

DESEMPENHO ESCOLAR E NÍVEIS DE ANSIEDADE NO ENSINO MÉDIO

SCHOOL PERFORMANCE AND ANXIETY LEVELS IN HIGH SCHOOL

Cleide Maria de Souza **1**
Neide de Brito Cunha **2**

Resumo: Este estudo teve como objetivo principal analisar a relação entre os níveis de ansiedade e o desempenho escolar de 96 alunos do ensino médio de uma escola particular do Sul do Estado de Minas Gerais. Como objetivos específicos foram exploradas as diferenças entre as variáveis sexo e ano escolar. Foram utilizadas a Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung (SAS), a Escala de Ansiedade do Adolescente (EAA) e as notas dos alunos nas diferentes disciplinas. Os resultados apontaram que os níveis de ansiedade dos participantes foram considerados normais nas duas escalas e quanto aos sexos, as estudantes apresentaram maior nível de ansiedade, com diferença estatisticamente significativa somente para a ansiedade antecipatória. Não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas pelos anos escolares e o Desempenho Escolar não se correlacionou significativamente com os resultados das SAS e da EAA. As implicações psicopedagógicas desses resultados são discutidas.

Palavras-chave: Ansiedade. Desempenho Escolar. Ensino Médio. Adolescência.

Abstract: The present study aimed to analyze the relationship between the levels of anxiety and school performance of 96 high school students from a private school in the south of the state of Minas Gerais-Brazil. As specific objectives, the differences between the variables sex and school year were also explored. The Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung (SAS), the Escala de Ansiedade do Adolescente (EAA) were used and the grades were consulted at the institution's secretary. The results showed that the participants' anxiety levels were considered normal on both scales, female students had a higher level of anxiety, with a statistically significant difference only for anticipatory anxiety. No statistically significant differences were found in anxiety levels between school years. As for the main objective, school performance did not correlate significantly with the results of SAS and EAA. The psych pedagogical implications of these results are discussed.

Keywords: Anxiety. School Performance. High School. Adolescence.

Mestre em Educação e Pedagogia pela Universidade do Vale do Sapucaí. Docente da Escola Sesi Orlando Chiarini – Pouso Alegre – MG.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4425252238641934>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3412-9633>.
E-mail: cleide.sesi@gmail.com

Doutora em Psicologia, na área Educacional e Mestre em Educação pela Universidade São Francisco (USF). Pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas e em Avaliação Psicológica Educacional pela USF. Licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo e em Pedagogia pela USF. Docente do Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Paula Souza e da Fatec de Bragança Paulista.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0935320618654035>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4945-4495>.
E-mail: neide.cunha@cspso.gov.br

A transição do ensino fundamental para o ensino médio requer mudanças pessoais, sociais, contextuais, que exigem maior autonomia e geram expectativas nos acadêmicos. Essas mudanças podem gerar incertezas na vida dos educandos e que podem levar à ansiedade. Do ponto de vista biológico são inúmeras as transformações vivenciadas pelo adolescente, que passa por um processo de maturação sexual. Na visão neurológica, há mudanças no desenvolvimento neuronal envolvidas com emoções, autocontrole e julgamento, com o processamento de emoções e informações de forma diferente no adulto e da criança. Na dimensão psicossocial, o adolescente se depara com situações diferentes, relacionadas à formação da identidade. No início da adolescência, variações de humor são comuns, contudo tendem a se estabilizar (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2013; PFEIFER et al., 2011).

A ansiedade passa a ser considerada patológica, segundo Asbahr, Labbadia e Castro (2017), diferindo daquela considerada normal, quando se torna excessiva, extrema ou irracional, deixando de ser adaptativa para tornar-se disfuncional. Nessas situações começa a causar sofrimento emocional e a interferir na capacidade do indivíduo de lidar com acontecimentos da vida cotidiana, que acaba apresentando uma tendência a processar informações de forma enviesada e a interpretar algumas situações como exageradamente ameaçadoras. No entanto, Ribeiro, Coutinho e Nascimento (2010) alertam que todos os indivíduos são suscetíveis de experimentar emoções desagradáveis e momentos de inquietações, favorecendo a presença de flutuações do humor e mudanças expressivas de conduta.

Essas manifestações podem estar associadas a acontecimentos ou situações de natureza passageira, chamada de ansiedade-estado ou constituir uma maneira estável e permanente de reagir, provavelmente com base na própria constituição individual, a chamada ansiedade traço. Os transtornos de ansiedade podem também interferir diretamente em processos de atenção e provocar prejuízos de aprendizagem e memória (LANDEIRA-FERNANDEZ; CRUZ; BRANDÃO, 2006).

Jarros (2011) complementa que ansiedade é uma das doenças psiquiátricas mais comuns em crianças e adolescentes, atingindo cerca de 10% dessa população. No Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), segundo a American Psychological Association (APA, 2014), ela é descrita como uma categoria nosológica com sintomas bem definidos, os quais são apresentados como quatro grandes grupos de sinais e sintomas, sendo: reações somáticas ou fisiológicas; reações cognitivas, reações emocionais e alterações comportamentais, que podem causar diminuição de rendimento escolar ou profissional.

Araújo, Melo e Leite (2006) e Mazer, Dal Bello e Bazon, (2009) sugerem que, para que se evitem erros de diagnóstico e a patologização excessiva das dificuldades dos indivíduos, a avaliação da ansiedade seja realizada somente por profissionais especializados como médicos ou psicólogos, quando suspeitos pela instituição escolar, que é o ambiente propício para a observação de sua manifestação. Wood, et al. (2006) atentam para o fato de que os níveis de ansiedade não são imutáveis, podendo ser diminuídos por intervenções focadas, sendo demonstrado que o efeito de sua redução impacta em curto prazo a melhoria do desempenho escolar.

Na escola, são variadas as fontes de ansiedade causadas pelos colegas, professores, pela aprendizagem dos conteúdos, a realização de provas etc. Situações malconduzidas no ambiente escolar podem gerar e até agravar a condição de ansiedade dos estudantes, uma vez que toda aprendizagem é acompanhada de certo nível desta emoção. A ansiedade excessiva pode levar o aluno a acreditar que está sendo atacado/perseguido pelo professor ou pela disciplina em que sente dificuldade (ROSÁRIO et al., 2004; WEISS, 2010).

Nesse sentido, a ansiedade tem sido apresentada como uma variável que possui associação negativa com o desempenho escolar. Quando em excesso, ela pode prejudicar o desempenho escolar e acentuar os conflitos com a família, conduzindo ao isolamento do adolescente (BRITO, 2011; KARINO, 2010; ROSÁRIO; SOARES, 2003; SERPA; SOARES; SILVA, 2015).

