



**Politécnico
Castelo Branco**

Escola Superior
de Educação

Ansiedade e Realização Escolar em Alunos do Ensino Secundário: Um Estudo Exploratório

Melani Ereira Rodrigues

20190548

Orientadores

Professor Doutor António Pais

Professora Clotilde Agostinho

Trabalho de Projeto apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Intervenção Social Escolar, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor António Pais e da Professora Clotilde Agostinho (processo de orientação iniciado ao abrigo do anterior regulamento), do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Maio 2026

Composição do júri

Presidente do júri

Professor Doutor, Helder Manuel Guerra Henriques

Vogais

Professora Doutora, Maria José das Dores Martins

Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais
do Instituto Politécnico de Portalegre (Arguente)

Professor Doutor, António Pereira Pais

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de
Castelo Branco (Orientador)

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus pais, pelo amor, apoio e dedicação incondicionais ao longo de toda a minha vida e percurso académico, por sempre acreditarem em mim e serem o meu maior suporte.

E ao Rodrigo Afonso, o meu namorado e melhor amigo, pelo carinho, companheirismo e incentivo constante, por estar sempre ao meu lado em todas as etapas desta caminhada.

Agradecimentos

Agradeço, antes de mais, aos meus pais, Edite e Vítor Rodrigues, que sempre foram o meu pilar. A vocês, devo tudo o que sou. Mas deixo um agradecimento muito especial à minha mãe, pela sua força inesgotável, pelo apoio constante e por estar sempre a meu lado, mesmo quando os nossos corações se encontram distantes.

Agradeço também à minha família, por todo o amor e por acreditarem em mim, mesmo quando eu própria por vezes duvidava.

Ao meu melhor amigo e companheiro de vida, Rodrigo Afonso, obrigado por seres o meu equilíbrio, por cada palavra de encorajamento e por estares ao meu lado em cada etapa deste percurso e nunca me deixares desistir. A tua paciência, amor e compreensão ajudaram-me a alcançar este sonho (quase impossível).

À minha amiga Ana Carolina Costa, agradeço por ter dedicado parte do seu tempo e energia a ajudar-me com a análise dos dados da minha investigação no programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Sem ti, teria sido muito mais difícil. Obrigada por nunca me teres largado a mão.

Aos meus amigos, que partilharam esta caminhada comigo de forma paciente. Da alegria, à tristeza, agradeço-vos pela amizade que nos une.

Aos meus orientadores, Professor Doutor António Pais e Professora Clotilde Agostinho, sou-vos muito grata por toda a vossa orientação, paciência e por acreditarem no meu trabalho. A vossa confiança foram cruciais para que eu conseguisse concluir este projeto.

E, por fim, agradeço a todos aqueles que acreditam no poder transformador da educação, da perseverança e do conhecimento.

Resumo

Este Trabalho de Projeto investiga a relação entre a ansiedade e o desempenho académico em alunos do 11.º ano de escolaridade de algumas escolas da região centro do país. Em particular, analisa os fatores que contribuem para a ansiedade nos estudantes e de que forma esta afeta o seu quotidiano, com base nas suas auto percepções.

Este período do percurso escolar dos alunos é especialmente desafiante, dada a maior consciência das consequências percebidas do seu rendimento escolar na entrada no mundo do trabalho ou no ensino superior, tendo o estudo como principal objetivo identificar de que forma a ansiedade influencia o rendimento escolar, explorando as suas causas, manifestações e impactos, com o propósito de fundamentar estratégias de intervenção que minimizem os efeitos negativos da ansiedade no contexto educativo. Entre os objetivos específicos, identificar os principais fatores escolares que contribuem para a ansiedade nos alunos; investigar de que forma os alunos lidam com a ansiedade e que tipo de apoio procuram. A investigação utilizou uma metodologia mista, integrando abordagens quantitativas e qualitativas. A recolha de dados foi realizada através de inquéritos por questionário, a uma amostra de 70 alunos a frequentar o 11.º ano de escolaridade.

Os dados obtidos sugerem que a ansiedade está fortemente associada à pressão para obter boas classificações, ao receio do insucesso e ao desempenho em disciplinas como Matemática e Físico-Química. As principais fontes de ansiedade identificadas foram os testes, os exames nacionais e as apresentações orais, enquanto fatores como a pressão dos pais e as relações sociais foram menos percecionados como geradores de ansiedade. Apesar disso, a maioria dos alunos gosta da escola, destacando o bom ambiente e a qualidade dos professores. Os dados mostram que a maioria dos alunos não procura apoio para lidar com a ansiedade, o que pode sugerir que estes alunos apresentam um maior controlo pessoal e autonomia na gestão da ansiedade, ou então recorrem a estratégias de enfrentamento desajustadas, como por exemplo procurando ignorar ou evitar as situações ansiógenas.

Os resultados obtidos permitem concluir que a ansiedade faz parte integrante da experiência escolar dos alunos, manifestando-se de forma moderada e diversificada. Embora possa influenciar determinados momentos do percurso académico, não se verifica um impacto direto e contínuo no rendimento escolar da amostra em estudo, o que reforça a importância de uma leitura contextualizada e não determinista deste fenómeno.

Palavras-chave

Ansiedade, Rendimento Escolar, Adolescentes, Ensino Secundário

Abstract

This research project investigates the relationship between anxiety and academic performance among Year 11 pupils at a number of schools in the central region of the country. In particular, it analyses the factors that contribute to anxiety among students and how this affects their daily lives, based on their self-perceptions.

This stage of students' educational journey is particularly challenging, given their heightened awareness of the perceived consequences of their academic performance on entering the world of work or higher education. The study's main objective is to identify how anxiety influences academic performance, exploring its causes, manifestations and impacts, with the aim of informing intervention strategies that minimise the negative effects of anxiety in the educational context. Among the specific objectives are to identify the main school-related factors contributing to anxiety in students; and to investigate how students cope with anxiety and what kind of support they seek. The research employed a mixed-methods approach, integrating quantitative and qualitative methodologies. Data collection was carried out via questionnaire surveys with a sample of 70 students in their 11th year of schooling.

The data suggest that anxiety is strongly linked to the pressure to achieve good grades, the fear of failure, and performance in subjects such as Mathematics and Physics and Chemistry. The main sources of anxiety identified were tests, national exams and oral presentations, whilst factors such as parental pressure and social relationships were perceived as less likely to cause anxiety. Despite this, most students enjoy school, highlighting the positive atmosphere and the quality of the teachers. The data show that most students do not seek support to cope with anxiety, which may suggest that these students demonstrate greater personal control and autonomy in managing anxiety, or else resort to maladaptive coping strategies, such as attempting to ignore or avoid anxiety-inducing situations.

The results obtained allow us to conclude that anxiety is an integral part of students' school experience, manifesting itself in moderate and varied ways. Although it may influence certain moments in their academic journey, there is no direct and continuous impact on the academic performance of the sample under study, which reinforces the importance of a contextualised and non-deterministic interpretation of this phenomenon.

Keywords

Anxiety, Academic Performance, Adolescents, Secondary Education

Índice geral

1. INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
1. Adolescência	4
1.1. Evolução Histórica e Teorias Psicológicas.....	4
1.2 Transformações e Desafios	6
1.3 Distinções Conceituais: Puberdade, Adolescência e Juventude	7
1.4 Transformações Psicológicas na Adolescência.....	8
2. Ansiedade: Da Reação Normal à Condição Patológica.....	9
2.1 Ansiedade Patológica e Sintomas Associados.....	10
2.1.1 Impacto e Consequências da Ansiedade Patológica.....	10
2.1.2 Intervenção e Prevenção	11
2.2 Perturbação de Ansiedade Social (PAS)	13
2.3 Perturbação de Pânico (PP).....	15
2.4 Perturbação de Ansiedade Generalizada (PAG)	17
2.5 Ansiedade em Contexto Escolar: Causas e Consequências	19
2.6 Estratégias para Redução da Ansiedade no Contexto Escolar	21
2.3.1 Prevenção de Futuros Problemas de Saúde Mental.....	22
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	23
1. Objetivos de Estudo	24
2. Natureza da Investigação: Exploratória Descritiva	25
2.1 Investigação Exploratória	25
2.1.1 Objetivos e Características	25
2.1.2 Limitações.....	25
2.1.3 Contribuições Metodológicas.....	26
2.2 Investigação Descritiva	27
2.2.1 Objetivos e Características	27
2.3 Integração das Abordagens e Limitações	28
3. Amostra.....	29
4. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados.....	31
5. Procedimentos.....	34
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	36

1. Inquérito por Questionário	36
2. Análise de Dados	41
3. Discussão dos Dados	62
CAPÍTULO IV – PROPOSTA DE PLANO DE INTERVENÇÃO.....	66
CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:.....	81
Apêndices	87
Apêndice I – Inquérito por questionário.....	88
Apêndice II – Consentimento Informado.....	97
Apêndice III - Resultados do Teste Qui-Quadrado de Pearson e Resíduos Padronizados Ajustados.....	98
Apêndice IV - Dados relativos ao agregado familiar da amostra em estudo ..	100

Lista de gráficos

- Gráfico 1** – Distribuição da amostra por ano de escolaridade (P4)
- Gráfico 2** – Distribuição da amostra por tipo de escolaridade (P5)
- Gráfico 3** – Distribuição da amostra por idade (P2)
- Gráfico 4** – Distribuição da amostra por sexo (P1)
- Gráfico 5** – Reprovações ao longo do percurso escolar (P6)
- Gráfico 6** – Anos de escolaridade de reprovações (P6.1)
- Gráfico 7** – Negativas durante o ano letivo (P7)
- Gráfico 8** – Disciplinas em que se registam negativas (P7.1)
- Gráfico 9** – Com quem vivem (P8)
- Gráfico 10** – Número de irmãos (P9)
- Gráfico 11** – Idade do(s) Irmão(s) (P10)
- Gráfico 12** – Idade do Pai (P11)
- Gráfico 13** – Idade da Mãe (P11)
- Gráfico 14** – Habilitações literárias da Mãe (P12)
- Gráfico 15** – Habilitações literárias da Pai (P12)
- Gráfico 16** – Profissão da Mãe (P13)
- Gráfico 17** – Profissão da Pai (P13)
- Gráfico 18** – Gosto pela escola que frequenta (P.14)
- Gráfico 19** - Este ano letivo, já se sentiu ansioso na escola (P15)
- Gráfico 20** - Nível de ansiedade em relação à escola (P16)
- Gráfico 21** - Testes (P17.1)
- Gráfico 22** – Apresentações orais (P17.2)
- Gráfico 23** – Pressão dos pais pelas boas notas (P17.3)
- Gráfico 24** – Prazos de entrega dos trabalhos (P17.4)
- Gráfico 25** – Relações Sociais (P17.5)
- Gráfico 26** – Exames Nacionais (P17.6)
- Gráfico 27** – Outro (P17.7)
- Gráfico 28** - Este ano letivo sentiu-se perturbado/a e nervoso/a na escola (P18)

Gráfico 29 - Quando está ansioso (a) as relações interpessoais com os colegas, amigos e professores ficam perturbadas (P20)

Gráfico 30 - Especifique o porquê de ficarem perturbadas (P20.1)

Gráfico 31 - A ansiedade interfere no seu desempenho escolar (P21)

Gráfico 32 - Refira com que frequência a ansiedade interfere no seu desempenho escolar (P21.1)

Gráfico 33 - Há alguma disciplina relativamente à qual se sinta mais ansioso (P22)

Gráfico 34 - Em que disciplinas se sente ansioso e porquê? (P22.1)

Gráfico 35 - Procura algum tipo de apoio quando se sente ansioso (P23)

Gráfico 36 – Procura apoio dos amigos (23.1)

Gráfico 37 – Procura apoio dos familiares (23.2)

Gráfico 38 – Procura apoio dos professores (23.3)

Gráfico 39 – Procura apoio de um profissional (23.4)

Gráfico 40 – Procura autoajuda (23.5)

Gráfico 41 – Procura apoio nas redes sociais (23.6)

Gráfico 42 – Procura apoio em medicação (23.7)

Gráfico 43 – Não procura ajuda, ignora os sintomas (23.8)

Gráfico 44 – Procura outra opção (23.9)

Gráfico 45 - Alguma vez recorreu a apoio psicológico na escola (P24)

Lista de tabelas

Tabela 1 - Estrutura do Questionário de Avaliação da Ansiedade Escolar

Tabela 2 - Porque gostam da escola que frequenta (P14.1)

Tabela 3 - Resumo dos casos válidos relativos aos sintomas de ansiedade (P19)

Tabela 4 - Sintomas de ansiedade mais frequentes referidos pelos alunos (P19)

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

APA - American Psychological Association

DSM-5 - Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

ESECB - Escola Superior de Educação de Castelo Branco

IPCB - Instituto Politécnico de Castelo Branco

MISE - Mestrado em Intervenção Social Escolar

OCDE - Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico

OMS - Organização Mundial da Saúde

OPP - Ordem dos Psicólogos Portugueses

PI - Plano de Intervenção

PISA - Programa Internacional de Avaliação dos Alunos

1. INTRODUÇÃO

A adolescência é uma fase crucial do ciclo de vida, marcada por intensas mudanças físicas, cognitivas e socioemocionais. Mudanças essas que moldam o desenvolvimento dos jovens e os preparam para a vida adulta. Esta fase da vida, compreendida entre os 10 e os 19 anos de idade, caracteriza-se por transformações significativas, tais como o amadurecimento físico, a expansão das capacidades de raciocínio e a construção da identidade pessoal e social (Organização Mundial da Saúde, 2021). Embora estas mudanças sejam essenciais para um desenvolvimento saudável, também representam desafios, exigindo que os adolescentes mobilizem recursos internos e externos para lidar com as adversidades que surgem ao longo do processo de crescimento.

Apesar de muitos jovens enfrentarem positivamente os desafios desta fase, outros passam por dificuldades ao lidar com as pressões associadas ao desenvolvimento. Estas situações podem desencadear reações como medo, insegurança, tristeza, isolamento, inquietação e, em casos mais graves, depressão. Neste contexto, o ambiente escolar assume um papel fundamental. Além de ser um espaço de aprendizagem, a escola pode constituir tanto um fator de risco como um fator de proteção, potenciando ou prevenindo alguns sintomas. A pressão por bons resultados, o desempenho escolar e o desejo de corresponder às expectativas familiares e sociais são frequentemente identificados como fatores que provocam receio e ansiedade em adolescentes (Janeiro, 2013).

Dada a relevância deste cenário, torna-se crucial compreender o impacto destas pressões numa perspetiva mais abrangente. Dados recentes indicam que os transtornos psicológicos afetam uma parcela significativa da população mundial, com alta prevalência entre adolescentes. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2022), cerca de 14% dos jovens entre os 10 e os 19 anos apresentam algum transtorno mental, como depressão, ansiedade e stress.

Estes transtornos mentais afetam diretamente a qualidade de vida dos jovens, impactando o seu bem-estar psicológico, rendimento escolar, relações interpessoais e hábitos de vida. A ansiedade e o nervosismo são das maiores preocupações no ambiente escolar, onde as avaliações, apresentações e prazos representam gatilhos para o aumento do stress. Além disso, níveis elevados de ansiedade estão associados a um pior desempenho escolar e maior dificuldade em estabelecer relações saudáveis, conforme evidenciado por estudos que destacam a relação entre ansiedade e qualidade de vida nos adolescentes (Graça, 2022).

No sistema educativo português, o 11.º ano de escolaridade é um dos que se torna ainda mais exigente devido à proximidade dos exames nacionais, determinantes para o futuro académico e profissional dos alunos. Esta fase, marcada por maiores expectativas e exigências, eleva os níveis de tensão emocional, dificultando a gestão do tempo e dos métodos de estudo. A escolha deste ano de escolaridade como foco de investigação justifica-se pela necessidade

de compreender como a ansiedade afeta o rendimento escolar e o bem-estar dos estudantes.

Segundo a Sociedade Portuguesa de Psiquiatria e Saúde Mental (SPPSM, s.d.), a ansiedade, resposta natural ao perigo ou ao stress, torna-se patológica quando os sintomas são intensos, prolongados ou surgem sem uma causa clara. Nestes casos, compromete significativamente a saúde física e mental dos adolescentes, prejudicando a concentração, o rendimento escolar e o processo de aprendizagem. A literatura aponta que a preocupação excessiva com o sucesso académico, o medo do fracasso e a perceção de incompetência contribuem para níveis elevados de ansiedade, resultando em dificuldades de concentração e baixo rendimento escolar (Janeiro, 2013).

A relação entre tensão psicológica e rendimento escolar é complexa: a ansiedade pode ser tanto causa como consequência de um baixo rendimento académico. Este ciclo vicioso compromete a trajetória escolar e o desenvolvimento pessoal dos adolescentes, destacando a importância de analisar fatores contextuais, como género, idade e histórico escolar, que podem influenciar esta relação (de Souza, 2020).

Este estudo visa investigar a relação entre a ansiedade e o rendimento escolar em alunos que frequentam o 11.º ano de escolaridade em Portugal, com o objetivo de identificar se elevados níveis de preocupação estão associados a um rendimento escolar mais baixo, além de compreender os fatores que contribuem para o desconforto emocional no contexto escolar. A metodologia mista adotada integra abordagens quantitativas e qualitativas para oferecer uma compreensão detalhada e abrangente do fenómeno.

Espera-se que esta investigação contribua para uma compreensão mais aprofundada da influência da tensão emocional no contexto escolar, evidenciando a necessidade de intervenções específicas para promover um ambiente mais acolhedor. Além disso, visa-se identificar estratégias de apoio para mitigar os efeitos negativos da ansiedade, promovendo o bem-estar emocional dos alunos e o sucesso académico.

O presente estudo organiza-se em cinco capítulos, abrangendo uma estrutura que integra o enquadramento teórico, o enquadramento metodológico, e a apresentação e discussão de resultados, culminando nas conclusões e recomendações.

No primeiro capítulo, realiza-se uma revisão aprofundada da literatura, explorando a relação entre ansiedade e rendimento escolar em alunos do ensino secundário. Este enquadramento teórico analisa conceitos-chave, fatores causais, impactos psicológicos e sociais, bem como estratégias de intervenção em contextos educativos.

O segundo capítulo dedica-se ao enquadramento metodológico, onde se apresenta a abordagem empírica utilizada, os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos adotados para garantir a rigorosidade do estudo.

No terceiro capítulo, procede-se à apresentação e análise dos dados recolhidos, explorando o impacto da ansiedade no desempenho escolar. A discussão dos resultados é orientada por uma análise crítica, integrando os registos empíricos com as reflexões teóricas previamente estabelecidas.

No quarto e no quinto capítulo, respetivamente, a apresentação detalhada de um plano de intervenção educativo e a síntese das principais conclusões. O plano de intervenção propõe estratégias específicas e adaptadas ao contexto escolar, visando a redução dos níveis de ansiedade e a promoção do sucesso escolar.

Por fim, as considerações finais fortificam os contributos da investigação, articulando os resultados com as necessidades identificadas no contexto educativo. Constanam ainda os anexos e os apêndices da presente investigação.

CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Este capítulo apresenta uma revisão da literatura pertinente ao tema deste estudo, estabelecendo uma base sólida para a investigação. A análise inicia-se pela compreensão da adolescência, explorando as suas características e especificidades, com especial atenção às transformações psicológicas. Em seguida, abordará a etiologia da ansiedade, sua inserção no contexto patológico e as perturbações associadas, destacando as mais comuns entre os adolescentes e o impacto psicológico que exercem sobre o desempenho escolar.

Além disso, este capítulo justifica e contextualiza a relevância do estudo intitulado “Ansiedade e Realização Escolar em Alunos do Ensino Secundário: Um Estudo Exploratório”, estruturando a análise em torno dos seguintes tópicos

1. Adolescência

1.1. Evolução Histórica e Teorias Psicológicas

O reconhecimento da adolescência como uma fase distinta do desenvolvimento humano é uma construção relativamente recente. Até ao final do século XIX, a transição da infância para a vida adulta era vista como direta, sem uma fase claramente definida. Este conceito evoluiu em resposta às transformações socioculturais, especialmente após a Revolução Industrial, que alterou significativamente a organização das fases da vida (Ferreira & Nelas, 2006).

No início do século XX, o psicólogo G. Stanley Hall, inspirado pelas teorias evolucionistas de Charles Darwin, foi pioneiro na definição da adolescência como uma fase separada. Hall descreveu este período como um "segundo nascimento", caracterizado pela revisitação de etapas anteriores do desenvolvimento, mas de forma mais complexa. Ele argumentou que os jovens atravessam uma dualidade entre impulsos primitivos e a formação de capacidades sociais, sublinhando a importância da educação para o desenvolvimento harmonioso dessa fase (de Assis César, 1998).

De Assis César (1998) menciona que a adolescência emergiu como uma construção das ciências psicopedagógicas e médicas, surgindo no final do século XIX e início do século XX, em um contexto de reestruturação social e económica. Este período foi associado ao crescimento das instituições educacionais e à necessidade de controlar comportamentos e corpos disciplinares. As instituições escolares e correcionais foram cruciais para consolidar a ideia de que a adolescência é uma fase crítica, muitas vezes vinculada ao perigo e à delinquência juvenil, reforçando a noção de "crise".

A visão da adolescência como um período problemático foi legitimada pela ciência, especialmente pela psicopedagogia, que, ao longo do século XX, contribuiu para a ideia de que os adolescentes enfrentam inevitáveis tempestades emocionais e comportamentais. Esse discurso foi perpetuado por instituições e meios de

comunicação, criando uma imagem estereotipada dos jovens como indivíduos em constante risco de transgressão e inadequação social (de Assis César, 1998).

1.2 Transformações e Desafios

Segundo a definição da OMS citada por Silva, & Lopes, (2009) a adolescência corresponde a um período crítico de desenvolvimento que ocorre entre os 10 e os 19 anos, subdividido em pré-adolescência (dos 10 aos 14 anos) e adolescência propriamente dita (dos 15 aos 19 anos). Durante este período, ocorrem transformações profundas a nível físico, psicológico e social, preparando o indivíduo para a vida adulta.

As mudanças físicas mais notórias incluem o desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários e o rápido crescimento corporal, que sinalizam a transição da infância para a idade adulta. Essas alterações podem gerar preocupações excessivas, levando o adolescente a comparações com os pares e a preocupações relacionadas à sua imagem (Debesse, 1976).

Paralelamente, o desenvolvimento cognitivo é marcante. Nesta fase, as capacidades de raciocínio abstrato, planejamento e tomada de decisões amadurecem, permitindo ao adolescente explorar novas formas de pensar e questionar o mundo ao seu redor. Este processo é essencial para a construção da identidade e o fortalecimento da autonomia, embora possa ser fonte de conflitos internos e externos, especialmente quando os valores familiares colidem com novas influências sociais (Weiner, 1995).

A procura pela identidade é outro desafio central da adolescência. O jovem procura definir quem é, em parte, através das suas interações sociais e da influência dos pares, que passam a ter um papel preponderante nas relações familiares. Esta necessidade de integração ao grupo pode, contudo, aumentar a pressão para que se adaptem a normas ou comportamentos que não estão alinhados com os seus valores pessoais (Collins & Sprinthall, 1994).

O contexto social e cultural em que o adolescente vive impacta decisivamente a forma como ele vivencia esta fase de transição. Em sociedades com expectativas elevadas e normas rígidas, o jovem pode sentir maior pressão, dificultando a busca pela independência e autoaceitação. Por outro lado, ambientes que valorizam a individualidade e aceitam as diferenças tendem a facilitar uma transição mais equilibrada e positiva para a vida adulta (Weiner, 1995).

Além disso, o impacto emocional destas mudanças deve ser considerado. A exigência escolar, a pressão familiar e a constante exposição social podem levar o adolescente a desenvolver fragilidades ou até mesmo problemas de caris emocional, como ansiedade e baixa autoestima. Uma rede de apoio sólida, tanto familiar quanto educativa, é essencial para promover um desenvolvimento saudável e minimizar os riscos durante esta fase.

Em suma, a adolescência é um período de profundas transformações e desafios que exige uma compreensão empática por parte de todos os envolvidos. O apoio adequado pode ajudar o jovem a superar dificuldades e construir uma base sólida para a vida adulta, preparando-o para se tornar um indivíduo autónomo e resiliente.

