

DAVID JOSÉ NUNES RELVAS

**Socialização e Satisfação nos diferentes tipos de
estágios**

Orientadora: Maria Conceição Couvaneiro

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Psicologia

Lisboa

2012

DAVID JOSÉ NUNES RELVAS

**Socialização e Satisfação nos diferentes tipos de
estágios**

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia, no curso de Mestrado em Psicologia do Trabalho em Contextos Internacionais e Interculturais, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Professora Doutora Maria Conceição
Couvaneiro

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Psicologia

Lisboa

2012

AGRADECIMENTOS

No âmbito desta dissertação de mestrado, com vista a obtenção do grau académico de mestre, vivenciei inúmeras dificuldades, desafios e contratempos. No entanto, só foi possível graças à compreensão e constante motivação de familiares, amigos e professores. Não posso, assim, deixar de agradecer a todos aqueles que me proporcionaram a realização desta investigação.

Em primeiro lugar. Quero expressar os meus maiores agradecimentos a minha orientadora Professora Doutora Conceição Couvaneiro pela orientação contínua, amabilidade do trato, disponibilidade e paciência para ouvir e ajudar nos mais variados desafios, e também pelas sugestões e críticas no decorrer das nossas reuniões de seminário de investigação.

À minha família agradeço a compreensão, o afecto e o carinho. Em especial aos meus pais, pelo acompanhamento ao longo de toda a vida, pela confiança, encorajamento, apoio e dedicação.

Ao meu amigo Pedro Gomes que ao mesmo tempo que eu, realizou a sua dissertação de mestrado e juntos apoiávamo-nos mutuamente.

A todos que tornam esta investigação possível, um muito obrigado.

RESUMO

O objectivo do presente estudo é perceber se a satisfação de estagiários é influenciada por alguma das dimensões da medida de estabelecimento de relações, especialmente da socialização.

A amostra é constituída por 144 participantes, 52 do sexo masculino e 92 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 19 e os 45 anos.

Os instrumentos utilizados foram os seguintes: Estabelecimento de Relações propostas por Ashford e Black, que é constituída por três subescalas (socialização, relação com o orientador e estabelecimento de redes sociais), e a segunda foi a da Satisfação Global com o Trabalho propostas por Hackman e Oldham

Os resultados revelaram que a satisfação é influenciado por algumas das dimensões da medida de estabelecimento de relações, assim quanto maior for a socialização do individuo maior será a satisfação no trabalho, maior será o bem-estar vivido no trabalho ou na situação do trabalho, sendo maior o seu empenho em relação à organização e ao seu estágio.

Palavras-Chave: Socialização; Satisfação; Estágios; Estabelecimento de relações

ABSTRACT

The goal of this study is to understand whether the satisfaction of trainees is influenced by some of the dimensions of the measure of establishment of relations, especially socialization.

The sample consisted of 144 participants, 52 males and 92 females, aged 19 to 45 years.

The instruments used were the following: Establishment of relations proposed by Ashford and Black, which consists of three subscales (socialization, relationship with supervisor and social networking), and the second was the Global Satisfaction with the work proposed by Hackman and Oldham

The results revealed that satisfaction is influenced by the dimensions of the measure of building relationships, so if the higher the greater socialization of the individual job satisfaction, greater well-being experienced at work or in work position, and greater their commitment towards the organization and its stage.

Keywords: Socialization; Satisfaction; Trainees; Establishment of relations.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	6
Capítulo I- ENQUADRAMENTO TEORICO.....	9
1.1 Socialização.....	10
1.1.1 <i>Definição do conceito.....</i>	10
1.1.2 Formação como meio de socialização.....	14
1.1.3 Estratégias de socialização.....	15
1.1.4 Estabelecimento de relações.....	18
1.1.5 Cultura organizacional.....	19
1.2 Satisfação.....	20
1.2.1 Definição do conceito.....	20
1.2.2 Causas e componentes na satisfação no trabalho.....	21
1.2.3 Satisfação no trabalho de estagiários curriculares.....	22
1.3 Estágios.....	28
1.3.1 Estágio Curricular.....	28
1.3.2 Estágio Profissional.....	29
Capítulo II- ESTUDO EMPIRICO.....	31
2.1 Perguntas de Partida e Objectivos.....	32
2.2 Variáveis de Estudo.....	32
2.3 Descrição dos Instrumentos.....	32
2.4 Procedimento.....	33
2.5 Participantes.....	34
Capítulo III- RESULTADOS.....	36
3.1 Estudo das características psicométricas das medidas em estudo.....	37
3.2 Diferenças entre grupos.....	38
3.3 Correlações.....	40
3.4 Regressões.....	43
Capítulo IV- DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	45
CONCLUSÃO.....	59
Referencias Bibliográficas.....	52
Anexos.....	i

Índice de Tabelas

Tabela 1	Caracterização da amostra em termos de curso e tipo de estágio	34
Tabela 2	Caracterização da amostra em termos da idade, tempo de realização do estágio e de quantas vezes estagiou.	35
Tabela 3	Fidelidade da medida de estabelecimento de relações	37
Tabela 4	Normalidade das medidas	37
Tabela 5	Diferenças entre géneros	38
Tabela 6	Diferenças entre cursos	38
Tabela 7	Diferenças entre tipo de estágio	39
Tabela 8	Correlação entre nível de estabelecimento de relações e a satisfação (amostra total n=144)	40
Tabela 9	Correlação entre nível de estabelecimento de relações e a satisfação (estágios curriculares n=108)	40
Tabela 10	Correlação entre nível de estabelecimento de relações e a satisfação (estágios profissionais n=36)	41
Tabela 11	Correlação entre as dimensões em estudo e a idade, tempo de relacionamento do estágio e o número de vezes que já realizou estágio (amostra total n=144)	41
Tabela 12	Correlação entre as dimensões em estudo e a idade, tempo de relacionamento do estágio e o número de vezes que já realizou estágio (estágios curriculares n=108)	42
Tabela 13	Correlação entre as dimensões em estudo e a idade, tempo de relacionamento do estágio e o número de vezes que já realizou estágio (estágios profissional n=36)	42
Tabela 14	Coeficiente de regressão para a previsão da satisfação (amostra total n=144)	43
Tabela 15	Previsão da satisfação (estágio curricular n=108)	44
Tabela 16	Previsão da satisfação (estágio profissional n=36)	44

INTRODUÇÃO

Desde o trabalho pioneiro de Feldman (1976) e Van Maanen (1996), os investigadores continuaram a concentrar-se na questão da socialização de novos membros dentro de um novo contexto organizacional. Essa preocupação permanece constante para os gestores de recursos humanos de modo a garantir a adesão a uma equipa mínima, cujos objectivos da empresa e os empregados para quem a transição profissional é uma procura particularmente intensa de sentido e equilíbrio psicológico no trabalho. Em consonância com as realidades socioeconómicas de cada período, o ângulo de abordagem para este problema, no entanto, evoluiu consideravelmente.

O entusiasmo de investigadores e profissionais pela socialização organizacional nasceu da ênfase em torno dos anos 80, sobre fenómenos culturais na gestão de uma organização. Mas segundo Peters e Waterman (1982) nunca deixaram de cessar os méritos de partilha como valores culturais, factor essencial para a Coordenação dos processos organizacionais e para o compromisso emocional da equipa ou o para o desempenho económico da empresa.

Muito naturalmente, a atenção recai sobre o processo de aculturação que permite à empresa transmitir esses valores para os membros. Os profissionais de recursos humanos descobrem a importância de programas de indução e orientação pessoal. Assim vêem necessidade de se aliarem às Universidades e criaram estágios e formações que permitem superar questões burocráticas internas de cada empresa e desenvolver a consciência plena de processo organizacional e, simultaneamente, desenvolver um forte sentido de pertença em empresas cuja imagem era clara e homogénea.

Investigadores definiram a socialização como "o processo pelo qual uma pessoa aprende os valores, normas e comportamentos necessários para lhe permitir participar como membro da organização" (Van Maanen, 1979) e estudaram uma perspectiva relativamente mecanicista, o impacto de práticas organizacionais e as características de alguns indicadores, a socialização suprema: a satisfação no trabalho, o envolvimento emocional especialmente para a organização e intenção de permanecer fiel (Allen & Meyer, 1990; Jones, 1986).

Claramente, a perspectiva era muito *Durkheimiana*, as normas sociais e os mecanismos de reprodução de sistemas sociais precederam sobre os interesses e estratégias individuais.

É neste sentido e tendo em conta o panorama actual que os estágios quer sejam curriculares ou profissionais assumem uma importância revelante no seio de uma empresa ou instituição já que dotam os alunos de competências necessárias ao bom desempenho de uma

profissão, assim como é a oportunidade dos alunos porem em pratica os seus conhecimentos académicos.

Contudo, e segundo diferentes autores, hoje mais do que nunca é importante aferir até que ponto a socialização contribui para que o estagiário se sinta satisfeito ou não no seu local de trabalho e, simultaneamente, se essa satisfação na organização será uma mais-valia para a empresa.

Tendo em conta o nosso objectivo principal o nosso trabalho está dividido em duas partes:

A primeira parte assenta na fundamentação teórica que serve de sustentáculo à investigação em causa, sendo feita uma revisão bibliográfica acerca da socialização, da satisfação e dos diferentes tipo de estágio.

No capítulo - socialização procede-se a uma revisão geral de literatura sobre a socialização, caracteriza a formação como meio de socialização, de seguida descreve-se as principais estratégias de socialização, refere-se o estabelecimento de relações e por fim aborda-se o modelo da cultura organizacional.

No capítulo - satisfação procede-se a uma revisão geral de literatura sobre a satisfação, onde a ênfase é colocada nas causas e componentes da satisfação no trabalho, terminando com os factores explicativos da satisfação no trabalho de estagiários curriculares.

No capítulo – estágios mostra-se a diferença entre estágios curriculares e profissionais.

Na segunda parte, apresenta-se a metodologia do estudo empírico. Na terceira parte faz-se a análise e discussão dos resultados, organizados de acordo com objectivos da pesquisa. Por último, realiza-se a conclusão do trabalho em causa.

CAPITULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 Socialização

1.1.1 Definição do Conceito

Muitos são os investigadores que têm estudado a questão da socialização organizacional, especialmente, em trabalhos de diferentes profissões, que vão desde professores até treinadores desportivos, passando por profissionais dos sistemas prisionais. Estes têm sugerido diferentes definições de socialização organizacional. A título de exemplo, debruçar-nos-emos sobre alguns.

Segundo Dixon (2005) Socialização organizacional é um processo contínuo de adaptação e personalização do seu ambiente. Helm (2004, p. 76), alega que é: *“O processo através do qual os indivíduos obtêm o conhecimento, habilidades e valores necessários para a entrada numa carreira profissional com um nível avançado de conhecimento e habilidades especializadas”*.

Clark (1997, p. 442) reforça esta opinião e considera que é a *“aquisição de conhecimentos, habilidades, valores, funções e atitudes associadas com a prática de uma determinada profissão”*. Já Klossner (2004) defende que é um processo pelo qual os indivíduos fazem uma aprendizagem quer de papéis, quer de responsabilidades da sua profissão e simultaneamente tornando-se membros activos e emergentes da cultura profissional.

Por sua vez Dunn, Linda e Seff (1994, p. 375) argumentam que a socialização organizacional é um processo: *“pelo qual os indivíduos adquirem as atitudes, crenças, valores e habilidades necessárias para participar efectivamente na vida social organizada”*.

Além das diferentes definições várias características comuns emergem neste conceito: Primeiro, a socialização organizacional é um processo contínuo (Hébrard, 2004) cujo objectivo, em última análise só é possível quando o colaborador deixa a organização (*por exemplo, reforma*).

Esse processo é complexo e inclui aspectos cognitivos, interactivos e afectivos (Dubar, 2000). Ele adquire forma na interacção entre o actor e seu ambiente físico e social do trabalho (Adler & Adler, 2005; Shamatov, 2005). Isso resulta na aquisição de um tipo de cultura da instituição (ou organização) verificável através do relatório a determinados valores, a posse de certos conhecimentos e da aquisição de certas competências (Dixon,2005; Ashford & Black,1996;Allen & Meyer, 1990).

Isto significa que a socialização organizacional se verifica verdadeiramente na atitude e na prática do trabalhador (Hoivik, 2005; Keith & Moore, 1995). Finalmente, a socialização

organizacional tem algum impacto sobre a identidade profissional do actor (Klossner, 2004; Martineau, 2008).

Como tal, é um processo de mudança de identidade quando o sujeito é definido em relação ao grupo de trabalho (Langlois, 2000; Osiek-Parisod, 1995). A socialização tem sido um dos conceitos mais estudados no campo das ciências sociais, nomeadamente, da sociologia e da psicologia social, sendo definida como um processo contínuo, onde o indivíduo vai assimilando tudo o que o rodeia.

Para Horton a socialização é um “processo de aprendizagem que, de animal, torna o indivíduo uma pessoa com personalidade humana” e prossegue na sua definição “*é o processo pelo qual uma pessoa interioriza as normas dos grupos em que vive, de modo que surja um “eu” distinto, único para um dado indivíduo*” (Horton & Hunt, 1980, p. 77).