Sobre os sintomas da ansiedade, Méndez, Olivares e Bermejo (2005) os agruparam em três grandes “tipos de respostas” do organismo. O primeiro tipo inclui respostas psicofisiológicas – em que ocorre aumento das funções vegetativas, das cardiovasculares, e outras como a elevação do tônus muscular, aumento da taxa respiratória, que pode gerar sensação de sufocamento, falta de ar etc. O segundo tipo é o das respostas motoras, que interferem no compor-

tamento motor do indivíduo levando-o a se esquivar do estímulo que causa a ansiedade, seja agindo ou deixando de agir. No terceiro tipo estão as respostas cognitivas que são relacionadas a pensamentos e imagens mentais sobre as situações que causam fobia, caracterizadas por percepções distorcidas de estímulos que pareçam ameaçadores.

Com o objetivo de descrever o panorama atual da literatura acerca da ansiedade no contexto escolar e na adolescência, no Brasil, foram levantadas pesquisas nas bases de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Google Acadêmico, utilizando-se os descritores ansiedade, adolescentes e ensino médio. O período temporal adotado foi o da última década – 2010 a 2020 e foram encontradas somente sete pesquisas desenvolvidas nos estados de São Paulo (n = 1), Minas Gerais (n = 1), Rio Grande do Sul (n = 4) e uma de levantamento de pesquisas, com amostras entre 23 e 2353 participantes.

Verificou-se que vários foram os instrumentos utilizados para avaliar a ansiedade, em sua maioria adaptados de outros países, principalmente dos Estados Unidos. Os pesquisadores investigaram a ansiedade relacionada com outras variáveis como: perfil neuropsicológico - atenção, memória de trabalho, memória verbal semântico-episódica, praxia visuoespacial, funções executivas, processamento emocional e inteligência; violência escolar; sintomas depressivos e perfil socioeconômico. Somente um desses estudos, de Gonzaga e Enumo (2018), se aproximou da relação entre ansiedade e desempenho acadêmico tema desta pesquisa.

Oliveira e Santos (2006) observaram que a avaliação pode ser considerada como um norteador para o aluno em relação ao seu desempenho escolar e para o professor no que se refere à metodologia empregada em sala de aula, porém nenhuma avaliação consegue abranger todas as possibilidades de verificação do desempenho escolar. Segundo Boruchovitch, Oliveira e Santos (2008), os critérios para a avaliação da aprendizagem e que expressam o desempenho escolar são representados por critérios ordinais e classificatórios que podem ser de acordo com números, como é o caso das notas de 0 a 10 ou de 0 a 100, entre outros. Outro critério é o nominal, que abarca letras (A, B, C, D) ou níveis de aproveitamento ou conceitos (excelente, ótimo, bom, regular e péssimo).

Enquanto parte do processo de ensino, a avaliação possui grande importância para alunos e professores, estando inserida no cotidiano do aluno em todas as etapas escolares. Para o professor, o desempenho acadêmico deveria servir de base para uma reflexão acerca do modelo de avaliação proposto, para possibilitar uma visão mais ampla acerca da aprendizagem dos alunos (KASAI, 2000; KNIJNIK et al., 2014; OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2009).

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento das competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (RESENDE, 2013). Ademais a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p. 62) preconiza que se deve compreender o adolescente “como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social”.

Essa determinação da BNCC leva a refletir sobre a importância de compreender tais fatores para que os profissionais da área de educação estejam atentos no momento de avaliar os estudantes. Nesse sentido, foram levantadas pesquisas que abordaram o desempenho escolar, na última década, nas bases de dados SciELO e Google Acadêmico, utilizando-se os descritores desempenho escolar, desempenho educacional, desempenho estudantil, avaliação por resultados, desempenho acadêmico, rendimento escolar, desenvolvimento escolar, notas e ensino médio. Foram encontradas oito pesquisas desenvolvidas nos estados de São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Espírito Santo, com amostras entre 70 e 2731 participantes.

Verificou-se que o desempenho escolar foi pesquisado em conjunto com outros instrumentos que mediam a motivação para aprender, a empatia infantojuvenil, a autorregulação da

aprendizagem, o estresse de problemas acadêmicos, a autoavaliação para adolescentes, o enfrentamento de provas escolares, os comportamentos de crianças e adolescentes entre 6 e 18 anos e os comportamentos de crianças e adolescentes-relatório para professores. Os pesquisadores investigaram o desempenho escolar com outras variáveis como: ambiente e ordem escolar, índice socioeconômico, defasagem, informações demográficas, percepção de controle de resultados e ansiedade, avaliações de Língua Portuguesa e Matemática e avaliações externas.

O desempenho escolar propriamente dito foi investigado por Colombo (2018) Gonzaga (2016) e Kirst-Conceição (2014) por meio das notas. Santos e Monteiro (2011) avaliaram o desempenho escolar dos estudantes com alto e baixo desempenho e identificaram diferenças relativas às variáveis sexo e tipo de escola. Serpa, Soares e Silva (2015) pesquisaram o impacto da autoeficácia, do autoconceito e da ansiedade no desempenho escolar dos alunos submetidos à avaliação externa. Borba e Marin (2017) investigaram se haveria contribuição e em que medida os problemas e os indicadores comportamentais, emocionais e de conduta explicariam o rendimento escolar dos adolescentes. Melo e Morais (2019) analisaram a relação entre clima escolar e desempenho em escolas públicas, a partir da percepção de alunos, professores e gestores. Já Oliveira (2015) avaliou a implementação de um projeto para com o intuito de promover a construção de estratégias autorregulatórias e a relação com o processo de autorregulação e desempenho escolar.

Com base nos levantamentos teóricos e de pesquisas apresentados, relevou-se a importância de investigar a ansiedade e sua relação com o desempenho acadêmico dos estudantes do ensino médio. Para tanto, foi elaborada a seguinte pergunta de pesquisa: Há relação entre os níveis de ansiedade e o desempenho acadêmico de estudantes do ensino médio? Visando responder essa pergunta, o presente estudo terá como objetivo verificar e analisar a relação entre os níveis de ansiedade e o desempenho escolar de alunos do ensino médio de uma escola do Sul do Estado de Minas Gerais. Como objetivos específicos serão também exploradas as diferenças entre as variáveis sexo e ano escolar.

Método

Participantes

Participaram 96 alunos, distribuídos da seguinte maneira: 33 alunos do 1º, 28 alunos do 2º e 35 alunos do 3º ano do Ensino Médio, de ambos os sexos, sendo a maioria de meninos 68 (70,8%). As idades variaram de 14 a 18 anos ($M = 16,07$; $DP 0,92$). O local da pesquisa é uma escola que faz parte de uma rede particular que possui um regimento acadêmico geral para toda a rede, no Sul de Minas Gerais.