1.3 Distinções Conceituais: Puberdade, Adolescência e Juventude

Embora frequentemente usados de forma intercambiável, os termos "puberdade", "adolescência" e "juventude" designam etapas distintas do desenvolvimento humano, cada uma com características próprias e relevância específica. Segundo Debesse (1976), a **puberdade** representa o início das transformações orgânicas e da maturação sexual, geralmente a partir dos 12 ou 13 anos, e refere-se sobretudo a mudanças de ordem biológica que preparam o corpo para a vida adulta.

No entanto, o conceito de **adolescência** estende-se além das alterações corporais e abrange também transformações psicológicas e sociais. Esta fase de desenvolvimento é marcada pela procura de uma identidade própria e por uma crescente autonomia em relação ao mundo adulto, refletindo um processo que varia em duração e intensidade conforme o contexto cultural. Em sociedades mais tecnologicamente desenvolvidas, por exemplo, a adolescência tende a prolongar-se, uma vez que a formação e socialização requerem mais tempo para preparar o indivíduo para as responsabilidades da vida adulta (Traverso-Yépez & Pinheiro, 2002). Desta forma, a adolescência constitui uma etapa de transição entre a dependência infantil e a autonomia adulta, situando o jovem num espaço de transformação e exploração pessoal.

Por fim, o conceito de **juventude** remete para uma dimensão predominantemente sociológica, associada à participação social, ao desejo de inovação e, frequentemente, à redefinição de valores em contraste com a geração adulta. Mais do que uma fase do desenvolvimento biológico, a juventude representa um fenómeno social e cultural, onde os jovens, geralmente entre os 15 e os 24 anos, segundo a OMS (1985, citado por Silva & Lopes, 2009), assumem uma postura de busca por propósito e papel na sociedade.

Estes três conceitos interligam-se na medida em que todos fazem parte do percurso rumo à maturidade, mas cada um deles sublinha aspetos específicos desse trajeto. A puberdade marca o despertar biológico, a adolescência configura a construção de uma identidade individual e social, e a juventude representa o início de uma ação mais consciente e engajada na sociedade. Juntos, estes elementos contribuem para uma compreensão mais ampla do desenvolvimento humano, onde as mudanças fisiológicas, psicológicas e sociais se entrelaçam e dão forma às etapas que precedem a vida adulta.

1.4 Transformações Psicológicas na Adolescência

A adolescência é marcada por um conjunto de mudanças que afetam tanto o corpo quanto a mente, resultando frequentemente em desequilíbrios emocionais e na reestruturação de prioridades e interesses. O desenvolvimento emocional nesta fase é, em grande parte, turbulento, devido às novas exigências sociais e à busca pela identidade (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2019).

Na teoria psicosssexual de Sigmund Freud, a adolescência é vista como uma fase de reativação das pulsões sexuais, que emergem com maior intensidade durante a puberdade, obrigando o adolescente a lidar com essas pulsões de forma socialmente aceitável. Freud considera esta fase crucial para o desenvolvimento de uma identidade sexual madura, onde o conflito entre impulsos internos e normas sociais pode gerar tensão emocional e comportamental (Collins & Sprinthall, 1994).

Complementarmente, a teoria cognitivo-desenvolvimentista de Jean Piaget segundo a Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra (2006), oferece uma visão detalhada das mudanças do pensamento adolescente. Durante este período, os adolescentes transitam das operações concretas para operações formais, desenvolvendo a capacidade de pensar de forma mais abstrata e lógica. Estes começam também a formular questões, considerando diversas possibilidades, o que lhes permite lidar com incertezas e desafios, embora isso possa aumentar a introspeção.

Em síntese, a compreensão da adolescência evoluiu significativamente ao longo da história, passando de uma fase subestimada para ser reconhecida como um período crítico no desenvolvimento humano. Este avanço foi impulsionado por teorias psicológicas e sociológicas que destacaram as profundas transformações físicas, emocionais e cognitivas que ocorrem durante essa etapa da vida. A adolescência é atualmente vista como uma fase complexa, repleta de desafios e oportunidades de crescimento, sendo fundamental uma compreensão aprofundada desta fase para apoiar os adolescentes de forma eficaz e promover um desenvolvimento equilibrado que os prepare para a vida adulta.

2. Ansiedade: Da Reação Normal à Condição Patológica

A ansiedade é uma emoção natural e essencial para a sobrevivência humana. Em contextos normais, funciona como um mecanismo de defesa que nos prepara para enfrentar situações de perigo ou stress, ativando uma resposta de alerta que mobiliza o corpo e a mente (Baptista et al., 2005). Esta resposta adaptativa, segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V, 2013), muitas vezes descrita como um "alarme interno", é fundamental para a nossa capacidade de responder a ameaças reais ou potenciais. Sintomas físicos, como aceleração do batimento cardíaco, aumento da atenção, tensão muscular e inquietação, são reações comuns e naturais diante de desafios (DSM-V, 2013).

Este tipo de ansiedade, quando experienciada de forma moderada e temporária, tem uma função adaptativa importante, ajudando-nos a lidar com situações difíceis, como entrevistas de emprego, exames ou momentos de perigo (Braga, 2016, citado por de Souza, 2020). Freud já destacava, no final do século XIX, a distinção entre três formas de ansiedade: a ansiedade realista, associada a medos objetivos; a ansiedade moral, relacionados com a culpa e o medo de punição; e a ansiedade neurótica, caracterizada por temores irracionais ou internos (Graeff & Brandão, 1996, citado por da Silva, 2011). Além disso, a etimologia da palavra "ansiedade", derivada do grego *Anshein*, reforça a sensação de sufocamento e repressão emocional associada a esta condição (da Silva, 2011), sublinhando a complexidade desta emoção ao longo da história humana (Brito, 2011).

Contudo, quando a ansiedade se torna persistente, desproporcional ao estímulo ou difícil de controlar, passa a ter características patológicas, podendo interferir significativamente na qualidade de vida da pessoa. Esta transição da ansiedade "normal" para a ansiedade patológica está frequentemente ligada à intensidade e à duração dos sintomas, assim como ao impacto que têm no quotidiano do indivíduo (Braga, 2016, citado por de Souza, 2020). A ansiedade, quando exacerbada, deixa de ser uma reação protetora e adaptativa, transformando-se num estado crónico de preocupação que pode afetar a funcionalidade social, ocupacional e até física do indivíduo.

2.1 Ansiedade Patológica e Sintomas Associados

Os sintomas da ansiedade patológica vão além dos ocasionais "nervos" que todos sentimos em situações de stress. Para além de sensações físicas intensas, como palpitações, tremores, sudorese excessiva e tensão muscular, a pessoa pode desenvolver comportamentos evitativos, que se manifestam na tentativa de evitar qualquer situação que provoque desconforto ou medo (Neto & Baltieri, 2011, citado por de Souza, 2020). Por exemplo, pessoas com transtorno de ansiedade social evitam eventos sociais por medo de serem julgadas ou humilhadas em público, afetando a sua vida social e profissional (Batista & Oliveira, 2005).

De acordo com o DSM-V (2013), entre as perturbações de ansiedade mais comuns estão a perturbação de ansiedade generalizada (PAG), a perturbação de pânico (PP), as fobias específicas e a perturbação de ansiedade social (PAS). Cada uma destas condições partilha o medo ou a preocupação excessiva como componente central, mas o foco específico dos sintomas varia. Na perturbação de pânico, por exemplo, os episódios de medo intenso surgem repentinamente e são acompanhados de sintomas físicos debilitantes, como sensação de sufocamento e batimentos cardíacos acelerados, criando um medo constante de novos ataques (DSM-V, 2013). A ansiedade, neste sentido, não mobiliza apenas o corpo para enfrentar uma ameaça, mas também pode levar à evitação constante de situações que possam desencadear um episódio de ansiedade, contribuindo para o isolamento e a deterioração das relações interpessoais (Silva, 2020, citado por de Souza, 2020).

2.1.1 Impacto e Consequências da Ansiedade Patológica

Quando a ansiedade se transforma numa perturbação crónica e não tratada, pode afetar todas as esferas da vida de uma pessoa. Além de impactar o bem-estar emocional e psicológico, pode levar ao desenvolvimento de outras condições, como depressão, abuso de substâncias e problemas de saúde física, como distúrbios gastrointestinais ou cardiovasculares (de Souza, 2020). Investigadores sublinham que a interação entre ansiedade e outras comorbilidades aumenta a complexidade do tratamento e pode agravar o estado geral de saúde (Simonetti, 2011, citado por de Souza, 2020; Brito, 2011).

Este fator é especialmente preocupante em adolescentes, cujas respostas emocionais e biológicas são amplificadas pelas mudanças hormonais e sociais que experimentam e estão inseridas durante este período (Batista & Oliveira, 2005). A pressão social e académica, associadas às intensas transformações hormonais, contribuem para o aumento da ansiedade, frequentemente subestimada (Batista, 2022).

A ansiedade patológica é especialmente predominante na adolescência, uma fase marcada por profundas mudanças emocionais, sociais e biológicas. Se não for tratada adequadamente, pode persistir até à vida adulta, comprometendo o desenvolvimento psicológico do jovem. A pressão social e académica, associadas

às intensas transformações hormonais, contribuem para o aumento da ansiedade, frequentemente subestimada.

É preocupante como esta condição, geralmente vista como uma fase passageira, pode impactar negativamente a saúde mental a longo prazo. É preciso ter a sensibilidade de perceber que a mente do adolescente, ainda se encontra em formação e lidar com esta constante pressão, tornam-se debilitantes, levando-os a uma autocrítica e ao isolamento, uma batalha silenciosa que muitos jovens enfrentam e muitas vezes são ignorados pelos adultos e pela própria sociedade, é urgente a valorização da saúde mental nesta fase, defini-la como prioridade, abordando-a com empatia e atenção.

2.1.2 Intervenção e Prevenção

A intervenção precoce é essencial para tratar as perturbações de ansiedade de forma mais eficaz e prevenir complicações a longo prazo. Uma das abordagens mais eficazes no tratamento da ansiedade é a terapia cognitivo-comportamental (TCC), que se concentra na reestruturação dos pensamentos disfuncionais bem como na modificação de padrões comportamentais, ajudando o indivíduo a lidar de forma mais adaptativa com o stress e as situações que provocam ansiedade (de Souza, 2020). Esta terapia, combinada com a exposição gradual a situações temidas, tem demonstrado ser especialmente eficaz em crianças e adolescentes.

O apoio familiar e escolar tem se mostrado fundamental na gestão da ansiedade, uma vez que a proteção excessiva pode perpetuar os comportamentos de evitamento (Batista, 2022). A identificação precoce dos sinais de ansiedade e a intervenção adequada são fundamentais para evitar que esta condição interfira no desenvolvimento saudável do indivíduo e na sua capacidade de adaptação ao ambiente social e emocional ao longo da sua vida (Batista, 2022).

Segundo Crujo & Marques (2009, p.2), as Perturbações da Ansiedade podem ser classificadas em diferentes categorias, cada uma com características específicas que refletem as diversas formas como a ansiedade pode se manifestar:

- Perturbação de Ansiedade de Separação;
- Perturbação de Ansiedade Social/Fobia Social;
- Fobias Específicas;
- Perturbação de Ansiedade Generalizada;
- Perturbação de Pânico, com ou sem Agorafobia.

Estas classificações ajudam a compreender e a tratar a ansiedade de maneira mais direcionada e eficaz.

Sintetizando, podemos concluir que a ansiedade, enquanto reação natural, é essencial para a sobrevivência do ser humano, permitindo-nos lidar com situações de perigo e stress. No entanto, quando ultrapassa os seus limites normais e se torna crónica ou desproporcional, transforma-se numa perturbação patológica que interfere profundamente na vida da pessoa. A distinção entre a ansiedade normal e a patológica depende da intensidade, duração e impacto dos sintomas no

quotidiano. O reconhecimento precoce e o tratamento adequado, são essenciais para mitigar os efeitos da ansiedade patológica e promover uma melhor qualidade de vida.

2.2 Perturbação de Ansiedade Social (PAS)

A Perturbação de Ansiedade Social (PAS), também conhecida como fobia social, é uma condição psicológica comum caracterizada por um medo persistente e intenso de ser julgado. Este medo pode levar ao evitamento de interações sociais, comprometendo gravemente o dia a dia da pessoa. Ao contrário da ansiedade social ocasional, que qualquer indivíduo pode experimentar, a PAS é uma psicopatologia que interfere significativamente no desempenho social e profissional, prejudicando a qualidade de vida dos afetados (Isolan et al., 2006). As manifestações da PAS incluem ansiedade em situações onde o indivíduo se sente sob o olhar crítico dos outros, como ao iniciar conversas, interagir com figuras de autoridade ou realizar tarefas na presença de terceiros. O medo sentido nestas situações é desproporcional ao perigo real, provocando grande desconforto. Para que a PAS seja diagnosticada, a ansiedade ou evitamento deve persistir por pelo menos seis meses, e a perturbação deve causar sofrimento significativo ou prejuízo no funcionamento social, profissional ou noutras áreas da vida (DSM-V, 2013; Paulo Angélico, 2009).

A atenção autofocada, ou seja, a tendência de direcionar a atenção para as experiências internas, como pensamentos e sensações físicas, é um dos processos centrais na manutenção da PAS, pois intensifica os afetos negativos. Este mecanismo desempenha um papel crucial, conforme demonstrado no modelo de Clark e Wells (1995, citado por Pires, 2015), ao amplificar sensações corporais e distorcer a interpretação de sinais externos, levando o indivíduo a desenvolver uma autoimagem negativa e distorcida. Estudos apontam que a prevalência anual da PAS varia entre 0,5% e 2,0%, enquanto a prevalência ao longo da vida é mais expressiva, situando-se entre 3,0% e 13%, o que reflete a relevância desta condição como um problema de saúde pública (Fernandes, 2014).

O início da PAS ocorre frequentemente de forma precoce, com uma idade média em torno dos 15,5 anos (Kashdan & Herbert, 2001, citado por Vagos, 2010). Embora a perturbação seja mais comum em indivíduos do sexo feminino, parece ter um impacto mais significativo na vida dos homens, a julgar pela maior procura de ajuda clínica por parte destes, possivelmente devido a fatores culturais (Cunha, 2005; Furmark, 2002, citado por Vagos, 2010). Esta perturbação caracteriza-se por respostas emocionais intensas, recorrentes e persistentes, que prejudicam de forma significativa o comportamento social do indivíduo, causando também graves impactos nas áreas profissional, académica e social (Vagos, 2010).

A adolescência é um período particularmente vulnerável ao desenvolvimento da PAS, pois nesta fase os jovens enfrentam mudanças sociais e emocionais significativas, e aqueles com PAS frequentemente demonstram menor competência social. Esta limitação pode resultar em respostas desfavoráveis por parte dos seus pares, perpetuando o ciclo de ansiedade. A evitação de situações sociais nesta etapa crítica pode prejudicar o desenvolvimento de uma identidade saudável e dificultar a integração social, tornando a intervenção precoce essencial.

O impacto funcional da PAS é significativo, já que a perturbação pode comprometer seriamente o desempenho académico e profissional, além de prejudicar as interações interpessoais. A negligência emocional é apontada como um fator de risco relevante para a PAS, uma vez que compromete o desenvolvimento de vínculos seguros na infância, dificultando o desenvolvimento social e emocional. Este tipo de trauma, ao interagir com cognições negativas, pode facilitar o aparecimento de sintomas característicos da perturbação e intensificar comportamentos de evitamento social (Rocha, 2021).

A PAS foi integrada no Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (DSM) na sua 3ª edição, em 1980 (Vagos, 2010), com critérios de diagnóstico refinados na versão DSM-IV-R, os quais permitem distinguir as manifestações da perturbação na infância e na idade adulta. Na infância, por exemplo, o medo social pode ser expresso através de comportamentos como birras, choros ou imobilidade, sem que a criança reconheça a irracionalidade do seu medo (A.P.A., 2002 citado por Vagos, 2010). Por outro lado, na idade adulta, as manifestações geralmente incluem um medo intenso e persistente de ser avaliado negativamente em contextos sociais.

O impacto da PAS no bem-estar geral dos indivíduos afetados é profundo, mas estratégias de intervenção podem mitigar significativamente os prejuízos associados à perturbação. A promoção de competências sociais, por exemplo, é uma ferramenta essencial para ajudar os jovens a lidar com a ansiedade social, permitindo-lhes estabelecer relações interpessoais saudáveis e eficientes. Habilidades como comunicação clara, empatia e resolução de conflitos podem ajudar a prevenir o isolamento e rejeição, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida e do bem-estar emocional dos indivíduos afetados (Rocha, 2021).

2.3 Perturbação de Pânico (PP)

A Perturbação de Pânico (PP) é uma condição caracterizada por episódios recorrentes e inesperados de pânico, acompanhados por uma preocupação persistente com a possibilidade de novos ataques. Estes episódios surgem de forma súbita e intensa, atingindo o seu pico em poucos minutos, manifestando-se através de diversos sintomas físicos, como palpitações, sudorese, tremores, sensação de falta de ar, sensação de asfixia, dor ou desconforto no peito, náuseas, tonturas, calafrios ou ondas de calor, e formigueiros. Além dos sintomas físicos, também se manifestam sintomas cognitivos, como medo extremo de perder o controlo, enlouquecer, ou até mesmo morrer, frequentemente acompanhados por uma sensação de despersonalização, onde o indivíduo se sente desconectado de si mesmo ou do ambiente (Carvalho, 1999; DSM-V, 2013).

Estes episódios são frequentemente interpretados de forma errada como problemas físicos graves, o que gera pensamentos automáticos de perda de controlo ou de morte iminente, embora, na realidade, sejam respostas psicológicas que não representam um perigo real.

Segundo o Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (2013), estima-se que a PP afete entre 2 a 3% da população ao longo de um ano, sendo mais prevalente nas mulheres. Normalmente, esta perturbação surge entre os 20 e os 24 anos e tende a seguir um caminho crónico, frequentemente associado a outras condições, como a ansiedade generalizada e a depressão. Estudos indicam que aproximadamente 50% das pessoas com PP também apresentam outro transtorno de ansiedade, como por exemplo a Perturbação de Ansiedade Social.

Além dos ataques de pânico, os indivíduos com esta condição frequentemente vivem numa preocupação constante sobre a sua saúde e a possibilidade de novos episódios, o que pode levar ao desenvolvimento de comportamentos de evitamento, como a agorafobia, onde evitam locais ou situações em que seria difícil escapar. Fatores temperamentais, como uma elevada sensibilidade à ansiedade, e experiências de abuso na infância aumentam o risco de desenvolvimento da PP (Carvalho, 1999; Pombo & Ferro, 2018).

O seu diagnóstico baseia-se na ocorrência de repetidos ataques de pânico inesperados durante pelo menos um mês seguido, acompanhados por uma preocupação persistente de novos ataques ou por alterações de comportamento para evitá-los. O ciclo desta perturbação é mantido por fatores como uma exagerada vigilância em relação a sensações corporais e comportamentos de segurança (DSM-V, 2013).

O impacto da PP na vida dos indivíduos é significativo, limitando o seu quotidiano, as suas relações e a sua produtividade profissional, devido ao medo persistente. Embora exista um tratamento da PP eficaz, mantém-se subavaliado. A Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) ao longo dos anos tem se mostrado uma

das mais utilizadas ao tratamento desta condição médica, sendo particularmente eficaz na prevenção de recaídas a longo prazo (Pombo & Ferro, 2018).

Fatores culturais e socioeconómicos são também influenciadores da manifestação dos sintomas e da procura de tratamento, sendo que o estigma associado à saúde mental e o acesso limitado aos serviços de saúde contribuem para o subdiagnóstico. A adaptação dos protocolos de TCC para responder às necessidades específicas dos doentes tem demonstrado manter a sua eficácia, utilizando técnicas como o treino respiratório, reestruturação cognitiva e exposição comportamental (Pombo & Ferro, 2018).

Assim, a Perturbação de Pânico revela-se uma condição debilitante que vai além dos episódios de pânico em si, impactando profundamente a vida dos indivíduos. A Terapia Cognitivo-Comportamental destaca-se como uma abordagem terapêutica comprovadamente eficaz, especialmente na prevenção de recaídas. No entanto, o subdiagnóstico e a subvalorização desta condição indicam que existe um caminho ainda a percorrer para que mais pessoas tenham acesso ao tratamento adequado.

2.4 Perturbação de Ansiedade Generalizada (PAG)

A Perturbação de Ansiedade Generalizada (PAG) é um distúrbio mental crónico que se caracteriza por uma preocupação intensa e quase permanente com diversas áreas do quotidiano, como o trabalho e a saúde, ainda que não haja motivos concretos. As pessoas que sofrem desta condição vivem em constante estado de alerta, com medo de que algo lhes possa acontecer, este sentimento dificulta que possam relaxar ou se sintam tranquilas. Além de afetar a saúde mental, a PAG também se manifesta fisicamente, através de sintomas como a tensão muscular, batimentos cardíacos acelerados, dificuldade em adormecer e problemas digestivos. É importante realçar que, muitas vezes, as pessoas com PAG têm consciência de que as suas preocupações são excessivas, mas sentem-se incapazes de as controlar. Esta falta de controlo piora o seu sofrimento e limita a sua capacidade em levar uma vida mais serena e equilibrada (Valadares, 2024; DSM-V, 2013).

De acordo com o DSM-V (2013) para um adulto ser diagnosticado com PAG deve manifestar sintomas, pelo menos durante seis meses. Os sintomas principais incluem inquietação, fadiga, dificuldade de concentração, irritabilidade, tensão muscular e distúrbios do sono. Em crianças, basta ter apenas um destes sintomas para se confirmar o diagnóstico (Valadares, 2024).

As causas da Perturbação de Ansiedade Generalizada são diversas e complexas, envolvendo fatores genéticos, ambientais e neurobiológicos. Indivíduos com familiares de primeiro grau com perturbações de ansiedade tendem a ter uma maior predisposição para desenvolver esta condição. Além disso, experiências traumáticas e situações de stress, como perdas significativas ou abusos, podem funcionar como gatilhos para o aparecimento da doença. A PAG raramente ocorre de forma isolada, sendo frequentemente associada a outras perturbações, como a depressão ou o transtorno obsessivo-compulsivo, e, em muitos casos, agravada por um estilo de vida desregulado ou por situações crónicas de stress (Cunha, 2006).

O impacto da Perturbação de Ansiedade Generalizada (PAG) é sentido com grande frequência na escola. Estudantes que sofrem desta condição demonstram frequentemente uma excessiva preocupação para com o seu desempenho, criando um ciclo de ansiedade provocado pelo constante medo de falhar. Esta preocupação não só prejudica a sua concentração, como também interfere diretamente no processo de aprendizagem, uma vez que o foco está mais voltado para o medo de errar do que para a aquisição de conhecimento (Campos, 2015).

Esta condição pode manifestar-se de forma evidente em situações de maior exigência, como durante as avaliações, apresentações ou até interações sociais. Nesses momentos, os estudantes podem sentir vários sintomas, sejam eles físicos como emocionais. Este tipo de resposta reflete a dificuldade em lidar com a

pressão, o que pode comprometer o seu bem-estar emocional a longo prazo (Campos, 2015; Cunha, 2006).

A prevalência da PAG em crianças e adolescentes é ainda um tema em estudo, mas estima-se que possa variar entre 0,04% e 4,2% na população geral. Nas crianças, a ansiedade manifesta-se muitas vezes sob a forma de queixas físicas, como dores de cabeça ou problemas gastrointestinais, o que pode dificultar o diagnóstico (Cunha, 2006). Embora o tratamento da PAG em crianças e adolescentes tenha avançado, há necessidade de mais investigação para determinar a eficácia de abordagens terapêuticas específicas, especialmente as que combinam técnicas cognitivas e comportamentais (Cunha, 2006; Tomé, 2011).