Já Alves Pinto (1995) define socialização como a porta na relação social, ou seja, “*é o processo pelo qual ao longo da vida a pessoa humana aprende interioriza os elementos sócio-culturais do seu meio, os integra na estrutura da sua personalidade, sob influência de experiências de agentes sociais significativos e se adapta assim ao ambiente social em que se deve viver*” (Rocher, 1989, p. 126).

Assim, a socialização corresponde à aprendizagem gradual de seres indefesos em “*seres auto-conscientes, com saberes e capacidades, treinadas nas formas de culturas em que nasceram*” (Giddens, 2000, p. 44).

A socialização pode ocorrer transversalmente por via formal ou informal. A escola, a universidade, servem de exemplo de instrumentos formais de socialização, o grupo de colegas, grupo de amigos, associações favorecem a socialização informal.

Segundo Cohen (1981) os principais agentes de socialização são a família, a escola, o grupo de amigos e os meios de comunicação. O período de socialização mais intenso decorre, com toda a certeza, durante a primeira infância, tornando-se a família o principal agente de socialização, sendo a família o seu mundo e o seu “eu” é o reflexo do que a família pensa dela. As atitudes e crenças da família são vistas como regras.

Ela faz a sua aprendizagem por imitação e participação gradual na vida dos adultos. Até nos recantos mais escondidos do seu ser o homem é um produto das “tribos” a que pertenceu e a que continua a pertencer: civilização, país, nação, etnia, classe social, religião, família, escola, etc. (Rocher, 1989).

Esta socialização primária é marcada por intensos laços afectivos e relações fortes, ao passo que, na socialização secundária predomina uma relação mais distante “a socialização

secundária supõe um investimento menos afectivo, menos importante que a socialização primária” (Alves Pinto, 1995). A socialização secundária reveste-se de características diferentes como: poucos laços emocionais entre os socializados e socializadores e relações pessoais exíguas (Cohen, 1981).

Já no campo da psicologia organizacional, a definição de socialização organizacional é um constructo complexo, sem uma definição consensual, contudo é descrita como um processo e definida essencialmente pelos seus resultados mais do que pelo seu funcionamento (Dubar & Tripier, 2005).

A grande maioria das medidas de socialização profissional centra-se nas consequências da socialização. Na verdade, analisa-se directamente o efeito deste indicador sobre outras variáveis, tais como, a satisfação no trabalho, o compromisso profissional, o projecto de deixar o seu emprego, o papel profissional, etc. Estas últimas variáveis espera-se que representem com fiabilidade o nível de socialização profissional do trabalhador (Allen & Meyer, 1990; Jones, 1986).

Van Maanen e Schein (1979) focam a socialização organizacional como um meio de materializar um papel na melhoria do trabalho. Segundo Louis (1980) a socialização organizacional permite compreender a cultura organizacional de uma organização, enquanto que para Feldman (1976) a socialização organizacional refere-se ao simples facto de pertencer a uma organização.

Na revisão de literatura sobre socialização verifica-se que existem duas teorias, que têm sido adversárias, entre si. De um lado, a teoria determinista ou holística que relaciona a socialização à reprodução de empresas (Bolliet & Schmitt, 2002). Sendo o foco de atenção, a sociedade e a socialização é essencialmente um processo de transmissão de cultura (Durkheim, 1984; Rocher, 1992).

Por outro lado, existem teorias individualistas (Weber, 1971). Segundo esta corrente a socialização é um processo de formação da pessoa (Piaget, 1965).

De forma sucinta, a teoria determinista ou holística baseia-se nos seguintes princípios: o homem aprende passivamente, principalmente, pela interiorização; o homem é moldado pela sociedade; a sociedade sobrepõe-se ao individuo; a sociedade impõe os seus valores, normas, papéis que colocam o individuo sobre pressão; a acção do individuo é condicionada por diversos factores (*agentes de socialização: família, escola*). Coloca em evidência o conformismo aos papéis, aos valores, às normas e às atitudes.

Quanto às abordagens mais individualistas (*inspiradas mais ou menos na sociologia compreensiva de tradição weberiana, de interaccionismo e da psicologia social*) apoiam-se essencialmente nos seguintes princípios: o homem aprende de maneira essencialmente activa por iniciativa pessoal; a sociedade é moldada pelo homem; o individuo sobrepõe-se à sociedade; as normas, os valores e os papéis não são mais do que oportunidades para o individuo, que conserva uma margem de liberdade no exercício desses papéis. Nesta abordagem o individuo é um actor social. Ele “*actua sobre*” assim como “*ele age pelo*” mundo social em que opera.

As tentativas para ultrapassar o confinamento de uma ou de outra das duas lógicas têm sido numerosas, sendo pensadas especialmente, para o processo geral de socialização na sociedade, (Mead, 1963). Contudo, actualmente e segundo Lacaze (1998) ainda não existe uma teoria geral da socialização que concilie as diferentes posições.

Esta clivagem entre visões mais holísticas ou determinista e visões principalmente individualista verifica-se na investigação mais específica sobre a socialização organizacional.

Por exemplo, se alguns vêem a socialização organizacional como um processo cognitivo de atribuição de significado (Louis, 1980), outros identificam-na como inconveniente para a estratégia organizacional para “*aculturar*” o trabalhador (Van Maanen & Schein, 1979). Já Sainsaulieu (1984) e Dubar (1996) centram-se sobre as interacções no trabalho que serão fundamentais na estruturação da identidade profissional.

Estes dois investigadores, influenciados pela corrente interacionista, insistem que a cultura organizacional deve saber que o novo trabalhador está em constante mudança, assim como, ter consciência de que dentro de uma organização, existem diferentes identidades profissionais que se referem a ambas as categorias de “*trabalhadores*” diferentes.

Esta diversidade de abordagens é um desafio. A falta de consenso sobre o tema – socialização – torna a sua operacionalização difícil. Fisher constatou que quando ele se debruçou sobre o tema, em 1986, surgiram um pequeno número de estudos empíricos, mas, mais importante ainda, que as medidas – quando existem – são indicadores indirectos. Na verdade, as pesquisas medem as consequências esperadas de socialização organizacional.

Estas pesquisas iniciais, utilizam os seguintes indicadores: compromisso, satisfação e desempenho. Já as pesquisas subsequentes tentam superar a relativa simplicidade dos primeiros estudos centralizando-se na identificação de um impacto mais directo da socialização organizacional. Procuram identificar os elementos que devem ser dominados no final do processo de socialização no trabalho.

Estas pesquisas tiveram o mérito de estabelecer o conteúdo de socialização e de estabelecer indicadores específicos sobre o conceito. Outras investigações privilegiam uma análise do processo da socialização organizacional, definindo diferentes fases pelo qual o trabalhador atravessa durante sua a socialização organizacional.

1.1.2 Formação como meio de socialização

Segundo Sainsaulieu (1987, cit. in Gameiro, 2008), na área da socialização, a formação contínua pode ser observada como uma problemática de desenvolvimento social, uma vez que, provoca transformações nas culturas, nas identidades, nas interações e nos sistemas sociais que estão implícitos às suas relações.

A formação contínua, encarada como uma acção socializadora, implica que se diferencie do processo de socialização primário, que ocorre quotidianamente na vida dos sujeitos. A formação contínua tem relação com processo de socialização secundário, e ao desenvolver-se nas empresas é intencional, pretendido e organizado, tendo objectivos precisos (Lesne & Minvielle, 1988 cit. in Gameiro, 2008).

A formação pode constituir um instrumento de integração social e de envolvimento do trabalhador na empresa, utilizando-se as formações como momentos de transmissão e aprendizagem da cultura organizacional (Ferreira, 1993).

De acordo com Lesne e Minvielle (1988 cit. in Gameiro, 2008) os cursos de formação são um processo de socialização que têm como objectivo desenvolver sujeitos que apresentem as características técnicas, sociais e ideológicas de que a sociedade requer para garantir o seu funcionamento imediato e futuro.

Na realidade, no processo de socialização via formação existe uma reconstrução com objectivos bem definidos que se designam grupos alvo específicos, relativamente aos quais é preciso ter um conhecimento suficientemente aprofundado das suas capacidades cognitivas, operacionais e sociais.

Actualmente, a formação é um modo de modelagem efectuada em benefício das empresas, especialmente com a intenção de produzir comportamentos e atitudes que contribuam para a identificação com o projecto e a cultura da empresa de forma a promover a integração do indivíduo (Fernandes, 2003).

Deste modo, a formação, para além de promover processos de aprendizagem e de competências técnicas tem uma função fundamental na remodelação das relações sociais, através da construção de códigos de valores e de normas comportamentais (Fernandes, 2003).

Enquanto processo de socialização, a formação, pode funcionar como um mecanismo de abertura para novas aprendizagens e predisposições dos colaboradores no sentido de interiorização de novos comportamentos, atitudes e valores.

A relação entre a formação e as atitudes no trabalho suportam o crescente ênfase na formação formal enquanto parte do processo de socialização (Saks, 1995 cit. in Ferreira, 2008). Acrescenta-se que atitudes positivas e um aumento na percepção de auto-eficácia que resultam da formação durante a socialização podem aumentar a taxa e a velocidade da socialização dos recém-chegados.

Os comportamentos de interação social podem ser úteis para os indivíduos porque criam uma identidade situacional e constroem redes de amizade, sugerem competências apropriadas, expectativas de papel e ajudam a esclarecer procedimentos organizacionais (Ashford & Black, 1996; Morrison, 1993; Reichers, 1987, cit. in Ferreira, 2008).

1.1.3 Estratégias de Socialização

Nas últimas décadas o conceito de socialização organizacional tem evoluído, significativamente. Primeiro foi considerado no âmbito das teorias comportamentais, como uma transição do indivíduo para o novo papel organizacional, onde o indivíduo adapta-se e reage aos sinais do novo ambiente.

De seguida, quando o quadro teórico é alargado a uma abordagem *interacionista e culturalista*, ela foi considerada como um processo de ajustamento e, simultaneamente, de aprendizagem de um indivíduo para outro papel organizacional e cultura da organização em que se insere. Neste amplo quadro teórico, o indivíduo já não atende apenas a sinais do seu ambiente, mas interage com ele.

Paralelamente a esta evolução, várias abordagens têm sido desenvolvidas para estudar a socialização organizacional, nomeadamente: a abordagem cognitiva que coloca o indivíduo no centro da análise, centrando-se sobre o processo cognitivo, em que o recém-chegado aprende e dá todo o sentido ao seu ambiente (Louis, 1980; Morrison 1993); a abordagem sequencial que se centra em diferentes etapas e resultados que caracterizam o processo de socialização (Feldman, 1976, 1981); a abordagem comunicacional que considera a comunicação como parte essencial do processo de socialização organizacional (Morrison, 1993); a abordagem de Fisher (1986) analisa o conteúdo de socialização organizacional, isto é “tudo o que é aprendido e mudado durante a socialização”; a quinta abordagem, examina a estruturação do processo de socialização organizacional implementado pela organização.

No centro desta abordagem estão os trabalhos de Van Maanen e Schein (1979) e as suas tipologias de estratégias de socialização organizacional.

Esta abordagem é sem dúvida, a mais usada pelos investigadores que usam a tipologia de estratégia de socialização de Van Maanen e Schein (1979) e / ou a classificação destas estratégias proposto por Jones (1986).

Van Maanen e Schein (1979) baseiam-se essencialmente no trabalho de Cogswell para desenvolver a sua tipologia de estratégias de socialização organizacional. Todos os seus trabalhos anteriores não abordam especificamente a socialização organizacional, mas a socialização primária, isto é, o processo de integração e desenvolvimento de uma criança e de um adolescente numa sociedade humana.

Partindo dos três modos de estruturação do quadro de socialização de Cogswell, Colectivas / Individuais, Formais / Informais e Série / Isoladas, Van Maanen e Schein (1979) acrescentaram três novos tipos de estratégias: as estratégias tipo Sequenciais / Aleatórias, Fixas / Variáveis, Investidura / Despojamento. A natureza sequencial das aprendizagens já tinha sido sugerida por Cogswell, em 1968, “*a estrutura social torna-se mais complexa (...) os conhecimentos e competências a serem ensinadas são divididos em componentes e teses e são agrupados de modo a que possam ser ultrapassados sequencialmente*” (p. 418-419).

Van Maanen e Schein (1979) conduzem assim a uma tipologia de seis dimensões, dando evidência a seis pares de estratégia de socialização organizacional, sintetizadas da seguinte forma:

- Estratégia formal de socialização: o novo membro tem um papel de "novato" na organização. Ele é isolado dos outros membros da organização através de uma série de experiências criadas especificamente para “*principiantes*”.

- Estratégia informal de socialização: o contexto de socialização não distingue a especificidade do papel do novo membro. Ocorre uma socialização do tipo “*deixar-fazer*”.

- Estratégias individuais de socialização: o individuo é socializado individualmente, as aprendizagens vão depender muito da relação entre o socializado e socializador.

- Estratégias colectivas de socialização: os membros estão juntos, eles vivem uma série de experiências de aprendizagens comuns.

- Estratégias sequenciais de socialização: a organização específica ao novo membro uma sequência de etapas que conduzem ao papel desejado.

- Estratégias aleatórias de socialização: caracterizam-se por ser um programa com uma aprendizagem com objectivos pouco claros, ambíguos e continuamente em mudança.