Instrumentos

Para maior amplitude e compreensão dos resultados foram utilizados, como instrumentos de coleta de dados, duas escalas para aferição do nível de ansiedade da amostra: a Escala de Ansiedade do Adolescente – EAA (BATISTA, 2007) e a Escala de Ansiedade de Autoavaliação de Zung (Self-Rating Anxiety Scale of Zung - SAS) (CRUZ, 2008).

Escala de Autoavaliação da Ansiedade de Zung (SAS)

Essa escala permite avaliar reações ansiosas frente a determinadas situações, e não como sendo uma característica de personalidade do indivíduo, ou seja, ela afere “a ansiedade estado e não a ansiedade traço”, segundo aponta Cruz (2008, p. 87). A Escala de Ansiedade de Auto Avaliação de Zung é composta por 20 itens, podendo citar como exemplos: “sinto-me mais nervoso do que o costume”, “tenho crises de tonturas que me incomodam” e “adormeço facilmente e consigo obter um bom descanso durante a noite”.

As respostas do tipo Likert compreendem quatro pontos e “o indivíduo é solicitado para responder em que medida considera que aquele sintoma está presente em termos temporais”, conforme explica Cruz (2008, p. 88), assinalando a opção que melhor lhe representa e à qual é atribuída uma respectiva pontuação: nenhuma ou raras vezes = 1 ponto; algumas vezes =

2 pontos; uma boa parte do tempo = 3 pontos; a maior parte ou a totalidade do tempo = 4 pontos.

A pontuação da escala varia de 20 a 80 pontos, sendo que a pontuação da ansiedade é crescente, ou seja, quanto maior o nível de ansiedade, maior será a pontuação na escala. Para fins de categorização da pontuação total, a escala deve ser assim interpretada, segundo aponta Sequeiros (2009): de 20 a 44 pontos = ansiedade normal; de 45 a 49 pontos = ansiedade leve a moderada; de 60 a 74 pontos = ansiedade intensa e de 75 a 80 pontos = ansiedade extrema.

De acordo com Cruz (2008), as questões de 1 a 5 visam avaliar o componente cognitivo da ansiedade; as questões de 6 a 9 avaliam o componente motor; os itens de 10 a 18, o componente vegetativo e, por fim, os itens 19 e 20 avaliam o componente referente ao Sistema Nervoso Central (SNC). Dentre as vinte questões, cinco delas possuem caráter negativo para o diagnóstico de ansiedade, enquanto as demais têm caráter positivo; ou seja, esses cinco itens (questões de número 5, 9, 13, 17 e 19) são afirmações que contemplam a ausência de sintomas ansiosos e, portanto, sua pontuação deverá ser realizada de forma invertida. Cabe destacar que essa escala não tem estudos de evidências de validade, pelo menos no Brasil.

Escala de Ansiedade do Adolescente (EAA)

Elaborada por Batista (2007) objetiva avaliar o nível de ansiedade do adolescente e foi baseada em sintomas físicos e psicológicos dos transtornos de ansiedade descritos pela Classificação Internacional dos Transtornos Mentais e dos Transtornos de Comportamento (CID-10) e pelo Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM-IV-TR, APA, 2014). Conforme expõe o autor, a Escala de Ansiedade do Adolescente (EAA) possui, como diferencial, sobretudo a faixa etária que abrange (dos 14 aos 18 anos), além de ser composta por itens que representam a realidade típica desta fase do desenvolvimento humano, ou seja, da adolescência. A Escala contém 41 itens, divididos em 5 fatores. Com relação aos itens, 48,78% deles referem-se aos sintomas físicos da ansiedade, enquanto 51,22% representam os sintomas emocionais ou sentimentos comuns neste transtorno. A respeito dos cinco fatores, eles foram assim divididos em ansiedade cognitivo-institucional, antecipatória, no relacionamento afetivo, sexual e social, ansiedade emocional, e ansiedade sintomática.

As respostas da EAA são do tipo Likert, com três pontos, em que o respondente assinala a frequência dos sintomas. Cada frase da Escala é pontuada, atribuindo-se os seguintes valores às respostas assinaladas: sempre = 2 pontos; às vezes = 1 ponto; e nunca = 0 ponto. Segundo Batista (2007, p. 100), “é possível inferir que a EAA mede basicamente a ansiedade traço do adolescente por meio de sintomas que se mostraram bons indicadores para esta medida”. Cabe lembrar que não há ainda evidências de validade para essa escala.

Como não há critérios definidos pelo autor da pontuação nos fatores e no total da escala, optou-se, neste estudo, por usar os quartis. Quartil é a denominação do fracionamento, em 4 partes, do conjunto dos dados. O primeiro quartil é o valor do conjunto que delimita os 25% menores valores. O segundo quartil separa os 50% menores dos 50% maiores valores. O terceiro quartil ou quartil superior é o valor que delimita os 25% maiores valores.

Quanto ao Desempenho Escolar (DE), a coleta das notas dos participantes se deu por meio do Sistema de Secretaria interno da instituição, processo que foi facilitado devido ao fato de a pesquisadora ser a Coordenadora Educacional da Escola. Foram consideradas as notas de todas as disciplinas.

Cabe ressaltar que o processo avaliativo no ensino médio, da instituição pesquisada, ocorre em três etapas ao longo do ano letivo, com início e término fixados no calendário escolar, conforme o fluxo dos conteúdos programáticos nas diversas disciplinas com a seguinte distribuição de pontos: 1ª etapa: 30 pontos; 2ª etapa: 35 pontos; 3ª etapa: 35 pontos.

A pontuação de cada etapa letiva é distribuída de acordo com os seguintes critérios: 10% distribuídos em exercícios, trabalhos individuais e em grupo, seminários, dentre outros; 90% distribuídos em avaliações de verificação de aprendizagem (provas e simulados). Promoção é conferida aos alunos que obtiverem 60% dos pontos em cada disciplina, e 75% de frequência em todas as atividades escolares.

Procedimentos

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Sapucaí, sob número de protocolo CAAE:10569319.0.0000.5102. Foi então agendada a coleta de dados com o diretor da instituição, de forma a minimizar o desgaste e a alteração da rotina dos alunos. Também foi solicitado aos alunos que obtivessem a assinatura de seus responsáveis nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No dia da coleta, que foi realizada coletivamente nas salas de aula, após recolher os TCLE assinados pelos pais ou responsáveis, foi solicitada a assinatura por parte dos participantes dos Termos de Assentimento. Deu-se, em seguida, início à coleta de dados, pela pesquisadora, que durou ao todo quarenta minutos. As escalas foram entregues aos alunos e solicitou-se que não deixassem questões sem responder. Em cada turma, houve a inversão da aplicação das escalas para evitar o efeito fadiga.