A PAG é uma condição incapacitante que afeta profundamente a qualidade de vida de quem sofre da mesma. A sua natureza crónica, com possíveis recaídas ao longo da vida, torna essencial o diagnóstico precoce para minimizar os efeitos negativos da PAG, sendo fundamentais o acompanhamento psicológico e intervenções pedagógicas adaptadas (Valadares, 2024). O tratamento adequado pode ajudar a mitigar o impacto da doença nas várias esferas do quotidiano, tanto em adultos como em crianças e adolescentes. Estratégias de intervenção e apoio contínuo são, portanto, fundamentais para promover o bem-estar e o desenvolvimento emocional saudável (DSM-V, 2013; Tomé, 2011).

2.5 Ansiedade em Contexto Escolar: Causas e Consequências

O ambiente escolar constitui um cenário especialmente sensível para o desenvolvimento da ansiedade em crianças e adolescentes, uma vez que funciona como uma ponte entre o contexto familiar e a sociedade. Dentro deste espaço, os alunos são expostos a exigências académicas e sociais que podem afetar profundamente o seu bem-estar psicológico e emocional (Campos, 2015).

A ansiedade não só interfere diretamente no processo de aprendizagem, como também prejudica o desempenho académico, influenciando negativamente a atenção e a concentração. Quando esta não é bem gerida, a ansiedade pode manifestar-se de várias formas, seja fisicamente, com sintomas como dores de cabeça, dores no estômago, náuseas, dores musculares, seja mentalmente, com pensamentos de insegurança e incapacidade. Esta pressão, por vezes provocada pela pressão dos pais, colegas e até dos próprios estudantes, que estão em constante esforço para alcançar melhores resultados na escola (da Silva, 2011).

Apesar da escassez de estudos que analisem em profundidade a relação entre o ambiente escolar e as reações emocionais dos alunos, sabe-se que a percepção que estes têm sobre a qualidade do ensino, a forma como os professores corrigem e aplicam punições, bem como o apoio recebido pelos colegas, são fatores capazes de desencadear sentimentos como raiva, tédio, ansiedade e, em alguns casos, satisfação (Frenzel et al., 2007, citados por Serpa et al., 2015; Campos, 2015).

Ao observar o impacto da ansiedade na aprendizagem, fica claro que a simples capacidade intelectual não é suficiente para garantir o sucesso escolar. É necessário considerar fatores emocionais e sociais que interagem diretamente com a cognição. A ansiedade, em particular, pode ser um obstáculo significativo para a aprendizagem, afetando o desempenho em diversas áreas. Assim, é essencial adotar uma abordagem cuidadosa e personalizada para lidar com a ansiedade no contexto escolar, sobretudo para os alunos com dificuldades de aprendizagem ou com um rendimento escolar inferior ao expectável (Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2014; Campos, 2015).

Ao longo dos anos, a ansiedade em contexto escolar tem sido uma questão frequentemente subestimada. Através de métodos como observação direta e relatos de experiências em contextos educacionais, foi possível perceber que são múltiplos os estudantes que enfrentam uma enorme pressão, em grande parte de forma discreta ou quase "invisível", manifestando-se através de comportamentos como o perfeccionismo ou uma aparente desmotivação (de Freitas, 2017). Tendo em conta esta realidade, é de extrema importância que as escolas estejam preparadas para identificar e lidar com este tipo de problema, diligenciando a prevenção e intervenções a fim de alcançar o bem-estar dos alunos.

Para que os alunos alcancem bons resultados, é necessário controlar as variáveis psicológicas envolvidas no processo de aprendizagem. As estratégias de

estudo devem ser complementadas com um apoio emocional sólido, tornando o percurso escolar menos angustiante (Fabião, 2020). A intervenção de professores pode fazer toda a diferença neste processo que envolve múltiplos acontecimentos, como os conflitos em sala de aula, uma abordagem inconsistente por parte do docente, as incertezas quanto ao futuro escolar, as dificuldades na compreensão dos conteúdos lecionados e as avaliações, que podem aumentar a ansiedade dos alunos, resultando num ambiente pouco propício à aprendizagem (Campos, 2015; da Silva, 2011). Professores que propiciam um espaço seguro, tomando uma postura coerente, disciplinada e respeitosa, conseguem criar um clima de confiança, onde os alunos se sentem mais confortáveis para participar e errar. Estes fatores mostram-se cruciais no desenvolvimento de uma aprendizagem saudável e, em simultâneo, no desenvolvimento de autoconfiança (Costa & Boruchovitch, 2004, citados por Fabião, 2020).

A ansiedade relacionada às avaliações é, sem dúvida, uma das mais prevalentes no contexto escolar, e está diretamente associada à incapacidade de os alunos gerirem eficazmente as suas emoções e os seus métodos de estudo (da Silva, 2011). Entende-se que existe uma sensação comum entre os estudantes, especialmente antes das avaliações orais ou escritas, todos sentem um aumento significativo da ansiedade, particularmente em disciplinas nas quais a preparação é sentida como mais exigente. Este estado emocional cria um ciclo de nervosismo e dificuldades de concentração. Seria importante que as escolas incentivassem, desde cedo, o uso de técnicas de estudo mais eficazes e a gestão das emoções. Tal abordagem poderia ajudar a evitar que muitos estudantes desenvolvessem uma relação negativa com a aprendizagem e as avaliações.

Além disso, a ansiedade em situações públicas, como apresentações ou a simples participação em aula, pode ter um impacto devastador na autoestima e, conseqüentemente, no desempenho académico. Este tipo de ansiedade muitas vezes impede os alunos de se expressarem ou procurarem ajuda quando necessário, o que não só compromete o seu rendimento escolar, como aumenta o risco de reprovações e abandono escolar (Campos, 2015; da Silva, 2011). Neste sentido, torna-se nítido que as escolas deveriam promover um ambiente mais acolhedor e menos punitivo, onde os erros são vistos como parte do processo de aprendizagem e não como fracassos a serem evitados a todo o custo.

É realçar a importância da relação entre pais e filhos no controlo da ansiedade escolar, assim como na construção da aprendizagem. Segundo Weiss (2010, citado por de Souza, 2020), quando os pais oferecem apoio emocional e confiam nas capacidades dos seus filhos, estes sentem-se mais seguros e menos ansiosos. Por outro lado, a ansiedade parental pode ter um efeito de espelho, intensificando a ansiedade dos jovens. Assim, o diálogo e a confiança mútua são essenciais para criar um ambiente que favoreça a saúde mental e o sucesso académico dos alunos.

2.6 Estratégias para Redução da Ansiedade no Contexto Escolar

Dado o impacto significativo que a ansiedade pode ter no desenvolvimento psicológico e social de crianças e adolescentes, é imperativo que sejam implementadas intervenções direcionadas a esta faixa etária. As intervenções precoces não só promovem o bem-estar dos alunos no presente, mas também têm repercussões positivas a longo prazo, prevenindo o desenvolvimento de transtornos mentais na vida adulta (de Matos et al., 2023; Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2014).

Uma abordagem eficaz para combater a ansiedade envolve a identificação e reestruturação dos pensamentos negativos, transformando-os em perspectivas mais positivas e realistas. Este processo contribui para a diminuição do medo da crítica e reforça a autoconfiança, capacitando os alunos a enfrentarem situações de stress com maior resiliência (da Silva, 2011). Segundo a Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP, 2014) a promoção da regulação emocional é uma prática crucial, onde técnicas como *mindfulness*, relaxamento e respiração profunda ajudam a controlar a ansiedade e a desenvolver estratégias de enfrentamento mais eficazes.

Neste contexto, a escola desempenha um papel central, pois é frequentemente o primeiro local onde as crianças e jovens são confrontados com desafios emocionais significativos. Assim, a implementação de estratégias para lidar com a ansiedade desde cedo constitui um passo crucial na prevenção de futuros problemas de saúde mental (OPP, 2014).

As estratégias recomendadas pela OPP (2014) incluem práticas que podem ser ensinadas desde a infância, visando a promoção da saúde mental e prevenção do aparecimento de obstáculos emocionais. Entre estas estratégias, destacam-se:

- **Técnicas de Regulação Emocional:** Ensinar os alunos a identificar e expressar as suas emoções de forma saudável, através de práticas como a meditação, a respiração profunda ou o *mindfulness*, contribui para uma melhor gestão emocional.
- **Desenvolvimento de Competências de Resolução de Problemas:** Promover a capacidade de resolver problemas de forma eficaz, reforçando a autoconfiança e a resiliência perante as dificuldades, prepara os alunos para lidarem com situações adversas.
- **Comunicação Assertiva:** Ensinar os jovens a expressarem os seus sentimentos e necessidades de forma clara e respeitosa pode melhorar significativamente as suas relações interpessoais, diminuindo a ansiedade social.

- **Gestão do Stress:** A adoção de métodos para gerir o stress, como exercícios de relaxamento ou a prática de hobbies que promovam o bem-estar, pode ser particularmente útil para lidar com os desafios quotidianos.
- **Promoção da Autoestima e do Autoconhecimento:** Incentivar os alunos a refletirem sobre os seus pontos fortes e áreas de melhoria contribui para o desenvolvimento de uma autoestima positiva e de uma compreensão mais profunda de si mesmos.

A observação de modelos comportamentais positivos pode, igualmente, ser uma ferramenta eficaz para os jovens com ansiedade. A exposição a exemplos de pessoas que enfrentam situações difíceis com calma e confiança ajuda a construir estratégias de enfrentamento mais adaptativas. Para além disso, a manutenção de um estilo de vida saudável, incluindo a prática regular de exercício físico, uma alimentação equilibrada e um sono de qualidade, é essencial para garantir o bem-estar geral e otimizar o desempenho académico (da Silva, 2011; OPP, 2014).

Em termos práticos, técnicas como o relaxamento muscular, a respiração diafragmática e a autoavaliação são recomendadas para aliviar o stress do dia a dia, conforme demonstrado por estudos de Oliveira e Duarte (2004, citados por da Silva, 2011). A utilização de terapias alternativas, como a massagem e a música clássica, também revela benefícios significativos na redução da ansiedade e na melhoria da concentração e rendimento escolar (Pereira, 2008).

2.3.1 Prevenção de Futuros Problemas de Saúde Mental

Além das estratégias para lidar com a ansiedade, a prevenção de futuros problemas de saúde mental é uma prioridade. Intervenções psicológicas precoces, como programas educativos focados no desenvolvimento de competências sociais e emocionais, são eficazes na redução de sintomas de transtornos mentais e contribuem para o desenvolvimento de fatores de proteção (OPP, 2014).

Programas de prevenção universais, dirigidos a toda a população escolar, são fundamentais para minimizar o risco de surgimento de transtornos mentais no futuro. Estes programas focam-se em fortalecer a autoeficácia, a resiliência e a regulação emocional, equipando os alunos com ferramentas para enfrentar adversidades e gerenciar o stress (OPP, 2014).

Em suma, a redução da ansiedade no contexto escolar é um processo complexo e multidimensional, que requer uma combinação de abordagens psicológicas e fisiológicas. A identificação de pensamentos negativos, a prática de técnicas de relaxamento e a exposição a modelos comportamentais positivos são estratégias que, quando integradas no quotidiano escolar, podem transformar de forma significativa a forma como os alunos lidam com o stress e a pressão. Fica, assim, evidente que promover o equilíbrio entre a saúde mental e o sucesso escolar é uma prioridade, não apenas para assegurar o bem-estar dos alunos no presente, mas também para garantir que se tornem adultos mais resilientes e equilibrados (OPP, 2014).

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Neste segundo capítulo, apresenta-se a componente empírica, destacando os seus vários elementos: objetivos de estudo, a amostra utilizada, os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos.

No processo de investigação, a metodologia constitui uma fase fundamental para a orientação do desenvolvimento do estudo e para a concretização dos objetivos pretendidos. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992, p.151), a metodologia consiste no “prolongamento natural da problemática, articulando de forma operacional os marcos e as pistas que serão finalmente retidos para orientar o trabalho de observação e análise. É composta por conceitos e hipóteses estritamente articulados entre si para, em conjunto, formarem um quadro de análise coerente”. Desta forma, para estes autores, a metodologia será a organização crítica das práticas de investigação. Assim, uma das principais tarefas da metodologia será tentar classificar os vários métodos a utilizar na prossecução da investigação (Almeida & Pinto, 1982).

A metodologia mista, que conjuga abordagens qualitativas e quantitativas, justifica-se pela necessidade de uma análise que contemple tanto a amplitude quanto a profundidade dos fenómenos associados à ansiedade escolar, respondendo de forma mais eficaz aos objetivos do estudo. Essa combinação permite que a análise seja abrangente e detalhada, aproveitando as forças complementares de cada método para uma compreensão integral do fenómeno.

Em complemento, a abordagem qualitativa é utilizada para explorar as experiências e perceções subjetivas dos alunos em situações de ansiedade, como avaliações e interações sociais, proporcionando uma análise descritiva e interpretativa que aprofunda a compreensão dos fatores que influenciam o seu desempenho académico. Este método possibilita captar nuances e interpretações que o dado quantitativo não abrange, contribuindo para uma compreensão contextualizada e individualizada da vivência da ansiedade. Esta dimensão qualitativa é essencial para explorar as motivações, dinâmicas e significados que os estudantes atribuem às suas experiências, enriquecendo o estudo com uma perspetiva hermenêutica e interpretativa (Shaffer e Serlin, 2004, citados por Silva, 2020, p. 36).

Em síntese, a combinação de métodos qualitativos e quantitativos enriquece a análise e garante que os objetivos do estudo sejam abordados tanto em sua dimensão descritiva quanto em sua validade generalizável, traçando cenários mais completos e fundamentados sobre a influência da ansiedade no desempenho escolar dos alunos do 11.º ano.

1. Objetivos de Estudo

A partir da análise de literatura e fundamentação teórica apresentada, esta investigação procura aprofundar a compreensão sobre o impacto da ansiedade escolar no desempenho escolar em alunos do ensino secundário. A escolha deste tema visa responder a uma problemática crescente que afeta o desenvolvimento emocional dos adolescentes e a realização escolar, especialmente no contexto das exigências e pressões escolares presentes na fase final da escolaridade obrigatória.

O principal objetivo deste estudo é identificar como a ansiedade se relaciona com o rendimento académico, explorando algumas das causas, manifestações e impactos. Com isso, pretende-se obter uma visão abrangente que venha a auxiliar a criação de estratégias de intervenção direcionadas a minimizar os efeitos negativos da ansiedade no ambiente escolar. Para alcançar esses objetivos gerais, definiu-se um conjunto de objetivos específicos:

1. **Analisar a relação entre a ansiedade e o desempenho escolar** nos alunos do ensino secundário, explorando de que forma a ansiedade influencia a sua autoconfiança e perceção do seu rendimento académico.
2. **Identificar os principais fatores escolares que contribuem para a ansiedade nos alunos**, considerando elementos como testes, apresentações orais, pressão dos pais, prazos de entrega de trabalhos e relações sociais.
3. **Examinar os sintomas de ansiedade manifestados no contexto escolar**, analisando a sua frequência e impacto na concentração, nas interações sociais e na rotina diária dos alunos.
4. **Investigar de que forma os alunos lidam com a ansiedade e que tipo de apoio procuram**, identificando a frequência com que procuram ajuda, os tipos de apoio utilizados e a sua perceção sobre a eficácia dessas estratégias.
5. **Avaliar o impacto da ansiedade nas relações interpessoais dentro do ambiente escolar**, analisando o que prejudica a comunicação e as interações com colegas, professores e família.

2. Natureza da Investigação: Exploratória Descritiva

Esta investigação adota uma abordagem exploratória-descritiva, essencial para o aprofundamento de um tema ainda pouco estudado. Esta metodologia revela-se particularmente apropriada para contextos complexos, como o das instituições educacionais, pois permite tanto uma análise inicial de variáveis desconhecidas quanto uma descrição pormenorizada dos fenómenos observados. Segundo Lösch, et al., (2023), esse tipo de pesquisa é flexível e oferece uma compreensão mais profunda e contextualizada das dinâmicas estudadas, suportando a análise com rigor e relevância.

2.1 Investigação Exploratória

2.1.1 Objetivos e Características

A investigação exploratória constitui uma etapa inicial e essencial da metodologia científica, sendo particularmente útil para a familiarização com fenômenos pouco estudados. De acordo com Theodorson e Theodorson (citados por Piovesan e Temporini, 1995), trata-se de “um estudo preliminar cujo objetivo principal é familiarizar-se com um fenómeno a ser investigado, permitindo que o estudo principal seja posteriormente desenhado com maior compreensão e precisão”. Esta etapa é fundamental para identificar variáveis relevantes, formular questões e objetivos iniciais e selecionar técnicas adequadas para a investigação. Conforme destacado por Lösch et al. (2023), essa abordagem permite compreender questões complexas de maneira ampla e inicial, alinhando-se às necessidades das ciências humanas e sociais.

2.1.2 Limitações

Embora importante, a investigação exploratória é por vezes abordada de forma superficial na literatura, sendo caracterizada como um complemento à pesquisa principal. Piovesan e Temporini, (1995) caracterizam-na como “um estudo preliminar desenhado para desenvolver ou refinar hipóteses, ou para testar e definir métodos de recolha de dados”. Babbie (1986, citado Piovesan e Temporini, 1995) também observa que esta abordagem tem três principais objetivos:

- 1)** Satisfazer a curiosidade do investigador;
- 2)** Prever estudos específicos;
- 3)** Desenvolver métodos adequados para investigação.

Para lidar com tais limitações, Lösch et al. (2023) sugerem o uso de estratégias, promovendo maior objetividade e rigor na interpretação dos dados recolhidos.

2.1.3 Contribuições Metodológicas

Esta abordagem inclui uma perspectiva muito clara em relação ao ajuste de instrumentos de medição à realidade científica. Ross e Rosser (1989, citados por Piovesan e Temporini, 1995)

"In addition to these models of what may enhance health education, there are also a number of illusions that must be noted. Green et al (1980) refer to the '**empty vessel fallacy**', in which educators behave as if all they have to do to ensure the success of their programs is to pour information into the empty minds of the target population".

Nesta abordagem, a pesquisa alerta para a importância de ajustar os instrumentos de medição à realidade científica. Segundo Lösch et al. (2023), a investigação exploratória deve incorporar tanto dados qualitativos quanto quantitativos para ampliar a compreensão do fenómeno. É também essencial que o investigador controle tendências pessoais e assegure objetividade ao longo de todo o processo de pesquisa.

Quando bem integrada ao planeamento do estudo principal, a investigação exploratória não ajuda apenas a estruturar questões iniciais, mas também gera insumos valiosos para pesquisas futuras, contribuindo para a construção de bases sólidas na investigação científica.

2.2 Investigação Descritiva

2.2.1 Objetivos e Características

A investigação descritiva complementa a abordagem exploratória, ao focar-se na descrição detalhada e precisa das características, padrões e relações observadas. Manzato e Santos (2012, p. 4) indicam que esta abordagem procura compreender “(...) as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, económica e demais aspectos do comportamento humano (...)”. Neste tipo de investigação, os fenómenos são observados e registados sem interferência ou manipulação, permitindo analisar a frequência e distribuição dos fatores observados.

A investigação qualitativa descritiva permite obter dados ricos que não se restringem a variáveis quantitativas, mas sim a temas amplos que caracterizam o fenómeno em estudo. O método de análise é indutivo e inferencial, baseado em análises detalhadas de entrevistas e observações.

Assentando-se nos princípios do positivismo de Auguste Comte, a investigação descritiva organiza-se em três elementos fundamentais:

1. **Espontaneidade**, que observa as variáveis associadas ao fenómeno de forma natural;
2. **Naturalidade**, onde o estudo ocorre no seu ambiente original, garantindo observações realistas;
3. **Generalização**, permitindo a aplicação dos resultados em contextos mais amplos (de Souza, 2017).

2.3 Integração das Abordagens e Limitações

Embora complementares, as abordagens exploratória e descritiva apresentam limitações. De acordo com De Souza Pedroso, da Silva e dos Santos (2017), a investigação exploratória, pela sua natureza preliminar, pode sofrer influências subjetivas do investigador e limitações na generalização dos dados. Por outro lado, a investigação descritiva, embora mais estruturada, pode pecar na profundidade necessária para gerar uma compreensão completa, especialmente se as técnicas usadas forem excessivamente padronizadas

No contexto da presente investigação, optou-se por implementar ambas as fases. Na fase exploratória, uma revisão bibliográfica e documental identificou as principais fontes de ansiedade e os impactos na realização escolar, definindo variáveis-chave e formulando questões e objetivos iniciais. A fase descritiva, aplicada a seguir, centrou-se na recolha de dados através de inquéritos por questionários junto de uma amostra de alunos do 11º ano do ensino secundário, da zona centro do interior de Portugal, com o objetivo de identificar a prevalência da ansiedade e analisar a sua relação com o desempenho escolar.

Segundo Piovesan e Temporini (1995), a combinação das abordagens exploratória e descritiva enriquece o estudo, fornecendo um quadro inicial de questões e objetivos que podem ser aprofundadas e testadas de forma sistemática. Esta combinação de métodos qualitativos e quantitativos assegura uma compreensão mais específica do fenómeno.

3. Amostra

A amostra deste estudo é composta por estudantes do 11.º ano do ensino secundário, no ano letivo de 2023/2024, provenientes de algumas escolas públicas da região centro de Portugal (Gráficos 1 e 2), mais especificamente da Beira Interior Sul. A escolha deste ano de escolaridade deve-se à relevância que o ensino secundário assume no percurso escolar e profissional dos alunos. As notas obtidas nestes anos e a proximidade dos exames nacionais são, para a maioria dos alunos, suscetíveis de gerar um aumento da ansiedade e interferir negativamente na realização das tarefas e na aprendizagem. Assim, o 11.º ano representa um ponto transição para os estudantes, no qual a pressão académica, somada às expectativas sociais e familiares, pode potenciar sintomas de ansiedade.

Gráfico 1

Distribuição da amostra por ano de escolaridade (P4)

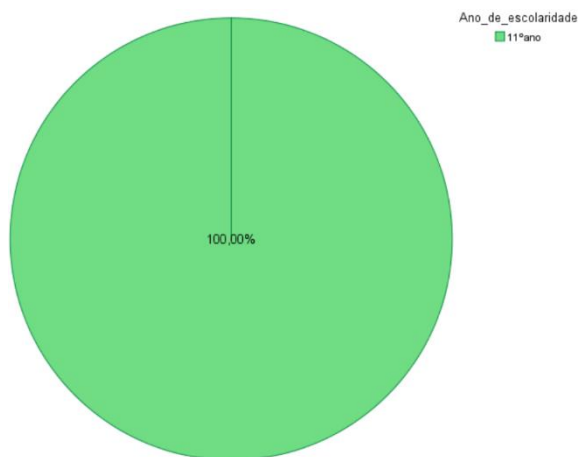
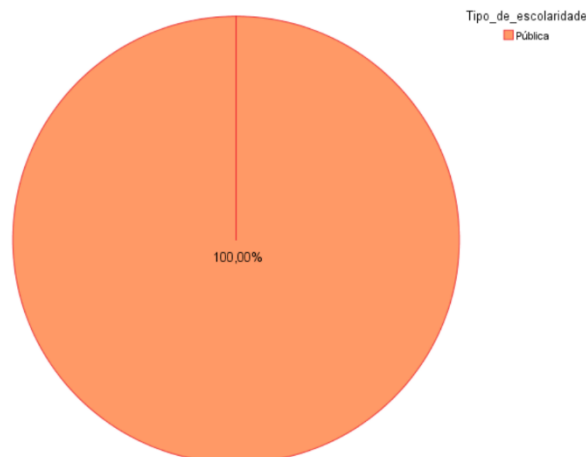


Gráfico 2

Distribuição da amostra por tipo de escolaridade (P5)



A amostra final é composta por 70 estudantes, com idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos, sendo 66 jovens e 4 adultos (Gráfico 3). A distribuição de género é equilibrada, com 50% de participantes do sexo masculino e 50% do sexo feminino (Gráfico 4). A seleção dos participantes foi realizada aleatoriamente fora do contexto escolar, visando captar uma diversidade de experiências entre os alunos do 11.º ano.

