

BRUNO MIGUEL NEVES SIMÕES

**ANSIEDADE, SATISFAÇÃO E BEM-ESTAR EM
FINALISTAS E PROFISSIONAIS DE PSICOLOGIA EM
INICIO DE CARREIRA**



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

Departamento de Ciências da Educação

Ponta Delgada

2013

BRUNO MIGUEL NEVES SIMÕES

**ANSIEDADE, SATISFAÇÃO E BEM-ESTAR EM
FINALISTAS E PROFISSIONAIS DE PSICOLOGIA EM
INICIO DE CARREIRA**



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

Departamento de Ciências da Educação

Ponta Delgada

2013

BRUNO MIGUEL NEVES SIMÕES

**ANSIEDADE, SATISFAÇÃO E BEM-ESTAR EM
FINALISTAS E PROFISSIONAIS DE PSICOLOGIA EM
INICIO DE CARREIRA**

Tese apresentada à Universidade dos Açores,
para obtenção do grau de Mestre em Psicologia,
especialização em Psicologia da Educação, sob
a orientação científica do Professor Doutor
Ermelindo Peixoto, do Departamento de
Ciências de Educação da Universidade dos
Açores.

UNIVERSIDADE DOS AÇORES

Departamento de Ciências da Educação

Ponta Delgada

2013

ÍNDICE

Índice	5
Índice de tabelas.....	8
Índice de figuras.....	13
Resumo	19
Abstract.....	21
Introdução.....	23
CAPÍTULO I.....	27
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	27
1. Natureza da formação actual em psicologia	28
2. Ansiedade.....	32
2.1 Ansiedade no ensino superior	37
2.2 Ansiedade e satisfação profissional (Da universidade Ao mercado de trabalho)	39
2.3 Bem-estar E Ansiedade	42
2.4 Bem-estar e Satisfação Profissional	45
2.5 Propósito do estudo	46
CAPÍTULO II.....	47
METODOLOGIAS	47
Enquadramento	48
Hipóteses.....	49
Participantes.....	51
Caraterização da amostra	52
Instrumentos.....	56
Questionário de Caracterização dos Participantes	56
Escala e questionários de autorrelato.....	57
Análise de consistência interna das escalas.....	57
STAI Forma-Y	58
SATISFAÇÃO COM O TRABALHO	65
BEM-ESTAR PESSOAL.....	72

Procedimentos.....	77
Recolha de Dados.....	77
Procedimentos estatísticos.....	77
Estatística Descritiva.....	78
Teste t de Student e teste de Mann-Whitney	79
Teste ANOVA e Kruskal-Wallis	81
Coeficientes de Correlação: Pearson	83
Teste do Qui-quadrado.....	83
Capítulo III	85
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	85
Apresentação e discussão de resultados.....	86
Relação da ansiedade com a preparação académica para a vida profissional	87
Relação entre as representações acerca da formação dos alunos e profissionais e os níveis de ansiedade.....	88
Relação entre ansiedade, idade, sexo e classificação final de curso.	94
Relação entre ansiedade, satisfação profissional e bem-estar pessoal	100
Relação da ansiedade com a situação profissional (estágio curricular vs estágio profissional).....	103
Relação da ansiedade com a situação profissional (estágio curricular vs profissionais em início de carreira)	104
Relação da ansiedade, satisfação profissional e bem-estar pessoal com a especialidade e experiência profissional	106
Capítulo IV	113
CONCLUSÕES, limitações e desenvolvimentos futuros.....	113
Conclusões	114
Limitações do estudo	116
Desenvolvimentos Futuros	117
Referências Bibliográficas.....	119
Anexos.....	129
Anexo 1.....	130
Anexo 2.....	132
Anexo 3.....	135
Anexo 4.....	142
Anexo 5.....	146
Anexo 6.....	147
Anexo 7 (Gráficos e tabelas) Relativos às questões de investigação.....	148

7.1 Referente à questão 1	148
7.2 Referente à questão 2	149
7.3 Referente à questão 3	153
7.4 Referente à questão 4	159
7.5 Referente à questão 5	161
7.6 Referente à questão 6	162
7.7 Referente à questão 7	163
Anexo 8.....	166

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Situação Profissional	52
Tabela 2. Idade total dos participantes	52
Tabela 3. Idade global dos participantes	53
Tabela 4. Género dos participantes.....	53
Tabela 5. Estado civil	54
Tabela 6. Classificações finais de curso	54
Tabela 7. Descendentes	55
Tabela 8. Número de filhos	55
Tabela 9. Agregado familiar.....	56
Tabela 10. Itens referentes a cada dimensão e respetivos itens invertidos.....	62
Tabela 11. Ansiedade Estado (Ansiedade - E): estatística de consistência interna.....	63
Tabela 12. Correlação item-total, Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	63
Tabela 13. Ansiedade Traço (Ansiedade - T): estatística de consistência interna	64
Tabela 14. Correlação item-total, Ansiedade Traço (Ansiedade - T).....	64
Tabela 15. Informação sobre cotação dos itens do questionário de satisfação com o trabalho	65
Tabela 16. Estatísticas de consistência interna do questionário de satisfação com o trabalho	66
Tabela 17. Correlação item-total, questionário de Satisfação com o Trabalho.....	67
Tabela 18. Estatística de consistência interna, dimensão: Segurança com o Futuro Profissional.....	68
Tabela 19. Correlação item-total, Segurança com o Futuro Profissional.....	68
Tabela 20. Estatística de consistência interna, dimensão: Apoio da Hierarquia	68
Tabela 21. Correlação item-total na dimensão Apoio da Hierarquia	69
Tabela 22. Estatística de consistência interna, dimensão: Reconhecimento pelos outros do trabalho realizado	69
Tabela 23. Correlação item-total na dimensão Reconhecimento pelos outros do trabalho realizado.....	69
Tabela 24. Estatística de consistência interna, dimensão: Condições físicas do trabalho	70
Tabela 25. Correlação item-total na dimensão Condições físicas do trabalho.....	70
Tabela 26. Estatística de consistência interna, dimensão: Relação com os colegas.....	70
Tabela 27. Correlação item-total na dimensão Relação com os colegas.....	71

Tabela 28. Estatística de consistência interna, dimensão: Satisfação Profissional	71
Tabela 29. Correlação item-total, dimensão: Satisfação Profissional	71
Tabela 30. Estatísticas de consistência interna de todas as dimensões do Questionário de Satisfação com o Trabalho	72
Tabela 31. Estatística de consistência interna do Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP), Personal Wellbeing Index (PWI).....	76
Tabela 32. Correlação item-total da dimensão, Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP), Personal Wellbeing Index (PWI).....	76
Tabela 33. Relação entre a ansiedade e o grau de satisfação com a preparação acadêmica para a profissão (total da amostra).....	87
Tabela 34. Relação entre a ansiedade e a questão 26. Na sua opinião, o sentimento que descreve no item anterior (questão 25), deve-se:	90
Tabela 35. Relação entre a ansiedade e a questão 27. Sente que durante o seu percurso acadêmico, no ensino superior, lhe foram transmitidos os conhecimentos e as competências necessárias ao exercício da profissão de psicólogo?	91
Tabela 36. Relação entre a ansiedade e a questão 28. Como justifica a sua resposta ao item anterior.....	92
Tabela 37. Relação entre a ansiedade e as questões 29. Considera o ensino da psicologia demasiado teórico e 30. Considera adequada a escolaridade (número de horas/semestre) das disciplinas que lhe foram ministradas	93
Tabela 38. - Relação entre os níveis de ansiedade e a idade (Levene).....	94
Tabela 39 - Relação entre os níveis de ansiedade e a idade (ANOVA)	95
Tabela 40. Relação entre os níveis de ansiedade e a idade (teste k-s).....	96
Tabela 41. Relação entre os níveis de ansiedade e a idade (Kruskall-Wallis)	96
Tabela 42. Diferenças significativas na relação entre as médias dos níveis de ansiedade e a idade	97
Tabela 43. diferenças significativas relação entre as médias dos níveis de ansiedade e sexo.....	98
Tabela 44. Relação entre as médias dos níveis de ansiedade e a classificação final de curso	99
Tabela 45. Relação entre a ansiedade e o índice de bem-estar pessoal (IBP), no total da amostra.	100
Tabela 46. Relação entre a ansiedade e a satisfação com o trabalho (e suas diferentes dimensões).....	101

Tabela 47. Relação entre as escalas e experiência profissional.....	107
Tabela 48. Relação das escalas e especialidade escolhida	108
Tabela 49. Verificação das hipóteses anteriormente definidas.....	109
Tabela 50. Relação da ansiedade com a satisfação com a preparação académica para a vida profissional (Estágio Curricular)	148
Tabela 51. Relação da ansiedade com a satisfação com a preparação académica para a vida profissional (Início de Carreira).....	148
Tabela 52. Relação da questão 26 com a ansiedade (estágio curricular)	149
Tabela 53. Relação da questão 27 com a ansiedade (estágio curricular)	150
Tabela 54. Relação da questão 28 com a ansiedade (estágio curricular)	150
Tabela 55. Relação da questão 29 e 30 com a ansiedade (estágio curricular).....	151
Tabela 56. Relação da questão 26 com a ansiedade (início de carreira)	151
Tabela 57. Relação da questão 27 com a ansiedade (início de carreira)	152
Tabela 58. Relação da questão 28 com a ansiedade (início de carreira)	152
Tabela 59. Relação da questão 29 e 30 com a ansiedade (início de carreira)	153
Tabela 60. Teste de Levene com da relação da idade com a ansiedade (estágio curricular)	153
Tabela 61. Teste ANOVA da relação de idade com a ansiedade (estágio curricular) .	153
Tabela 62. Teste K-S da relação da idade com a ansiedade (estágio curricular)	154
Tabela 63. Teste qui-quadrado para a relação da idade com a ansiedade (estágio curricular)	154
Tabela 64. Teste de Levene da relação sexo com ansiedade (estágio curricular)	155
Tabela 65. Teste K-S da relação sexo com ansiedade (estágio curricular)	155
Tabela 66. Teste Mann-Whitney para a relação sexo com ansiedade (estágio curricular)	155
Tabela 67. Valor do coeficiente de correlação de Pearson para a ansiedade e classificação final de curso, e respetivos valores de prova do teste.	156
Tabela 68. Teste de Levene com da relação da idade com a ansiedade (início de carreira).....	156
Tabela 69. Teste ANOVA da relação de idade com a ansiedade (início de carreira) ..	157
Tabela 70. Teste K-S da relação da idade com a ansiedade (início de carreira)	157
Tabela 71. Teste t de <i>student</i> para relação sexo com ansiedade (início de carreira)....	158
Tabela 72. Teste K-S da relação sexo com ansiedade (início de carreira)	158

Tabela 73. Valor do coeficiente de correlação de Pearson para a ansiedade e classificação final de curso, e respetivos valores de prova do teste.	159
Tabela 74. Valor do coeficiente de correlação de Pearson e respetivos valores de prova do teste, para a relação a Ansiedade e o total do IBP (estágio curricular)	159
Tabela 75. Valor do coeficiente de correlação de Pearson e respetivos valores de prova do teste, para a relação a Ansiedade e as respetivas dimensões do IBP (estágio curricular)	160
Tabela 76. Valor do coeficiente de correlação de Pearson e respetivos valores de prova do teste, para a relação a Ansiedade e o total do IBP (início de carreira)	160
Tabela 77. Valor do coeficiente de correlação de Pearson e respetivos valores de prova do teste, para a relação a Ansiedade e as respetivas dimensões do IBP (início de carreira).....	161
Tabela 78. Teste t de <i>student</i> para a relação ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e estágio profissional, subgrupo dos profissionais em início de carreira).....	161
Tabela 79. Teste K-S para a relação ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e estágio profissional, subgrupo dos profissionais em início de carreira) ...	161
Tabela 80. Teste Mann-Whitney para a relação situação profissional (estágio curricular e estágio profissional, subgrupo dos profissionais em início de carreira) com Ansiedade Estado	162
Tabela 81. Ilustram-se as diferenças, não significativas, através dos valores médios da ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e estágio profissional, subgrupo dos profissionais em início de carreira).....	162
Tabela 82. Teste t de <i>student</i> para a relação ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e profissionais em início de carreira)	162
Tabela 83. Teste K-S para a relação ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e profissionais em início de carreira)	163
Tabela 84. Teste Mann-Whitney para a relação situação profissional (estágio curricular e profissionais em início de carreira) com Ansiedade Estado	163
Tabela 85. Ilustram-se as diferenças, não significativas, através dos valores médios da ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e profissionais em início de carreira).....	163
Tabela 86. Teste estatístico paramétrico K-S para verificar o pressuposto da normalidade das distribuições das variáveis (especialidade e escalas utilizadas).....	163

Tabela 87. Teste não paramétrico Qui-Quadrado para confirmar o paramétrico na relação entre as escalas e a especialidade	165
--	-----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 5. Relação entre níveis de ansiedade e a situação profissional dos psicólogos (em estágio e profissional e início de carreira).....	106
Figura 6. Valores médios da relação entre a ansiedade e as especialidades da Psicologia cursadas	110
Figura 7. Valores médios da relação entre o Índice de Bem-Estar Pessoal e as especialidades da Psicologia cursadas.....	110
Figura 8. Valores médios da relação entre a satisfação com o trabalho e as especialidades da Psicologia cursadas.....	111
Figura 9. Valores médios da relação entre a satisfação com o trabalho e as diferentes especialidades da Psicologia cursadas (nas diferentes dimensões do questionário de Satisfação Profissional)	111
Gráfico 10. Valores médios das idades em relação à ansiedade (estágio curricular)...	154
Gráfico 11. Valores médios do sexo em relação á ansiedade (estágio curricular)	156
Gráfico 12. Valores médios da idade em relação à ansiedade (início de carreira).....	158
Gráfico 13. Valores médios do sexo em relação à ansiedade (início de carreira).....	159

"Quem fica no vale jamais atingirá o topo da colina."

Thomas Fuller

"O trabalho é desejável, primeiro e antes de tudo como um preventivo contra o aborrecimento, pois o aborrecimento que um homem sente ao executar um trabalho necessário embora monótono, não se compara ao que sente quando nada tem que fazer."

Bertrand Russell

Agradecimentos

Quero agradecer à Liane Margarida Rodrigues Lopes minha melhor amiga, namorada, companheira, impulsionadora de todas as minhas competências e capacidades toda a paciência e força de vontade transmitida neste duro e longo percurso.

A todos os meus amigos, nos quais incluo a minha família, que de forma direta e indireta me prestaram sempre o apoio necessário para chegar ao fim desta jornada.

“O trabalho persistente vale tudo”

Vergílio

Ao Professor Doutor Ermelindo Peixoto por toda a orientação que me prestou ao longo de todo o trabalho e sem a qual seria quase impossível a sua conclusão.

À Doutora Isabel Moreira pela ajuda prestada mesmo contra todas as probabilidades, devido à sua vontade de estar disponível e de querer muito ajudar.

A todos os Professores da Faculdade de Psicologia e ciências da Educação de Coimbra que colaboraram neste estudo.

Ao Ex. Professor Doutor Charles Spielberger pela cedência de autorização para efetuar cópias do material comprado na www.mindgarden.com para que o estudo fosse possível de executar.

Ao Professor Doutor José Luís Pais Ribeiro pela autorização de utilização dos questionários Satisfação com o Trabalho e Bem-Estar Pessoal.

Ao Doutor Paulo Pereira pelo apoio prestado no tratamento dos dados estatísticos.

A todos os Professores do Instituto Superior Miguel Torga que colaboraram neste Estudo.

A todos os alunos, da FPCE, do ISMT e da Universidade dos Açores que responderam aos questionários pois sem esta participação seria impossível chegar aos resultados.

A todos os profissionais de psicologia que colaboraram neste estudo o meu grande agradecimento pois tiraram horas preciosas do seu trabalho ou rotina para poderem contribuir.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo verificar se existem diferenças nos níveis de Ansiedade, Satisfação no Trabalho e Bem-Estar Pessoal em alunos finalistas do curso de psicologia e profissionais em início de carreira e se de alguma forma poderão ser influenciados pela forma como, representativamente, foram preparados academicamente para a vida profissional.

Para que fosse possível uma amostra considerável para o estudo, os instrumentos foram passados a alunos da Universidade dos Açores, da Faculdade de Psicologia da Universidade de Coimbra e do Instituto Superior Miguel Torga. Relativamente aos profissionais, pertenciam a diversos serviços de psicologia, pública e privada.

A amostra é constituída por 200 indivíduos de ambos os sexos, dos quais 100 são estudantes finalistas de Psicologia e outros 100 são já profissionais de psicologia ou encontram-se a efetuar estágio profissional.

Para a recolha de dados foi utilizado um questionário de dados pessoais, o STAI (Inventário de Ansiedade Estado Traço), versão traduzida, de Silva e Spielberger (2011), o Questionário de Satisfação no Trabalho da autoria de José Luís Pais Ribeiro e o Questionário de Bem-Estar Pessoal, criado por Cummins et al. (2001) e traduzido e validado por Pais Ribeiro e Cummins (2006). Para o tratamento estatístico dos dados foi utilizado o SPSS (Statistical Package for Social Sciences, IBM), versão 20.

Dos resultados que se obtiveram salienta-se que os indivíduos que se sentem mais satisfeitos com a sua preparação para a vida profissional são também os que apresentam menores níveis de ansiedade. Relativamente à Ansiedade verificou-se que esta influencia negativamente o Bem-Estar Pessoal e a Satisfação Profissional e que quem está satisfeito profissionalmente apresentam maiores índices de Bem-Estar Pessoal.

ABSTRACT

This study aims to determine whether there are differences in levels of Anxiety, Job Satisfaction and Personal Wellness of psychology students in their final year and professionals in early career and if somehow they may be influenced by their representations of the way they were academically prepared for professional life.

In order to obtain a larger sample of participants, instruments were passed to students of the University of the Azores, the Faculty of Psychology of the University of Coimbra and the Miguel Torga Institute for Higher Learning. With regard to professionals, they belong to various psychological services, public and private.

The sample consists of 200 individuals of both sexes, of which 100 are graduate students of psychology and another 100 are either professionals of psychology, or are involved in their professional practicum.

For data collection, the following instruments were used: a questionnaire for the gathering of personal data; the STAI (State Trait Anxiety Inventory), translated Portuguese language version by Silva and Spielberger (2011); the Job Satisfaction Questionnaire by José Luis Pais Ribeiro; and the Personal Wellbeing Index Created, by Cummins et al. (2001), translated and validated by Pais Ribeiro and Cummins (2006). For the treatment of statistical data, the SPSS (Statistical Package for Social Sciences, IBM), version 20 was used.

From the results obtained it should be noted that individuals who are more satisfied with their preparation for professional life are also those with lower levels of anxiety. Regarding Anxiety, findings indicate that this personal characteristic negatively influences the Personal Wellness and Professional Satisfaction. Also, participants who indicated that they were professionally satisfied showed higher personal wellness.

INTRODUÇÃO

Ao empreender este estudo, partimos do princípio de que a preparação para o exercício de uma profissão, sendo feita através da formação académica universitária, deverá garantir uma base teórico-prática forte para a formação de um profissional competente, definindo coerentemente os conteúdos pedagógicos com base nas exigências dessa profissão (Bireaud, 1995).

No entanto, investigações mostram que em pleno séc. XXI, mesmo depois da introdução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e das metodologias de ensino implicadas no Processo de Bolonha, o ensino universitário continua a ser demasiado teórico e expositivo, porquanto assenta, ainda, em larga medida, na metodologia tradicional do ensino magistral (Gonçalves, 2008).

A utilização continuada destes métodos poderá trazer implicações para o começo da profissão, a julgar pelas lacunas frequentemente apresentadas pelos alunos nos estágios e nas primeiras experiências de iniciação à profissão, que poderão dever-se às dificuldades de transposição dos conteúdos teóricos para a prática profissional (Cruz & Schultz, 2009).

Consideramos que um perfil de formação académica porventura inadequado às exigências da profissão poderá ter reflexos nos níveis de ansiedade dos sujeitos, ou levá-los a antecipar o início dessa experiência com níveis de apreensão e preocupação excessivos.

A Ansiedade é um sinal de alerta que adverte para perigos eminentes (Soares, 2000). Ela prepara o indivíduo para a ação e para tomar medidas necessárias ao impedimento, evitação ou atenuação de tudo aquilo que é considerado uma ameaça (Ventura, 2009).

As reações de ansiedade desenvolvidas, quer pelo estudante, quer pelo profissional, farão com que estes não consigam avançar de forma correta e convicta no seu percurso profissional, podendo as mesmas constituir um entrave ao respetivo desenvolvimento profissional (Jardim, 2002).

Sendo possível atuar a montante, de forma a minimizar os fatores que promovem níveis ansiedade indesejados no estudante e respondendo de uma forma direta às suas preocupações, poderemos estar a contribuir para a redução da ansiedade nos futuros

profissionais da Psicologia, aumentando, por essa via, os níveis de confiança e satisfação na sua praxis. Daí, resultarão, certamente, profissionais mais competentes e bem-sucedidos.

Segundo John Locke, a satisfação no trabalho surge como uma resposta afetiva que resulta da forma como lidamos afetivamente com as exigências inerentes ao papel que desempenhamos como profissionais no exercício das nossas funções (Silva, 1998).

A insatisfação com o trabalho, de acordo com Dejours (1987), poderá ser considerada como uma das formas de sofrimento do trabalhador, estando relacionada não apenas com o conteúdo das tarefas em si, ou com o desconhecimento das funções exercidas, mas também com sentimentos de inutilidade e incompetência (Martinez & Paraguay, 2003).

A insatisfação no trabalho pode causar sinais como fadiga fácil, irritabilidade e insónias, que são alguns dos sintomas que caracterizam, também, os quadros de ansiedade. Daí a importância de estudarmos estes fenómenos (ansiedade e satisfação no trabalho) em conjunto (Bastos, Mohallem, & Farah, 2008), na medida em que ambos podem, de forma conexas, afetar o bem-estar pessoal dos profissionais, visto não se dissociarem facilmente da vida profissional e pessoal dos indivíduos.

O bem-estar pessoal encontra-se relacionado com uma série de domínios específicos de vida, entre os quais a necessidade de autorrealização (Pais Ribeiro e Cummings, 2008), sendo os respetivos índices avaliados, quer através do sucesso académico, quer através das relações interpessoais, sociais e, claro está, profissionais.

Na fase de transição entre a formação académica e o início da profissão, os indivíduos passam por uma mudança de estatuto que acarreta uma preocupação iminente com o futuro e com a profissão. Esta circunstância faz com que, de certa forma, se torne útil relacionar a ansiedade, a satisfação profissional e o bem-estar pessoal no contexto em apreço, tomando por base a opinião que os alunos e profissionais em início de carreira têm relativamente à sua preparação para a profissão.

Neste estudo, propomo-nos a verificar se existem diferenças nos níveis de ansiedade, satisfação e bem-estar entre os alunos do último ano dos cursos superiores de Psicologia e os profissionais da Psicologia em princípio de carreira (inclusive em estágio profissional), bem como identificar alguns fatores com peso na eventual prevalência

dessa característica e disposições pessoais considerando que a ansiedade, o bem-estar e a satisfação profissional podem ser potenciados, ou não, pela forma como os alunos consideram que foram academicamente preparados para a profissão e se integram na mesma.

A presente dissertação, está dividida em quatro capítulos: 1) revisão da literatura; 2) metodologia; 3) tratamento, análise e discussão dos resultados; e 4) conclusões, limitações e desenvolvimentos futuros, seguidas das referências bibliográficas e dos anexos relevantes.

Assim, o primeiro capítulo abrangerá o enquadramento teórico à problemática em apreço, ocupando-se, essencialmente, da revisão da literatura de pesquisa sobre as variáveis em estudo, com especial incidência na ansiedade, enquanto característica pessoal, e nas dimensões eleitas da satisfação e do bem-estar psicológico, incidindo nas correspondentes orientações teórico-empíricas.

No segundo capítulo, referente à metodologia da investigação, identificam-se os participantes, efetua-se a respetiva caracterização e inventaria-se e descreve-se os instrumentos de recolha de dados a utilizar bem como os respetivos procedimentos de aplicação e propriedades métricas, seguindo-se uma breve caracterização dos procedimentos de recolha, tratamento e análise dos dados obtidos através da aplicação dos instrumentos utilizados.

O terceiro capítulo respeitará ao tratamento de dados, seguido de análise e discussão de resultados, essencialmente com recurso aos métodos da estatística descritiva e inferencial, no âmbito de uma abordagem de natureza quantitativa. A organização deste capítulo obedecerá à ordem de apresentação das questões de investigação e hipóteses apresentadas no capítulo da metodologia e os dados obtidos serão sistematizados em função das mesmas, com recurso a quadros e figuras que procurarão evidenciar o sentido e eventuais tendências dos resultados obtidos.

O quarto e último capítulo será o espaço para a formulação das conclusões do estudo, e, ainda, para identificar as suas limitações e apontar possíveis desenvolvimentos futuros, em moldes suscetíveis de contribuírem para o progresso do conhecimento científico neste domínio de investigação.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. NATUREZA DA FORMAÇÃO ACTUAL EM PSICOLOGIA

Os princípios de organização da metodologia tradicionalmente utilizados no ensino superior parecem não servir, nem os propósitos de uma formação centrada na pessoa do aluno, nem os objetivos formativos dos atuais cursos de Psicologia, mais exigentes nos propósitos associados à prática profissional e às competências a ela associadas.

Esta constatação assume particular relevância se tivermos em conta a centralidade do aluno nos processos formativos que decorrem da aplicação dos Princípios de Bolonha ao ensino superior (2006). O ensino pró-ativo e autónomo, fundado numa pedagogia de projetos e orientado para a aquisição de competências do domínio prático, defendem os ideais de uma aprendizagem baseada na ação e na intervenção, necessariamente orientada para o pensamento crítico e reflexivo do aluno (Fartura, 2007).

No caso concreto dos cursos de Psicologia, alguns curricula organizados segundo os Princípios de Bolonha preveem o contacto direto com a profissão já a partir do 3º ano (através das disciplinas de contextos e práticas) e, depois, de forma mais consistente, no 5º ano, através de um estágio curricular, visando a preparação do aluno, de uma forma mais aprofundada, para o exercício da profissão de Psicólogo (Bireaud, 1995).

Logo, perante este formato de currículo, reclama-se uma evolução metodológica na área mais condizente com as exigências da orientação imprimida à componente de preparação para a profissão de Psicólogo, porventura a mais desejada e ambicionada pelos alunos, se tivermos em conta as expectativas destes acerca da natureza da sua formação (Fartura, 2007).

O recurso às metodologias racionalmente contingenciais (cf. Goldwater & Acker, 1975) veio melhorar os resultados académicos dos alunos (inclusive de estudantes do ensino superior), bem como a sua *performance* ao nível dos métodos de estudo e da interiorização dos conteúdos programáticos, tendo esta melhoria, no entanto, sido apenas possível com a colaboração e dedicação dos docentes, que ajudavam os alunos a definirem as suas prioridades (Nunes, 2006).

O mesmo se passou em relação ao *Problem-based Learning* (PBL), esse sim mais próximo das orientações de Bolonha. Trata-se de um importante contributo para o ensino universitário moderno, visto basear-se em princípios adaptados às novas

tecnologias da era digital que surgiram na altura em que foi desenvolvido, nos anos 70, pelo *Buck Institute for Education* (BIE). Porém, o nível de adesão a esta abordagem, em ambientes de aprendizagem formal no ensino superior, não seria, também, o desejado, mercê de alguns fatores que carecem ainda de ser devidamente identificados e estudados no contexto da pedagogia universitária moderna.

Na prática, muito do reconhecimento e importância atribuídos, atualmente, ao PBL não são assim percebidos pelos estudantes, visto que a forma de ministrar as aulas não mudou (Fernandes, 2010), continuando a prática do ensino, em si, a comprometer os objetivos visados naquela proposta metodológica.

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), ou, *Problem-based Learning*, é uma proposta pedagógica que surge no final da década de 60, na *McMaster University* (Canadá), e que tem origem nas teorizações de Dewey, Bruner e Piaget. Valoriza a aprendizagem através da ação e vê o indivíduo como interveniente no processo, atribuindo-lhe a capacidade de agir sobre o seu meio ambiente, de modo a transformá-lo e a modificá-lo (Fartura, 2007).

Através da resolução de problemas, orientados para a obtenção de soluções práticas, baseadas em contextos e situações reais, o aluno aplica os seus conhecimentos e desenvolve capacidades autónomas para lidar com a experiência (Boud & Feletti, 1997), restando ao professor assumir o papel de elemento facilitador desse processo (Fartura, 2007).

Na perspetiva de Biggs (2003), a aprendizagem baseada na resolução de problemas tem como objetivo principal dotar os estudantes de competências práticas, promovendo, através daquele desiderato, o desenvolvimento da autonomia pessoal, as capacidades de autorregulação, o aumento da motivação académica e profissional e a promoção do trabalho em equipa (Fernandes, 2010).

Baseado em conceitos de autodisciplina, e envolvendo os alunos em atividades de pesquisa para a resolução de problemas, entre outras tarefas relevantes, esta metodologia permite aos alunos trabalharem de forma autónoma para construir o seu próprio saber, culminando em produtos com objetivos concretos (Blumenfeld, et al., 1991).

O PBL, concretamente, ao promover a autonomia de pensamento e a autorregulação da aprendizagem (Zimmerman, 1990), é estruturante para o ensino ministrado ao abrigo dos princípios definidores da Declaração de Bolonha, constituindo uma importante meta a alcançar no âmbito da pedagogia universitária moderna. Nesta medida, confere ao aluno, cada vez mais, a possibilidade de organizar o seu pensamento e de decidir sobre a melhor forma de integrar no seu sistema cognitivo, e de valores, os conhecimentos, competências e significações da realidade constituinte do seu próprio desenvolvimento académico e profissional.

Contudo, e apesar dos progressos trazidos à pedagogia do ensino superior por estes novos métodos, constata-se que os estudantes deste sistema de ensino tendem a perceber a sua formação académica como sendo demasiado teórica na sua orientação, em prejuízo do maior desenvolvimento da componente prática da mesma, baseada em processos de maior proximidade aos aspetos relacionados com a iniciação à profissão (Fartura, 2007).

Esta crença resultará da constatação, ainda atestada em pleno Século XXI, de que o professor universitário continua, no essencial, a usar a fala e o estudante a audição como principais canais de transmissão/receção da informação, traduzindo a preferência continuada pelo recurso à apresentação expositiva na era das tecnologias da informação. Para muitos será, ainda, impensável lecionar no ensino superior sem recorrer à velha lição magistral (Gonçalves, 2008).

Segundo Gonçalves (2008), o método tradicional é menos passível de críticas do que o uso que lhe é dado. Trata-se de um método frequentemente dissociado dos objetivos da aprendizagem, sem consideração pelos estilos de aprendizagem preferidos dos seus destinatários e com alguma latitude de apreciação em relação à eficácia de quem o utiliza.

A questão prende-se com a possibilidade de os métodos de ensino tradicionais dificultarem a transposição de conhecimentos teóricos para a prática profissional, sobretudo quando, nos dias de hoje, se tende atribuir ao ensino superior essa função primordial. A incapacidade de atingir este desiderato constituirá um fator explicativo de alguma eventual inadequação dos estudantes às exigências atuais do mercado de trabalho (Rodrigues, Moura e Testa, 2011).

