

Motivação e ansiedade dos alunos do Ensino Superior face às avaliações: comparação entre alunos de Psicologia e de Ciências do Desporto.

Susana Isabel Vicente Ramos¹

“A ansiedade nos testes não é uma reacção simples e unificada a uma ameaça percebida, mas mais um grupo de factores inter-relacionados cujas várias relações com o rendimento nos testes variam à medida que o indivíduo progride através do ciclo de realização, desde um estágio de preparação para o teste até à sua realização, e finalmente para uma fase de reacção ao teste”.

Covington (1985, p.55)

O nosso objectivo geral é verificar como é que os nossos alunos - da licenciatura em Ciências do Desporto e da licenciatura em Psicologia – se comportam face às avaliações, uma vez que estas fazem parte da vida académica. Como objectivos específicos pretendemos verificar a existência de diferenças nas diferentes variáveis analisadas em função do curso, do ano de frequência

Para tal, foi aplicada a Escala de Motivação Académica (Vallerand, Blais, Brière & Pelletier, 1989), sendo constituída por 28 itens que se subdividem em 7 escalas. Aplicámos também um conjunto de perguntas relativas ao curso, métodos de estudo e níveis de ansiedades que os alunos sentem perante diversos tipos de avaliação. Foi também administrada a Escala de Ansiedade de Zung (Ponciano, Serra & Relvas (1982), sendo constituída por 20 itens que se subdividem em 4 componentes da ansiedade.

PALAVRAS-CHAVE: Ansiedade, avaliação/exames, motivação académica.

1. Introdução

Sou aluna desde os três anos de idade ... fui aluna ... sou aluna... e espero continuar a ser aluna...

¹ Professora Doutorada na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e do Instituto Superior Miguel Torga de Coimbra – susanaramos@fcdef.uc.pt

Sendo licenciada e mestre em Psicologia Clínica e doutorada em Ciências do Desporto e Educação Física, as questões relacionadas com a ansiedade sempre me despertaram interesse.

Como sabemos, a ansiedade, tal como o *stress* fazem parte da vida do nosso dia-a-dia e podemos até dizer que viver sem ansiedade e sem *stress* não é viver, o que nos leva a concluir que estes são essenciais à nossa sobrevivência. Mas, apesar de essenciais também pode ser prejudiciais e até mesmo fatais; assim, o que é importante é que cada um de nós saiba identificar o que lhe provoca esses estados e, mais do que isso, saber lidar com eles.

Ouvimos dizer que os nossos dias podem ser apelidados de Idade da Ansiedade e do *Stress*, de tal modo que viver ansioso e *stressado* passou a ser uma condição subjacente ao homem moderno.

Neste contexto, interessa-nos considerar a ansiedade como um sinal de alerta, que nos avisa sobre perigos iminentes, possibilitando ao sujeito tomar medidas para enfrentar as ameaças que se lhe deparam. Segundo Soares (2000), a ansiedade é uma reacção natural e necessária para a nossa auto-perservação, pelo que as reacções de ansiedade consideradas normais não precisam de ser tratadas por serem naturais e auto limitadas, no entanto, de acordo com Cunha *et al.* (1995), os estados de ansiedade anormais, que constituem síndromes de ansiedade são patológicos e requerem tratamento específico.

A ansiedade, como processo, pode ser vista como uma complexa sequência de eventos cognitivos, afectivos e comportamentais que são despertados por qualquer estímulo que provoque *stress*; assim, o indivíduo vai interpretar a situação causada por este estímulo de acordo com a sua experiência já vivida: se a situação for percebida como não ameaça o sujeito reage com uma ansiedade baixa, mas se a circunstância for percebida como ameaçadora o indivíduo irá vivenciar um estado emocional causado por tensão, agitação e diversas respostas ao nível do sistema nervoso autónomo, tais como alterações no batimento cardíaco, na respiração e na pressão arterial, inquietarão, tremores e aumento da sudorese, entre outros. A intensidade e a duração destes indicadores fisiológicos da ansiedade são determinados pela maneira como a situação é percebida, pela persistência da interpretação individual da situação como ameaçadora, de tal modo que quando estas situações se repetem o sujeito desenvolve estratégias de defesa e processos de ajustamento orgânico para a minimizar.

Também é de referir que a ansiedade pode converte-se numa situação desregulada em si mesmo quando não consegue cumprir a sua função de alarme, ultrapassando a capacidade adaptativa do indivíduo e, assim, geradora de doença.

Como vimos, a ansiedade é um estado emocional complexo que surge quando o sujeito se sente ameaçado, sendo então uma vivência de uma expectativa em relação a um estado que faz parte do futuro.

Enquanto aluna, e com o decorrer da docência, fui-me apercebendo da importância que a ansiedade pode desempenhar aquando das avaliações a que somos sujeitos.

Partindo daqui, temos como objectivo verificar como é que os nossos alunos - da licenciatura em Ciências do Desporto da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e da licenciatura em Psicologia do Instituto Superior Miguel Torga de Coimbra – se comportam face às avaliações, uma vez que estas fazem parte da vida académica.

2. Principais conceitos

Segundo Cruz (1988), inicialmente, a literatura neste domínio adoptava uma abordagem mecanicista, caracterizada por uma interpretação baseada na reactividade emocional, isto é, os investigadores consideravam que o nível de ansiedade seria equivalente à activação emocional ou fisiológica. Deste modo, o objectivo era a demonstração dos efeitos debilitadores da ansiedade nas avaliações.

Contudo, de acordo com Wine (1980), a ênfase começou a ser colocada não só nas interpretações cognitivas da natureza e dos efeitos da ansiedade nas avaliações, mas também nas formas e meios de diminuir/eliminar os seus efeitos negativos. Assim, a investigação nesta área despertou o interesse de uma grande variedade de abordagens teóricas; por este motivo, McKeachie (1984) refere que esta temática de estudo tem tanto de fascinante como de frustrante.

Na década de 80, verificámos que o maior interesse residia em encontrar explicações para as variações nos níveis de rendimento e de realização dos estudantes e não tanto na procura de um modelo teórico que as sustenta. Também a abordagem cognitiva parece ser a perspectiva teórica dominante e mais influente do domínio da ansiedade face às avaliações, pelo que as concepções tradicionais, que enfatizavam os factores emocionais e/ou fisiológicos, tenham sido progressivamente postos de lado dando lugar aos padrões e processos cognitivos.

2.1. A ansiedade face às avaliações como um processo transaccional mediado cognitivamente

A ansiedade é um fenómeno complexo, com diversas facetas e a sua complexidade tem dificultado que os estudiosos desta área cheguem a uma definição consen-

sual. Contudo, grande parte das definições encontradas refere a ansiedade como uma reacção ao *stress* quando os sujeitos acreditam que as condições ambientais colocam exigências que ultrapassam os seus recursos pessoais. Assim, podemos afirmar que, embora sejam muitas as perspectivas em relação à ansiedade, todas têm um ponto em comum – a sua função adaptativa que garante a sobrevivência.

Neste sentido, Cruz (1985, 1987, 1988a e b) propõe-nos um modelo conceptual que integra e sintetiza os progressos mais recentes da investigação mas que constitui também um modelo compreensivo da ansiedade face às avaliações. Para tal, teve como referência as abordagens cognitivistas face à ansiedade em geral (Beck & Emery, 1985; Schwarzer, 1984) e as perspectivas transaccionais ao estudo do stress (Meichanbaum & Jeremko, 1983). Assim, a ansiedade nas avaliações é integrada num modelo transaccional mais amplo de stress; a ansiedade nas avaliações é conceptualizada como um processo transaccional mediado cognitivamente. Esta ideia assenta em seis pressupostos, que passamos a enumerar: 1. o papel central que é ocupado pelos processos cognitivos mediadores, que influenciam as reacções emocionais e comportamentais que se seguem; 2. a ênfase numa transacção contínua entre o estudante e a situação escolar, que determina o aparecimento, a duração, a intensidade e a qualidade das reacções de ansiedade e que engloba processos de avaliação cognitiva e respostas de confronto com a situação (assim, a ansiedade nas avaliações não é vista nem como uma característica da situação nem como uma característica do estudante); 3. uma conceptualização como um processo que engloba três fases de duração variável: antes, durante e depois (no caso das avaliações escolares poderá acrescentar-se uma quarta fase correspondente ao período que se segue à divulgação dos resultados – a fase depois será conceptualizada como uma fase de espera); 4. uma conceptualização orientada para o processo ou centrada nos pensamentos e nos actos dos estudantes numa situação escolar de stress e no modo como estes mudam ao longo do processo (assim, dá-se particular importância à mudança); 5. o carácter contextual do confronto, isto é, o facto dos pensamentos e das acções dos estudantes serem analisados num contexto específico e serem influenciados pela avaliação das exigências e recursos concretos do momento; 6. a distinção entre o processo de confronto: contrariamente ao resultado (exemplo: nota) que pode ser bom ou mau, o confronto refere-se unicamente aos esforços que o estudante faz para lidar com a situação e não só ao sucesso/insucesso desse esforço. Estes podem ser direccionados para a regulação emocional (exemplo: tomar calmantes) ou para a resolução do problema (exemplo: estudar mais, arranjar explicações); assim, lidar ou confortar a situação não significa só tentar dominar, mas também minimizar, tolerar, evitar ou aceitar as condições impostas pela situação.

Esta conceptualização, segundo Cruz (1988), incorpora o *stress* escolar e a ansiedade face às avaliações numa perspectiva conceptual que enfatiza as relações recíprocas entre várias componentes. A primeira componente – a situação – envolve transacções ou interacções bicaudais ou bidireccionais entre as exigências ambientais e os recursos pessoais. Uma outra componente do modelo inclui os processos de avaliação cognitiva e do processamento da informação, mas embora muitas pessoas vejam as suas reacções emocionais como respostas directas às situações, a maior parte das vezes os efeitos destas são mediadas pelos processos de pensamento; nesta acepção, um papel central é atribuído aos processos de avaliação cognitiva que influenciam a natureza e a intensidade das respostas emocionais e comportamentais. Uma outra componente do modelo – a resposta à situação – engloba os processos de confronto e comportamentos que constituem a tentativa do estudante para lidar com a situação; aqui é incluída uma grande variedade de comportamentos e de estratégias orientada ou não para a tarefa (exemplo: estudo, procrastinação), comportamentos sociais (exemplo: procurar amigos), entre outros.

Assim, tendo em conta tudo o que acabámos de afirmar, Beck (1986) refere que a ansiedade nas avaliações poderá representar as manifestações ou consequências dos processos de avaliação cognitiva ou como refere o autor “a construção individual de uma situação potencialmente perigosa” (p.37). Impõe-se aqui falar de uma avaliação primária quando o sujeito faz uma comparação entre as exigências e as características e as condições da situação e uma avaliação secundária quando avalia os recursos de que dispõe. Estas exigências podem ser externas (exemplo: perspectiva de fazer uma avaliação na unidade curricular mais difícil ou em que há piores notas, fazer uma avaliação necessária para passar de ano) ou internas (exemplo: objectivos que o estudante se propôs a si próprio). É importante referir que à medida que o tempo vai passando, o sujeito vai fazendo reavaliações cognitivas que, quase sempre, o levam a ter uma ideia mais clara da ameaça e da sua capacidade e mecanismos para lidar com ela.

2.2. As componentes da ansiedade nas avaliações escolares

Sendo a ansiedade cognitiva a que é conceptualizada no modelo transaccional é a ela que nos iremos referir. Esta componente cognitiva, segundo Cruz (1988), engloba 7 factores: 1. uma baixa auto confiança ou auto dúvidas, uma vez que o estudante se vira para os seus pontos fracos, podendo mesmo duvidar das suas capacidades para aprender; 2. a auto crítica ou o auto derrotismo, em que o estudante se critica a si próprio pelos seus comportamentos inadequados ou pela sua falta de capacidade; 3. a antecipação do fracasso e suas consequências;

4. condições de fuga e/ou evitamento da situação, caso a retirada física não seja possível; 5. a interferência gerada pela tarefa (exemplo: ficar bloqueado, ficar m branco ou ficar paralisado); 6. preocupação com o valor pessoal e com as possibilidades de lidar com a situação; 7. pensamentos e imagens irrelevantes para a tarefa em questão.

Para além desta componente cognitiva, quando esta indica a presença de uma ameaça, também se gera uma activação a nível fisiológico, que se manifesta por diversas reacções somáticas ou corporais (exemplo: sudação, desmaio, tremuras, elevação do ritmo cardíaco e da pulsação) e sentimentos de tensão, apreensão, desconforto e nervosismo.