Gráfico 3

Distribuição da amostra por idade (P2)

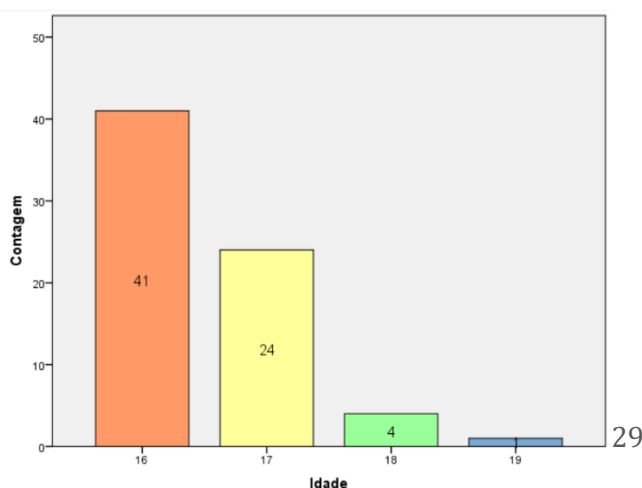
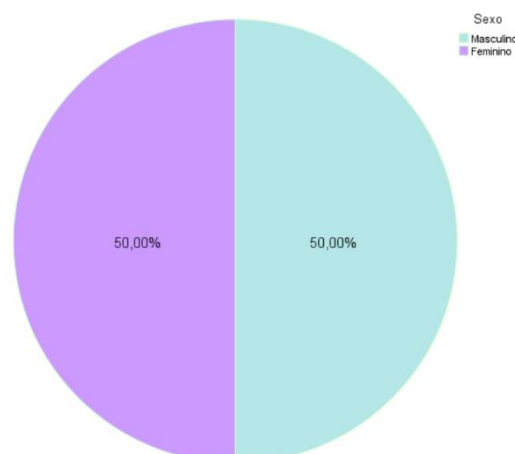


Gráfico 4

Distribuição da amostra por sexo (P1)



Foram recolhidos dados sociodemográficos dos participantes, incluindo idade, género, ano de escolaridade e data de nascimento, além de percepções gerais sobre a experiência escolar, proporcionando uma visão abrangente sobre o fenómeno da ansiedade no contexto escolar. Em todos os momentos, foram seguidos os procedimentos éticos recomendados, incluindo o consentimento informado e a garantia de anonimato e confidencialidade dos dados.

4. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

Num processo de investigação devem adotar-se várias técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados com o objetivo de obter informação robusta e adequada aos objetivos do estudo.

As técnicas e os instrumentos de recolha de dados são elementos fundamentais no processo de investigação científica, permitindo obter, organizar e analisar informações de forma sistemática. As técnicas referem-se aos procedimentos ou métodos gerais que explicam "como" os dados são recolhidos, abrangendo abordagens como entrevistas, inquéritos, observação direta, grupos focais, análise documental (Pardal & Lopes, 2011; Baptista & Sousa, 2011, citados por Batista et al., 2021). Estas técnicas são caracterizadas por serem "procedimentos operatórios rigorosos, bem definidos, transmissíveis", adaptados às especificidades do problema e dos fenómenos em estudo (Baptista & Sousa, 2011, citado por Batista et al., 2021).

Por outro lado, os instrumentos de recolha de dados constituem as ferramentas concretas que operacionalizam essas técnicas, explicando "com o quê" os dados são recolhidos. Estes instrumentos incluem questionários estruturados, guiões de entrevista, fichas de observação, gravações áudio ou vídeo, escalas de avaliação, diários de campo e formulários (Biblioteca Prof. Lydio Machado Bandeira de Mello – Faculdade de Direito da UFMG, 2021). Assim, enquanto os instrumentos se referem aos objetos tangíveis utilizados, as técnicas dizem respeito aos procedimentos que possibilitam a sua aplicação, formando, em conjunto, o suporte metodológico da investigação (Pardal & Lopes, 2011, citado por Batista et al., 2021).

De forma integrada, tanto as técnicas quanto os instrumentos têm a função de viabilizar a investigação, garantindo a concretização do método escolhido para a verificação empírica (Pardal & Lopes, 2011, citado por Batista et al., 2021). É importante salientar que cada tipo de investigação exige a seleção criteriosa de instrumentos específicos, de acordo com os objetivos do estudo e as particularidades do fenómeno analisado (Biblioteca Prof. Lydio Machado Bandeira de Mello – Faculdade de Direito da UFMG, 2021).

No presente estudo, a técnica de *inquérito por questionário* foi implementada através de um instrumento digital online, permitindo recolher dados de forma ampla e eficiente junto dos participantes. Esta é uma técnica de investigação que consiste em utilizar um conjunto de perguntas a fim de obter um conjunto de discursos individuais, interpretá-los e, em seguida, generalizá-los para conjuntos maiores. Esta é uma forma de observação não participante, uma vez que não exige a integração do investigador no meio, no grupo ou nos processos sociais estudados. O questionário é constituído por uma série de perguntas, podendo incluir também outros instrumentos, como testes e escalas de atitudes e opiniões, que visam

avaliar determinados comportamentos, reações e intensidade de opiniões (Dias Correia, 1994).

Como uma técnica que se enquadra no método de medida ou análise extensiva, o inquérito por questionário permite que o estudo abranja amplas experiências inseridas em situações sociais concretas, possibilitando a generalização dos resultados quando combinado com um método de inscrição. A extensão, a padronização do instrumento de recolha de dados, a possibilidade de comparação dos resultados e a sua generalização são consideradas as principais vantagens do inquérito por questionário. No entanto, ao procurar abranger uma grande quantidade de pessoas, perde-se em profundidade, o que significa que uma das suas vantagens, pode tornar-se também numa limitação (Dias Correia, 1994).

Paralelamente, procedeu-se à utilização da técnica de **análise documental**, esta consiste em examinar documentos cientificamente autênticos, sejam eles contemporâneos ou retrospectivos. Estes documentos podem ser provenientes de fontes primárias e/ou secundárias, tanto escritas como não escritas. No caso das fontes escritas, incluem-se documentos oficiais, planos, programas, projetos, diagnósticos, livros, artigos, e assim por diante (De Matos et al., 2023).

A análise documental é uma técnica fundamental na investigação qualitativa, desempenhando diferentes papéis, tais como: fornecimento de informações complementares a outras técnicas e revelando novos aspetos de um tema ou problema (Ludke e André, 1986, citado em De Matos et al., 2023). Ao iniciar o trabalho de análise, o investigador não pode simplesmente acumular materiais de pesquisa de forma cega e mecânica. À medida que recolhe informações, este desenvolve também uma compreensão do fenómeno, permitindo que as especificidades do material selecionado o orientem (Laville e Dione, 1999, citados em De Matos et al., 2023).

Em algumas situações, os documentos podem ser as únicas fontes que registam os princípios, objetivos e metas de um objeto em análise. Os documentos expressam tanto as conceções quanto as intenções subjacentes a certos objetos de pesquisa (de Matos et al., 2023).

Os dados quantitativos obtidos foram analisados utilizando o software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), uma ferramenta estatística amplamente utilizada em diversas áreas do conhecimento, incluindo ciências sociais e a educação. Este programa foi desenvolvido na década de 1960 e permanece amplamente reconhecido pela sua versatilidade e eficiência na análise de dados. O SPSS permite que pesquisadores, estudantes e profissionais realizem análises estatísticas complexas de forma intuitiva, graças à sua interface amigável que facilita a manipulação de dados, execução de testes estatísticos, criação de gráficos e geração de relatórios detalhados (Balaio Científico, s.d.).

No presente estudo, o SPSS desempenhou um papel crucial no tratamento e interpretação dos resultados, permitindo uma abordagem sistemática e quantitativa

das respostas obtidas através do inquérito por questionário. A análise estatística iniciou-se com procedimentos descritivos, como o cálculo de frequências, médias e desvios padrão, essenciais para caracterizar a amostra e fornecer uma visão geral dos dados. Este software possibilita a organização dos dados de maneira estruturada, otimizando a aplicação de técnicas estatísticas e a geração de resultados confiáveis.

A utilização do SPSS não só facilitou a organização e síntese dos dados, como também assegurou que os resultados fossem fundamentados em evidências empíricas fiáveis. A análise descritiva foi complementada com representações gráficas claras e acessíveis, destacando a caracterização demográfica dos participantes e outros aspetos relevantes do estudo. Deste modo, a análise estatística revelou-se indispensável para a compreensão aprofundada do fenómeno em estudo, reforçando a validade e fiabilidade das conclusões obtidas.

Esta distinção entre técnicas e instrumentos de recolha de dados permite compreender melhor as etapas metodológicas seguidas e o rigor aplicado na obtenção e interpretação dos resultados.

5. Procedimentos

O presente estudo iniciou com uma pesquisa bibliográfica aprofundada, que fundamentou a construção do inquérito por questionário utilizado na recolha de dados. A elaboração do instrumento baseia-se na revisão da literatura e na análise de ferramentas adotadas em investigações anteriores. Após a sua formulação, o questionário foi submetido à revisão dos orientadores, assegurando a sua adequação aos objetivos propostos.

Tanto a análise documental quanto o inquérito por questionário desempenharam papéis fundamentais nesta investigação, sendo técnicas complementares com benefícios específicos. O questionário foi concebido para um estudo exploratório, cujo objetivo principal foi compreender como a ansiedade influencia o desempenho escolar dos alunos do ensino secundário, no âmbito do Trabalho de Projeto de Mestrado em Intervenção Social Escolar.

Estruturado em duas partes principais, o questionário foi definido com uma secção delimitada aos dados sociodemográficos, abordando variáveis como género, idade, contexto familiar e percurso escolar. Essas informações forneceram um enquadramento essencial para a análise da relação entre características individuais e a manifestação de ansiedade no contexto escolar.

A segunda secção, intitulada "Ansiedade face à escola", concentrou-se nas percepções e experiências dos alunos em situações específicas, como avaliações, relações sociais e expectativas de desempenho. Com um total de 24 questões, esta secção foi composta, maioritariamente, por perguntas fechadas, que permitiram a quantificação de dados e a realização de comparações estatísticas sobre aspetos concretos, como frequência de ansiedade e fatores desencadadores. Perguntas abertas complementaram esta abordagem, possibilitando aos participantes descreverem livremente os motivos pelos quais gostam ou não da escola, os sintomas de ansiedade que vivenciaram e a frequência com que estes afetaram seu desempenho académico.

A combinação de perguntas fechadas e abertas foi planeada estrategicamente, permitindo uma análise quantitativa das respostas e uma análise qualitativa das percepções e sentimentos dos participantes.

Após a aprovação do instrumento, os objetivos e procedimentos do estudo foram apresentados aos participantes por meio da plataforma Google Forms. A seleção dos participantes foi realizada através de uma rede de contactos, e foi solicitado o preenchimento de um termo de consentimento informado, que detalhava a natureza e o objeto da investigação.

Com a conclusão da fase de recolha de dados, as respostas foram exportadas para o software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) para análise. Na análise quantitativa, foram aplicados métodos estatísticos descritivos e inferenciais, complementados pela análise dos resíduos padronizados ajustados

para uma compreensão mais aprofundada das relações observadas. Já os dados qualitativos foram submetidos à análise de conteúdo ou análise temática, com o objetivo de identificar padrões e temas relacionados aos fatores de ansiedade.

Os resultados foram interpretados à luz dos objetivos do estudo, culminando na discussão e formulação de conclusões que são apresentadas no decorrer desta investigação.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, procedemos à apresentação, análise e discussão dos dados recolhidos junto do público-alvo em estudo. A análise foi conduzida de forma a responder aos objetivos da investigação, explorando a relação entre ansiedade e rendimento escolar. Aspetos como idade, género e contexto académico dos participantes foram considerados.

1. Inquérito por Questionário

A presente análise de dados caracteriza-se por uma abordagem metodológica que integra a apresentação e interpretação simultânea dos dados, combinando exploração descritiva e interpretativa. Este processo foi estruturado em três etapas principais:

1. Descrição e Apresentação Sociodemográfica:

Os dados foram apresentados e analisados de forma integrada, com a caracterização detalhada dos participantes, abordando aspetos como a estrutura familiar, idade e percurso académico. Essa abordagem combinada permitiu explorar não apenas as características dos dados, mas também as suas implicações iniciais.

2. Análise Estatística:

Utilizou-se o software SPSS para a realização de testes estatísticos, como o Qui-Quadrado de Pearson e análises de frequências, que possibilitaram identificar associações e padrões relevantes, especialmente entre os níveis de ansiedade e o desempenho escolar.

3. Apresentação e Discussão dos Resultados:

Os resultados foram ilustrados com gráficos e tabelas e complementados por interpretações fundamentadas na literatura científica, permitindo uma análise robusta e contextualizada.

Ao longo do estudo, a integração entre a apresentação dos dados e a sua análise foi essencial para identificar padrões e significados implícitos, assegurando uma compreensão mais rica e contextualizada do perfil dos participantes.

As perguntas iniciais do questionário exploram dados sociodemográficos e o percurso escolar, incluindo fatores como retenções, dificuldades em disciplinas específicas e outros aspetos que influenciam o desempenho dos alunos. Estes dados foram complementados com gráficos que detalham aspetos relevantes da trajetória educativa e das perceções dos participantes sobre a sua experiência académica.

Como parte deste processo, a tabela seguinte apresenta uma síntese das perguntas utilizadas no questionário desenvolvido para o estudo. Estas questões

foram cuidadosamente organizadas de forma a garantir uma análise sistemática e facilitar a interpretação dos dados recolhidos no âmbito da investigação sobre "Ansiedade e Realização Escolar em Alunos do Ensino Secundário: Um Estudo Exploratório".

O questionário está organizado em duas secções principais: **dados sociodemográficos** e **ansiedade face à escola**.

A **secção de dados sociodemográficos** tem como objetivo caracterizar de forma precisa os participantes do estudo. Recolhe informações como idade, género, ano de escolaridade, tipo de escola (pública ou privada) e histórico académico, incluindo possíveis reprovações ou negativas. Além disso, aborda questões relacionadas com a estrutura familiar, identificando com quem os participantes vivem, o número e idades dos irmãos, bem como a idade, habilitações académicas e profissões dos pais. Estes dados permitem compreender as condições individuais e familiares que podem influenciar o percurso escolar.

A **secção de ansiedade face à escola** centra-se na recolha de dados sobre a ansiedade experienciada pelos alunos em contexto escolar, os fatores associados e as suas consequências no desempenho académico, nas relações interpessoais e no bem-estar emocional. São analisadas possíveis fontes geradoras de ansiedade, como testes, apresentações orais, pressão parental para obter boas notas, relações sociais (e.g., bullying ou conflitos com colegas) e exames nacionais. Esta secção explora também os sintomas mais comuns associados à ansiedade, como dificuldades de concentração, tensão muscular ou irritabilidade, assim como as estratégias adotadas para lidar com estas situações, incluindo apoio psicológico, suporte familiar ou estratégias de autoajuda.

A estrutura do questionário foi concebida para obter dados específicos e detalhados, adequados ao contexto de uma amostra reduzida. O foco está em compreender as vivências dos participantes e a forma como estas influenciam a sua relação com o ambiente escolar, permitindo identificar padrões relevantes para futuras intervenções ou análises.

A tabela a seguir apresenta, de forma clara e sistematizada, as perguntas que compõem o questionário utilizado neste estudo. Esta estruturação visa facilitar a análise e interpretação dos dados recolhidos, permitindo uma compreensão mais aprofundada das dimensões investigadas. Além disso, contribui para a robustez metodológica, garantindo a validade e a pertinência das conclusões deste estudo sobre "**Ansiedade e Realização Escolar em Alunos do Ensino Secundário: Um Estudo Exploratório**." para a população estudada.

Tabela 1 — Estrutura do Questionário de Avaliação da Ansiedade Escolar

Secção	Perguntas
<i>Sobre Si...</i>	P1. Sexo
	P2. Idade
	P3. Data de Nascimento
	P4. Ano de Escolaridade
	P5. Tipo de Escola
<i>Percurso Escolar</i>	P6. No seu percurso escolar, teve alguma reprovção?
	P6.1. Se respondeu sim à questão anterior, refira em que ano(s) de escolaridade reprovou.
	P7. Este ano letivo teve alguma negativa?
	P7.1. Se respondeu sim à questão anterior, refira em que disciplina(s).
<i>Sobre o seu agregado familiar...</i>	P8. Com quem vive?
	P8.1. Se respondeu “Outra(s) pessoa(s)” na resposta anterior, indique qual.
	P9. Quantos irmãos tem?
	P10. Qual a idade dos irmãos?
	P11. Qual a idade dos seus pais?
	P12. Quais as habilitações dos seus pais?

	P13. Qual a profissão dos seus pais?
<i>Ansiedade face à escola...</i>	P14. Gosta da escola que frequenta? Porquê?
	P15. Este ano letivo, já se sentiu ansioso na escola?
	P16. Como avalia o seu nível de ansiedade em relação à escola?
	P17. Das opções abaixo identificadas, selecione as três que lhes causam ou causaram mais ansiedade, no presente ano letivo.
	P18. Ao longo deste ano letivo sentiu-se perturbado/a e nervoso/a na escola?
	P19. Quando está ansioso(a) quais os sintomas mais frequentes? Das opções abaixo selecione as quatro mais frequentes.
	P20. Quando está ansioso(a) as suas relações interpessoais com os colegas, amigos e professores ficam perturbadas? Porquê?
	P21. Considera que a sua ansiedade interfere no seu desempenho escolar?
	P21.1. Se respondeu sim, refira com que frequência.
	P22. Há alguma disciplina relativamente à qual se sinta mais ansioso? Porquê?

	P23. Procura algum tipo de apoio quando se sente ansioso?
	P23.1. Se respondeu sim, assinale as três opções que ocorrem com mais frequência.
	P24. Alguma vez recorreu a apoio psicológico na escola?

Nota. A tabela apresenta as seções e perguntas aplicadas no questionário para avaliar a ansiedade escolar dos participantes.

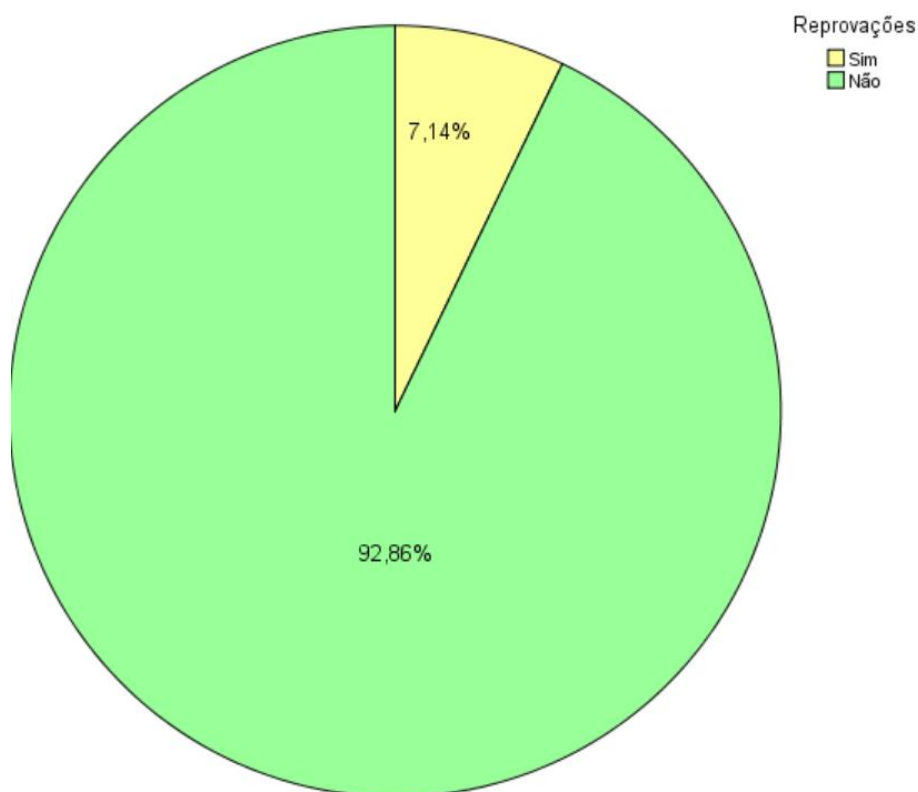
2. Análise de Dados

A tabela apresentada anteriormente identifica as questões que integram o questionário aplicado. As primeiras perguntas, estão relacionadas a dados sociodemográficos como sexo, idade, dados de nascimento e ano de escolaridade, estas encontram-se no ponto da Amostra.

Depois de contextualizados estes dados, analisamos o **Gráfico 5**, referente à Pergunta 6 (P6). Este gráfico apresenta a taxa de reprovações ao longo do percurso escolar, indicando que 7,14% dos participantes repetiram pelo menos um ano, enquanto 92,86% não enfrentaram reprovações.

Embora a maioria dos alunos não tenha registado retenções, importa assinalar que uma parte da amostra já experienciou pelo menos uma reprovação, o que evidência que esta realidade está presente no percurso escolar de alguns estudantes.

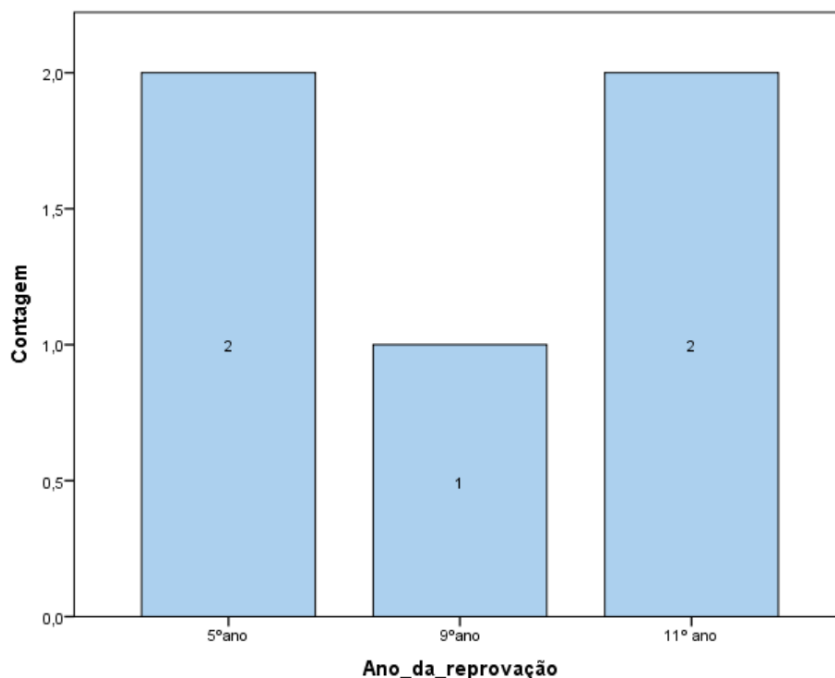
Gráfico 5
Reprovações ao longo do percurso escolar (P6)



Através do **Gráfico 6** (P6.1), foi possível identificar os anos de escolaridade em que ocorreram reprovações dos cinco alunos, um repetiu o 9.º ano, dois repetiram o 5.º ano e outros

dois o 11.º ano. Dessa forma, é possível perceber que os dados evidenciam uma baixa percentagem de reprovações.

Gráfico 6
Anos de escolaridade de reprovações (P6.1)



No **Gráfico 7** (P.7), verificou-se que **15,71%** dos alunos obtiveram classificações negativas ao longo do ano letivo, enquanto **84,29%** não registaram qualquer classificação negativa. Estes resultados indicam que a maioria dos alunos em estudo não apresentou insucesso escolar no período analisado, embora uma parte da amostra (11 alunos) tenha tido algumas dificuldades.

No **Gráfico 8** (P.7.1) destaca-se a disciplina de **Matemática**, que representa **36,36%** das notas negativas registadas. Este dado sugere que esta disciplina poderá constituir uma área de maior dificuldade para os alunos, merecendo uma atenção reforçada e aprofundada.