Igualmente em causa está a menor ênfase tradicionalmente atribuída à formação não académica em contexto universitário, designadamente no que se refere à componente prática (ou profissionalizante) dos cursos. Conforme refere Alarcão (1996), ao mencionar a opinião dos académicos sobre esta questão, estas “...reações surgiram no sentido de afirmar que não deveria caber à Universidade o papel de profissionalizar os seus alunos. A sua única função passava pela transmissão de um conjunto de conhecimentos que lhes permitisse singrar na profissão escolhida, nada mais” (cit in, Caires & Almeida, 2000, p. 221).

Não obstante, e pese embora alguma resistência inicial, as Universidades foram, progressivamente, introduzindo os estágios integrados na própria formação universitária, assumindo-os como parte constituinte dos seus próprios processos de formação e contrariando, assim, a menor ênfase tradicionalmente atribuída à formação profissionalizante em contexto universitário. (Alarcão cit in, Caires & Almeida, 2000, p. 221). De notar, no entanto, a persistência de posições que continuam a defender que a profissionalização dos alunos exorbita as funções próprias da Universidade.

Esta resistência torna-se, ainda hoje, evidente se considerarmos que, segundo Pedro (2009), o número de horas atribuído à componente prática de um curso superior politécnico é de 4,250 horas de contacto real e contextual com a futura profissão do aluno, no caso da enfermagem concretamente. Ora, no ensino superior universitário, a carga horária de um estágio curricular em Psicologia é de apenas um ano letivo, podendo oscilar entre 700 e 900 horas, o correspondente a 25/30 ECTS (European Credit Transfer Accumulation System).

A diferença, entre os dois casos em apreço (Enfermagem e Psicologia) poderá residir em crenças ainda atualmente existentes sobre o carater predominantemente teórico da formação universitária em Psicologia, em detrimento da sua componente prática, de iniciação à profissão.

Esta situação, sendo explorada diretamente neste estudo, poderá explicar os níveis de ansiedade e insegurança dos profissionais da Psicologia, tanto no que se refere ao estágio curricular, como à iniciação à profissão de Psicólogo (incluindo o estágio profissional), com repercussões no próprio bem-estar psicológico e na satisfação profissional dos iniciados na profissão, na transição da vida académica para a condição de psicólogos.

Logo, a maneira como os alunos consideram que foram academicamente preparados para a profissão e para sua integração na mesma pode explicar a forma como encararam a transição da condição de estudantes para o exercício da profissão de psicólogo do ponto de vista dos três fatores antes referidos (ansiedade, bem-estar e satisfação profissional), sendo a eventual prevalência desses fatores, caso, designadamente, da ansiedade, uma possível consequência da insegurança que sentem no decurso dessa transição.

2. ANSIEDADE

Para Bauer, a ansiedade pode ser definida como “um sentimento” vago e difuso. Pode expressar-se como angústia, quando é sentida como “peito apertado”, sentimento que sufoca, e como medo, quando se trata de uma reação normal relativamente a algo específico, que se sente como ameaça e se tem esperança de evitar. A ansiedade faz parte do nosso sistema de alarme e regula os nossos medos. É um fenómeno natural em que a diferença entre o normal e o patológico é explicada pela intensidade da ansiedade (Bauer, 2002, p. 71).

O conceito de ansiedade tem vindo a ser definido por vários estudiosos ao longo do último século e tem sido mais recentemente alvo de estudos na área da saúde, incluindo a Psicologia da Saúde, visto ser um fenómeno que pode ter influência no sucesso do individuo ao nível pessoal, social e profissional.

Etimologicamente, a palavra ansiedade provém do grego *Anshein*, que significa "estrangular, sufocar, oprimir". O termo angústia tem origem latina, em cujo léxico *angor* significa "opressão" ou "falta de ar", e *angere* denomina "causa de pânico" ou “medo intenso”. Estes vocábulos latinos derivam da raiz indo-germânica *Angh*, indicando estreitamento ou constrição (Graeff e Brandão, 1999, cit in. Bueno, 2009).

Podemos ainda verificar que o termo ansiedade se encontra diretamente ligado a outros termos, principalmente ao termo angústia, segundo escreve o filósofo Soren Kierkegaard (1868) na obra “O Conceito de Angústia” (cit in. May, 1950).

Para Kierkegaard, a angústia é uma expressão da perfeição da natureza humana. Segundo este pensador " (...) quem aprendeu a angustiar-se aprendeu o mais elevado do que existe, e, quanto mais se angustia, mais se eleva o homem" (Carvalho, 1981, p. 02). Isto pode significar que a angústia tem também um papel construtivo na personalidade do individuo, forçando-o a explorar os limites de si mesmo e das suas capacidades.

Também Spinoza têm uma posição relativamente à ansiedade. Embora nunca a defina diretamente, fala de um sentimento simultâneo de medo (como uma dor incerta) e de esperança (incerto prazer) perpetuado durante algum tempo, “ambos característicos de uma pessoa em dúvida” (cit in. May, 1950, p. 23).

Os termos medo e angústia são, por sua vez, identificados como formas de expressão da ansiedade, devido à importância que assumem na construção do conceito e na definição dos seus comportamentos.

A angústia define-se como um estado em que a pessoa se sente sufocada perante um perigo que esta prevê que venha a acontecer mas que, no entanto, desconhece parcialmente. A origem desta resposta é exclusivamente interna não tendo, ao contrário do medo, um objeto externo específico que sirva de ameaça e que o individuo queira evitar propositadamente (Santos P. C., A atualidade do conceito de angústia de kierkegaard, 2011).

Entretanto, com Sigmund Freud, o termo “Angst” – ou seja, angustia, que vem do Latim e significa estreiteza, limite, redução, restrição (cit in. Carvalho, 1981) – passa a ser utilizado para definir a ansiedade, que é descrita como “uma experiência de tensão, algo que se sente – um estado ou condição emocional desagradável do organismo humano” (cit in. Jardim, 2002).

No seu estudo clássico, intitulado “*Inibição, Sintoma e Angústia*”, Freud (1926, 1968) considera a ansiedade numa perspetiva funcional na qual distingue dois tipos de ansiedade: a *objetiva* e a *neurótica*. A primeira tem uma função adaptativa, alertando o individuo para um perigo real, ativando o sistema nervoso central para que este evite, fuja ou enfrente o perigo. Nesta situação, a intensidade da reação ansiosa é proporcional

à dimensão do perigo real exterior. O segundo tipo de ansiedade, embora funcione também como um sinal de alerta (em que o perigo não é real), tem origem em pulsões recalçadas, cuja satisfação foi punida anteriormente e que ficaram associadas a um perigo real. Ao contrário da proporcionalidade, intensidade de reação/perigo da ansiedade objetiva, na ansiedade neurótica o estado emocional é sempre demasiado intenso; logo, desproporcional ao perigo objetivo que o evoca (Silva, 2006).

Com esta nova perspetiva de Freud, atribui-se maior importância ao conceito de ansiedade na Psiquiatria e em Psicologia e seguem-se novos estudos relativamente a este fenómeno emocional.

Numa perspetiva emocional, Carrol Izard aborda a ansiedade como um conjunto complexo de emoções, tendo como emoção dominante o medo, por estar sempre presente quando existe ansiedade (cit in. Vaz Serra, 1980).

Esta mesma autora refere que a ansiedade é parte integrante de um conjunto de emoções básicas negativas¹ (Izard, 2009). É, assim, vista como uma ferramenta essencial para a sobrevivência do homem visto estar associada a uma emoção tão instintiva como o medo. Pode dizer-se que a ansiedade talvez seja uma versão adaptada do medo a um sistema tão complexo e competitivo como é a sociedade.

À semelhança do medo nos animais, para os indivíduos a ansiedade é uma emoção/reação normal e saudável que pode descrever-se através de uma série de alterações comportamentais, de pensamento e ação, que surgem como resposta a situações que o indivíduo entende constituírem uma ameaça à sua integridade física, moral ou psicológica e que poderão ser úteis para garantir a homeostasia do indivíduo (Clinical Research Unit for Anxiety and Depression [CRUDAF], 2010).

¹ As emoções básicas negativas (tristeza, raiva, nojo, medo) seguem normalmente o seu curso de forma automática e estereotipada num breve intervalo de tempo. A emoção básica do medo (ou um episódio de medo /ação) foi descrita com bastante precisão nos mais antigos registos humanos: "Um homem que se deparar com uma víbora irá saltar para o lado: um tremor tomará conta dos seus joelhos, as bochechas ficarão pálidas, ele recuará e afastar-se-á..." (Homer's Iliad, c. 7000 BCE, p. 68, cit in. Izard, 2009).

Também Skinner (1953/1965) aborda a ansiedade através de uma vertente comportamental referindo: “há efeitos emocionais que podem ocorrer apenas quando um estímulo precede caracteristicamente um estímulo aversivo com um intervalo de tempo suficientemente grande para permitir a observação de mudanças comportamentais. A condição resultante geralmente é denominada ansiedade” (cit in. Coêlho & Tourinho, 2008). Esta conceção permite-nos compreender como os comportamentos de ansiedade poderão estar associados a estímulos que nos causem aversão como pode ser o exemplo de um aluno que não se sente preparado para enfrentar as responsabilidades da profissão e, por isso, tem medo de falhar.

Skinner (1957, p. 154-155) refere ainda um exemplo prático disso mesmo: “se um estímulo verbal costuma acompanhar alguma situação, que é o estímulo não condicionado ou previamente condicionado para uma reação emocional, o estímulo verbal eventualmente evoca essa reação. Assim, se alguém tem medo de cobras e se o estímulo verbal cobra acompanhou algumas vezes cobras de verdade, o estímulo verbal, sozinho, pode evocar uma reação emocional” (cit in. Coêlho & Tourinho, 2008). O mesmo pode aplicar-se eventualmente a uma situação em que a pessoa, por ter falhado em alguma situação de adaptação, tenha medo, quer de falar em falhar numa situação nova, quer de pensar em falhar. São estímulos internos (se verbalizados ou pensados pelo indivíduo) e externos (se verbalizados por outros ou visualizados pelo indivíduo) que poderão desencadear uma reação emocional como a ansiedade.

Um outro conceito de ansiedade foi introduzido, primeiro, por Cattell (1966) e Cattell e Scheier (1961, 1963) e desenvolvido, depois, por Spielberger (1966, 1972, 1976, 1979), também citados por Silva e Spielberger (2007): a *Ansiedade Estado-Traço*.

Spielberger classifica a ansiedade nas duas vertentes antes referidas: estado e traço, definindo o *estado* como um corte transversal temporal na corrente emocional da vida de uma pessoa e que consiste em sentimentos subjetivos de tensão, apreensão, nervosismo e preocupação, e ativação do sistema nervoso autónomo (Gonçalves, Simões, Almeida e Machado (2006), podendo variar relativamente à sua intensidade mediante a situação ou o indivíduo.

Silva e Spielberger (2007) acrescentam que, habitualmente, os *estados* de ansiedade são temporários mas, perante determinados estímulos, podem voltar a manifestar-se. Consequentemente, se esses estímulos persistirem, também os estados de ansiedade

serão recorrentes e, consoante a frequência e intensidade com que os primeiros ocorrem, o estado pode transformar-se em *Traço* de ansiedade.

A classificação de *Traço* de ansiedade (1994) é definida em termos das diferenças estáveis quanto à propensão que cada indivíduo tem para a ansiedade; isto é, diferenças inter-individuais na tendência para perceber situações stressantes como perigosas ou ameaçadoras e na inclinação para reagir a tais situações com elevada frequência e intensidade do estado de ansiedade (Silva D. R., 2006).

Segundo o modelo conceptual de Spielberger, que relaciona o *stress* e a ansiedade, os níveis desta última vão variando conforme a interpretação que o indivíduo faz relativamente ao elemento *stressor* (evocador de ansiedade) enquanto perigo ou ameaça, resultando num estado de ansiedade proporcional à intensidade com que este percebe a ameaça (Silva D. R., 2006).

À semelhança do que acontece nas definições de ansiedade entre estado e traço por parte de Spielberger e Cattell, outros autores classificam a ansiedade entre normal e patológica, reforçando a ideia de que a distância entre estes dois estados emocionais pode ser muito ténue.

Para Stuart (1993) a ansiedade constitui uma experiência subjetiva vivida diariamente pelo indivíduo, estando sempre presente e variando o seu nível consoante as situações, sendo, portanto, variável quanto à sua intensidade, visto depender da interpretação que cada pessoa faz de uma situação.

Ainda segundo este autor, a ansiedade é considerada normal quando a resposta comportamental é adequada à realidade das circunstâncias e aceite como natural e adequada ao estímulo fornecido por aquela situação em específico. No entanto, se a ansiedade for sentida como “dolorosa, dominadora e até mesmo paralisante ou bloqueadora do pensamento e do comportamento”, numa situação normal, em que não se justifique tal resposta, esta pode ser considerada patológica (Stuart, cit in. Pereira, 2009).

De acordo com a classificação do Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais – IV (DSM-IV), a ansiedade é acompanhada por sintomas como: a inquietação, a fadigabilidade, a dificuldade de concentração, a irritabilidade, a tensão muscular e a perturbação do sono (American Psychiatric Association [APA], 2002).

Graças a uma evolução conceptual, a ansiedade encontra-se agora mais bem definida, tendo sido criadas escalas que permitem medir a respetiva intensidade e correlacioná-la com outras variáveis, o que nos possibilita efetuar estudos com o objetivo de melhorar a qualidade de vida dos indivíduos, através, por exemplo, de estudos que têm vindo a ser realizados ao nível académico (Rocha e Correia, 2005).

2.1 ANSIEDADE NO ENSINO SUPERIOR

A formação superior, enquanto período de preparação para o exercício da profissão, pode causar aos estudantes alguma ansiedade e emoções ambíguas, entre estarem ou não preparados para cumprir devidamente as funções para as quais foram preparados. A ansiedade sentida nos alunos do ensino superior tem merecido atenção por parte de alguns autores, pois pressupõe-se que possa afetar o bom desempenho e conseqüente sucesso do aluno.

Os estudos sobre a ansiedade têm sido realizados nos mais diferentes contextos, inclusive no Ensino Secundário e Ensino Superior. (Rocha e Correia, 2005; Pereira, 2009; Cordeiro & Freire, 2009; Cruz, Pinto, Almeida e Aleluia, 2010),

Rocha e Correia (2005), no seu estudo sobre a ansiedade nos ensinos secundário e superior verificaram que não existem diferenças significativas nos níveis de ansiedade entre os jovens nestes dois níveis de ensino. Este resultado permite-nos concluir que a intensidade dos níveis de ansiedade não aumentará na transição do ensino secundário para o ensino superior.

No entanto, relativamente à ansiedade sentida no ensino superior, Cruz, Pinto, Almeida e Aleluia (2010) verificaram que é ao longo do percurso académico que o estudante se vê confrontado com situações geradoras de maior pressão psicológica e ansiedade, fruto do aumento da responsabilidade e da incerteza relativamente ao futuro.

No estudo em referência, os estudantes que apresentaram níveis mais elevados de ansiedade estado e traço foram os que não acreditavam que o curso lhes possibilitaria a sua realização profissional, ou seja, trabalhar na sua área de formação académica assim que terminassem a respetiva formação superior (Cruz, Pinto, Almeida e Aleluia 2010). Esta constatação permite-nos concluir que as expectativas relativamente ao futuro profissional após o ensino superior influenciam os estados de ansiedade dos alunos.

Velez *et al.* (2008) realizaram um estudo que pretendia verificar os níveis de ansiedade numa amostra de 259 estudantes do primeiro ano de Psicologia numa universidade da Colômbia, utilizando o Inventário de Ansiedade Traço - Estado (STAI²) de Spielberg para avaliar a ansiedade. Este estudo demonstrou que não existem diferenças significativas entre os níveis de ansiedade dos alunos no início e no final do curso. Além disso, os estudantes do sexo feminino obtiveram pontuações nas escalas de ansiedade-traço e ansiedade-estado mais altas do que os estudantes do sexo masculino.

Num estudo realizado por Gama *et al.* (2008) que pretendia avaliar os níveis de ansiedade em 498 estudantes de uma universidade brasileira (Aracaju) verificou-se que os estudantes do sexo feminino e os mais jovens apresentavam maiores níveis de ansiedade, assim como os alunos que indicaram o estado civil de solteiro.

Pereira (2009) refere-se a um estudo sobre depressão e ansiedade, que envolveu estudantes do 1º e 4º anos de Radiologia das escolas superiores de Tecnologia da Saúde de Lisboa, Porto E Coimbra (Pereira, 2005), e cujos resultados apresentavam níveis de ansiedade (traço e estado) que variavam entre os valores mínimos e médios da escala, não apresentando nenhum dos participantes ausência de ansiedade.

Todos estes estudos utilizaram como instrumento de medida o STAI, de Spielberger e colaboradores (1979); o mesmo inventário utilizado no nosso estudo para medir a ansiedade nos estudantes e profissionais da Psicologia.

Segundo Cerchiari (2004), é precisamente no último ano de formação académica que se observa uma relação mais forte entre a saúde mental do estudante do Ensino Superior e o aparecimento da ansiedade e do *stress*. O mesmo sucede com a falta de confiança na capacidade de desempenho/autoeficácia e com as perturbações do sono e psicossomáticas.

A saída do ensino superior, inclusive para os alunos do curso de Psicologia, é acompanhada de um forte desejo de integração no mercado de trabalho, de preferência na sua área de formação académica. Na eventualidade de tudo correr como planeado, fica completa uma etapa importante de formação e satisfeita a necessidade de

² **STAI:** Sigla que designa o State-Trait Anxiety Inventory, de Spielberger. Embora a sigla correta em Português seja IDATE (Inventário de Ansiedade Traço - Estado), ao longo deste trabalho utilizaremos invariavelmente a sigla STAI.

autorrealização, que influi, naturalmente, nos níveis de satisfação que estes estudantes alcançarão profissionalmente.

2.2 ANSIEDADE E SATISFAÇÃO PROFISSIONAL (DA UNIVERSIDADE AO MERCADO DE TRABALHO)

A satisfação profissional tem sido estudada no sentido de otimizar serviços e melhorar a produtividade dos profissionais nas mais diferentes áreas, assumindo a Psicologia um papel importante no que toca à saúde psíquica, à qualidade de vida, aos relacionamentos interpessoais, exercendo ainda uma influência importante quer no indivíduo, quer nas organizações. Pela sua complexidade e subjetividade, a satisfação pessoal é um conceito que se torna difícil de definir, visto que varia conforme o indivíduo e a circunstância (Martinez e Paraguay, 2003).

Vroom (1964) conceptualiza a satisfação profissional como um conjunto de orientações afetivas do sujeito em relação aos papéis profissionais que desempenha no momento: as atitudes positivas em relação à vida profissional são conceptualmente equivalentes à satisfação profissional e as atitudes negativas à insatisfação profissional.

A importância da satisfação profissional tem vindo a ser alvo de estudos empíricos, assim como a relevância da sua relação com aspetos relativos à saúde mental, nomeadamente a ansiedade (Faragher, Cass e Cooper, 2005).

A satisfação profissional depende em grande parte de uma educação profissional, ou seja, de uma educação ativa para o exercício de uma vida digna, que passa não só pelo trabalho, mas também pelo bem-estar em comunidade (Azevedo, 2012). É isso que se espera que aconteça na transição do ensino superior para a profissão, da teoria para a prática, devendo essa transição ser feita de forma a não causar sofrimento ao indivíduo, ou, pelo menos, a causar-lhe o mínimo de ansiedade.

São estes sentimentos que tanto os estudantes finalistas do ensino superior de Psicologia, como os psicólogos já no exercício das suas funções profissionais procuram encontrar nos seus contextos de trabalho.

Sendo que a satisfação profissional obedece à forma como o indivíduo se sente no trabalho relativamente às suas competências, ao seu sentimento de utilidade e ao

conhecimento prévio das tarefas que lhe incumbem (Martinez & Paraguay, 2003), importa que estes aspetos façam, desde logo, parte das preocupações da formação académica proporcionada nas instituições de ensino superior, no sentido de reduzir sentimentos de ansiedade relativamente ao medo de falhar e à insegurança dos alunos em relação aos seus conhecimentos.

No sentido de responder e evitar alguns destes sentimentos por parte dos alunos, foram realizados estudos centrados na prática de estágio em áreas de saúde, dos quais destacamos, a título ilustrativo, o de Rudnicki & Carlotto (2007). Segundo Restrepo, Jaramillo e Marin (1998), das reflexões sobre a prática de estágio produzidas nesta investigação sobressai a imprescindibilidade de o “professor supervisor apoiar o orientando no processo de ensino-aprendizagem, adoptando e transmitindo uma postura de confiança capaz de responder às ansiedades do aluno frente a esta etapa final da sua vida académica” (cit in. Rudnicki & Carlotto, 2007, p. 105).

Verificamos no estudo realizado pelos autores citados a importância das metodologias e da sua correcta aplicação ao longo da formação académica superior, mas também, por parte dos professores, a qualidade da relação emocional que estabelece com os alunos na transição para o exercício da profissão. Ambas podem garantir um maior sucesso a todos os atores intervenientes: aluno, professor e instituição formadora.

O estágio quer curricular, quer profissional, constitui o primeiro contacto que o aluno tem com a realidade da sua profissão, com os desafios e problemas que diariamente têm de ser resolvidos pelo psicólogo. Ora, a falta de preparação prática para a resolução destes problemas pode ser razão suficiente para causar aos alunos ansiedade, inibidora de experiências de sucesso e, eventualmente, potenciadora de algum mal-estar e desconforto profissional.

Os sintomas de ansiedade mais frequentemente experimentados pelos estudantes estagiários no seu primeiro contacto com a realidade da profissão terão a ver com o receio de cometer alguns erros, e de, com esses erros, poderem prejudicar os seus clientes e, por isso, serem mal julgados no seu contexto profissional e escolar (Rudnicki & Carlotto, 2007).

Egan e Cowan (1980; cit. por Menezes *et al.*, 1989) destacam este período de transição por se tratar de um "período de conflito de papéis em dois estádios claramente

definidos; por (implicar) a conclusão (duma etapa académica) ou modificação de relações interpessoais; por (envolver) um questionamento pessoal aos vários níveis da existência; e pelo iniciar (de uma etapa profissional) de novos padrões de vida" (p. 95).

Ora, neste quadro revê-se, integralmente, o finalista de Psicologia à saída do mundo académico para o mundo profissional. Na maioria das vezes, o afastamento do ambiente académico e o conseqüente rompimento com uma rotina na qual o estudante evoluiu e em relação à qual se sentia já confortável e adaptado, para passar a desempenhar um papel de responsabilidade maior, com necessidade de adaptação a um novo meio, com papel e estatutos diferentes, com outra cultura, outro sistema de relações interpessoais, são algumas das questões inerentes à experiência de estágio e de contacto inicial com a vida profissional.

Espera-se, que o estudante, após o seu percurso académico, tenha adquirido o conhecimento científico indispensável para fazer frente às múltiplas tarefas trazidas pelo exercício das suas novas funções. No entanto, a realidade é que os alunos estagiários enfrentam diversas dificuldades, revelando, frequentemente, uma preparação insuficiente e mostrando imaturidade para lidar com as responsabilidades inerentes à profissão (Caires e Almeida, 1997), obstáculos que poderão justificar o aumento dos níveis de ansiedade ou serem eles mesmos respostas comportamentais de ansiedade.

Se considerarmos que o número de psicólogos desempregados em Portugal ultrapassa, presentemente, os 2900 (Coelho e Amaro, 2012), é importante verificar como os fatores anteriormente aludidos se podem traduzir em níveis de ansiedade e insatisfação, quer ao nível do estágio curricular e profissional em Psicologia, quer no que concerne ao exercício da profissão propriamente dita, não nos sendo possível averiguar essa relação uma vez que não foram encontradas investigações que abordem especificamente o seu estudo.

Pimentel (2007), numa pesquisa efetuada com sete psicólogos recém-formados, verificou que a maioria dos participantes relata vivenciar sentimentos de baixa auto-estima, ansiedade, depressão, desestruturação da identidade profissional, insegurança, angústia, medo relativamente ao futuro, vergonha e culpa. Também os estudantes finalistas temem não estar à altura da responsabilidade que a profissão de psicólogo exige, por motivos supostamente semelhantes.

Cruz *et al.* (2010), num estudo sobre ansiedade nos estudantes do ensino superior, envolvendo alunos do 4º Ano do curso de licenciatura em Enfermagem da Escola Superior de Saúde de Viseu, verificaram que os estudantes, na sua grande maioria, experienciavam sintomas de ansiedade aquando da escolha do local de estágio e no decorrer do mesmo. Presume-se que esses sintomas se encontrem, também, presentes no universo dos estudantes de Psicologia durante o estágio, visto estes se encontrarem, igualmente, em situação de iniciação à prática profissional.

Ainda no mesmo estudo, Cruz *et al.* (2010) afirmam que as expectativas dos estudantes de Psicologia relativamente à sua profissão após conclusão do curso têm influência significativa na ansiedade que experimentam, visto que os alunos receiam terminar o curso superior de Psicologia sem perspectivas de ingressarem no mercado de trabalho.

A partir da constatação anterior afigurar-se-nos possível avaliar, ainda na vigência do estágio curricular de Psicologia, os níveis de satisfação dos alunos face ao seu local de estágio e às relações que nele vai criando e determinar se esta satisfação (para além da influência que possa ter nos níveis de ansiedade) é, ou não, passível de influenciar o bem-estar pessoal e profissional.

2.3 BEM-ESTAR E ANSIEDADE

O bem-estar está relacionado com a necessidade de compreensão da felicidade e/ou da qualidade de vida. No entanto, cada individuo tem uma forma diferente de se considerar feliz ou de estar bem, mediante o ambiente que o rodeia; na cultura, no emprego, e na sua vida relacional e social. Esta circunstância dificulta a definição de bem-estar e faz dele um conceito mais subjetivo do que objetivo.

Quando se fala em bem-estar referimo-nos ao bem-estar subjetivo, que pode ser definido como a avaliação emocional e cognitiva que cada individuo faz da sua vida pessoal, ou seja, do seu bem-estar pessoal (Pais Ribeiro e Cummins, 2008).

Na verdade, o bem-estar subjetivo tem tido maior visibilidade na última década devido à importância de avaliar a satisfação com a vida e a felicidade dos indivíduos (Gonçalves, 2008).

O campo do bem-estar subjetivo (BES) compreende a análise científica de como as pessoas avaliam as suas vidas quer no próprio momento, quer durante períodos de vida

mais longos, como, por exemplo, o ano que passou. As avaliações deste domínio incluem reações emocionais das pessoas relativamente a eventos, estados de humor e julgamentos que estas fazem sobre a sua satisfação com a vida pessoal, designadamente com o casamento e o trabalho. Assim, o BES diz respeito ao estudo do que chamamos, no senso comum, de felicidade ou satisfação (Diener, Oishi e Lucas, 2003).

O BES é considerado um conceito complexo, integrando, simultaneamente, uma dimensão cognitiva e outra afetiva. Trata-se de um campo de estudo que abrange três grandes domínios: 1) Qualidade de Vida, ou “perceções que o indivíduo tem relativamente à sua posição na vida, no contexto dos sistemas de cultura e valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações” (Whoqol, 1998, p. 3); 2) Afeto Positivo, que diz respeito ao quanto uma pessoa se sente entusiasmada, ativa e em estado de alerta; e 3) Afeto Negativo, formado, neste caso, por estados de humor aversivos, movidos por raiva, culpa, medo ou ansiedade (Galinha e Pais Ribeiro, 2005).

A sensação de bem-estar depende de vários fatores (entre eles a autorrealização), que enformam o sucesso académico e profissional e, assim também, a forma como o indivíduo se situa nas suas comunidades de pertença – familiares, de trabalho, religiosas, ou outras. (Pais Ribeiro e Cummins, 2008).

No entanto, cada indivíduo tem necessidades diferentes de realização que fazem com que se sinta bem, ou mesmo com que possa estabelecer prioridades diferentes para a satisfação das suas necessidades em momentos diferentes da sua vida.

Wilson (1967) propôs-se estudar duas hipóteses de Bem-Estar, relacionando, para o efeito, os conceitos de *satisfação* e de *felicidade* numa perspetiva ascendente (*Bottom-up*) – a satisfação imediata de necessidades produz felicidade, enquanto a persistência de necessidades por satisfazer causa infelicidade – e descendente (*Top-down*) – o grau de satisfação necessário para produzir felicidade depende da adaptação ou nível de aspiração, que é influenciado pelas experiências do passado, pelas comparações com outros, pelos valores pessoais e por outros fatores – conforme ainda, atualmente, se definem na área do Bem-Estar Subjetivo (Galinha e Pais Ribeiro, 2005).

Esta forma de abordar o constructo em presença sugere-nos um bem-estar mais individualizado, mais diferenciado, que tem em conta as características pessoais do

indivíduo, a sua experiência e as situações que o distinguem sempre do outro. Em causa está agora o Bem-Estar Pessoal, ou *Personal Well Being*.

O Bem-Estar Pessoal insere-se no modelo homeostático que é descrito como sendo um sistema que prima por garantir que a sensação de bem-estar se estabelece dentro de determinados limites consoante o indivíduo (Cummins R. A., 1998). Isto reforça a ideia de que a sensação de bem-estar não é um sentimento generalizado e único, ou que, pelo menos, a razão de bem-estar para um indivíduo pode não o ser para outro.

Quanto à relação existente entre Ansiedade e Bem-Estar, considera o senso comum que a ausência de *stress*, de ansiedade, de sintomas de depressão, de sentimentos de tristeza e de solidão podem ser formas de definir o bem-estar, assim como o será também estar-se feliz, contente e orgulhoso de si mesmo e das suas conquistas pessoais, relacionais e profissionais.

Os estudos que correlacionam estas duas variáveis, porém, são escassos. Não obstante, podem encontrar-se alguns que abordam estes fatores em conjunto para alunos do ensino superior.

Segundo Ryff (1989) e Ryff e Keyes (1995), um indivíduo com elevados níveis de bem-estar é aquele que apresenta altos índices de autoaceitação, uma relação positiva com os outros, autonomia, controle do ambiente, propósito na vida e crescimento pessoal (cit in. Garcia, 2009).

Em contrapartida, Green e Pope (2000) e Hansen, Holstein, Due e Curie (2003), referenciados por Matos e Gaspar (2001), referem que a ausência ou alteração dos índices de bem-estar são os primeiros indícios da existência de perturbações físicas ou psicológicas, como a depressão e a ansiedade (cit in. Cruz, 2008).

O mesmo estudo de Cruz revela ainda que, nos primeiros anos (1º e 2º) do ensino superior, os alunos evidenciam altos níveis de bem-estar e baixos níveis de ansiedade, principalmente no primeiro ano, em que o ensino é mais teórico.

Um estudo semelhante, de Villaseñor-Ponce (2010), realizado igualmente com estudantes recém ingressados na universidade, conclui no mesmo sentido em relação aos níveis de bem-estar e de ansiedade em estudantes do ensino superior. Verifica-se, uma vez mais, que os índices de bem-estar prevalecem sobre os níveis de ansiedade

estado e traço, com tendência para a estabilização destes últimos em torno de valores considerados normais.