Esta avaliação cognitiva e activação fisiológica contribuem para o processo de avaliação e reavaliação por parte do sujeito, uma vez que lhe fornecem *feedback* quanto à natureza e à intensidade da reacção de ansiedade que está a ser vivenciada.

2.3. Factores antecedentes

Não podemos esquecer a influência e o impacto de diversos factores para a ansiedade face às avaliações, como sejam a personalidade, a motivação e as estruturas cognitivas. Todos estes factores podem ser considerados como predisposições ou predisponentes ou precipitantes para, segundo Cruz (1988), os sujeitos perceberem, pensarem e responderem de determinadas formas.

É igualmente importante considerarmos o papel que as crenças irracionais podem desempenhar na ansiedade face às avaliações, uma vez que estas podem influenciar os significados pessoais atribuídos às potenciais conseqüências do fracasso/insucesso no confronto com as exigências impostas; esta situação é bastante clara quanto ao impacto que as crenças irracionais relativamente ao significado e à importância do sucesso escolar da aprovação social poderão o ter nas reacções inadequadas ao *stress*.

Acabámos de referir alguns factores antecedentes pessoais, mas também não podemos esquecer os que se relacionam com o meio ambiente e com a própria situação, como sejam o clima e o ambiente na sala de aula, as características e condições de realização das tarefas escolares, das quais destacamos, segundo o autor anteriormente citado: a novidade da situação; até que ponto as características situacionais podem ser previstas; a incerteza da situação; a iminência da situação; a sua duração e a incerteza temporal, entre outras.

Quer os factores pessoais, quer os ambientais contribuem para a avaliação que o estudante realiza acerca do que está em jogo, do seu significado e do que

poderá fazer para lidar com ela. É de salientar que, para o mesmo estudante, a ansiedade nas avaliações difere de uma situação para outra e também com o decorrer do tempo.

3. Descrição dos instrumentos de medida

Para dar resposta ao nosso objectivo, foram aplicados três instrumentos de medida, que passaremos a descrever.

3.1. Escala de Motivação Académica (EMA)

Esta escala foi criada por Vallerand, Blais, Brière & Pelletier (1989), sendo constituída por 28 itens que se subdividem em 7 escalas que pretendem avaliar: motivação intrínseca para o saber (itens 2, 9, 16 e 23 que avaliam o prazer e a satisfação decorrentes do aprender, do explorar ou do entender), motivação intrínseca para a realização (itens 14, 21, 27 e 28 que avaliam o prazer e a satisfação decorrentes da realização e criação de algo), motivação intrínseca para a experimentação ou estimulação (itens 4, 11, 18 e 25 que avaliam o experimentar de sensações estimulantes), motivação intrínseca por regulação externa (itens 8, 15, 22 e 24 que avaliam o que faz porque alguém pressionou a tal e com o intuito de obter recompensas), motivação extrínseca por introjecção (itens 1, 3, 10 e 17 que avaliam o fazer por pressões do próprio, motivadas por ansiedade, busca de reconhecimento e sentimento de culpa em caso de falha), motivação extrínseca por identificação (itens 6, 7, 13 e 20 que avaliam o que o sujeito faz por se sentir atraído por algo ou pelas pessoas que o representam, procurando reconhecimento e valorização) e desmotivação/amotivação (itens 5, 12, 19 e 26 que avaliam a falta de proactividade e intencionalidade).

As opções de resposta para os 28 itens desta escala são 1="Absolutamente nada", 2="Muito pouco", 3="Pouco", 4="Média", 5="Acima da média", 6="Muito" e 7="Totalmente". Devemos salientar que a subescala desmotivação/amotivação apresenta sentido inverso das restantes subescalas, pelo que os *scores* devem ser calculados por subescala.

As instruções dadas foram: "Considere que cada uma das questões seguintes descreve uma razão que pode servir para explicar por que é que os alunos frequentam esta escola; por favor, para cada uma das questões, indique o grau a que correspondem as suas razões pessoais para a frequentar".

3.2. Dados informativos

Este conjunto de questões pretende a recolha de informação sobre: escolha do curso (se o aluno está no curso que queria e qual a opção de escolha, se já alguma vez pensou em mudar de curso e qual o seu grau de adaptação ao mesmo), método de estudo (se o aluno considera que o seu método é adequado ou não e com que frequência estuda as matérias leccionadas); à vontade que o aluno tem face a uma avaliação oral, a uma discussão de trabalho ou a uma avaliação escrita – cujas opções de resposta são “Nada à vontade”, “Pouco à vontade”, “À vontade” e “Bastante à vontade”; nível da ansiedade face a uma avaliação oral, a uma avaliação escrita e a uma apresentação de um trabalho – cujas opções de resposta são “Nada”, “Raramente”, “Normalmente” e “Frequentemente”; de que depende a ansiedade perante a avaliação (do professor, da matriz da unidade curricular, do tempo que teve para estudar, do tempo que esteve à espera do exame e do tipo de avaliação); tipo de avaliação antes do aluno ingressar no ensino superior (se já tinha feito alguma avaliação oral ou discussão de trabalhos - cujas opções de resposta são “Nada”, “Raramente”, “Normalmente” e “Frequentemente”); como o aluno se sente face a determinadas situações de avaliação (se conhecer antecipadamente o tipo de avaliação, se já teve uma má experiência naquela unidade curricular ou com aquele professor, se estiver muito tempo à espera, se for a primeira vez que faz avaliação àquela unidade curricular ou com aquele professor, se a avaliação for de escolha múltipla, se a avaliação for de resposta de desenvolvimento e se a avaliação for de resposta curta – cujas opções de resposta são “Nunca estou ansioso”, “Ansiedade diminui”, “Ansiedade aumenta” e “Bloqueio”) e o nível de ansiedade face ao grau de exigência da unidade curricular (unidade curricular que exige mais trabalho ou mais fácil – cujas opções de resposta são “Sim” e “Não”).

3.3. Escala de Ansiedade de Zung

Esta escala foi criada por Ponciano, Serra & Relvas (1982 a e b), sendo constituída por 20 itens que se subdividem nas quatro componentes da ansiedade: componente cognitiva (itens 1, 2, 3, 4 e 5), componente vegetativa (itens 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17 e 18), componente motora (itens 6, 7, 8 e 9) e componente do sistema nervoso central (itens 19 e 20).

As opções de resposta para os 20 itens desta escala são “Nenhumas ou raras vezes”, “Algumas vezes”, “Uma boa parte do tempo” e “A maior parte ou a totalidade do tempo”.

As instruções dadas foram: “Coloque uma cruz na opção que considere mais relevante neste momento. Não existem respostas certas nem erradas, nem respostas para causar uma boa impressão”.

4. Caracterização da Amostra

2º ANO PSICOLOGIA

Relativamente à idade, os alunos do 2º ano de Psicologia do Instituto Superior Miguel Torga de Coimbra, no ano lectivo 2010/2011, apresentam uma média de 21,67 anos com um desvio padrão de 4,224 anos. É de referir que as idades variam entre os 18 e os 39 anos, sendo a idade mais frequente a dos 20 anos.

No que diz respeito ao género, a grande maioria pertence ao género feminino (40=83,3%); apenas 8 dos 48 respondentes são do género masculino (16,7%).

3º ANO PSICOLOGIA

Relativamente à idade, os alunos do 3º ano de Psicologia do Instituto Superior Miguel Torga de Coimbra, no ano lectivo 2010/2011, apresentam uma média de 23,17 anos com um desvio padrão de 4,674 anos. É de referir que as idades variam entre os 19 e os 45 anos, sendo a idade mais frequente a dos 20 anos.

No que diz respeito ao género, a grande maioria pertence ao género feminino (32=76,2%).

2º ANO CIÊNCIAS DO DESPORTO

Relativamente à idade, os alunos do 2º ano de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, no ano lectivo 2010/2011, apresentam uma média de 20,67 anos com um desvio padrão de 4,896 anos. É de referir que as idades variam entre os 18 e os 32 anos, sendo a idade mais frequente a dos 19 anos.

No que diz respeito ao género, verificamos um equilíbrio quanto género feminino (24=49,0%) e masculino (25=51,0%).

3º ANO CIÊNCIAS DO DESPORTO

Relativamente à idade, os alunos do 3º ano de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, no ano lectivo 2010/2011, apresentam uma média de 21,00 anos com um desvio padrão de 3,129 anos. É de referir que as idades variam entre os 19 e os 36 anos, sendo as idades mais frequentes as dos 20 e 21 anos.

No que diz respeito ao género, a maioria pertence ao género masculino (27=69,2%); apenas 12 dos 39 respondentes são do género feminino (30,8%).

5. Principais resultados obtidos

Num primeiro momento, apresentados os resultados descritivos e, posteriormente, faremos algumas análises inferenciais.

2º ANO PSICOLOGIA

5.1. Estatística descritiva

5.1.1. Escala de Motivação Acadêmica

A análise desta escala será feita com base nas sub-escalas obtidos pelos autores e não item a item. Começamos por fazer uma síntese descritiva, a que se segue o cálculo da consistência interna de cada uma das escalas e da escala no seu total. Lembramos que há três sub-escalas de motivação intrínseca (F1 para o saber; F2 para a realização e F3 para a experimentação ou estimulação), três sub-escalas de motivação extrínseca (F4 por regulação externa, F5 por introjecção e F6 por identificação) e uma sub-escala de desmotivação/amotivação (F7).

Tabela 1: Tabela de estatística descritiva de cada uma das sub-escalas da “Escala de Motivação Acadêmica”

Sub-escala (N=48)	Motivação intrínseca			Motivação extrínseca			Desmotivação/ amotivação
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
Média	22,88	17,96	19,17	22,83	21,77	17,29	6,81
Desvio padrão	3,330	5,481	4,234	10,009	3,019	4,302	3,796
Amplitude	12	20	18	72	12	17	14
Mínimo	16	6	9	14	15	8	4
Máximo	28	26	27	86	27	25	18

Como podemos observar na tabela 1, as médias mais elevadas, por ordem decrescente, correspondem, respectivamente, a F1 ($22,88 \pm 3,330$), F4 ($22,83 \pm 10,009$) e F5 ($21,77 \pm 3,019$), ou seja, duas das três médias mais elevadas correspondem à motivação extrínseca.

Tabela 2: Tabela de consistência interna (Alpha de Cronbach) de cada uma das sub-escalas da “Escala de Motivação Acadêmica” e da Escala no seu total

Sub-escala (N=48)		Número de itens	Alpha de Cronbach
Motivação intrínseca	F1 (para o saber)	4	0,773
	F2 (para a realização)	4	0,851
	F3 (para a experimentação ou estimulação)	4	0,753

Motivação extrínseca	F4 (por regulação externa)	4	0,217
	F5 (por introjecção)	4	0,315
	F6 (por identificação)	4	0,699
Desmotivação/ amotivação	F7	4	0,786
	EMA Total	28	0,727

Relativamente à consistência interna, Bryman & Cramer (1990 e 1993) consideram que o valor de *Alpha de Cronbach* superior a 0,70 já é revelador de uma boa consistência interna. Assim, analisando a tabela 2, constatamos que todas as sub-escalas com excepção de duas relativas à motivação extrínseca (por regulação externa e por introjecção) apresentam um valor de consistência interna superior ao indicado pelos autores. A EMA, no seu total, também apresenta uma boa consistência interna, uma vez que o valor de *Alpha* é de 0,727.

5.1.2. Outras Informações

Escolha do curso

Dos 48 inquiridos, a esmagadora maioria (47=97,9%) refere estar no curso que queria e apenas 1 sujeito (2,1%) responde que não.

Quanto à opção de escolha deste curso, as respostas distribuem-se por 2 categorias: primeira escolha (42=87,5%) e segunda escolha (6=12,5%), não havendo respostas nas restantes categorias. À primeira vista poderá parecer haver discrepância nestas 2 respostas, mas tal poderá ser explicado pelo facto do inquirido poder estar no curso que escolheu (Psicologia), mas não na instituição que queria.

Quando questionados sobre a possibilidade de mudar de curso, a maioria dos respondentes opta pela resposta nunca (38=79,2%), seguindo-se as opções algumas vezes (9=18,8%) e frequentemente (1=2,1%).

Relativamente ao grau de adaptação ao curso, mais de metade dos alunos escolhe a opção de resposta bom (28=58,3%) a que se segue satisfatório (11=22,9%), sendo de referir que apenas 1 sujeito opta pela resposta fraco (2,1%) e os restantes 8 pela resposta muito bom (16,7%).