Gráfico 7
Negativas durante o ano letivo (P7)

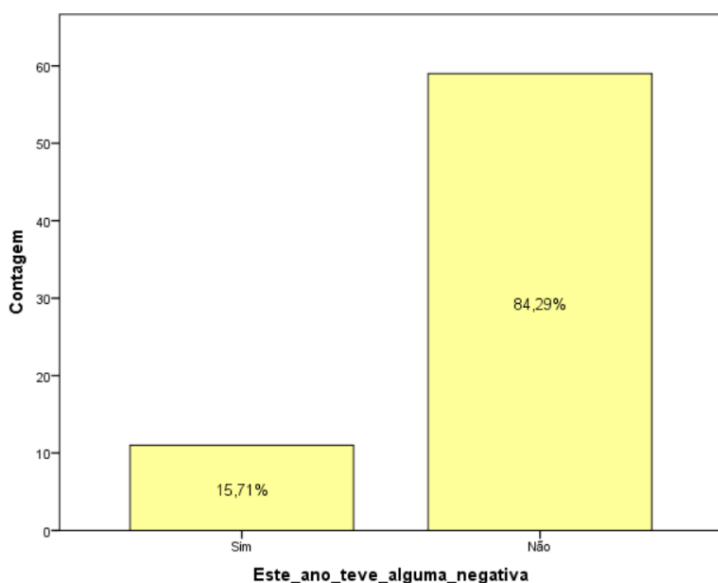
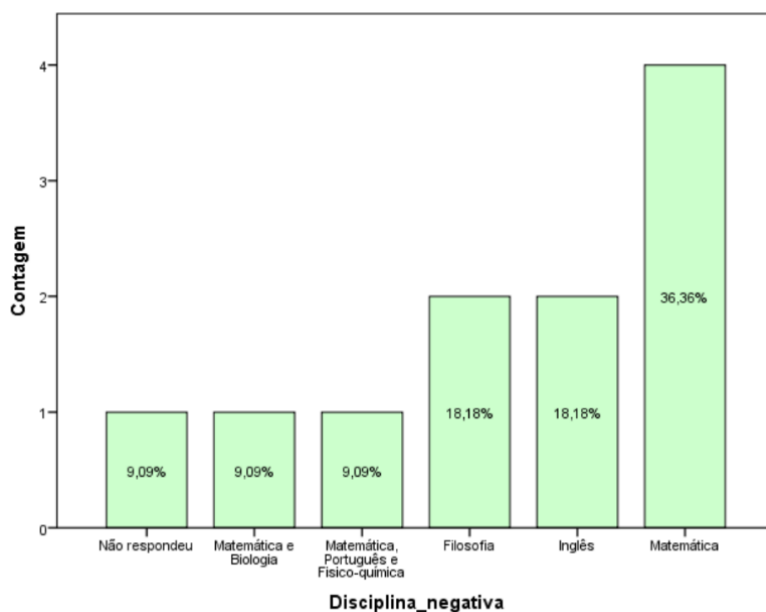


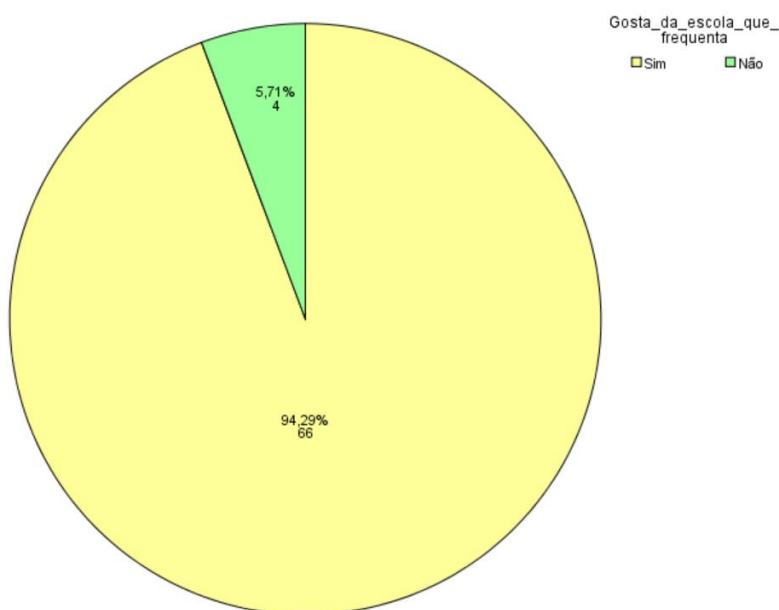
Gráfico 8
Disciplinas em que se registam negativas (P7.1)



Após esta contextualização, procedeu-se à análise dos resultados obtidos. Os gráficos relativos à secção "*Sobre o seu agregado familiar*", encontram-se no Apêndice IV do presente projeto.

Relativamente à questão **P.14 "Gosta da escola que frequenta?"**, dos 70 alunos, 66 (94,3%), afirmaram gostar da escola, enquanto 4 (5,7%) indicaram não gostar. Estes resultados revelam uma perceção globalmente positiva da escola por parte da maioria da amostra.

Gráfico 18
Gosto pela escola que frequenta (P14)



P14.1 Porquê?

O quadro apresentado apresenta os motivos indicados pelos alunos relativamente à questão "*Gosta da escola que frequenta?*". A análise incide sobre 66 alunos que responderam afirmativamente à questão anterior.

Verificou-se que a maioria das respostas corresponde a motivos de natureza positiva, sendo o mais frequentemente referido "*professores bons e bom ambiente*", com 26 respostas, seguido das "*amizades*" com 12 respostas e dos "*espaços adequados*" com 10 respostas.

As respostas negativas foram menos frequentes, tendo sido referidas por quatro alunos. Regista-se ainda oito alunos não responderam à questão. As percentagens apresentadas no quadro fazem referência apenas aos motivos mais mencionados, não totalizando, por isso, 100%.

De forma geral, observa-se que os motivos apontados pelos alunos que afirmam gostar da escola estão maioritariamente associados ao ambiente escolar e às relações interpessoais.

Tabela 2 — Por que gostam da escola que frequenta (P14.1)**Respostas positivas (alunos que gostam da escola)**

Motivo	Nº de alunos	Percentagem
<i>Professor bons e bom ambiente</i>	26	37%
<i>Amizades</i>	12	17%
<i>Espaços adequados</i>	10	14%
<i>Preparação para o futuro</i>	3	-
<i>Convívio</i>	3	-
<i>Porque sim</i>	2	-
<i>Escola diferente</i>	1	-
<i>Escola divertida</i>	1	-

Respostas negativas (alunos que não gostam da escola)

<i>Não se sentem integrados</i>	2	-
<i>Sentem-se presos</i>	1	-
<i>Vergonha</i>	1	-

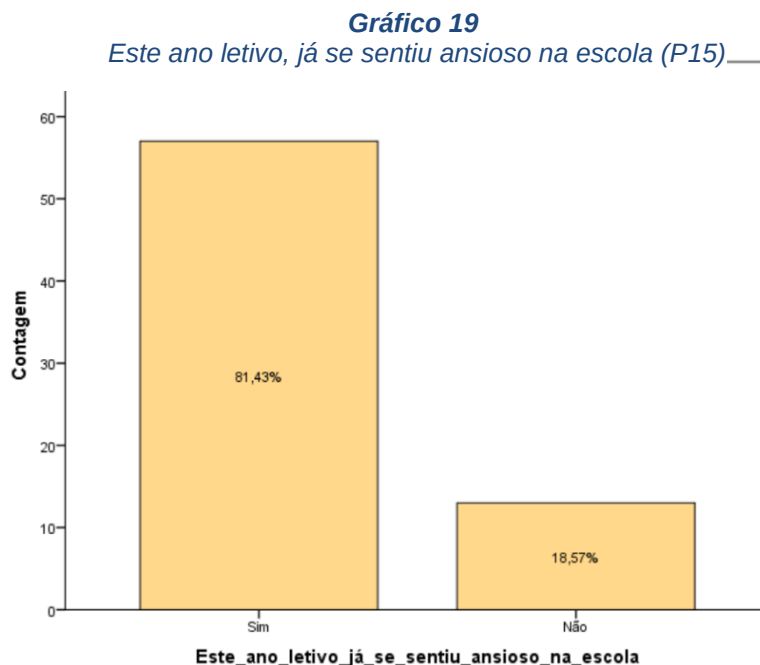
Sem resposta

<i>Não responderam</i>	8	-
------------------------	---	---

P15. “Este ano letivo, já se sentiu ansioso na escola?”

Relativamente à questão P.15 dos 70 alunos, 57 (81,4%) afirmaram que já se sentiram ansiosos na escola ao longo do presente ano letivo, enquanto 13 alunos (18,6%) referiram não se terem sentido ansiosos.

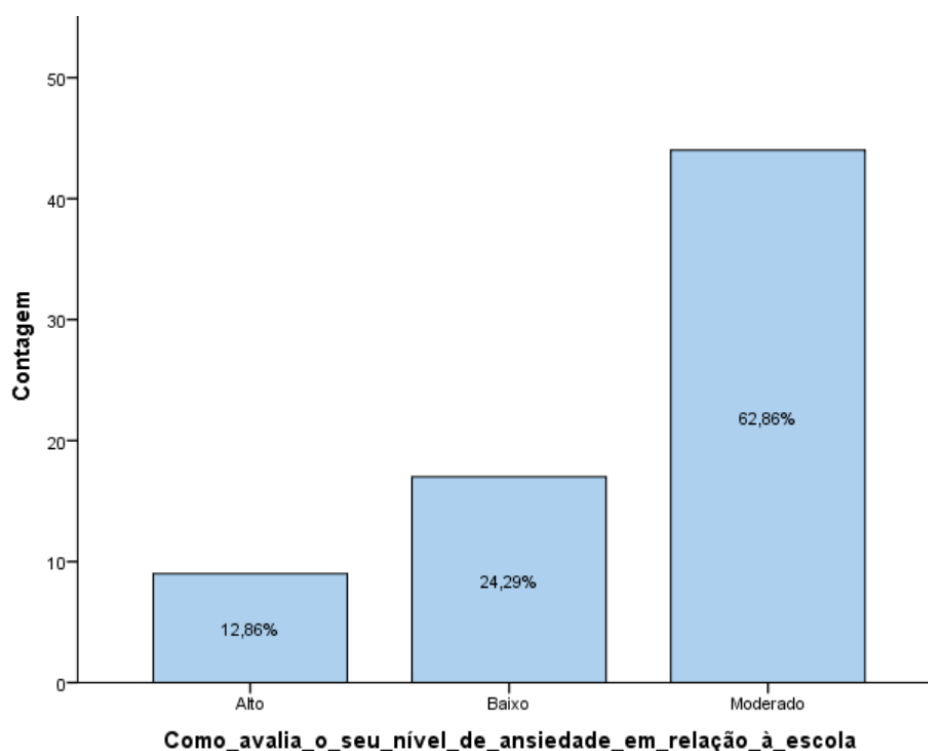
Os resultados demonstram que a maioria dos alunos reportou ter experienciado ansiedade em contexto escolar durante o ano letivo.



P16. “Como avalia o seu nível de ansiedade em relação à escola?”

A questão P.16 procurou perceber de que forma os alunos avaliam o seu nível de ansiedade em relação à escola. Dos 70 inquiridos, 17 alunos (24,3%) indicaram um nível de ansiedade baixo, 44 alunos (62,9%) avaliaram o seu nível de ansiedade como moderado e 9 alunos (12,9%) avaliaram o seu nível de ansiedade como alto.

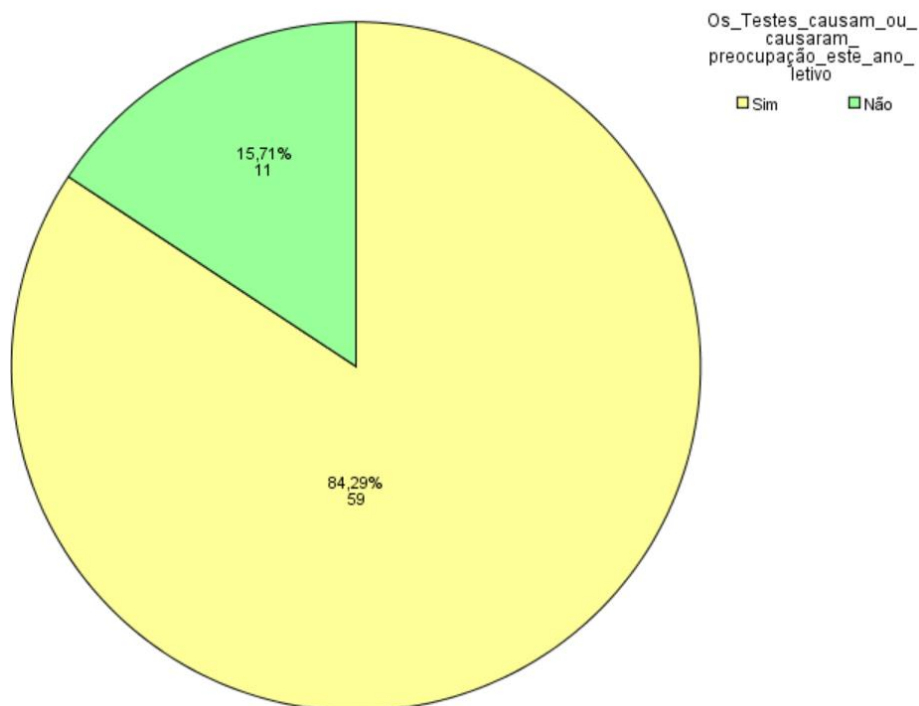
Os resultados mostram que a maioria dos estudantes avalia a sua ansiedade como moderada, sendo menos frequentes as respostas que indicam níveis elevados. Considerando em conjunto os níveis moderados e alto, verifica-se que a ansiedade está na experiência da maioria dos alunos.

Gráfico 20*Nível de ansiedade em relação à escola (P16)***P17. “Das opções abaixo identificadas, selecione as três que lhes causam ou causaram mais ansiedade, no presente ano letivo”.****P17.1 “Testes”**

A opção “Testes” foi assinalada por 59 alunos (84,3%), indicando que a maioria dos inquiridos considera que o teste lhes causa ou lhes causou ansiedade ao longo do ano letivo. Por outro lado, 11 alunos (15,7%) referiram não associar os testes a sentimento de ansiedade.

Os resultados evidenciam uma predominância de respostas afirmativas, demonstrando que os testes são frequentemente associados à experiência de ansiedade pelos estudantes.

Gráfico 21
Testes (P17.1)

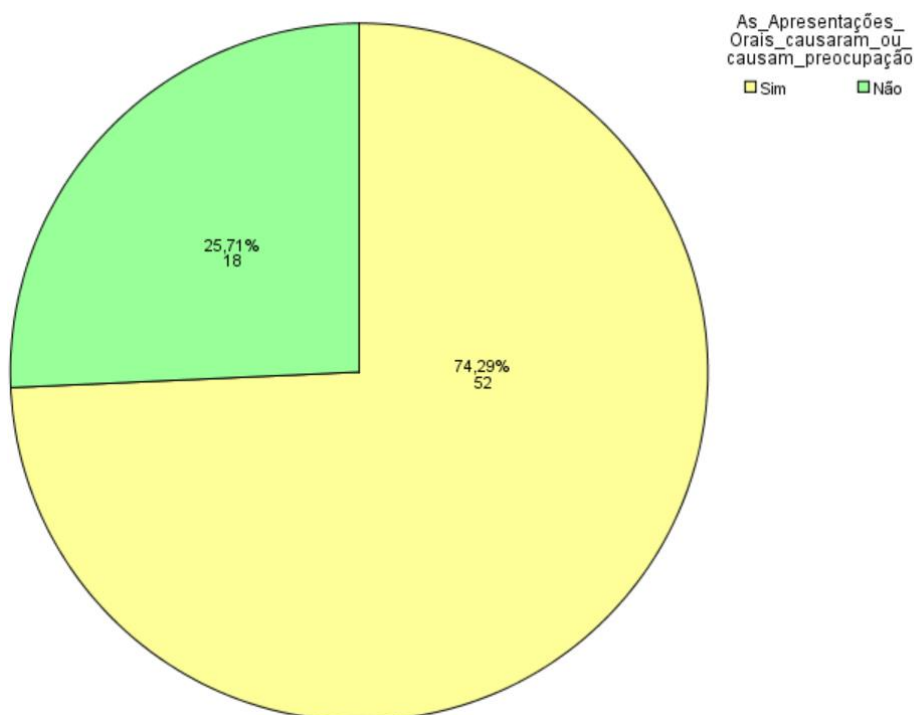


P17.2 “Apresentações orais”

A opção “Apresentações orais” foi assinalada por 52 de 70 alunos (74,3%), indicando que a maioria dos estudantes considera que este tipo de avaliação lhes causa ou já lhes causou ansiedade durante o ano letivo. Por outro lado, 18 alunos (25,7%) referiram não sentir ansiedade associada às apresentações orais.

Através destes resultados podemos perceber que as apresentações orais constituem uma fonte relevante de ansiedade para uma parte significativa dos estudantes em estudo, embora esta percentagem seja inferior à verificada no caso dos “Testes”.

Gráfico 22
As apresentações orais (P17.2)

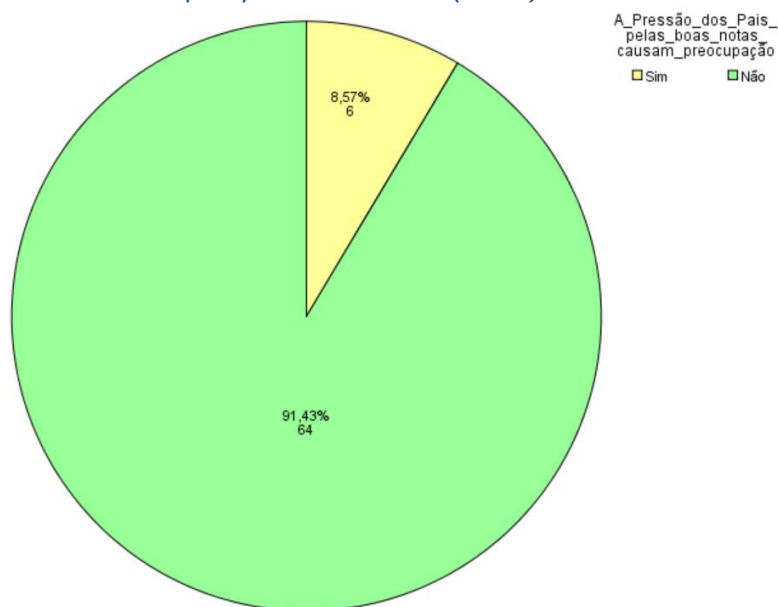


P17.3 “Pressão dos pais pelas boas notas”

No que diz respeito à “Pressão dos pais pelas boas notas”, apenas 6 dos 70 inquiridos (8,6%) afirmaram que este fator lhes causa ansiedade, enquanto a maioria, 64 alunos (91,4%), indicou não sentir preocupação associada a esta opção.

Este resultado sugere que a pressão parental para a obtenção de boas notas não é, para a maioria da amostra, uma fonte significativa de ansiedade.

Gráfico 23
Pressão dos pais pelas boas notas (P17.3)

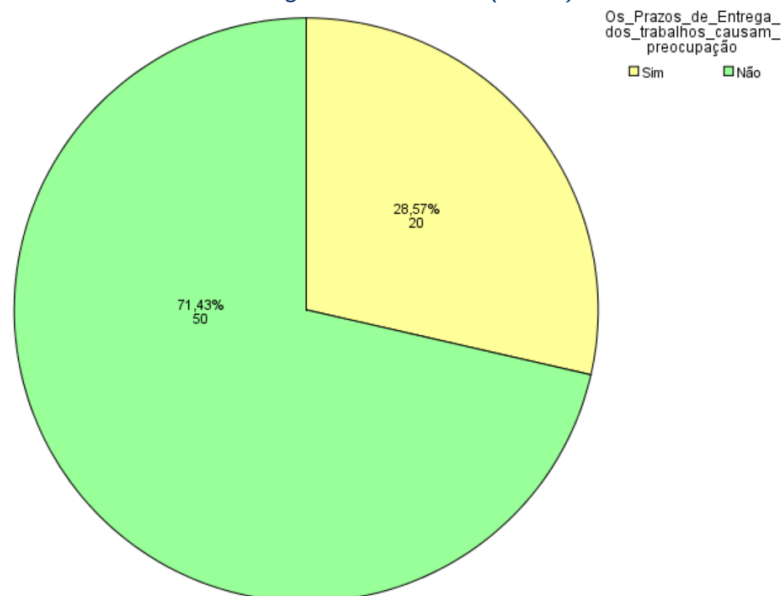


17.4 “Os prazos de entrega dos trabalhos”

Relativamente a esta opção “Os prazos de entrega dos trabalhos”, 20 alunos (28,6%) referiram sentir ansiedade associada a este fator, enquanto 50 inquiridos (71,4%) indicaram não sentir preocupação.

Estes dados indicam que, para a maioria dos estudantes, os prazos de entrega não são associados à ansiedade, embora uma parte da amostra refira alguma preocupação relativamente a este aspeto.

Gráfico 25
Prazos de entrega dos trabalhos (P17.4)

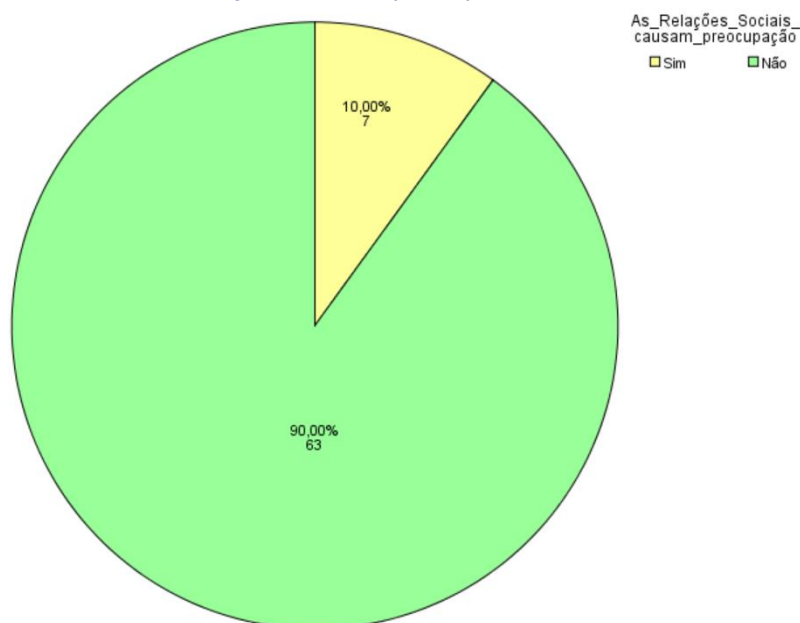


P17.5 “Relações Sociais (bullying, exclusão social ou conflitos com colegas)”

Em relação às relações sociais, nomeadamente situações de bullying, exclusão social ou conflitos com colegas, apenas 7 dos 70 alunos (10%) afirmaram que estas situações lhes causam ansiedade. A maioria dos alunos, 63 (90%), indicou não associar preocupação a este tipo de situações.

Estes dados mostram que as relações sociais não são referidas como uma fonte frequente de ansiedade pela maioria dos alunos.

Gráfico 25
Relações Sociais (P17.5)

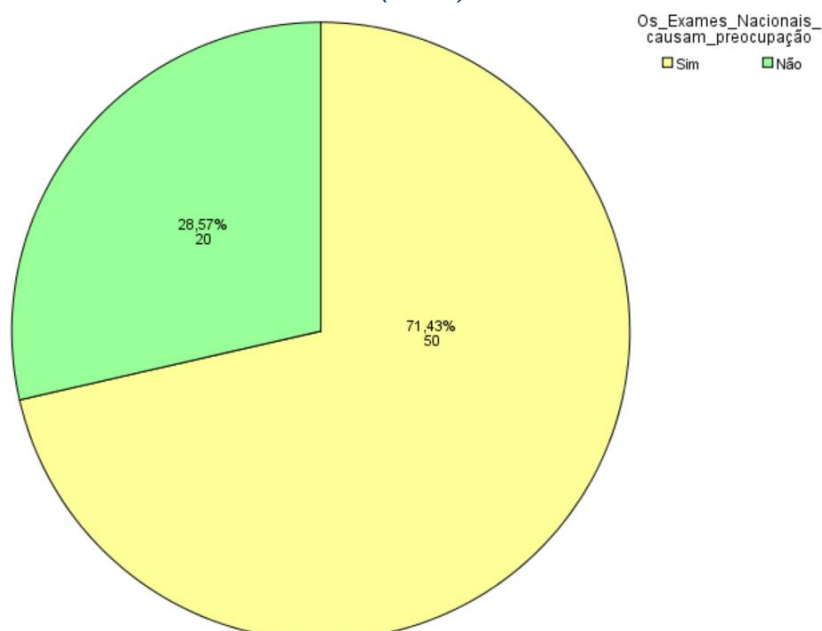


P17.6 “Exames Nacionais”

A opção “Exames nacionais” foi assinalada por 50 alunos (71,4%), que referiram sentir ansiedade associada a este fator, enquanto 20 inquiridos (28,6%) indicaram não sentir preocupação.