Ainda neste estudo, o autor verifica que quanto mais altos são os níveis de ansiedade menor é a percepção de bem-estar, e quanto maiores são os níveis de bem-estar mais baixos são os níveis de ansiedade (Villaseñor-Ponce, 2010). Estes resultados confirmam, de alguma forma, os de Cruz, no estudo português.

Constata-se, assim, a existência de uma relação inversamente proporcional entre a ansiedade e o bem-estar: a um elevado nível de bem-estar correspondem, por sua vez, níveis de ansiedade mais reduzidos, ou praticamente inexistentes. Daí, a importância de estudar estas duas variáveis, em concomitância, nos contextos em que intervêm variáveis disposicionais, como sucede no estudo da nossa autoria.

2.4 BEM-ESTAR E SATISFAÇÃO PROFISSIONAL

Quanto à relação do bem-estar com a satisfação profissional, estes dois conceitos têm sido alvo de estudo conjunto, talvez devido ao facto de estarem interligados e de ser praticamente impossível falar em bem-estar sem incluir a satisfação profissional, pois para um adulto trabalhador estas são duas formas indissociáveis de estar bem, visto que um terço do dia normal de um trabalhador em Portugal é passado no local de trabalho.

Um estudo realizado por Siqueira e Padovam (2008), que relaciona Bem-Estar Subjetivo, Bem-Estar Psicológico e Bem-Estar no Trabalho, envolvendo 100 trabalhadores, alguns ainda estudantes e outros com o seu curso superior já terminado, revelou que a dimensão emocional do bem-estar subjetivo é tendencialmente sensível à forma como os indivíduos são tratados no seu local de trabalho.

Por sua vez, o estudo da autoria de Gonçalves (2008) confirma a existência de uma correlação estatisticamente significativa entre Bem-Estar Pessoal e Satisfação Profissional em profissionais de saúde oral, sendo os seus resultados bastante claros a este respeito: quanto maior for o nível de bem-estar subjetivo do indivíduo, maior será também o seu nível de satisfação profissional.

Estes estudos realçam bem a importância de se estudar o efeito do Bem-Estar Pessoal e da Satisfação Profissional em mútua relação, principalmente tomando as primeiras

experiências vivenciadas em contexto profissional, tal como sucede no estudo que nos propomos realizar, pois essas práticas podem influenciar a forma como os participantes se sentirão enquanto futuros profissionais.

Ressalve-se, no entanto, o facto de Judge e Klinger (2008), num estudo sobre satisfação no trabalho, perspetivado na sua relação com o bem-estar subjetivo, haverem denunciado o facto de os investigadores tenderem a acreditar, à partida, que as entidades patronais valorizam o bem-estar pessoal dos seus profissionais, o que poderá, por si só, contribuir para enviesar os resultados de algumas das investigações deste domínio.

2.5 PROPÓSITO DO ESTUDO

O nosso estudo tem como propósito estudar os níveis de ansiedade e satisfação pessoal e profissional em formandos finalistas e psicólogos que iniciam sua prática em Portugal. Partindo das perceções dos participantes acerca da forma como foram preparados (academicamente) para o exercício da profissão de Psicólogo, tentaremos perceber se essas representações afetam a forma como encaram o exercício da profissão e em que medida a ansiedade influencia a transição para a atividade profissional, na fase inicial do exercício da mesma. Nesta ótica, será de esperar que os níveis de ansiedade influenciem, também, o bem-estar e a satisfação profissional na referida fase de transição.

Pretende-se, deste modo, caracterizar os participantes em função das variáveis em apreço (caraterísticas de ansiedade, bem-estar e satisfação profissional), determinar a prevalência destas em três situações inerentes à transição entre a formação académica e o exercício da profissão (estágio curricular, estágio profissional e fase inicial da prática profissional propriamente dita) e identificar alguns fatores (idade, género, classificação final de curso e experiência profissional) associados à possível incidência das caraterísticas e disposições mencionadas.

CAPÍTULO II

METODOLOGIAS

ENQUADRAMENTO

O presente estudo é descritivo e natureza quantitativa. Foi efetuado em Portugal e tem como principal objetivo avaliar os níveis de ansiedade, bem-estar e satisfação profissional entre (1) alunos finalistas de Psicologia que se encontrem a efetuar estágios curriculares; e (2) profissionais da Psicologia que tenham iniciado a sua carreira há menos de 5 anos (incluindo recém-formados em Psicologia que se encontrem a realizar estágios profissionais). Este estudo propõe-se a investigar quais as principais dificuldades sentidas pelos participantes mencionados ao iniciarem a respetiva prática profissional.

Pretende-se, mais concretamente, verificar a prevalência das características e disposições pessoais anteriormente identificadas entre os finalistas dos cursos de Psicologia (em estágio curricular) e os profissionais deste domínio em início de carreira (tanto em estágio profissional, como na fase inicial do exercício da profissão de Psicólogo), tomando como observáveis principais a natureza da formação académica recebida, o género, a idade, a natureza do estágio realizado (ou em curso), o domínio de especialização em Psicologia e o tempo de experiência profissional.

Trata-se de verificar os níveis de tensão e apreensão existentes nestes finalistas e profissionais, bem como os seus níveis de bem-estar e satisfação com as exigências da profissão, evidenciando a sua prevalência entre uns e outros. Procura-se, assim, determinar em que medida os participantes se consideram preparados para o exercício da profissão, tendo em conta os desafios que enfrentam na fase inicial da mesma, tomando, designadamente, os respetivos níveis de ansiedade como critério de pesquisa.

No sentido de obter algumas respostas pretendidas através deste estudo foram elaboradas as seguintes questões de investigação:

1. Será que os níveis de ansiedade encontrados têm relação com o grau de satisfação com a preparação académica para a vida profissional dos alunos e profissionais da Psicologia?

2. Será que existe relação entre os níveis de ansiedade e as representações (sentimentos) dos alunos finalistas e profissionais da Psicologia, relativamente à sua preparação académica para a profissão?
3. Será que existe relação entre os níveis de ansiedade autoatribuída, a idade, o sexo e a classificação final de curso dos participantes?
4. Será que existe associação entre os níveis de ansiedade, satisfação profissional e o bem-estar pessoal?
5. Será que os alunos finalistas em estágio curricular revelam níveis de ansiedade mais elevados do que os psicólogos em estágio profissional?
6. Será que os formandos em estágio curricular se revelam mais ansiosos do que os psicólogos em início de carreira profissional? (incluindo os que se encontram em estágio profissional)?
7. Será que a especialidade escolhida e o tempo de experiência profissional influenciam os níveis de ansiedade, satisfação profissional e bem-estar na profissão?

HIPÓTESES

Com base nas questões de investigação anteriormente colocadas, assim como nos objetivos a que este estudo se propõe, foram enunciadas as seguintes hipóteses:

Hipótese 1

H₀ - Não existe relação estatisticamente significativa entre a ansiedade e o grau de satisfação com a preparação académica para a vida profissional.

H₁ - Existe relação estatisticamente significativa entre a ansiedade e o grau de satisfação com a preparação académica para a vida profissional.

Hipótese 2

H₀ - Não existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e as representações (sentimentos) dos alunos finalistas e profissionais da Psicologia, no que se refere à relevância da sua preparação académica para a profissão.

H₁ – Existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e as representações (sentimentos) dos alunos finalistas e profissionais da Psicologia, no que se refere à relevância da sua preparação académica para a profissão.

Hipótese 3

H₀ – Não existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e as variáveis idade, sexo e classificação final de curso dos participantes.

H₁ – Existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e as variáveis idade, sexo e classificação final de curso dos participantes.

Hipótese 4

H₀ – Não existe relação estatisticamente significativa entre a ansiedade, a satisfação profissional e o bem-estar.

H₁ – Existe relação estatisticamente significativa entre a ansiedade, a satisfação profissional e o bem-estar.

Hipótese 5

H₀ – Não existem diferenças estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e a situação dos estagiários em estágio curricular e em estágio profissional.

H₁ – Existem diferenças estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e a situação dos estagiários em estágio curricular e em estágio profissional.

Hipótese 6

H₀ – Não existem diferenças estatisticamente significativas entre os níveis de ansiedade dos indivíduos que se encontram ainda em estágio curricular e os psicólogos em início de carreira (incluindo os que se encontram em estágio profissional).

H₁ – Existem diferenças estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade dos indivíduos que se encontram ainda em estágio curricular e os psicólogos em início de carreira (incluindo os que se encontram em estágio profissional).

Hipótese 7

H0 – Não existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade, a satisfação profissional e o bem-estar na profissão e a especialidade da Psicologia cursada ou o tempo de experiência profissional acumulado.

H1 – Existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade, satisfação profissional e bem-estar na profissão e a especialidade da Psicologia cursada ou o tempo de experiência profissional acumulado.

PARTICIPANTES

Participaram neste estudo 100 alunos finalistas de cursos de mestrado em Psicologia, pertencentes às diversas especialidades deste domínio de estudos, e 100 profissionais da Psicologia, com o máximo de 5 anos de exercício profissional. Os dados referentes aos ainda estudantes de Psicologia foram obtidos em diversas instituições nacionais com formação em Psicologia (Universidades dos Açores e de Coimbra [Faculdade de Psicologia] e Instituto Superior Miguel Torga). Por sua vez, os profissionais da Psicologia, tanto os que completavam o estágio profissional, como aqueles que se encontravam no exercício regular da profissão, até 5 anos, pertenciam a valências da Psicologia que funcionavam na dependência de diversos serviços e instituições públicas e privadas não identificadas por questões de confidencialidade.

Os participantes universitários eram estudantes de Psicologia pertencentes a edições de segundos ciclos de estudos iniciadas em 2010-12, com estágio curricular realizado no ano letivo seguinte, e os profissionais da Psicologia, ou se encontravam inscritos em estágio profissional, ou prestavam serviço em valências públicas e privadas nas seguintes áreas: IPSS (Instituições Particulares de Solidariedade Social); CPCJ (Comissão de Proteção a Crianças e Jovens); e Serviços de Apoio Social.

As áreas geográficas de implantação das instituições de ensino superior abrangiam as regiões Centro e Ilhas (RAA), encontrando-se os serviços de Psicologia de pertença das valências de acolhimento dos profissionais que participaram domiciliados no mesmo espaço geográfico das instituições de ensino superior.

CARATERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Situação Profissional dos participantes

A distribuição dos participantes em função da respetiva situação profissional consta da Tabela 1, constatando-se que os valores da mesma se encontram divididos equitativamente em dois grandes grupos – alunos finalistas das instituições de ensino superior em estágio curricular: 50% e profissionais em início de carreira: 50%, perfazendo um total de 200 participantes (100 em cada grande grupo). No grande grupo dos profissionais inclui-se o estágio profissional, que representa 22% daquele).

Tabela 1. Situação Profissional dos participantes (incluindo estágios curriculares e profissionais)

	Frequência	Percentagem
Estudantes finalistas em estágio Curricular	100	50,0
Profissionais em início de carreira (estágio profissional)	44	22,0
Profissionais em início de carreira (há menos de um ano)	14	7,0
Profissionais em início de carreira (há mais de um ano)	42	21,0
Total	200	100,0

Idade

No que concerne à idade dos participantes, como se pode visualizar na Tabela 2, o intervalo de 23 a 25 anos é o mais representativo (n= 86), englobando 43% do total dos inquiridos. Segue-se-lhe o intervalo de 26 a 28 anos, representando 25,5% dos participantes (n= 51) . Relativamente aos restantes valores da tabela, estes afiguram-se marginais em relação aos demais, apresentando valores de 13,5% (n= 27) e 18% (n= 36), respetivamente, para os intervalos de idades inferior e superior.

Tabela 2. Idade total dos participantes

Faixa etária (anos)	Frequência	Percentagem
20 a 22	27	13,5
23 a 25	86	43,0
26 a 28	51	25,5
Igual ou superior a 29	36	18,0
Total	200	100,0

A Tabela 3 refere-se à idade global dos participantes na amostra, apresentando um valor médio de 26,3 anos, com uma dispersão de 20%. As idades dos participantes neste estudo oscilaram entre os 58 e os 21 anos, máxima e mínima, respetivamente. No histograma e diagrama de tipo caixa incluídos no Anexo 8 ilustra-se a distribuição das idades, verificando-se que estas se situam, principalmente, entre os 22 e 30 anos, sendo as idades superiores a 32 anos consideradas casos extremos.

Tabela 3. Idade global dos participantes

	N	Desvio		Coef.	Mínimo	Máximo
		Média	Padrão	Varição		
1. Idade:	200	26,3	5,26	20%	21	58

Do total dos participantes, 13% situa-se entre os 20 a 22 anos, 43% entre os 23 e 25 anos, 26% entre os 26 e 28 anos e 18% apresenta idade igual ou superior a 29 anos.

Género

No que se refere ao género dos participantes, a sua distribuição pelos dois sexos afigura-se bastante assimétrica, em linha, aliás, com as diferenças que definem, neste particular, o valor de desigualdade existente entre o número mulheres e de homens inscritos atualmente no ensino superior e que se reflete, também, numa disparidade de proporções semelhante em relação ao exercício da profissão no que a esta mesma variável diz respeito. Conforme consta da Tabela 4, as diferenças em apreço são ainda maiores no início da profissão (incluindo estágio profissional) do que durante o período de formação académica, correspondente ao ano de realização do estágio curricular. Contabilizam-se, assim, 89% de participantes do sexo feminino e 11% do sexo masculino.

Tabela 4. Género dos participantes

	Frequência	Percentagem
Feminino	178	89,0
Masculino	22	11,0
Total	200	100,0

Estado civil

A distribuição dos dados relativamente ao estado civil dos participantes consta da Tabela 5, apresentando o de solteiro o valor mais alto com 69%, seguido dos comprometidos, com 13,5%. Dos restantes, 9% vive em união de facto, 7% são casados e 2% estão divorciados.

Tabela 5. Estado civil

	Frequência	Percentagem
Solteiro	138	69,0
União de Facto	19	9,5
Comprometido	27	13,5
Casado	13	6,5
Divorciado	3	1,5
Total	200	100,0

Classificação final do curso

Em relação à Tabela 6, respeitante à distribuição dos intervalos de classificações finais do curso de Psicologia, a percentagem mais alta (60%) refere-se ao intervalo de 13 a 15 valores, com 120 participantes a terminarem com esta média, seguido do intervalo de 16 a 18 valores como a segunda percentagem mais alta (39%), representando 78 participantes.

Tabela 6. Classificações finais de curso

Intervalos de Classificações	Frequência	Percentagem
"10 a 12"	1	0,5
"13 a 15"	120	60,0
"16 a 18"	78	39,0
"Acima de 19"	1	0,5
Total	200	100,0

Descendentes

Conforme se pode verificar na Tabela 7, apenas 9% dos participantes têm descendentes.

Tabela 7. Descendentes

Descendência	Frequência	Porcentagem
Sim	18	9,0
Não	182	91,0
Total	200	100,0

Número de Filhos

Pela leitura da Tabela 8, constata-se que, dos participantes com filhos, a maioria tem apenas um único descendente, embora em porcentagem reduzida (6%), seguindo-se os participantes com dois filhos (2%) e, finalmente, aqueles que têm três filhos e que, na circunstância, são apenas dois, correspondendo a 1% do total dos inquiridos.

Tabela 8. Número de filhos

	Frequência	Porcentagem
Zero	182	91,0
Um	12	6,0
Dois	4	2,0
Três	2	1,0
Total	200	100,0

Composição do agregado familiar

Nesta categoria de observáveis, regista-se a situação endossada na Tabela 9, sendo, neste particular, o agregado familiar constituído mais frequentemente pelo participante e seus ascendentes diretos (35%).

Tabela 9. Agregado familiar

Situação	Frequência	Percentagem
Não Respondem	15	7,5
Ascendentes	70	35,0
Ascendentes, Outros	10	5,0
Companheira(o)	38	19,0
Companheira(o), Filhos	11	5,5
Companheira(o), Outros	4	2,0
Filhos	1	,5
Filhos, Outros	1	,5
Outros	50	25,0
Total	200	100,0

INSTRUMENTOS

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Para a caracterização da amostra foi criado um questionário de autoadministração (Anexo 3) constituído por 34 questões, divididas em três domínios: dados pessoais (8 questões), escolaridade (13 questões) e profissão (13 questões). Este questionário começa por uma breve introdução destinada a informar os participantes sobre o objetivo do estudo, na qual se assegura, também, a confidencialidade e o anonimato das respostas e demais elementos recolhidos no âmbito do mesmo.

O primeiro conjunto de questões visa a recolha de alguns dados pessoais sobre os participantes, de modo a permitir a sua caracterização em função da idade, do sexo, da naturalidade, do estado civil, do número de filhos e da residência dos respondentes. O segundo conjunto de questões destina-se a recolher dados específicos de caráter académico (grau, instituição conferente, classificação final do curso, realização, ou não, de estudos no estrangeiro). No terceiro agrupamento reúnem-se questões de caráter profissional (especialidade em Psicologia, situação profissional, conhecimento da

profissão), às quais se junta uma única questão destinada a medir o grau de satisfação com a preparação académica para a profissão) pontuada numa escala de likert de 10 níveis, em que “0” significa totalmente insatisfeito e “10” totalmente satisfeito.

ESCALAS E QUESTIONÁRIOS DE AUTORRELATO

Neste estudo, o autor recorreu às seguintes escalas/questionários: STAI (Inventário de Ansiedade Estado Traço), versão traduzida, de Silva e Spielberger (2011); Questionário de Satisfação no Trabalho, da autoria de José Luís Pais Ribeiro; e Questionário de Bem-Estar Pessoal, criado por Cummins et al. (2001) e traduzido e validado por Pais Ribeiro e Cummins (2006).

ANÁLISE DE CONSISTÊNCIA INTERNA DAS ESCALAS

Como se verá a seguir, as propriedades métricas dos instrumentos antes mencionados foram estudadas com recurso à análise da sua consistência interna. Daí, a nossa opção por descrever, desde já, o procedimento utilizado para atestar o método de validação dessas escalas individualmente consideradas.

A análise de consistência interna permite estudar as propriedades de escalas de medida e as questões que as compõem. O procedimento utilizado calcula medidas de consistência interna da escala e também fornece informação sobre as relações entre itens individuais numa escala. Podem ser usados coeficientes de correlação inter-classes para calcular estimativas de consistência interna.

No SPSS estão disponíveis vários modelos de análise da consistência interna e validade:

- Alpha (Cronbach): Modelo de consistência interna, baseado na correlação inter-item.
- Split-half: Divide a escala em duas partes e examina a correlação entre elas.
- Guttman: Calcula limites inferiores de fidelidade.
- Paralelo: Assume variâncias iguais e erros de variância iguais nas replicações.
- Paralelo rígido: Também pressupõe médias iguais entre itens.

Nas ciências sociais, o modelo mais utilizado para a verificação da consistência interna e validade de escalas é o de Alpha de Cronbach, que adotámos, também, no caso presente.

Caraterísticas do Alfa de Cronbach

O Alfa de Cronbach mede a fidelidade ou consistência interna de respostas a um conjunto de variáveis correlacionadas entre si, ou seja, avalia como um conjunto de variáveis representam uma determinada dimensão. Quando os dados tiverem uma estrutura multidimensional, o alfa de Cronbach será baixo (Cronbach, 1951). Tecnicamente, o Alfa de Cronbach não é um teste estatístico - é um coeficiente de fidelidade (ou consistência).

Se as correlações inter-variáveis forem altas, então há evidência de que as variáveis medem uma mesma dimensão. Neste caso, estaremos perante um elevado índice consistência interna (*reliability*).

Note-se que um coeficiente de consistência interna de 0.80, ou superior, é considerado como "bom" na maioria das aplicações em Ciências Sociais. Por sua vez, um coeficiente de consistência interna entre 0.70 e 0.80 é já considerado "aceitável".

Quando existem *missing values*, os elementos da amostra correspondentes são excluídos dos cálculos dos índices respeitantes ao Alfa de Cronbach.

STAI FORMA-Y

Os níveis de ansiedade foram medidos através do Inventário de Ansiedade Estado-Traço (STAI), ou STAI-Y (State-Trait Anxiety Inventory Form-Y), versão portuguesa com adaptação de Silva e Spielberger (2011), cuja utilização neste estudo (conforme consta do Anexo 4) foi devidamente autorizada pelos editores, através de Charles Spielberger (Anexo 1).

Este instrumento é composto por 40 questões, correspondendo as primeiras 20 à avaliação da Ansiedade Estado (Ansiedade-E) e as restantes 20 à Ansiedade Traço (Ansiedade-T). Estas questões são apresentadas numa escala de Likert, de 4 pontos de escolha forçada, em que 1 representa "Não" e 4 "Muito" (Rocha e Correia, 2005).

O Inventário de Ansiedade Estado-Traço, de Spielberger (Forma-Y), surge em 1970 como medida geral de ansiedade. Trata-se de um questionário de autorrelato, constituído pelas duas escalas anteriormente referidas (Ansiedade-E e Ansiedade-T), podendo ser aplicado a ambos os sexos e a idades a partir do 10º ano de escolaridade. Este Inventário pode ser utilizado, quer no âmbito de diagnóstico e intervenção clínica,

quer para fins de investigação (Gonçalves, Simões, Almeida e Machado, 2006; Silva e Spielberger, 2011).

A ansiedade é normalmente definida a partir de dois construtos diferentes mas interrelacionados. Na prática, e na nossa linguagem do dia-a-dia, a ansiedade é frequentemente usada para caracterizar um estado emocional desagradável; ou seja, um sentimento transitório, de apreensão ou receio. Alternativamente, a ansiedade pode ser, também, definida como característica pessoal; nesse caso, enquanto traço de personalidade de um indivíduo predisposto a evidenciar comportamentos ansiosos.

Ansiedade Estado

Segundo Spielberger (1966), o estado de ansiedade diz respeito a um processo empírico, ou reação que tem lugar num momento determinado (i.e. na ocasião em que o indivíduo é testado) e com um dado nível de intensidade. É caracterizado por “sentimentos subjetivos de tensão e apreensão conscientemente percebidos, acompanhados por uma ativação do sistema nervoso autónomo” (Han, 2009, pag. 51).

Logo, a escala de Ansiedade-Estado é sensível a um estado ou condição de ansiedade transitória do organismo humano e avalia principalmente sentimentos de tensão, nervosismo e preocupação (Spielberger, Gorsuch, e Lushene, 1970).

Ansiedade Traço

A ansiedade-traço diz respeito a uma predisposição para reagir de forma consistentemente ansiosa em determinadas situações e, também, à forma como o indivíduo interpreta o mundo, levando-o a considerar desconfortáveis contextos que normalmente não o são. A ansiedade-traço é assim conceptualizada por constituir um traço de personalidade do indivíduo (Silva e Spielberger, 2011).

Os sujeitos que revelam elevados níveis de ansiedade-traço têm predisposição para manifestar níveis de Ansiedade-estado igualmente elevados. No entanto, o contrário já não será verdadeiro: um indivíduo que revele níveis de ansiedade-estado altos não revela, necessariamente, níveis de ansiedade-traço elevados (Corselho, 2008).

Spielberger (1970, pag. 3) cita duas perspectivas diferentes relativamente ao traço de personalidade, uma referente a Campbell (1963), que o classifica de classe de construtores e designa de “disposição comportamental adquirida”, que mais não é que

um conjunto de resíduos de experiências vivenciadas no passado, que criam no indivíduo uma maior predisposição tanto para ver o mundo de uma forma particular, como para manifestar uma tendência de resposta a um dado objecto. Outra perspectiva vem de Atkinson (1964), que denomina esta tendência de “motivos”, entendidos enquanto “disposições que permanecem latentes até que os sinais de uma situação as ativem”, o que subentende que uma resposta emocional desadequada a situações consideradas normais poderá estar associada a experiências ansiogénicas vivenciadas outrora.

Relação entre Estado e Traço de ansiedade

Estes dois conceitos podem ser, por analogia, comparados à energia cinética e potencial na física, em que a ansiedade-estado é representada como energia cinética, associada a um movimento oscilante da ansiedade (i.e. a reação surge num dado momento e com determinada intensidade) e a ansiedade-traço como energia potencial, correspondendo a uma ansiedade armazenada e constante, associada a determinado indivíduo, que pode ser libertada se acionada por uma força apropriada (Maluf, 2002; Silva e Spielberger, 2011).

Segundo esta comparação, o traço de ansiedade refere-se às características de personalidade de cada indivíduo e à predisposição destas para reagir a determinado estímulo stressante, fazendo variar a quantidade e intensidade da resposta da ansiedade-estado. No entanto, as diferenças inter-individuais relativamente à Ansiedade-traço poderão não ter uma relação direta com a ansiedade-estado, visto que a resposta a uma dada situação também depende da forma como cada um a percebe (não sendo necessariamente perigosa ou ameaçadora) e esta percepção depende da maneira como situações geradoras de ansiedade foram experienciadas anteriormente (Han, 2009).

Aplicação e Cotação do STAI

O STAI é um instrumento de autoaplicação sem limite de tempo, podendo ser aplicado quer a grupos, quer individualmente. É necessário, para a obtenção de um bom resultado, que os indivíduos sigam precisamente as instruções impressas nos cabeçalhos de cada uma das escalas (Anexo 4). Na aplicação, é recomendado que a escala de Ansiedade-Estado seja apresentada em primeiro lugar, para que as respostas aos itens

desta escala não sejam influenciadas pelo clima emocional suscitado pela apresentação prévia da escala mais geral (de Ansiedade-Traço). Esta condição deve ser sempre salvaguardada pelo investigador, pois as escalas em causa foram concebidas tendo em conta o referido constrangimento (Silva e Spielberger, 2011).

Cada item é cotado de 1 a 4 pontos, consoante os níveis anteriormente explicitados para a escala de Likert. O total da cotação obtém-se através da soma dos valores de cada escala, que ficarão compreendidos entre o mínimo de 20 e o máximo de 80 (Gonçalves, Simões, Almeida e Machado, 2006). No entanto, conforme consta da Tabela 10, existem 19 itens (10 da escala Ansiedade-Estado e 9 da escala Ansiedade-Traço) cuja cotação é feita pela ordem inversa à anteriormente indicada:

Tabela 10. Itens referentes a cada dimensão do STAI: ansiedade presente e ansiedade ausente (itens invertidos)

Dimensões	Itens	Itens invertidos (ansiedade ausente)	(ansiedade presente)
Ansiedade - Estado	Do número "1" ao número "20"	1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20	3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18
Ansiedade - Traço	Do número "21" ao número "40"	21, 23, 26, 27, 30, 33, 34, 36, 39	22, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 35, 37, 38, 40

Propriedades Psicométricas

A análise das qualidades psicométricas da versão original do STAI-Y, efetuada através de uma análise fatorial com rotação oblíqua, confirmou a validade das duas dimensões, as quais evidenciaram índices de fidelidade (consistência interna) adequados: α de Cronbach, de 0.91 para os homens e 0.92 para as mulheres, na dimensão ansiedade-estado, e 0.86 tanto para os homens, como para as mulheres, na dimensão ansiedade-traço (Virella, Arbona e Novy, 1994).

No que se refere à população portuguesa, os valores de consistência interna (α de Cronbach) para a dimensão respeitante à ansiedade-estado foram de 0.91 e 0.93, para homens e mulheres, respetivamente, enquanto para a ansiedade-traço foi obtido um valor de 0.89 para ambos os sexos, confirmando, assim, as boas qualidades psicométricas da versão portuguesa do inventário (Silva e Spielberger, 2011).

Para garantia da validade deste instrumento aplicado à população portuguesa, além da metodologia acima utilizada, foram correlacionados os valores obtidos em duas aplicações separadas do Inventário, através do método de teste-reteste, a um grupo de 86 estudantes de Psicologia, sendo os coeficientes de correlação, calculados após um intervalo de 60 dias, de 0.59 para a ansiedade-estado e de 0,80 para a ansiedade-traço, (Gonçalves, Simões, Almeida e Machado, 2006).

Análise da consistência interna da escala STAI-Y:

O valor encontrado do Alfa de Cronbach para a escala Ansiedade-Estado (Ansiedade-E) é superior a 0,80, pelo que podemos considerar os dados obtidos como sendo

unidimensionais, medindo, portanto, de forma adequada, uma única dimensão: Ansiedade - E.

Tabela 11. Ansiedade Estado (Ansiedade - E): estatística de consistência interna

Alfa de Cronbach	N de Itens
0,931	20

Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com a escala, nem que contribuam para que o valor do Alfa seja mais elevado. Assim o sugerem os valores da Tabela 12.

Tabela 12. Correlação item-total, Ansiedade Estado (Ansiedade - E)

Ítems	Correlação Item- Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
1. Sinto-me calmo	,672	,927
2. Sinto-me seguro	,693	,927
3. Estou tenso	,638	,928
4. Sinto-me esgotado	,598	,929
5. Sinto-me à vontade	,585	,929
6. Sinto-me perturbado	,446	,931
7. Presentemente, ando preocupado com desgraças que possam vir a acontecer	,360	,933
8. Sinto-me satisfeito	,551	,929
9. Sinto-me assustado	,680	,927
10. Estou descansado	,610	,928
11. Sinto-me confiante	,660	,927
12. Sinto-me nervoso	,682	,927
13. Estou inquieto	,731	,926
14. Sinto-me indeciso	,434	,932
15. Estou descontraído	,675	,927
16. Sinto-me contente	,595	,929
17. Estou preocupado	,734	,926
18. Sinto-me confuso	,615	,928
19. Sinto-me uma pessoa estável	,637	,928
20. Sinto-me bem	,734	,926

No que se refere à escala mais geral, o valor do Alfa de Cronbach é, também, superior a 0,80, pelo que podemos considerar os dados obtidos como sendo unidimensionais: os 20 itens avaliados medem, de forma adequada, uma única dimensão: a Ansiedade Traço (Ansiedade - T).

Tabela 13. Ansiedade Traço (Ansiedade - T): estatística de consistência interna

Alfa de Cronbach	N de Itens
0,936	20

Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com esta escala, ou que contribuam para que o valor do Alfa seja mais elevado, conforme consta da Tabela 14.

Tabela 14. Correlação item-total, Ansiedade Traço (Ansiedade - T)

Itens	Correlação Item-Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
21. Sinto-me bem	,712	,932
22. Sinto-me nervoso e inquieto	,654	,932
23. Sinto-me satisfeito comigo próprio	,738	,931
24. Quem me dera ser tão feliz como os outros parecem sê-lo	,600	,933
25. Sinto-me um falhado	,558	,934
26. Sinto-me tranquilo	,736	,931
27. Sou calmo, ponderado e senhor de mim mesmo	,642	,933
28. Sinto que as dificuldades estão a acumular-se de tal forma que não as consigo resolver	,693	,932
9. Preocupo-me demais com as coisas que na realidade não têm importância	,504	,935
30. Sou feliz	,620	,933
31. Tenho pensamentos que me perturbam	,569	,934
32. Não tenho muita confiança em mim	,530	,935
33. Sinto-me seguro	,708	,931
34. Tomo decisões com facilidade	,585	,934
35. Muitas vezes sinto que não sou capaz	,682	,932
36. Estou contente	,692	,932
37. As vezes passam-me pela cabeça pensamentos sem importância que me aborrecem	,517	,935

38. Tomo os desapontamentos tão a sério que não consigo afastá-los do pensamento	,586	,934
39. Sou uma pessoa estável	,690	,932
40. Fico tenso ou desorientado quando penso nas Minhas preocupações	,679	,932

SATISFAÇÃO COM O TRABALHO

Para medir a satisfação profissional, foi utilizado o Questionário de Satisfação com o Trabalho, da autoria de José Luís Pais Ribeiro. Este questionário foi criado em 2002, em Portugal, com a finalidade de avaliar a satisfação com a prática profissional (Pais Ribeiro, 2007). O questionário é constituído por 24 afirmações que compõem 6 domínios de satisfação: Segurança com o Futuro da Profissão (3 itens), Apoio da Hierarquia (3 itens), Reconhecimento pelos Outros do Trabalho Realizado (5 itens), Condições Físicas do Trabalho (3 itens), Relação com Colegas (4 itens) e Satisfação com a Profissão (6 itens). Sete destes itens encontram-se invertidos.