Cabe informar que a coleta de dados foi realizada logo após à obtenção das notas da segunda etapa, por isto foi elaborada a média das duas etapas, de todas as disciplinas comuns aos três anos. As disciplinas de Artes e Educação Física são ministradas somente no primeiro ano e a de Espanhol no terceiro ano.

Análise dos Dados

A análise foi realizada quantitativamente por meio do programa SPSS, versão 18 for Windows, somando os pontos obtidos em cada questionário e utilizando estatísticas descritivas e inferenciais. Foi utilizado o teste t de Student para verificar diferenças entre os estudantes em razão do sexo e a Análise da Variância (ANOVA) para comparar os dados em função do ano escolar. Por fim, para verificar a associação linear entre variáveis, foi utilizado o coeficiente de correlação de Pearson. O nível de significância adotado para todos os testes estatísticos foi de 5%. Quanto à magnitude das correlações foi adotado o parâmetro de Dancey e Reidy (2006), que apontam: $r = 0,10$ até $0,30$ (fraco); $r = 0,40$ até $0,6$ (moderado); $r = 0,70$ até $0,9$ (forte).

Resultados e Discussão

Para atingir o objetivo principal desta pesquisa, de verificar a relação entre os níveis de ansiedade e o desempenho escolar de alunos do ensino médio, foram definidos quatro objetivos específicos cujos resultados serão expostos em sua ordem. Inicialmente, foi realizado o Teste de Shapiro-Wilk, que testa a hipótese de que os dados apresentam uma distribuição normal. O resultado apontou distribuição normal para o total da EAA ($p = 0,92$) e anormal para a SAS ($p = 0,001$). Diante desses resultados foram efetuados os dois tipos de estatística e os resultados foram iguais, optou-se, então pela estatística paramétrica. Os dados encontrados para identificar os níveis de ansiedade dos estudantes pela SAS são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1. Estatística descritiva da ansiedade medida pela SAS.

	Média	Mínimo	Máximo	Desvio Padrão
Cognitiva	10,79	6	20	3,62
Motora	8,71	4	15	2,73
Vegetativo	16,39	11	26	3,41
SNC	4,33	2	8	1,62
SAS total	40,22	24	64	9,90

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com a classificação para a SAS, de 20 a 44 pontos indica ansiedade normal; de 45 a 49 pontos indica ansiedade leve a moderada; de 60 a 74 pontos indica ansiedade intensa; de 75 a 80 pontos indica ansiedade extrema. No que respeita aos resultados relativos da escala SAS para a amostra deste estudo, a média ($M=40,22$) situa os indivíduos no intervalo que caracteriza a ansiedade normal. Braga (2016), Cabrera e Sponholz (2002) e Clark e Beck (2012) consideram que cada indivíduo experiencia a ansiedade de forma particular e que esta perspectiva permite que o ser humano se adapte às mais variadas condições, embora algumas

mudanças possam causar desconfortos nos mais variados graus. Cabe lembrar que a ansiedade normal é uma característica da aventura humana, sempre que se arrisca um processo de mudança, ela exerce um papel estimulante e suscita um esforço de adaptação, como descreve Vinhas (2008). Na Tabela 2 são mostrados os dados encontrados para identificar os níveis de ansiedade dos estudantes pela EAA.

Tabela 2. Estatísticas descritivas da ansiedade medida pela EAA.

		Cognitivo- -institucional	Antecipat- -ória	Relacionamentos	Emocional	Sintomá- -tica	EAA total
Média		10,05	9,85	6,22	5,20	2,82	34,15
Desvio Padrão		3,70	4,43	3,49	2,39	2,70	12,81
Mínimo		2	1	0	0	0	4
Máximo		20	19	16	10	10	65
Quartis	25	7,00	6,00	4,00	3,25	1,00	23,25
	50	11,00	10,00	6,00	5,00	2,00	34,00
	75	13,00	13,00	9,00	7,00	4,00	44,75

Fonte: Dados da pesquisa.

Cabe lembrar que os resultados encontrados na EAA foram categorizados em quartis e interpretados destacando principalmente as pontuações acima e abaixo dos 50% na pontuação média, visto que não houve resultados nos quartis inferior e superior para todos os fatores e total da EAA. Na ansiedade Cognitivo institucional, a média (M=10,05) situa os indivíduos em uma posição abaixo dos 50%. A cognição inclui pensamentos negativos que interferem na tarefa (por exemplo, pensamentos sobre a humilhação social, autodepreciativos ou consequências do fracasso), como apontado por Jarros (2011). Zenorini, Santos e Monteiro (2011) observaram que as questões relacionadas à falta de envolvimento do aluno com situações de aprendizagem, o uso inadequado de estratégias de aprendizagem, entre outras, também podem afetar o fator cognitivo institucional. Gonzaga (2016) acrescenta que a ansiedade cognitivo institucional se refere também à tendência de o indivíduo analisar uma situação de avaliação de desempenho como uma ameaça pessoal como resultado, o indivíduo tende a reagir com percepções de ameaças, sentimentos reduzidos de autoeficácia, cognições autodepreciativas, atribuições de falha por antecipação, reações emocionais mais intensas e excitação logo no primeiro sinal de fracasso.

A média da ansiedade Antecipatória (M=9,85) também ficou abaixo dos 50% da pontuação da amostra. Isolan (2012) associa a ansiedade antecipatória na adolescência a prejuízos acadêmicos, sociais e no funcionamento familiar. Gonzaga (2016) descreve que a fase antecipatória se constitui em um período caracterizado pela iminência da situação avaliativa. Com a aproximação de uma prova, o indivíduo fica preocupado com as demandas, possibilidades e constrangimentos relacionados a ela e pensa em como se preparar e regular os sentimentos e emoções associados com a avaliação negativa. A incerteza dos resultados é alta nessa fase, podendo ser experimentadas emoções ameaçadoras e/ou desafiadoras. Somente quando ela começa a causar considerável sofrimento emocional, Asbahr, Labbadia e Castro (2017) asseveraram que ela passa a interferir na capacidade do indivíduo de lidar com acontecimentos da vida cotidiana.

A ansiedade de Relacionamentos (M=6,22) ficou acima dos 50% da pontuação da amostra. Como descrevem Grolli, Wagner e Dalbosco (2017), entre os inúmeros prejuízos que adolescente pode apresentar destacam-se as dificuldades de interação social, pois podem sofrer rejeições de seus pares, se sentirem sozinhos e com um repertório comportamental deficitário. Os problemas internalizantes envolvem ansiedade, retraimento social, queixas somáticas, medo, preocupação em excesso, tristeza, timidez, insegurança e recusa escolar e impactam no desenvolvimento de adolescentes, podendo trazer prejuízos psíquicos e sociais na vida adulta, como pontuado Borba e Marin (2017). Diante desses problemas, Gonzaga e Enumo (2018) relevam a necessidade do adolescente em se sentir conectado, fazendo parte da vida das ou-

tras pessoas; a ansiedade de relacionamento corresponde à necessidade de experimentar-se efetivo nas interações com os ambientes sociais e físicos.

