACHA foi efetuada considerando o coeficiente de correlação de Spearman, como coeficiente de comparação entre elementos, e os critérios de agregação da ligação simples, da ligação média e da ligação completa.

A Análise em Componentes Principais Categórica (CatPCA – *Categorical Principal Component Analysis*), tal como a Análise em Componentes Principais (PCA – *Principal Component Analysis*) clássica, visa a redução da dimensionalidade dos dados originais, de forma a que as primeiras componentes (dimensões), (não correlacionadas), expliquem uma grande parte da variância dos dados (e.g., Lattin, Carrol & Green, 2003). Enquanto a PCA assume relações lineares entre variáveis numéricas, a CatPCA atribui quantificações ótimas às variáveis categóricas (ordinais ou nominais) e permite captar relações não-lineares entre variáveis (principais vantagens de CatPCA sobre a PCA linear). Assim, devido à natureza ordinal das variáveis (itens) usadas no presente estudo, a CATPCA foi aplicada, em detrimento da PCA, para determinar a estrutura fatorial dos itens na nossa amostra.

Resultados

Os estudantes da amostra global encontram-se, em geral, satisfeitos com o suporte social referente às três primeiras dimensões da ESSS (valores da média, da moda e da mediana das pontuações obtidas nessas dimensões iguais ou superiores aos pontos médios dos respectivos intervalos de variação, os quais são respetivamente: 15, 12 e 9). No entanto, revelam algum descontentamento relativamente à dimensão AS (valores da média e do percentil 25 inferiores ao ponto médio (9) do respetivo intervalo de variação).

Com o intuito de avaliar se as percepções dos estudantes relativamente às componentes, ou dimensões do suporte social diferem ou não em função da frequência do 1.º ano ou do 3.º ano do curso (Hipótese 1), foi utilizado o teste U de Mann-Whitney. Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os estudantes do 1.º ano e os estudantes do 3.º ano a nível das respostas/percepções relativas aos itens 5 ($U=9269.000$; $p=.020$), 8 ($U=9075.500$; $p=.008$), 12 ($U=9627.500$; $p=.049$) e 14 ($U=9368.000$; $p=.029$) da ESSS. Verificou-se ainda que os estudantes do 3.º ano se manifestaram, em geral, mais concordantes com as afirmações relativas à existência de pessoas a quem possam recorrer em qualquer situação, à satisfação em relação ao grupo de amigos e às atividades que estes desenvolvem conjuntamente, comparativamente aos do 1.º ano. Por outro lado, os estudantes do 1.º ano tenderam a concordar mais com a afirmação de que gostariam de participar mais em atividades de organizações.

Foram ainda encontradas diferenças significativas entre os estudantes do 1.º ano e os do 3.º ano no que respeita às pontuações obtidas na dimensão 4 (AS) da ESSS ($U=9368$; $p=.034$), sendo a satisfação com as atividades sociais mais elevada no caso dos que frequentam o 3.º ano. É de salientar ainda que, embora haja algum descontentamento nesta dimensão por parte de ambos os grupos de estudantes, este é mais acentuado no caso dos estudantes do 1.º ano – valores da média (8.34), da mediana (8) e do percentil 25 (6) das pontuações obtidas na dimensão “Satisfação com amigos” inferiores ao ponto médio do respetivo intervalo de variação – comparativamente aos do 3.º ano – valor do percentil 25 (7) inferior ao ponto médio do intervalo de variação. Estes resultados podem ser pertinentes para se pensar a transição para o ES, gerando, à entrada, mais e melhores condições para que os recém-chegados desenvolvam a percepção de que a instituição e as pessoas que nela se encontram os recebem com estima e ânimo numa rede social de compromissos mútuos. Como foi antes mencionado, a percepção de suporte social diminui as sensações de stresse e sentimentos de solidão por vezes presentes nos estudantes de 1.º ano à entrada do ES.