- Estratégia fixa de socialização: estabelece uma programação das etapas do processo comunicado ao novo membro.
- Estratégia variável de socialização: ausência de um cronograma para o processo de socialização.
- Estratégia Investidura de socialização: a identidade do novo membro é confirmada, assim como, a confiabilidade e a utilidade das características pessoais.
- Estratégia despojamento de socialização: a identidade do novo membro é moldada ao interesse da organização, ambicionando lugares de poder.
- Estratégia série de socialização: os membros experientes da organização acompanham os novos que assumem posições relativamente semelhantes na organização.
- Estratégia isoladas de socialização: os novos membros não seguem os passos de um predecessor: não há um modelo de papel disponível.

Segundo estes autores é necessário repensar a concepção de práticas de socialização organizacional e identificar como tal, todas as práticas que afectam o processo de socialização.

Além disso, é necessário considerar a socialização, não só, um processo de transição para um papel mais corporativo, mas torna-lo, simultaneamente, um conceito mais abrangente.

Na verdade, como afirma Chao et al. (1994, p. 730) “*Sem uma melhor compreensão do que é aprendido durante este período (de socialização organizacional) a pesquisa não pode explorar (...) as características específicas deste fenómeno*”.

A partir dos trabalhos de Van Maanen e Schein (1979), Jones (1986) propõe uma classificação de diferentes tipos de estratégias de socialização organizacional em função da dimensão estruturada pela organização. Ele identifica as dimensões que estruturam os diferentes tipos de estratégia.

Para ele existem três grupos de estratégias: o contexto em que a organização divulga informações aos novos membros; o conteúdo da informação disponível para os novos membros e as relações sociais que influenciam o novo participante.

De salientar que os indivíduos vão passado por etapas dentro da organização que podem fortalecer ou enfraquecer a sua socialização dentro da organização. Segundo Feldman (1981) existem 3 fases: a) fase de socialização antecipatória b) fase de acomodação e c) fase de adaptação.

Já Van Maanem (cit. in Pascale, 1985), considera que a socialização tem de passar pelas seguintes etapas: selecção; experiências indutoras de humildade; treinamento na linha de fogo; uso de sistemas de recompensa e controle; aderência aos valores centrais da organização; folclore do reforço; modelos consistentes de papéis.

Cada uma destas etapas tem de recrutar questões específicas, afectados por factores específicos individuais e organizacionais.

1.1.4 Estabelecimento de relações

O estabelecimento de relações (*relationship building*) refere-se ao conjunto de comportamentos do novo colaborador relacionado com o estabelecimento de novas interacções sociais no contexto laboral.

Os comportamentos inerentes ao estabelecimento de relações integram as dimensões socialização (*general socializing*) (e.g., participar nas actividades formais e eventos sociais da organização, que visam fomentar o clima e a interacção entre os colaboradores), o estabelecimento de relações com o orientador ou supervisor (*build relationships-boss*) e o estabelecimento de redes sociais (*networking*) (e.g., falar com colaboradores de outros departamentos sobre um determinado projecto da organização) (Kim, Cable, & Kim, 2005). Do ponto de vista teórico, estes comportamentos de interacção social poderão revelar-se muito úteis para os novos colaboradores, uma vez que contribuem para a construção de uma identidade social, ajudam a identificar as políticas e as competências valorizadas pela organização, constituem verdadeiros meios de informação, de suporte social e redução do *stress*, e ajudam a clarificar o papel do novo colaborador tendo em conta as expectativas da organização (Ashford & Black, 1996). Trata-se, assim, de uma dimensão comportamental importante na medida em que evita o isolamento social na organização (Wanberg & Kammeyer-Mueller, 2000). De acordo com Ashford e Black (1996), o estabelecimento de um bom relacionamento profissional com a entidade patronal ou com o supervisor está positivamente associado a um melhor desempenho no trabalho, ao passo que o estabelecimento geral de boas relações na organização está associado a uma maior satisfação no trabalho. Do mesmo modo, alguns estudos sugerem que o suporte social dos colegas de trabalho está relacionado com maiores níveis de satisfação e comprometimento organizacional (Fisher, 1985; Guichard, 2007). A investigação tem evidenciado, a este respeito, que as relações informais que os novos colaboradores estabelecem com os colegas de trabalho, supervisores e orientadores constituem um factor importante para o sucesso do processo de socialização (Ashford & Black, 1996).

1.1.5- Cultura organizacional

As organizações bem como a sociedade não vivem num vazio, pelo contrário, aprendem as normas da sociedade, ou organização onde estão inseridas.

Segundo Teixeira (2005) podem ser identificadas quatro fontes ou origens de uma cultura organizacional:

- História dá um contributo importantíssimo na cultura organizacional, baseia-se na forma como foram implementadas e desenvolvidas as diferentes acções, muitas vezes, sem uma razão lógica, mas por tradição prevê-se que se dê continuidade. Apoia-se num conjunto de valores inicialmente estabelecidos e que se vão reforçando, muito contribui a tendência humana que prefere a manutenção da situação, a uma verdadeira mudança;

- Ambiente é um factor essencial na cultura organizacional. Uma organização que desenvolva as suas actividades, num ambiente de estabilidade, ou “*normalizado*”, terá tendência, para desenvolver uma cultura demasiado rígida e formal, com sérias dificuldades na sua própria mudança. Já uma organização que desenvolva as suas actividades num ambiente de instabilidade e “*informal*”, adaptar-se-á melhor às mudanças, pois é mais permeável, flexível e tem maior autonomia;

- Política de pessoal, as organizações têm tendência a recrutar e a manter pessoas com características idênticas à semelhança dos que já estão inseridos;

- Socialização, as organizações com uma cultura forte, atribuem grande importância a este factor, porque quanto mais socializados estiverem os indivíduos à semelhança dessa mesma organização, mais fácil é molda-los e reduz as ameaças.

Já a vinculação do indivíduo com a organização, por norma assume três formas distintas:

- A complacência, que ocorre quando os indivíduos adoptam certas atitudes e comportamentos no sentido de obterem determinadas recompensas ou evitarem punições;

- A identificação, que ocorre quando os membros organizacionais adoptam atitudes e comportamentos com vista a satisfazerem um desejo de afiliação para com a organização;

- A internalização, que ocorre quando as pessoas adoptam atitudes e comportamentos em resultado da harmonia entre a sua hierarquia de valores e os valores e objetivos da organização. Estes três tipos de laços psicológicos são passíveis de várias combinações, resultando no empenhamento na organização (O’Reilly & Chatman, 1986; Caldwell, Chatman & O’Reilly, 1990).

Nem todos os investigadores concordam com estes três factores de vinculação à organização (Vandenberg, Self & Seo, 1994). Também Allen & Meyer (1990, 1996) propõem um modelo tridimensional de vinculação à organização, assente em três dimensões: afectivas, instrumentais e normativas.

A dimensão afectiva assenta no grau de identificação, participação e ligação emocional do indivíduo à organização; a dimensão instrumental assenta no reconhecimento dos prejuízos associados ao abandono da organização; a dimensão normativa assenta na permanência na organização por necessidade ou por considerarem que é do seu interesse (Allen & Meyer, 1990b, 1996).

A cultura Organizacional refere-se à cultura dominante, que confere personalidade à própria organização (Teixeira, 2005; Bilhim, 1996), bem como, reúne um conjunto de indivíduos, que mantêm um relacionamento mútuo, com características semelhantes (Gidens, 2000).

Cultura organizacional significa um modo de vida, um sistema de crenças e valores, uma forma aceite de interacção e de relacionamentos típicos de determinada organização. Para que as organizações possam-se desenvolver, aperfeiçoarem-se e sobreviverem, e para que exista a revitalização e renovação, deve-se mudar a respectiva cultura organizacional (Chiavenato, 1976; Bilhim, 1996), pois esta é a única forma viável de mudar as organizações, é mudar a sua cultura, isto é mudar os sistemas dentro dos quais os indivíduos trabalham e vivem (Gidens, 2000, Bilhim, 1996).

Segundo Chiavenato (1976), após uma análise às teorias de diversos autores, o principal mecanismo para desenvolver e melhorar uma organização, consiste na educação comportamental, investindo no campo das relações interpessoais, tendo em vista a adaptação do indivíduo ao grupo ou ambiente onde se insere, de modo a aceitar as relações existentes necessárias ao funcionamento da organização.

1.2 – Satisfação

1.2.1 - Definição do Conceito

Taylor (1947) considerava que a satisfação no trabalho era uma atitude relativa à filosofia do trabalhador, acerca da cooperação com a chefia da sua visão e dos seus próprios interesses. Para este autor, aspectos como a fadiga e o salário influenciavam a satisfação e produtividade. Em 1985, Scott e Taylor apoiam a relação entre a satisfação e absentismo, embora possam existir outros factores que levam ao absentismo, a satisfação segundo estes autores é uma variável importante.

Locke (1976) definiu satisfação como um estado emocional agradável ou positivo, que resulta de algum trabalho ou de experiências no trabalho, definição que tem, na actualidade um impacto mais importante para o conceito.

Segundo Levin & Stocks (1989) a satisfação no trabalho é uma dimensão de natureza afectiva e consiste num processo mental de avaliação das experiências no trabalho que resulta num estado agradável ou desagradável. Esse processo é influenciado pelos diversos conteúdos mentais do sujeito, como crenças, valores, factores disposicionais, moral e possibilidade de desenvolvimento no trabalho e resulta numa tendência que orienta o comportamento.

Segundo Robbins (1999) a satisfação no trabalho é a atitude geral de um indivíduo em relação ao seu trabalho e representa, ainda, uma atitude. No fundo, é uma atitude ou resposta emocional às tarefas de trabalho, assim como às condições físicas e sociais do local de trabalho (Schermerhorn, Hunt, & Osborn, 1999).

As consequências da insatisfação no trabalho podem representar elevados custos para a organização. Esses custos podem-se reflectir, tanto em aspectos financeiros quanto morais, ou, mesmo, emocionais.

As consequências mais comuns em empresas que têm dificuldade de satisfazer os seus trabalhadores são: o *turnover* (a rotatividade), o absentismo, os conflitos no ambiente de trabalho, o reduzido compromisso com os objectivos organizacionais, a reduzida qualidade nos produtos e serviços e o desperdício de materiais ou matérias-primas (Robbins, 1999).

1.2.2. Causas e Componentes na Satisfação no Trabalho

Para Hackman e Oldham (1974), a satisfação é determinada por estados psicológicos críticos, causados por cinco características base do trabalho: variedade, identidade, significância, autonomia de tarefa e *feedback* recebido. Esta relação é, segundo os autores, moderada pela necessidade de crescimento do trabalhador.

Uma outra causa que origina satisfação, segundo estes mesmos autores em 1980 é o trabalho por si mesmo, uma boa motivação pode surgir através de um trabalho rico em estímulos.

Em 1992, Quarstein, McAfee e Glassman defendem que a satisfação é causada por características e ocorrências situacionais. As características são formadas por aspectos que os indivíduos avaliam antes de aceitar o trabalho, como, por exemplo o pagamento e as condições de trabalho, sendo também mais estáveis. As ocorrências situacionais compõem-se nos aspectos do trabalho que não podem ser pré-avaliados e aparecem, habitualmente, de uma forma inesperada, quando os indivíduos se encontram já no desempenho do trabalho.

Herzberg (1996), caracterizou as condições físicas de trabalho como sendo um aspecto algo marginal da satisfação com o trabalho, contudo, a sua relevância não deve ser posta de parte, existem razões para presumir que só terão interferência com o nível de satisfação a partir do momento em que se tenham degradado de tal forma que não seja possível ignorá-las.

Hastenreiter (2000), referiu certos factores como responsáveis pela satisfação no trabalho, tais como: realização, reconhecimento, o trabalho em si, responsabilidade, progresso e supervisão, relacionamento com o chefe, colegas e subordinados.

1.2.3 - Satisfação no Trabalho de Estagiários Curriculares

De acordo com Bernardes (1995, cit. in Fabre, 2006), os objectivos pessoais variam de acordo com o tipo de influência da família e da sociedade onde nascemos e crescemos, assim, procuramos satisfazê-los nas organizações onde nos inserimos. Os gerentes devem preocupar-se em promover o alcance dos objectivos organizacionais dando condições para que os colaboradores trabalhem satisfeitos por adquirirem na organização o que procuram.

Ashford e Black (1996, cit. in Chaves, 2003) descobriram que imagens positivas acerca das empresas estavam significativamente relacionadas com o desempenho e com a satisfação dos colaboradores e Mueller (2000, citado por Kim, Cable, & Kim, 2005) acrescentou que este grau de satisfação se verifica ao longo de vários meses após a entrada na organização.

Isto é, de um modo concreto e sucinto, quando os colaboradores se preparam com imagens positivas, demonstram mais disposição para e no sentido, de perceberem actividades organizacionais institucionalizadas como benéficas e auxiliares, ao invés de as perceberem como aborrecidas, paternalistas e generalistas.

A actividade de trabalho pode tornar-se formadora em si mesma. Parker et al. (2003) referem que os lugares de trabalho funcionam como "espaços educativos", quando a organização faculta a transferência de saberes/conhecimentos no exercício profissional, criando situações de trabalho motivantes e condições para a valorização das potencialidades individuais e colectivas, bem como para a construção de trajectórias profissionais qualificantes.