Aplicação e Cotação do Questionário de Satisfação com o Trabalho

Os itens deste questionário são respondidos numa escala de Lickert, de 6 pontos, de escolha forçada, em que “A” (correspondente à pontuação de 1) significa total discordância e F (correspondente à pontuação de 6) implica total concordância (cf. Anexo 6). O total da cotação obtém-se, primeiro, por dimensão, somando as pontuações obtidas, e, depois, globalmente, adicionando os valores obtidos nas 6 dimensões, ou domínios de satisfação (Gonçalves A. , 2008).

Os itens referentes a cada dimensão do questionário, bem como a relação daqueles que foram formulados de modo a permitir a inversão da respetiva cotação, constam da Tabela 15. Nesta tabela retomam-se os itens respeitantes aos seis domínios de avaliação da satisfação com o trabalho, que são agora identificados pelo respetivo número de ordem.

Tabela 15. Informação sobre cotação dos itens do Questionário de Satisfação com o Trabalho

Dimensões	Itens correspondentes	Itens invertidos
Segurança com o futuro profissional	5, 8, 13	
Apoio da hierarquia	4, 11, 19	

Reconhecimento pelos outros do trabalho realizado	1, 6, 15, 18, 21	1, 21
Condições físicas do trabalho	9, 7, 23	
Relação com os colegas	7, 20, 22, 24,	20, 24
Satisfação profissional	2, 3, 10, 12, 14, 16	2, 3, 10

Propriedades Psicométricas

A consistência interna e validade de conteúdo dos itens apresentam os seguintes valores: Segurança com o Futuro: $\alpha = 0,76$; Apoio da Hierarquia: $\alpha = 0,75$; Reconhecimento pelos Outros do Trabalho Realizado: $\alpha = 0,76$; Condições Físicas do Trabalho: $\alpha = 0,88$; Relação com os Colegas: $\alpha = 0,83$; e Satisfação com a Profissão: $\alpha = 0,86$ (Gonçalves, 2008). Todos os valores aqui reportados ultrapassam os 0,70, resultados que Pestana e Gageiro (2003) consideram possuir uma adequada consistência interna quando calculados através do Alpha de Cronbach (Costa, 2004).

Análise da consistência interna da escala e respetivas dimensões:

Tabela 16. Estatísticas de consistência interna do questionário de satisfação com o trabalho

Alfa de Cronbach	N de Itens
0,904	24

O valor do Alfa de Cronbach calculado para o questionário em apreço é superior ao valor de 0,80, pelo que podemos considerar os dados obtidos como sendo unidimensionais: Os 24 itens do questionário medem, de forma adequada, uma única dimensão: a Satisfação com o Trabalho.

Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com a escala, nem que contribuam para que o valor do Alfa seja mais elevado. Assim o confirmam os dados da Tabela 17.

TABELA 17. Correlações item-total do Questionário de Satisfação com o Trabalho

Itens	Correlação Item-Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
1. Ninguém reconhece que sou um bom profissional	,454	,901
2. O meu trabalho é muito rotineiro	,385	,903
3. O progresso na minha carreira é muito lento	,364	,904
4. O meu chefe direto dá-me sugestões para eu fazer melhor o meu trabalho	,375	,904
5. A minha profissão é uma profissão com segurança para o futuro	,209	,907
6. As pessoas reconhecem quando faço as coisas bem- feitas	,701	,897
7. A minha relação com os meus colegas é boa	,531	,900
8. A administração da minha empresa tem uma política clara	,573	,899
9. As condições de trabalho no meu serviço são confortáveis	,507	,900
10. O meu tipo de trabalho dá poucas oportunidades para progredir	,270	,906
11. O meu chefe direto dá-me todo o apoio de que preciso	,712	,895
12. O meu trabalho permite-me a expressão de criatividade	,584	,898
13. A administração da minha empresa explica bem a sua política	,534	,900
14. A minha profissão dá-me oportunidade de desenvolver novos métodos	,633	,897
15. Os meus chefes estimulam-me a fazer melhor o meu trabalho	,709	,895
16. A minha profissão dá-me oportunidades de promoção	,521	,900
17. As condições físicas do meu local de trabalho são agradáveis	,414	,902
18. Os meus colegas dão-me sugestões e ajudam-me a melhorar o meu trabalho	,595	,898
19. O meu superior imediato ajuda-me a realizar melhor o meu trabalho	,665	,896
20. Não gosto das pessoas com quem trabalho	,549	,899
21. Ninguém reconhece o meu trabalho	,580	,899
22. Fiz amizades muito duradouras entre os meus colegas	,427	,902
23. As condições de trabalho no meu serviço são boas	,561	,899
24. Os meus colegas não me tratam bem	,392	,902

No que respeita à dimensão *Segurança como o Futuro Profissional*, o valor do Alfa de Cronbach é inferior a 0,70, pelo que não podemos concluir pelo caráter unidimensional dos itens que lhe correspondem.

Tabela 18. Estatística de consistência interna, dimensão: Segurança com o Futuro Profissional

Alfa de Cronbach	N de Itens
0,618	3

Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com a escala, mas, conforme evidenciado na Tabela 19, que o item 5 contribui para que o valor do Alfa não seja mais elevado:

Tabela 19. Correlação item-total, Segurança com o Futuro Profissional

Itens	Correlação Item- Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
5. A minha profissão é uma profissão com segurança para o futuro	,160	,854
8. A administração da minha empresa tem uma política clara	,588	,263
13. A administração da minha empresa explica bem a sua política	,598	,259

O valor do Alfa de Cronbach na dimensão *Apoio da Hierarquia* é superior ao valor de 0,80, pelo que podemos considerar os dados observados como sendo unidimensionais: os 3 itens medem de forma adequada a dimensão única anteriormente referida.

Tabela 20. Estatística de consistência interna, dimensão: Apoio da Hierarquia

Alfa de Cronbach	N de Itens
0,805	3

Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com a escala. Porém, o item 4 contribui para que o valor do Alfa não seja mais elevado (ver Tabela 21)

Tabela 21. Correlação item-total na dimensão Apoio da Hierarquia

Itens	Correlação Item- Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
4. O meu chefe direto dá-me sugestões para eu fazer melhor o meu trabalho	,552	,842
11. O meu chefe direto dá-me todo o apoio de que preciso	,641	,745
19. O meu superior imediato ajuda-me a realizar melhor o meu trabalho	,779	,601

Na dimensão *Reconhecimento pelos Outros do Trabalho Realizado*, O valor do Alfa de Cronbach está próximo de 0,80, pelo que podemos considerar os dados obtidos como sendo unidimensionais para os efeitos aqui previstos. Sendo assim, considera-se que os 5 itens relevantes medem, de forma aproximada, uma única dimensão do questionário.

Tabela 22. Estatística de consistência interna, dimensão: Reconhecimento pelos Outros do Trabalho Realizado

Alfa de Cronbach	N de Itens
0,786	5

Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com a escala, nem que contribuam para que o valor do Alfa seja mais elevado, tal como evidenciado na Tabela 23.

Tabela 23. Correlação item-total na dimensão Reconhecimento pelos Outros do Trabalho Realizado

Itens	Correlação Item- Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
1. Ninguém reconhece que sou um bom profissional	,504	,764
6. As pessoas reconhecem quando faço as coisas bem feitas	,682	,712
15. Os meus chefes estimulam-me a fazer melhor o meu trabalho	,567	,747
18. Os meus colegas dão-me sugestões e ajudam-me a melhorar o meu trabalho	,472	,782
21. Ninguém reconhece o meu trabalho	,643	,725

Em relação à dimensão *Condições Físicas do Trabalho*, o valor do Alfa de Cronbach é superior a 0,80, pelo que podemos considerar os dados observados como adequados, porque unidimensionais: os 3 itens medem de forma apropriada uma única dimensão: Condições Físicas do Trabalho.

Tabela 24. Estatística de consistência interna, dimensão: Condições Físicas do Trabalho

Alfa de Cronbach	N de Itens
0,833	3

Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com a escala, nem que contribuam para que o valor do Alfa seja mais elevado, conforme se pode verificar na Tabela 25.

Tabela 25. Correlação item-total na dimensão Condições Físicas do Trabalho

Itens	Correlação Item- Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
9. As condições de trabalho no meu serviço são confortáveis	,630	,830
17. As condições físicas do meu local de trabalho são agradáveis	,682	,780
23. As condições de trabalho no meu serviço são boas	,772	,690

No que se refere à dimensão *Relação com os Colegas*, o valor do Alfa de Cronbach é, uma vez mais, superior a 0,80, pelo que podemos considerar os dados obtidos como sendo unidimensionais, porquanto os 4 itens correspondentes medem de forma adequada apenas a dimensão mencionada.

Tabela 26. Estatística de consistência interna, dimensão: Relação com os Colegas

Alfa de Cronbach	N de Itens
0,813	4

Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com a escala, nem que contribuam para que o valor do Alfa seja mais elevado:

Tabela 27. Correlação item-total na dimensão Relação com os colegas

Itens	Correlação Item- Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
7. A minha relação com os meus colegas é boa	,727	,736
20. Não gosto das pessoas com quem trabalho	,723	,719
22. Fiz amizades muito duradouras entre os meus colegas	,522	,839
24. Os meus colegas não me tratam bem	,629	,769

Na dimensão *Satisfação Profissional*, o valor do Alfa de Cronbach é superior a 0,70, pelo que podemos considerar os dados observados aceitáveis como unidimensionais: os 6 itens desta dimensão medem, de forma admissível, apenas a dimensão aqui identificada.

Tabela 28. Estatística de consistência interna, dimensão: Satisfação Profissional

Alfa de Cronbach	N de Itens
0,753	6

Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com a escala, nem que contribuam para que o valor do Alfa seja mais elevado:

Tabela 29. Correlação item-total, dimensão: Satisfação Profissional

Itens	Correlação Item- Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
2. O meu trabalho é muito rotineiro	,479	,721
3. O progresso na minha carreira é muito lento	,460	,726
10. O meu tipo de trabalho dá poucas oportunidades para progredir	,391	,746

12. O meu trabalho permite-me a expressão de criatividade	,536	,705
14. A minha profissão dá-me oportunidade de desenvolver novos métodos	,619	,684
16. A minha profissão dá-me oportunidades de promoção	,484	,719

Finalmente, e considerando todas as dimensões do Questionário de Satisfação com o Trabalho, bem como o questionário na sua globalidade, sintetizamos, na Tabela 30, os índices de consistência interna obtidos através da estatística em apreço.

Tabela 30. Estatísticas de consistência interna de todas as dimensões do Questionário de Satisfação com o Trabalho

	Alfa de Cronbach	N de Itens
Questionário de Satisfação com o Trabalho	0,904	24
Segurança com o futuro profissional	0,618	3
Apoio da hierarquia	0,805	3
Reconhecimento pelos outros do trabalho realizado	0,786	5
Condições físicas do trabalho	0,833	3
Relação com os colegas	0,813	4
Satisfação profissional	0,753	6

Logo, da avaliação da consistência interna deste questionário, considerado globalmente, e em cada uma das suas diferentes dimensões, conclui-se que o mesmo se afigura perfeitamente adequado para medir o constructo de Satisfação com o Trabalho, excetuando-se a dimensão *Segurança com o Futuro Profissional*.

BEM-ESTAR PESSOAL

O Personal Wellbeing Index (PWI) foi utilizado, na sua versão portuguesa [Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP), de Esteves (2010)], para avaliar o bem-estar pessoal dos participantes.

Segundo Pais Ribeiro e Cummins (2008), o IBP foi desenvolvido a partir de uma escala anteriormente existente, a Comprehensive Quality of Life Scale (Cummins, McCabe, Romeo e Gullone, 1994). A utilização do PWI foi impulsionada no âmbito do

International Wellbeing Group, criado em 2002. Esta organização contava, já em 2005, com investigações do domínio do bem-estar pessoal desenvolvidas em 50 países diferentes.

PWI surge como opção ao ComQol³, que havia sido abandonado em 2001, no sentido de melhorar a sua estrutura, tornando-a mais simples e colmatando algumas das suas falhas. Uma dessas falhas resultava da circunstância de os 21 itens que compunham a escala anterior (ComQol) não se encontrarem organizados por domínios (de 3 itens cada, como se pretendia), o que não facilitava a demonstração da validade de constructo respeitante aos domínios (Cummins R. A., 2002). A outra dificuldade colocava-se ao nível da cotação, onde resultados aplicáveis a domínios diferentes (importância e satisfação) eram multiplicados no final (Cummins R. A., 2002), procedimento que, segundo Trauer e Mackinnon (2001), é psicometricamente inválido.

PWI manteve apenas as questões respeitantes à satisfação e 6 dos 7 domínios do ComQol. Substituiu-se o domínio relativo ao *grau de satisfação com a felicidade pessoal* por outro, relativo à *satisfação pessoal com a segurança no futuro*. O domínio mencionado em primeiro lugar foi suprimido a fim de cumprir com o requisito do PWI de que um dado domínio não deve influenciar o que o instrumento pretende medir, sendo substituído por outro (relativo à segurança no futuro), que provou ser bastante robusto psicometricamente.

Por sua vez, os níveis da escala de Likert foram alterados de 7 para 10, considerando que o seu preenchimento é significativamente mais intuitivo e que exerce sobre o entrevistado uma carga cognitiva inferior à das escalas com menos níveis (Cummins R. A., 2002)

A versão portuguesa do PWI utilizada neste estudo (IBP) inclui, assim, sete domínios (satisfação com a vida, nível de vida, saúde, realização pessoal, relações pessoais, sentimento de segurança, ligação à comunidade, e segurança com o futuro). Estes diferentes domínios pretendem representar um primeiro nível de desconstrução da avaliação geral de satisfação com a vida (cumprindo, assim, o objetivo que determinou

³ **ComQol:** *Comprehensive Quality of Life Scale*. Trata-se de um instrumento criado por *Robert A. Cummins* da Escola de Psicologia, Universidade de *Deakin* (Austrália), com a intenção de quantificar a satisfação de cada indivíduo com a sua qualidade de vida. Este instrumento tem sido utilizado com diversas populações, em vários países, sendo inicialmente considerado o mais robusto e aquele que detinha maiores potencialidades para medir a compreensão da Qualidade de Vida (Rapley, 2003).

a revisão do ComQol). No decorrer de 2006, foi acrescentado a este índice um oitavo item, de satisfação pessoal com a espiritualidade ou religião (Pais Ribeiro e Cummins, 2008).

A escolha dos domínios envolveu ainda os seguintes critérios: (1) cada domínio deverá descrever um amplo aspeto da vida passível de ser avaliado objetiva e subjetivamente; e (2) cada domínio deverá constituir uma variável indicadora, em oposição a uma variável causal, ou seja, uma variável que nunca atua isoladamente como mediadora (IWG, 2006).

O PWI/IBP insere-se num modelo homeostático que os seus autores descrevem como um sistema que opera para garantir que a sensação de bem-estar se mantém dentro de determinadas fronteiras em cada indivíduo. Uma ação bem-sucedida deste sistema cria uma sensação de bem-estar que é decisiva para o normal funcionamento da pessoa. Este sistema é mantido por um conjunto de instrumentos psicológicos cujo objetivo é manter uma sensação de bem-estar que é, simultaneamente, não específica e abstrata. A teoria homeostática defende que cada pessoa possui um ponto de estabilidade próprio, situando-se a sua perceção de bem-estar dentro de um valor normal para si (Cummins et al., 2002).

Aplicação e Cotação do PWI/IBP

Para cada uma das 8 questões aplicáveis, o indivíduo responde em que medida se encontra satisfeito com a dimensão de vida implicada no correspondente domínio, utilizando, para o efeito, os níveis da escala de Likert previstos. Pontuação varia, neste caso, entre 0 (extremamente insatisfeito) e 10 (extremamente satisfeito), correspondendo a posição intermédia (neutra: *neither satisfied nor dissatisfied*) a 5 pontos, segundo o manual do “Personal Welbeing Index,” versão inglesa. Para converter a cotação numa escala de 0-100 (% SM, *percentage of scale maximum*), o procedimento consiste em deslocar o ponto decimal para a direita, de tal forma que o valor de uma dimensão cotada em 7 possa corresponder a 70%, ou a 73.5% se o valor da cotação inicial for de 7,35 (IWG, 2006).

Propriedades psicométricas

No que diz respeito à validade convergente (determinada pela relação entre duas ou mais medidas dentro do mesmo constructo), esta expressa uma correlação de 0.78 com a Escala de Satisfação com a Vida (ESV) (IWG, 2006).

Estudos realizados em Portugal apontam para resultados semelhantes aos dos estudos efetuados noutros países em que escala foi validada, embora com alguma desproporcionalidade entre os itens, circunstância que sugere a necessidade de um aperfeiçoamento da versão portuguesa da escala (Pais Ribeiro & Cummins, 2008). Conclui-se ainda que “o pressuposto conceptual subjacente à construção da escala de que cada item/dimensão deve contribuir com a sua própria variância única (ou específica) para a explicação da variável critério (Satisfação com a vida em geral) (Pais Ribeiro & Cummins, 2008, pág.5)” não se verifica em todas as situações, contrariamente ao que ocorre noutros casos. Nota-se, também, que a contribuição de cada item para a variável critério é muito desproporcional (tal como sucede noutros estudos métricos). Este resultado reforça a necessidade de submeter a escala a mais aperfeiçoamentos. De qualquer modo, a versão portuguesa apresenta resultados que recomendam a sua utilização em estudos no nosso país (Esteves, 2010).

Ainda no que se refere à escala original (PWI), verifica-se que as correlações interdomínio são frequentemente moderadas (entre 0.30 e 0.55) e as correlações item-total não produziram coeficientes mais elevados (0.50). Contudo, Lau e Cummins, citados por Pais Ribeiro e Cummins (2008), referem a existência de elevados índices de fiabilidade deste instrumento (0.84) (calculados através do método de teste-reteste, intra-classe, com um intervalo de entre 1 e 2 semanas).

Devido à sua ação homeostática, a média das respostas aos itens do IBP afigura-se relativamente consistente nas populações portuguesas, situando-se os valores encontrados entre 60 e 80 (68,92%) numa escala de 0 a 100 (em que 0 corresponde a *Totalmente Insatisfeito* e 100 a *Totalmente Satisfeito*). Estes valores são considerados baixos para os países ocidentais mas situam-se dentro dos níveis usuais para estudos semelhantes com a população portuguesa (Cummins, Woerner, Tomy, Knapp e Gibson, 2012).

Análise da consistência interna da escala:

O valor do Alfa de Cronbach calculado para determinar a consistência interna do Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP) dos participantes aquando da realização do Personal Wellbeing Index (PWI) atinge um valor que ronda os 0,80, pelo que podemos considerar os dados observados como sendo unidimensionais. Assim, conclui-se que os 8 itens relevantes medem, de forma bastante aproximada, uma única dimensão, refletindo o IBP, medido através do PWI, no caso vertente.

Tabela 31. Estatística de consistência interna do Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP), Personal Wellbeing Index (PWI)

Alfa de Cronbach	N de Itens
0,792	8

Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com a escala, nem que contribuam para que o valor do Alfa seja mais elevado:

Tabela 32. Correlação item-total da dimensão, Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP), Personal Wellbeing Index (PWI).

Itens	Correlação Item- Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
1. Qual o grau de satisfação com o seu nível de vida?	,636	,750
2. Qual o grau de satisfação com a sua saúde?	,362	,789
3. Qual o grau de satisfação com o que está a conseguir obter da vida com o seu esforço?	,607	,751
4. Qual o grau de satisfação com as suas relações pessoais?	,536	,763
5. Qual o grau de satisfação com a sua segurança (quando se desloca pelas ruas)?	,384	,785
6. Qual o grau de satisfação com o sentimento de pertença à sua comunidade (ao grupo de pertença de que faz parte)?	,532	,764
7. Qual o grau de satisfação com a segurança do seu futuro?	,536	,764
8. Qual o grau de satisfação com a sua vida espiritual ou com a sua religião?	,433	,780

PROCEDIMENTOS

RECOLHA DE DADOS

Antes de se dar início do preenchimento dos questionários, foi apresentado a cada participante um pedido de consentimento informado (anexo 2) destinado a confirmar a sua participação voluntária no estudo.

O documento foi assinado pelo participante e pelo investigador, a fim de garantir a autenticidade deste compromisso.

A declaração de consentimento ia acompanhada de uma parte introdutória que explicava o objetivo do estudo.

Relativamente aos dados obtidos, foi assegurada a sua confidencialidade e garantido que estes seriam trabalhados de forma anónima e utilizados apenas com a finalidade de cumprir os objetivos deste estudo.

No que se refere ao STAI, foi apresentada, em primeiro lugar, a parte respeitante à ansiedade-estado e depois à ansiedade-traço. Seguiu-se o Questionário de Satisfação com a Vida, o Questionário de Satisfação com o Trabalho e, por fim, o questionário relativo aos dados sociodemográficos e académicos/profissionais.

Foi pedida a colaboração dos responsáveis pela orientação de estágio nas universidades para assegurar a entrega dos questionários na sala de aula. A alguns professores foi possível pedir diretamente.

Para o envio dos materiais destinados aos profissionais recorreu-se maioritariamente ao correio eletrónico, tendo, em alguns casos, sido possível entrega-los pessoalmente nas instituições (IPSS's), designadamente na cidade de Ponta Delgada (São Miguel, Açores), onde alguns psicólogos se encontravam não só a iniciar a profissão, como também a efetuar o estágio profissional. Esta parte do processo foi da inteira responsabilidade do investigador.

PROCEDIMENTOS ESTATÍSTICOS

O tratamento estatístico foi efetuado através do programa SPSS, *Statistical Package for the Social Sciences* [pacote estatístico para as ciências sociais], versão 20. Trata-se de um sistema abrangente para o tratamento de dados estatísticos que pode assumir dados de quase todos os tipos de arquivo e usá-los para gerar relatórios tabulados, gráficos e

medidas de distribuição e tendência, estatísticas descritivas e análises estatísticas complexas (IBM, 2013).

Os dados recolhidos no âmbito deste estudo foram tratados e analisados com recurso aos procedimentos da estatística descritiva e inferencial, recorrendo a tabelas e gráficos por números absolutos e percentuais. No que respeita, por exemplo, à caracterização dos participantes, a partir do respetivo questionário foram utilizadas tabelas de frequência para encontrar as medidas de tendência central nas várias dimensões. Tendo em conta as características dos resultados obtidos, bem como a sua distribuição e variância, optámos pela utilização da estatística paramétrica e não paramétrica.

ESTATÍSTICA DESCRITIVA

Em termos de estatística descritiva apresentam-se, para as variáveis de caracterização, as tabelas de frequências e gráficos ilustrativos das distribuições de valores verificadas e, para as variáveis quantitativas ou escalares, também as tabelas de frequências e as estatísticas relevantes (Guimarães e Sarsfield Cabral, 2010).

As variáveis medidas em escala de Likert foram analisadas através das categorias apresentadas. Para as variáveis da escala de medida, tiveram-se em conta alguns dados relevantes, como:

- Os valores médios obtidos para cada questão (para as questões numa escala de 1 a 4, um valor acima de 2,5 é considerado superior à média da escala).
- Os valores do desvio-padrão associados a cada questão, que representam a dispersão absoluta de respostas perante a mesma.
- O coeficiente de variação, que ilustra a dispersão relativa das respostas: quanto maior for esse valor, maior será a dispersão de respostas.
- Os valores mínimos e máximos observados.
- Os gráficos ilustrativos dos valores médios das respostas dadas às várias questões.

TESTE T DE STUDENT E TESTE DE MANN-WHITNEY

Os testes estatísticos servem para averiguar se as diferenças observadas na amostra são estatisticamente significativas, permitindo que as conclusões da amostra possam ser inferidas para a população (Maroco J. , 2007).

O valor de 5% é um valor de referência utilizado nas Ciências Sociais para testar hipóteses e significa que estabelecemos a inferência antes referida com uma probabilidade de erro inferior a 5% (Maroco J. E., 2010).

Quando se pretende analisar uma variável quantitativa nas duas classes de uma variável qualitativa nominal dicotómica, é possível utilizar-se o teste paramétrico *t de Student*, por forma a verificar a significância das diferenças entre os valores médios observados para ambos os grupos da variável nominal dicotómica (Quivy & Campenhoudt, 2005).

No entanto, o teste t de Student deverá ser antecedido de um teste de hipóteses à igualdade das variâncias em cada um dos grupos, utilizando-se normalmente, para esse efeito, o teste de Levene, de modo a determinar se:

- A variância (desvio padrão) é igual para ambos os grupos da variável dicotómica (H_0);
- A variância (desvio padrão) é diferente para os dois grupos da variável dicotómica (H_1).

Quando o valor de prova é superior ao valor de referência de 5%, não se rejeita H_0 e consideram-se as variâncias iguais para os dois grupos.

Quando o valor de prova é inferior a 5%, rejeita-se H_0 e aceita-se H_1 : consideram-se as variâncias diferentes para os dois grupos.

Estes resultados determinam, ou não, a possibilidade de recurso à estatística paramétrica (i.e. t de Student). Considera-se a linha superior ou a linha inferior, consoante as variâncias se consideram iguais ou diferentes, respetivamente. Considera-se a linha superior para variâncias iguais e a linha inferior para variâncias diferentes.

O teste t permite testar as seguintes hipóteses:

- H_0 : Não existe diferença entre a média das variáveis quantitativas para cada um dos grupos da variável dicotómica.

- H_1 : Existe diferença entre a média das variáveis quantitativas para cada um dos grupos da variável dicotômica.

Quando o valor de prova do teste t é superior a 5%, aceita-se a hipótese nula, ou seja, não há diferenças entre os dois grupos. Quando o valor de prova é inferior a 5%, rejeita-se a hipótese (nula) de a média ser igual para os dois grupos; ou seja, há diferenças entre os dois grupos.

Para aplicar um teste estatístico paramétrico, é necessário verificar o pressuposto da normalidade das distribuições das variáveis, o que pode ser realizado com o teste K-S (Kolmogorov-Smirnov, com a correção de Lilliefors), que coloca a hipótese nula da variável seguir uma distribuição normal (Maroco J. , 2007).

O teste K-S coloca as seguintes hipóteses:

- H_0 : A variável quantitativa segue uma distribuição normal para todas as classes da variável qualitativa.
- H_1 : A variável quantitativa não segue uma distribuição normal para todas as classes da variável qualitativa.

A possibilidade de recorrer a um teste paramétrico implica a aceitação da H_0 para todas as classes da variável qualitativa, situação que não se verificará, se, pelo menos, um valor de prova for inferior a 5%, rejeitando-se, nesse caso, a hipótese nula. Nesta circunstância, o teste paramétrico precisa de ser confirmado pelo teste não paramétrico equivalente (i.e. Mann-Whitney, desenhado para testar a igualdade das medianas em ambos os grupos).

O teste de Mann-Whitney permite, assim, testar as seguintes hipóteses:

- H_0 : Não existe diferença entre a distribuição de valores das variáveis quantitativas, para cada um dos grupos da variável dicotômica.
- H_1 : Existe diferença entre a distribuição de valores das variáveis quantitativas, para cada um dos grupos da variável dicotômica.

O valor que importa analisar é a significância do teste, também designada por valor de prova. Quando este valor é inferior ao valor de referência de 5%, rejeita-se a hipótese nula, pois existem diferenças significativas entre os dois grupos. Quando é superior, aceita-se a hipótese nula (de não diferença entre grupos).

TESTE ANOVA E KRUSKALL-WALLIS

Para realizar o cruzamento entre uma variável qualitativa e variáveis quantitativas, estas podem ser determinadas pelos valores médios obtidos para cada classe da variável qualitativa, sendo o teste de hipóteses adequado a ANOVA, que não é mais do que uma extensão do teste t de Student, para variáveis com mais do que duas classes, quando se cumpre o pressuposto da normalidade, ou então para amostras de grande dimensão (Quivy & Campenhoudt, 2005).

No entanto, a questão central reside em saber se a população tem, ou não, médias iguais; ou seja, se a variável quantitativa apresenta os mesmos valores médios para as várias categorias da variável qualitativa.

A ANOVA, sendo um teste paramétrico, exige que as variáveis em estudo provenham de amostras grandes ou, caso contrário, que apresentem uma distribuição normal, o que será verificado posteriormente, pois a amostra apresenta grupos com pequena dimensão (Murteira, Ribeiro, Silva e Pimenta, 2001).

O resultado do teste à homogeneidade de variâncias é extremamente importante no procedimento da ANOVA, uma vez que permite verificar um pressuposto (igualdade de variâncias nas categorias da variável qualitativa) que tem de ser cumprido para validar a análise subsequente (Murteira, Ribeiro, Silva, & Pimenta, 2001). Este teste consiste em verificar se as variâncias podem ser consideradas iguais nas várias categorias do fator, colocando-se as seguintes hipóteses:

- H_0 : As variâncias da variável quantitativa são iguais nas categorias da variável qualitativa.
- H_1 : As variâncias da variável quantitativa são diferentes nas categorias da variável qualitativa.

Quando o valor de prova é superior a 5%, o que implica não rejeitar a hipótese nula, verifica-se pressuposto de que o recurso à ANOVA é adequado. Quando não se verifica esse pressuposto (de homogeneidade de variância), será então necessário recorrer a um teste não paramétrico análogo (i.e. Kruskal-Wallis).

Tal como os demais testes da mesma natureza, o Kruskal-Wallis permite verificar as seguintes hipóteses:

- H_0 : A variável quantitativa apresenta uma distribuição idêntica para cada uma das categorias das variáveis qualitativas.
- H_1 : A variável quantitativa não apresenta uma distribuição idêntica para todas as categorias das variáveis qualitativas.

Quando o valor de prova é superior ao valor de referência de 5%, não se rejeita a hipótese nula (H_0), caso contrário rejeita-se e aceita-se a hipótese alternativa (H_1).

COEFICIENTES DE CORRELAÇÃO: PEARSON

Quando as variáveis cuja relação se pretende estudar são variáveis quantitativas, como as resultantes da construção de escalas, podem ser analisadas utilizando o coeficiente de correlação de Pearson r , que é uma medida da associação linear entre variáveis quantitativas e varia entre -1 e 1. Quanto mais próximo estiver dos valores extremos, tanto maior é a associação entre as variáveis. Como os grupos em estudo são considerados de grande dimensão, não é necessário verificar a normalidade das distribuições das variáveis para aplicar o coeficiente de correlação de Pearson R (Nunnaly, 1978).