A média da ansiedade Emocional (M=5,20) também ficou acima da média da amostra. Kirst-Conceição (2014) ressalta que dificuldades em se relacionar socialmente e emocionalmente na escola apontam para possíveis problemas relacionados à adaptação e à aprendizagem e para Borba e Marin (2017), os problemas emocionais e de comportamento contribuem e explicam o baixo rendimento escolar. Grolli, Wagner e Dalbosco (2017) descrevem que adolescência é um período vulnerável uma fase de reorganização emocional, uma fase associada à alta reatividade emocional. Colombo (2018) destaca em sua pesquisa que os resultados dos alunos do EM poderão sinalizar uma tensão característica própria do período que antecede as avaliações, isto porque a tensão de ser avaliado pode causar uma reação emocional que interfere no comportamento, sendo que esta reação tanto poderá ser um estímulo para se alcançar bons resultados como um período de desestímulo aos estudos.

A ansiedade Sintomática (M= 2,82) também ficou acima da média, no entanto cabe considerar as observações de Grolli, Wagner e Dalbosco (2017), que ressaltam que a ansiedade é um elemento do desenvolvimento “normal” dos indivíduos e cuja intensidade poderá variar conforme o período de vida em que a pessoa se encontra. Esses autores destacam a vulnerabilidade emocional do sujeito durante a adolescência porque entendem que este momento da vida pode se tornar propício ao aparecimento de sintomas e transtornos relacionados à ansiedade e que envolvem, normalmente, a presença de respostas fisiológicas, comportamentais e cognitivas.

Soares e Martins (2010) relatam que a ansiedade sintomática afeta cada indivíduo de forma diferenciada por estar relacionada a diversos fatores biofisiológicos, sociais e psicológicos. Os autores comentam que a interação entre os papéis sociais e os eventos vitais negativos podem produzir resultados diferentes, o desempenho do indivíduo será prejudicado frente às várias situações que ele terá que enfrentar tais como provas, entrevistas, relacionamentos dentre outras. Jarros (2011) conceitua a ansiedade sintomática como um estado emocional vivenciado com qualidade subjetiva do medo, sendo uma resposta a situações de perigo, ou ameaças reais, como aos estresses e desafios do cotidiano.

Nesse contexto, a situação de provas escolares é um dos principais estressores que desafiam ou ameaçam a competência acadêmica, as avaliações são, em geral, percebidas como uma ameaça pessoal, gerando o medo de fracassar. No caso a ansiedade é compreendida como um termômetro referente às respostas em diferentes situações, deve ser levado em conta o quanto de prejuízo que tais sintomas causam no funcionamento social, ocupacional ou em outras áreas importantes na vida do adolescente (GONZAGA; ENUMO, 2018; JARROS, 2011).

O Desempenho Escolar (DE) dos estudantes, nas disciplinas comuns aos três anos do ensino médio, foi medido somando-se as notas obtidas dos dois primeiros trimestres. Os resultados estão descritos na Tabela 3.

Tabela 3. Médias das notas nas disciplinas no 1º e 2º períodos.

	Média das notas	Desvio padrão	Mínimo	Máximo
Biologia	49,31	7,96	28,64	63,50
Filosofia	51,00	5,53	32,62	59,87
Física	41,18	6,87	20,16	55,40
Geografia	47,70	6,05	32,62	58,57
História	48,30	6,07	34,12	59,05
Inglês	45,66	6,76	27,95	59,84
Português	47,67	7,23	26,56	59,35
Literatura	46,34	6,42	25,18	57,61

Matemática	43,54	9,72	17,22	61,15
Produção texto	53,92	6,63	36,40	64,08
Química	47,41	7,18	29,47	61,62
Sociologia	45,80	6,45	26,63	57,25

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os resultados observados na Tabela 3, verifica-se que os alunos da amostra pesquisada tiveram médias muito próximas aos 50% da pontuação, visto que a pesquisa foi realizada com foco nas duas primeiras etapas de avaliações do ano e que, na primeira etapa foram distribuídos 30 pontos – e a média é de 18 pontos – e na segunda etapa 35 pontos – com média de 21 pontos, em consequência a média das duas etapas é de 39 pontos, somando-se as médias anteriores, a partir deste fato os pesquisados demonstraram que possuíam conhecimentos sobre estruturas necessárias para interagir com a proposta curricular no ano/série. Verifica-se também, em ordem decrescente, uma maior nota na disciplina de Produção de texto (M= 53,92), seguida de Filosofia (M = 51,00) e Biologia (M=49,31). As menores notas foram nas disciplinas de Matemática (M = 43,54) e Física (M = 41,18). Pode-se inferir, de acordo com esses resultados, que existe uma tendência por parte dessa amostra em obter um desempenho escolar superior nas disciplinas nas quais há uma liberdade maior de expressão. Gonzaga (2016) também verificou esse tipo de resultado quanto às disciplinas que não estão diretamente relacionadas com conhecimentos da área de exatas.

As médias obtidas na SAS, EAA e no Desempenho Escolar foram comparadas em relação aos sexos dos participantes por meio do Teste t de Student. Verificou-se que a comparação entre os sexos, pelos resultados da SAS, EAA e DE, revelou uma diferença estatisticamente significativa somente para a ansiedade Antecipatória com média maior para o sexo feminino (M=12,79). Jarros (2011) também obteve resultado semelhante em seu estudo com a maior frequência de ansiedade em adolescentes do sexo feminino. Isolan (2012) pontua que, de uma forma geral, o sexo feminino está associado a prevalências mais altas em comparação ao sexo masculino, principalmente no que tange à ansiedade antecipatória. Para esse autor, embora as diferenças em relação ao sexo possam aparecer já muito precocemente, elas tendem a aumentar na adolescência chegando a ser até duas a três vezes maiores no sexo feminino. Gonzaga (2016) descreve que a resolução de problemas está associada negativamente ao sexo feminino e à ansiedade de provas.

Foram também comparadas as médias obtidas na EAA, SAS e no Desempenho Escolar pelos estudantes, nos diferentes anos escolares, foi realizada a análise da variância, no entanto, não houve diferenças estatisticamente significativas. Os resultados da pesquisas de Jarros (2011) e de Gonzaga (2016) corroboram os deste estudo, visto que os pesquisadores não encontraram diferenças significativas referentes aos três anos do ensino médio, mas ressaltaram que, embora os transtornos de ansiedade pareçam não prejudicar as principais funções cognitivas na adolescência, a ansiedade quando leve pode influenciar na ansiedade cognitivo institucional e antecipatória.