Método de estudo

Dos 48 inquiridos, a maioria (39=81,3%) considera o seu método de estudo adequado; as restantes respostas distribuem-se pelas categorias pouco adequado (4=8,3%) e bastante adequado (5=10,4%).

Nível de ansiedade face a avaliações

Tabela 3: Tabela de frequências da variável “Quando estás para fazer... sentes-te”

Quando estás para fazer ... sentes-te (N=48)	Nada à vontade		Pouco à vontade		À vontade		Bastante à vontade	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Uma avaliação oral sentes-te	11	22,9	27	56,3	9	18,8	1	2,1
Uma discussão de um trabalho sentes-te	3	6,3	13	27,1	22	45,8	10	20,8
Uma avaliação escrita sentes-te	2	4,2	19	39,6	25	52,1	2	4,2

Analisando a tabela 3, verificamos que os alunos se sentem mais à vontade quando vão discutir um trabalho (22=45,8% de respostas na opção à vontade e 10=20,8% de respostas na opção bastante à vontade) do que quando têm uma avaliação oral (27 respostas=56,3% na opção pouco à vontade e 11=22,9% na opção nada à vontade) ou uma avaliação escrita (19 respostas=39,6% na opção pouco à vontade). É de salientar que os alunos se sentem mais à vontade para fazer uma avaliação escrita do que uma avaliação oral.

Factores de ansiedade perante a avaliação

Tabela 4: Tabela de frequências da variável “Factores de ansiedade perante a avaliação”

Factores de ansiedade perante a avaliação	Nunca		Raramente		Normalmente		Frequentemente	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Sentes-te ansioso numa avaliação oral (N=46)			3	6,5	23	50,0	20	43,5
Sentes-te ansioso numa avaliação escrita (N=48)			5	10,4	32	66,7%	11	22,9
Sentes-te ansioso numa apresentação de um trabalho (N=47)	1	2,1	10	23,4	22	46,8	14	29,8
A tua ansiedade perante as avaliações depende do professor (N=46)	5	10,9	16	34,8	15	32,6	10	21,7
A tua ansiedade perante as avaliações depende da matriz da unidade curricular (N=47)	2	4,3	15	31,9	20	42,6	10	21,3
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que tiveste para estudar (N=48)	3	6,3	16	33,3	19	39,6	10	20,8

A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que estiveste à espera para o exame (N=46)	3	6,4	19	40,4	20	42,6	5	10,6
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tipo de avaliação (N=45)	4	8,9	14	31,1	21	46,7	6	13,3
Antes de ingressares no ensino superior já tinhas feito alguma avaliação oral (N=47)	18	37,5	9	19,1	7	14,6	13	27,7
Antes de ingressares no ensino superior já tinhas feito alguma discussão de trabalhos (N=47)	1	2,1	7	14,9	12	25,5	27	57,4

Fazendo uma análise resumida da tabela 4, podemos afirmar que as opções de resposta nunca e raramente têm poucas respostas, com exceção para o item “Antes de ingressares no ensino superior já tinhas feito alguma avaliação oral”, em que encontramos 18 respostas na opção nunca (37,5%). A maioria das respostas situa-se na opção normalmente, sendo ainda de salientar que um elevado número de inquiridos (27=57,4%) já tinha feito discussão de trabalhos antes de ingressar no ensino superior. A confirmar o que já afirmámos, os alunos sentem mais ansiedade numa avaliação oral ou escrita do que na discussão de um trabalho.

Como o aluno se sente face a determinadas situações de avaliação

Tabela 5: Tabela de frequências da variável “Como o aluno se sente face a determinadas situações de avaliação”

Como te sentes numa avaliação, perante o seguinte	Nunca estou ansioso		Ansiedade diminui		Ansiedade aumenta		Bloqueio	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Se conheceres antes o tipo de avaliação (N=48)			43	89,6	4	8,3	1	2,1
Se já tiveste uma má experiência nessa unidade curricular (N=47)			2	4,3	41	47,2	4	8,5
Se estiveste muito tempo à espera (N=47)	1	2,1			43	91,5	3	6,4
Se for a primeira vez que fazes avaliação com esse professor (N=48)	4	8,3	4	8,3	39	81,3	1	2,1
Se a avaliação for de escolha múltipla (N=47)	2	4,3	39	83,0	5	10,6	1	2,1
Se a avaliação for de resposta de desenvolvimento (N=48)			11	22,9	33	68,8	4	8,3
Se a avaliação for de resposta curta (N=48)	1	2,1	36	75,0	11	22,9		

Observando a tabela 5, verificamos a importância do aluno conhecer antecipadamente o tipo de avaliação e se a avaliação for de escolha múltipla para a diminuição da sua ansiedade (43=89,6% e 39=83,0% de respostas, respectivamente). É de salientar o reduzido número de respostas para as opções nunca estou ansioso e bloqueio. Relativamente ao aumento da ansiedade, esta está relacionada com o facto de o aluno já ter tido uma má experiência nessa unidade curricular (41 respostas=47,2%), de ter estado muito tempo à espera (43 respostas=91,5%), se for a primeira vez que faz a avaliação com esse professor (39 respostas=81,3%) e se a avaliação for de resposta de desenvolvimento (33 respostas=68,8%).

Nível de ansiedade face ao grau de exigência da unidade curricular

Tabela 6: Tabela de frequências da variável “Sentes-te mais ansioso quando...”

Sentes-te mais ansioso quando... (N=48)	Sim		Não	
	N	%	N	%
A unidade curricular exige mais trabalho	41	85,4	7	14,6
A unidade curricular é fácil	7	14,6	41	85,4

Através da análise da tabela 6, podemos afirmar que há uma total equivalência de respostas quanto ao facto da dificuldade da unidade curricular poder causar ansiedade no sujeito.

5.1.4. Escala de Ansiedade de Zung

A análise desta escala será feita com base nas quatro componentes obtidas pelos autores e não item a item. Começamos por fazer uma síntese descritiva, a que se segue o cálculo da consistência interna de cada uma das componentes e da escala no seu total.

Tabela 7: Tabela de estatística descritiva de cada uma das componentes da “Escala de Ansiedade de Zung”

Componente (N=48)	Componente motora	Componente cognitiva	Componente vegetativa	Componente do sistema nervoso
Média	6,65	10,00	15,40	3,40
Desvio padrão	2,068	2,895	4,072	1,125
Amplitude	8	11	19	4
Mínimo	4	6	10	2
Máximo	12	17	29	6

Como podemos observar na tabela 7, as médias mais elevadas, por ordem decrescente, correspondem, respectivamente, à componente vegetativa (15,40 ± 4,072),

à componente cognitiva ($10,00 \pm 2,895$), à componente motora ($6,55 \pm 2,068$) e à componente do sistema nervoso ($3,40 \pm 1,125$).

Tabela 8: Tabela de consistência interna (Alpha de Cronbach) de cada uma das sub-escalas da “Escala de Ansiedade de Zung” e da Escala no seu total

Componente (N=48)	Número de itens	Alpha de Cronbach
Componente motora	4	0,528
Componente cognitiva	5	0,695
Componente vegetativa	9	0,702
Componente do sistema nervoso	2	---
Zung Total	20	0,802

Relativamente à consistência interna, Bryman & Cramer (1990 e 1993) consideram que o valor de *Alpha de Cronbach* superior a 0,70 já é revelador de uma boa consistência interna. Assim, analisando a tabela 8, constatamos que todas as componentes da ansiedade com excepção da componente motora apresentam um valor de consistência interna superior ao indicado pelos autores. A Escala de Ansiedade de Zung, no seu total, também apresenta uma boa consistência interna, uma vez que o valor de *Alpha* obtido é de 0,802. É de referir que não podemos calcular o valor da consistência interna para a componente do sistema nervoso, uma vez que esta é composta por 2 itens e para se proceder a tal análise estatística, segundo Martinez & Ferreira (2007), são necessários pelo menos três itens.

5.2. Estatística inferencial

Depois de apresentados os principais resultados relativos à estatística descritiva e ao cálculo da consistência interna, passámos à análise inferencial com o objectivo de verificar a existência, ou não, de diferenças estatisticamente significativas entre cada uma das variáveis avaliadas no tópico “outras informações” relativamente a cada uma das sub-escalas (e da escala no seu total) da Escala de Motivação Académica e também para cada uma das componentes (e para o total) da Escala de Ansiedade de Zung.

Começamos por verificar o requisito da normalidade da distribuição para a aplicação de testes paramétricos *versus* teste não-paramétricos. Como testes paramétricos utilizámos o teste t de *Student* para grupos independentes e a análise da variância e, como seus equivalentes não paramétricos, o teste U de *Mann-Whitney* e o teste de *Kruskal-Wallis*, sendo de referir que o nível de significância adoptado foi de 5%.

Apenas apresentaremos os resultados em que se verificou a existência de diferenças estatisticamente significativas.

5.2.1. “Estás no curso que querias?”

Não verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e as sub-escalas da Escala de Motivação Académica (bem como o seu total) nem nas componentes da Escala de Ansiedade de Zung (bem como no seu total).

5.2.2. “Qual foi a opção de escolha para este curso?”

Verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre “Qual foi a opção de escolha para este curso?” e a sub-escala “Motivação intrínseca para a realização” da Escala de Motivação Académica ($p=0,010$), sendo esta superior para os alunos que escolheram este curso para primeira opção quando comparados com o que o escolheram como 2ª opção (médias, respectivamente, de 18,7 e 12,7).

Na Escala de Ansiedade de Zung não verificámos diferenças estatisticamente significativas.

5.2.3. “Já alguma vez pensaste em mudar de curso?”

Verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre “Já alguma vez pensaste em mudar de curso?” e as sub-escalas “Motivação intrínseca para a realização” ($p=0,037$, sendo as médias para a opção nunca, algumas vezes e frequentemente, respectivamente, de 18,71, 15,11 e 15,00) e “Motivação extrínseca por regulação externa” ($p=0,049$, sendo as médias para a opção nunca, algumas vezes e frequentemente, respectivamente, de 23,76, 18,89 e 14,00) da Escala de Motivação Académica.

Na Escala de Ansiedade de Zung verificámos diferenças estatisticamente significativas com a componente vegetativa ($p=0,002$, sendo as médias para a opção nunca, algumas vezes e frequentemente, respectivamente, de 15,11, 15,11 e 29,00) e com a escala na sua totalidade $p=0,030$, sendo as médias para a opção nunca, algumas vezes e frequentemente, respectivamente, de 34,97, 35,22 e 55,00).

5.2.4. “Qual o teu grau de adaptação ao curso?”

Verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre “Qual o teu grau de adaptação ao curso?” e a sub-escala “Motivação intrínseca para a realização” ($p=0,021$, sendo as médias para a opção fraco, satisfatório, com e muito bom, respectivamente, de 15,00, 15,18, 18,96 e 18,63, isto é, as médias são superiores para as opções de bom e muito bom).

Na Escala de Ansiedade de Zung não verificámos diferenças estatisticamente significativas.

5.2.5. “Consideras que o teu método de estudo é?”

Não verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e as sub-escalas da Escala de Motivação Académica (bem como o seu total) nem nos componentes da Escala de Ansiedade de Zung (bem como no seu total).

5.2.6. “Com que frequência estudas as matérias leccionadas?”

Não verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e as sub-escalas da Escala de Motivação Académica (bem como o seu total) nem nas componentes da Escala de Ansiedade de Zung (bem como no seu total).

3º ANO PSICOLOGIA

5.1. Estatística descritiva

5.1.1. Escala de Motivação Académica

A análise desta escala será feita com base nas sub-escalas obtidos pelos autores e não item a item. Começamos por fazer uma síntese descritiva, a que se segue o cálculo da consistência interna de cada uma das escalas e da escala no seu total.

Lembramos que há três sub-escalas de motivação intrínseca (F1 para o saber; F2 para a realização e F3 para a experimentação ou estimulação), três sub-escalas de motivação extrínseca (F4 por regulação externa, F5 por introjecção e F6 por identificação) e uma sub-escala de desmotivação/amotivação (F7).

Tabela 9: Tabela de estatística descritiva de cada uma das sub-escalas da “Escala de Motivação Académica”

Sub-escala (N=42)	Motivação intrínseca			Motivação extrínseca			Desmotivação/ amotivação
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
Média	23,60	19,24	21,64	21,79	22,36	20,02	6,81
Desvio padrão	3,527	4,493	10,004	3,854	3,348	3,592	4,001
Amplitude	13	19	71	15	16	15	14
Mínimo	15	9	9	13	12	13	14
Máximo	28	28	80	28	28	28	18

Como podemos observar na tabela 9, as médias mais elevadas, por ordem decrescente, correspondem, respectivamente, a F1 ($23,60 \pm 3,527$), F5 ($22,36 \pm 3,348$) e F4 ($21,79 \pm 3,854$), ou seja, duas das três médias mais elevadas correspondem à motivação extrínseca.