Jardine e Field (1992, cit. in Fernandes, 2003) caracterizam a entrada na profissão como a divisão do mundo familiar que acolheu o "iniciado" (a escola e a docência) nas suas componentes. Cada uma dessas partes surge representada numa máscara com as suas características distorcidas e desproporcionadas, adquirindo um carácter monstruoso.

A razão de tão monstruosa representação surge ligada ao facto de as características do mundo familiar terem sido “arrancadas” do seu lugar, isto é, o iniciado é “atirado” para uma posição de “*ambiguidade, paradoxos e confusão*” posição essa assim vivenciada pelo próprio iniciado. Já não se sente “em casa”, perdeu os pontos de referência habituais, que lhe asseguravam uma determinada perspectiva das coisas.

Uma vez ultrapassada esta etapa regressa ao mundo familiar, correspondendo este regresso a uma parte crucial da cerimónia de iniciação. Ou seja, é esperado que, por intermédio das experiências que lhe foram proporcionadas no confronto com a realidade, o iniciado tenha um novo conjunto de conhecimentos e destrezas, bem como uma visão mais integrada e adaptada da mesma.

A satisfação no trabalho é definida como um estado emocional positivo resultante da avaliação que um colaborador faz do seu emprego ou experiência profissional (Judge & Larsen, 2001). De acordo com Mitchell e Lasan (1987, cit. in Botelho, 2011), a satisfação no trabalho é a variável atitudinal mais frequentemente estudada no campo do comportamento organizacional.

Esta variável foi incluída no modelo uma vez que se considera que os colaboradores que evidenciam mais comportamentos proactivos têm uma maior probabilidade de se integrarem mais facilmente na organização, e, por conseguinte, de se sentirem mais satisfeitos no trabalho. Alguns estudos anteriores já forneceram evidência empírica que corrobora a existência destas relações.

Com efeito, Ashford e Black (1996, cit. in Chaves, 2003) defendem que a socialização geral está associada a uma maior satisfação no trabalho, provavelmente devido aos benefícios instrumentais das redes sociais (Ibarra, 1995, cit. in Botelho, 2011).

De facto, o local de trabalho permite ao indivíduo um relacionamento social extra-familiar com grupos restritos, que contribui para a melhoria da qualidade de vida e do desempenho profissional, conduzindo assim a maiores fontes de satisfação com o emprego.

A percepção optimista também está associada a maiores índices de satisfação no trabalho, pois as pessoas que privilegiam os aspectos positivos na sua avaliação das situações tendem a estar mais satisfeitas com a sua função e têm uma menor intenção de sair da organização, comparativamente aos colaboradores que não demonstram uma postura optimista face ao trabalho (Zampetakis, 2008).

Segundo Oliveira-Formosinho (2002) espera-se que as práticas apoiem a transição ecológica para a vida profissional. Assim, a prática pedagógica final é concebida como

facilitadora da transição ecológica do contexto da instituição de formação para o contexto da profissão, através do contexto instituição onde se realizam as práticas.

É nesta transição ecológica que os estagiários poderão construir competências profissionais, o que remete para a necessária definição de um referencial de competências que orientem as opções formativas. Esse referencial permitirá avaliar as competências construídas até determinado momento, bem como as competências a construir futuramente.

O que se pretende através do estágio é permitir aos alunos que avaliem criticamente as práticas, à luz dos seus conhecimentos teóricos e empíricos, e que desenvolvam a sua capacidade de auto-análise (Turney, 1997, cit. in Caires, 2001).

Neste processo, o aluno, a Universidade e o supervisor da instituição trabalham conjuntamente. A inserção profissional do aluno passa pela demonstração de algumas destrezas profissionais (conhecimentos, aptidões e valores) e pela reflexão pessoal sobre as mesmas.

Desta forma, o estágio exige e desenvolve, por um lado, capacidades de estabelecer relações com outros profissionais, de resolver problemas e de tomar decisões e, por outro, uma perspectiva crítica em relação à sua profissão e o sistema, que permite um salutar empreendimento em relação a mudanças pessoais em consonância.

Outros autores salientam o papel do supervisor enquanto facilitador das transições ecológicas que têm lugar durante o estágio, reforçando, também, a importância do apoio emocional ao formando.

Uma relação significativa, emocionalmente carregada e pautada pelo respeito mútuo, confiança e apoio é apontada como elemento-chave ao desenvolvimento pessoal e profissional dos estagiários (Alarcão & Tavares, 2003; Caires & Almeida, 2001).

A satisfação com o trabalho segundo Thierry e Koopman-Iwema (Cunha et al., 2006, p. 180), pode ser definida “*como o grau de bem-estar vivido no trabalho ou na situação de trabalho*”.

A satisfação categorizada enquanto afecto é uma concepção genérica, onde podem estar inseridas as preferências, estados de ânimo, as avaliações e as emoções (Ferreira et al., 2001). Vários investigadores têm estudado a relação que existe entre a satisfação no trabalho e o empenhamento na organização, no entanto, ainda não se conseguiu chegar a um consenso sobre qual a relação entre as duas variáveis.

Segundo Leite (2006), alguns autores encontram relações entre a satisfação e o empenhamento, outros referem que as variáveis apresentam significância nas correlações, e há

outros que não encontram relação entre elas. Leite afirma que alguns autores “*argumentam que a satisfação traduz a resposta, enquanto o empenhamento reflecte uma resposta mais abrangente em relação à organização como um todo*” (Leite, 2006, p. 37).

Assim, o empenhamento dá ênfase à ligação com a organização, incluindo os seus objectivos e valores, enquanto a satisfação realça o ambiente específico onde o indivíduo executa as suas funções. Atendendo a que o empenhamento é uma atitude mais estável do que a satisfação, parece-se razoável ser a primeira atitude a influenciar a segunda e, não tanto, o contrário.

Arvey, Carter e Buerkley (1991) abordam quatro modelos que abrangem, no seu conjunto, as diferentes linhas de pesquisa no estudo da satisfação no trabalho. Segue-se uma breve explicação de cada uma dessas abordagens:

a) Modelo dos efeitos de variáveis pessoais específicas

Este modelo assume uma relação causal entre as variáveis pessoais e a satisfação com o trabalho. As variáveis pessoais específicas apresentam duas subcategorias: variáveis demográficas (idade, sexo, habilitações académicas) e diferenças individuais (afectos positivos ou negativos e necessidade de crescimento psicológico). De um modo geral, os resultados da aplicação deste modelo demonstram a influência destas variáveis na satisfação.

b) Modelo dos efeitos de variáveis pessoais não específicas

Por outro lado, este modelo procura determinar a influência das variáveis pessoais na satisfação sem tentarem especificar quais são essas mesmas variáveis. Atenta apenas às fontes intrínsecas da satisfação no trabalho. No entanto, vários estudos e trabalhos desenvolvidos neste âmbito apresentam uma crítica construtiva para estes dois modelos, defendendo que é insuficiente explicar a satisfação atendendo apenas a características pessoais (específicas e/ou não específicas).

c) Modelo dos efeitos de variáveis situacionais

Este modelo considera as características da situação como as principais determinantes da satisfação. As variáveis mais representativas na influência da satisfação são: clima organizacional (*clima dentro da organização que inclui os valores, as normas, os conhecimentos, as atitudes e os sentimentos dos membros*), características do trabalho (*características da função e estrutura do grupo de trabalho*) e informação social (*os indivíduos adoptam as suas crenças, atitudes e comportamento ao contexto social*). Estudos realizados no âmbito deste modelo sugerem que não existe nenhum factor situacional que

considerado isoladamente possa explicar diferenças relevantes no grau de satisfação profissional do indivíduo.

d) Modelo interactivo

Este modelo baseia-se numa síntese entre as abordagens individual e situacional. Considera o comportamento como um resultado de convergência de factores internos (*pessoais*) e externos (*situacionais*). Com esta ideia de base, foram desenvolvidas duas correntes de investigação a saber: Corrente de congruência: a satisfação resulta do ajustamento entre pessoa e função, as funções a desenvolver devem ser compatíveis com as expectativas, competências e necessidades do colaborador; Corrente de interdependência: a satisfação resulta da interacção dinâmica entre o colaborador e o seu ambiente de trabalho. Para além do comportamento, que é função do colaborador e do contexto, o próprio contexto e função da pessoa e do comportamento. Existe uma interacção contínua e permanente entre o colaborador, o seu comportamento e o seu ambiente de trabalho.

Branquinho (2004) e Guimarães (2005) identificam várias dificuldades na realização do estágio, de entre as quais, as de nível organizacional; da cultura da escola e ao nível da articulação universidade/escola/supervisor. No que toca às tarefas supervisivas, as dificuldades prendem-se com a gestão da multiplicidade de responsabilidades e solicitações inerentes ao papel supervisor e ao desgaste (*físico e emocional*) associado.

Assim, é esperado que, a par das suas funções enquanto supervisor, acompanhe, guie, “*apadrinhe*”, monitorize, reflecta com (*e sobre*) e, ao mesmo tempo, avalie o desempenho e evolução dos estagiários (Alarcão & Tavares, 2003; Esteves, Caires & Moreira, 2008). De entre este rol de tarefas e funções dos supervisores cooperantes, a avaliação formativa e a classificação dos estagiários surgem como as áreas de maior dificuldade, às quais se associam a gestão das relações e das dinâmicas do núcleo de estágio.

Conflitos, competição, inadequada gestão das tarefas do grupo, baixa motivação, reduzido investimento na docência e nas tarefas de estágio, irresponsabilidade e/ou imaturidade, ansiedade associada às situações de avaliação e comportamento ético desadequado são exemplos de algumas dessas dificuldades (Branquinho, 2004; Sinclair *et al.*, 2006).

A estas acrescem a falta de formação especializada para a função (Rodrigues & Esteves, 2003) e as dificuldades na promoção de uma atitude reflexiva entre os estagiários, avaliadas pelos supervisores como pouco desenvolvida. O estudo de Branquinho (2004) evidencia, também, as dificuldades existentes ao nível do acompanhamento pedagógico dos

estagiários (*e.g. fornecimento de feedback; formulação de sugestões de aperfeiçoamento; gestão das estratégias de superação de lacunas científicas e/ou ao nível da competência discursivo-comunicativa; baixa capacidade de auto-avaliação dos estagiários*).

As experiências negativas/dificuldades de maior gravidade aparecem, segundo Pfeiffer e Dunlap (1982 cit. in Fernandes, 2003) associadas às situações de rejeição, por parte dos estagiários, da influência do supervisor ou da presença de alguma atitude defensiva e/ou conflituosidade na comunicação supervisor-estagiário.

Nalguns casos, tais dificuldades poderão ser agravadas pela falta de formação específica para as tarefas da supervisão (Leal, 2001) ou, ainda, na didáctica específica da disciplina (Branquinho, 2004). Refira-se, entretanto que, muito embora as dificuldades existam, estas emergem, geralmente, em nível moderado (Esteves, Caires, Martins & Moreira, 2008).

Perrenoud (2000) propõe como objectivos desta etapa de mudança denominada de estágio curricular apreender o “*movimento da profissão*”, agrupando as competências em dez grandes famílias: 1) organizar e dirigir situações de aprendizagem; 2) administrar a progressão das aprendizagens; 3) conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam; 4) envolver os alunos nas aprendizagens e no trabalho; 5) trabalhar em equipa; 6) participar da administração da escola; 7) informar e envolver os pais; 8) utilizar novas tecnologias; 9) enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10) administrar a própria formação contínua.

Segundo este investigador as competências enunciadas constituem um grupo geral, das quais derivam competências mais específicas, havendo interdependências e ligações entre elas. Desta enunciação emerge a ideia de competência como “*uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação*” (Perrenoud, 2000) são referidas competências nos seguintes domínios:

- 1) Concepção e desenvolvimento do currículo - organização do ambiente educativo; observação, planificação e avaliação da acção; interacção e relação educativa;
- 2) Integração do currículo - da expressão, comunicação e do conhecimento do mundo.

1.3 - Estágios

1.3.1 - Estágio Curricular

Ao longo dos últimos anos as Universidades têm vindo a adaptar os seus currículos, já que consideram a formação prática essencial em futuros profissionais. Os estágios curriculares devem contribuir para uma aprendizagem activa e simultaneamente ajudar o estagiário a potencializar a sua identidade e perfil profissional.

Piconez (2001) considera o estágio curricular como uma etapa em que o futuro profissional experiencia o mundo do trabalho, dando a sua contribuição com novos elementos no processo da sua formação quer seja ao nível político ou/e social.

Também Valente (1999) refere que o estágio curricular é uma das ferramentas que as Universidades dispõem, ou seja, actualmente, pretende-se que as Universidade desempenhem um papel pró-activo, onde lhes é exigido a formação de cidadãos mais activos, que criem processos dinâmicos de mudança, que se adaptem melhor à capacidade do mercado de trabalho; que adquiram competências específicas na sua vida activa; melhorem a compreensão da cultura económica e social do seu país e do mundo através de experiência prática; que contribuam para o enriquecimento da sociedade como um todo; em suma, que formem indivíduos para fazer face às necessidades de toda a humanidade.

Os estágios curriculares são adaptados à área científica de cada curso e variam consoante a Universidade, tendo em conta a especificidade de cada área.