De forma a validar a hipótese de que as percepções dos estudantes relativamente às dimensões do suporte social variam em função da necessidade ou não de deslocação relativamente ao local de residência (Hipótese 2), foi também utilizado o teste U de Mann-Whitney. No que concerne à análise individual dos itens, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os que estão deslocados da sua residência e os restantes no que se refere aos itens 7 ($U=4857$; $p=.013$), 10 ($U=3638.500$; $p=.000$) e 11 ($U=5139.500$; $p=.047$) da ESSS. Concluiu-se, ainda, que os estudantes não deslocados tendem a discordar mais com a afirmação de que sentem falta de atividades sociais que os satisfaçam. Por outro lado, mostram-se mais satisfeitos com a quantidade de tempo que passam com a família e com as atividades em família.

Foram encontradas diferenças significativas entre os estudantes não deslocados e os restantes unicamente a nível das pontuações obtidas na dimensão 3(SF) ($U=4531.500$; $p=.003$) da ESSS. Os estudantes cuja família reside na cidade em que se localiza a universidade tendem a pontuar mais na dimensão 3 (SF) da ESSS, o que indica uma percepção de maior suporte social por parte da família. Sendo a percepção do apoio da família um fator tão importante para o ajustamento e equilíbrio emocional dos jovens, nomeadamente em períodos de transição (*e.g.*, Pinheiro e Ferreira, 2005), é muito conveniente atender à situação do estudante, em termos de deslocado (ou não) da habitação familiar. Não obstante o progresso tecnológico, que faculta o contacto mais imediato e rápido com as pessoas num formato virtual muito próximo do contacto real, a deslocação para outro lugar significa também a perda de convivência com os ambientes conhecidos, evocadores de boas recordações e facilitadores de previsibilidade.

Para se perceber melhor a importância da família, dado o seu valor na literatura, enquanto fonte de suporte social, com o objetivo de se analisar se as percepções dos estudantes relativamente às dimensões do suporte social variam em função do estado civil (Hipótese 3) foi aplicado novamente o teste U de Mann-Whitney. Foram registadas diferenças significativas entre os solteiros e os restantes unicamente a nível das respostas referentes aos itens 12 ($U=1499.500$; $p=.040$) e 15 ($U=1406.500$; $p=.016$), ambos ligados à satisfação com os amigos. Verificou-se que os solteiros estão mais satisfeitos com a quantidade e o tipo de amigos que têm (isto é, tendem a concordar mais com as afirmações relativas a esses itens). Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os estudantes solteiros e os não solteiros apenas no que respeita às pontuações obtidas nas dimensões SA ($U=1431$; $p=.045$) e SF ($U=1336$; $p=.039$), tendo-se apurado que os estudantes solteiros pontuaram significativamente mais nessas dimensões,

comparativamente aos restantes. No entanto, esta situação não será de estranhar, pois a maioria dos jovens desta idade ainda é solteira, encontra-se numa etapa da vida em que as interações com os pares são muito significativas, enquanto a família terá sobretudo um papel de retaguarda afetiva.

Com o objetivo de apreciar se a estrutura fatorial dos itens na amostra em estudo difere da descrita na literatura (Hipótese 4) e com o intuito de procurar uma tipologia dos itens da ESSS, começou-se por aplicar a ACHA sobre a sub-matriz que contém as respostas dos inquiridos relativas a esses itens. No dendrograma obtido com o critério da ligação média, apresentado na Figura 1, lido de cima para baixo, ressaltam quatro classes (clusters) bem definidas (corte no nível 11): Classe 1: {13, 14, 12, 15}; Classe 2: {9, 11, 10}; Classe 3: {4, 5, 1, 6}; Classe 4: {7, 8, 2, 3}.

Os itens incluídos na Classe 1 são todos referentes à dimensão SA da ESSS. Os itens incluídos nas classes 2 e 3 são exatamente os mesmos que compõem, respetivamente, as subescalas SF e IN da ESSS. A Classe 3 abarca todos os itens da subescala AS e ainda o item 3 que na ESSS estava incluído na dimensão SA. É de referir, ainda, que no dendrograma obtido pelo critério da ligação única são bem visíveis todas as classes indicados acima, com exceção da Classe 3. Por outro lado, no dendrograma referente ao método da ligação completa são visíveis apenas as classes 3 e 4. Em particular, a Classe 4 é encontrada em todos os dendrogramas obtidos, pelo que é considerada uma classe consistente.