Os resultados mostram que os exames nacionais são frequentemente associados à ansiedade pelos estudantes.

Gráfico 26
Exames Nacionais (P17.6)

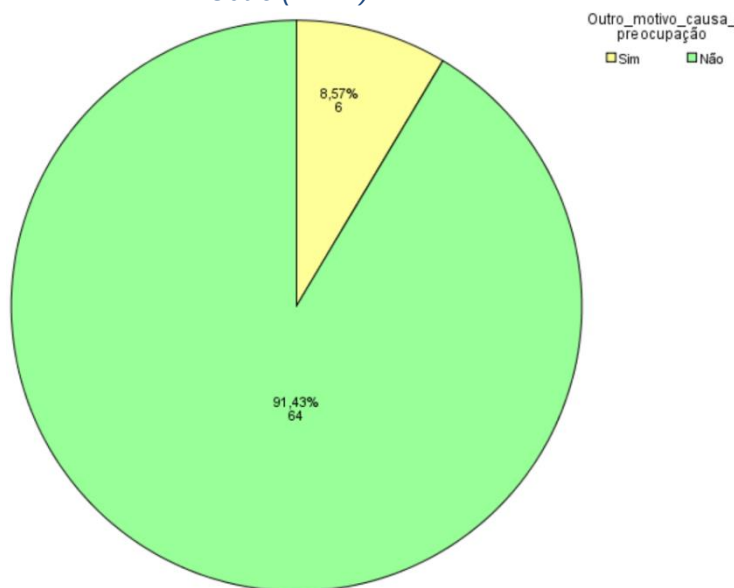


P17.7 “Outro”

Relativamente à opção “Outro”, apenas 6 dos 70 alunos em amostra (8,6%) indicaram a existência de outros fatores causadores de ansiedade na escola, enquanto a maioria, 64 alunos (91,4%), não identificou outras preocupações.

Estes dados indicam que os fatores de ansiedade referidos pelos alunos correspondem maioritariamente às situações já apresentadas nas opções anteriores.

Gráfico 27
Outro (P17.7)

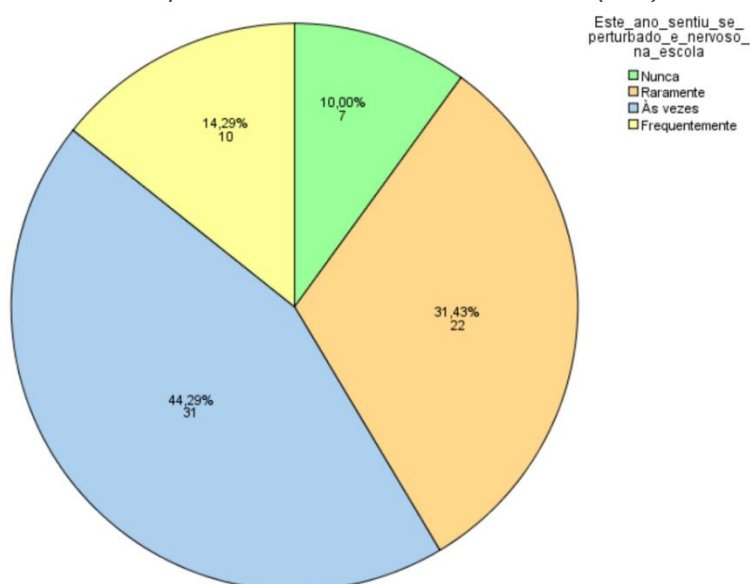


P18. “Ao longo deste ano letivo sentiu-se perturbado/a e nervoso/a na escola?”

Nesta questão procurou-se perceber com que frequência os alunos se sentiram perturbados e nervosos na escola ao longo do ano letivo. Dos 70 inquiridos, 7 alunos (10%) referiram nunca se sentiram perturbados ou nervosos, 22 (31,4%) responderam que isso acontece raramente; 31 (44,3%) responderam “às vezes” e 10 alunos (14,3%) afirmaram sentir-se frequentemente perturbados e nervosos.

Os resultados mostram que uma parte significativa dos estudantes (58,6%) se sente ansioso com alguma frequência, considerando as respostas “às vezes” e “frequentemente”.

Gráfico 28
Este ano letivo sentiu-se perturbado/a e nervoso/a na escola (P18)



P19. “Quando está ansioso (a) quais os sintomas mais frequentes? Das opções abaixo selecione as quatro mais frequentes”.

A pergunta 19 teve como objetivo identificar os sintomas de ansiedade mais frequentemente experienciados pelos alunos da amostra, considerando manifestações físicas, cognitivas e emocionais. Para facilitar a leitura dos resultados, apresenta-se inicialmente um gráfico síntese com a distribuição das respostas.

Embora a amostra seja constituída por 70 estudantes, apenas 67 apresentaram pelo menos um sintoma de ansiedade. Assim, foram consideradas apenas estas respostas para o cálculo das percentagens, uma vez que se trata de uma questão de resposta múltipla.

Como é possível observar na Tabela 4, os sintomas mais frequentes referidos pelos alunos são os “batimentos cardíacos acelerados”, a “preocupação” e a “dificuldade de concentração”, enquanto sintomas como “medo”, “pânico” e “dores no peito” apresentam menos prevalência.

Tabela 3 — Resumo dos casos válidos relativos aos sintomas de ansiedade (P19)

Resumo de caso

	Casos					
	Válido		Ausente		Total	
	N	Porcentagem	N	Porcentagem	N	Porcentagem
\$Sintomas ^a	67	95,7%	3	4,3%	70	100,0%

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

Tabela 4 — Sintomas de ansiedade mais frequentes referidos pelos alunos (P19)

Sintomas Frequentes	Respostas		Percentagem de casos
	N	Percentagem	
<i>Sente batimentos cardíacos</i>	46	18,0%	68,7%
<i>Sente dor no peito</i>	11	4,3%	16,4%
<i>Sente falta de ar</i>	11	4,3%	16,4%
<i>Sente tremores e Sudorese</i>	9	3,5%	13,4%
<i>Sente dor abdominal</i>	12	4,7%	17,9%
<i>Sente dores de cabeça</i>	17	6,6%	25,4%
<i>Sente tensão muscular</i>	17	6,6%	25,4%
<i>Sente distúrbios de sono</i>	14	5,5%	20,9%
<i>Sente medo</i>	8	3,1%	11,9%
<i>Sente pânico</i>	15	5,9%	22,4%

P19.1 “Batimentos cardíacos acelerados”

A opção “Batimentos cardíacos acelerados” foi assinalada por 46 de 70 inquiridos (65,7%), indicando que este é um sintoma frequentemente associado à ansiedade. Por outro lado, 24 alunos (34,3%) referiram não sentir este sintoma. Estes resultados mostram que a maioria dos estudantes relaciona a ansiedade com manifestações física perceptíveis, como o aumento dos batimentos cardíacos.

P19.2 “Dor no peito”

Apenas 11 estudantes (15,7%) referiram sentir dor no peito quando estão ansiosos, enquanto a maioria, 59 estudantes (84,3%), indicou não experienciar este sintoma. Estes dados indicam que a dor no peito é um sintoma pouco frequente entre os estudantes.

P19.3 “Falta de ar”

A falta de ar foi referida por 11 alunos (15,7%), enquanto 59 alunos (84,3%) afirmaram não sentir este sintoma quando estão ansiosos. Os resultados mostram que a falta de ar é um sintoma presente apenas numa minoria da amostra, não sendo amplamente associada à ansiedade pelos alunos.

19.4 “Tremores ou sudorese”

Apenas 9 estudantes (12,9%) afirmaram sentir tremores ou sudorese em situações de ansiedade, enquanto 61 estudantes (87,1%) referiram não sentir este sintoma em momentos de ansiedade. Estes resultados indicam que este sintoma é pouco frequente entre os estudantes.

P19.5 “Náuseas ou dor abdominal”

A opção “Náuseas ou dor abdominal” foi assinalada por 12 de 70 inquiridos (17,1%), enquanto 58 (82,9%), indicaram não associar estes sintomas à sua ansiedade. Embora presentes em alguns casos, estes sintomas não se destacam entre os mais frequentes.

P19.6 “Dores de cabeça”

O sintoma “Dores de cabeça” foi assinalada por 17 alunos (24,3%) como um sintoma associado à ansiedade, enquanto 53 (75,7%) referiram não experienciar este sintoma. Estes dados mostram que este sintoma está presente numa parte relevante da amostra.

P19.7 “Tensão muscular”

A tensão muscular foi referida por 17 inquiridos (24,3%), enquanto a maioria (75,7%) indicou não sentir este sintoma. Tal como as dores de cabeça, este sintoma surge em cerca de um quarto dos estudantes.

19.8 “Distúrbios de sono”

Os distúrbios do sono foram assinalados por 14 alunos (20,0%), enquanto 56 (80,0%) afirmaram não experienciar este sintoma. Este resultado indica que este sintoma está presente numa parte da amostra, embora não seja predominante.

19.9 “Medo”

Nesta opção, apenas 8 estudantes (11,4%) afirmaram sentir medo quando estão ansiosos, enquanto 62 (88,6%) não associam este sintoma à sua ansiedade. O medo surge como um dos sintomas menos referidos.

19.10 “Pânico”

O pânico foi referido por 15 alunos (21,4%), enquanto 55 (78,6%) indicaram não experienciar este sintoma. Embora não predominante, este sintoma está presente em parte dos estudantes.

19.11 “Preocupação”

A preocupação foi um dos sintomas mais frequentemente referidos, tendo sido assinalada por 43 alunos (61,4%). Por outro lado, 27 estudantes (38,6%) indicaram não associar a ansiedade a este sintoma. Estes resultados evidenciam que a preocupação é um dos sinais mais.

19.12 “Irritabilidade”

A irritabilidade foi referida por 21 inquiridos (30,0%), enquanto 49 (70,0%) indicaram não experienciar este sintoma. Apesar de não ser predominante, este sintoma está presente proporção relevante da amostra.

P19.13 “Dificuldade de concentração”

Esta opção foi assinalada por 32 dos 70 alunos (45,7%), enquanto 38 (54,3%) referiram não experienciar este sintoma. Estes resultados mostram que a dificuldade de concentração é um sintoma relevante entre os estudantes.

De forma global, verifica-se que os sintomas mais frequentemente referidos pelos estudantes são os batimentos cardíacos acelerados, a preocupação constante e a dificuldade de concentração. Em contraste, sintomas como dor no peito, falta de ar, tremores, sudorese, medo ou pânico, apresentam menor expressão na amostra. Estes dados evidenciam diferentes formas de manifestação da ansiedade entre os estudantes.

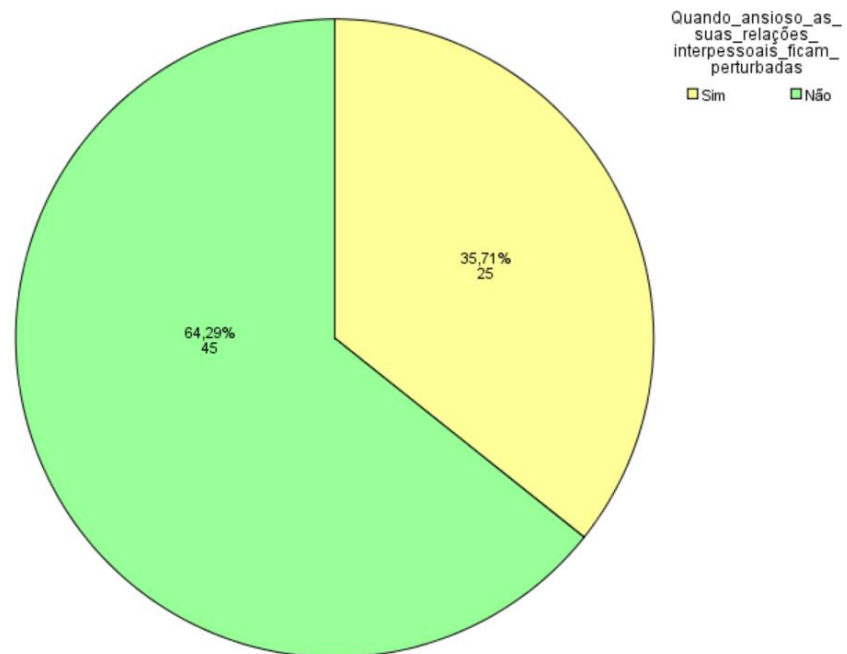
P20. “Quando está ansioso (a) as suas relações interpessoais com os colegas, amigos e professores ficam perturbadas?”

Dos 70 inquiridos, 25 alunos (35,7%) afirmaram que as suas relações interpessoais ficam perturbadas quando estão ansiosos, enquanto 45 (64,3%) referiram não sentir este impacto.

Estes resultados mostram que, embora a maioria dos alunos não associam a ansiedade a perturbações nas relações interpessoais, uma parte relevante da amostra (35,7%) reconhece que a ansiedade interfere na forma como se relaciona com colegas, amigos e professores.

Gráfico 29

Quando está ansioso (a) as relações interpessoais com os colegas, amigos e professores ficam perturbadas (P20)

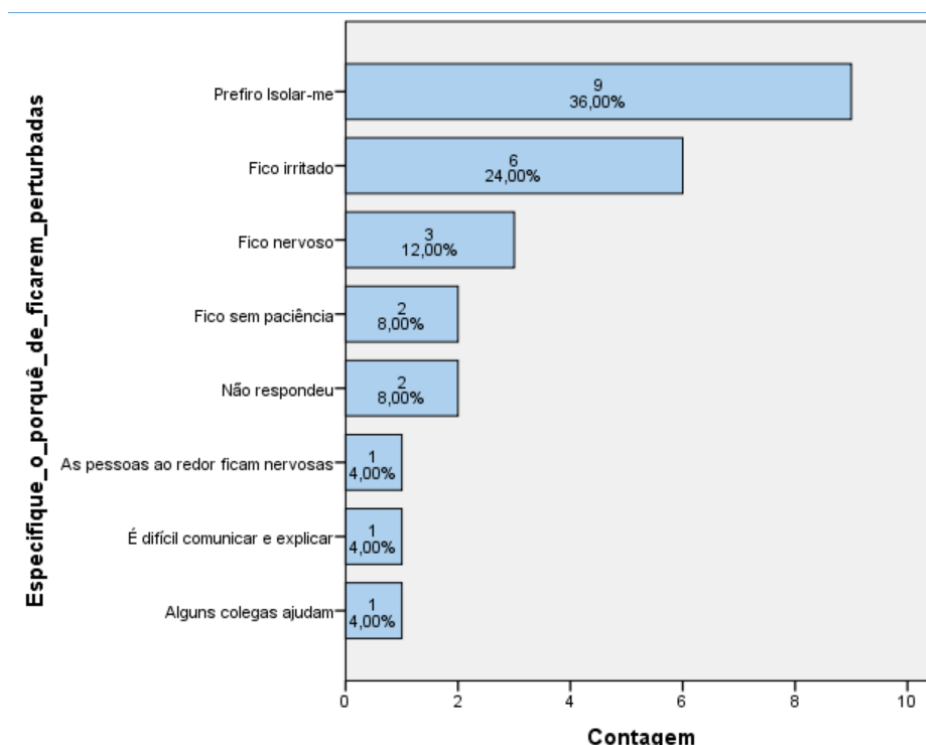


P20 “Porquê?”

Entre os 25 inquiridos que afirmaram que as suas relações interpessoais ficam perturbadas quando se sentem ansiosos, a resposta mais frequente foi a tendência para o isolamento, referida por 9 participantes (36,0%). Seguidamente, 6 participantes (24,0%) indicaram que ficam irritados quando se sentem ansiosos, enquanto 3 (12,0%) referiram sentir-se nervosos. Outras respostas surgiram com menor frequência, nomeadamente ficar sem paciência, referido por 2 estudantes (8,0%), bem como dificuldades em comunicar e explicar o que sentem, a perceção de que as pessoas à sua volta ficam nervosas e o apoio de alguns colegas, cada uma mencionada por 1 aluno (4,0%).

Gráfico 30

Especifique o porquê de ficarem perturbadas (P20.1)



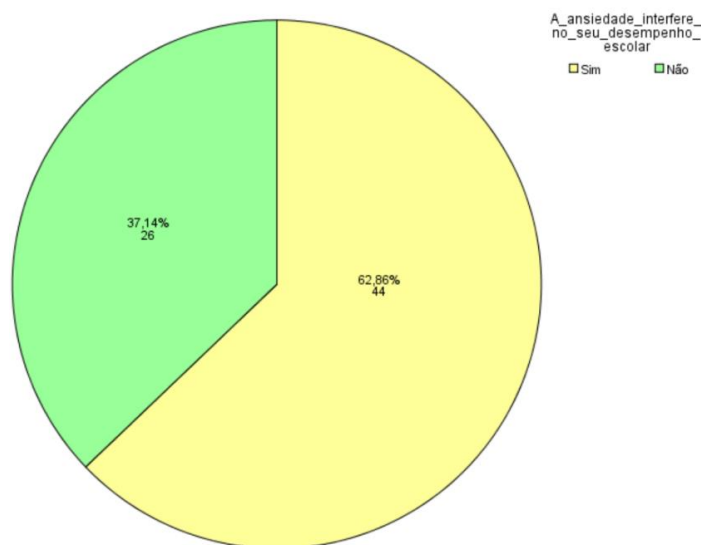
P21. “Considera que a sua ansiedade interfere no seu desempenho escolar?”

Dos 70 alunos, 44 (62,9%) consideram que a ansiedade interfere no seu desempenho escolar, enquanto 26 alunos (37,1%) referem que não sentem esse impacto.

Estes resultados mostram que, para a maioria dos alunos, a ansiedade é percecionada como um fator que influência o desempenho escolar, evidenciando a relevância desta questão no contexto educativo.

Gráfico 31

A ansiedade interfere no seu desempenho escolar (P21)



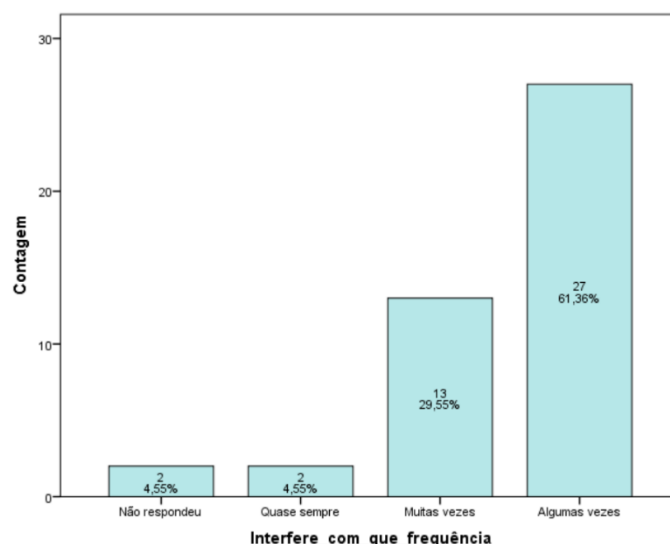
P21.1 “Se respondeu sim, refira com que frequência:

Entre os 44 inquiridos que afirmaram que a ansiedade interfere no seu desempenho escolar, 2 (4,55%) referiram que essa interferência ocorre quase sempre, 13 (29,5%) indicaram que ocorre muitas vezes e 27 (61,4%) algumas vezes. Regista-se ainda que 2 inquiridos (4,55%) não responderam a esta pergunta.

Considerando o conjunto dos inquiridos que afirmaram que a ansiedade interfere no seu desempenho escolar, verifica-se que a maioria refere que essa interferência ocorre algumas vezes, seguindo-se os que indicam muitas vezes. As respostas que apontam para a interferência quase são residuais.

Gráfico 32

Refira com que frequência a ansiedade interfere no seu desempenho escolar (P21.1)

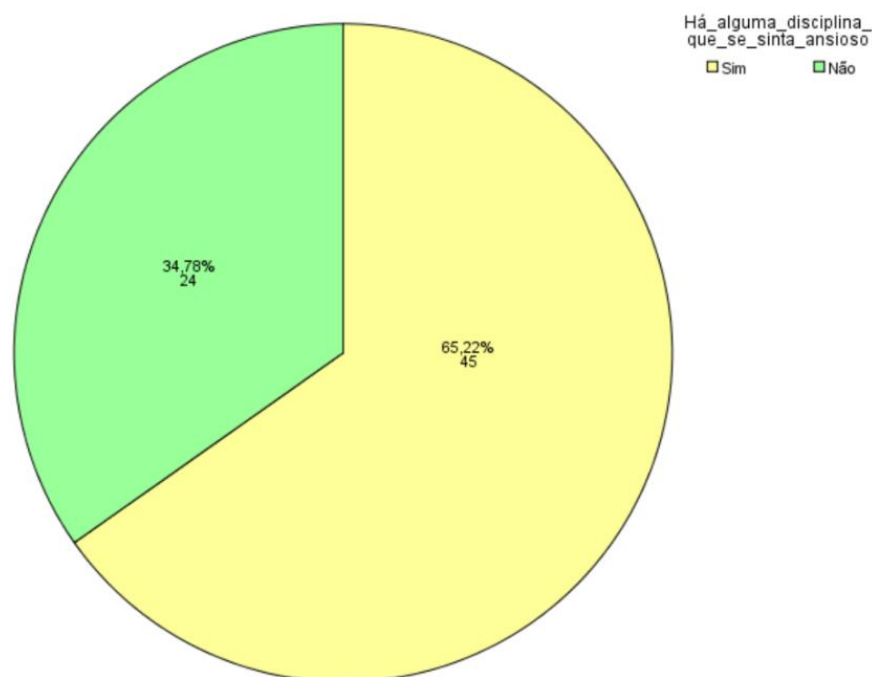


P22. “Há alguma disciplina relativamente à qual se sinta mais ansioso?”

Dos 70 estudantes, 45 (65,2%) afirmaram sentir-se mais ansiosos em relação a alguma disciplina, já 24 alunos (34,8%) referiram não se sentir ansiosos em nenhuma disciplina.

Estes resultados mostram que a maioria dos alunos identifica pelo menos uma disciplina em que se sente mais ansioso, enquanto uma parte menor não associa a ansiedade a nenhuma disciplina específica.