Existem normas (*dependendo da área científica do curso e da própria Universidade*) sobretudo, ao nível: dos objectivos; da carga horária; da duração; das competências que o estagiário deve adquirir ao longo do estágio; contratualização de estágio; critérios de avaliação, tipo de actividade a desempenhar; modelo do relatório final.

Os estágios curriculares regem-se pelos Decretos-lei nº 42/2005 de 22 de Fevereiro e pelo Decreto-lei de 74/2006 de 24 de Março. Estas leis normalizam os estudos quer do 1º ciclo, quer do 2º ciclo.

Os objectivos dos estágios curriculares centram-se em 3 níveis:

- Desenvolvimento de conhecimento e de competências: O estágio tem como objectivo abrir horizontes, criar situações de questionamento, de situações de prática quotidiana e simultaneamente de aprendizagens do âmbito profissional, através do aperfeiçoamento e desenvolvimento de competências diversas, contribuindo para a autonomia do estagiário.

- Articulação de conhecimentos: a partilha de conhecimentos, quer teórico, quer práticos, é pois um factor preponderante, neste processo. Os planos de acção ou interesses de investigação adequados aos estagiários são sempre uma mais-valia.

- Promoção da maturação pessoal e profissional: esta é uma etapa que permite ao estagiário “*crescer*” quer pessoalmente, quer profissionalmente, saber gerir emoções, atitudes, comportamentos e até mesmo decepções.

Em suma, é um passo na vida profissional do aluno (*Normas Reguladoras de Procedimentos de Estágios Curriculares, 2012, Universidade de Coimbra*).

1.3.2 - Estágio Profissional

Com o intuito de garantir uma educação de qualidade e dotar os alunos de competências necessárias ao bom desempenho de uma profissão, foram criados estágios de formação nas empresas, desta forma as empresas oferecem aos colaboradores a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante a sua formação e desenvolver habilidades profissionais essenciais para a sua formação pessoal.

Os estágios permitem igualmente às empresas de realizar determinadas tarefas em suspenso devido a indisponibilidade de membros na equipa permanente. Finalmente, esta fórmula promove a reconciliação entre a Universidade e as empresas onde os futuros profissionais irão trabalhar.

O estágio profissional é um período de treino prático para habilitar o aluno a completar a sua formação académica através da experiência de trabalho supervisionado e enquadrado numa empresa. O estágio desenvolve-se no campo prático profissional dando ao aluno a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos no curso e simultaneamente, lidando com as relações de trabalho, gestão de recursos humanos e política em matéria do emprego.

O estágio aborda diferentes áreas do saber. O estagiário pode aprender observando pessoas, experimentado pela partilha, mas sobretudo pela realização de Projectos, ou pelo menos pela sua inserção. Pensa-se que os estágios mais produtivos são aqueles em que o estagiário tem a oportunidade de participar nas actividades de forma activa, onde contribui para uma realização concreta de alguns projectos que lhe são confiados e que ficam à sua responsabilidade, se não todo o projecto, pelo menos uma parte.

Para Aurélio (s/d, p. 56) “*o estágio profissional permitir ao aluno pôr em prática os conhecimentos e competências que aprendeu no curso, numa situação real de trabalho*”

assim como “ permite aos indivíduos tomar consciência da eficácia do seu trabalho e das suas reais capacidades” .

Os estágios profissionais estão regulamentados pelo Decreto-lei 66/2011 de 1 de Junho, onde constam as políticas que regem e promovem estes programas.

Os objectivos gerais do programa de estágio profissionais são os seguintes:

- Formar profissionais e promover o desenvolvimento de habilidades e competências profissionais necessárias para trabalhar em vários ambientes empresariais, capacitando o estagiário a desenvolver uma análise do seu desempenho;

- Permitir que o estagiário melhore a sua formação académica aplicando o seu conhecimento académico, em problemas concretos;

- Permitir que o estagiário adquira experiência profissional relevante nas relações profissionais;

- Permitir que o estagiário esteja ciente do perfil e habilidades necessárias para trabalhar no âmbito das relações laborais;

- Permitir que os estagiários se desenvolvam profissionalmente e pessoalmente,

- Permitir que os estagiários contribuam positivamente para a melhoria e eficácia da organização de acolhimento;

- Permitir a ligação com as organizações para facilitar a comunicação entre a Universidade e comunidades que serve.

CAPITULO II – ESTUDO EMPIRICO

2.1 - Perguntas de Partida e Objectivos

O presente estudo tem como objectivos, perceber se a satisfação é influenciada por alguma das dimensões da medida de estabelecimento de relações, especialmente a socialização; para além disso pretende averiguar se, à semelhança do que aponta alguma da literatura na área, se variáveis como o género, a relação com o orientador (supervisor), a área de formação ou tempo e a realização do estágio, surgem como explicativas de algumas das oscilações observadas nas vivências e percepções dos estagiários, e do impacto que este tem ao nível do seu desenvolvimento profissional.

Assim, por exemplo, tratando-se o Ensino de uma área maioritariamente feminina, será que a sociabilização e o estabelecimento de redes sociais do estagiário variam em função das dimensões género? Distinguindo-se os estágios profissionais, dos estágios curriculares pelo facto da possibilidade de desempenharem esta função durante um período mais longo e “profissional” que os estágios curriculares; será que entre os primeiros as vivências e percepções positivas, como a satisfação e a relação com o orientador dos seus estagiários será mais importante, que outras “variáveis” presentes?

E no que concerne à variável “*Tempo de duração do estágio*”, quais serão as tendências do grupo de alunos estudado em função da durabilidade do estágio? Será que para aqueles alunos para quem o estágio poderá ter maior ou menor duração, e em função do tipo de estágio (curricular ou profissional) a socialização acontecerá na mesma “medida”?

E quanto a satisfação será que é influenciada pela socialização? Será que todos os tipos de estágios possuem o mesmo nível de satisfação?

2.2 - Variáveis de Estudo:

Variável Dependente: O grau de Sociabilização, a relação com o Orientador e o Estabelecimento de Redes Sociais dos estagiários.

Variável Independente: Satisfação.

Variável Intermediária: Tipo de estágio que o participante está a frequentar ou frequentou.

2.3 Descrição dos Instrumentos

A primeira escala utilizada nesta investigação é a do Estabelecimento de Relações que é constituída por três subescalas (com três itens cada), desenvolvidas e validadas pelos autores Ashford e Black (1996): a subescala socialização (e.g., —Tentei conhecer e socializar-me com os meus colegas de trabalho da organização na qual estou a estagiar); a subescala relação com o orientador (e.g., —Tentei estabelecer uma boa relação com o meu orientador de

estágio)) e a subescala estabelecimento de redes sociais (e.g., —Tentei socializar com pessoas da minha organização de estágio que não pertencem ao meu departamento).

Este inventário está construído em formato de escala de Likert, com cinco diferentes graus de intensidade, em que a posição 1 corresponde a “Nunca” e o 5 “Sempre.” Esta escala foi adaptada para a língua portuguesa por Beaton, Bombardier, Guillemin e Ferraz (2000).

A segunda escala utilizada nesta investigação é da Satisfação Global com o Trabalho propostas por Hackman e Oldham, (1975), adaptada para Portugal por Nascimento, Lopes e Salgueiro (2008). Este inventário está também construído em escala de Likert, com sete diferentes graus de intensidade, em que a posição 1 corresponde a “Discordo Totalmente” até à 7 “Concordo Totalmente.”

Estas escalas foram adaptadas para um questionário final orientado para este estudo, que englobava os seguintes dados demográficos: sexo, idade e curso. Também, foi desenvolvida uma variável intermediária: *Tipo de estágio que o participante está a frequentar ou frequentou. (estágio curricular ou profissional)*, para além disso criou-se as variáveis *tempo de realização de estágio (em meses)*, que se refere a duração do estágio, *quantas vezes já realizou estágio*, que se refere ao número de vezes que o sujeito estagiou, (Anexos).

2.4 Procedimento

Os dados foram recolhidos através do método de inquérito por questionário. O inquérito consiste num modo sistemático e estandardizado de obter informação sobre indivíduos, famílias ou entidades organizadas mais amplas, através do questionamento de amostras de indivíduos sistematicamente identificadas (Rossi, Wright, & Anderson, 1983).

A utilização de questionários auto-administrados apresenta algumas vantagens de relevo, nomeadamente o seu baixo custo, a requisição mínima de recursos que exige, o potencial para ser aplicado a uma população ampla (Brewerton & Millward, 2003) e ainda o facto de ser um método em que a influência do investigador é minimizada e em que existem mais garantias de confidencialidade (Velde, Jansen, & Anderson, 2004).

Numa seguinte etapa, realizou-se o levantamento de dados, e para isso utilizou-se o questionário em formato de papel e criou-se um questionário online recorrendo à ferramenta do Google, GoogleDocs. Posteriormente, os questionários foram entregues e/ou enviados por endereço electrónico para os participantes.

Foi assegurado aos participantes o anonimato e a confidencialidade dos dados. Foram igualmente informados de que estes dados seriam usados apenas para fins estatísticos, envolvendo valores de grupos e não resultados individuais.

De igual forma, foi também dito aos participantes que os resultados da investigação dependiam directamente do rigor da resposta e sinceridade, e que as respostas deveriam ser espontâneas e reflectir aquilo os indivíduos sentiam em relação à cada questão, não havendo respostas certas ou erradas.

O tempo médio do preenchimento do questionário foi de cerca de oito minutos. Os participantes constituintes da amostra residiam na sua maioria na zona da Grande Lisboa.

Os dados obtidos foram posteriormente tratados estatisticamente, através do Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

2.5 Participantes

Foi recolhida uma amostra, de conveniência, de 144 estagiários, 52 do sexo masculino (36.1%) e 92 do sexo feminino (63.9%), com idades compreendidas entre os 19 e os 45 anos ($M = 25.93$; $DP = 3.82$).

Tabela 1. Caracterização da amostra em termos de curso e tipo de estágio

Curso	Sexo masculino		Sexo feminino		χ^2
	(N=52)		(N=92)		
	N	%	N	%	
					24.246*
Administração pública	2	3.9	8	8.9	
Direito			4	4.4	
Engenharia	6	11.8			
Psicologia	21	41.2	50	55.6	
Administrativo			2	2.2	
Antropologia	2	3.9			
Arquitetura e Cinema	2	3.9	2	2.2	
Economia, Contabilidade e Marketing	6	11.8	4	4.4	
Línguas	2	3.9	2	2.2	
Medicina, Enfermagem, Radiologia e Farmácia	4	7.8	8	8.9	
Relações públicas e Sociologia	2	3.9	6	6.7	
Outros	4	7.8	4	4.4	
Tipo de estágio					7.866*

Curricular	46	88.5	62	67.4
Profissional	6	11.5	30	32.6

* $p \leq .05$.

A maioria dos participantes tinha Curso de Psicologia (49.3%) ou Economia, Contabilidade e Marketing (6.9%) e estava a realizar um estágio curricular (75.0%).

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos para o curso com $\chi^2(11) = 24.246$; $p = .012$ e para o tipo de estágio com $\chi^2(1) = 7.866$; $p = .005$. Apesar de em ambos os sexos a maioria dos participantes ter feito um curso de Psicologia e estar a realizar um estágio curricular, as mulheres apresentaram maior frequência no curso de Psicologia e referiram em maior percentagem do que os homens estar a realizar um estágio profissional.

A Tabela 2 permite observar as diferenças existentes entre sexos para as dimensões idade, tempo de realização do estágio e de quantas vezes estagiou.

Tabela 2. Caracterização da amostra em termos da idade, tempo de realização do estágio e de quantas vezes estagiou.

	Sexo Masculino		Sexo Feminino		t
	(N=52)		(N=92)		
	M	DP	M	DP	
Idade	24.88	2.05	26.52	4.43	-3.022**
Tempo de realização do estágio em meses	6.27	2.00	7.67	5.37	-2.249*
Quantas vezes estagiou	1.42	1.41	1.57	.78	-.783

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

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos para a idade com $t(138) = -3.022$; $p = .003$ e para o tempo de realização do estágio em meses com $t(128) = -2.249$; $p = .026$, sendo as mulheres a apresentar uma idade superior e um tempo de realização do estágio maior.

CAPITULO III – RESULTADOS

3.1. Estudo das características psicométricas das medidas em estudo

Para estudar a consistência interna da medida de estabelecimento de relações foi utilizado o α de Cronbach. A Tabela 3 mostra os resultados obtidos.

Tabela 3. Fidelidade da medida de estabelecimento de relações

	α de Cronbach	Correlação média inter-item	Amplitude da Correlação item-total
Nível de estabelecimento de relações			
Socialização	.82	.590	.476-.790
Relação com o orientador	.89	.725	.751-.814
Estabelecimento de redes sociais	.93	.806	.788-.901

Todas as dimensões da medida de estabelecimento de relações apresentam valores elevados de consistência interna, com valores de α de Cronbach que variam entre .82 (Socialização) e .93 (Estabelecimento de redes sociais).

Para verificar a normalidade das dimensões foi realizado o teste Kolmogorov-Smirnov, apresentado na Tabela 4.

Tabela 4. Normalidade das medidas

	Kolmogorov-Smirnov Z	p
Nível de estabelecimento de relações		
Socialização	2.301	.000
Relação com o orientador	2.634	.000
Estabelecimento de redes sociais	2.270	.000
Satisfação	1.694	.006

Todas as dimensões mostram não seguir a distribuição normal ($p < .05$), pelo que se optou por utilizar testes não paramétricos.