Comparadas a média geral escolar de todas as disciplinas com a média de aprovação de 60 pontos, adotada pela instituição avaliada, os alunos do 3º ano tiveram uma média significativamente superior quando comparados com os dos outros anos, seguidos do 1º ano. O 2º Ano teve uma média significativamente inferior às demais, provavelmente por se sentirem mais tranquilos por estarem no meio do processo de aprendizagem do ensino médio. Os alunos do terceiro ano obtiveram uma média superior, infere-se que isso se deva às competências e habilidades que foram trabalhadas nos anos anteriores e também devido à proximidade dos exames vestibulares e da eminente escolha da vida profissional.

Para alcançar o principal objetivo deste estudo, de avaliar a possível relação que se estabelece entre os níveis de ansiedade e o desempenho escolar nas diferentes disciplinas, foi realizada a correlação entre as médias obtidas pelos alunos. Na Tabela 6 são apresentados os índices de correlação e níveis de significância ao se comparar os fatores e totais dos instrumen-

tos com o desempenho escolar.

Tabela 4. Índices de correlação entre as pontuações dos fatores e totais da SAS, EAA e DE.

		Cognitiva	Motora	Vegetativa	SNC	SAS total	DE total
Cognitivo-institucional	r	0,629**	0,561**	0,527**	0,497**	0,648**	0,090
Antecipatória	r	0,544**	0,502**	0,479**	0,377**	0,564**	-0,053
Relacionamentos	r	0,445**	0,348**	0,330**	0,207*	0,406**	0,176
Emocional	r	0,502**	0,388**	0,417**	0,252*	0,475**	0,008
Sintomática	r	0,694**	0,626**	0,654**	0,556**	0,743**	0,057
EAA total	r	0,728**	0,633**	0,622**	0,494**	0,736**	0,067
DE total	r	0,072	0,082	0,171	0,084	0,121	

** A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

* A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

Legenda das cores de acordo com a magnitude da correlação:

Vermelho - forte

Azul - moderada

Verde – baixa

Fonte: Dados da pesquisa.

Verifica-se, na Tabela 6, que o Desempenho Escolar não se correlacionou significativamente com os resultados das SAS e da EAA. No entanto, todas as correlações foram positivas, com exceção da Ansiedade antecipatória que foi negativa. Isso indica que quanto maior esse sintoma ansioso, menor é do desempenho escolar.

Todos os fatores da EAA se correlacionaram com os da SAS com índices no nível 0,01, exceto para Relacionamentos e Emocional da EAA com Sistema Nervoso Central da SAS, que tiveram índices no nível de 0,05. Essas correlações eram esperadas, visto que a SAS permite avaliar reações ansiosas frente a determinadas situações, ou seja, a ansiedade estado (CRUZ, 2008) e a EAA visa avaliar o nível de ansiedade do adolescente, baseando-se em sintomas físicos e psicológicos dos transtornos de ansiedade (BATISTA, 2007). Evidencia-se, então, que essas reações ansiosas e os sintomas físicos e psicológicos estão relacionados.

A maioria das correlações foi moderada e somente três delas foram fortes, sendo duas delas com a SAS total e a EAA total e a Sintomática. Esses resultados evidenciam a prevalência dos sintomas físicos da ansiedade. Cabe lembrar que a adolescência é um período vulnerável à instalação de sintomas de ansiedade, por ser uma fase de reorganização emocional (BATISTA, 2007). O adolescente que apresenta queixas somáticas evita os locais que ele pensa que lhe desencadeiam mal estar e relata um intenso desconforto em uma ampla variedade de situações, que, em geral, acontecem diariamente. Esse desconforto é caracterizado por sintomas como tremores, rubor, sudorese, palpitações, falta de ar, calafrios, ondas de calor, medo intenso e persistente de situações sociais que envolvam expor-se ao contato interpessoal, demonstrar capacidade de desempenho ou participar de situações competitivas e de cobrança. Devido à ansiedade exagerada, diante de situações sociais, os adolescentes são levados a evitá-las, o que impede o desenvolvimento de habilidades sociais, o que pode torná-los pessoas isoladas e solitárias (ASBAHR, 2004; BRITO, 2011; DALGALARRONDO, 2019; JARROS, 2011).

Segundo Groli, Wagner e Dalbosco (2017), todos os indivíduos são suscetíveis de experimentar emoções desagradáveis e momentos de inquietações, favorecendo a presença de flutuações do humor e mudanças expressivas de conduta e até sintomáticas. Alguns podem desenvolver quadros de ansiedade transitória, com sentimentos de descontentamento, solidão, incompreensão e atitudes de rebeldia. A outra correlação forte ocorreu entre a ansiedade Cognitiva e o total da EAA, mostrando que as respostas cognitivas - que estão relacionadas a pensamentos e imagens mentais sobre as situações que causam fobia e são caracterizadas por percepções distorcidas de estímulos que pareçam ameaçadores, além do medo das próprias

reações inapropriadas ou autocrítica negativa relativa aos sintomas vivenciados pela ansiedade – também sobressaem nos estados ansiosos, como observado por Méndez, Olivares e Bermejo (2005).

Quanto às correlações fracas, elas ocorreram entre a SNC da SAS com a Antecipatória, de Relacionamentos e Emocional da EAA. Esse resultado sugere que não há tanta influência desses últimos sintomas ansiosos influenciam menos o sistema nervoso central, que quando afetado pode causar nervosismo crônico, levando o indivíduo a deixar fazer as suas atividades cotidianas, como reportado por Asbahr, Labbadia e Castro (2017).

Como observado, não houve correlação dos estados ansiosos com o Desempenho Escolar, embora a pesquisadora, como coordenadora da instituição pesquisada, receba muitas queixas por parte de alunos que se sentem ansiosos por conta das demandas das diferentes disciplinas de sua grade curricular. Esses fatos levaram a acreditar que o desempenho escolar poderia estar relacionado com os estados ansiosos revelados pelos estudantes, o que não se comprovou por meio desta pesquisa. Após apresentados os resultados e sua discussão, a próxima e última seção se incumbirá de apresentar as considerações finais.

Considerações Finais

O objetivo principal desta pesquisa foi investigar a relação entre os níveis de ansiedade por meio de duas escalas e o desempenho escolar de alunos do ensino médio. No entanto, não foi encontrada relação entre os sintomas ansiosos, que foram considerados normais para a amostra. Algumas pesquisas elencadas neste trabalho, voltadas para o desempenho escolar de adolescentes, apontaram que o bom rendimento escolar dependia não apenas do próprio estudante, mas sim de um conjunto de fatores, como os externos, a família e a escola e, como fatores internos, questões do próprio sujeito, como o autoconceito acadêmico e a motivação.