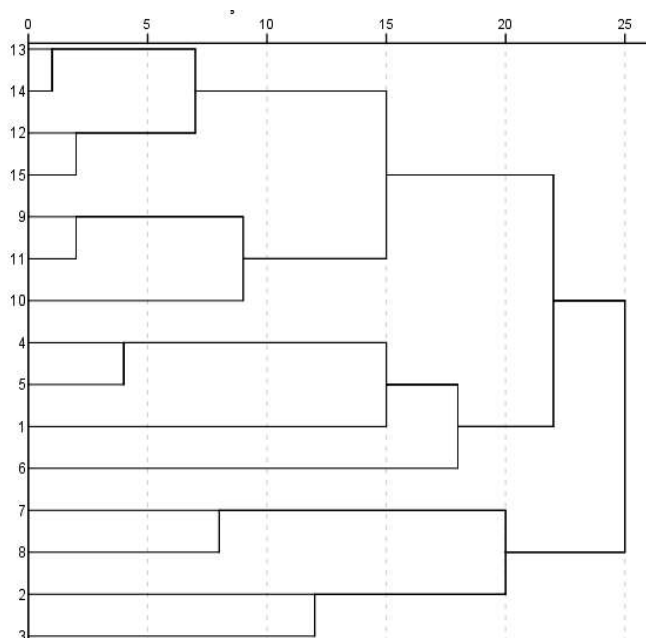


Figura 1. Dendrograma fornecido pelo critério da ligação média (entre grupos)

A CatPCA foi efetuada utilizando a rotação pelo método *Varimax* com normalização de Kaiser, considerando os itens da ESSS como variáveis ativas. Foram extraídas quatro componentes (dimensões) que explicam cerca de 66.5% da variância dos dados. Todas as componentes retidas têm valores próprios superiores a 1 e uma boa consistência, conforme mostra a Tabela 2.

Tabela 2

Resultados da CatPCA: Matriz dos pesos fatoriais (loadings) – após a rotação

Itens	Componente 1	Componente 2	Componente 3	Componente 4
1	.125	.687	.212	.168
2	.256	.108	-.021	.751
3	.258	.455	.140	.492
4	.496	.627	-.111	.143
5	.285	.785	.074	.028
6	-.090	.698	.221	.171
7	.102	.182	.174	.794
8	.013	.064	.126	.738
9	.209	.288	.740	.089
10	.305	.028	.762	.171
11	.313	.164	.833	.115
12	.706	.224	.354	.128
13	.759	-.059	.275	.290
14	.782	.197	.257	.194
15	.657	.304	.307	-.015
Valor próprio	2.846	2.520	2.361	2.248
Variância explicada	18.97%	16.80%	15.74%	14.99%
Alfa de Cronbach	.841	.797	.805	.757

Variable Principal Normalization. Método de rotação: Varimax com normalização de Kaiser

Os resultados obtidos com a CatPCA, selecionando os itens com uma carga fatorial superior a .40, conforme mostra a Tabela 2, foram totalmente consonantes com a tipologia relativa à partição em quatro classes, acima descrita, a qual resultou da aplicação da ACHA. É de salientar que, à exceção do caso do item 3, a estrutura fatorial dos itens da ESSS na amostra em estudo é concordante com a referida em Pais-Ribeiro (1999), dando-se assim resposta à Hipótese 4.

Conclusão

Os estudantes encontram-se, em geral, satisfeitos com o suporte social referente às três primeiras dimensões da ESSS. No entanto, revelam algum descontentamento relativamente à dimensão social. Os estudantes do 3.º ano manifestaram-se, em geral, mais concordantes com as afirmações relativas à existência de pessoas a quem possam recorrer em qualquer situação, à

satisfação em relação ao grupo de amigos e às atividades que estes desenvolvem conjuntamente. Por outro lado, os estudantes do 1.º ano tenderam a concordar mais com a afirmação de que gostariam de participar mais em atividades de organizações. Foram encontradas diferenças significativas entre os estudantes do 1.º ano e os do 3.º ano no que respeita às pontuações obtidas na dimensão 4 (AS) da ESSS, sendo a satisfação com as atividades sociais mais elevada no caso dos que frequentam o 3.º ano. Os estudantes cuja família reside na região em que se localiza a universidade tendem a pontuar mais na dimensão 3 (SF) da ESSS, o que indica uma percepção de maior suporte social por parte da família. Os estudantes solteiros pontuaram significativamente mais nas dimensões 1 (SA) e 3 (SF), comparativamente aos restantes. Os resultados obtidos com a CatPCA e a ACHA conseguiram reproduzir praticamente na íntegra a estrutura da ESSS em quatro dimensões, sendo a consistência interna dos itens que as integram satisfatória.