Tabela 10: Tabela de consistência interna (Alpha de Cronbach) de cada uma das sub-escalas da “Escala de Motivação Acadêmica” e da Escala no seu total

Sub-escala (N=42)		Número de itens	Alpha de Cronbach
Motivação intrínseca	F1 (para o saber)	4	0,912
	F2 (para a realização)	4	0,739
	F3 (para a experimentação ou estimulação)	4	0,776
Motivação extrínseca	F4 (por regulação externa)	4	0,806
	F5 (por introjeção)	4	0,521
	F6 (por identificação)	4	0,678
Desmotivação/ amotivação	F7	4	0,833
	EMA Total	28	0,820

Relativamente à consistência interna, Bryman & Cramer (1990 e 1993) consideram que o valor de *Alpha de Cronbach* superior a 0,70 já é revelador de uma boa consistência interna. Assim, analisando a tabela 10, constatamos que todas as sub-escalas com excepção de duas relativas à motivação extrínseca (por introjeção e por identificação) apresentam um valor de consistência interna superior ao indicado pelos autores. A EMA, no seu total, também apresenta uma boa consistência interna, uma vez que o valor de *Alpha* obtido é de 0,820.

5.1.2. Outras Informações

Escolha do curso

Dos 42 inquiridos, a esmagadora maioria (36=85,7%) refere estar no curso que queria e apenas 6 sujeitos (14,3%) respondem que não.

Quanto à opção de escolha deste curso, as respostas distribuem-se por 6 categorias, indo desde a primeira à sexta escolha. No entanto, a opção mais frequente é a primeira escolha (28=66,7%) e as segunda e terceira escolhas apresentam o mesmo número de respostas (4=9,5%).

Quando questionados sobre a possibilidade de mudar de curso, a maioria dos respondentes opta pela resposta nunca (30=71,4%), seguindo-se as opções algumas vezes (9=21,4%) e frequentemente (3=7,1%).

Relativamente ao grau de adaptação ao curso, mais de metade dos alunos escolhe a opção de resposta bom (26=61,9%) a que se segue muito bom (10=23,8%) e os restantes 6 sujeitos optam pela resposta satisfatório (14,3%).

Método de estudo

Dos 42 inquiridos, a maioria (38=90,5%) considera o seu método de estudo adequado; as restantes respostas distribuem-se pelas categorias pouco adequado (2=4,8%) e bastante adequado e nada adequado com o mesmo número de respostas (1=2,4%).

Quanto inquiridos sobre a frequência de estudo das matérias leccionadas, os sujeitos optam claramente por três modalidades de resposta: no fim das matérias leccionadas (14=33,3%) e todo o semestre e antes dos exames com o mesmo número de respostas (12=28,6%).

Nível de ansiedade face a avaliações

Tabela 11: Tabela de frequências da variável “Quando estás para fazer... sentes-te”

Quando estás para fazer ... sentes-te (N=42)	Nada à vontade		Pouco à vontade		À vontade		Bastante à vontade	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Uma avaliação oral sentes-te	11	26,2	17	40,5	12	28,6	2	4,8
Uma discussão de um trabalho sentes-te	4	9,5	13	31,0	19	45,2	6	14,3
Uma avaliação escrita sentes-te	2	4,8	7	16,7	30	71,4	3	7,1

Analisando a tabela 11, verificamos que os alunos se sentem mais à vontade quando vão fazer uma avaliação escrita (30=71,4% de respostas na opção à vontade) do que quando têm uma avaliação oral (17 respostas=40,5% na opção pouco à vontade e 11=26,2% na opção nada à vontade) ou uma discussão de um trabalho (13 respostas=31,0% na opção pouco à vontade). É de salientar que os alunos se sentem mais à vontade para fazer uma avaliação escrita do que uma avaliação oral.

Factores de ansiedade perante a avaliação

Tabela 12: Tabela de frequências da variável “Factores de ansiedade perante a avaliação”

Factores de ansiedade perante a avaliação (N=42)	Nunca		Raramente		Normalmente		Frequentemente	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Sentes-te ansioso numa avaliação oral	2	4,8	3	7,1	19	45,2	18	42,9
Sentes-te ansioso numa avaliação escrita	1	2,4	8	19,0	24	57,1	9	21,4
Sentes-te ansioso numa apresentação de um trabalho	1	2,4	6	14,3	18	42,9	27	64,3
A tua ansiedade perante as avaliações depende do professor	2	4,8	15	35,7	16	38,1	9	21,4

A tua ansiedade perante as avaliações depende da matriz da unidade curricular	1	2,4	14	33,3	20	47,6	7	16,7
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que tiveste para estudar	4	9,5	15	35,7	21	50,0	2	4,8
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que estiveste à espera para o exame	2	4,8	19	45,2	14	33,3	7	16,7
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tipo de avaliação	2	4,8	1	26,2	23	54,8	6	14,3
Antes de ingressares no ensino superior já tinhas feito alguma avaliação oral	15	35,7	10	23,8	14	33,3	3	7,1
Antes de ingressares no ensino superior já tinhas feito alguma discussão de trabalhos	7	16,7	5	11,9	25	59,5	5	11,0

Fazendo uma análise resumida da tabela 12, podemos afirmar que as opções de resposta nunca e raramente têm poucas respostas, com excepção para o item “Antes de ingressares no ensino superior já tinhas feito alguma avaliação oral”, em que encontramos 15 respostas na opção nunca (35,7%).

A confirmar o que já referimos anteriormente os alunos sentem-se mais ansiosos face à apresentação de um trabalho e a uma avaliação oral (27 respostas=40,5% e 18 respostas=42,9% na opção frequentemente, respectivamente) do que numa avaliação escrita (9 respostas=21,4% na opção frequentemente).

Como o aluno se sente face a determinadas situações de avaliação

Tabela 13: Tabela de frequências da variável “Como o aluno se sente face a determinadas situações de avaliação”

Como te sentes numa avaliação, perante o seguinte (N=42)	Nunca estou ansioso		Ansiedade diminui		Ansiedade aumenta		Bloqueio	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Se conheceres antes o tipo de avaliação	1	2,4	38	90,5	3	7,1		
Se já tiveste uma má experiência nessa unidade curricular	1	2,4	4	9,5	35	83,3	2	4,8
Se estiveste muito tempo à espera	2	4,8	4	9,5	32	76,2	4	9,5
Se for a primeira vez que fazes avaliação com esse professor	1	2,4	5	11,9	36	85,7		
Se a avaliação for de escolha múltipla	6	14,3	27	64,3	8	19,0	1	2,4
Se a avaliação for de resposta de desenvolvimento	4	9,5	11	26,2	26	61,9	1	2,4
Se a avaliação for de resposta curta	6	14,3	30	71,4	5	11,9	1	2,4

Observando a tabela 13, verificamos a importância do aluno conhecer antecipadamente o tipo de avaliação, se a avaliação for de escolha múltipla e se a avaliação for de resposta curta para a diminuição da sua ansiedade (38=90,5%, 27=64,3% e 30=71,4% de respostas, respectivamente). É de salientar o reduzido número de respostas para as opções nunca estou ansioso e bloqueio. Relativamente ao aumento da ansiedade, esta está relacionada com o facto de o aluno já ter tido uma má experiência nessa unidade curricular (35 respostas=83,3%), de ter estado muito tempo à espera (32 respostas=76,2%), se for a primeira vez que faz a avaliação com esse professor (36 respostas=85,7%) e se a avaliação for de resposta de desenvolvimento (26 respostas=61,9%).

Nível de ansiedade face ao grau de exigência da unidade curricular

Tabela 14: Tabela de frequências da variável “Sentes-te mais ansioso quando...”

Sentes-te mais ansioso quando...(N=42)	Sim		Não	
	N	%	N	%
A unidade curricular exige mais trabalho	37	83,3	7	16,7
A unidade curricular é fácil	5	11,9	37	88,1

Através da análise da tabela 14, podemos afirmar que os sujeitos se sentem mais ansiosos quando a unidade curricular exige mais trabalho (37 respostas=83,3% na opção sim) do que quando a unidade curricular é fácil (37 respostas=88,1% na opção não).

5.1.4. Escala de Ansiedade de Zung

A análise desta escala será feita com base nas quatro componentes obtidos pelos autores e não item a item. Começamos por fazer uma síntese descritiva, a que se segue o cálculo da consistência interna de cada uma das componentes e da escala no seu total.

Tabela 15: Tabela de estatística descritiva de cada uma das componentes da “Escala de Ansiedade de Zung”

Componente (N=42)	Componente motora	Componente cognitiva	Componente vegetativa	Componente do sistema nervoso
Média	6,67	10,55	15,17	3,98
Desvio padrão	1,830	3,358	4,120	1,199
Amplitude	9	13	21	5
Mínimo	4	5	9	2
Máximo	13	18	30	7

Como podemos observar na tabela 15, as médias mais elevadas, por ordem decrescente, correspondem, respectivamente, à componente vegetativa ($15,17 \pm 4,120$), à componente cognitiva ($10,55 \pm 3,358$), à componente motora ($6,67 \pm 1,830$) e à componente do sistema nervoso ($3,98 \pm 1,199$).

Tabela 16: Tabela de consistência interna (Alpha de Cronbach) de cada uma das sub-escalas da “Escala de Ansiedade de Zung” e da Escala no seu total.

Componente (N=42)	Número de itens	Alpha de Cronbach
Componente motora	4	0,392
Componente cognitiva	5	0,813
Componente vegetativa	9	0,749
Componente do sistema nervoso	2	--
Zung Total	20	0,874

Relativamente à consistência interna, Bryman & Cramer (1990 e 1993) consideram que o valor de *Alpha de Cronbach* superior a 0,70 já é revelador de uma boa consistência interna. Assim, analisando a tabela 16, constatamos que todas as componentes da ansiedade com excepção da componente motora apresentam um valor de consistência interna superior ao indicado pelos autores. A Escala de Ansiedade de Zung, no seu total, também apresenta uma boa consistência interna, uma vez que o valor de *Alpha* obtido é de 0,749. É de referir que não podemos calcular o valor da consistência interna para a componente do sistema nervoso, uma vez que esta é composta por 2 itens e para se proceder a tal análise estatística, segundo Martinez & Ferreira (2007), são necessários pelo menos três itens.

5.2. Estatística inferencial

Depois de apresentados os principais resultados relativos à estatística descritiva e ao cálculo da consistência interna, passámos à análise inferencial com o objectivo de verificar a existência, ou não, de diferenças estatisticamente significativas entre cada uma das variáveis avaliadas no tópico “outras informações” relativamente a cada uma das sub-escalas (e da escala no seu total) da Escala de Motivação Académica e também para cada um dos componentes (e para o total) da Escala de Ansiedade de Zung.

Começamos por verificar o requisito da normalidade da distribuição para a aplicação de testes paramétricos *versus* teste não-paramétricos. Como testes paramétricos utilizámos o teste t de *Student* para grupos independentes e a análise da variância e, como seus equivalentes não paramétricos, o teste U de *Mann-Whitney* e o teste de *Kruskal-Wallis*, sendo de referir que o nível de significância adoptado foi de 5%.

Apenas apresentaremos os resultados em que se verificou a existência de diferenças estatisticamente significativas.

5.2.1. “Estás no curso que querias?”

Verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre “Estás no curso que querias?” e a sub-escala “Motivação extrínseca por identificação” da Escala de Motivação Académica ($p=0,034$), sendo a média superior para os alunos que estão no curso que queriam quando comparados com o que não estão no curso que queriam (médias, respectivamente, de 20,50 e 17,17).

Não verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e as componentes da Escala de Ansiedade de Zung (bem como no seu total).

5.2.2. “Qual foi a opção de escolha para este curso?”

Verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre “Qual foi a opção de escolha para este curso?” e a sub-escala “Motivação intrínseca para a experimentação ou estimulação” da Escala de Motivação Académica ($p=0,027$, sendo as médias para as seis opções, respectivamente, de 20,93, 17,25, 37,25, 14,50, 9,00 e 22,33).

Na Escala de Ansiedade de Zung não verificámos diferenças estatisticamente significativas.