TESTE DO QUI-QUADRADO

Perante uma variável nominal e variáveis nominais ou ordinais, o teste adequado para verificar a relação entre a variável nominal e cada variável ordinal será o Qui-quadrado de Pearson, cujos pressupostos assentam nas seguintes hipóteses:

- H_0 : As duas variáveis são independentes, ou seja, não existe relação entre as categorias de uma variável e as categorias da outra;
- H_1 : As duas variáveis são dependentes, ou seja, existe relação entre as categorias de uma variável e as categorias da outra;

Sempre que o valor de prova for inferior a 5% (0,05), rejeita-se a hipótese nula (H_0), concluindo-se que as categorias das duas variáveis diferem entre si. Quando o valor de prova do teste for superior ao valor de referência de 5%, a hipótese nula não será rejeitada, ou seja, conclui-se pela inexistência de significância estatística entre as categorias das variáveis em presença (Maroco J. , 2007).

Quando existem mais de 20% das células com frequência esperada inferior a 5, cujo valor máximo só pode ser de 20%, é preciso aplicar o teste do qui-quadrado por simulação de Monte Carlo, que tem por base a geração aleatória de amostras, quando existem classes com reduzida dimensão, que vem obviar ao problema das classes com poucas ou nenhuma observações nalguma classe. Nestes casos, os valores de prova analisados são sempre os da simulação de Monte Carlo (Guimarães e Sarsfield Cabral, 2010).

CAPITULO III

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS
RESULTADOS

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentados os resultados estatísticos, tendo em conta as questões de investigação e respetivas hipóteses que serviram os objetivos deste estudo. A cada hipótese apresentada será dada a respetiva explicação do teste utilizado para que seja mais claro o que se pretendia obter com os resultados, sendo o objetivo principal comparar os resultados obtidos pelos dois grupos (alunos e profissionais) na relação com as diferentes variáveis, como a ansiedade a satisfação com o trabalho e o bem-estar pessoal.

A primeira questão pretende relacionar a ansiedade com a satisfação dos participantes no que respeita à sua preparação académica para a vida profissional, a segunda, relacionada com a anterior, visa verificar se as representações dos participantes face ao domínio da formação ministrada justificam os níveis de ansiedade. A terceira questão pretende verificar a relação existente entre a ansiedade e alguns dados pessoais dos participantes, como a idade e o sexo, e também com a sua classificação final no curso de Psicologia. A quarta questão verifica a associação entre a ansiedade, o bem-estar pessoal e a satisfação profissional. A quinta questão refere-se à possibilidade de diferenças entre os estagiários curriculares e profissionais nos níveis de ansiedade medidos; e, dentro desta mesma lógica, segue-se a questão seis, que compara desta vez os níveis de ansiedade dos participantes em estágio curricular com os dos profissionais em início de carreira (onde se incluem aqueles que realizam estágios profissionais). A questão sete pretende verificar se a ansiedade, o bem-estar e a satisfação profissional poderão ser influenciadas pela experiência profissional ou pela especialidade escolhida. Finalmente, à oitava e última questão, paralelamente às questões cinco e seis, tem como objetivo verificar se existem diferenças nos níveis de Bem-Estar Pessoal e da Satisfação com o Trabalho entre os participantes em estágio curricular e os profissionais em início de carreira.

RELAÇÃO DA ANSIEDADE COM A PREPARAÇÃO ACADÊMICA PARA A VIDA PROFISSIONAL

1. Será que os níveis de ansiedade encontrados têm relação com o grau de satisfação com a preparação acadêmica para a vida profissional dos alunos e profissionais da Psicologia?

A esta questão de investigação estão subjacentes as hipóteses:

H₀ - Não existe relação estatisticamente significativa entre a ansiedade e o grau de satisfação com a preparação acadêmica para a vida profissional.

H₁ - Existe relação estatisticamente significativa entre a ansiedade e o grau de satisfação com a preparação acadêmica para a vida profissional.

Na Tabela 33, apresenta-se, para cada uma das formas de ansiedade consideradas (Ansiedade-E e Ansiedade-T), o valor da respectiva correlação com os índices de satisfação endossados pelos participantes em relação à sua preparação acadêmica para a vida profissional, bem como os correspondentes valores de prova.

As correlações são assinaladas com (*) se forem estatisticamente significativas para um valor de referência de 5% e com (**) se forem significativas para um valor de referência de 1%.

Tabela 33. Relação entre a ansiedade e o grau de satisfação com a preparação acadêmica para a profissão, dado pelo Produto-Momento de Pearson (total da amostra)

34. Qual o seu grau de satisfação com a sua preparação académica para a sua vida profissional?		
Ansiedade Estado	Coef. Correlação	-,202(**)
(Ansiedade - E)	Valor de prova	,004
	N	200
Ansiedade Traço	Coef. Correlação	-,219(**)
(Ansiedade - T)	Valor de prova	,002
	N	200

** Correlação para um nível de significância de 0.01.

Note-se que as correlações, ambas estatisticamente significativas são negativas, pelo que ao aumento de uma variável (i.e. ansiedade) corresponde a diminuição da outra (satisfação com o grau de preparação académica para a vida profissional); ou seja, quem apresenta maior grau de satisfação com a sua preparação académica para a sua vida profissional apresenta, também, valores mais reduzidos de Ansiedade Estado e Ansiedade Traço (e vice-versa), o que nos permite rejeitar a hipótese nula e, assim, aceitar a H1.

Este resultado revela que a forma como os profissionais da Psicologia são preparados academicamente poderá influenciar os seus sentimentos de segurança, designadamente a ansiedade face à sua vida profissional, o que, de certa forma, reforça a leitura de Restrepo, Jaramillo e Marin (1998) relativamente ao papel dos orientadores de estágio e da importância que têm (não exclusiva) nesta preparação e na redução de sintomas como a ansiedade. Logo, tendo em conta esta relação, pode constatar-se que a satisfação com a preparação académica é um factor importante na forma como um futuro Psicólogo se poderá sentir em início da profissão, e pode justificar oscilações nos seus níveis de ansiedade.

RELAÇÃO ENTRE AS REPRESENTAÇÕES ACERCA DA FORMAÇÃO DOS ALUNOS E PROFISSIONAIS E OS NÍVEIS DE ANSIEDADE

2. Será que as representações dos alunos e profissionais da Psicologia acerca da formação do domínio que lhes foi ministrada explicam os seus níveis de ansiedade?

A esta questão de investigação estão subjacentes as hipóteses:

H0 – Não existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e as representações (sentimentos) dos alunos finalistas e profissionais da Psicologia, no que se refere à relevância da sua preparação académica para a profissão.

H1 – Existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e as representações (sentimentos) dos alunos finalistas e profissionais da Psicologia, no que se refere à relevância da sua preparação académica para a profissão.

Na Tabela 34 apresenta-se os índices de correlação de Pearson e respectivos valores de prova do teste, para a relação existente entre as duas formas de ansiedade consideradas (Ansiedade Estado e Ansiedade Traço) e as representações dos participantes acerca da sua preparação para a vida profissional, incidindo, também, sobre a totalidade da amostra.

Nesta circunstância, partiu-se da questão 25 do questionário passado aos participantes, na parte respeitante à sua satisfação com formação académica recebida (sente-se conhecedor da profissão que exerce e dos conhecimentos científicos e práticos que normalmente necessita de utilizar?), a qual foi analisada com base nos dados da questão seguinte (26), que, ao constituir o prolongamento da anterior, visava objetivar as escolhas dos participantes, permitindo, assim, o seu tratamento quantitativo conforme apresentado na tabela seguinte.

Tabela 34. Relação entre a ansiedade e a representação dos conhecimentos existentes acerca da profissão, segundo os itens da questão 26 do Questionário de Caracterização dos Participantes.

		Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Ansiedade Traço (Ansiedade - T)
À qualidade da formação Académica recebida	Coef. Correlação	-,174(*)	-,185(**)
	Valor de prova	,014	,009
	N	200	200
À sua perseverança durante o processo formativo	Coef. Correlação	-,242(**)	-,254(**)
	Valor de prova	,001	,000
	N	200	200
À formação recebida durante o estágio curricular	Coef. Correlação	-,176(*)	-,177(*)
	Valor de prova	,013	,012
	N	200	200
À sua tenacidade e esforço ao longo da formação	Coef. Correlação	-,209(**)	-,260(**)
	Valor de prova	,003	,000
	N	200	200
À experiência adquirida Durante o estágio profissional	Coef. Correlação	-,134	-,067
	Valor de prova	,059	,342
	N	200	200
À sua competência e outros Atributos pessoais	Coef. Correlação	-,266(**)	-,254(**)
	Valor de prova	,000	,000
	N	200	200
À orientação recebida Durante o estágio profissional	Coef. Correlação	-,084	-,045
	Valor de prova	,237	,523
	N	200	200
À capacidade de alguns Professores e supervisores	Coef. Correlação	-,097	-,098
	Valor de prova	,170	,169
	N	200	200
Às suas disposições e Características pessoais	Coef. Correlação	-,210(**)	-,260(**)
	Valor de prova	,003	,000
	N	200	200

** Correlação para um nível de significância de 0.01.

* Correlação para um nível de significância de 0.05.

Encontraram-se, no caso vertente, correlações negativas estatisticamente significativas entre ambas as formas de ansiedade estudadas e: 1) a qualidade da formação académica recebida; 2) a perseverança do participante durante o processo formativo; 3) a formação recebida durante o estágio curricular; 4) a tenacidade e esforço do participante ao longo do processo de formação; 5) a competência e outros atributos pessoais deste; e 6) as suas disposições e características pessoais.

Estes resultados significam que os participantes que pontuaram a níveis mais elevados nas variáveis em apreço (as endossadas com referência ao item 26) apresentavam, concomitantemente, índices mais reduzidos de Ansiedade-E e Ansiedade-T.

O tratamento dos dados neste particular prosseguiu, envolvendo as questões seguintes do Questionário (27, 28, 29 e 30), cujos resultados aparecem, respetivamente nas Tabelas 35, 36 e 37, incluindo esta última as questões 29 e 30.

Tabela 35. Relação entre a ansiedade e o sentimento do participante de que, durante o seu percurso académico, no ensino superior, lhe foram transmitidos os conhecimentos e as competências necessárias ao exercício da profissão de psicólogo (Questão 27)

		Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Ansiedade Traço (Ansiedade - T)
Q. 27	Coef. Correlação	-,083	-,081
	Valor de prova	,240	,254
	N	200	200

No que se refere ao sentimento representado na Questão 27 do Questionário, não se verificaram resultados estatisticamente significativos entre as variáveis em presença. Isto querará significar que, durante o estágio curricular e no acesso à profissão de psicólogo (incluindo o estágio profissional) os indivíduos mais e menos ansiosos não diferiram significativamente na valoração que fizeram da formação recebida, no que se refere, concretamente, a conteúdos substantivos (mas também a competências) necessárias ao exercício da profissão (pese embora o sentido da correlação ser negativo, tendência que emparelha com maioria dos resultados obtidos).

Tabela 36. Relação entre a ansiedade e a questão 28. Como justifica a sua resposta ao item anterior

		Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Ansiedade Traço (Ansiedade - T)
Pela forma como o curso se encontrava organizado	Coef. Correlação	-,014	-,087
	Valor de prova	,846	,223
	N	200	200
Pela natureza do ensino ministrado	Coef. Correlação	-,040	-,088
	Valor de prova	,570	,216
	N	200	200
Pela aplicabilidade dos conteúdos ministrados	Coef. Correlação	-,054	-,092
	Valor de prova	,448	,193
	N	200	200
Pelas metodologias de ensino utilizadas	Coef. Correlação	-,080	-,117
	Valor de prova	,263	,099
	N	200	200
Pelas condições em que o ensino era ministrado	Coef. Correlação	-,103	-,145(*)
	Valor de prova	,145	,041
	N	200	200
Pelo nível de interesse dos professores	Coef. Correlação	-,162(*)	-,133
	Valor de prova	,022	,061
	N	200	200
Pela duração da formação	Coef. Correlação	,000	,011
	Valor de prova	,997	,880
	N	200	200
Pela deficiente integração dos saberes ministrados	Coef. Correlação	,043	,138
	Valor de prova	,546	,052
	N	200	200
Pelo grau de importância atribuído à aquisição de competências	Coef. Correlação	-,195(**)	-,192(**)
	Valor de prova	,006	,007
	N	200	200

** Correlação para um nível de significância de 0.01.

* Correlação para um nível de significância de 0.05.

Mesmo assim, e tendo em conta os resultados incluídos da Tabela 36, constata-se, pelos valores estatisticamente significativos dela constantes (envolvendo o nível de interesse dos professores, as condições de realização do ensino e o grau de importância atribuído à aquisição de competências), que os participantes que sinalizam estes três aspetos apresentam, simultaneamente, valores mais reduzidos de Ansiedade-Estado e/ou Ansiedade-Traço.

As questões do Questionário tratadas na Tabela 37 referem-se à eventual natureza demasiado teórica do ensino da Psicologia (Questão 29) e à escolaridade (número de horas/semestre) das disciplinas que, no âmbito da respetiva formação académica, foram lecionadas aos participantes.

Tabela 37. Relação entre a ansiedade e as representações dos participantes acerca da organização das disciplinas e respetiva escolaridade.

		Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Ansiedade Traço (Ansiedade - T)
Q. 29	Coef. Correlação	-,012	,035
	Valor de prova	,868	,618
	N	200	200
Q. 30	Coef. Correlação	,082	,061
	Valor de prova	,248	,395
	N	200	200

Não se verifica nenhuma relação estatisticamente significativa entre as questões 29 e 30 e a Ansiedade Estado (Ansiedade - E) ou a Ansiedade Traço (Ansiedade - T).

No entanto, na amostra, o valor médio da Ansiedade Estado (Ansiedade - E) é superior para quem não considera o ensino da Psicologia demasiado teórico e o valor médio da Ansiedade Traço (Ansiedade - T) é superior para quem considera o ensino da Psicologia demasiado teórico, embora as diferenças observadas não sejam estatisticamente significativas.

No entanto, e em geral, existe uma diferença estatisticamente significativa nos índices de correlação (negativa) verificados entre os níveis de pontuação dos participantes nos itens desta parte do Questionário e a ansiedade: quanto mais elevados são esses níveis, menores são os valores de Ansiedade Estado e Ansiedade Traço registados.

Portanto, verifica-se a hipótese H1 – Existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e as representações dos alunos e profissionais da Psicologia acerca da formação do domínio que lhes foi ministrada.

Outros estudos já haviam revelado a importância que a preparação académica representa para os alunos universitários, caso, designadamente, do estudo Schleich, Polydoro e Santos (2006), que relaciona a satisfação académica (expectativas dos estudantes) com a

preparação académica que as instituições realmente oferecem. Este mesmo estudo revelou que quando as expectativas não são positivamente atingidas, estas podem gerar sentimentos de baixa autoestima e autoconfiança e, também, traduzir-se em baixo desempenho. Ora, estes sintomas fazem parte daqueles que caracterizam a ansiedade, reforçando, assim, os pressupostos teóricos do nosso estudo na vertente respeitante à ansiedade.

RELAÇÃO ENTRE ANSIEDADE, IDADE, SEXO E CLASSIFICAÇÃO FINAL DE CURSO.

3. Será que existe relação entre os níveis de ansiedade autoatribuída, a idade, o sexo e a classificação final de curso dos participantes?

A esta questão de investigação estão subjacentes as hipóteses:

H0 – Não existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e as variáveis idade, sexo e classificação final de curso dos participantes.

H1 – Existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e as variáveis idade, sexo e classificação final de curso dos participantes.

Idade – Variável qualitativa ordinal.

Para analisar a relação existente entre os resultados das escalas de ansiedade e a variável idade, decidiu-se pela utilização da ANOVA, recorrendo preliminarmente ao teste de Levene para testar a homogeneidade da variância das distribuições. Conforme consta da Tabela 38, o valor de prova obtido através da aplicação desta estatística, quer no que respeita à Ansiedade-E, quer no que concerne à Ansiedade-T ($p > 0.05$), permitem-nos prosseguir a análise com recurso ao teste paramétrico, de comparação entre médias, ANOVA, conforme previsto.

Tabela 38. - Relação entre os níveis de ansiedade e a idade (Teste de Levene)

	Estatística de Levene	gl1	gl2	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	,490	3	196	,690
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	,713	3	196	,545

Os resultados da Tabela 39, respeitantes ao teste paramétrico (ANOVA), efetuado sobre os diferentes níveis da variável *idade*, tomando, separadamente, os estados e traços de ansiedade, não revelaram a existência de diferenças significativas entre as respetivas médias ($p > 0.05$). Sendo o valor de prova obtido através desta estatística superior a 5%, em qualquer das situações consideradas, aceita-se a hipótese da média ser igual, nessas situações, para as diferentes faixas etárias, visto não se verificarem entre estas diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 39 - Relação entre os níveis de ansiedade e a idade (ANOVA)

		Soma dos quadrados	GI	Média dos quadrados	F	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Entre grupos	819,259	3	273,086	2,300	0,079
	Dentro dos grupos	23272,261	196	118,736		
	Total	24091,520	199			
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Entre grupos	747,729	3	249,243	2,135	0,097
	Dentro dos grupos	22883,866	196	116,754		
	Total	23631,595	199			

Verificada a normalidade das distribuições, através do teste de Kolmogorov-Smirnov (K-S), pressuposto do recurso à utilização dos testes estatísticos paramétricos, constatase, pelos dados constantes da Tabela 40, a existência de, pelo menos, um valor de prova inferior a 5% ($p < 0.05$), pelo que será de rejeitar a hipótese nula relacionada com a aplicação desta estatística (ver capítulo II). Nestas condições, o resultado do teste paramétrico terá de ser confirmado pelo teste não paramétrico equivalente, o teste de Kruskal-Wallis.

TABELA 40. RELAÇÃO ENTRE OS NÍVEIS DE ANSIEDADE E A IDADE (TESTE K-S)

		K-S (a)		
		Estadística	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	"20 a 22"	,133	27	> 0,200
	"23 a 25"	,107	86	* 0,016
	"26 a 28"	,088	51	> 0,200
	"Igual ou superior a 29 "	,144	36	0,058
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	"20 a 22"	,103	27	> 0,200
	"23 a 25"	,100	86	* 0,035
	"26 a 28"	,079	51	> 0,200
	"Igual ou superior a 29 "	,131	36	0,122

Correcção de significância de Lilliefors * diferença significativa para $p < 0,05$

Assim, não se verificando o pressuposto da normalidade para ambas as escalas de Ansiedade (visto, pelo menos, um valor de prova ser inferior a 5%), procedeu-se à aplicação do teste de Kruskal-Wallis (K-W), tendo em vista confirmar os resultados anteriormente reportados da aplicação do teste paramétrico (ANOVA) para a relação entre os níveis de ansiedade e a idade dos participantes.

Tabela 41. Relação entre os níveis de ansiedade e a idade (Kruskal-Wallis)

	Qui-quadrado	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	6,24	3	0,100
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	7,13	3	0,068

Conforme consta da Tabela 41, os valores de prova obtidos no teste K-W ($p > 0,05$), não sendo estatisticamente significativos no que concerne às variáveis em apreço, confirmam os resultados da ANOVA.

De seguida, reportam-se as diferenças não significativas, através dos seus valores médios, servindo a Figura 2 para ilustrar os valores apresentados na Tabela 42, de modo a complementá-los.

Tabela 42. Diferenças não significativas na relação entre as médias dos níveis de ansiedade e a idade

		N	Média	Desvio padrão	Qui ² ₃ (KW)	p
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	"20 a 22"	27	37,44	9,605	6,24	0,100
	"23 a 25"	86	40,73	11,354		
	"26 a 28"	51	40,51	10,674		
	"Igual ou superior a 29 "	36	35,67	10,981		
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	"20 a 22"	27	37,07	9,081	7,13	0,068
	"23 a 25"	86	38,53	11,133		
	"26 a 28"	51	38,65	10,744		
	"Igual ou superior a 29 "	36	33,47	11,254		

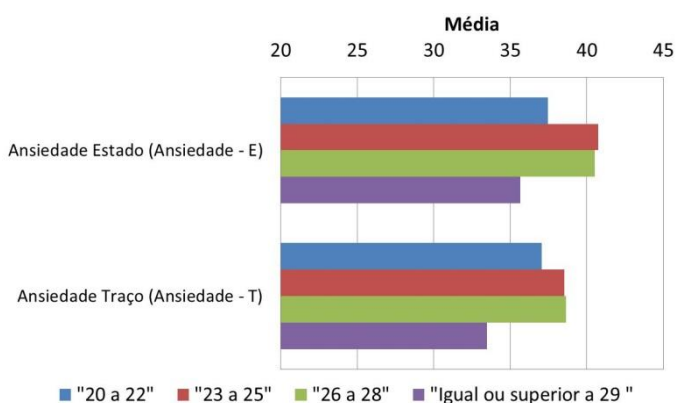


Figura 1. Relação entre as médias dos níveis de ansiedade e a idade

Na amostra, os valores médios da Ansiedade Estado (Ansiedade - E) e da Ansiedade Traço (Ansiedade - T) são superiores para as idades intermédias (23 a 25 anos e 26 a 28 anos) e inferiores para as idades superiores (igual ou superior a 29 anos). No entanto, as diferenças observadas não são significativas. Logo, no que se refere às hipóteses deste estudo, e não existindo relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e a idade dos participantes, confirma-se H0.

Sexo – Variável nominal dicotômica.

Para realizar o estudo da relação entre os níveis de ansiedade e o género dos participantes utilizou-se o teste de Mann-Whitney (U), cujos valores de significância constam da Tabela 43.

Tabela 43. Relação entre as médias dos níveis de ansiedade e a variável sexo dos participantes.

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Feminino	178	39,63	10,927	1622,5	0,190
	Masculino	22	36,82	11,550		
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Feminino	178	37,56	10,685	1795	0,524
	Masculino	22	36,64	12,737		

De seguida, ilustram-se as diferenças, não significativas, através dos valores médios das variáveis em presença.

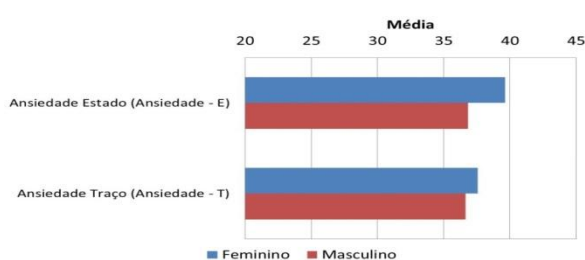


Figura 2. Relação entre as médias dos níveis de ansiedade e sexo dos participantes (total da amostra).

Na amostra, o valor médio da Ansiedade Estado (Ansiedade - E) e da Ansiedade Traço (Ansiedade - T) são superiores para o sexo feminino; no entanto, as diferenças observadas não são estatisticamente significativas.

Portanto, confirma-se a hipótese H0 – de que não existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e a variável sexo.

Classificação final do curso

A Tabela 44 apresenta o valor do coeficiente de correlação de Pearson e respetivos valores de prova do teste Produto-Momento.

Tabela 44. Relação entre níveis de ansiedade e classificação final de curso

12. Classificação Final		
Ansiedade Estado	Coef. Correlação	-,024
(Ansiedade - E)	Valor de prova	,735
	N	200
Ansiedade Traço	Coef. Correlação	-,062
(Ansiedade - T)	Valor de prova	,382
	N	200

Não se verifica qualquer relação estatisticamente significativa entre a Ansiedade Estado (Ansiedade - E) e a Ansiedade Traço (Ansiedade - T) e a classificação final de curso obtida pelos participantes neste estudo.

Conseqüentemente, confirma-se a hipótese H₀ – de que não existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e a variável classificação final de curso.

Considerando o conjunto das variáveis envolvidas na questão de investigação única que reúne as várias hipóteses aqui analisadas, a hipótese nula (H₀) foi sempre confirmada, evidenciando, assim, a inexistência de qualquer relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade dos participantes e as variáveis idade, sexo, classificação final de curso.

A relação entre a ansiedade e a idade já havia sido anteriormente analisada (Silva e Spielberger, 2011), através de estudos que revelaram resultados semelhantes aos encontrados no caso presente: a idade não varia de forma significativa com a idade, embora se verifiquem algumas tendências a este respeito, envolvendo, designadamente, os indivíduos mais velhos, que apesar de tudo, não são conclusivas.

No que diz respeito há relação entre a ansiedade e o sexo, os estudos indicam valores mais altos para o sexo feminino, como se verifica, por exemplo, nos trabalhos de Velez *et al.* (2008) e Gama *et al.* (2008). No nosso estudo, esses valores são apenas tendencialmente mais elevados (mas não estatisticamente significativos) para o sexo feminino.

Relativamente ao estudo da ansiedade na sua relação com a classificação final de curso, não foi possível situar (confirmando ou infirmando) os resultados da presente análise na

literatura de pesquisa, visto não terem sido encontrados estudos que permitam estabelecer ou contrariar a existência dessa relação.

RELAÇÃO ENTRE ANSIEDADE, SATISFAÇÃO PROFISSIONAL E BEM-ESTAR PESSOAL

4. Será que existe associação entre os níveis de ansiedade, bem-estar pessoal e satisfação profissional?

A esta questão de investigação estão subjacentes as hipóteses:

H0 – Não existe relação estatisticamente significativa entre a ansiedade, a satisfação profissional e o bem-estar.

H1 – Existe relação estatisticamente significativa entre a ansiedade, a satisfação profissional e o bem-estar.

Estando em causa a relação entre duas variáveis lineares, que tanto pode ser positiva (com valores situados entre 0 e +1), como negativa (envolvendo valores entre 0 e -1), optou-se por recorrer, uma vez mais, à análise correlacional, aplicando, para o efeito, o fórmula Produto-Momento, de Pearson. No caso vertente, a utilização desta estatística permite analisar, quer a direção da correlação existente (se positiva ou negativa) entre duas variáveis de uma mesma escala métrica, quer a magnitude ou ordem de grandeza da relação que sobre elas possa pender.

A Tabela 45 apresenta os coeficientes de correlação de Pearson e respetivos valores de prova para a relação que nos propomos analisar entre a Ansiedade (Ansiedade-E e Ansiedade-T) e o Bem-Estar Pessoal (IBP), partindo dos respetivos níveis e índices.

Tabela 45. Relação entre a ansiedade e o índice de bem-estar pessoal (IBP), no total da amostra.

Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP)		
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Coef. Correlação	-,538(**)
	Valor de prova	,000
	N	200
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Coef. Correlação	-,692(**)
	Valor de prova	,000
	N	200

** Correlação para um nível de significância de 0.01.

Verifica-se, assim, a existência de uma relação estatisticamente significativa ($p < 0.01$) entre a Ansiedade Estado (Ansiedade-E) e a Ansiedade Traço (Ansiedade-T) e os índices de bem-estar pessoal obtidos através do Inventário respectivo (IBP). Essa relação, sendo negativa, no que se refere a ambas as formas de ansiedade avaliadas, significa que quem apresenta maiores índices de bem-estar pessoal, endossados através do IBP, manifesta, ao invés, níveis mais reduzidos de Ansiedade-E e Ansiedade-T.

Por sua vez, a Tabela 46 apresenta os coeficientes de correlação de Pearson e respectivos valores de prova para a relação que nos propomos verificar entre a Ansiedade-E, a Ansiedade-T e o Índice de Bem-Estar e as diferentes dimensões do Questionário de Satisfação no Trabalho.

Tabela 46. Relação entre a ansiedade e a satisfação com o trabalho (e suas diferentes dimensões)

		Questionário de Satisfação com o Trabalho	Segurança com o futuro profissional	Apoio da hierarquia	Reconhecimento pelos outros do trabalho realizado	Condições físicas do trabalho	Relação com os colegas	Satisfação profissional
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Coef. Correlação	-,236(**)	-,163(*)	-,029	-,236(**)	-,119	-,262(**)	-,202(**)
	Valor de prova	,001	,021	,686	,001	,094	,000	,004
	N	200	200	200	200	200	200	200
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Coef. Correlação	-,297(**)	-,165(*)	-,092	-,311(**)	-,099	-,322(**)	-,263(**)
	Valor de prova	,000	,020	,194	,000	,164	,000	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200
Índice de Bem-Estar Pessoa (IBP)	Coef. Correlação	,362(**)	,321(**)	,157(*)	,329(**)	,103	,361(**)	,296(**)
	Valor de prova	,000	,000	,026	,000	,146	,000	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200

** Correlação para um nível de significância de 0.01.

* Correlação para um nível de significância de 0.05.

Os coeficientes de correlação cujos valores de prova são significativos (consultar a Tabela 46) permitem-nos verificar o seguinte: Tanto as formas de Ansiedade como o índice de Bem-Estar têm relação com a Satisfação no Trabalho globalmente considerada. Além disso, as formas de ansiedade e o bem-estar pessoal correlacionam-se, cada um por si, com pelo menos 4 das 6 dimensões da medida da Satisfação Profissional. Deste conjunto, apenas a dimensão *Condições físicas do trabalho* não produziu qualquer correlação significativa com as medidas de ansiedade e bem-estar.

Note-se, ainda, que todas as correlações obtidas entre o Bem-Estar Pessoal e a Satisfação Profissional são **positivas**, o que significa que quem apresenta maior índice de Bem-Estar Pessoal (IBP), apresenta também valores mais elevados no Questionário de Satisfação com o Trabalho e suas dimensões.

O inverso verifica-se em relação à Ansiedade Estado (Ansiedade - E) e Ansiedade Traço (Ansiedade - T). Neste caso, existe uma correlação **negativa** entre ambas as formas de ansiedade identificadas e a Satisfação Profissional e suas dimensões, sendo estatisticamente significativos os coeficientes de correlação (negativos) entre os estados/traços de ansiedade e quatro das seis dimensões respeitantes à satisfação profissional. Isto significa que quem apresenta maior Ansiedade Estado e Ansiedade Traço apresenta, igualmente, valores mais reduzidos no Questionário de Satisfação com o Trabalho, assim como na maioria das suas dimensões; apenas não se verifica uma relação significativa com *Apoio da hierarquia* e *Condições físicas do trabalho*.

Confirma-se, assim, a hipótese H1 – de que existe uma relação estatisticamente significativa entre a ansiedade, o bem-estar pessoal e a satisfação profissional.

De forma semelhante aos resultados encontrados por Cruz (2008) e Villaseñor-Ponce (2010), verificamos, também, uma relação inversamente proporcional entre o bem-estar e a ansiedade, que opõe diretamente os níveis de ansiedade mais elevados aos índices de bem-estar endossados em registo. Assim, quanto mais altos forem os níveis de bem-estar, mais baixos serão os níveis de ansiedade.

O mesmo acontece com a relação entre a ansiedade e a satisfação profissional, que é, também, inversa: quanto mais a pessoa se encontra satisfeita profissionalmente, mais reduzidos são os seus níveis de ansiedade. Esta evidência vai, de certo modo, ao encontro dos resultados encontrados por Rudnicki e Carlotto (2010) e Pimentel (2007) relativamente ao medo de errar dos estagiários e recém-formados, circunstância que influenciou os seus níveis de ansiedade.