A ansiedade tem sido definida como “o mal do século 21”, e ela está cada vez mais presente em diferentes idades, gêneros e classes sociais. Ela pode atrapalhar a vida e muitas vezes faz com que as pessoas acreditem em coisas que não são reais. A ansiedade é, acima de tudo, um tema de grande complexidade, já que suas causas, sintomas e consequências costumam variar de acordo com as particularidades de cada indivíduo, assim, verificou-se nesta pesquisa que seus fatores são multifacetados e ainda carecem de estudos e pesquisas mais específicos e contundentes.

Assim, o que se destaca nesta pesquisa é que os dados concretos, estatísticos, dos níveis de ansiedade dos participantes foram considerados normais, o que leva a constatar a importância e a influência da percepção individual, da peculiaridade de cada indivíduo e até mesmo de algumas visões talvez equivocadas dos estudantes sobre si mesmos, talvez até pela patologização evidenciada na mídia pelo citado “mal do século 21”. Por esse motivo ressalta-se a importância de que haja um trabalho com os estudantes no sentido de aclarar os sintomas da ansiedade e mostrar maneiras de conviver com os normais e detectar os realmente perigosos.

Finalmente, cabe ainda lembrar, quanto ao objetivo principal do estudo, de correlacionar os resultados obtidos nos fatores e totais das escalas, que houve correlação em sua maioria moderadas entre todos eles, o que era esperado visto que ambas as escalas aferem sintomas ansiosos, mas com algumas diferenças porque a SAS permite avaliar reações ansiosas, a ansiedade estado, e a EAA se baseia nos sintomas físicos e psicológicos, medindo a ansiedade traço. Entende-se, então que caberiam mais estudos para evidenciar essa inter-relação que pode propiciar evidências de validade para ambas as escalas.

Após todas essas reflexões, fica patente a necessidade de refletir sobre a necessidade de criar espaços de escuta no ambiente escolar que possam desenvolver ações de prevenção e intervenção em saúde emocional que possam levar confiança e segurança para cada adolescente que necessite ser escutado. Dessa forma, se possibilitaria a identificação de casos que mereçam maior atenção e se propiciaria a realização de encaminhamentos para outros profissionais da saúde mental, caso necessário. Este estudo procurou contribuir para o entendimento da adolescência e do desempenho escolar mediante a ansiedade.

Entende-se que uma limitação do estudo foi o fato de a amostra ser exclusivamente de uma escola privada e com número reduzido de estudantes. Assim, sugere-se a continuidade

da investigação em amostras mais robustas em futuras pesquisas com possíveis intervenções neste campo, quanto à implantação de um espaço de escuta para os estudantes, para ampliar o entendimento do fenômeno do autodiagnóstico de ansiedade que aflige os adolescentes.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DSM-5**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ASBAHR, F. Transtornos ansiosos na infância e adolescência: aspectos clínicos e neurobiológicos. **Jornal de Pediatria**, v. 80 n. 2, p. 28-34, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/jped/v80n2s0/v80n2Sa05.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2019.

ASBAHR, F. R.; LABBADIA, E. M.; CASTRO, L. L. **Ansiedade na infância e adolescência**. São Paulo: Manole, 2017.

BATISTA, M. A. **Escala de Ansiedade do Adolescente: Estudos Psicométricos**. 2007. Dissertação (Doutorado em Psicologia) - Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo, 2007.

BORBA, B. M. R.; MARIN A. H. Contribuição dos Indicadores de Problemas Emocionais e de Comportamento para o Rendimento Escolar. **Revista Colombiana de Psicologia**, v. 26, p. 283-294, 2017. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/59813>. Acesso em: 17 nov. 2019.

BORUCHOVITCH, E.; OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. Leitura e desempenho escolar em português e matemática no ensino fundamental. **Paidéia**, v. 18, p. 531-540, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n41/v18n41a09.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2019.

BRAGA, P. C. C. S. **Planejamento, síntese e avaliação das atividades tipo ansiolíticas e do perfil antioxidante do candidato a protótipo do fármaco**. Dissertação (Mestrado em Ciências Farmacêuticas) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/6575/5/Disserta%3%a7%c3%a3o%20-%20Patr%3%adcia%20Caixeta%20Castro%20Souza%20Braga%20-%202016.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRITO, I. Ansiedade e depressão na adolescência. **Revista Portuguesa de Clínica Geral**, v. 27, p. 208-214, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpcg/v27n2/v27n2a10.pdf>. Acesso em: 18 de abr. 2019.

CABRERA, C. C.; SPONHOLZ, A. Ansiedade e Insônia. In: BOTEGA, N. J. (org). **Prática psiquiátrica no hospital geral: interconsulta e emergência**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 251-268.

CLARK, D. A.; BECK, A. T. **Vencendo a ansiedade e a preocupação com a terapia cognitivo-comportamental**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

COLOMBO, T. F. S. **A convivência na escola a partir da perspectiva de alunos e professores: investigando o clima e sua relação com o desempenho escolar em uma instituição de ensino fundamental e médio**. Dissertação (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/154324/colombo_tfs_dr_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 08 nov. 2019.

CRUZ, M. A. C. **Ansiedade e bem-estar na transição para o ensino superior: o papel do suporte social**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal, 2008. Disponível em: <https://repositorioaberto.up.pt/>

bitstream/10216/23383/2/29839.pdf. Acesso em: 12 nov. 2019.

DALGALARRONDO, P. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019.

DANCEY, C.; REIDY, J. **Estatística sem Matemática para Psicologia: Usando SPSS para Windows**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GONZAGA, L. R. V. **Enfrentamento provas escolares: Relações com problemas de comportamento e rendimento acadêmico no ensino médio**. Dissertação (Doutorado em Psicologia) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <http://tede.biblioteca-digital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/bitstream/tede/850/2/Luiz%20Ricardo%20Vieira%20Gonzaga.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2019.

GONZAGA, L. R. V.; ENUMO, S. R. F. Lidando com a ansiedade de provas: avaliação e relações com o desempenho acadêmico. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, v. 38, n. 95, p. 266-277, 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bapp/v38n95/v38n95a14.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2019.

GROLLI, V.; WAGNER, M. F.; DALBOSCO, S. N. P. Sintomas depressivos e de ansiedade em adolescentes do ensino médio. **Revista de Psicologia da IMED**, v. 9, n. 1, p. 87-103, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpi/v9n1/07.pdf>. Acesso em: 28 out. 2019.

ISOLAN, L. R. **Ansiedade na infância e na adolescência e Bullying escolar em uma mostra comunitária de crianças e adolescentes**. Dissertação (Doutorado em Ciências Médicas) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/56663/000858142.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 28 de jun. 2019.