5.2.3. “Já alguma vez pensaste em mudar de curso?”

Verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre “Já alguma vez pensaste em mudar de curso?” e as sub-escalas “Motivação extrínseca por identificação” ($p=0,027$, sendo as médias para a opção nunca, algumas vezes e frequentemente, respectivamente, de 20,90, 18,33 e 16,33) e “Desmotivação/ amotivação” ($p=0,000$, sendo as médias para a opção nunca, algumas vezes e frequentemente, respectivamente, de 5,33, 10,33 e 11,00) da Escala de Motivação Académica.

Na Escala de Ansiedade de Zung não verificámos diferenças estatisticamente significativas.

5.2.4. “Qual o teu grau de adaptação ao curso?”

Verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre “Qual o teu grau de adaptação ao curso?” e as sub-escalas “Motivação extrínseca por identificação” ($p=0,015$, sendo as médias para a opção satisfatório, bom e muito

bom, respectivamente, de 18,67, 19,27 e 22,80) e Desmotivação/amotivação” ($p=0,039$, sendo as médias para a opção satisfatório, bom e muito bom, respectivamente, de 9,17, 7,23 e 4,30) da Escala de Motivação Académica.

Na Escala de Ansiedade de Zung não verificámos diferenças estatisticamente significativas.

5.2.5. “Consideras que o teu método de estudo é?”

Não verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e as sub-escalas da Escala de Motivação Académica (bem como o seu total) nem nas componentes da Escala de Ansiedade de Zung (bem como no seu total).

5.2.6. “Com que frequência estudas as matérias leccionadas?”

Não verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e as sub-escalas da Escala de Motivação Académica (bem como o seu total) nem nas componentes da Escala de Ansiedade de Zung (bem como no seu total).

2º ANO CIÊNCIAS DO DESPORTO

5.1. Estatística descritiva

5.1.1. Escala de Motivação Académica

A análise desta escala será feita com base nas sub-escalas obtidos pelos autores e não item a item. Começamos por fazer uma síntese descritiva, a que se segue o cálculo da consistência interna de cada uma das escalas e da escala no seu total.

Lembramos que há três sub-escalas de motivação intrínseca (F1 para o saber; F2 para a realização e F3 para a experimentação ou estimulação), três sub-escalas de motivação extrínseca (F4 por regulação externa, F5 por introjecção e F6 por identificação) e uma sub-escala de desmotivação/amotivação (F7).

Tabela 17: Tabela de estatística descritiva de cada uma das sub-escalas da “Escala de Motivação Académica”

	Motivação intrínseca			Motivação extrínseca			Desmotivação/ amotivação
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
Sub-escala (N=49)							
Média	22,12	16,71	17,27	20,73	21,27	17,06	7,98

	Motivação intrínseca			Motivação extrínseca			Desmotivação/ amotivação
Desvio padrão	9,763	5,083	9,768	4,251	3,872	4,571	4,589
Amplitude	74	34	27	20	17	24	16
Mínimo	10	4	5	8	10	4	4
Máximo	84	27	78	28	27	28	20

Como podemos observar na tabela 17, as médias mais elevadas, por ordem decrescente, correspondem, respectivamente, a F1 ($22,12 \pm 9,763$), F5 ($21,27 \pm 3,872$) e F4 ($20,73 \pm 4,251$), ou seja, duas das três médias mais elevadas correspondem à motivação extrínseca.

Tabela 18: Tabela de consistência interna (Alpha de Cronbach) de cada uma das sub-escalas da “Escala de Motivação Académica” e da Escala no seu total

Sub-escala (N=49)		Número de itens	Alpha de Cronbach
Motivação intrínseca	F1 (para o saber)	4	0,312
	F2 (para a realização)	4	0,804
	F3 (para a experimentação ou estimulação)	4	0,322
Motivação extrínseca	F4 (por regulação externa)	4	0,360
	F5 (por introjecção)	4	0,479
	F6 (por identificação)	4	0,444
Desmotivação/ amotivação	F7	4	0,730
	EMA Total	28	0,691

Relativamente à consistência interna, Bryman & Cramer (1990 e 1993) consideram que o valor de *Alpha de Cronbach* superior a 0,70 já é revelador de uma boa consistência interna. Assim, analisando a tabela 18, constatamos que todas as sub-escalas, com excepção de duas, relativas à motivação intrínseca para a realização e desmotivação/amotivação apresentam um valor de consistência interna inferior ao indicado pelos autores. A EMA, no seu total, apresenta, contudo, uma boa consistência interna, uma vez que o valor de *Alpha* é de 0,691.

5.1.2. Outras Informações

Escolha do curso

Dos 49 inquiridos, a esmagadora maioria (48=98,0%) refere estar no curso que queria e apenas 1 sujeito (2,0%) responde que não.

Quanto à opção de escolha deste curso, as respostas distribuem-se por 4 categorias: primeira escolha (43=87,8%), segunda escolha (4=8,2%), havendo 1 resposta na terceira opção (2,0%) e outra resposta na quarta opção (2,0%).

Quando questionados sobre a possibilidade de mudar de curso, a maioria dos respondentes opta pela resposta nunca (45=91,8%) seguindo-se a opção algumas vezes com 4 respostas (8,2%).

Relativamente ao grau de adaptação ao curso, mais de metade dos alunos escolhe a opção de resposta bom (28=57,1%) a que se segue muito bom (14=28,6%), sendo de referir ainda que os restantes sujeitos optam pela resposta satisfatória (7=14,3%).

Método de estudo

Dos 48 inquiridos, a maioria (33=67,3%) considera o seu método de estudo adequado; as restantes respostas distribuem-se pelas categorias pouco adequado (8=16,3%), nada adequado (6=12,2%) e bastante adequado (2=4,1%).

Quando inquiridos sobre a frequência de estudo das matérias leccionadas, os sujeitos optam claramente por três modalidades de resposta: no fim das matérias leccionadas (22=42,9%), todo o semestre (12=24,5%) e antes dos exames (11=22,4%).

Nível de ansiedade face a avaliações

Tabela 19: Tabela de frequências da variável “Quando estás para fazer... sentes-te”

Quando estás para fazer ... sentes-te (N=49)	Nada à vontade		Pouco à vontade		À vontade		Bastante à vontade	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Uma avaliação oral sentes-te	10	20,4	25	50,1	11	22,4	3	6,1
Uma discussão de um trabalho sentes-te	4	8,2	19	38,8	23	46,9	3	6,1
Uma avaliação escrita sentes-te	2	4,1	15	30,6	26	53,1	6	12,2

Analisando a tabela 19, verificamos que os alunos se sentem mais à vontade quando vão discutir um trabalho (23=46,9% de respostas na opção à vontade) do que quando têm uma avaliação oral (25 respostas=50,1% na opção pouco à vontade e 10=20,4% na opção nada à vontade) ou escrita (15 respostas=30,6% na opção pouco à vontade). É de salientar que os alunos se sentem mais à vontade para fazer uma avaliação escrita do que uma avaliação oral.

Factores de ansiedade perante a avaliação

Tabela 20: Tabela de frequências da variável “Factores de ansiedade perante a avaliação”

Factores de ansiedade perante a avaliação (N=49)	Nunca		Raramente		Normalmente		Frequentemente	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Sentes-te ansioso numa avaliação oral	1	2,0	5	10,2	22	44,9	21	42,9

Sentes-te ansioso numa avaliação escrita			14	28,6	25	51,0	10	20,4
Sentes-te ansioso numa apresentação de um trabalho	2	4,1	8	16,3	21	42,9	18	36,7
A tua ansiedade perante as avaliações depende do professor	3	6,1	18	36,7	17	34,7	11	22,4
A tua ansiedade perante as avaliações depende da matriz da unidade curricular	1	2,0	14	28,6	29	59,2	5	10,2
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que tiveste para estudar	2	4,1	10	20,4	26	53,1	11	22,4
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que estiveste à espera para o exame	3	6,1	21	42,9	21	42,9	4	8,2
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tipo de	1	2,0	15	30,6	27	55,1	6	12,2
Antes de ingressares no ensino superior já tinhas feito alguma avaliação oral	9	18,4	14	28,6	21	42,9	5	10,2
Antes de ingressares no ensino superior já tinhas feito alguma discussão de trabalhos	1	2,0	8	16,3	27	55,1	13	26,5

Fazendo uma análise resumida da tabela 20, podemos afirmar que as opções de resposta nunca e raramente têm poucas respostas, com exceção para os itens “A tua ansiedade perante a avaliação depende do professor”, em que encontramos 18 respostas na opção raramente (36,7%) e “A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que estiveste à espera para o exame” (21 respostas=42,9%) na opção raramente.

É de salientar o número de respostas na opção frequentemente para os itens “Sentes-te ansioso numa avaliação oral” (21 respostas=42,9%) e “Sentes-te ansioso na apresentação de um trabalho” (18 respostas=36,7%).

Como o aluno se sente face a determinadas situações de avaliação

Tabela 21: Tabela de frequências da variável “Como o aluno se sente face a determinadas situações de avaliação”

Como te sentes numa avaliação, perante o seguinte (N=49)	Nunca estou ansioso		Ansiedade diminui		Ansiedade aumenta		Bloqueio	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Se conheceres antes o tipo de avaliação	8	16,3	37	75,5	4	8,2		
Se já tiveste uma má experiência nessa unidade curricular	4	8,2	5	10,2	40	81,6		

(cont.) Como te sentes numa avaliação, perante o seguinte (N=49)	Nunca estou ansioso		Ansiedade diminui		Ansiedade aumenta		Bloqueio	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Se estiveste muito tempo à espera	5	10,2	7	14,3	36	73,5	1	2,0
Se for a primeira vez que fazes avaliação com esse professor	7	14,3	13	26,5	28	57,1	1	2,0
Se a avaliação for de escolha múltipla	5	10,2	36	73,5	7	14,3	1	2,0
Se a avaliação for de resposta de desenvolvimento	1	2,0	8	16,3	36	73,5	4	8,2
Se a avaliação for de resposta curta	4	8,2	36	73,5	8	16,3	1	2,0

Observando a tabela 21, verificamos a importância do aluno conhecer antecipadamente o tipo de avaliação e se a avaliação for de escolha múltipla para a diminuição da sua ansiedade (37=75,5% e 36=73,5% de respostas, respectivamente). É de salientar o reduzido número de respostas para as opções nunca estou ansioso e bloqueio. Relativamente ao aumento da ansiedade, esta está relacionada com o facto de o aluno já ter tido uma má experiência nessa unidade curricular (40 respostas=81,6%), de ter estado muito tempo à espera (36 respostas=73,5%), se for a primeira vez que faz a avaliação com esse professor (28 respostas=57,1%) e se a avaliação for de resposta de desenvolvimento (36 respostas=73,5%).

Nível de ansiedade face ao grau de exigência da unidade curricular

Tabela 22: Tabela de frequências da variável “Senteste-te mais ansioso quando...”

Senteste-te mais ansioso quando... (N=49)	Sim		Não	
	N	%	N	%
A unidade curricular exige mais trabalho	40	71,6	9	18,4
A unidade curricular é fácil	6	12,2	43	87,8

Através da análise da tabela 22, podemos afirmar que os alunos se sentem mais ansiosos quando a unidade curricular exige mais trabalho (40 respostas=81,6%).

5.1.4. Escala de Ansiedade de Zung

A análise desta escala será feita com base nas quatro componentes obtidos pelos autores e não item a item. Começamos por fazer uma síntese descritiva, a que se segue o cálculo da consistência interna de cada uma das componentes e da escala no seu total.

Tabela 23: Tabela de estatística descritiva de cada uma das componentes da “Escala de Ansiedade de Zung”

Componente (N=49)	Componente motora	Componente cognitiva	Componente vegetativa	Componente do sistema nervoso
Média	6,71	10,80	15,41	3,20
Desvio padrão	1,720	3,201	4,490	1,258
Amplitude	8	13	19	4
Mínimo	4	5	9	2
Máximo	12	18	28	6

Como podemos observar na tabela 23, as médias mais elevadas, por ordem decrescente, correspondem, respectivamente, à componente vegetativa (15,41 \pm 4,490), à componente cognitiva (10,80 \pm 3,201), à componente motora (6,71 \pm 1,720) e à componente do sistema nervoso (3,20 \pm 1,258).

Tabela 24: Tabela de consistência interna (Alpha de Cronbach) de cada uma das sub-escalas da “Escala de Ansiedade de Zung” e da Escala no seu total.