Relativamente ao bem-estar e à satisfação profissional, a relação entre ambos é congruente, uma vez que os participantes que apresentaram níveis de satisfação profissional elevados exibiram também valores altos no que respeita ao seu bem-estar pessoal, resultado que corrobora o verificado no estudo de Gonçalves (2008) e Siqueira e Padovam (2008), que relacionam, também, estas duas variáveis, ou variáveis equivalentes.

RELAÇÃO DA ANSIEDADE COM A SITUAÇÃO PROFISSIONAL (ESTÁGIO CURRICULAR VS ESTÁGIO PROFISSIONAL)

5. Será que os alunos finalistas em estágio curricular revelam níveis de ansiedade mais elevados do que os psicólogos em estágio profissional?

A esta questão de investigação estão subjacentes as hipóteses:

H₀ – Não existem diferenças estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e a situação dos estagiários em estágio curricular e em estágio profissional.

H₁ – Existem diferenças estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade e a situação dos estagiários em estágio curricular e em estágio profissional.

Situação Profissional – Variável nominal dicotómica.

Para realizar o cruzamento entre as escalas e esta variável apresenta-se na Tabela 47 o teste paramétrico *t de Student*, que produz os seguintes resultados (resumidos):

Tabela 47. Relação ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e estágio profissional, subgrupo dos profissionais em início de carreira)

		Teste de Levene		Teste t		
		F	p	t	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Variâncias iguais	,000	,996	,485	142	,628
	Variâncias diferentes			,486	82,694	,628
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Variâncias iguais	,852	,358	1,157	142	,249
	Variâncias diferentes			1,192	88,372	,236

De seguida, ilustram-se as diferenças não significativas através dos seus valores médios.

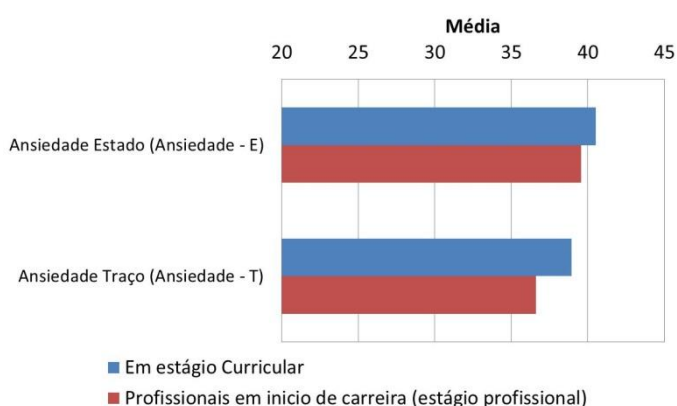


Figura 4. Relação entre níveis de ansiedade e a situação dos estagiários em estágio curricular e profissional.

Na amostra, o valor médio da Ansiedade Estado (Ansiedade - E) e da Ansiedade Traço (Ansiedade - T) são superiores para os psicólogos em Estágio curricular; no entanto, as diferenças observadas neste particular não são estatisticamente significativas.

Confirma-se, portanto, hipótese nula (H0) – de que não existem diferenças estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade dos participantes, quer estejam em estágio curricular, ou em estágio profissional.

Os resultados verificados no nosso estudo não vão de encontro , por exemplo, aos de Restrepo (cit in. Rudnicki & Carlotto, 2007, p. 105) que aponta a fase de estágio como sendo uma fase geradora de ansiedade, devido ao facto de os estagiários terem receio de não conseguir executar algumas das tarefas pedidas.

RELAÇÃO DA ANSIEDADE COM A SITUAÇÃO PROFISSIONAL (ESTÁGIO CURRICULAR VS PROFISSIONAIS EM INICIO DE CARREIRA)

- 6. Será que os formandos em estágio curricular se revelam mais ansiosos do que os psicólogos em início de carreira profissional (incluindo os que se encontram em estágio profissional)?**

A esta questão de investigação estão subjacentes as hipóteses:

H₀ – Não existem diferenças estatisticamente significativas entre os níveis de ansiedade dos indivíduos que se encontram ainda em estágio curricular e os psicólogos em início de carreira (incluindo os que se encontram em estágio profissional).

H₁ – Existem diferenças estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade dos indivíduos que se encontram ainda em estágio curricular e os psicólogos em início de carreira (incluindo os que se encontram em estágio profissional).

Situação Profissional – Variável nominal dicotómica.

Para poder verificar a relação entre as escalas e esta variável pode apresenta-se na Tabela 48 o teste paramétrico *t de Student*, que produz os seguintes resultados (resumidos):

Tabela 48. Relação entre a ansiedade e a situação profissional (estágio curricular e profissionais em inicio de carreira)

		Teste de Levene		Teste t		
		F	p	t	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Variâncias iguais	,001	,971	1,574	198	,117
	Variâncias diferentes			1,574	197,890	,117
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Variâncias iguais	1,702	,194	1,954	198	,052
	Variâncias diferentes			1,954	195,524	,052

De seguida, ilustram-se as diferenças não significativas através dos seus valores médios.

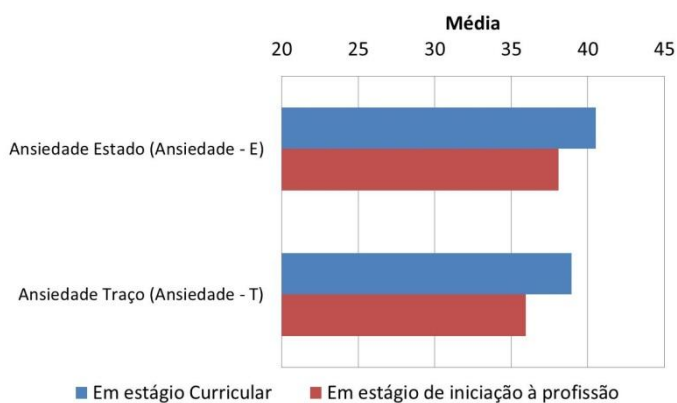


Figura 1. Relação entre níveis de ansiedade e a situação profissional dos psicólogos (em estágio e profissional e início de carreira)

Na amostra, o valor médio da Ansiedade Estado (Ansiedade - E) e da Ansiedade Traço (Ansiedade - T) são superiores para os psicólogos em estágio curricular; no entanto, as diferenças observadas não são estatisticamente significativas.

Portanto, confirma-se a hipótese H0 – de que não existem diferenças estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade dos indivíduos em estágio curricular quando comparados com aqueles que estão em início de carreira, incluindo os que se encontram em estágio profissional).

Estando esta questão em relação direta com a questão anterior, primeiro seria natural que apresentasse um resultado semelhante e, em segundo lugar, seria também espetável que os resultados obtidos infirmassem, uma vez mais, os de estudos semelhantes, que o estágio e o início da carreira como uma fase geradora de ansiedade (cf. Rudnicki e Carlotto, 2007).

RELAÇÃO DA ANSIEDADE, SATISFAÇÃO PROFISSIONAL E BEM-ESTAR PESSOAL COM A ESPECIALIDADE E EXPERIENCIA PROFISSIONAL

7. Será que a especialidade escolhida e o tempo de experiencia profissional influenciam os níveis de ansiedade, satisfação profissional e bem-estar na profissão?

A esta questão de investigação estão subjacentes as hipóteses:

H0 – Não existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade, a satisfação profissional e o bem-estar na profissão e a especialidade da Psicologia cursada ou o tempo de experiência profissional acumulado.

H1 – Existe relação estatisticamente significativa entre os níveis de ansiedade, satisfação profissional e bem-estar na profissão e a especialidade da Psicologia cursada ou o tempo de experiência profissional acumulado.

Tempo experiência profissional

Trata-se de uma variável quantitativa, relativa à questão 24 do questionário sociodemográfico, e aplicável apenas aos profissionais em início de carreira. No

presente estudo, foi objeto de análise correlacional, que incidiu nos resultados dos inventários utilizados: Ansiedade; Bem-Estar Pessoal e Satisfação com o Trabalho.

Apresentam-se, na Tabela 49, os coeficientes de correlação de Pearson e respectivos valores de prova do teste.

Tabela 49. Relação entre Ansiedade, Bem-Estar e Satisfação Profissional e Tempo de Experiência Profissional

Tempo experiência profissional		
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Coef. Correlação	-,067
	Valor de prova	,625
	N	56
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Coef. Correlação	,041
	Valor de prova	,763
	N	56
Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP), Personal Wellbeing Index (PWI)	Coef. Correlação	,046
	Valor de prova	,738
	N	56
Questionário de Satisfação com o Trabalho	Coef. Correlação	-,117
	Valor de prova	,391
	N	56
Segurança com o futuro profissional	Coef. Correlação	-,071
	Valor de prova	,604
	N	56
Apoio da hierarquia	Coef. Correlação	-,038
	Valor de prova	,782
	N	56
Reconhecimento pelos outros do trabalho realizado	Coef. Correlação	-,101
	Valor de prova	,460
	N	56
Condições físicas do trabalho	Coef. Correlação	-,048
	Valor de prova	,726
	N	56
Relação com os colegas	Coef. Correlação	-,045
	Valor de prova	,740
	N	56
Satisfação profissional	Coef. Correlação	-,188
	Valor de prova	,165
	N	56

Não se verifica nenhuma relação estatisticamente significativa entre os resultados obtidos pelos participantes (profissionais em início de carreira) nas escalas de

ansiedade, satisfação profissional e bem-estar e o tempo de experiência profissional, pelo que é de aceitar a hipótese nula (H0) – de não existência da relação preconizada em H1.

Especialidade da Psicologia cursada

Para avaliar a relação existente entre esta variável qualitativa e as características (de ansiedade) e disposições (de bem-estar e satisfação) estudadas decidiu-se pela utilização do teste paramétrico ANOVA.

Resultados do teste à homogeneidade de variâncias

Recorreu-se, em primeiro lugar, ao teste de Levene para testar a homogeneidade da variância das distribuições. Conforme consta da Tabela 48, os valores de prova obtidos através da aplicação desta estatística no que se refere às variáveis em apreço, consideradas individualmente e, sempre que aplicável, dimensão-a-dimensão, na parte concernente às escalas ($p > 0.05$), permite-nos prosseguir com a análise, conforme previsto, utilizando ao teste de comparação entre médias ANOVA.

Tabela 50. Relação entre as escalas utilizadas e a especialidade da Psicologia cursada (Teste de Levene)

	Estatística de Levene	gl1	gl2	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	1,513	4	195	,200
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	,726	4	195	,575
Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP),	1,073	4	195	,371
Questionário de Satisfação com o Trabalho	,330	4	195	,857
Segurança com o futuro profissional	,365	4	195	,833
Apoio da hierarquia	2,265	4	195	,066
Reconhecimento pelos outros do trabalho realizado	,344	4	195	,848
Condições físicas do trabalho	,801	4	195	,526
Relação com os colegas	,844	4	195	,499
Satisfação profissional	,910	4	195	,459
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	,713	3	196	,545

Os resultados da Tabela 49, respeitantes ao teste paramétrico (ANOVA), efetuado sobre os níveis da variável em apreço (*Especialidades da Psicologia Cursadas*) tomando, separadamente, as características e disposições pessoais relevantes (*Ansiedade, Bem-Estar e Satisfação Profissional*), não revelaram a existência de diferenças significativas entre as respetivas médias ($p > 0.05$). Sendo os valores de prova obtidos através desta estatística superiores a 5% em qualquer das situações consideradas, aceita-se a hipótese da média ser igual, nessas situações, para todas as especialidades da Psicologia cursadas, visto não se verificarem entre estas diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 51. Resultados da ANOVA efetuada com referência às especialidades da Psicologia cursadas: Clínica; Comunitária; Escolar; Organizacional; Outra.

		Soma dos quadrados	gl	Média dos quadrados	F	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Entre grupos	616,437	4	154,109	1,280	,279
	Dentro dos grupos	23475,083	195	120,385		
	Total	24091,520	199			
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Entre grupos	969,712	4	242,428	2,086	,084
	Dentro dos grupos	22661,883	195	116,215		
	Total	23631,595	199			
Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP)	Entre grupos	714,912	4	178,728	1,179	,321
	Dentro dos grupos	29556,057	195	151,570		
	Total	30270,969	199			
Questionário de Satisfação com o Trabalho	Entre grupos	1,468	4	,367	,663	,618
	Dentro dos grupos	107,913	195	,553		
	Total	109,381	199			
Segurança com o futuro profissional	Entre grupos	1,516	4	,379	,357	,839
	Dentro dos grupos	207,192	195	1,063		
	Total	208,709	199			
Apoio da hierarquia	Entre grupos	7,910	4	1,977	1,216	,305
	Dentro dos grupos	317,130	195	1,626		
	Total	325,039	199			
Reconhecimento pelos outros do trabalho realizado	Entre grupos	2,218	4	,554	,654	,625
	Dentro dos grupos	165,317	195	,848		
	Total	167,535	199			
Condições físicas do trabalho	Entre grupos	4,618	4	1,155	,893	,469
	Dentro dos grupos	252,117	195	1,293		
	Total	256,736	199			
Relação com os colegas	Entre grupos	4,202	4	1,050	1,188	,317
	Dentro dos grupos	172,428	195	,884		
	Total	176,630	199			
Satisfação profissional	Entre grupos	3,282	4	,821	,962	,429
	Dentro dos grupos	166,317	195	,853		
	Total	169,599	199			

As figuras seguintes ilustram as diferenças não significativas, através dos seus valores médios.

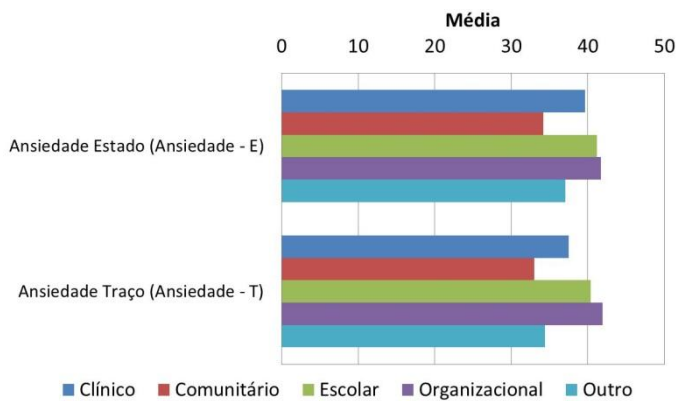


Figura 2. Valores médios da relação entre a ansiedade e as especialidades da Psicologia cursadas

Na amostra, e no que se refere à Ansiedade Estado (Ansiedade - E) e à Ansiedade Traço (Ansiedade - T) as diferenças observadas nos diferentes níveis da variável *Especialidades da Psicologia Cursadas*, apesar de não revelarem estatisticamente significativas, foram tendencialmente mais elevadas no que respeita à Psicologia Escolar e à Psicologia Organizacional.

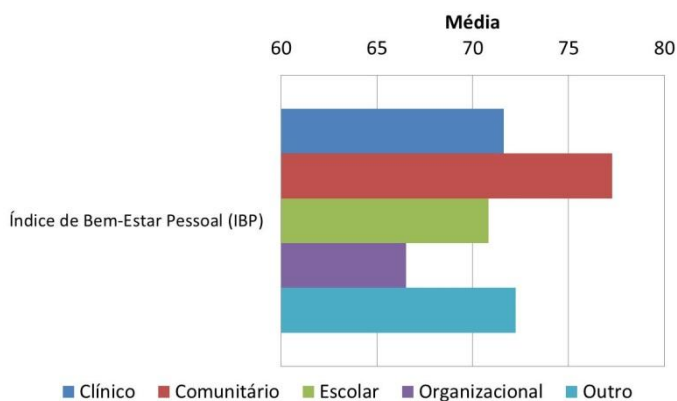


Figura 3. Valores médios da relação entre o Índice de Bem-Estar Pessoal e as especialidades da Psicologia cursadas.

Na amostra, e no que se refere já aos índices de Bem-Estar Pessoal, medidos através do IBP, as diferenças observadas nos diferentes níveis da variável *Especialidades da*

Psicologia Cursadas, apesar de não se serem estatisticamente significativas, foram tendencialmente mais elevadas apenas no que se refere à Psicologia Comunitária.



Figura 4. Valores médios da relação entre a satisfação com o trabalho e as especialidades da Psicologia cursadas

Neste caso, e no que diz respeito à satisfação profissional, tomada na globalidade das suas dimensões, as diferenças observadas nos diferentes níveis da variável *Especialidades da Psicologia Cursadas*, não só ficam aquém da significância estatística, como estabilizam, todas, em torno de valores médios muito aproximados.



Figura 5. Valores médios da relação entre a satisfação com o trabalho e as diferentes especialidades da Psicologia cursadas (nas diferentes dimensões do questionário de Satisfação Profissional)

Uma vez mais, nas diferentes dimensões da satisfação com a profissão observadas, nenhum dos níveis da variável *Especialidades da Psicologia Cursadas* sobressaiu

significativamente sobre os demais, embora, de dimensão para dimensão se verifiquem tendências diferenciadas neste particular, mas (como dito) sem expressão estatística.

No que concerne às hipóteses respeitantes a esta questão de investigação, consideradas na sua globalidade, confirma-se, assim, a hipótese nula (H0) – de não existência de qualquer relação estatisticamente significativa entre os diferentes níveis da variável *Especialidades da Psicologia Cursadas* e as características e disposições pessoais (Ansiedade, Bem-Estar e Satisfação na Profissão) tomadas separadamente.

CAPITULO IV

CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E
DESENVOLVIMENTOS FUTUROS

CONCLUSÕES

Propusemo-nos, neste estudo, verificar a relação entre a ansiedade, a satisfação e o bem-estar em alunos finalistas de Psicologia e profissionais de Psicologia em início de carreira.

Dos resultados obtidos conclui-se que a ansiedade tem influência na satisfação dos participantes (finalistas e profissionais) com a sua preparação académica para a vida profissional. Verifica-se que aqueles que apresentam maior grau de satisfação com a preparação académica recebida pontuam, também, a níveis inferiores nas escalas de Ansiedade Estado e Ansiedade Traço (isto é, revelaram menores níveis de ansiedade na medida utilizada). Este resultado, tendo o valor que tem (heurísticamente falando), é importante quando equacionado na sua relação com as representações dos participantes acerca da relevância da sua formação académica.

No que diz respeito à relação entre a representação que os finalistas em estágio curricular e os profissionais em início de formação têm relativamente à formação do domínio que lhes foi ministrada, verificou-se que, em ambos os grupos, quem apresenta sentimentos mais positivos face à forma como são preparados academicamente são, claramente, os menos ansiosos. Daí ser possível concluir que (pelo menos dentro do universo estudado) os profissionais que pensam estar mais bem preparados para o exercício da profissão, considerando-se mais conhecedores desta por via da preparação académica que receberam, revelam-se, à partida, menos apreensivos (receosos ou preocupados) perante os desafios da mesma.

Neste estudo pode também verificar-se que a idade o sexo e a classificação final de curso não têm influência significativa nos níveis de ansiedade dos participantes. É evidente que se estes dados tivessem sido cruzados com outras variáveis de estudo, designadamente com as representações individuais acerca da importância da formação académica, ou, sobretudo, com aspetos relacionados com a satisfação profissional e bem-estar pessoal, é bem possível que os resultados fossem outros e que as conclusões daí advenientes pudessem, também, ser outras.

Na relação entre a Ansiedade, o Bem-Estar Pessoal e Satisfação conclui-se que aqueles que apresentam maiores índices de bem-estar pessoal revelam, concomitantemente, níveis menos elevados de ansiedade (estado e traço), assim como maior satisfação com

o trabalho. Ao invés, quem apresenta maiores níveis de ansiedade (situacionalmente e enquanto característica pessoal) mostra possuir menor satisfação com o trabalho.

Este estudo tinha também por objetivo verificar diferenças existentes entre os grupos de participantes (finalistas e profissionais da Psicologia) no que se refere aos níveis de ansiedade. No entanto, conclui-se que, embora os valores médios obtidos nas escalas de ansiedade sejam superiores para os participantes em estágio curricular (alunos finalistas de Psicologia), as diferenças observadas, neste particular, entre estes e os demais participantes (em estágio profissional, ou no início da profissão) não são estatisticamente significativas.

Finalmente, e quanto à relação entre a especialidade da Psicologia cursada e o tempo de experiência profissional, e a ansiedade, a satisfação profissional e o bem-estar pessoal, conclui-se que as variáveis em causa não apresentaram qualquer relação estatística entre si, embora, tendencialmente, alguns resultados apontem em direções passíveis de serem clarificadas (ou esclarecidas) futuramente. Contudo, parece evidente, mesmo ao observador comum, que, pelo menos o tempo de experiência profissional possa influenciar os níveis de ansiedade, ou que, no cruzamento de algumas destas variáveis, seja expetável que algumas delas (caso da especialidade escolhida) possam condicionar ou favorecer os níveis de bem-estar pessoal na profissão. Para isso, no entanto, seria necessária centrarmo-nos noutras questões de investigação.

Para concluir, refira-se os psicólogos em estágio curricular se mostraram (em média) mais satisfeitos profissionalmente com o trabalho realizado na área, muito embora, neste particular, os dados não sejam suficientemente diferentes dos obtidos pelos profissionais (tanto em estágio como em princípio de carreira) para poderem ser considerados estatisticamente significativos. Este resultado poderá ficar a dever-se (pelo menos em parte) à circunstância de os finalistas em estágio ainda não terem interiorizado verdadeiramente a profissão de Psicólogos, com consciência plena da mesma, visto não recair, ainda, sobre si a responsabilidade da função, dado o seu estatuto de formandos (que lhes permite desenvolver e partilhar as responsabilidades das suas intervenções com os orientadores e supervisores institucionais).

Nestas condições, seria, contudo, de esperar resultados mais diferenciados dos finalistas nesta variável (comparativamente àqueles que, estando em início de carreira, ou mesmo em estágio profissional, adquiram já um estatuto profissional), fossem eles superiores

ou inferiores (explicados, neste último caso, precisamente pelo facto de os finalistas não serem ainda autónomos na profissão e, por tal, não estarem em condições de avaliar, verdadeiramente, a sua situação profissional). Contudo, nesta hipótese, e até pelo facto de terem mais suporte, seria expeável que os alunos em estágio curricular fossem os mesmos ansiosos, o que efetivamente não sucedeu (a níveis estatisticamente significativos).

LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Apresentadas as principais conclusões deste trabalho importa realçar que os contextos estudados são de aplicação específica, não se podendo generalizar a outras áreas ou grupos.

As principais limitações deste estudo deveram-se, principalmente, à inexperiência do seu autor na área da investigação, assim como à dispersão geográfica dos locais em que foi efetuada a recolha de dados, o que dificultou a disponibilidade para acompanhar de perto a aplicação dos instrumentos. Ora, esta circunstância pode ter influenciado a forma como os questionários foram respondidos e, conseqüentemente, a fiabilidade de alguns resultados.

A base amostral nos Açores era reduzida. Assim o ditava a população de profissionais da Psicologia existente no Arquipélago, e, mais especificamente, na Ilha de São Miguel, e, sobretudo, o escasso número de finalistas do curso de Psicologia. Daí, a necessidade de alargar a outras áreas geográficas a base de “recrutamento” tanto dos finalistas como dos profissionais (e psicólogos formados, em estágio profissional) que participaram no estudo, embora correndo alguns riscos, é certo, na vertente logística e de uniformização dos procedimentos de aplicação dos instrumentos.

Refira-se, também, que a presente investigação aborda variáveis (caraterísticas e disposições) poucas vezes estudadas em conjunto, sobretudo na área da Psicologia, e que não foram de pequena monta as dificuldades encontradas em reunir a bibliografia de apoio necessária à sustentação teórica do estudo, a qual sendo escassa, impôs o alargamento do seu âmbito a domínios de estudo diferentes (que não a Psicologia) em busca de trabalhos que abordassem questões semelhantes.

DESENVOLVIMENTOS FUTUROS

Apesar das suas limitações, este estudo produziu resultados interessantes no que diz respeito às questões de investigação abordadas, sobretudo no que se refere à relação entre as características e disposições pessoais nele introduzidas.

A problemática deste estudo é atual e relevante tendo em conta a evolução científica na área e a pretensão da Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP) de afirmar o estatuto profissional dos psicólogos em Portugal. A sua relevância torna-se mais evidente quando em causa está, também, a preparação académica para a profissão de psicólogo, a forma como os formandos a representam e o peso que esta certamente tem no início das suas carreiras.

Logo, é importante que os estudos desta natureza tenham continuidade, embora que, com amostras mais representativas da população dos psicólogos portugueses. Na verdade, importa estar mais atento ao que os profissionais de Psicologia realmente necessitam para se poderem sentir mais capazes de dar resposta às dificuldades da profissão, tanto na vertente da formação teórica como na de iniciação à prática profissional. Em suma, trata-se tão-somente de continuar a questionar os psicólogos para compreender o que falta aos profissionais desta área para que se sintam menos apreensivos e mais capazes de desenvolver a profissão que exercem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amado, C. M. (2007). *História da Pedagogia e da Educação – Guião para acompanhamento das aulas*. Univ. de Évora.
- Anastasi, A. (1990). *Psychological testing*. New York: McMillan.
- APA. (2002). *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (4.ª edição, texto revisto)*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Aviles, C. B. (2001). Mastery Learning in Higher Education: A Bibliography. *U.S Department of Education*, pp. 1-16.
- Azevedo, J. (2012). Educação Profissional, Democracia e Emancipação: Avanços Além das Utopias. (I. Eco, Entrevistador)
- Balcells, J. P., & Martin, J. F. (1985). *Os Métodos no Ensino Universitário*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bastos, J. C., Mohallem, A. G., & Farah, O. G. (2008). Ansiedade e depressão em alunos de Enfermagem durante o estágio de oncologia. *Einstein*, pp. 7-12.
- Bauer, S. M. (2002). *Da ansiedade a depressão; da psicofarmacologia à psicoterapia ericksoniana*. São Paulo: Livro Pleno.
- Biggs, J. B., & Kirby, J. R. (1983). Approaches to Learning in Universities and CAEs. *Vestes*, v. 26, n. 2, pp. 3-9.
- Bireaud, A. (1995). *Os Métodos Pedagógicos no Ensino Superior*. Porto: Porto Editora.
- Block, J. H., & Burns, R. B. (1976). Mastery Learning. *Review of Research in Education*, Vol.4, pp. 03-49.
- Bloom, B. S. (1968). Learning for Mastery: Instruction and Curriculum. *Center for the Study of Evaluation of Instructional Programs, University of California, Los Angeles*, vol.1, n.2.
- Blumenfeld, P., Soloway, E., Marx, R., Krajcik, J., Guzdial, M., & Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26 (3 & 4), pp. 369-398.
- Botelho, A. (2010). *Trabalho, Desenvolvimento e Satisfação Profissional de Professores Dinamizadores de Programas Específicos de Recuperação de Escolaridade*. Ponta Delgada: UAC.
- Boud, D., & Feletti, G. I. (1997). *The challenge of Problem Based Learning*. London: Kogan Page Limited.
- Branco, M. L. (2011). *O sentido da Educação Democrática: Revisitando o conceito de Experiência Educativa em John Dewey*. Covilhã: Lusosofia.

- Bueno, M. d. (2009). *Avaliação da ansiedade e percepção do suporte familiar em hipertensos*. Itatiba.
- Caires, S., & Almeida, L. (1997). Vivências e percepções de estágio: Dificuldades na adaptação a instituição e variáveis associadas. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educación, N° 1(Vol. 1)*, pp. 33-40.
- Caires, S., & Almeida, L. S. (2000). Os estágios na formação dos estudantes do ensino superior: tópicos para um debate em aberto. *Revista Portuguesa de Educação*, pp. 219-241.
- Carmona, A., Salazar, A., & Pacheco, A. C. (1936). Remodelação do Ministério da Instrução Pública. *Diário do Govêrno, I série-Número 84*.
- Carvalho, J. A. (1981). *Um estudo da ansiedade em alunos de graduação em psicologia*. Rio de Janeiro.
- Cerchiari, E. A. (2004). *Saúde mental e qualidade de vida em estudantes universitários*. Campinas, SP.
- Clinical Research Unit for Anxiety and Depression [CRUDAF]. (2010). *Generalized Anxiety Disorder: Patient Treatment Manual*. St. Vincent's Hospital Sydney: CRUDAF.
- Coelho, V., & Amaro, A. (2012). Empregabilidade dos psicólogos: factos e mitos. *Revista Oficial da Ordem dos Psicólogos Portugueses, N 2*, pp. 22-26.
- Cordeiro, R., & Freire, V. (2009). Estado-Traço de Ansiedade e Vivências Académicas em Estudantes do 1º Ano do Instituto Politécnico de Portalegre. *Revista Millenium*, pp. 1-6.
- Corselho, C. C. (2008). *Quando o Corpo Grita o que a Alma Açaíma*. Lisboa: ISPA.
- Costa, C. (2004). *Ansiedade na Gravidez: estudo exploratório de possíveis determinantes da ansiedade em grávidas Primíparas ou Multiparas*. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16*, pp. 297-334.
- Cruz, C., Pinto, J., Almeida, M., & Aleluia, S. (2010). Ansiedade nos estudantes do ensino superior. *Revista Millenium, n 38*, pp. 223-242.
- Cruz, M. A. (2008). *Ansiedade e bem-estar na transição para o ensino superior: o papel do suporte social*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Cruz, R. M., & Schultz, V. (2009). Avaliação de competências profissionais e formação de Psicólogos. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, pp. 117-127.
- Cummins, R. A. (1997). *The Comprehensive Quality of Life Scale - Adults*. Victoria, Australia: School of Psychology, Deakin University.

- Cummins, R. A. (1998). The second approximation to an international standard for life satisfaction. *Social Indicators Research, Vol. 43, No 3*, pp. 307–334.
- Cummins, R. A. (2002). Vale ComQol : caveats to using the comprehensive quality of life scale. Welcome : the Personal Wellbeing Index. *Australian Centre on Quality of Life, Melbourne, Vic.*, pp. 1-6.
- Cummins, R. A., Woerner, J., Tomy, A. J., Knapp, T., & Gibson, A. M. (2012). *On the fifth anniversary of the Australian Unity Wellbeing Index: what have we learned about subjective wellbeing?* Obtido de Australian Centre on Quality of Life: <http://www.deakin.edu.au/research/acqol>
- Cummins, R. e., Eckersley, R., Pallant, J., Van Vugt, J., & Misajon, R. (2002). Developing a national index of subjective wellbeing: the australian unity wellbeing index. *Social Indicators Research*, pp. 159–190.
- Dessen, M. C., & Paz, M. G. (2010). Bem-Estar Pessoal nas Organizações: O impacto de configurações de poder e características da personalidade. *Psicologia: Tóica e Psiquisa*, pp. 549-556.
- Devellis, R. (1991). *Scale Development. Theory and applications*. London: Sage Publications.
- Dewey, J. (1963). *Experience and Education*. Nw York: Collier Books.
- Diário da Republica—I SÉRIE-A. Decreto-Lei nº 42/2005. (2005). *Ministério da Ciência, Inovação e Ensino Superior*, 1494-1499.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and Cognitive Evaluations of Life. *Annual Review of Psychology, 54*, pp. 403–425.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology, 54*, pp. 403-425.
- Duarte, A. M. (2004). As abordagens à aprendizagem dos(as) estudantes da Universidade de Lisboa. *Revista Portuguesa de Psicologia, 37*, pp. 73-92.
- Eisner, E. W. (2000). Benjamin Bloom. *International Bureau of Education, Vol. XXX, no.3*.
- Esteves, M. S. (2010). *Estudo exploratório do Bem-Estar Subjectivo em Comunidades Intencionais que vivem segundo principios de sustentabilidade*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- European Commission. (2009). *ECTS Users' Guide*. Bruxelas: Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Faragher, E. B., Cass, M., & Cooper, C. L. (2005). The relationship between job satisfaction and health: a meta-analysis. *Occupational and Environmental Medicine, 62*, pp. 105-112.