3.2. Diferenças entre grupos

Para estudar as diferenças entre géneros para as dimensões em estudo foi utilizado o teste Mann-Whitney. Os resultados são apresentados na Tabela 5.

Tabela 5. Diferenças entre géneros

	Sexo Masculino	Sexo Feminino	Z
	(N=52)	(N=92)	
	M Rank	M Rank	
Nível de estabelecimento de relações			
Socialização	58.73	80.28	-3.107**
Relação com o orientador	58.35	80.50	-3.155**
Estabelecimento de redes sociais	65.54	76.43	-1.518
Satisfação	64.77	76.87	-1.694

** $p \leq .01$.

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos para a Socialização com $z = -3.107$; $p = .003$ e para a Relação com o orientador com $z = -3.155$; $p = .002$. Os resultados mostram que as mulheres apresentam valores superiores aos homens nas dimensões Socialização e Relação com o orientador.

Para estudar as diferenças entre cursos (Psicologia e outros) para as dimensões em estudo foi utilizado o teste Mann-Whitney. Os grupos foram agrupados pois praticamente metade da amostra era constituída com Psicólogos. Os resultados são apresentados na Tabela 6.

Tabela 6. Diferenças entre cursos

	Psicologia	Outros	Z
	(N=71)	(N=73)	
	M Rank	M Rank	
Nível de estabelecimento de relações			

Socialização	73.77	71.27	-.364
Relação com o orientador	81.99	63.27	-2.776**
Estabelecimento de redes sociais	76.09	69.01	-1.028
Satisfação	75.25	69.83	-.789

** $p \leq .01$.

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os cursos para a Relação com o orientador com $z = -2.776$; $p = .006$. Os resultados mostram que os participantes com curso de Psicologia apresentam valores superiores aos restantes na Relação com o orientador.

Para verificar a existência de diferenças entre os tipos de estágio para as dimensões em estudo foi utilizado o teste Mann-Whitney. Os resultados são apresentados na Tabela 7.

Tabela 7. Diferenças entre tipo de estágio

	Curricular	Profissional	Z
	(N=108)	(N=36)	
	M Rank	M Rank	
Nível de estabelecimento de relações			
Socialização	65.56	93.33	-3.506***
Relação com o orientador	68.70	83.89	-1.950
Estabelecimento de redes sociais	64.00	98.00	-4.271***
Satisfação	73.70	68.89	-.608

*** $p \leq .001$.

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os tipos de estágio para a Socialização com $z = -3.506$; $p < .001$ e para o Estabelecimento de redes sociais com $z = -4.271$; $p < .001$. Os resultados mostram que os participantes a realizar estágios profissionais apresentam valores superiores aos que estão a realizar estágios curriculares ao nível das dimensões Socialização e Estabelecimento de redes sociais.

3.3. Correlações

Para verificar a existência de correlações entre o nível de estabelecimento de relações e a satisfação foram realizadas três análises: na amostra total, nos participantes a realizar estágio curricular e nos participantes a realizar estágio profissional. As Tabelas 8 a 10 apresentam os resultados obtidos através do coeficiente de correlação de Spearman.

Tabela 8. Correlação entre nível de estabelecimento de relações e a satisfação (amostra total n=144)

Nível de estabelecimento de relações	Satisfação
Socialização	.28***
Relação com o orientador	.08
Estabelecimento de redes sociais	.10

*** $p \leq .001$.

A Satisfação correlacionou-se de forma positiva, fraca e estatisticamente significativa com a Socialização com um valor de correlação $r_s = .28$; $p = .001$. Os resultados mostram que, na amostra total, quanto maior é a Socialização maior é a Satisfação.

Tabela 9. Correlação entre nível de estabelecimento de relações e a satisfação (estágios curriculares n=108)

Nível de estabelecimento de relações	Satisfação
Socialização	.26**
Relação com o orientador	-.01
Estabelecimento de redes sociais	.13

** $p \leq .01$.

A Satisfação correlacionou-se de forma positiva, fraca e estatisticamente significativa com a Socialização com um valor de correlação $r_s = .26$; $p = .007$. Os resultados mostram que, nos participantes a realizar estágio curricular, quanto maior é a Socialização maior é a Satisfação.

Tabela 10. Correlação entre nível de estabelecimento de relações e a satisfação (estágios profissionais n=36)

Nível de estabelecimento de relações	Satisfação
Socialização	.52***
Relação com o orientador	.40*
Estabelecimento de redes sociais	.25

* $p \leq .05$; *** $p \leq .001$.

A Satisfação correlacionou-se de forma positiva, moderada e estatisticamente significativa com a Socialização com um valor de correlação $r_s = .52$; $p = .001$ e com a Relação com o orientador com um valor de correlação $r_s = .40$; $p = .016$. Os resultados mostram que, nos participantes a realizar estágio profissional, quanto maior é a Socialização e a Relação com o orientador, maior é a Satisfação.

Para estudar a correlação entre o nível de estabelecimento de relações, a satisfação, a idade, o tempo de relacionamento do estágio e o número de vezes que já realizou estágio foram realizadas três análises: na amostra total, nos participantes a realizar estágio curricular e nos participantes a realizar estágio profissional.

As Tabelas 11 a 13 apresentam os resultados obtidos através do coeficiente de correlação de Spearman.

Tabela 11. Correlação entre as dimensões em estudo e a idade, tempo de relacionamento do estágio e o número de vezes que já realizou estágio (amostra total n=144)

	Idade	Tempo de relacionamento	Nº de vezes que realizou o estágio
Nível de estabelecimento de relações			
Socialização	-.12	-.03	.22**
Relação com o orientador	.07	.13	.17*
Estabelecimento de redes sociais	-.14	.05	.37***
Satisfação	-.14	-.03	.07

* $p \leq .05$; ** $p \leq .01$; *** $p \leq .001$.

O número de vezes que realizou estágio correlacionou-se de forma positiva e estatisticamente significativa com a Socialização com um valor de correlação $r_s = .22$; $p = .007$, com a Relação com o orientador com um valor de correlação $r_s = .17$; $p = .044$ e com o Estabelecimento de redes sociais com um valor de correlação $r_s = .37$; $p < .001$. Os resultados mostram que, na amostra total, quanto maior é o número de vezes que o participante realizou estágio, maior é a Socialização, a Relação com o orientador e o Estabelecimento de redes sociais.

Tabela 12. Correlação entre as dimensões em estudo e a idade, tempo de relacionamento do estágio e o número de vezes que já realizou estágio (estágios curriculares $n=108$)

	Idade	Tempo de relacionamento	Nº de vezes que realizou o estágio
Nível de estabelecimento de relações			
Socialização	-.17	-.10	.02
Relação com o orientador	.04	.17	.11
Estabelecimento de redes sociais	-.22*	.04	.14
Satisfação	-.21*	-.08	.18

* $p \leq .05$.

A idade correlacionou-se de forma negativa, fraca e estatisticamente significativa com o Estabelecimento de redes sociais com um valor de correlação $r_s = -.22$; $p = .020$ e com a Satisfação com um valor de correlação $r_s = -.21$; $p = .028$. Os resultados mostram que, nos participantes a realizar estágio curricular, quanto mais velhos são, menor é o Estabelecimento de redes sociais e a satisfação.

Tabela 13. Correlação entre as dimensões em estudo e a idade, tempo de relacionamento do estágio e o número de vezes que já realizou estágio (estágios profissional $n=36$)

	Idade	Tempo de relacionamento	Nº de vezes que realizou o estágio
--	-------	-------------------------	------------------------------------

Nível de estabelecimento de relações			
Socialização	-.01	.20	-.13
Relação com o orientador	.07	.04	-.08
Estabelecimento de redes sociais	.10	.22	.45**
Satisfação	.10	.12	.26

** $p \leq .01$.

O número de vezes que realizou estágio correlacionou-se de forma positiva, moderada e estatisticamente significativa com o Estabelecimento de redes sociais com um valor de correlação $r_s = .45$; $p = .006$. Os resultados mostram que, nos participantes a realizar estágio profissional, quanto maior é o número de vezes que o participante realizou estágio, maior é o Estabelecimento de redes sociais.

3.4 Regressões

A fim de averiguar se a Satisfação é influenciada pelas dimensões da medida de estabelecimento de relações foi realizada uma análise de regressão. Como preditores foram usadas as três dimensões da medida de estabelecimento de relações, sendo estas as variáveis independentes.

A Tabelas 14 a 16 mostram a variância explicada e a sua significância para o modelo de regressão apurado em três situações: na amostra total, nos participantes a realizar estágio curricular e nos participantes a realizar estágio profissional.

Tabela 14. Coeficientes de regressão para a previsão da satisfação (amostra total $n=144$)

	B	t	p-value
Socialização	.192	3.166	.002

A equação de previsão da Satisfação, na amostra total, pode ser construída por um modelo com a dimensão Socialização. O modelo apresenta 6.6% de variância explicada da variável dependente pela variável independente.

A equação é:

$$\text{Satisfação} = 19.126 + .192 \text{ Socialização.}$$

Tabela 15. Previsão da satisfação (estágio curricular n=108)

	B	t	p-Value
Socialização	.187	2.693	.008

A equação de previsão da Satisfação, no grupo dos participantes a realizar estágio curricular, pode ser construída por um modelo com a dimensão Socialização. O modelo apresenta 6.4% de variância explicada da variável dependente pela variável independente.

A equação é:

$$\text{Satisfação} = 19.291 + .187 \text{ Socialização.}$$

Tabela 16. Previsão da satisfação (estágio profissional n=36)

	B	T	p-Value
Socialização	.179	3.108	.004

A equação de previsão da Satisfação, no grupo dos participantes a realizar estágio profissional, pode ser construída por um modelo com a dimensão Socialização. O modelo apresenta 22.1% de variância explicada da variável dependente pela variável independente.

A equação é:

$$\text{Satisfação} = 14.222 + .179 \text{ Socialização.}$$

CAPITULO IV – DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Conclui-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os tipos de estágios, isto é curricular e profissional, em relação à socialização e ao estabelecimento de relações, sendo que os estagiários a frequentarem estágio profissional apresentam valores mais elevados, também apresentaram valores mais elevados em relação a relação com o orientador, no entanto não são significativos, como tal, os estagiários a realizarem o estágio profissional revelam estar mais adaptados e personalizados ao seu ambiente de trabalho (Dixon, 2005). O que vai de encontro com Horton & Hunt, (1980) e Rocher (1989), visto que este autores mencionam que a socialização é um processo que se desenvolve ao longo da vida, um processo contínuo, sendo que o indivíduo interioriza as normas e elementos socioculturais que o rodeiam, definindo a sua personalidade e adaptando-se ao ambiente social em que vive, assim sendo, os participantes que estão a realizar o estágio profissional, já se encontram neste meio a mais tempo, ou mais vezes que os estagiários curriculares, sendo para estes algo novo, assim, os estagiários profissionais já tiverem mais tempo e mais oportunidades de desenvolver o seu processo de socialização a nível profissional, sendo que a sua porta na relação social e profissional é mais ampla do que a dos estagiários curriculares.

Os estagiários a frequentar o estágio curricular apresentam maior satisfação do que os elementos a frequentarem o estágio profissional, sendo que os estagiários curriculares apresentam um estado emocional positivo que resulta da sua avaliação do seu emprego ou experiencia profissional (Judge & Larsen, 2001). Como tal, os estagiários a realizarem o estágio curricular revelam ter mais comportamentos proactivos, e têm uma maior probabilidade de se integrarem na organização do que os estagiários a frequentarem os estágios profissionais, assim como revelam maiores taxas de satisfação têm uma visão mais optimista do que os estagiários profissionais que têm uma postura menos optimista face ao trabalho (Zampetakis, 2008).

Conclui-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os sexos em relação à socialização e à relação com o orientador, no qual o género feminino apresentou valores superiores ao género masculino. Porém, em relação ao estabelecimento de redes sociais e satisfação não existe diferenças estatisticamente significativas, mas o sexo feminino apresenta valores superiores ao masculino.

Ao comparar os cursos, isto é, os de psicologia, sendo que mais de metade da amostra frequentou este curso, e os outros, como direito; engenharia; administrativo; antropologia; arquitectura; cinema; economia, contabilidade; marketing; línguas; medicina; enfermagem; radiologia; farmácia; relações públicas; sociologia; e outros. Conclui-se que existem

diferenças estatisticamente significativas em relação à relação com o orientador, sendo que os de psicologia apresentam valores mais elevados, em relação as outras dimensões, como socialização, estabelecimento de redes sociais e satisfação, os elementos de curso de psicologia apresentam valores mais elevados do que os elementos dos outros cursos, no entanto, não existem diferenças estatisticamente significativas, tal pode ter ocorrido, motivado pelos seguintes motivos: a aprendizagem académica incide sobre factores emocionais e comunicacionais entre os seres humanos, as suas causas, os seus efeitos, as suas barreiras, os seus facilitadores e ainda factores que provem o bem-estar psicológico, qualidade de vida e a saúde mental dos sujeitos, este conhecimento de base teórica fomentada pela aprendizagem de técnicas ao longo percurso académico fomenta irremediavelmente uma postura de assertividade e de escuta activa que em si constitui a concretização de redes informais e formais ao nível das relações interpessoais. Sem dúvida que o desenvolvimento pessoal e social é uma mais-valia da formação académica dos estudantes de psicologia em comparação com os demais académicos.