JARROS, R. B. **Perfil Neuropsicológico de adolescentes com transtornos de ansiedade**. Dissertação (Mestrado em Psiquiatria) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/30932/000780667.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 28 jun. 2019.

KARINO, C. A. **Avaliação do Efeito da Ansiedade no Desempenho em Provas**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de Brasília, Brasília - DF, 2010. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6961/1/2010_CamilaAkemiKarino.pdf. Acesso em: 28 jun. 2019.

KASAI, R. C. B. Avaliação da aprendizagem: um projeto vivido. **Revista Diálogo Educacional**, n. 1, p. 41-49, 2000. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3289/3196>. Acesso em: 02 jul. 2019.

KIRST-CONCEIÇÃO, A. C. **Desempenho Escolar e suas relações com a autopercepção de empatia e competência social em adolescentes**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/254128/1/Kirst-Conceicao_AndreadaCunha_M.pdf. Acesso em: 02 jul. 2019.

KNIJNIK, L. F. et al. Avaliação dos subtestes de leitura e escrita do teste de desempenho escolar através da Teoria de Resposta ao Item. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 27, n. 3, p. 481-490, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/prc/v27n3/0102-7972-prc-27-03-00481.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2019.

LANDEIRA-FERNANDEZ, J.; CRUZ, A. P. M.; BRANDÃO, M. L. Padrões de respostas defensivas de congelamento associados a diferentes transtornos de ansiedade. **Psicologia USP**, 2006, v. 17, n.

4, p. 175-192. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642006000400010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 jun. 2019.

MARTINS, J. S. R.; SOARES, A. B. Ansiedade dos estudantes diante da expectativa do exame vestibular. **Paidéia**, v. 20, n. 45, p. 45-47, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n45/a08v20n45.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2019.

MAZER, S. M.; DAL BELLO, A. C.; BAZON, M. R. Dificuldades de Aprendizagem: revisão de literatura sobre os fatores de risco associados. **Psicologia da Educação**, v. 28, p. 07-21, 2009. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/43072>. Acesso em: 22 maio 2019.

MELO, S. G.; MORAIS, A. Clima escolar como fator protetivo ao desempenho em condições socioeconômicas desfavoráveis. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 172, p. 10-34, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v49n172/1980-5314-cp-49-172-10.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2019.

MÉNDEZ, F. X.; OLIVARES, J.; BERMEJO, R. M. Características clínicas e tratamento dos medos, fobias e ansiedades específicas. In: CABALLO, V. E.; SIMÓN, M. A. (org.). **Manual de psicologia clínica infantil e do adolescente – Transtornos Gerais**. Tradução: Sandra M. Dolinsky. São Paulo: Livraria Santos Editora, 2005. p. 59-92.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Estratégias de aprendizagem e desempenho acadêmico: evidências de validade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 25, n. 4, p. 531-536, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v25n4/a08v25n4.pdf>. Acesso em: 5 out. 2019.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. Compreensão de textos e desempenho acadêmico. **Revista de Psicologia da Vetor Editora**, v. 7, n. 1, p. 19-27, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psic/v7n1/v7n1a04.pdf>. Acesso em: 05 out. 2019.

OLIVEIRA, S. B. A. S. **Avaliação do processo de autorregulação de desempenho escolar de alunos do 5º ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2015. Disponível em: <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/bitstream/tede/752/1/Sylvia%20Bernadete%20Alves%20Salgado%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 06 out. 2019.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

PFEIFER, J. H. et. al. Entrando na Adolescência: Resistência à influência de pares, comportamento arriscado e mudanças neurais na reatividade emocional. **Neuron**, v. 69, p. 1029-1036, 2011. Disponível em: <http://ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3840168/>. Acesso em: 20 maio 2019.

RESENDE, C. et al. Depressão nos adolescentes: mito ou realidade? **Nascer e Crescer-Revista do Hospital de Crianças Maria Pia**, v. 22, p. 145-150, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/nas/v22n3/v22n3a03.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2018.

RIBEIRO, K. C. S.; COUTINHO, M. D. P. D. L.; NASCIMENTO, E. D. S. Representação Social da Depressão em uma Instituição de Ensino da Rede Pública. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 30, p. 448-463, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v30n3/v30n3a02.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2019.

ROSÁRIO, P. et al. Ansiedade face aos testes e auto-regulação da aprendizagem: variáveis emo-

cionais no aprender. **Psicologia e Educação**, v. 3, p. 15-26, 2004. Disponível em: http://psicologiaeeducacao.ubi.pt/Files/Other/Arquivo/VOL3/PE%20VOL3%20N1/PE%20VOL3%20N1_index_4_.pdf. Acesso em: 08 mar. 2019.

ROSÁRIO, P.; SOARES, S. Ansiedade face aos testes e realização escolar no Ensino Básico Português. **Revista Galego-Portuguesa de Psicología y Educación**, v. 8, p. 1138-1663, 2003. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11922/1/2003_ansiedade_face_testes_epb.pdf. Acesso em: 25 jul. 2019.

SEQUEIROS, S. W. **Podem variáveis psicológicas ser marcadores úteis da Polineuropatia Amiloidótica Familiar?** Tese (Mestrado em Psicossomática) - Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa, Portugal, 2009. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/4187>. Acesso em: 12 nov. 2019.

SERPA, A. L. O.; SOARES, T. M.; SILVA, F. N. Variáveis do contexto escolar como preditoras da autoeficácia e ansiedade de estudantes. **Avaliação Psicológica**, 14, 2015. p. 189-197. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3350/335042986004.pdf>. Acesso: 19 dez. 2019.

SOARES, A. B; MARTINS, J. S. R. Ansiedade dos estudantes diante da expectativa do exame vestibular. **Paidéia**, v. 20, n. 45, p. 57-62, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n45/a08v20n45.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2018.

VINHAS, R. S. A. **A expressão da ansiedade e da depressão em pacientes com VIH/SIDA**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal, 2008. Disponível em: <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1046/2/Tese%20Raquel%20Vinhas.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2020.

WEISS, M. L. L. A avaliação e a instituição escolar. In: BOSSA, N. A.; OLIVEIRA, V. B. (org.). **Avaliação psicopedagógica de criança de 7 a 11 anos**. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 166-173.

WOOD, J. J. et al. Terapia Cognitiva Comportamental familiar para transtornos de ansiedade infantil. **PubMed**, v. 45, p. 314-321, 2006. Disponível em: <http://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16540816>. Acesso em: 17 jun. 2019.

ZENORINI, R. C. C; SANTOS, A. A. A; MONTEIRO, R. Motivação para aprender: relação com o desempenho de estudantes. **Paidéia**, v. 21, n. 49, p. 157-164, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v21n49/03.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2019.

Recebido em 17 de junho de 2020.

Aceito em 19 de julho de 2021.