- Fartura, S. G. (2007). *Aprendizagem baseada em problemas orientada para o pensamento crítico*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Fernandes, S. R. (2010). *Aprendizagem baseada em Projectos no Contexto do Ensino Superior: Avaliação de um dispositivo pedagógico no Ensino de Engenharia*. Instituto de Educação da Universidade do Minho: Uminho.
- Freinet, C. (1975). *As Técnicas Freinet da escola moderna, 4ª ed: tradução de Silva Letra*. Portugal: Estampa.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido, 17ª Edição*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Friman, P., Hayes, S., & Wilson. (1998). Why behavior analysts should study emotion: The example of anxiety. *Journal of Applied Behavior Analysis, 31*, 137-156.
- Galinha, I., & Pais Ribeiro, J. (2005). História e evolução do conceito de bem-estar subjectivo. *Psicologia, Saude & Doenças,*, 203-214.
- Gonçalves, A. (2008). *Bem-Estar Pessoal e Satisfação Profissional em Profissionais de Saúde Oral*. Lisboa: ISPA.
- Gonçalves, J. M., Simões, M. R., Almeida, L. S., & Machado, C. (2006). *Avaliação Psicológica, Volume I*. Coimbra: Quarteto.
- Gonçalves, S. (2008). *Pedagogia no ensino superior*. Escola Superior de Educação de Coimbra: Ediliber.
- Gonçalves, S., & Kalish, A. (2008). *Pedagogia no ensino superior*. Escola Superior de Educação de Coimbra: Ediliber.
- Guimarães, R. C., & Sarsfield Cabral, J. (2010). *Estatística, 2ª Edição*. Verlag Dashöfer.
- Guskey, T. R. (2005). Formative Classroom Assessment and Benjamin S. Bloom: Theory, Research, and Implications. *College of Education University of Kentucky*, pp. 1-11.
- Han, H.-R. (2009). Measuring Anxiety in Children: A Methodological Review of the Literature. *Asian Nursing Research, vol. 3, n.2*, pp. 49-62.
- Hanna, E. S., & Todorov, J. C. (2002). Modelos de Autocontrole na Análise Experimental do Comportamento: Utilidade e Crítica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, vo.18, n.3*, pp. 337-343.
- IBM. (2013). *IBM SPSS Statistics 20 Core System User's Guide*. Obtido de www.ibm.com:
ftp://public.dhe.ibm.com/software/analytics/spss/documentation/statistics/20.0/en/client/Manuals/IBM_SPSS_Statistics_Core_System_Users_Guide.pdf
- IWG, I. W. (2006). *Personal Wellbeing Index. Melbourne: Australian Centre on Quality of Life*. Obtido de Deakin University: http://www.deakin.edu.au/research/acqol/instruments/wellbeing_index.htm.

- Izard, C. E. (2009). Emotion Theory and Research: Highlights, Unanswered Questions, and Emerging Issues. *Annu. Rev. Psychol.*, pp. 1-25.
- Jardim, M. H. (2002). *Juventude! Que futuro neste mundo imprevisível e de incertezas? Ansiosa!?! Depressiva!?! Como prevenir?* Extremadura, Badajoz, Espanha: Universidade da Extremadura.
- Klein, D. F. (2002). Historical aspects of anxiety. *Dialogues in clinical neurosciences*, Vol. 4, N. 3, pp. 295-304.
- Kodjaoglanian, V. L., Benites, C., Macário, I., Lacoski, M., Andrade, S., Nascimento, V., & Machado, J. (2003). Inovando Métodos de Ensino-Aprendizagem na Formação do Psicologia. *Psicologia Ciencia e Profissão*, 23, pp. 2-11.
- Kodjaoglanian, V., C., B., Macário, I., & M., L. (2003). Inovando Métodos de Ensino-Aprendizagem na Formação do Psicologia. *Psicologia Ciencia e Profissão*, 23, pp. 2-11.
- Leite, L., & Esteves, E. (2005). Ensino orientado para a aprendizagem baseada na resolução de problemas na licenciatura em ensino de física e química. "*Actas do Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*" (pp. 1752-1768). Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. Centro de Investigação em Educação.
- Lima, G. (2009). *Criação e validação de um questionário de satisfação com a avaliação de desempenho*. Lisboa: ISCTE.
- Lima, L. C., Azevedo, M. L., & Catani, A. M. (2008). Processo de Bolonha, a Avaliação da Educação Superior e Algumas Considerações sobre a Universidade Nova. *Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, v.13, pp. 7-36.
- Maluf, T. P. (2002). *Avaliação de sintomas de depressão e ansiedade em uma amostra de familiares de usuários de drogas que freqüentaram grupos de orientação familiar em um serviço assistencial para dependentes químicos*. São Paulo: Tese (Mestrado em Ciências da Saúde). Universidade Federal de São Paulo - Escola Paulista de Medicina, São Paulo.
- Maroco, J. (2007). *Análise Estatística com Utilização do SPSS, 3.ª Edição*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Maroco, J. E. (2010). *Análise Estatística com o PASW Statistics*. Edições ReportNumber.
- Maroofi, F., Nazaripour, M., & Maaznezhad, S. (2012). Connections Between Anxiety and Job Satisfaction. Three Accesses 'Bottom-up' 'Top-down' and 'Transactional'. *International Journal of Academic Research in Accounting, Finance and Management Sciences*, pp. 119-135.
- Marques, R. (2012). *O modelo de ensino para a mestría*. Obtido em 16 de 03 de 2012, de www.eses.pt: <http://www.eses.pt/usr/ramiro/>

- Martinez, M. C., & Paraguay, A. I. (2003). Satisfação e saúde no trabalho-aspectos conceptuais e metodológicos. *Cadernos de psicologia social do trabalho*, vol.6, pp. 59-78.
- May, R. (1950). *The meaning of anxiety*. New York: The Ronald Press Company.
- McLuhan, M. (1962). *The Making of Typographic Man (Reprinted)*. Canada: University of Toronto Press.
- Medeiros, M. T. (2007). O desenvolvimento cognitivo do estudante do ensino superior: Investigações Portuguesas, implicações educacionais e estratégias de promoção. *Arquipélago - Ciências da Educação*, pp. 143-147.
- Mizukami, M. G. (2003). *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU.
- Moreira, M. A. (1973). Observações e Comentários sobre Dois Sistemas de Instrução Individualizada. *Revista Brasileira de Física*, Vol. 3, N. 1, pp. 157-171.
- Morris-Rosendahl, D. (2002). Are there anxious genes? *Dialogues in clinical neurosciences*, Vol. 4, N. 3, pp. 251-260.
- Muñiz, J. (2003). *Teoria clássica de los tests*. Madrid: Pirâmide. Madrid: Pirâmide.
- Muñiz, J. F.-C. (2005). *Análisis de los ítems La Muralla*. Madrid: La Muralla.
- Murteira, B., Ribeiro, C., Silva, J., & Pimenta, C. (2001). *Introdução à estatística*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Nassif, L., & Campos, R. (2005). *Édouard Claparède (1873-1940): interesse, afetividade e inteligência na concepção da psicologia funcional*. Obtido em 04 de 2012, de Memorando, 9, 91-104. World Wide Web: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a09/nassifcampos01.pdf>
- Nunes, T. J. (2006). *Mastery Learning e Resolução de Problemas: efeitos de uma estratégia LFM em dois níveis diferenciados de resolução de problemas*. Ponta Delgada: UAC.
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Pais Ribeiro, J. (2007). *Avaliação em Psicologia da Saúde: Instrumentos publicados em Português*. Coimbra: Quarteto.
- Pais Ribeiro, J., & Cummins, R. (2008). O bem-estar pessoal: estudo de validação da versão portuguesa da escala. *Actas do 7º congresso nacional de psicologia da saúde* (pp. 505-508). Lisboa: ISPA.
- Pais Ribeiro, J., & Cummins, R. (2008). O bem-estar pessoal: estudo de validação da versão portuguesa da escala. In: I.Leal, J.Pais-Ribeiro, I. Silva & S.Marques (Edts.). *Actas do 7º congresso nacional de psicologia da saúde*, pp. 505-508. Lisboa: ISPA.
- Palmade, G. (1953). *Os métodos em Pedagogia*. Lisboa: Editorial Notícias.

- Pedro, A. J. (2009). Ensino de Enfermagem na Adequação a Bolonha. In *Educando o Cidadão Global: Globalização, Educação e Novos Modos de Regulação*. Lisboa.
- Peixoto, E. M. (1995). *Aprendizagem de Mestria e Resolução de Problemas*. Lisboa: McGRAW-HILL de Portugal.
- Peixoto, E. M. (2011). Desenvolvimento Cognitivo e Aprendizagem no Ensino Superior. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 42, pp. 121-140.
- Pereira, A. (2009). *Análise de depressão e ansiedade nos alunos do ensino superior: comparação com um estudo do curso de radiologia*. Castelo Branco: Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias.
- Pereira, K., Pavanati, I., Maia, L. F., Fialho, F. A., Paulista, C., Junior, J. L., & Suzuki, V. (2007). Uma visão articulada das teorias de Piaget e Vygotsky e suas implicações na educação a distância. *Revista Educação em Rede*, v.2, n.1.
- Perry, W. G. (1999). *Forms of Ethical and Intellectual Development in the College Years*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2008). Análise de dados para Ciências Sociais - A complementaridade do SPSS. 5.^a Ed. Rev. e corrigida. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pimentel, R. G. (2007). *E agora, José?: jovens psicólogos recém-graduados no processo de inserção no mercado de trabalho na região da Grande Florianópolis*. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis: UFSC.
- Pires, M. F. (1997). Education and the historical and dialectical materialism. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, v.1, n.1, pp. 83-91.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, 4.^a Edição. . Lisboa: Gradiva.
- Rapley, M. (2003). *Quality of Life Research: a critical introduction*. London: Sage publications.
- Rocha, C., & Correia, T. (2005). A Ansiedade no Secundário e no Ensino Superior. *O Portal dos Psicólogos*, pp. 1-15.
- Rodrigues, C. T. (2007). John Dewey: O desenvolvimento do pragmatismo americano. *Scientiæ Zudia, São Paulo*, v.5, n.2, pp. 207-243.
- Rodrigues, P. L., Moura, L. S., & Testa, E. (2011). O tradicional e moderno quanto à didática no ensino superior. *Revista Científica do ITPAC*, v.4, n.3,.
- Rudnicki, T., & Carlotto, M. (2007). Formação de estudante da área da saúde: reflexões sobre a prática de estágio. *Rev. SBPH v.10 n.1*, pp. 97-110.
- Santos, B. S., & Filho, N. (2008). *A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova*. Coimbra: Almedina.

- Santos, P. C. (ago/dez de 2011). A atualidade do conceito de angústia de kierkegaard. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações*, v. 9, n. 2., pp. 202-214.
- Santos, P. C. (2011). A atualidade do conceito de angústia de kierkegaard. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações*, v. 9, n. 2., pp. 202-214.
- Schleich, A. L., Polydoro, S., & Santos, A. (2006). Escala de satisfação com a experiência acadêmica de estudantes do ensino superior. *Avaliação Psicológica*, 5 (1), pp. 11-20.
- Sebastião, J., & Correia, S. V. (2007). "A democratização do ensino em Portugal". In H. C. José Manuel Leite, *Portugal No Contexto Europeu Vol, 01: Instituições e Política* (pp. 107-136). Lisboa: Celta Editora.
- Silva, D. R. (2006). Inventário de Estado-Traço de Ansiedade (STAI). In J. M. Gonçalves, M. R. Simões, L. S. Almeida, & C. Machado, *Avaliação Psicológica, Volume 1* (pp. 45-60). Coimbra: Quarteto.
- Silva, D. R., & Spielberger, C. D. (2011). Mind Garden Inc. *Manual do Inventário de Estado-Traço de Ansiedade (STAI)*.
- Silva, R. B. (1998). Para uma análise da Satisfação com o Trabalho. *Sociologia-Problemas e Práticas*, nº 26, pp. 149-178.
- Siqueira, M. M., & Padovam, V. A. (2008). Bases Teóricas de Bem-Estar Subjetivo, Bem-Estar Psicológico e Bem-Estar no Trabalho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Vol. 24 n. 2., pp. 201-209.
- Skinner, B. F. (1974). *Sobre o Behaviorismo*. São Paulo: Editora Cultrix.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., & Lushene, R. E. (1970). *Stai Manual for the Stai-Trait Anxiety Inventory*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Steimer, T. (2002). The biology of fear- and anxiety-related behaviors. *Dialogues in clinical neurosciences*, Vol. 4, N. 3, pp. 231-250.
- Tavares, J., Bessa, J., Almeida, L. S., Medeiros, M. T., Peixoto, E., & Ferreira, J. A. (2003). Atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do Ensino Superior: Estudo na Universidade dos Açores . *Análise Psicológica*, 4 (XXI), pp. 475-484.
- Tourtet, L. (1988). *UNESCO: Innovative methods in the associated schools*. UK: Division of Educational Sciences.
- Valente, L. E. (2007). *Bem-Estar Subjetivo e Bem-Estar no Trabalho em profissionais de Educação Física*. São Bernardo do Campo: Faculdade de Psicologia e Fonoaudiologia da Universidade de São Paulo.
- Vaz Serra, A. (1980). O que é a ansiedade? *Psiquiatria Clinica*, 1 (2), pp. 93-104.

- Villaseñor-Ponce, M. (2010). Correlación entre ansiedad y bienestar psicológico en estudiantes que ingresan a la universidad. *Revista Mexicana de Psicología Educativa(RMPE)*, pp. 41-48.
- Virella, B., Arbona, C., & Novy, D. M. (1994). Psychometric properties and factor structure of the Spanish version of the State-Trait Anxiety Inventory. *Journal of Personality Assessment*, 63, pp. 401-412.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley & Sons.
- Whoqol. (1998). *WHOQOL User Manual: Programme on Mental Health*. Obtido em 10-02-2013 de Fev de 2013, de World Health Organization: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/77932/1/WHO_HIS_HSI_Rev.2012.03_eng.pdf
- Zimmerman, B. (1990). Self-Regulate Learning And Academic Achievement: An Overview. *EducationalPsychologist*, 25, pp. 3-17.
- Zimring, F. (2010). *Carl Rogers/Fred Zimring; tradução e organização: Marco Antonio Lorieri*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Editora Massangana.

ANEXOS

ANEXO 1

January 4, 2012

Mr. Bruno Miguel Neves Simoes

Universidade dos Açores,

Ponta Delgada, Portugal

Dear Mr. Bruno Miguel Neves Simões:

In response to your recent request, I am very pleased to give you permission to reproduce and use the State-Trait Personality Inventory (STPI) in your research project entitled:

Levels of anxiety and personal satisfaction in psychologists beginning their professional practice: Differences between practitioners and students in their last year of academic professional training.

It is my understanding that your research will be carried out in:

Açores (Ponta Delgada) e Coimbra.

This permission is contingent on your agreement to share your findings with us when your research is completed. I look forward to receiving further information about your procedures and the results of your study as this information becomes available.

Best wishes on your research project.

Sincerely,

Charles D. Spielberger, Ph.D., ABPP

Distinguished Research Professor of Psychology

Director, Center for Research in Behavioral

Medicine and Health Psychology

Phone (813) 974-2342; E-mail: spielber@cas.usf.edu

Consentimento Informado

Caro Colega

Estamos a efetuar um estudo sobre a Ansiedade, satisfação e bem-estar em finalistas e profissionais de psicologia em início de carreira.

Este trabalho está a ser elaborado no âmbito de uma tese de Mestrado em Psicologia Educacional da Universidade dos Açores sito em Ponta Delgada, São Miguel.

O presente estudo tem como objetivo avaliar algumas características pessoais sentidas pelos alunos finalistas do Curso Superior de Psicologia e pelos profissionais de Psicologia em início de carreira. O que se pretende com este estudo é poder verificar de uma forma mais científica quais as principais preocupações dos alunos e profissionais de psicologia, se estão satisfeitos com a forma como são preparados para a profissão e quais os seus sentimentos face à situação de encarar a profissão de psicólogo, pois é importante que o psicólogo se sinta confiante e satisfeito com o que pensa ser necessário para se ser um psicólogo competente no seu mundo profissional.

Para qualquer informação adicional estarei ao seu dispor através do telefone **911173983**.

Consentimento Informado

Estamos a solicitar a sua participação no estudo “Ansiedade, satisfação e bem-estar em finalistas e profissionais de psicologia em início de carreira”.

Gostaríamos de saber se aceita colaborar neste estudo respondendo a algumas questões.

A sua participação é muito importante, para sabermos o que sente e pensa acerca desta questão.

As suas informações são estritamente confidenciais pois os resultados serão codificados e utilizados apenas neste estudo.

A sua participação será voluntária, pelo que poderá interrompê-la a qualquer momento.

Muito obrigado pela atenção dispensada.

Depois de ouvir as explicações acima referidas, declaro que aceito participar nesta investigação.

Data/...../.....

Data/...../.....

Assinatura do Investigador

Assinatura do participante

Questionário

Pretende-se recolher, por este meio, alguma informação acerca da sua situação sociodemográfica e académica enquanto participante no estudo a que se refere o consentimento informado que acaba de subscrever. Em causa está uma investigação a realizar no âmbito do Mestrado em Psicologia da Educação da Universidade dos Açores.

Todas as informações recolhidas através destas questões são estritamente confidenciais, estando assegurado o seu anonimato. A reserva de confidencialidade a que nos obrigamos protege a divulgação de todos os dados pessoais sobre os participantes. O endereço de e-mail solicitado destina-se a permitir o contato posterior com cada um dos inquiridos, em caso de necessidade, sobre aspetos estritamente relacionados com os dados recolhidos no âmbito deste estudo.

Por favor, responda a todas as questões com sinceridade. A sua participação nesta investigação é muito importante.

Data: ____/____/20____

Email: _____

Dados Pessoais

1. Idade: _____

2. Sexo: M F

3. Naturalidade: _____

4. Estado Civil:

Solteiro(a) Casado(a)

União de Facto Viúvo(a)

Comprometido(a) Divorciado

5. Descendentes: Sim Não

Número de filhos:

1 2 3

Mais de 3

6. Vive só: Sim Não

7. Composição do agregado familiar

Mulher/companheira

Filhos

Ascendentes

Outros

Se respondeu outros especifique

8. Habitação

Habitação própria

Habitação alugada

Outra

Se respondeu outro especifique_____

9. **Escolaridade**

Licenciatura

Mestrado pré-Bolonha

Mestrado de Bolonha

10. Instituição conferente do grau _____

11. País _____

12. Classificação final _____

13. Se completou a sua formação no estrangeiro,

Obteve equivalência à mesma em Portugal

Sim Não

Obteve o reconhecimento do seu valor nacional

Sim Não

14. Quanto tempo demorou a sua Formação Superior?

3 anos 5 anos 7 anos

4 anos 6 anos Mais de 7 anos

15. Terminou o seu curso de Psicologia na mesma especialidade?

Sim Não

16. Se respondeu não à questão anterior, o que o levou a mudar de especialidade?

17. Mudou de Faculdade ou de Curso?

Sim Não

18. Se respondeu não à questão anterior, que curso frequentava antes?

Psicologia Outro

19. Se respondeu outro, diga qual?

20. Porque mudou de Curso/Faculdade?

21. Detinha o estatuto de estudante trabalhador?

Sim Não

22. **Profissão**

Psicólogo:

Clínico Comunitário

Escolar Organizacional

Do desporto Outro

23. Se respondeu outro diga qual?

24. Situação profissional?

Em Estágio de iniciação à Profissão

Em Estágio curricular

No exercício da profissão

há menos de 1 ano

há mais de 1 ano

25. Sente-se conhecedor da profissão que exerce e dos conhecimentos científicos e práticos que normalmente necessita de utilizar?

26. Na sua opinião, o sentimento que descreve no item anterior deve-se (atribua um valor entre 0 e 5 aos itens seguintes)

- à qualidade da formação académica recebida ____
- à sua perseverança durante o processo formativo ____
- à formação recebida durante o estágio curricular ____
- à sua tenacidade e esforço ao longo da formação ____
- à experiência adquirida durante o estágio profissional ____
- à sua competência e outros atributos pessoais ____
- à orientação recebida durante o estágio profissional ____
- à capacidade de alguns professores e supervisores ____
- às suas disposições e características pessoais ____

27. Sente que durante o seu percurso académico, no ensino superior, lhe foram transmitidos os conhecimentos e as competências necessárias ao exercício da profissão de psicólogo?

Sim Não

28. Como justifica a sua resposta ao item anterior.
(atribua um valor entre 0 e 5 aos itens seguintes)

- Pela forma como o curso se encontrava organizado ____
- Pela natureza do ensino ministrado ____
- Pela aplicabilidade dos conteúdos ministrados ____
- Pelas metodologias de ensino utilizadas ____
- Pelas condições em que o ensino era ministrado ____
- Pelo nível de interesse dos professores ____
- Pela duração da formação ____
- Pela deficiente integração dos saberes ministrados ____
- Pelo grau de importância atribuído à aquisição de competências ____

29. Considera o ensino da psicologia demasiado teórico

Sim Não

30. Considera adequada a escolaridade (número de horas/semestre) das disciplinas que lhe foram ministradas

Sim Não

31. Considera razoável a distribuição entre sessões teóricas, teórico-práticas, práticas e tutoriais no âmbito das diferentes disciplinas que realizou

Sim Não

32. Considera os trabalhos de projeto e a participação programas de intervenção fundamentais para a melhoria da qualidade da formação em psicologia?

Sim Não

33. O que pensa que lhe poderia ter sido ensinado para que se sentisse (ainda) mais apto e confiante para exercer as suas funções?

Numa escala de 0 a 10, em que 0 quer dizer que se sente totalmente insatisfeito e 10 totalmente satisfeito, responda à seguinte questão.

34. Qual o seu grau de satisfação com a sua preparação académica para a sua vida profissional?

Totalmente Insatisfeito											Totalmente Satisfeito										
0	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>	6	<input type="checkbox"/>	7	<input type="checkbox"/>	8	<input type="checkbox"/>	9	<input type="checkbox"/>	10	<input type="checkbox"/>

Obrigado pela sua Colaboração.

For use by Bruno Simoes only. Received from Mind Garden. Inc. on November 30. 2011

QUESTIONÁRIO DE AUTO-AVALIAÇÃO
de Charles D. Spielberger
STAI Forma Y – I, Versão Portuguesa de Danilo R. Silva

E ___ T ___

Nome _____ Data ____/____/____

Idade: ____anos Sexo: M___ F___ Escolaridade: _____

Profissão: _____

INSTRUÇÕES: Em baixo encontra uma série de frases que as pessoas costumam usar para se descreverem a si próprias. Leia cada uma delas e faça uma cruz (X) no número da direita que indique como se sente agora, isto é, neste preciso momento. Não há respostas certas nem erradas. Não leve muito tempo com cada frase, mas dê a resposta que melhor lhe parece descrever os seus sentimentos neste momento

	1	2	3	4
1. Sinto-me calmo	1	2	3	4
2. Sinto-me seguro	1	2	3	4
3. Sinto-me tenso	1	2	3	4
4. Sinto-me esgotado	1	2	3	4
5. Sinto-me à vontade	1	2	3	4
6. Sinto-me perturbado	1	2	3	4
7. Presentemente, ando preocupado com desgraças que podem vir a acontecer	1	2	3	4
8. Sinto-me satisfeito	1	2	3	4
9. Sinto-me assustado	1	2	3	4
10. Estou descansado	1	2	3	4
11. Sinto-me confiante	1	2	3	4
12. Sinto-me nervoso	1	2	3	4
13. Estou inquieto	1	2	3	4
14. Sinto-me indeciso	1	2	3	4
15. Estou descontraindo	1	2	3	4
16. Sinto-me contente	1	2	3	4
17. Estou preocupado	1	2	3	4
18. Sinto-me confuso	1	2	3	4
19. Sinto-me uma pessoa estável	1	2	3	4
20. Sinto-me bem	1	2	3	4

nada
 um pouco
 moderadamente
 muito

Research Edition Translation Performed by Danilo R. Silva Copyright 1983 by Charles D. Spielberger. All rights reserved. Further reproduction is prohibited without the Publisher's written consent

QUESTIONÁRIO DE AUTO-AVALIAÇÃO
STAI Forma Y - 2

INSTRUÇÕES: Em baixo encontra uma série de frases que as pessoas costumam usar para se descreverem a si próprias. Leia cada uma delas e faça uma cruz (X) no número da direita que indique como se sente em geral. Não há respostas certas nem erradas. Não leve muito tempo com cada frase, mas dê a resposta que lhe parece descrever como se sente geralmente.

	quase nunca	algumas vezes	frequentemente	quase sempre
21. Sinto-me bem	1	2	3	4
22. Sinto-me nervoso e inquieto.....	1	2	3	4
23. Sinto-me satisfeito consigo próprio	1	2	3	4
24. Quem me dera ser tão feliz como os outros parecem sê-lo	1	2	3	4
25. Sinto-me um falhado	1	2	3	4
26. Sinto-me tranquilo.....	1	2	3	4
27. Sou calmo, ponderado e senhor de mim mesmo	1	2	3	4
28. Sinto que as dificuldades estão a acumular-se de tal forma que as não consigo resolver	1	2	3	4
29. Preocupo-me demais com coisas que na realidade não têm importância	1	2	3	4
30. Sou feliz	1	2	3	4
31. Tenho pensamentos que me perturbam	1	2	3	4
32. Não tenho muita confiança em mim.....	1	2	3	4
33. Sinto-me seguro	1	2	3	4
34. Tomo decisões com facilidade	1	2	3	4
35. Muitas vezes sinto que não sou capaz.....	1	2	3	4
36. Estou contente	1	2	3	4
37. Às vezes, passam-me pela cabeça pensamentos sem importância que me aborrecem	1	2	3	4
38. Tomo os desapontamentos tão a sério que não consigo afastá-los do pensamento	1	2	3	4
39. Sou uma pessoa estável	1	2	3	4
40. Fico tenso ou desorientado quando penso nas minhas preocupações e interesses mais recentes	1	2	3	4

Research Edition Translation Performed by Danilo R. Silva. Copyright 1983 by Charles D. Spielberger. All rights reserved. Further reproduction is prohibited without the Publisher's written consent.

QUESTIONÁRIO DE AUTO-AVALIAÇÃO
de Charles D. Spielberger
Versão portuguesa de Danilo R. Silva
Chave de cotação do STAI Forma Y-1

		totalmente nunca	um pouco	moderadamente	totalmente
1	S	4	3	2	1
2	S	4	3	2	1
3		1	2	3	4
4		1	2	3	4
5		4	3	2	1
6	A	1	2	3	4
7	A	1	2	3	4
8		4	3	2	1
9		1	2	3	4
10	M	4	3	2	1
11	M	4	3	2	1
12		1	2	3	4
13		1	2	3	4
14		1	2	3	4
15	P	4	3	2	1
16	P	4	3	2	1
17		1	2	3	4
18		1	2	3	4
19	I	4	3	2	1
20	I	4	3	2	1

Research Edition Translation Performed by Danilo R. Silva. Copyright 1983 by Charles D. Spielberger. All rights reserved. Further reproduction is prohibited without the Publisher's written consent.

QUESTIONÁRIO DE AUTO-AVALIAÇÃO
STAI Forma Y - 2
Versão Portuguesa de Danilo R. Silva

Chave de cotação do IETA Forma Y - 2

		quase nunca	algumas vezes	frequentemente	quase sempre
21	S	4	3	2	1
22		1	2	3	4
23		4	3	2	1
24		1	2	3	4
25	A	1	2	3	4
26		4	3	2	1
27		4	3	2	1
28		1	2	3	4
29	M	1	2	3	4
30		4	3	2	1
31		1	2	3	4
32		1	2	3	4
33	P	4	3	2	1
34		4	3	2	1
35		1	2	3	4
36		4	3	2	1
37		1	2	3	4
38	L	1	2	3	4
39		4	3	2	1
40		1	2	3	4

Research Edition Translation Performed by Danilo R. Silva. Copyright 1983 by Charles D. Spielberger. All rights reserved. Further reproduction is prohibited without the Publisher's written consent.

SATISFAÇÃO COM A VIDA

As perguntas seguintes questionam, numa escala de "0" a "10", o seu grau de **satisfação**. "0" significa que se sente totalmente insatisfeito, **10** significa que se sente totalmente satisfeito. No **meio da escala está o 5** que significa neutro (nem satisfeito nem insatisfeito).

1. Qual o grau de satisfação com o seu nível de vida?

totalmente insatisfeito	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	totalmente satisfeito
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Qual o grau de satisfação com a sua saúde?

totalmente insatisfeito	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	totalmente satisfeito
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Qual o grau de satisfação com o que está a conseguir obter da vida com o seu esforço?

totalmente insatisfeito	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	totalmente satisfeito
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Qual o grau de satisfação com as suas relações pessoais?

totalmente insatisfeito	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	totalmente satisfeito
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Qual o grau de satisfação com a sua segurança (quando se desloca pelas ruas)?

totalmente insatisfeito	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	totalmente satisfeito
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Qual o grau de satisfação com o sentimento de pertença à sua comunidade (ao grupo de pertença de que faz parte)?

totalmente insatisfeito	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	totalmente satisfeito
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Qual o grau de satisfação com a segurança do seu futuro?

totalmente insatisfeito	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	totalmente satisfeito
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Qual o grau de satisfação com a sua vida espiritual ou com a sua religião?

totalmente insatisfeito	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	totalmente satisfeito
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO

QUESTIONÁRIO DE SATISFAÇÃO COM O TRABALHO

Abaixo vai encontrar um conjunto de afirmações relativas ao modo como vê ou sente o seu trabalho e o que lá se passa. Assinale em que medida concorda ou discorda com essas informações.