Com este estudo também foi possível concluir que quanto maior for a socialização maior é a satisfação, em relação a toda a amostra assim como em relação aos elementos a frequentarem os estágio curricular. Em relação aos estagiários a frequentarem o estágio profissional, conclui-se que quanto maior é a socialização e a relação com o orientador, maior é a satisfação. Como tal pode-se acrescentar uma nova estratégia de socialização, Jones (1986) propõe uma classificação de diferentes tipos de estratégias de socialização organizacional em função da dimensão estruturada pela organização. Ele identifica as dimensões que estruturam os diferentes tipos de estratégia. Para ele existem três grupos de estratégias: o contexto em que a organização divulga informações aos novos membros; o conteúdo da informação disponível para os novos membros e as relações sociais que influenciam o novo participante, como tal, se o estagiário estiver satisfeito com o seu trabalho e com o seu desempenho na empresa, irá potencializar o seu processo de socialização e consequentemente a relação com os demais.

Conclui-se que, quanto maior for o número de vezes que amostra total realizou o estágio, maior é a socialização, a relação com o orientador e o estabelecimento de redes sociais,

Os participantes a realizarem o estágio curricular revelaram que quanto mais velhos são, menor é o estabelecimento de redes sociais e satisfação. O estágio curricular como uma etapa em que o futuro profissional experiencia o mundo do trabalho, dando a sua contribuição

com novos elementos no processo da sua formação quer seja ao nível político ou/e social (Piconez, 2001), no entanto, quanto mais velho o individuo menor vai ser o seu processo de socialização, assim vai estabelecendo menos redes sociais e consequentemente a sua satisfação é menor. Porém vai contra Valente (1999) que refere que o estágio curricular é uma fase de desenvolvimento de processos dinâmicos de mudança, que se adaptem melhor à capacidade do mercado de trabalho; leva a adquirir competências específicas para a sua vida activa; melhora a compreensão da cultura económica e social do país e do mundo através da experiência prática; contribuem para o enriquecimento da sociedade como um todo; em suma, que formem indivíduos para fazer face às necessidades de toda a humanidade.

Em relação aos estagiários que estão a realizar o estágio profissional, conclui-se que quanto maior é o número de vezes que estes realizam o estágio, maior é o estabelecimento de redes sociais, o que vai de encontro com Van Maanem (cit. in Pascale, 1985), sendo que estes estagiários já passaram algumas das etapas: selecção; experiências indutoras de humildade; treinamento na linha de fogo; uso de sistemas de recompensa e controle; aderência aos valores centrais da organização; folclore do reforço; modelos consistentes de papéis. Cada uma destas etapas tem de recrutar questões específicas, afectados por factores específicos individuais e organizacionais.

Como tal é uma fase que permite ao aluno pôr em prática os conhecimentos e competências que aprendeu no curso, numa situação real de trabalho “assim como, permite aos indivíduos tomar consciência da eficácia do seu trabalho e das suas reais capacidades” (Aurélio, s/d p. 55).

Assim, com o objectivo de percebermos se a satisfação é influenciado por alguma das dimensões da medida de estabelecimento de relações, concluímos que a satisfação pode ser construída pela socialização, em todas as amostras, isto é, na amostra total, na amostra dos participantes a frequentarem o estágio profissional e na amostra dos participantes a frequentarem o estágio curricular, assim quanto maior for a socialização do individuo maior será a satisfação no trabalho, maior será o bem-estar vivido no trabalho ou na situação do trabalho, sendo maior o seu empenho em relação à organização (Cunha et al., 2006 e Leite 2006).

CONCLUSÃO

Como podemos ver, os estagiários a realizarem o estágio profissional revelam maiores valores de socialização e de estabelecimento de relações, no qual podemos concluir que estão mais aptos para adquirirem conhecimentos, habilidade, valores, funções e atitudes em relação ao seu desempenho na sua profissão, sendo que também revelam adquirir mais aprendizagens de papéis e de responsabilidades da sua profissão, tornando-se membros mais activos. No entanto, apresentam menores valores de satisfação, o que pode ser uma condicionante no seu desempenho, por um lado podem ser mais activos em relação as responsabilidades e papéis a desempenhar, mas por outro lado podem não estar tão motivados para desempenhar os seus papéis na sua profissão como os estagiários curriculares.

Visto que a socialização é um processo contínuo que o indivíduo vai assimilando e adquirindo ao longo da sua vida, compreende-se que os estagiários profissionais apresentem maiores índices de socialização, pois já estão a estagiar, ou já estagiaram mais vezes do que os estagiários curriculares. E como os estagiários curriculares, estão num início, apresentam-se mais motivados, pois é o seu primeiro grande passo para o mundo de trabalho, sendo um experiência nova e inovadora, criando mais expectativas e desejos de atingir os seus objectivos. Como tal depreende-se que os estagiários profissionais apresentam maiores responsabilidades e aquisição de conhecimentos, e por outro lado os estagiários curriculares apresentem-se mais motivados e activos para desempenhar as suas funções profissionais.

Por fim concluímos que os estágios quer profissionais, quer curriculares são uma mais-valia para o desenvolvimento social e profissional dos futuros trabalhadores, dando-lhes bases de conhecimentos e práticas para desenvolverem no futuro e fornecendo-lhes experiência profissional para as barreiras que poderão aparecer no futuro, neste sentido, os estágios revelam ser cruciais não apenas para os alunos, mas também para as empresas ou instituições, pois poderão adquirir novos trabalhadores já com experiência e preparados para o mundo de trabalho, tendo o seu processo de socialização profissional desenvolvido e pronto para se integrarem num ambiente novo com novos colaboradores.

Contudo, e visto que o processo de socialização é mais intenso na primeira infância seria importante num estudo futuro ter esta variável em conta, percebendo qual o tipo de família e como a família foi um bom ou não agente de socialização do individuo. Assim, seria importante perceber os seus laços afectivos e as suas relações fortes e como estas podem ser condicionadores do seu processo de socialização actual.

Por fim, será importante continuar a realizar estudos sobre este tema para que cada vez mais os alunos fiquem competentes e para que as empresas cada vez mais possam confiar

nos novos colaboradores e na experiência que estes adquirem ao longo dos seus estágios, sendo que os estágios profissionais são um crucial suplemento ao estágio curricular e consequentemente os dois estágios são relevantes para adquirir novas experiências e colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico. Como tal, hoje e cada vez mais requer-se uma socialização forte e uma boa satisfação no trabalho para que os colaboradores sejam mais empenhados com a organização, estejam mais motivados e que sejam cada vez mais proactivos para que as empresas cada vez mais cresçam e atinjam o seu sucesso.

Referências Bibliográficas

- Adler, P. A., & Adler, P. (2005). *The identity career of the graduate student: Professional socialization to academic sociology*. New Brunswick, NJ : Transaction Periodicals Consortium.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª ed.). Coimbra: Livraria Almedina.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). *Organizational socialization tactics: a longitudinal analysis of links to newcomers' commitment and role orientation*. *Academy of Management Journal*, 33, 4, 847-858.
- Allen, N., & Meyer, J. (1990b). *The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization*. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Allen, N., & Meyer, J. (1996). *Affective, continuance, and normative commitment to the organization: An examination of construct validity*. *Journal of Vocational Behavior*, 49, 252- 276.
- Alves-Pinto, C. (1995). *Sociologia da Escola*. Lisboa: Edições MacGrawHill.
- Arvey, R. D., Carter, G. W., & Buerkley, D. K. (1991). *Job satisfaction: Dispositional and situational influences*. *International Journal of Industrial and Organizational Psychology*, 6, 359-383.
- Ashford, B. E. & Saks, A. M. (2000). *Personal control in organizations: A longitudinal investigation with newcomers*. *Human Relations*, 53.
- Ashford, S. J., & Black, J. S. (1996). *Proactivity During Organizational Entry: The Role of Desire for Control*. *Journal of Applied Psychology*. 81(2), 199-214.
- Ashford, S., & Saks A. (1996). *Socialization tactics: Longitudinal effects on newcomers adjustment*. *Academy of Management Journal*, 39(1), 149-178.
- Aurélio, M. et al (s/d). *A concepção e avaliação dos programas de estágio de formação na empresa: perfil da equipa de apoio, nº 25*. Departamento de Psicologia Diferencial e do Trabalho, Faculdade de Psicologia, Universidade Complutense de Madrid,
- Beaton, D., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). *Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures*. *Spine*, 25 (24), 3186-3191.
- Bilhim, J. (1996). *Teoria Organizacional Estruturas e Pessoas*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

- Bolliet, D., & Schmitt, J.P. (2002). *La socialisation*. Paris: Bréal.
- Botelho, M. (2011). *Análise dos preditores disposicionais e situacionais da satisfação no trabalho e dos comportamentos de socialização proactiva no contexto da primeira experiência profissional*. Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Branquinho, E. (2004). *Percepções dos orientadores de escola sobre a supervisão e a prática supervisiva*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Supervisão. Aveiro: Universidade de Aveiro, Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa.
- Brewerton, P., & Millward, L. (2003). *Organizational research methods: A guide for students and researchers*. London: SAGE.
- Cadwell, D., Chatman, J., & O'Reilly, C. (1990). *Building organizational commitment: A multi-firm study*. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 245-261.
- Caires, S., & Almeida, L. S. (2001). *O estágio como um espaço de desenvolvimento de competências pessoais e profissionais: O papel da supervisão*. *Actas do Seminário Da universidade para o mundo do trabalho: Desafios para um diálogo* (pp.227-246). Braga: Universidade do Minho, Conselho Académico.
- Carr, J. Z., Schmidt, A. M., Ford, J. K., & DeShon, R. P. (2003). "Climate Perceptions Matter: A Meta-Analytic Path Analysis Relating Molar Climate, Cognitive and Affective States, and Individual Level Work Outcomes", *Journal of Applied Psychology*, vol. 88, n.º 4.
- Chao, G. et al. (1994). *Organizational socialization: its content and consequences*. *Journal of Applied Psychology*, Washington, vol. 79, pp.730-743.
- Chaves, C. (2003). *Socialização Organizacional - o Processo de Integração de Novos Servidores na Camara dos Deputados*. Universidade de Brasília.
- Chiavenato, I. (1976). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. S. Paulo: Mc Graw-Hill do Brasil.
- Clark, P. G. (1997). *Values in health care professional socialization: Implications for geriatric education in interdisciplinary teamwork*. *Gerontologist*, 4, 441-451.
- Cogswell B.E. (1968), "Some structural properties influencing socialization", *Administrative Science Quarterly*, vol. 13, nº3, pp. 417-440.
- Cohen, B. (1981). *Sociologia Geral*. São Paulo: McGraw-Hill Brasi.
- Cunha, M., Rego, A., Cunha, R., & Cabral-Cardoso, C. (2006). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*. Lisboa: Editora RH.

- D'Iribarne, P. (1986). *Vers une gestion culturelle des entreprises, Gérer et Comprendre*. Annales des mines, 4, 72-85.
- Dixon, C. (2005). *African American women in higher education administration: their professional position and relationship of professional socialization and systematic barriers in their carrier path*. Thèse de doctorat. Minneapolis: Capella University.
- Dubar, C. (1996). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.
- Dubar, C. (2000). *La crise des identités*. Paris, PUF.
- Dubar, C., & Tripier, P. (2005). *Sociologie des professions*. Paris: Armand Colin.
- Dunn, D., Linda, R., & Seff, A. (1994). *New Faculty Socialization in the academic workplace*, In C. Smart (Ed.) *Higher Education : Theory and Research*, 10 (pp. 374-416). New York: Agathon.
- Durkheim, E. (1984). *A Divisão do Trabalho Social*. Lisboa: Editorial Presença.
- Esteves, C.; Caires, S.; Martins, C. & Moreira, M. (2008). *Vivências da supervisão de estágios pedagógicos dos supervisores de escola: Factores diferenciadores*. In *Revista Galego-Portuguesa de Psicopedagogia e Educación*.
- Fabre, C. (2006). *A socialização no contexto organizacional: um estudo acerca do entendimento e das práticas*. Universidade do Sul de Santa Catarina: Palhoça.
- Feldman, D.C. (1976). *A Contingency Theory of Socialization*. *Administrative Science Quarterly*, 21, 433-452.
- Feldman, D.C. (1981). *The Multiple Socialization of Organization Members*. *Academy of Management Review*, 6, 309-318
- Fernandes, S. (2003). *Vivências e percepções do estágio pedagógico: a perspectiva dos estagiários da Universidade do Minho*. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia.
- Ferreira, C. (1993). *Formação de recursos humanos: um investimento. Pequena e Média Empresa*. ISSN 0870-1091, n.º 11.
- Ferreira, J. C., Neves, J., & Caetano, A. (2001). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Ferreira, S. (2008). *Acolhimento, integração e empenhamento organizacional: estudo de caso no sector das telecomunicações*. Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e de ciências da educação.