Gráfico 33
Há alguma disciplina relativamente à qual se sinta mais ansioso (P22)

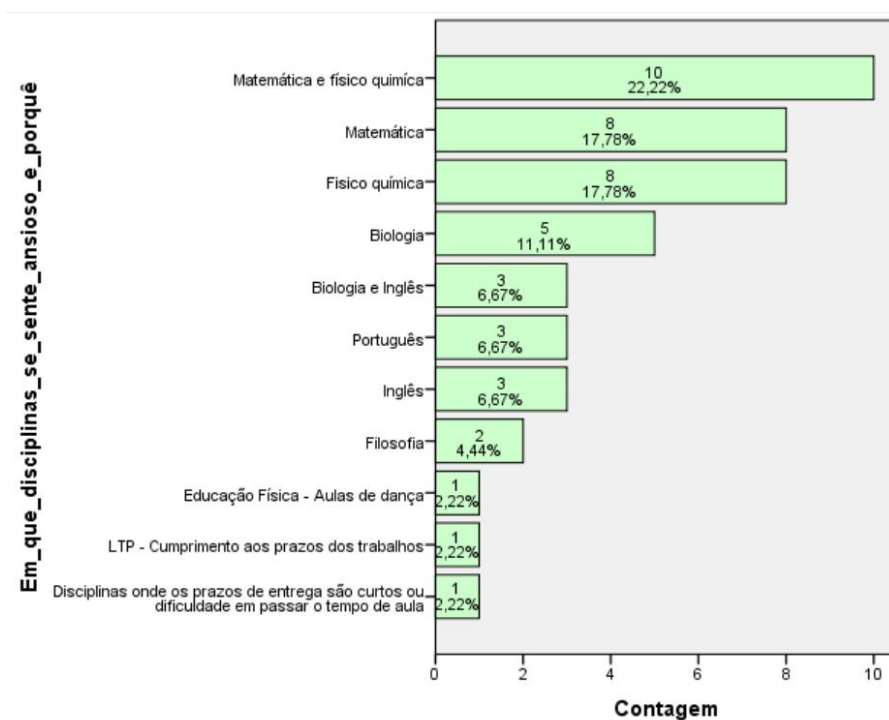
**P22.1 “Se respondeu sim à questão anterior, especifique qual/quais e porquê?”**

Entre os 45 inqueridos que afirmaram sentir-se mais ansiosos em relação a alguma disciplina, verificou-se que as disciplinas mais frequentemente mencionadas foram “Matemática e Físico-química”, referida por 10 alunos (22,2%).

Separadamente, “Físico-química” e “Matemática” também surgem em destaque, com 8 menções cada (17,8%). Outras disciplinas referidas incluem “Biologia”, com 5 menções (11,1%), e “Biologia e Inglês” e “Português”, mencionadas por 3 inquiridos cada (6,7%).

Foram ainda identificadas resposta menos frequentes, como (Educação Física – aula de dança”, “LPT – cumprimento de prazos dos trabalhos” e “disciplinas onde os prazos de entrega são curtos ou existe dificuldade em gerir o tempo em aula”, cada uma referida por 1 aluno (2,2%).

Gráfico 34
Em que disciplinas se sente ansioso e porquê? (P22.1)

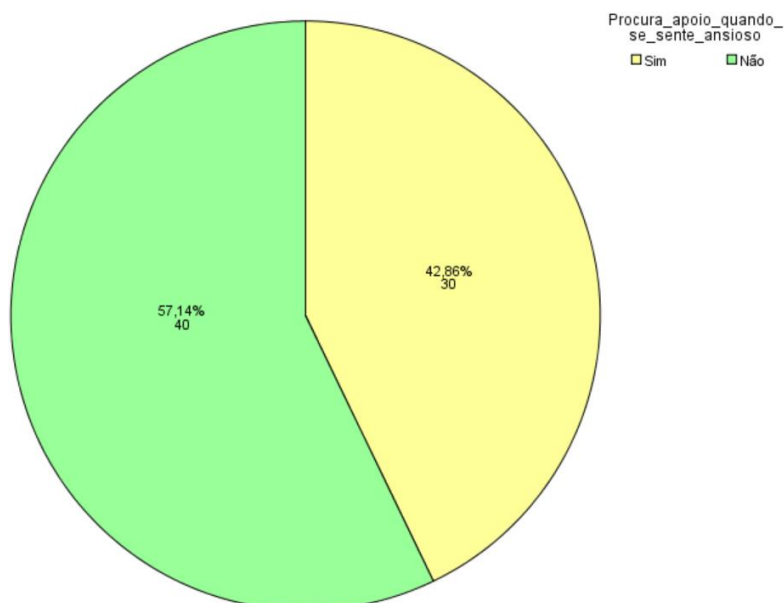


P23. “Procura algum tipo de apoio quando se sente ansioso?”

Dos 70 inquiridos, 30 (42,9%) referiram procurar apoio quando se sentem ansiosos, enquanto 40 (57,1%) indicaram não procurar apoio.

Estes resultados mostram que a maioria dos alunos não recorre a apoio quando se sentem ansiosos.

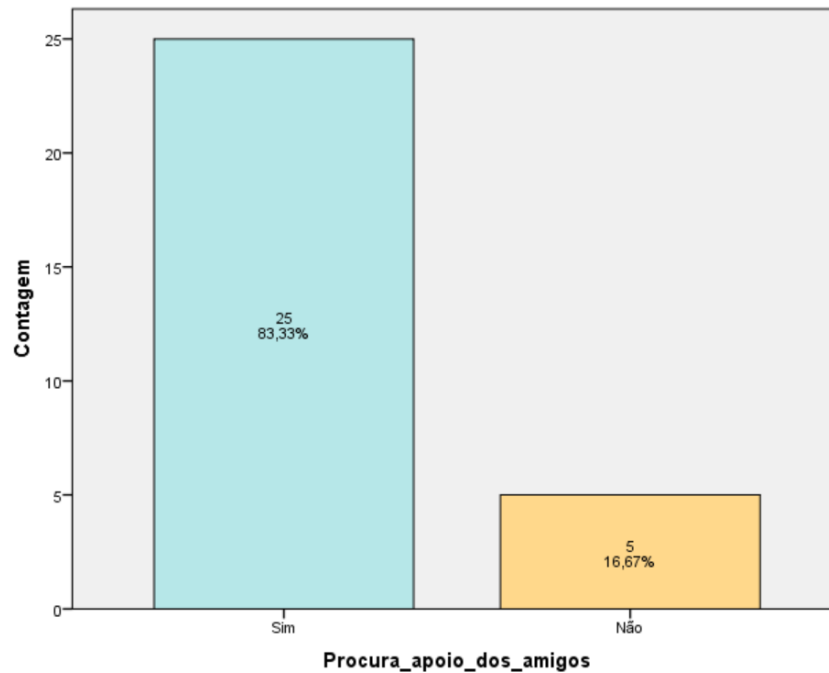
Gráfico 35
Procura algum tipo de apoio quando se sente ansioso (P23)



P23.1 “Procura apoio dos amigos”

Dos 30 alunos que referiram procurar apoio quando se sentem ansiosos, 25 (83,33%) procuram apoio nos amigos, enquanto 5 (16,67%) não o fazem.

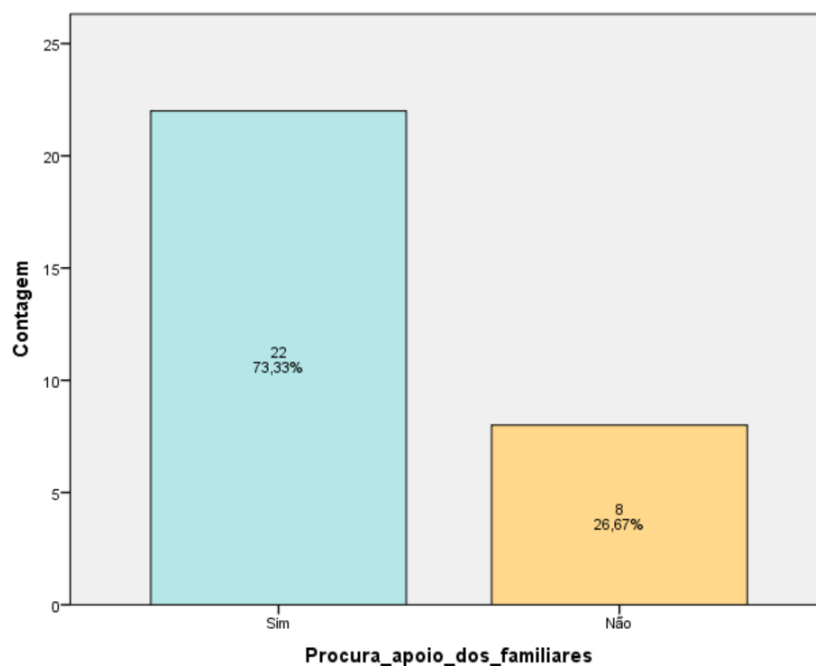
Gráfico 36
Procura apoio dos amigos (23.1)



P23.2 “Familiares”

Dos 30 alunos que referiram procurar apoio, 22 (73,3%), mencionaram recorrer a familiares, enquanto 8 (26,7%), indicaram não o fazer.

Gráfico 37
Procura apoio dos familiares (23.2)

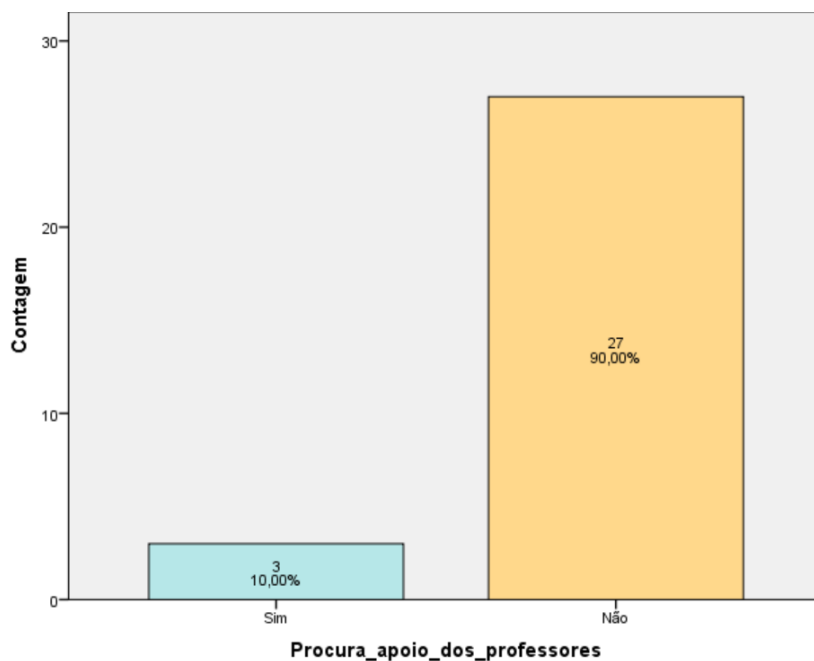


P23.3 “Professores”

Dos 30 alunos, 3 (10,0%) procuram apoio nos professores, enquanto 27 (90,0%) não recorrem a este tipo de apoio.

Gráfico 38

Procura apoio dos professores (23.3)

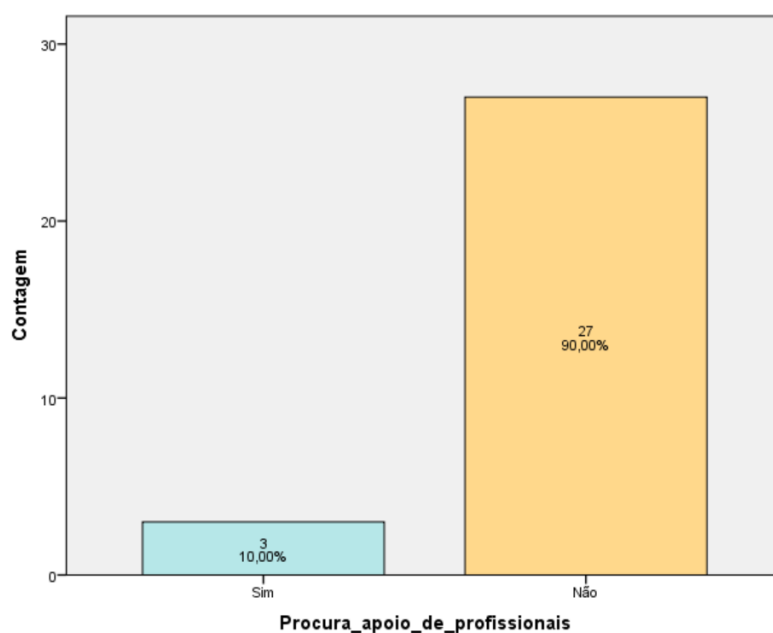


P23.4 “Profissional (psicólogo, psiquiatra, etc.)”

Dos 30 alunos, 3 (10,0%) procuram apoio profissional, enquanto 27 (90,0%) não o fazem.

Gráfico 39

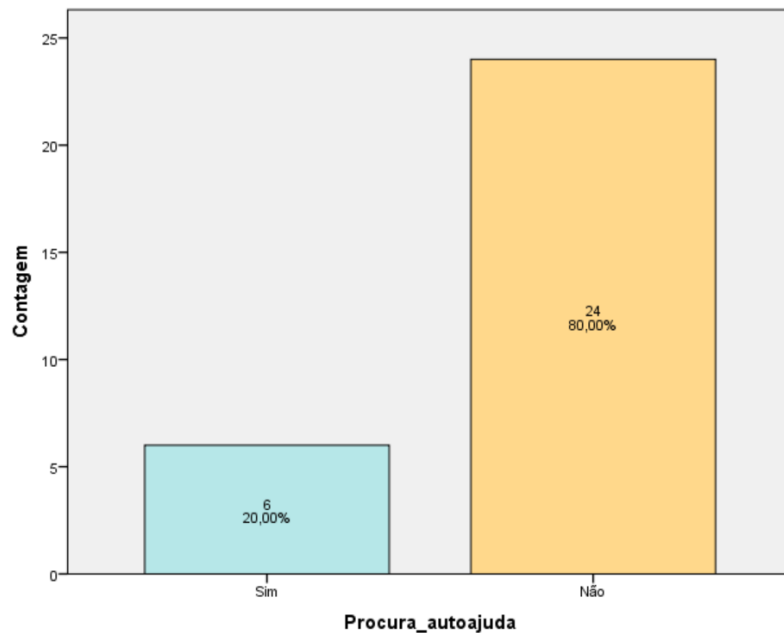
Procura apoio de um profissional (23.4)



P23.5 “Autoajuda (livros, aplicações, vídeos online e websites)”

Dos 30 alunos, 6 (20,0%) recorrem a estratégias de autoajuda, enquanto 24 (80,0%) não utilizam este tipo de apoio.

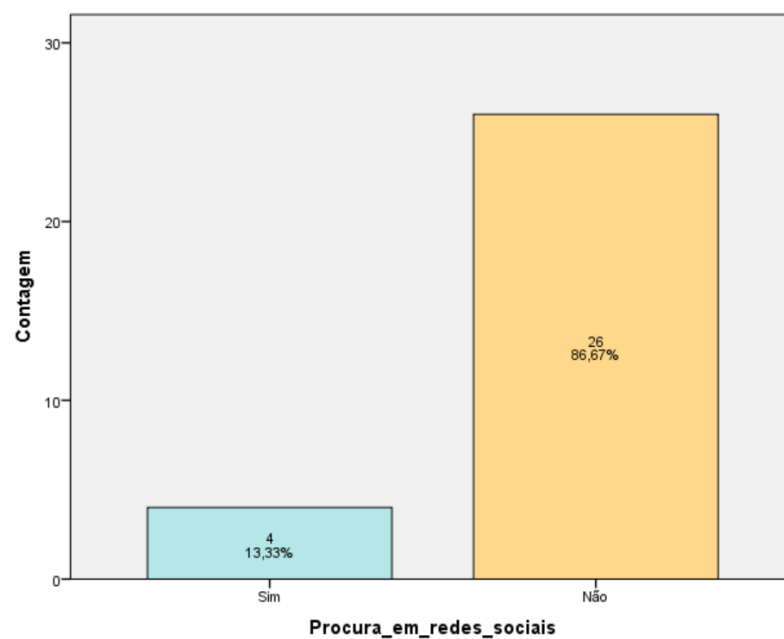
Gráfico 40
Procura autoajuda (23.5)



P23.6 “Redes sociais”

Dos 30 alunos, 4 (13,3%) recorrem a redes sociais, enquanto 26 (86,7%) não utilizam este meio.

Gráfico 41
Procura apoio nas redes sociais (23.6)

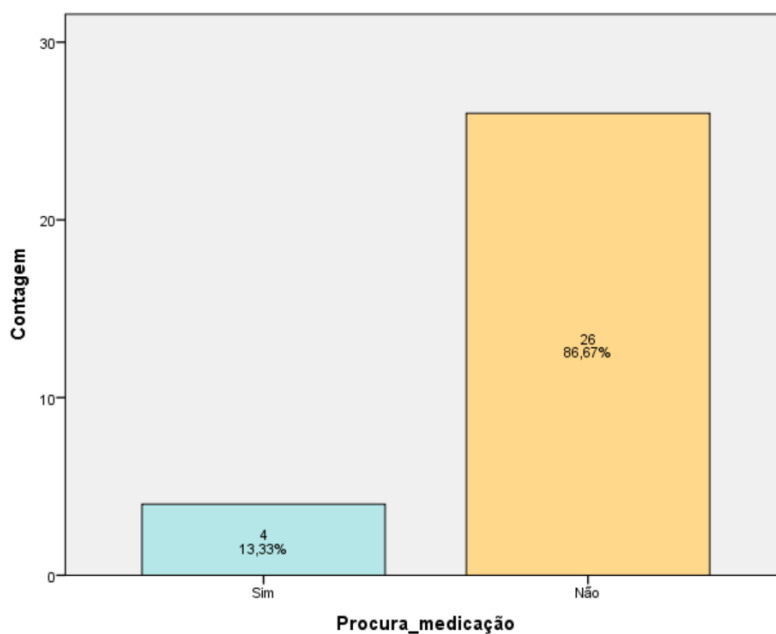


P23.7 “Medicação”

Dos 30 alunos, 4 (13,3%) recorrem à medicação, enquanto 26 (86,7%) não utilizam este recurso.

Gráfico 42

Procura apoio em medicação (23.7)

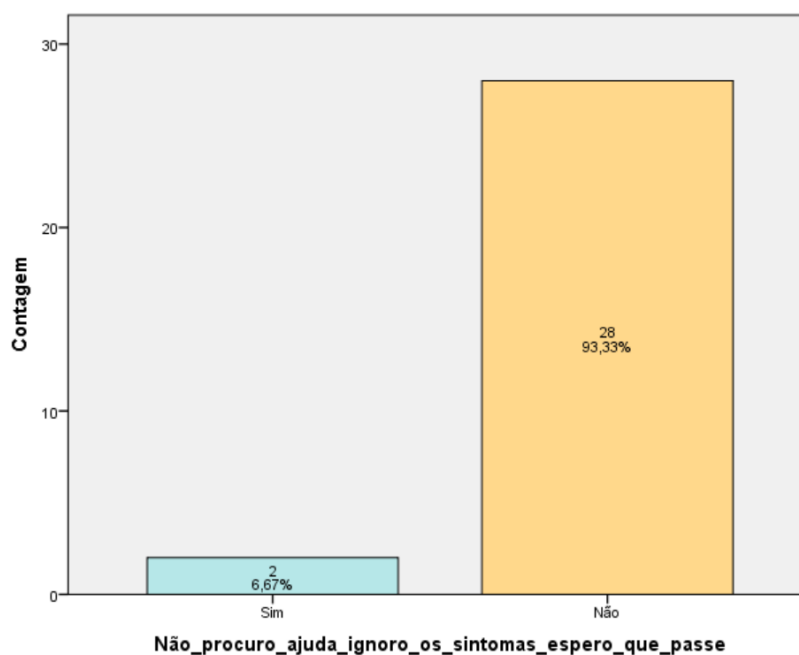


P23.8 “Não procuro ajuda, ignoro os sintomas e espero que passe”

Dos 30 alunos, 2 (6,7%) referiram ignorar os sintomas, enquanto 28 (93,3%) não adotam essa prática.

Gráfico 43

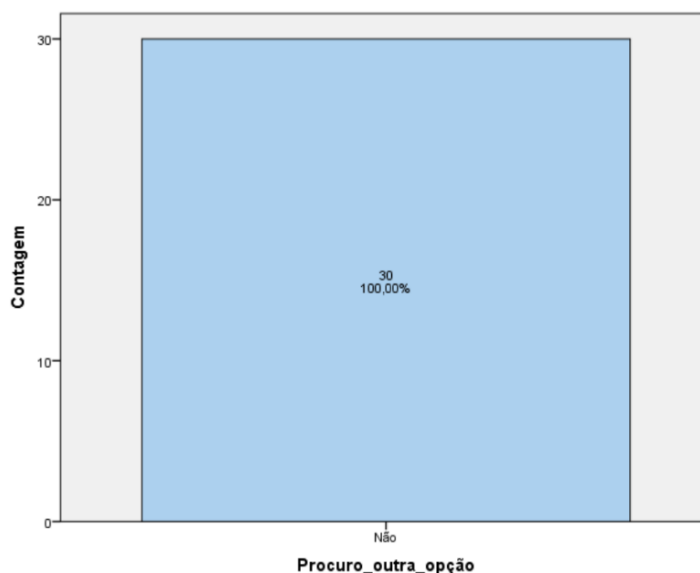
Não procura ajuda, ignora os sintomas (23.8)



P23.9 “Outro”

Nenhum dos 30 alunos referiu recorrer a outras estratégias além das apresentadas.

Gráfico 44
Procura outra opção (23.9)



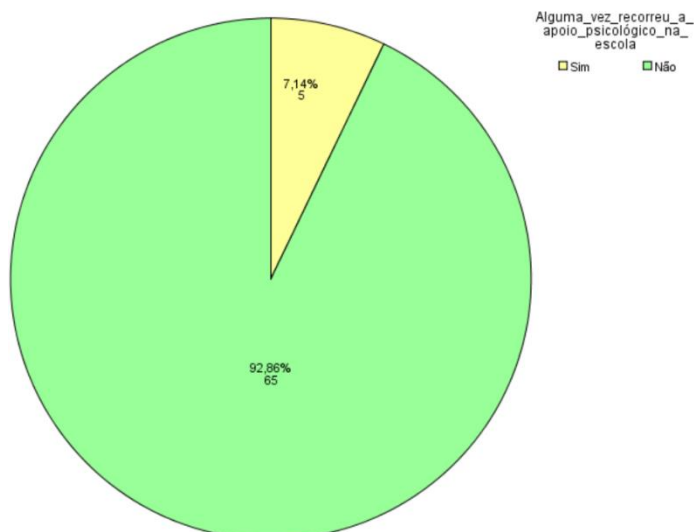
De forma global, verifica-se que, embora uma parte dos alunos procure apoio quando se sente ansiosa, a maioria não recorre a qualquer tipo de ajuda. Entre os que procuram apoio, destaca-se claramente o recurso a pessoas próximas, como os amigos e, em menor grau, os familiares. Por outro lado, o apoio junto de professores ou profissionais de saúde apresenta valores reduzidos. Também estratégias como autoajuda, redes sociais ou medicação surgem com baixa expressão. Estes resultados evidenciam uma maior tendência para a procura de apoio em contexto de proximidade relacional, em detrimento de outras formas de suporte.

P24. “Alguma vez recorreu a apoio psicológico na escola?”

Dos 70 inquiridos, 5 (7,1%) referiram já ter recorrido a apoio psicológico na escola, enquanto 65 (92,9%) indicaram nunca ter procurado esse tipo de apoio

Estes resultados mostram que o recurso a apoio psicológico em contexto escolar é pouco frequente entre os alunos.

Gráfico 45
Alguma vez recorreu a apoio psicológico na escola (P24)



3. Discussão dos Dados

A presente investigação teve como principal objetivo compreender de que forma a ansiedade se manifesta no contexto escolar e de que modo esta pode influenciar o desempenho académico dos alunos, mais concretamente de alunos do 11.º ano do ensino secundário, no ano letivo de 2023/2024, provenientes de algumas escolas públicas da região centro de Portugal, mais especificamente da Beira Interior Sul.

A análise dos dados permitiu identificar a presença da ansiedade entre os estudantes, bem como compreender a forma como este é percecionada e gerida no quotidiano escolar, evidenciando o seu carácter transversal na experiência académica.

Um dos primeiros aspetos a destacar prende-se com a perceção global dos alunos em relação à escola. Os resultados evidenciam que a grande maioria dos inquiridos demonstra gostar da escola que frequenta, associando esse sentimento a fatores como o ambiente escolar, as relações de amizade e a qualidade dos professores. Estes elementos sugerem que a escola é vista, de forma geral, como um espaço positivo, de socialização e de desenvolvimento pessoal. Este dado assume particular relevância, uma vez que contraria a expectativa de que níveis elevados de ansiedade estariam associados a uma perceção negativa da escola, o que não se verificou nesta amostra.