Componente (N=49)	Número de itens	Alpha de Cronbach
Componente motora	4	0,443
Componente cognitiva	5	0,550
Componente vegetativa	9	0,783
Componente do sistema nervoso	2	---
Zung Total	20	0,779

Relativamente à consistência interna, Bryman & Cramer (1990 e 1993) consideram que o valor de *Alpha de Cronbach* superior a 0,70 já é revelador de uma boa consistência interna. Assim, analisando a tabela 24, constatamos que todas as componentes da ansiedade com excepção da componente vegetativa apresentam um valor de consistência interna inferior ao indicado pelos autores. No entanto, a Escala de Ansiedade de Zung, no seu total, apresenta uma boa consistência interna, uma vez que o valor de *Alpha* obtido é de 0,779. É de referir que não podemos calcular o valor da consistência interna para a componente do sistema nervoso, uma vez que esta é composta por 2 itens e para se proceder a tal análise estatística, segundo Martinez & Ferreira (2007), são necessários pelo menos três itens.

5.2. Estatística inferencial

Depois de apresentados os principais resultados relativos à estatística descritiva e ao cálculo da consistência interna, passámos à análise inferencial com o objectivo de verificar a existência, ou não, de diferenças estatisticamente significativas entre cada uma das variáveis avaliadas no tópico “outras informações” relativamente

a cada uma das sub-escalas (e da escala no seu total) da Escala de Motivação Acadêmica e também para cada uma das componentes (e para o total) da Escala de Ansiedade de Zung.

Começamos por verificar o requisito da normalidade da distribuição para a aplicação de testes paramétricos *versus* teste não-paramétricos. Como testes paramétricos utilizámos o teste t de *Student* para grupos independentes e a análise da variância e, como seus equivalentes não paramétricos, o teste U de *Mann-Whitney* e o teste de *Kruskal-Wallis*, sendo de referir que o nível de significância adoptado foi de 5%.

Apenas apresentaremos os resultados em que se verificou a existência de diferenças estatisticamente significativas.

5.2.1. “Estás no curso que querias?”

Não verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e as sub-escalas da Escala de Motivação Acadêmica (bem como o seu total) nem nas componentes da Escala de Ansiedade de Zung (bem como no seu total).

5.2.2. “Qual foi a opção de escolha para este curso?”

Verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre “Qual foi a opção de escolha para este curso?” e a sub-escala “Motivação intrínseca para a experimentação ou estimulação” da Escala de Motivação Acadêmica ($p=0,049$, sendo as médias para a primeira, segunda, terceira e quarta escolha, respectivamente, de 14,47, 12,75, 20,00 e 24,00).

Na Escala de Ansiedade de Zung verificámos diferenças estatisticamente significativas com a escala no seu total ($p=0,015$, sendo as médias para a primeira, segunda, terceira e quarta escolha, respectivamente, de 35,88, 35,50, 60,00 e 29,00).

5.2.3. “Já alguma vez pensaste em mudar de curso?”

Verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre “Já alguma vez penaste em mudar de curso?” e as sub-escalas “Motivação intrínseca para a realização” ($p=0,008$, sendo as médias para as opções nunca e algumas vezes, respectivamente, de 16,40 e 20,25) e “Motivação intrínseca para a experimentação ou estimulação” ($p=0,002$, sendo as médias para as opções nunca e algumas vezes, respectivamente, de 16,02 e 31,25) da Escala de Motivação Acadêmica.

Na Escala de Ansiedade de Zung verificámos diferenças estatisticamente significativas com a componente do sistema nervoso ($p=0,008$, sendo as médias para as opções nunca e algumas vezes, respectivamente, de 3,38 e 2,25).

5.2.4. “Qual o teu grau de adaptação ao curso?”

Verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre “Qual o teu grau de adaptação ao curso?” e a sub-escala “Motivação extrínseca por regulação externa” ($p=0,015$, sendo as médias para as opções satisfatório, bom e muito bom, respectivamente, de 16,71, 21,00 e 22,21).

Na Escala de Ansiedade de Zung não verificámos diferenças estatisticamente significativas.

5.2.5. “Consideras que o teu método de estudo é?”

Não verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e as sub-escalas da Escala de Motivação Académica (bem como o seu total) nem nas componentes da Escala de Ansiedade de Zung (bem como no seu total).

5.2.6. “Com que frequência estudas as matérias leccionadas?”

Não verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e as sub-escalas da Escala de Motivação Académica (bem como o seu total) nem nos componentes da Escala de Ansiedade de Zung (bem como no seu total).

3º ANO CIÊNCIAS DO DESPORTO

5.1. Estatística descritiva

5.1.1. Escala de Motivação Académica

A análise desta escala será feita com base nas sub-escalas obtidos pelos autores e não item a item. Começamos por fazer uma síntese descritiva, a que se segue o cálculo da consistência interna de cada uma das escalas e da escala no seu total.

Lembramos que há três sub-escalas de motivação intrínseca (F1 para o saber; F2 para a realização e F3 para a experimentação ou estimulação), três sub-escalas de motivação extrínseca (F4 por regulação externa, F5 por introjecção e F6 por identificação) e uma sub-escala de desmotivação/amotivação (F7).

Tabela 25: Tabela de estatística descritiva de cada uma das sub-escalas da “Escala de Motivação Acadêmica”

Sub-escala (N=39)	Motivação intrínseca			Motivação extrínseca			Desmotivação/ amotivação
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
Média	21,54	18,00	16,69	20,95	21,44	18,95	8,67
Desvio padrão	3,533	4,801	4,473	3,591	3,851	9,624	5,931
Amplitude	16	20	20	17	16	62	26
Mínimo	12	8	7	11	14	10	4
Máximo	28	28	27	28	30	72	30

Como podemos observar na tabela 25, as médias mais elevadas, por ordem decrescente, correspondem, respectivamente, a F1 ($21,54 \pm 3,553$), F5 ($21,44 \pm 3,851$) e F4 ($20,95 \pm 3,591$), ou seja, duas das três médias mais elevadas correspondem à motivação extrínseca.

Tabela 26: Tabela de consistência interna (Alpha de Cronbach) de cada uma das sub-escalas da “Escala de Motivação Acadêmica” e da Escala no seu total

Sub-escala (N=39)		Número de itens	Alpha de Cronbach
Motivação intrínseca	F1 (para o saber)	4	0,769
	F2 (para a realização)	4	0,769
	F3 (para a experimentação ou estimulação)	4	0,812
Motivação extrínseca	F4 (por regulação externa)	4	0,810
	F5 (por introjecção)	4	0,530
	F6 (por identificação)	4	0,287
Desmotivação/ amotivação	F7	4	0,642
	EMA Total	28	0,720

Relativamente à consistência interna, Bryman & Cramer (1990 e 1993) consideram que o valor de *Alpha de Cronbach* superior a 0,70 já é revelador de uma boa consistência interna. Assim, analisando a tabela 26, constatamos que todas as sub-escalas com exceção de duas relativas à motivação extrínseca (por introjecção e e por identificação) apresentam um valor de consistência interna superior ao indicado pelos autores. A EMA, no seu total, também apresenta uma boa consistência interna, uma vez que o valor de *Alpha* obtido é de 0,720.

5.1.2. Outras Informações

Escolha do curso

Todos os 39 inquiridos referem estar no curso que queriam.

Quanto à opção de escolha deste curso, as respostas distribuem-se por 4 categorias: primeira escolha (33=86,4%), segunda (3=7,7%), terceira (2=5,1%) e quarta escolha (1=2,6%).

Quando questionados sobre a possibilidade de mudar de curso, a maioria dos respondentes opta pela resposta nunca (36=92,3%) seguindo-se a opção algumas vezes (3=7,7%).

Relativamente ao grau de adaptação ao curso, mais de metade dos alunos escolhe a opção de resposta bom (23=59,0%) a que se segue muito bom (11=28,2%) e bom satisfatório (5=12,8%).

Método de estudo

Dos 39 inquiridos, a maioria (26=66,7%) considera o seu método de estudo adequado; as restantes respostas distribuem-se pelas categorias pouco adequado (10=25,6%) e bastante adequado (3=7,7%).

Quando inquiridos sobre a frequência de estudo das matérias leccionadas, os sujeitos optam, fundamentalmente, por três modalidades de resposta: antes dos exames (14=35,9%), no fim das matérias leccionadas (12=30,8%) e todo o semestre (9=23,1%).

Nível de ansiedade face a avaliações

Tabela 27: Tabela de frequências da variável “Quando estás para fazer... sentes-te”

Quando estás para fazer ... sentes-te (N=39)	Nada à vontade		Pouco à vontade		À vontade		Bastante à vontade	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Uma avaliação oral sentes-te	10	25,6	19	48,7	6	15,4	4	10,3
Uma discussão de um trabalho sentes-te	2	5,1	13	33,3	20	51,3	4	10,3
Uma avaliação escrita sentes-te			11	28,2	25	62,1	3	7,7

Analisando a tabela 27, verificamos que os alunos se sentem mais à vontade quando vão discutir um trabalho (20=51,3% de respostas na opção à vontade) do que quando têm uma avaliação oral (19 respostas=48,7% na opção pouco à vontade e 10=25,6% na opção nada à vontade) ou uma avaliação escrita (11 respostas=28,2% na opção pouco à vontade). É de salientar que os alunos se sentem mais à vontade para fazer uma avaliação escrita do que uma avaliação oral.

Factores de ansiedade perante a avaliação

Tabela 28: Tabela de frequências da variável “Factores de ansiedade perante a avaliação”

Factores de ansiedade perante a avaliação	Nunca		Raramente		Normalmente		Frequentemente	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Sentes-te ansioso numa avaliação oral (N=39)	2	5,1	2	5,1	21	53,8	14	35,7
Sentes-te ansioso numa avaliação escrita (N=39)	1	2,6	10	25,6	23	59,0	5	12,8
Sentes-te ansioso numa apresentação de um (N=39)	2	5,1	8	20,5	23	59,0	6	15,4
A tua ansiedade perante as avaliações depende do professor (N=38)	3	7,7	12	30,8	14	35,9	9	23,1
A tua ansiedade perante as avaliações depende da matriz da unidade curricular (N=39)	2	5,1	10	25,6	22	56,4	5	12,8
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que tiveste para estudar (N=39)	3	7,7	14	35,9	17	43,6	5	12,8
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que estiveste à espera para o exame (N=39)			6	15,4	27	69,2	6	15,4
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tipo de avaliação (N=39)	3	7,7	15	38,5	16	41,0	5	12,8
Antes de ingressares no ensino superior já tinhas feito alguma avaliação oral (N=39)	10	25,6	5	38,5	12	30,8	2	5,1
Antes de ingressares no ensino superior já tinhas feito alguma discussão de trabalhos (N=39)			5	12,8	23	59,0	11	28,2

Fazendo uma análise resumida da tabela 28, podemos afirmar que a maioria das respostas situa-se na opção normalmente, com excepção do item “Antes de ingressares no ensino superior já tinhas feito alguma oral”, em que a opção de resposta mais frequente é raramente (15 respostas=38,5%).

Como o aluno se sente face a determinadas situações de avaliação

Tabela 29: Tabela de frequências da variável “Como o aluno se sente face a determinadas situações de avaliação”

Como te sentes numa avaliação, perante o seguinte (N=39)	Nunca estou ansioso		Ansiedade diminui		Ansiedade aumenta		Bloqueio	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Se conheceres antes o tipo de avaliação	2	5,1	35	89,7	2	5,1		
Se já tiveste uma má experiência nessa unidade curricular	5	12,8	5	12,8	28	71,8	1	2,6

Se estiveste muito tempo à espera	4	10,3	5	12,8	30	76,9		
Se for a primeira vez que fazes avaliação com esse professor	9	23,1	5	12,8	25	64,1		
Se a avaliação for de escolha múltipla	7	17,9	28	71,8	4	10,3		
Se a avaliação for de resposta de desenvolvimento	3	7,7	7	17,9	26	66,7	3	7,7
Se a avaliação for de resposta curta	4	10,3	29	74,4	6	15,4		

Observando a tabela 29, verificamos a importância do aluno conhecer antecipadamente o tipo de avaliação, se a avaliação for de escolha múltipla e se a avaliação for de resposta curta para a diminuição da sua ansiedade (35=89,7%, 28=71,8% e 29=74,4% de respostas, respectivamente). É de salientar o reduzido número de respostas para a opção bloqueio. Relativamente ao aumento da ansiedade, esta está relacionada com o facto de o aluno já ter tido uma má experiência nessa unidade curricular (28 respostas=71,8%), de ter estado muito tempo à espera (30 respostas=76,9%), se for a primeira vez que faz a avaliação com esse professor (25 respostas=64,1%) e se a avaliação for de resposta de desenvolvimento (26 respostas=66,7%).