- Fisher, C.D. (1986). *Organizational socialization: an integrative review*. *Research in personnel and Human Resource Management*, 4, 101-145.
- Gameiro, S. (2008). *Cultura Organizacional e Gestão de Recursos Humanos*. Instituto Politécnico de Coimbra. Departamento de Engenharia Química e Biológica
- Giddens, A. (2000). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Giddens, A. (2009). *La construction de la société*. Paris : PUF.
- Guichard, A. C. (2007). *The Influence of Social Support and Attachment Style on Performance, Self-evaluations, and Interpersonal Behaviors*. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Santa Barbara
- Guimarães, E. (2005). *Colaboração supervisiva no contexto do estágio pedagógico*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Supervisão, Aveiro: Universidade de Aveiro, Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa.
- Gundry, L. K. (1993). *Fitting into technocal organizations: The socialization of newcomers engineers*. *IEEE Transactions on engineering management*, 40, 335-345.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159-170
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1980). *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hastenreiter, N. (2000). *A Satisfação no Trabalho e seus Aspectos Correlatos na Organização Petrobrás O & S*, 7, 17-30.
- Hébrard, P. (2004). Discussion et socialisation professionnelle. In M. Tozzi & R. Etienne (Eds.), *La discussion en éducation et en formation: un nouveau champ de recherches* (pp. 167-192). Paris: L'Harmattan.
- Helm, M. (2004). *Professional identity, sense-making, and the market effect: perspectives from new student affairs professionals*. Thèse de doctorat. Arizona: The University of Arizona.
- Herzberg, F.(1996). *A teoria motivação-higiene*. In C.A.Marques & M.P.Cunha (Eds), *Comportamento organizacional e gestão de empresas* (pp.43-65).Lisboa:Dom Quixote.
- Hoivik H. (2005). *Aspects critiques de la socialisation professionnelle des étudiants de première année en école de bibliothéconomie*. Oslo University College.
- Horton, P., & Hunt, C. (1980). *Sociologia*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Jones, G.R. (1986). *Socialization tactics, self-efficacy, and newcomers' adjustment to organizations*. *Academy of Management Journal*, 29, 2, 262-279.

- Judge, T., & Larsen, R. (2001). *Dispositional affect and job satisfaction: A review and theoretical extension. Organizational Behavior and Human Decision Processes.*
- Kammeyer-Mueller, J. D., & Wanberg, C. R. (2003). *Unwrapping the Organizational Entry Process: Disentangling Multiple Antecedents and Their Pathways to Adjustment. Journal of Applied Psychology, 88 (5), 779-794.*
- Keith, B., & Moore, H. (1995). *Training sociologists: an assessment of professional socialization and the emergence of career aspirations.* Washington, DC: American Sociological Association.
- Kim, T., Cable, D., & Kim, S. (2005). *Socialization Tactics, Employee Proactivity, and Person–Organization Fit. Journal of Applied Psychology.*
- Klossner, J. (2004). *“Becoming” an athletic trainer: the professional socialization of pre-service athletic trainers.* Thèse de doctorat. Indiana: Indiana University.
- Lacaze, D. (1998). *La socialisation du personnel en contact avec la clientèle dans les services,* 9ème congrès de l’AGRH, Actes Tome 2, pp.667-689.
- Langlois, J. (2000). *Une étude de la socialisation professionnelle par la distinction de l’identité professionnelle des artistes formes et autodidactes,* Thèse de doctorat. Montréal:Université de Montréal.
- Leal, S. (2001). *Um contributo para a caracterização das práticas supervisivas ao nível da formação inicial de professores na Região Açores.* Departamento de Ciências da Educação da Universidade dos Açores.
- Leite, R. M. (2006). *O empenhamento dos indivíduos nas Organizações e nas Profissões: Uma avaliação dos efeitos das actividades extra-laborais.* Tese de Doutoramento, Universidade do Minho.
- Levin, I., & Stocks, J. P. (1989). *Dispositional Approach to the Job Satisfaction: Role of Negative Affectivity. Journal of Applied Psychology, 5, 752-758.*
- Locke, E. A. (1976). *The Nature and Causes of Job Satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed). Handbook of industrial and organizational psychology (pp. 1297-1350).* Chicago: Rand McNally College Publishing Company.
- Louis, M. (1980). *Surprise and Sense Making: What Newcomers Experience in Entering Unfamiliar Organizational Settings. Administrative Science Quarterly, 25, 226-251.*
- Martineau, S. (2008). *L’identité professionnelle et l’insertion professionnelle: essai de problématique. Formation et profession, 15(1), 40-43.*
- Mead, G. (1963). *L’esprit, le soi, la société.* Paris: PUF.

- Morrison, E. W. (1993). *Longitudinal study of the effects of information seeking on newcomer socialization. Journal of Applied Psychology*, 78, 173-183.
- Nascimento, J.; Lopes, A. & Salgueiro, M. (2008). *Estudo sobre a validação do Modelo de Comportamento Organizacional de Meyer e Allen para o contexto português. Comportamento Organizacional e Gestão*, vol.14, nº1, 115-133.
- Normas Reguladoras de Procedimentos de Estágios Curriculares (2012). Universidade de Coimbra.
- O'Reilly, C. & Chatman, J. (1986). *Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492-499.
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). *Em direcção a um modelo ecológico de supervisão de educadores: uma investigação na formação de educadores de infância. In J. Oliveira-Formosinho (org.), A supervisão na formação de professores I: da sala à escola. Porto: Porto Editora.*
- Osiek-Parisod, F. (1995). *Les infirmières scolaires: malaise identitaire et socialisation professionnelle. Zürich : Seismo.*
- Parker, C., Baltes, B., Young, S., Huff, J., Altmann, R., Lacost, H., et al. (2003). "Relationships between psychological climate perceptions and work outcomes: A meta-analytic review", *Journal of Organizational Behavior*, vol. 24, n.º 4, pp.389-416.
- Pascale, R. (1985). *The paradox of "corporate culture": reconciling ourselves to socialization. Califórnia Management Review*, vol. 27, n.º 02, p.24-41, winter.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre : Artmed Editora.*
- Piaget, J. (1965). *Études Sociologiques. Paris: Droz.*
- Piconez B. (2001). *Organizador. A prática de ensino e o estágio supervisionado. Campinas: Papirus.*
- Quarstein, V. A., McAfee, R. B., & Glassman, M. (1992). *The situational occurrences theory of job satisfaction. Human Relations*, 8, 859-873.
- Robbins, S. P. (1999). *Comportamento Organizacional. São Paulo: Atlas.*
- Rocher, G. (1989). *Sociologia geral I. Lisboa: Presença*
- Rocher, G. (1992). *Introduction à la sociologie. Montréal: Hurtubise HMH.*
- Rodrigues, Â. e Esteves, M. (2003). *Tornar-se professor. Investigar em educação, nº 2, pp. 15-68.*

- Rossi, P. H., Wright, J. D., & Anderson, A. B. (eds) (1983). *Handbook of Survey Research*. New York: Academic Press.
- Sainsaulieu, R. (1984). *Renouveau des cultures d'entreprise ? Projet*, 183, 294-304.
- Schermerhorn, J. R, Hunt, J. G, & Osborn, R. N. (1999). *Fundamentos do Comportamento Organizacional*. Porto Alegre: Bookman.
- Scott, K.D. & Taylor, G.S. (1985). *An examination of conflicting findings on the relationship between job satisfaction and absenteeism: A metanalysis* . *Academy of Management Journal*, 28 ,599-612.
- Shamatov, D. (2005). *Beginning teachers' professional socialization in post-soviet Kyrgyzstan: challengers and coping strategies*. Thèse de doctorat. Toronto: University of Toronto.
- Sinclair, C.; Dowson, M.; Thistleton-Martin, J.(2006) *Motivations and profiles of cooperating teachers: Who volunteers and why? Teaching and Teacher Education*, 22(3), 263-279.
- Taylor, F. (1947). *Principles of Scientific Management*. New York: Harper Brothers.
- Teixeira, S. (2005). *Gestão das Organizações*. Lisboa: Mc Graw hill.
- Valente, P. (1999) *Do currículo às diretrizes curriculares*. *Olho mágico*, 5(20), 6-7.
- Van Maanen, J. (1996). *Processando as pessoas: estratégias de socialização organizacional*. In: M.T.L. FLEURY; R.M. FISCHER (eds.), *Cultura e poder nas organizações*. 2ª ed., São Paulo, Atlas, p. 45-62.
- Van Maanen, J., & Schein, E. (1979). *Toward a theory of organizational socialization*. *Research in Organizational Behavior*, 1, 209-264.
- Vandenberg, R., Self, R., & Seo, J. (1994). *A critical examination of the internalization, identification, and compliance commitment measures*. *Journal of Management*, 20, 123-140.
- Velde, M. V. D., Jansen, P., & Anderson, N. (2004). *Guide to management research methods*. Malden: Blackwell Publishers.
- Weber, M. *Économie et société*. Paris, Plon, 1971.
- Zampetakis, L. A. (2008). *The role of creativity and proactivity on perceived entrepreneurial desirability*. *Thinking Skills and Creativity*, 3, 154-162.

-

-

ANEXOS

O presente questionário faz parte de um estudo empírico que está a ser realizado no âmbito do Programa de Dissertação de Mestrado em Psicologia do Trabalho em Contextos Internacionais e Interculturais da ULHT – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Com este estudo de investigação pretende-se realizar uma análise dos níveis de socialização, ao nível dos estagiários curriculares e perceber a sua influência ao nível da satisfação nos trabalhos que desempenham no estágio.

As respostas são anónimas e rigorosamente confidenciais. Os dados recolhidos destinam-se somente para a investigação em curso e serão tratados unicamente pelas pessoas ligadas a ela.

Os dados pessoais solicitados têm fins estatísticos, não havendo qualquer possibilidade de quebra da confidencialidade.

Os resultados da investigação dependem directamente do rigor da sua resposta e da sinceridade com que responde.

*Leia atentamente cada uma das afirmações do questionário e responda assinalando com um **X** o seu grau de concordância com essa afirmação. Caso queira corrigir uma determinada resposta, risque totalmente a resposta que quer alterar e torne a assinalar com um **X** a sua nova resposta.*

*Responda ao questionário de forma sequencial e sem interrupções. Por favor responda a **todas** as questões.*

*Relembra-se que todas as respostas são admissíveis, **não havendo respostas certas ou erradas**. Reafirma-se também a total **confidencialidade das respostas**.*

Obrigado pela sua colaboração.

Tendo por base o tempo decorrido do seu estágio até ao presente momento, assinale por favor para cada item a frequência com que exibiu cada um dos comportamentos presentes nos itens seguintes. Utilize a escala abaixo:

Escala	1. Nunca	2. Poucas vezes	3. Algumas vezes	4. Muitas vezes	5. Sempre
--------	----------	-----------------	------------------	-----------------	-----------

	Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
1-Participei nos eventos sociais da organização para conhecer pessoas (almoços, outdoors, comemorações, convívios)	1	2	3	4	5
2-Frequentei as actividades sociais da organização	1	2	3	4	5
3-Tentei conhecer e socializar-me com os meus colegas de trabalho da organização na qual estou a estagiar	1	2	3	4	5
4-Tentei estar o maior tempo que pude com o meu orientador da organização de estágio	1	2	3	4	5
5-Tentei estabelecer uma boa relação com o meu orientador da organização de estágio	1	2	3	4	5
6-Esforcei-me por conhecer o meu orientador da organização de estágio	1	2	3	4	5
7-Estabeleci contacto no sentido de conversar com pessoas de diferentes sectores da organização	1	2	3	4	5
8-Tentei socializar com pessoas da minha organização de estágio que não pertencem ao meu departamento	1	2	3	4	5
9-Tentei conhecer pessoalmente o máximo possível de pessoas de outros departamentos da organização	1	2	3	4	5

Tendo em conta a **sua satisfação pessoal em relação ao seu estágio**, indique o grau com que concorda ou discorda com cada uma das seguintes afirmações, assinalando com um X uma das sete possíveis alternativas.

	Discordo Totalmente	Discordo Moderadamente	Discordo Ligeiramente	Não concordo, Nem Discordo	Concordo Ligeiramente	Concordo Moderadamente	Concordo Totalmente
1. Na generalidade, estou muito satisfeito com este estágio	1	2	3	4	5	6	7
2. Penso frequentemente em deixar este estágio	1	2	3	4	5	6	7
3. Na generalidade, estou satisfeito com o tipo de tarefas que faço neste estágio	1	2	3	4	5	6	7
4. Na minha opinião, a maioria das pessoas que têm este estágio, ou estágios afins, está muito satisfeita com as tarefas que fazem	1	2	3	4	5	6	7
5. Na minha opinião, as pessoas que têm este estágio, ou estágios afins, pensam frequentemente em mudar	1	2	3	4	5	6	7

No sentido de se caracterizar o grupo que respondeu a estes questionários e fazer comparações estatísticas, pedimos-lhe algumas **informações pessoais**. Lembramos-lhe mais uma vez que toda a informação recolhida é **confidencial**, não havendo qualquer identificação pessoal.

Assinale com um X a sua resposta.

1. Sexo

a. Feminino

b. Masculino

2. **Idade:** _____ anos

3. **Tempo de realização do estágio:** _____ meses

4. **Curso:** _____

5. Contando com a organização onde estagia/estagiou, quantas vezes já realizou estágio:

6. Está/Esteve a realizar estágio curricular ou profissional:

a. Curricular

b. Profissional

Muito Obrigado!