Se assinalar

- A significa que *discorda totalmente* com a afirmação
- B significa que *discorda bastante* com a afirmação
- C significa que *discorda parcialmente* com a afirmação
- D significa que *concorda parcialmente* com a afirmação
- E significa que *concorda bastante* com a afirmação
- F significa que *concorda totalmente* com a afirmação

1	Ninguém reconhece que sou um bom profissional	A	B	C	D	E	F
2	O meu trabalho é muito rotineiro	A	B	C	D	E	F
3	O progresso na minha carreira é muito lento	A	B	C	D	E	F
4	O meu chefe-directo dá-me sugestões para eu fazer melhor o meu trabalho	A	B	C	D	E	F
5	A minha profissão é uma profissão com segurança para o futuro	A	B	C	D	E	F
6	As pessoas reconhecem quando faço as coisas bem feitas	A	B	C	D	E	F
7	A minha relação com os meus colegas é boa	A	B	C	D	E	F
8	A administração da minha empresa tem uma política clara	A	B	C	D	E	F
9	As condições de trabalho no meu serviço são confortáveis	A	B	C	D	E	F
10	O meu tipo de trabalho dá poucas oportunidades para progredir	A	B	C	D	E	F
11	O meu chefe-directo dá-me todo o apoio de que preciso	A	B	C	D	E	F
12	O meu trabalho permite-me a expressão de criatividade	A	B	C	D	E	F
13	A administração da minha empresa explica bem a sua política	A	B	C	D	E	F
14	A minha profissão dá-me oportunidade de desenvolver novos métodos	A	B	C	D	E	F
15	Os meus chefes estimulam-me a fazer melhor o meu trabalho	A	B	C	D	E	F
16	A minha profissão dá-me oportunidades de promoção	A	B	C	D	E	F
17	As condições físicas do meu local de trabalho são agradáveis	A	B	C	D	E	F
18	Os meus colegas dão-me sugestões e ajudam-me a melhorar o meu trabalho	A	B	C	D	E	F
19	O meu superior imediato ajuda-me a realizar melhor o meu trabalho	A	B	C	D	E	F
20	Não gosto das pessoas com quem trabalho	A	B	C	D	E	F
21	Ninguém reconhece o meu trabalho	A	B	C	D	E	F
22	Fiz amizades muito duradouras entre os meus colegas	A	B	C	D	E	F
23	As condições de trabalho no meu serviço são boas	A	B	C	D	E	F
24	Os meus colegas não me tratam bem	A	B	C	D	E	F

J. Pais Ribeiro - Questionário de Satisfação com o Trabalho

ANEXO 7 (GRÁFICOS E TABELAS) RELATIVOS ÀS QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO

7.1 REFERENTE À QUESTÃO 1

Estágio Curricular

TABELA 52. Relação da ansiedade com a satisfação com a preparação académica para a vida profissional (Estágio Curricular)

34. Qual o seu grau de satisfação com a sua preparação académica para a sua vida profissional		
Ansiedade Estado	Coef. Correlação	-,265(**)
(Ansiedade - E)	Valor de prova	,008
	N	100
Ansiedade Traço	Coef. Correlação	-,298(**)
(Ansiedade - T)	Valor de prova	,003
	N	100

** Correlação forte, para um nível de significância de 0.01.

Em início de carreira

TABELA 53. Relação da ansiedade com a satisfação com a preparação académica para a vida profissional (Início de Carreira)

34. Qual o seu grau de satisfação com a sua preparação académica para a sua vida profissional		
Ansiedade Estado	Coef. Correlação	-,164
(Ansiedade - E)	Valor de prova	,104
	N	100
Ansiedade Traço	Coef. Correlação	-,168
(Ansiedade - T)	Valor de prova	,094
	N	100

7.2 REFERENTE À QUESTÃO 2

Estágio Curricular

TABELA 54. Relação da questão 26 com a ansiedade (estágio curricular)

26. Na sua opinião, o sentimento que descreve no item anterior deve-se		Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Ansiedade Traço (Ansiedade - T)
À qualidade da formação acadêmica recebida	Coef. Correlação	-,230(*)	-,306(**)
	Valor de prova	,021	,002
	N	100	100
À sua perseverança durante o processo formativo	Coef. Correlação	-,219(*)	-,273(**)
	Valor de prova	,029	,006
	N	100	100
À formação recebida durante o estágio curricular	Coef. Correlação	-,149	-,209(*)
	Valor de prova	,138	,037
	N	100	100
À sua tenacidade e esforço ao longo da formação	Coef. Correlação	-,179	-,323(**)
	Valor de prova	,075	,001
	N	100	100
À experiência adquirida durante o estágio profissional	Coef. Correlação	-,114	-,064
	Valor de prova	,259	,524
	N	100	100
À sua competência e outros atributos pessoais	Coef. Correlação	-,280(**)	-,326(**)
	Valor de prova	,005	,001
	N	100	100
À orientação recebida durante o estágio profissional	Coef. Correlação	,003	,045
	Valor de prova	,978	,657
	N	100	100
À capacidade de alguns professores e supervisores	Coef. Correlação	-,132	-,177
	Valor de prova	,191	,078
	N	100	100
Às suas disposições e características pessoais	Coef. Correlação	-,233(*)	-,340(**)
	Valor de prova	,019	,001
	N	100	100

** Correlação forte, para um nível de significância de 0.01.

* Correlação normal, para um nível de significância de 0.05.

TABELA 55. Relação da questão 27 com a ansiedade (estágio curricular)

27. Sente que durante o seu percurso académico, no ensino superior, lhe foram transmitidos os conhecimentos e as competências necessárias ao exercício da profissão de psicólogo?		Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Ansiedade Traço (Ansiedade - T)
Q. 27	Coef. Correlação	-,142	-,147
	Valor de prova	,158	,145
	N	100	100

Não se verifica uma relação estatisticamente significativa entre a questão 27 e a Ansiedade Estado (Ansiedade - E) ou a Ansiedade Traço (Ansiedade - T).

TABELA 56. Relação da questão 28 com a ansiedade (estágio curricular)

28. Como justifica a sua resposta ao item anterior		Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Ansiedade Traço (Ansiedade - T)
Pela forma como o curso se encontrava organizado	Coef. Correlação	-,052	-,143
	Valor de prova	,605	,157
	N	100	100
Pela natureza do ensino ministrado	Coef. Correlação	-,075	-,177
	Valor de prova	,457	,078
	N	100	100
Pela aplicabilidade dos conteúdos ministrados	Coef. Correlação	-,077	-,093
	Valor de prova	,444	,359
	N	100	100
Pelas metodologias de ensino utilizadas	Coef. Correlação	-,049	-,082
	Valor de prova	,632	,415
	N	100	100
Pelas condições em que o ensino era ministrado	Coef. Correlação	-,176	-,199(*)
	Valor de prova	,080	,047
	N	100	100
Pelo nível de interesse dos professores	Coef. Correlação	-,296(**)	-,244(*)
	Valor de prova	,003	,015
	N	100	100
Pela duração da formação	Coef. Correlação	-,099	-,110
	Valor de prova	,329	,277
	N	100	100
Pela deficiente integração dos saberes ministrados	Coef. Correlação	-,017	,097
	Valor de prova	,864	,338
	N	100	100
Pelo grau de importância atribuído à aquisição de competências	Coef. Correlação	-,243(*)	-,243(*)
	Valor de prova	,015	,015
	N	100	100

** Correlação forte, para um nível de significância de 0.01.

* Correlação normal, para um nível de significância de 0.05.

TABELA 57. Relação da questão 29 e 30 com a ansiedade (estágio curricular)

		Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Ansiedade Traço (Ansiedade - T)
Q. 29 Considera o ensino da psicologia demasiado teórico	Coef. Correlação	-,056	,010
	Valor de prova	,579	,919
	N	100	100
Q. 30 Considera adequada a escolaridade (número de horas/semestre) das disciplinas que lhe foram ministradas	Coef. Correlação	,105	,079
	Valor de prova	,300	,434
	N	100	100

Em Início de Carreira

TABELA 58. Relação da questão 26 com a ansiedade (início de carreira)

26. Na sua opinião, o sentimento que descreve no item anterior deve-se		Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Ansiedade Traço (Ansiedade - T)
À qualidade da formação académica recebida	Coef. Correlação	-,178	-,135
	Valor de prova	,076	,179
	N	100	100
À sua perseverança durante o processo formativo	Coef. Correlação	-,250(*)	-,208(*)
	Valor de prova	,012	,038
	N	100	100
À formação recebida durante o estágio curricular	Coef. Correlação	-,229(*)	-,187
	Valor de prova	,022	,062
	N	100	100
À sua tenacidade e esforço ao longo da formação	Coef. Correlação	-,244(*)	-,199(*)
	Valor de prova	,014	,047
	N	100	100
À experiência adquirida durante o estágio profissional	Coef. Correlação	-,139	-,044
	Valor de prova	,169	,667
	N	100	100
À sua competência e outros atributos pessoais	Coef. Correlação	-,253(*)	-,184
	Valor de prova	,011	,066
	N	100	100
À orientação recebida durante o estágio profissional	Coef. Correlação	-,154	-,112
	Valor de prova	,126	,267
	N	100	100
À capacidade de alguns professores e supervisores	Coef. Correlação	-,082	-,033
	Valor de prova	,418	,744
	N	100	100
Às suas disposições e características pessoais	Coef. Correlação	-,175	-,143
	Valor de prova	,081	,156
	N	100	100

* Correlação normal, para um nível de significância de 0.05.

TABELA 59. Relação da questão 27 com a ansiedade (início de carreira)

27. Sente que durante o seu percurso académico, no ensino superior, lhe foram transmitidos os conhecimentos e as competências necessárias ao exercício da profissão de psicólogo?		Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Ansiedade Traço (Ansiedade - T)
Q. 27	Coef. Correlação	-,038	-,027
	Valor de prova	,710	,793
	N	100	100

TABELA 60. Relação da questão 28 com a ansiedade (início de carreira)

28. Como justifica a sua resposta ao item anterior		Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Ansiedade Traço (Ansiedade - T)
Pela forma como o curso se encontrava organizado	Coef. Correlação	,062	,024
	Valor de prova	,539	,815
	N	100	100
Pela natureza do ensino ministrado	Coef. Correlação	,009	,031
	Valor de prova	,926	,756
	N	100	100
Pela aplicabilidade dos conteúdos ministrados	Coef. Correlação	-,052	-,122
	Valor de prova	,608	,228
	N	100	100
Pelas metodologias de ensino utilizadas	Coef. Correlação	-,088	-,126
	Valor de prova	,386	,211
	N	100	100
Pelas condições em que o ensino era ministrado	Coef. Correlação	,002	-,050
	Valor de prova	,986	,618
	N	100	100
Pelo nível de interesse dos professores	Coef. Correlação	-,022	-,008
	Valor de prova	,829	,934
	N	100	100
Pela duração da formação	Coef. Correlação	,075	,113
	Valor de prova	,457	,262
	N	100	100
Pela deficiente integração dos saberes ministrados	Coef. Correlação	,101	,180
	Valor de prova	,318	,074
	N	100	100
Pelo grau de importância atribuído à aquisição de competências	Coef. Correlação	-,142	-,130
	Valor de prova	,159	,198
	N	100	100

TABELA 61. Relação da questão 29 e 30 com a ansiedade (início de carreira)

		Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Ansiedade Traço (Ansiedade - T)
Q. 29 Considera o ensino da psicologia demasiado teórico	Coef. Correlação	-,012	,035
	Valor de prova	,868	,618
	N	200	200
Q. 30 Considera adequada a escolaridade (número de horas/semestre) das disciplinas que lhe foram ministradas	Coef. Correlação	,082	,061
	Valor de prova	,248	,395
	N	200	200

7.3 REFERENTE À QUESTÃO 3

Estágio Curricular (tabelas relativas à idade)

TABELA 62. Teste de Levene com da relação da idade com a ansiedade (estágio curricular)

	Estatística de Levene	gl1	gl2	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	1,443	3	96	,235
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	,856	3	96	,467

Verifica-se o pressuposto da homogeneidade das variâncias (valor de prova superior a 5%, o que implica não rejeitar a hipótese nula). Quando se verifica o pressuposto, a ANOVA é adequada, quando não se verifica, os seus resultados terão de ser confirmados pelo teste não paramétrico análogo.

A ANOVA permite verificar as hipóteses anteriormente definidas.

TABELA 63. Teste ANOVA da relação de idade com a ansiedade (estágio curricular)

		Soma dos quadrados	gl	Média dos quadrados	F	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Entre grupos	594,315	3	198,105	1,642	,185
	Dentro dos grupos	11582,525	96	120,651		
	Total	12176,840	99			
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Entre grupos	455,636	3	151,879	1,172	,325
	Dentro dos grupos	12441,114	96	129,595		
	Total	12896,750	99			

TABELA 64. Teste K-S da relação da idade com a ansiedade (estágio curricular)

		K-S (a)		
		Estadística	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	"20 a 22"	,147	24	0,195
	"23 a 25"	,147	52	** 0,007
	"26 a 28"	,165	11	> 0,200
	"Igual ou superior a 29 "	,184	13	> 0,200
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	"20 a 22"	,083	24	> 0,200
	"23 a 25"	,077	52	> 0,200
	"26 a 28"	,142	11	> 0,200
	"Igual ou superior a 29 "	,154	13	> 0,200

** Correlação forte, para um nível de significância de 0.01.

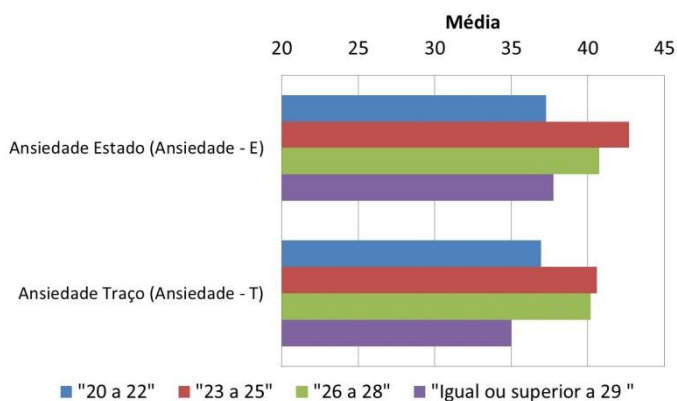
* Correlação normal, para um nível de significância de 0.05.

O pressuposto da normalidade não se verifica para a Ansiedade Estado (Ansiedade - E), pois pelo menos um valor de prova é inferior a 5%, pelo que se rejeita a hipótese nula. O teste paramétrico será confirmado pelo teste não paramétrico equivalente, o teste de Kruskal-Wallis, quando não se verifica um dos pressupostos:

TABELA 65. Teste qui-quadrado para a relação da idade com a ansiedade (estágio curricular)

	Qui-quadrado	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	3,10	3	0,376

GRÁFICO 6. Valores médios das idades em relação à ansiedade (estágio curricular)



Tabelas relativas ao sexo (estágio curricular)

TABELA 66. Teste de Levene da relação sexo com ansiedade (estágio curricular)

		Teste de Levene		Teste t		
		F	p	t	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Variâncias iguais	,363	,549	,273	98	,785
	Variâncias diferentes			,259	16,878	,799
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Variâncias iguais	2,003	,160	-,219	98	,827
	Variâncias diferentes			-,189	15,965	,852

TABELA 67. Teste K-S da relação sexo com ansiedade (estágio curricular)

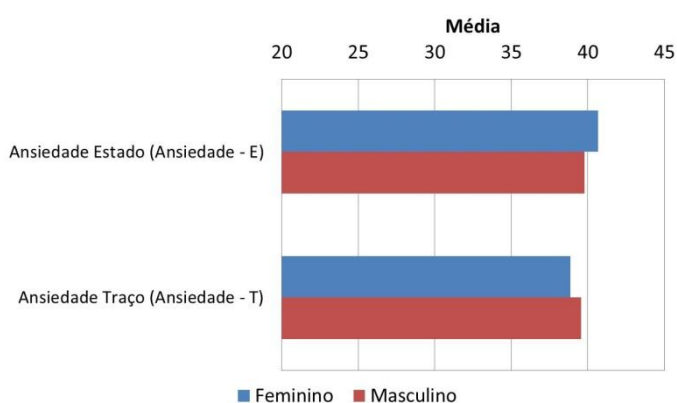
		K-S (a)		
		Estatística	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Feminino	,115	86	** 0,007
	Masculino	,164	14	> 0,200
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Feminino	,075	86	> 0,200
	Masculino	,186	14	> 0,200

O pressuposto da normalidade não se verifica para a escala de Ansiedade Estado (Ansiedade - E), pois pelo menos um valor de prova é inferior a 5%, pelo que se rejeita a hipótese nula. O teste paramétrico será confirmado pelo teste não paramétrico equivalente, o teste de Mann-Whitney:

TABELA 68. Teste Mann-Whitney para a relação sexo com ansiedade (estágio curricular)

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	567	672	-0,348	0,728

GRÁFICO 7. Valores médios do sexo em relação á ansiedade (estágio curricular)



Relativo à classificação final de curso (Estágio Curricular)

Tabela 69. Valor do coeficiente de correlação de Pearson para a ansiedade e classificação final de curso, e respectivos valores de prova do teste.

12. Classificação Final		
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Coef. Correlação	-,028
	Valor de prova	,781
	N	100
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Coef. Correlação	-,093
	Valor de prova	,357
	N	100

Relativo à idade (início de carreira)

Idade – Variável qualitativa ordinal. Para realizar o cruzamento entre as escalas e esta variável, utiliza-se a ANOVA.

Resultados do teste à homogeneidade de variâncias:

TABELA 70. Teste de Levene com da relação da idade com a ansiedade (início de carreira)

	Estatística de Levene	gl1	gl2	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	,441	3	96	,724
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	1,651	3	96	,183

Verifica-se o pressuposto da homogeneidade das variâncias (valor de prova superior a 5%, o que implica não rejeitar a hipótese nula). Quando se verifica o pressuposto, a ANOVA é adequada, quando não se verifica, os seus resultados terão de ser confirmados pelo teste não paramétrico análogo.

A ANOVA permite verificar as hipóteses anteriormente definidas.

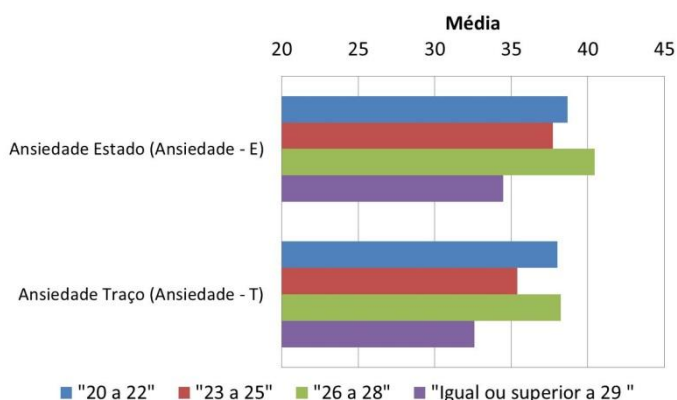
TABELA 71. Teste ANOVA da relação de idade com a ansiedade (início de carreira)

		Soma dos quadrados	gl	Média dos quadrados	F	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Entre grupos	528,077	3	176,026	1,524	,213
	Dentro dos grupos	11088,923	96	115,510		
	Total	11617,000	99			
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Entre grupos	487,357	3	162,452	1,591	,197
	Dentro dos grupos	9800,483	96	102,088		
	Total	10287,840	99			

TABELA 72. Teste K-S da relação da idade com a ansiedade (início de carreira)

		K-S (a)		
		Estatística	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	"20 a 22"	,866	3	,286
	"23 a 25"	,080	34	> 0,200
	"26 a 28"	,088	40	> 0,200
	"Igual ou superior a 29 "	,141	23	> 0,200
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	"20 a 22"	,750	3	0,100
	"23 a 25"	,128	34	0,176
	"26 a 28"	,086	40	> 0,200
	"Igual ou superior a 29 "	,143	23	> 0,200

GRÁFICO 8. Valores médios da idade em relação à ansiedade (início de carreira)



Referente ao sexo (Início de Carreira)

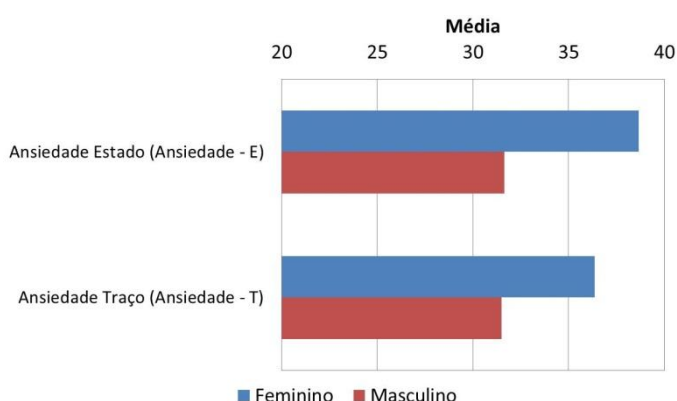
TABELA 73. Teste t de *student* para relação sexo com ansiedade (início de carreira)

		Teste de Levene		Teste t		
		F	p	t	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Variâncias iguais	,497	,482	1,782	98	,078
	Variâncias diferentes			1,978	8,637	,081
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Variâncias iguais	,001	,979	1,295	98	,199
	Variâncias diferentes			1,329	8,350	,219

TABELA 74. Teste K-S da relação sexo com ansiedade (início de carreira)

		Estatística	K-S (a)	
			gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Feminino	,078	92	> 0,200
	Masculino	,273	8	0,081
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Feminino	,070	92	> 0,200
	Masculino	,176	8	> 0,200

GRÁFICO 9. Valores médios do sexo em relação à ansiedade (início de carreira)



Referente à classificação final de curso (início de carreira)

TABELA 75. Valor do coeficiente de correlação de Pearson para a ansiedade e classificação final de curso, e respectivos valores de prova do teste.

12. Classificação Final		
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Coef. Correlação	,007
	Valor de prova	,946
	N	100
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Coef. Correlação	,000
	Valor de prova	,998
	N	100

7.4 REFERENTE À QUESTÃO 4

Relativamente ao estágio curricular

TABELA 76. Valor do coeficiente de correlação de Pearson e respectivos valores de prova do teste, para a relação a Ansiedade e o total do IBP (estágio curricular)

Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP), Personal Wellbeing Index (PWI)		
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Coef. Correlação	-,455(**)
	Valor de prova	,000
	N	100
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Coef. Correlação	-,701(**)
	Valor de prova	,000
	N	100

** Correlação forte, para um nível de significância de 0.01.

* Correlação normal, para um nível de significância de 0.05.

TABELA 77. Valor do coeficiente de correlação de Pearson e respectivos valores de prova do teste, para a relação a Ansiedade e as respectivas dimensões do IBP (estágio curricular)

		Questionário de Satisfação com o Trabalho	Segurança com o futuro profissional	Apoio da hierarquia	Reconhecimento pelos outros do trabalho realizado	Condições físicas do trabalho	Relação com os colegas	Satisfação profissional
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Coef. Correlação	-,299(**)	-,014	-,085	-,358(**)	-,062	-,338(**)	-,305(**)
	Valor de prova	,003	,888	,402	,000	,540	,001	,002
	N	100	100	100	100	100	100	100
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Coef. Correlação	-,346(**)	-,025	-,106	-,451(**)	,008	-,408(**)	-,357(**)
	Valor de prova	,000	,801	,295	,000	,934	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100
Índice de Bem-Estar Pessoa (IBP)	Coef. Correlação	,446(**)	,335(**)	,182	,471(**)	,026	,438(**)	,385(**)
	Valor de prova	,000	,001	,070	,000	,794	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100

** Correlação forte, para um nível de significância de 0.01.

* Correlação normal, para um nível de significância de 0.05.

Em início de carreira

TABELA 78. Valor do coeficiente de correlação de Pearson e respectivos valores de prova do teste, para a relação a Ansiedade e o total do IBP (início de carreira)

		Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP), Personal Wellbeing Index (PWI)
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Coef. Correlação	-,627(**)
	Valor de prova	,000
	N	100
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Coef. Correlação	-,694(**)
	Valor de prova	,000
	N	100

** Correlação forte, para um nível de significância de 0.01.

* Correlação normal, para um nível de significância de 0.05.

TABELA 79. Valor do coeficiente de correlação de Pearson e respectivos valores de prova do teste, para a relação a Ansiedade e as respectivas dimensões do IBP (início de carreira)

		Questionário de Satisfação com o Trabalho	Segurança com o futuro profissional	Apoio da hierarquia	Reconhecimento pelos outros do trabalho realizado	Condições físicas do trabalho	Relação com os colegas	Satisfação profissional
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Coef. Correlação	-,214(*)	-,305(**)	-,012	-,158	-,192	-,203(*)	-,138
	Valor de prova	,032	,002	,904	,116	,056	,043	,172
	N	100	100	100	100	100	100	100
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Coef. Correlação	-,298(**)	-,315(**)	-,126	-,221(*)	-,240(*)	-,255(*)	-,211(*)
	Valor de prova	,003	,001	,211	,027	,016	,010	,035
	N	100	100	100	100	100	100	100
Índice de Bem-Estar Pessoa (IBP)	Coef. Correlação	,302(**)	,313(**)	,145	,218(*)	,185	,294(**)	,221(*)
	Valor de prova	,002	,002	,151	,030	,065	,003	,027
	N	100	100	100	100	100	100	100

7.5 REFERENTE À QUESTÃO 5

TABELA 80. Teste t de *student* para a relação ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e estágio profissional, subgrupo dos profissionais em início de carreira)

		Teste de Levene		Teste t		
		F	p	t	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Variâncias iguais	,000	,996	,485	142	,628
	Variâncias diferentes			,486	82,694	,628
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Variâncias iguais	,852	,358	1,157	142	,249
	Variâncias diferentes			1,192	88,372	,236

TABELA 81. Teste K-S para a relação ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e estágio profissional, subgrupo dos profissionais em início de carreira)

		K-S (a)		
		Estatística	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Em estágio Curricular	,108	100	** 0,006
	Profissionais em início de carreira (estágio profissional)	,089	44	,200(*)
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Em estágio Curricular	,077	100	,151
	Profissionais em início de carreira (estágio profissional)	,092	44	,200(*)

O pressuposto da normalidade não se verifica para a escala de Ansiedade Estado (Ansiedade - E), pois pelo menos um valor de prova é inferior a 5%, pelo que se rejeita a hipótese nula. O teste paramétrico será confirmado pelo teste não paramétrico equivalente, o teste de Mann-Whitney:

TABELA 82. Teste Mann-Whitney para a relação situação profissional (estágio curricular e estágio profissional, subgrupo dos profissionais em início de carreira) com Ansiedade Estado

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	2074	3064	-0,574	0,585

TABELA 83. Ilustram-se as diferenças, não significativas, através dos valores médios da ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e estágio profissional, subgrupo dos profissionais em início de carreira)

		N	Média	Desvio padrão	Teste t Mann-Whitney	p
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Em estágio Curricular	100	40,54	11,090	U = 2074	0,585
	Profissionais em início de carreira (estágio profissional)	44	39,57	11,025		
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Em estágio Curricular	100	38,95	11,414	t ₁₄₂ = 1,157	0,249
	Profissionais em início de carreira (estágio profissional)	44	36,61	10,566		

7.6 REFERENTE À QUESTÃO 6

TABELA 84. Teste t de *student* para a relação ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e profissionais em início de carreira)

		Teste de Levene		Teste t		
		F	p	t	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Variâncias iguais	,001	,971	1,574	198	,117
	Variâncias diferentes			1,574	197,890	,117
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Variâncias iguais	1,702	,194	1,954	198	,052
	Variâncias diferentes			1,954	195,524	,052

TABELA 85. Teste K-S para a relação ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e profissionais em início de carreira)

		K-S (a)		
		Estatística	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Em estágio Curricular	,108	100	** 0,006
	Em Início de Carreira	,083	100	0,089
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Em estágio Curricular	,077	100	0,151
	Em Início de Carreira	,067	100	> 0,200

TABELA 86. Teste Mann-Whitney para a relação situação profissional (estágio curricular e profissionais em início de carreira) com Ansiedade Estado

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	4377	9427	-1,523	0,128

TABELA 87. Ilustram-se as diferenças, não significativas, através dos valores médios da ansiedade com a situação profissional (estágio curricular e profissionais em início de carreira)

		N	Média	Desvio padrão	Teste t Mann-Whitney	p
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Em estágio Curricular	10	40,54	11,090	U = 4377	0,128
	Em Início de Carreira	10	38,10	10,833		
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Em estágio Curricular	10	38,95	11,414	t ₁₉₈ = 1,954	0,052
	Em Início de Carreira	10	35,96	10,194		

7.7 REFERENTE À QUESTÃO 7

TABELA 88. Teste estatístico paramétrico K-S para verificar o pressuposto da normalidade das distribuições das variáveis (especialidade e escalas utilizadas)

		K-S (a)		
		Estatística	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	Clínico	,076	121	,086
	Comunitário	,197	11	,200(*)
	Escolar	,144	26	,177
	Organizacional	,131	13	,200(*)
	Outro	,138	29	,168

Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	Clínico	,080	121	,053
	Comunitário	,130	11	,200(*)
	Escolar	,151	26	,133
	Organizacional	,156	13	,200(*)
	Outro	,146	29	,117
Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP),	Clínico	,089	121	,019
	Comunitário	,168	11	,200(*)
	Escolar	,168	26	,056
	Organizacional	,160	13	,200(*)
	Outro	,137	29	,174
Questionário de Satisfação com o Trabalho	Clínico	,112	121	,001
	Comunitário	,128	11	,200(*)
	Escolar	,166	26	,063
	Organizacional	,209	13	,124
	Outro	,187	29	,011
Segurança com o futuro profissional	Clínico	,111	121	,001
	Comunitário	,236	11	,087
	Escolar	,111	26	,200(*)
	Organizacional	,197	13	,177
	Outro	,117	29	,200(*)
Apoio da hierarquia	Clínico	,138	121	,000
	Comunitário	,313	11	,003
	Escolar	,171	26	,050
	Organizacional	,184	13	,200(*)
	Outro	,156	29	,070
Reconhecimento pelos outros do trabalho realizado	Clínico	,138	121	,000
	Comunitário	,199	11	,200(*)
	Escolar	,142	26	,188
	Organizacional	,159	13	,200(*)
	Outro	,129	29	,200(*)
Condições físicas do trabalho	Clínico	,133	121	,000
	Comunitário	,204	11	,200(*)
	Escolar	,237	26	,001
	Organizacional	,272	13	,009
	Outro	,166	29	,040
Relação com os colegas	Clínico	,184	121	,000
	Comunitário	,197	11	,200(*)
	Escolar	,175	26	,040
	Organizacional	,169	13	,200(*)
	Outro	,166	29	,040
Satisfação profissional	Clínico	,118	121	,000
	Comunitário	,280	11	,016
	Escolar	,146	26	,158
	Organizacional	,146	13	,200(*)
	Outro	,125	29	,200(*)

** Correlação forte, para um nível de significância de 0.01.

* Correlação normal, para um nível de significância de 0.05.

O pressuposto da normalidade não se verifica para todas as escalas, pois pelo menos um valor de prova é inferior a 5%, pelo que se rejeita a hipótese nula. O teste paramétrico será confirmado pelo teste não paramétrico equivalente, o teste de Kruskal-Wallis:

TABELA 89. Teste não paramétrico Qui-Quadrado para confirmar o paramétrico na relação entre as escalas e a especialidade

	Qui-quadrado	gl	Valor de prova
Ansiedade Estado (Ansiedade - E)	5,46	4	0,244
Ansiedade Traço (Ansiedade - T)	8,12	4	0,087
Índice de Bem-Estar Pessoal (IBP)	4,63	4	0,327
Questionário de Satisfação com o Trabalho	3,59	4	0,465
Segurança com o futuro profissional	1,29	4	0,863
Apoio da hierarquia	3,37	4	0,498
Reconhecimento pelos outros do trabalho realizado	2,63	4	0,622
Condições físicas do trabalho	4,65	4	0,325
Relação com os colegas	5,35	4	0,254
Satisfação profissional	4,55	4	0,337

ANEXO 8

Histograma e diagrama relativos à idade total dos participantes.