Nível de ansiedade face ao grau de exigência da unidade curricular

Tabela 30: Tabela de frequências da variável “Sentes-te mais ansioso quando...”

Sentes-te mais ansioso quando... (N=39)	Sim		Não	
	N	%	N	%
A unidade curricular exige mais trabalho	3	7,7	36	92,3
A unidade curricular é fácil	36	92,3	3	7,7

Através da análise da tabela 30, podemos afirmar que há uma total equivalência de respostas quanto ao facto da dificuldade da unidade curricular poder causar ansiedade no sujeito.

5.1.4. Escala de Ansiedade de Zung

A análise desta escala será feita com base nas quatro componentes obtidos pelos autores e não item a item. Começamos por fazer uma síntese descritiva, a que se segue o cálculo da consistência interna de cada uma das componentes e da escala no seu total.

Tabela 31: Tabela de estatística descritiva de cada uma das componentes da “Escala de Ansiedade de Zung”

Componente (N=39)	Componente motora	Componente cognitiva	Componente vegetativa	Componente do sistema nervoso
Média	10,08	14,72	7,08	3,64
Desvio padrão	2,968	3,448	5,593	1,063
Amplitude	10	16	35	4
Mínimo	7	9	4	2
Máximo	17	25	39	6

Como podemos observar na tabela 31, as médias mais elevadas, por ordem decrescente, correspondem, respectivamente, à componente cognitiva ($14,72 \pm 3,448$), à componente motora ($10,08 \pm 2,968$), à componente vegetativa ($7,08 \pm 5,593$) e à componente do sistema nervoso ($3,64 \pm 1,063$).

Tabela 32: Tabela de consistência interna (Alpha de Cronbach) de cada uma das sub-escalas da “Escala de Ansiedade de Zung” e da Escala no seu total.

Componente (N=39)	Número de itens	Alpha de Cronbach
Componente motora	4	0,579
Componente cognitiva	5	0,319
Componente vegetativa	9	0,625
Componente do sistema nervoso	2	--
Zung Total	20	0,722

Relativamente à consistência interna, Bryman & Cramer (1990 e 1993) consideram que o valor de *Alpha de Cronbach* superior a 0,70 já é revelador de uma boa consistência interna. Assim, analisando a tabela 32, constatamos que todas as componentes da ansiedade apresentam um valor de consistência interna inferior ao indicado pelos autores. Contudo, a Escala de Ansiedade de Zung, no seu total, apresenta uma boa consistência interna, uma vez que o valor de *Alpha* obtido é de 0,722. É de referir que não podemos calcular o valor da consistência interna para a componente do sistema nervoso, uma vez que esta é composta por 2 itens e para se proceder a tal análise estatística, segundo Martinez & Ferreira (2007), são necessários pelo menos três itens.

5.2. Estatística inferencial

Depois de apresentados os principais resultados relativos à estatística descritiva e ao cálculo da consistência interna, passámos à análise inferencial com o objectivo de verificar a existência, ou não, de diferenças estatisticamente significativas entre cada uma das variáveis avaliadas no tópico “outras informações” relativamente

a cada uma das sub-escalas (e da escala no seu total) da Escala de Motivação Acadêmica e também para cada uma das componentes (e para o total) da Escala de Ansiedade de Zung.

Começamos por verificar o requisito da normalidade da distribuição para a aplicação de testes paramétricos *versus* teste não-paramétricos. Como testes paramétricos utilizámos o teste t de *Student* para grupos independentes e a análise da variância e, como seus equivalentes não paramétricos, o teste U de *Mann-Whitney* e o teste de *Kruskal-Wallis*, sendo de referir que o nível de significância adoptado foi de 5%.

Apenas apresentaremos os resultados em que se verificou a existência de diferenças estatisticamente significativas.

5.2.1. “Estás no curso que querias?”

Como todos os sujeitos estão no curso que queriam esta estatística não se aplica.

5.2.2. “Qual foi a opção de escolha para este curso?”

Não verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e as sub-escalas da Escala de Motivação Acadêmica (bem como o seu total).

Na Escala de Ansiedade de Zung verificámos diferenças estatisticamente significativas com a componente cognitiva ($p=0,001$, sendo as médias para a primeira, segunda, quarta e quinta escolhas, respectivamente, de 14,06, 15,33, 10,00 e 21,00), com a componente vegetativa ($p=0,004$, sendo as médias para a primeira, segunda, quarta e quinta escolhas, respectivamente, de 5,88, 17,00, 19,50 e 13,00) e com a escala na sua totalidade ($p=0,007$, sendo as médias para a primeira, segunda, quarta e quinta escolhas, respectivamente, de 31,06, 33,00, 41,00 e 47,00).

5.2.3. “Já alguma vez pensaste em mudar de curso?”

Não verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e as sub-escalas da Escala de Motivação Acadêmica (bem como o seu total) nem nas componentes da Escala de Ansiedade de Zung (bem como no seu total).

5.2.4. “Qual o teu grau de adaptação ao curso?”

Verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre “Qual o teu grau de adaptação ao curso?” e as sub-escalas “Motivação extrínseca para o saber” ($p=0,014$, sendo as médias para as opções satisfatória, bom e muito bom, respectivamente, de 18,20, 21,30 e 23,55) e “Desmotivação/amotivação” ($p=0,012$,

sendo as médias para as opções satisfatória, bom e muito bom, respectivamente, de 15,80, 7,48 e 7,91).

Na Escala de Ansiedade de Zung verificámos diferenças estatisticamente significativas com a escala no seu total ($p=0,047$, sendo as médias para as opções satisfatória, bom e muito bom, respectivamente, de 39,00, 30,78 e 32,09).

5.2.5. “Consideras que o teu método de estudo é?”

Verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre “Consideras que o teu método de estudo é?” e a sub-escala “Desmotivação/amotivação” ($p=0,005$, sendo as médias para as opções pouco adequado, adequado e bastante adequado, respectivamente, de 9,90, 7,12 e 18,00).

Na Escala de Ansiedade de Zung não verificámos diferenças estatisticamente significativas.

5.2.6. “Com que frequência estudas as matérias leccionadas?”

Não verificámos a existência de diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e as sub-escalas da Escala de Motivação Académica (bem como o seu total) nem nas componentes da Escala de Ansiedade de Zung (bem como no seu total).

Posteriormente ao estudo de cada um dos anos inquiridos (chamamos a atenção para o facto de não termos inquirido alunos do 1º ano de Psicologia e de Ciências do Desporto, uma vez que estes ainda não tiveram a experiência da avaliação no contexto universitário), procurámos verificar a existência de mais algumas diferenças. Assim:

1. Diferenças em função do curso (Psicologia versus Ciências do Desporto) independentemente do ano de frequência

Apresentamos uma tabela com os *itens* em que se verificaram diferenças estatisticamente significativas e assinalamos com + o curso que apresenta uma média superior.

Tabela 33: Tabela do teste T de Student em função do item “Curso que frequentas”

Item	p	Ciências do Desporto	Psicologia
Porque a formação me prepara melhor para uma carreira	0,008		+
Pelo prazer que tenho quando descubro coisas novas	0,001		+

Pelo prazer que me proporciona ler artigos interessantes	0,000		+
Pelo prazer de saber mais sobre temas que me atraem	0,004		+
Porque gosto de me sentir absorvido pelo que alguns autores escrevem	0,022		+
Porque os estudos permitem continuar a aprender coisas interessantes	0,003		+
Porque acredito que mais anos de estudo aumentam a minha preparação profissional	0,030		+
Pela emoção que me proporciona a leitura de temas interessantes	0,000		+
Não sei; não chego a entender o que estou a fazer aqui	0,010	+	
Pela satisfação que a Escola me proporciona quando tenho boas notas	0,002		+
Desmotivação/amotivação	0,033	+	
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que tiveste para estudar	0,002	+	
Se conheceres antes o tipo de avaliação	0,039		+
Se já tiveste uma má experiência nessa disciplina	0,033		+
Se estiveres muito tempo à espera	0,008		+
Se for a 1ª vez que fazes exame com esse professor	0,005		+
Sinto os braços e as pernas a tremer	0,025		+
Sinto-me calmo(a) e com facilidade me posso sentar e ficar sossegado(a)	0,025	+	
A minha face costuma ficar quente e corada	0,018		+
Adormeço facilmente e consigo obter um bom descanso durante a noite	0,029		+
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que tiveste para estudar	0,004	+	
Como te sentes perante um exame se conheceres o tipo de avaliação	0,024		+
Como te sentes perante um exame se já tiveste uma má experiência nessa disciplina	0,001		+
Como te sentes perante um exame se estiveres muito tempo à espera	0,001		+
Como te sentes perante um exame se for a primeira vez que fazes exame com esse professor	0,001		+

Na tabela 33 apresentamos os *itens* em que há diferenças estatisticamente significativas em função do curso que o aluno frequenta. Como podemos observar em todos os *itens* em que há diferenças, os estudantes de Psicologia apresentam sempre uma média superior com excepção dos *itens* “Não sei; não chego a entender o que estou a fazer aqui”, “Desmotivação/amotivação”, “A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que tiveste para estudar” e “Sinto-me calmo(a) e com facilidade me posso sentar e ficar sossegado(a)”.

Relativamente a várias situações perante um exame, os alunos de Ciências do Desporto apresentam uma média superior para o item “A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que tiveste para estudar”, enquanto nos itens “Como te sentes perante um exame se conheceres o tipo de avaliação”, “Como te sentes perante um exame se já tiveste uma má experiência nessa disciplina”, “Como te sentes perante um exame se estiveres muito tempo à espera” e “Como te sentes perante um exame se for a primeira vez que fazes exame com esse professor” são os alunos de Psicologia que apresentam uma média superior.

2. Diferenças em função do ano do curso (2º versus 3º) independentemente do curso que frequenta

Apresentamos uma tabela com os *itens* em que se verificaram diferenças estatisticamente significativas e assinalamos com + o ano do curso que apresenta uma média superior.

Tabela 34: Tabela do teste T de Student em função do item “Ano do curso que frequentas”

Item	p	2º ano	3º ano
Porque os estudos permitem continuar a aprender coisas interessantes	0,049		+
Pela emoção que me proporciona a leitura de temas interessantes	0,003		+
Antes de ingressares no Ensino Superior já tinhas feito alguma discussão de trabalhos	0,007	+	
Se o exame for de resposta de desenvolvimento	0,020	+	
Adormeço facilmente e consigo obter um bom descanso durante a noite	0,003		+
Componente vegetativo do sistema nervoso	0,002		+

Na tabela 34 apresentamos os *itens* em que há diferenças estatisticamente significativas em função do ano do curso que o aluno frequenta. Como podemos observar em todos os *itens* pertencentes à escala de Motivação Académica e à escala de Ansiedade de Zung os estudantes do 3º ano apresentam uma média superior; nos outros dois itens, relativos à avaliação, são os estudantes do 2º ano que apresentam uma média superior.

3. Diferenças em função do item “Estás no curso que querias?” (Sim versus não) independentemente do curso e do ano de frequência

Apresentamos uma tabela com os *itens* em que se verificaram diferenças estatisticamente significativas e assinalamos com + a opção de resposta que apresenta uma média superior.

Tabela 35: Tabela do teste T de Student em função do item “Estás no curso que querias?”

Item	p	Sim	Não
Componente motora da ansiedade	0,000	+	
Componente cognitiva da ansiedade	0,000		+
Componente vegetativa da ansiedade	0,000	+	

Na tabela 35 apresentamos os *itens* em que há diferenças estatisticamente significativas em função do facto de o aluno estar ou não no curso que queria. Como podemos observar verificamos diferenças estatisticamente significativas para três das componentes da ansiedade da Escala de Zung, em que a componente motora e vegetativa apresentam uma média superior à componente cognitiva da ansiedade para a opção de resposta sim.

4. Diferenças em função do item “Qual foi a opção de escolha para este curso?” (Primeira, segunda, terceira, quarta, quinta ou sexta) independentemente do curso e do ano de frequência

Apresentamos uma tabela com os *itens* em que se verificaram diferenças estatisticamente significativas, apresentando em coluna a opção de resposta com uma média superior.

Tabela 36: Tabela do teste T de Student em função do item “Qual foi a opção de escolha para este curso?”