Referências

- Anderberg, M. R. (1973). *Cluster Analysis for Applications*. New York: Academic Press
- Cohen, S. (1988). *Psychosocial models of social support in the etiology of physical disease*. *Health Psychology*, 7, 269-297.
- Cramer, D., Henderson, S., & Scott, R. (1997). Mental Health and Desired Social Support: A Four-Wave Panel Study. *Journal of Social and Personal Relationships*, 14(6), 761–775. <https://doi.org/10.1177/0265407597146003>
- Garrido, M. V., & Calheiros, M. M. (2016). Transição para o ensino superior: Desafios e estratégias. In M. V. Garrido & M. Prada (Coord.), *Manual de competências académicas: da adaptação à universidade à excelência académica* (pp. 28-67). Lisboa: Edições Silabo, Lda.
- Gouveia, B. M. (2011). Empregabilidade e autoeficácia na transição para o trabalho em alunos finalistas de cursos profissionais. (Dissertação de Mestrado não publicada) Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.
- Lattin, J. M., Carrol, J. D., & Green, P. E. (2003). *Analyzing Multivariate Data* (1.ª ed.). Toronto: Thomson Brooks/Cole
- Leitão, L. M.; Paixão, M. P.; Silva, J. T. & Miguel, J. P (2000). Apoio psicossocial a estudantes do ensino superior: Do modelo teórico aos níveis da intervenção. *Psicologia*, 14 (2) pp.123-147. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-20492000000200001&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0874-2049.

- Lemos, V. A., Baptista, M. N., & Carneiro, A. M. (2011). *Suporte familiar; crenças irracionais e sintomatologia depressiva em estudantes universitários*. *Psicologia Ciência e Profissão*, 31(1), 20-29.
- Olsen, O., Iversen, L., & Sabroe, S. (1991). Age and the operationalization of social support. *Social Science and Medicine*, 32 (7), 767-771.
- Ornelas, J. (1994). Suporte social: origens, conceitos e áreas de investigação. *Análise Psicológica*, 2-3(12), 333-339. Retirado de http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/3103/1/1994_23_333.pdf
- Pais-Ribeiro, J.L. (1994). A importância da família como suporte social na saúde. In: L Almeida, & I. Ribeiro (Org.) *Família e desenvolvimento*. Portalegre: APPORT
- Pais-Ribeiro, J.L. (1999). Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS). *Análise Psicológica*, 3 (XVII), 547-558
- Pais-Ribeiro, J.L. (2011). *Escala de Satisfação com O Suporte Social*. Lisboa: Placebo, Editora.
- Pinheiro, M.R.; & Ferreira, J. A (2005). A percepção do suporte social da família e dos amigos como elementos facilitadores da transição para o ensino superior. In B. D. Silva, & L. S. Almeida (Eds.), *Actas do VII Congresso Galaico Português de Psicopedagogia* (pp. 467-485). Braga: CIED/IEP/UM.
- Sarason, I. G., Levine, H. M., Basham, R. B., & Sarason, B. R. (1983). Assessing social support: The Social Support Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 127-139. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.127>
- Souza, A. M. (2014). Crenças de autoeficácia e percepção de apoio social na transição do Ensino Superior para o mundo do trabalho: estudo de caso com estudantes finalistas. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade Portucalense, Porto.
- Teixeira, M. A. & Gomes, W. (2005). Decisão de carreira entre estudantes em fim de curso universitário. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21(3), 327-334.
- Vieira, D. (2008). Perspectiva sócio-cognitiva na transição do ensino superior para o trabalho: influência da auto-eficácia e dos objectivos no sucesso de uma transição vocacional. (Dissertação de Doutoramento não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade do Porto, Porto.
- Vilhjalmsson, R. (1994). Effects of social support on self-assessed health in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 23(4), 437-452.