Item	p	Opção de resposta
Sinceramente não sei. Tenho a sensação de estar a perder o meu tempo	0,0003	1ª x totalmente
Antes estava animado, mas agora questiono se devo continuar	0,015	1ª x totalmente
Porque os estudos permitem continuar a aprender coisas interessantes	0,022	1ª x muito
Motivação extrínseca por identificação	0,022	1ª x pontuação de 28
Desmotivação/amotivação	0,013	1ª x pontuação de 4
Tenho dores de cabeça, do pescoço e das costas que me incomodam	0,001	1ª x nenhuma ou raras vezes
Componente motora da ansiedade	0,000	1ª x pontuações de 6 e 7
Componente cognitiva da ansiedade	0,000	1ª x pontuação de 9
Componente vegetativa da ansiedade	0,000	1ª x pontuação de 13
A tua ansiedade perante as avaliações depende do professor	0,026	1ª x normalmente

Para as tabelas 36 e seguintes não faremos qualquer comentários, uma vez que estas são de fácil leitura.

5. Diferenças em função do item “Já alguma vez pensaste mudar de curso?” (Nunca, algumas vezes ou frequentemente) independentemente do curso e do ano de frequência

Apresentamos uma tabela com os *itens* em que se verificaram diferenças estatisticamente significativas, apresentando em coluna a opção de resposta com uma média superior.

Tabela 37: Tabela do teste T de Student em função do item “Já alguma vez pensaste mudar de curso?”

Item	p	Opção de resposta
Sinceramente não sei. Tenho a sensação de estar a perder o meu tempo	0,000	Nunca x totalmente
Porque me permitirá escolher um trabalho no ramo de que gosto	0,024	Nunca x totalmente
Pelo prazer que me proporciona ler artigos interessantes	0,001	Nunca x médio
Antes estava animado, mas agora questiono se devo continuar	0,000	Nunca x totalmente
Não sei bem porque frequento esta Escola e isso não me preocupa	0,007	Nunca x totalmente
Desmotivação/amotivação	0,000	Nunca x pontuação de 4
Componente motora da ansiedade	0,000	Nunca x pontuações de 6 e 7
Componente cognitiva da ansiedade	0,000	Nunca x pontuação de 9a
Componente vegetativa da ansiedade	0,000	Nunca x pontuação de 13

6. Diferenças em função do item “Qual o teu grau de adaptação ao curso?” (Muito fraco, fraco, satisfatório, bom ou muito bom) independentemente do curso e do ano de frequência

Apresentamos uma tabela apenas com os *itens* em que se verificaram diferenças estatisticamente significativas, apresentando em coluna a opção de resposta com uma média superior.

Tabela 38: Tabela do teste T de Student em função do item “Qual o teu grau de adaptação ao curso?”

Item	p	Opção de resposta
Pelo prazer que me proporciona ler artigos interessantes	0,003	Bom x médio
Pelo prazer de superar algumas das minhas limitações	0,000	Bom x acima da média
Pelo gosto que sinto em realizar actividades escolares difíceis	0,000	Bom x médio
Pela satisfação que a Escola me proporciona quando tenho boas notas	0,017	Bom x médio
Motivação extrínseca por identificação	0,003	Bom x pontuação 18

A tua ansiedade perante as avaliações depende do tipo de avaliação (respostas múltiplas, de consulta, etc.)	0,003	Bom x normalmente
Como te sentes num exame se conheceres antes o tipo de avaliação	0,010	Bom x ansiedade diminui
Como te sentes num exame se já tiveste uma má experiência nessa disciplina	0,000	Bom x ansiedade aumenta
Como te sentes num exame se estiveres muito tempo à espera	0,000	Bom x ansiedade aumenta
Como te sentes num exame se for a 1ª vez que fazes exame com esse professor	0,000	Bom x ansiedade aumenta
Como te sentes num exame se o exame for de resposta de escolha múltipla	0,000	Bom x ansiedade diminuiu
Tenho de esvaziar a bexiga com frequência	0,043	Bom x nenhuma ou raras vezes
Componente motora da ansiedade	0,000	Bom x pontuações de 6 e 7
Componente cognitiva da ansiedade	0,000	Bom x pontuação de 9
Componente vegetativa da ansiedade	0,000	Bom x pontuação de 13
Sinto-me ansioso num exame escrito	0,009	Bom x normalmente
A tua ansiedade perante as avaliações depende do professor	0,011	Bom x normalmente
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tempo que tiveste à espera para o exame	0,040	Bom x normalmente

7. Diferenças em função do item “Consideras que o teu método de estudo é” (Nada adequado, pouco adequado, adequado ou bastante adequado) independentemente do curso e do ano de frequência

Apresentamos uma tabela apenas com os *itens* em que se verificaram diferenças estatisticamente significativas, apresentando em coluna a opção de resposta com uma média superior.

Tabela 39: Tabela do teste T de Student em função do item “Consideras que o teu método de estudo é”

Item	p	Opção de resposta
Pelo prazer que me proporciona ler artigos interessantes	0,029	Adequado x médio
A tua ansiedade perante as avaliações depende do tipo de avaliação (respostas múltiplas, de consulta, etc.)	0,012	Adequado x normalmente
Como te sentes num exame se conheceres antes o tipo de avaliação	0,002	Adequado x ansiedade diminui
Como te sentes num exame se já tiveste uma má experiência nessa disciplina	0,000	Adequado x ansiedade diminui
Como te sentes num exame se estiveres muito tempo à espera	0,005	Adequado x ansiedade aumenta
Como te sentes num exame se for a 1ª vez que fazes exame com esse professor	0,001	Adequado x ansiedade aumenta

Como te sentes num exame se o exame for de resposta de escolha múltipla	0,000	Adequado x ansiedade diminui
Como te sentes num exame se o exame for de resposta curta	0,025	Adequado x ansiedade diminui
Sinto-me facilmente perturbado(a) ou em pânico	0,041	Adequado x nenhuma ou raras vezes
Sinto-me como se estivesse para “rebentar”	0,014	Adequado x nenhuma ou raras vezes
Sinto-me calmo(a) e com facilidade me posso sentar e ficar sossegado(a)	0,004	Adequado x algumas vezes
A minha face costuma ficar quente e corada	0,000	Adequado x algumas vezes
Componente motora da ansiedade	0,000	Adequado x pontuações de 5 e 6
Componente cognitiva da ansiedade	0,000	Adequado x pontuação de 9
Componente vegetativa da ansiedade	0,000	Adequado x pontuação de 13
Sentes-te ansioso(a) num exame escrito	0,000	Adequado x normalmente
Sentes-te ansioso(a) numa apresentação de um trabalho	0,001	Adequado x normalmente
A tua ansiedade perante as avaliações depende do professor	0,008	Adequado x normalmente

8. Diferenças em função do item “Com que frequência estudas as matérias leccionadas?” (Todo o semestre, no fim das matérias leccionadas, antes dos exames ou outra situação) independentemente do curso e do ano de frequência
Apresentamos uma tabela apenas com os *itens* em que se verificaram diferenças estatisticamente significativas, apresentando em coluna a opção de resposta com uma média superior.

Tabela 40: Tabela do teste T de Student em função do item “Com que frequência estudas as matérias leccionadas?”

Item	p	Opção de resposta
Pelo prazer que me proporciona ler artigos interessantes	0,006	No fim das matérias leccionadas x médio
Quando estás para fazer uma discussão de um trabalho sentes-te	0,045	No fim das matérias leccionadas x à vontade

Referências bibliográficas

- Beck, A.T. (1986). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York: International Universities Press.
- Beck, A.T., & Emery, G. (1985). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. New York: Basic Books.
- Bryman, A. & Cramer, D. (1990). *Análise de dados para Ciências Sociais – A utilização do SPSS*. Oeiras: Celta Editora.

- Bryman, A. & Cramer, D. (1993). *Análise de dados para Ciências Sociais – A utilização do SPSS*. Oeiras: Celta Editora.
- Covington, M.V. (1985). Test anxiety: Causes and effects overtime. In H.M. van der Ploeg, R. Schwarzer & C.D. Spielberger (Eds.), *Advances in test anxiety research* (vol 4), p.55-68. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Cruz, J.F. (1985). *Ansiedade nos testes: O papel do diálogo interno dos estudantes*. Porto: A.P.L.P.
- Cruz, J.F. (1987). *Ansiedade dos testes: Teoria, investigação e intervenção*. Braga: Universidade do Minho.
- Cruz, J.F. (1988a). Uma abordagem cognitiva e transaccional à ansiedade nos testes e exames escolares. *Jornal de Psicologia*, 7 (3), 3-9.
- Cruz, J.F. (1988b). *Ansiedade nos testes, percepção de sucesso e padrões atribucionais dos estudantes universitários*. Porto: J.F.S.A.C. e A.B.O..
- Cunha, J.; Barraz, A.; Lemos, R.; & Brenner, M. (1995). Notas preliminares de um estudo sobre a depressão e ansiedade em estudantes universitários. Brasil: Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Martinez, L.F. & Ferreira, A.I. (2007). *Análise de dados com SPSS – Primeiros passos*. Lisboa: Escolar Editora.
- McKeachie, W.J. (1984). Does anxiety disrupt information processing or does poor information processing lead to anxiety. *International Review of Applied Psychology*, 33, 187-203.
- Meichenbaum, D., & Jeremko, M. (1983). *Stress reduction and prevention*. New York: Plenum Press.
- Ponciano, E.; Serra, A.V., & Relvas, J. (1982a). Aferição da escala de auto-avaliação de ansiedade de Zung, numa amostra de população portuguesa – I – Resultados de aplicação numa amostra da população normal. *Psiquiatria Clínica*, 3 (4), 191-202.
- Ponciano, E.; Serra, A.V., & Relvas, J. (1982b). Aferição da escala de auto-avaliação de ansiedade de Zung, numa amostra de população portuguesa – II – Sua avaliação como instrumento de medida. *Psiquiatria Clínica*, 3 (4), 203-213.
- Schwarzer, R. (1984). The self in anxiety, stress and depression: An introduction. In R. Schwarzer (Ed.), *The self anxiety, stress and depression*. Amsterdam: North-Holland.
- Soares, I. (2000). *Psicopatologia do Desenvolvimento: Trajectórias (in)adaptativas ao longo da vida*. Coimbra: Quarteto editora.
- Vallerand, R.J., Blais, M.R.; Brière, N.M. & Pelletier, L.G. (1989). Construction et validation de l'échelle de motivation en education (EMA). *Canada Journal Behaviour*, 21, 323-349.
- Wine, J.D. (1980). Cognitive attentional theory of tests anxiety. In I.G. Sarason (Ed.), *Test anxiety: Theory, research and applications* (pp.349-385). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Motivation and anxiety among higher education students when faced with exams/tests: a comparison between psychology students and those from the science of sport.

Our general objective was to analyse how students from two different degrees, Psychology and the Sciences of Sport, behave when confronted with academic evaluation given that they are a part of academic life. Our specific objective was

to analyse any differences found with reference to the different variables studied in relation to the course and the year of the exam.

For this purpose, the Scale of Academic Motivation (Vallerand, Blais, Brière & Pelletier, 1989) was applied and is constituted by 28 items subdivided into 7 scales. A questionnaire related to the degree, study methods and anxiety levels was used to obtain information about how students feel when confronted with various types of evaluation. Zung's Anxiety Scale (Ponciano, Serra & Relvas (1982), was also administered, and is comprised of 20 items, subdivided into 4 components of anxiety.

KEY-WORDS: Anxiety, evaluation/exams, academic motivation.

Motivation et anxiété des étudiants de l'enseignement supérieur face aux évaluations: comparaison entre les étudiants de psychologie et de sciences du sport.

Notre objectif général est de vérifier comment nos étudiants – licence en Sciences du sport et licence en Psychologie – se comportent face aux évaluations, étant donné que celles-ci font partie de la vie académique. Quant aux objectifs spécifiques on cherche à vérifier s'il y a des différences parmi les plusieurs variables analysées en fonction du cours, de l'année de fréquentation.

Pour cela, l'Echelle de Motivation Académique (Vallerand, Blais, Brière & Pelletier, 1989) a été appliquée, étant constituée de 28 items qui se subdivisent en 7 échelles. On a aussi employé un ensemble de questions relatives au cours, aux méthodes d'étude et aux niveaux d'anxiété que les étudiants sentent devant plusieurs types d'évaluation. On a aussi utilisé l'Echelle d'Anxiété de Zung (Ponciano, Serra & Relvas, 1982), étant constituée de 20 items qui se subdivisent en 4 composantes d'anxiété.

MOTS-CLÉS: Anxiété, évaluation/examens, motivation académique.