Esta coexistência entre uma perceção positiva da escola e a presença de ansiedade permite evidenciar a complexidade da experiência dos alunos. A escola surge, simultaneamente, como um espaço de bem-estar e como um contexto de exigência. Assim, a ansiedade não parece resultar de uma rejeição do ambiente escolar, mas sim das exigências associadas ao processo de aprendizagem e avaliação, sugerindo que este fenómeno está mais relacionado com a pressão para o desempenho do que com fatores relacionais ou contextuais negativos. Esta interpretação reforça a ideia de que a ansiedade em contexto escolar não deve ser entendida exclusivamente como um fenómeno negativo, mas sim como uma resposta a desafios e pressões específicas.

No que diz respeito à presença da ansiedade, os resultados indicam que a maioria dos alunos referiu ter experienciado este fenómeno ao longo do ano letivo. A intensidade da ansiedade é, maioritariamente, classificada como moderada, sendo menos frequentes os níveis elevados. Este padrão sugere que a ansiedade se encontra integrada no quotidiano dos alunos, não como uma experiência extrema, mas como uma condição relativamente comum. Esta constatação é relevante, na medida em que aponta para a normalização da ansiedade no contexto escolar, podendo esta ser entendida como parte do processo de adaptação às exigências académicas.

No entanto, importa analisar de forma mais aprofundada a forma como esta ansiedade se relaciona com o desempenho escolar, verificando-se que uma

percentagem significativa dos alunos considera que a ansiedade interfere no seu rendimento. Contudo, quando analisada a frequência dessa interferência, observa-se que a mesma ocorre predominantemente de forma ocasional, sendo que a maioria dos alunos refere que a ansiedade interfere “algumas vezes”, enquanto a percentagem que indica uma interferência constante é muito reduzida.

Este dado permite uma leitura mais equilibrada da relação entre ansiedade e desempenho académico. Embora exista uma percepção de influência, esta não assume um carácter contínuo nem generalizado. Assim, pode considerar-se que a ansiedade tem um impacto pontual, associado a momentos específicos, como avaliações ou situações de maior exigência, não se verificando uma relação direta e linear com o rendimento escolar global. Esta conclusão é particularmente relevante, pois contraria a perspetiva linear de que a ansiedade conduz necessariamente a um desempenho académico negativo, evidenciando uma relação mais complexa e dependente do contexto.

A análise dos dados relativos ao percurso escolar dos alunos reforça esta interpretação. A maioria dos inquiridos não registou retenções, o que sugere que, apesar da presença de ansiedade, esta não compromete de forma significativa o sucesso escolar da amostra. Ainda assim, é importante destacar que as reprovações poderão estar associadas a fatores como dificuldades de aprendizagem, métodos de estudo inadequados, questões emocionais ou contextos escolares menos benéficos. Estes elementos evidenciam que o desempenho escolar resulta de uma multiplicidade de fatores, não podendo ser explicado exclusivamente pela ansiedade.

No que concerne às disciplinas específicas, destaca-se a Matemática como aquela que apresenta maior incidência de classificações negativas. Este dado ganha particular significado quando articulado com os resultados relativos à ansiedade, uma vez que a Matemática e a Físico-Química surgem como as disciplinas mais frequentemente associadas a sentimentos de ansiedade. Esta relação sugere que a percepção de dificuldade poderá desempenhar um papel central na experiência de ansiedade dos alunos.

Para além disso, algumas respostas indicam que fatores como a pressão associada ao cumprimento de prazos ou a dificuldade na gestão do tempo em aula também contribuem para a ansiedade. Estes dados reforçam a ideia de que a ansiedade não resulta apenas do conteúdo das disciplinas, mas também das exigências organizacionais e do ritmo de trabalho imposto aos alunos. Assim, a ansiedade surge como um fenómeno multifatorial, resultante da interação entre exigências académicas, percepção de competência e gestão do tempo.

Relativamente aos principais fatores geradores de ansiedade, os resultados evidenciam de forma clara o papel central dos momentos de avaliação. Os testes, os exames nacionais e as apresentações orais destacam-se como as situações mais frequentes a momentos de ansiedade. Este padrão sugere que as situações que implicam avaliação e exposição pública (apresentações orais) tendem a ser

percecionadas como particularmente exigentes, podendo gerar sentimentos de pressão, insegurança e medo de falhar.

Por outro lado, fatores como a pressão dos pais ou as relações sociais apresentam uma expressão bastante reduzida. Este dado é relevante, pois indica que, para a maioria dos alunos, a ansiedade está mais relacionada com o desempenho acadêmico do que com o contexto social. Ainda assim, não deve ser desvalorizada a existência de uma minoria de alunos que identifica estes fatores como fontes de ansiedade, o que reforça a necessidade de uma abordagem individualizada.

No que se refere às manifestações da ansiedade, os resultados evidenciam uma predominância de sintomas de natureza física e cognitiva. Entre os mais frequentes destacam-se os “batimentos cardíacos acelerados”, a “preocupação constante” e a “dificuldade de concentração”. Estes sintomas revelam que a ansiedade afeta diferentes dimensões do funcionamento dos alunos, não se limitando ao plano emocional.

A presença de dificuldades de concentração assume particular relevância, uma vez que pode interferir diretamente com o processo de aprendizagem. No entanto, importa lembrar que, apesar desta evidência, não se verifica um impacto direto e contínuo no desempenho escolar global, o que sugere que os alunos desenvolvem estratégias, formais ou informais, que lhes permitem lidar com estas dificuldades.

No plano das relações interpessoais, os resultados indicam que a maioria dos alunos não associa a ansiedade a perturbações nas suas relações, ainda assim, uma percentagem significativa reconhece que a ansiedade pode influenciar a forma como se relaciona com os outros. Entre os efeitos mais referidos destacam-se o “isolamento”, a “irritabilidade” e as “dificuldades de comunicação”.

Estes dados sugerem que, embora a ansiedade seja frequentemente vivida de forma individual, pode também ter repercussões ao nível social, sobretudo em situações de maior intensidade. A tendência para o isolamento, em particular, pode constituir um fator de risco, na medida em que reduz as oportunidades de partilha e apoio entre pares.

Relativamente às estratégias de gestão da ansiedade, os resultados revelam que a maioria dos alunos não procura apoio quando se sente ansiosa. Este dado pode ser interpretado de formas diferentes. Por um lado, pode refletir uma tendência para a gestão autónoma das emoções, por outro, pode indicar a existência de barreiras na procura de ajuda, nomeadamente ao nível do acesso, da perceção de necessidade ou do estigma associado.

Entre os alunos que procuram apoio, destacam-se sobretudo os “amigos” e, em menor grau, os “familiares”. Estes resultados evidenciam a importância das relações de proximidade no apoio emocional. Em contraste, o recurso a “professores” ou a “Profissionais (psicólogo, psiquiatra, etc.)” apresenta valores

bastante reduzidos, o que pode indicar uma menor valorização destas fontes de apoio, dificuldades no seu acesso, ou mesmo por medo e/ou vergonha.

De forma global, os resultados permitem responder à questão de investigação, evidenciando que a ansiedade está presente no contexto escolar e constitui uma experiência relevante para a maioria dos alunos. No entanto, essa presença não se traduz, de forma direta e generalizada, num impacto significativo no rendimento escolar. A ansiedade surge, assim, como um fenómeno complexo, multifacetado e contextual, cuja influência varia em função das situações e das características individuais dos alunos.

Importa, por fim, referir algumas limitações do estudo. A dimensão da amostra e o facto de esta se restringir a um contexto específico limitam a generalização dos resultados. Para além disso, os dados baseiam-se na perceção dos alunos, o que pode introduzir algum grau de subjetividade. Ainda assim, o estudo contribui para uma melhor compreensão da ansiedade em contexto escolar, evidenciando a necessidade de abordagens que integrem as dimensões académica e emocional.

Em síntese, os resultados obtidos permitem concluir que a ansiedade faz parte integrante da experiência escolar dos alunos, manifestando-se de forma moderada e diversificada. Embora possa influenciar determinados momentos do percurso académico, ***não se verifica um impacto direto e contínuo no rendimento escolar da amostra em estudo***, o que reforça a importância de uma leitura contextualizada e não determinista deste fenómeno.

CAPÍTULO IV – PROPOSTA DE PLANO DE INTERVENÇÃO

A saúde mental na adolescência assume-se como uma questão de elevada relevância, tendo em conta a vulnerabilidade associada às profundas transformações biopsicossociais características desta fase do desenvolvimento. Estas mudanças, aliadas a fatores sociais, ambientais e académicos, podem potenciar o surgimento de dificuldades emocionais, nomeadamente a ansiedade, particularmente em contexto escolar (Peixoto, 2020).

Dados internacionais indicam que um conjunto significativo de jovens experienciam problemas de saúde mental, reforçando a necessidade de intervenções precoces, estruturadas e ajustadas às suas necessidades (Thiengo et al., 2014, citado por Peixoto, 2020). Neste sentido, a escola assume-se como um contexto privilegiado para a promoção da saúde mental, permitindo a implementação de estratégias preventivas e o desenvolvimento de competências emocionais e sociais.

A evidência científica destaca a eficácia de abordagens baseadas na intervenção cognitivo-comportamental em contexto escolar, particularmente em formato grupal, na promoção da regulação emocional e na redução de sintomas ansiosos e depressivos entre adolescentes (Linhares & Meneses, 2015). Paralelamente, políticas nacionais, como o Plano Nacional para a Saúde Mental e o Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil, reforçam a importância de intervenções precoces e organizadas neste contexto (OPP, 2014).

Neste enquadramento, e com base na análise de dados apresentada no capítulo anterior, verificou-se que a ansiedade constitui uma realidade presente no quotidiano dos alunos, manifestando-se predominantemente em situações de avaliação formal. Os resultados evidenciaram que, embora em muitos casos se apesente um carácter moderado e potencialmente adaptativo, a sua gestão inadequada pode comprometer o bem-estar emocional, o desempenho académico e as relações interpessoais.

A análise dos dados permitiu compreender que a ansiedade não se configura como um fenómeno contínuo, mas sim como uma resposta situacional, dependente das exigências académicas específicas. Assim, a problemática central não reside na presença da ansiedade em si, mas na forma como esta é percecionada, interpretada e gerida pelos alunos.

Foram igualmente identificadas dificuldades ao nível da regulação emocional, da organização do estudo e da gestão do tempo, fatores que contribuem para o aumento da perceção de pressão e da sensação de falta de controlo face às exigências escolares. Para além disso, tornou-se evidente a necessidade de promover uma maior sensibilização da comunidade educativa, envolvendo professores e encarregados de educação, de forma a criar uma rede de apoio mais consistente e eficaz.

Face a este cenário, torna-se pertinente a implementação de um projeto de intervenção estruturado, que vise a promoção da regulação adaptativa da ansiedade, privilegiando o desenvolvimento de competências emocionais e cognitivas.

O projeto será desenvolvido em contexto escolar, envolvendo alunos do 11.º ano do ensino secundário, e contará com a participação ativa de professores, encarregados de educação e da equipa de orientação psicológica da escola. Esta articulação assume-se como fundamental para garantir uma abordagem integrada, colaborativa e multidisciplinar.

A dinamização das atividades ficará a cargo de um(a) psicólogo(a) escolar ou técnico especializado na área da saúde mental, podendo contar com o apoio de docentes na implementação de algumas ações. A sustentabilidade do projeto será assegurada através da sua integração nas dinâmicas escolares, promovendo a continuidade das estratégias desenvolvidas.

O projeto terá como principal objetivo:

- Promover a gestão adequada da ansiedade em contexto escolar, contribuindo para o bem-estar emocional e o sucesso académico dos alunos.

Mais especificamente:

- Desenvolver competências de regulação emocional, especialmente em situações de avaliação;
- Ensinar estratégias práticas para ajudar os alunos a gerir a ansiedade;
- Promover métodos de estudo organizados e adequados às exigências escolares;
- Sensibilizar a comunidade educativa para a ansiedade e a forma como esta afeta os alunos;
- Identificar e apoiar alunos com níveis mais elevados de ansiedade.

1. Atividades do Projeto

Tendo em conta os objetivos definidos e as necessidades identificadas, o presente projeto delinearam-se em quatro atividades principais, concebidas de forma sequencial, complementar e integrada, promovendo o desenvolvimento progressivo de competências emocionais, cognitivas e comportamentais ao longo do ano letivo.

As atividades destinam-se a alunos do 11º ano do ensino secundário, sendo dinamizadas em contexto escolar por vários técnicos especializados, em articulação com os docentes.

A atividade I centra-se no desenvolvimento de competências de regulação emocional; a Atividade II incide na organização do estudo e gestão do tempo; a Atividade III promove a aplicação prática dessas competências em situações simuladas de avaliação e a Atividade IV visa reforçar o suporte da comunidade educativa.

As atividades serão implementadas ao longo de um ano letivo em articulação com o calendário escolar, particularmente em períodos que antecedem momentos de maior exigência escolar.

Atividade I - Gerir a Ansiedade e Potenciar o Desempenho

Considerando as dificuldades identificadas ao nível da regulação emocional dos alunos, particularmente em contextos de avaliação, esta atividade visa promover o desenvolvimento de estratégias adaptativas de gestão da ansiedade.

Será implementada junto de grupos de 10 a 15 alunos, através de 4 a 6 sessões, com duração aproximada de 60 a 90 minutos, distribuídas ao longo do primeiro e segundo períodos letivos.

A metodologia adotada será de natureza ativa, participativa e experiencial, promovendo o envolvimento direto dos alunos. As sessões integrarão:

Componentes da atividade:	Materiais de apoio:
Exercícios de respiração controlada e relaxamento muscular.	- Fichas de registo emocional; - Guiões de exercícios; - Suportes audiovisuais (ex.: áudios de relaxamento, música de relaxamento etc.)
Práticas de <i>mindfulness</i>.	
Identificação de sinais físicos, cognitivos e comportamentais da ansiedade.	
Identificação e reorganização de pensamentos automáticos disfuncionais.	
Dinâmicas de grupo e discussão orientada.	
As sessões terão a seguinte organização:	

- a)** Acolhimento e enquadramento (10 - 15 minutos) - Revisão de conteúdos anteriores, partilha de experiências e apresentação dos objetivos da sessão.
- b)** Decorrer da atividade (30 - 50 minutos) - Realização de exercícios práticos e dinâmicas, com aplicação orientada de estratégias de regulação emocional.
- c)** Reflexão e consolidação (10 - 20 minutos) - Discussão das experiências, identificação de aprendizagens e definição de estratégias a aplicar em contexto real.

Esta atividade tem como objetivos:

- Desenvolver competências de regulação emocional;
- Capacitar os alunos com estratégias práticas de gestão da ansiedade;
- Reduzir o impacto da ansiedade no desempenho académico;
- Promover o bem-estar psicológico.

Atividade II - Planear, Priorizar, Evoluir

Esta atividade procura desenvolver competências de organização do estudo e gestão do tempo, tendo em conta as dificuldades identificadas ao nível do planeamento e da perceção da falta de controlo face às exigências escolares, contribuindo assim para a redução da ansiedade.

Será dinamizada em pequenos grupos de 8 a 12 alunos, com sessões quinzenais de aproximadamente 60 minutos, ao longo de todo o ano letivo.

A metodologia privilegiará uma abordagem prática e orientada para a ação, incluindo:

Elementos da atividade:	Materiais de apoio:
• Análise das rotinas de estudo dos alunos; • Definição de objetivos escolares realistas e mensuráveis; • Construção de planos de estudo personalizados; • Treino de estratégias de priorização e divisão de tarefas; • Simulação de organização de semanas de avaliação.	• Agendas e cronogramas; • Grelhas de planeamento semanal; • Fichas de definição de objetivos.
As sessões terão a seguinte organização:	
a) Acolhimento e monitorização (10 - 15 minutos) - Revisão dos planos definidos, identificação de dificuldades e ajustamento de estratégias.	

- b)** Desenvolvimento da atividade (30 - 40 minutos) - Construção e/ou reformulação de planos e métodos de estudo, com apoio do técnico responsável pela atividade.
- c)** Consolidação e definição de objetivos (10 - 15 minutos) - Estabelecimento de metas de longo, médio e curto prazo, a serem revistas em todas as sessões.

Objetivos específicos da atividade:

- Promover competências de organização e planeamento;
- Desenvolver competências de gestão do tempo;
- Reduzir a ansiedade associada às exigências escolares;
- Aumentar o autocontrolo;
- Incentivar hábitos de estudo autónomos e consistentes.

Atividade III - Programa de Exposição Progressiva a Situações de Avaliação

Considerando o carácter situacional da ansiedade, particularmente associado a momentos de avaliação, esta atividade organiza-se de forma progressiva, permitindo aos alunos aplicar, em situações simuladas, as estratégias de regulação emocional previamente trabalhadas.

Será desenvolvida em grupos de 10 a 15 alunos, através de 4 a 6 sessões, com duração aproximada de 60 minutos, realizadas em momentos estratégicos do ano letivo, particularmente antes de períodos de avaliação.

A atividade organiza-se em quatro fases:	
<i>Fase 1</i> - Tarefas simples, ambiente pouco exigente e elevado apoio;	
<i>Fase 2</i> - Tarefas com maior dificuldade, tempo definido e apoio;	
<i>Fase 3</i> - Tarefas em condições semelhantes às de avaliação sem apoio;	
As simulações poderão incluir:	Instrumentos de monitorização:
• Testes escritos com tempo limitado; • Apresentações orais individuais e em grupo; • Respostas espontâneas a questões; • Situações com elementos distratores (barulho, observação).	• Escalas de ansiedade (antes, durante e após a tarefa); • Fichas de autorregisto; • Grelhas de observação.

Estrutura das sessões:
a) Preparação (10 - 15 minutos) - Identificação de expectativas, pensamentos antecipatórios e definição de estratégias a utilizar.
b) Desenvolvimento (30 - 35 minutos) - Execução das tarefas, com aplicação das estratégias.
c) Reflexão orientada (15 - 20 minutos) - Análise da experiência, identificação de dificuldades e estratégias eficazes, registo da evolução.

Objetivos específicos da atividade:

- Promover a familiarização com situações de avaliação;
- Reduzir a ansiedade através de uma abordagem progressiva;
- Consolidar estratégias de regulação emocional;
- Aumentar a perceção de autoeficácia;
- Promover a aplicação das competências adquiridas no seu quotidiano.

Atividade IV - Sensibilização e Envolvimento da Comunidade Educativa

Tendo em conta a importância do contexto familiar e escolar na gestão da ansiedade dos alunos, esta atividade visa promover o envolvimento ativo dos diferentes elementos da comunidade educativa, reconhecendo o seu papel no apoio ao bem-estar emocional.

Serão realizadas entre 2 a 3 sessões dirigidas a encarregados de educação e 2 sessões dirigidas a professores.

Cada sessão terá uma duração aproximada de 60 a 90 minutos, podendo assumir o formato de workshop ou sessão de sensibilização.

Conteúdos a serem abordados:	• Compreensão da ansiedade em contexto escolar; • Identificação de sinais de alerta; • Estratégias de apoio aos educandos/alunos; • Práticas pedagógicas promotoras de bem-estar; • Importância da comunicação escola - família.
Metodologia:	Materiais de apoio:
• Exposição teórica breve; • Discussão orientada; • Análise de casos práticos; • Partilha de experiências.	• Folhetos informativos; • Guias práticos; • Recursos digitais.

Estrutura das sessões:
• Enquadramento (15 - 20 minutos) - Apresentação dos objetivos e contextualização do tema. • Desenvolvimento (30 - 50 minutos) - Exploração dos conteúdos e discussão interativa. • Encerramento (10 - 20 minutos) - Síntese e esclarecimento de dúvidas.

Objetivos específicos da atividade:

- Sensibilizar para a ansiedade enquanto fenómeno multifatorial;
- Promover estratégias de apoio por parte de professores e famílias;
- Reforçar a articulação entre escola e família;
- Melhorar o ambiente emocional em contexto escolar;
- Facilitar a identificação precoce de situações de maior vulnerabilidade.

2. Avaliação do Projeto de Intervenção

A avaliação de projetos constitui um processo sistemático e estruturado que visa analisar a conceção, implementação e resultados de uma intervenção, permitindo aferir a sua relevância, eficácia, eficiência, impacto e sustentabilidade (Guia de Avaliação, 2014). Para além de possibilitar a monitorização dos resultados, a avaliação assume um papel fundamental na identificação de aspetos a melhorar e na produção de conhecimento útil para futuras intervenções.

Neste contexto, o presente projeto integra uma lógica de avaliação contínua, de natureza predominantemente formativa, complementada por uma avaliação final de caráter sumativo, permitindo uma análise global do impacto da intervenção.

A avaliação será realizada de forma contínua, sistemática e integrada, assumindo-se como um elemento essencial para monitorizar a eficácia do projeto, sustentar a tomada de decisão e introduzir ajustamentos ao longo da sua implementação.

Será adotada uma abordagem metodológica mista, articulando técnicas quantitativas, qualitativas e observacionais, de forma a garantir uma análise abrangente e aprofundada dos resultados obtidos.

Na **dimensão quantitativa**, serão aplicadas escalas de avaliação da ansiedade em diferentes momentos do projeto, nomeadamente antes do início da intervenção (avaliação diagnóstica) e após a sua implementação (avaliação final), bem como em momentos intermédios, particularmente em períodos de avaliação escolar. Esta estratégia permitirá analisar a evolução dos níveis de ansiedade e identificar variações ao longo do tempo.

A **dimensão qualitativa** incluirá a recolha de perceções dos diferentes intervenientes (alunos, professores e encarregados de educação), através de questionários de autorrelato e momentos estruturados de reflexão. Estes dados permitirão compreender a experiência subjetiva dos participantes, bem como a perceção de mudança ao nível do bem-estar emocional, da autoconfiança e da eficácia das estratégias adquiridas.

A **componente observacional** incidirá na análise do comportamento dos alunos no quotidiano escolar e durante a realização das atividades do projeto, recorrendo a grelhas de observação previamente definidas. Serão considerados indicadores como a participação, o envolvimento nas tarefas, a manifestação de sinais de ansiedade e a utilização de estratégias de regulação emocional em contexto real e simulado.

Após a implementação do projeto, será realizada uma avaliação final de natureza global, com o objetivo de analisar o impacto da intervenção ao nível do bem-estar emocional, da regulação da ansiedade e das condições de aprendizagem dos alunos. Os dados recolhidos serão analisados de forma

comparativa (pré e pós-intervenção), permitindo identificar alterações significativas e avaliar o grau de concretização dos objetivos definidos.

A avaliação será direcionada com base nos seguintes critérios:	
• Relevância;	• Efetividade;
• Impacto;	• Eficiência;
• Sustentabilidade.	

Para cada critério, serão considerados os seguintes indicadores:

- ***Variação dos níveis de ansiedade*** - avaliada através de escalas aplicadas em diferentes momentos do projeto;
- ***Utilização de estratégias de regulação emocional*** - observada nas atividades e reportada pelos alunos;
- ***Grau de participação e envolvimento nas atividades*** - registos de assiduidade e observação direta;
- ***Perceção de autoconfiança*** - avaliada através de questionários de autorrelato;
- ***Feedback dos alunos, professores e encarregados de educação*** - recolhido por via de questionários;

Os resultados da avaliação serão sistematizados e partilhados com a comunidade educativa, contribuindo para a melhoria contínua das práticas desenvolvidas e reforçando a importância de uma abordagem integrada à promoção da saúde mental em contexto escolar.

3. Resultados Esperados e Sustentabilidade

A implementação do presente projeto de intervenção visa promover melhorias ao nível do bem-estar emocional dos alunos, bem como o desenvolvimento de competências de regulação emocional e maximização do seu desempenho académico.

Neste sentido, com a implementação do presente projeto esperam-se os seguintes resultados:

- Redução dos níveis de ansiedade nos alunos, particularmente em situações de avaliação;
- Desenvolvimento de competências de regulação emocional, com aplicação em contexto escolar;
- Melhoria das competências de organização do estudo e gestão do tempo;
- Aumento da autoconfiança e da perceção de capacidade para lidar com as exigências académicas;
- Melhoria do envolvimento nas tarefas escolares e do desempenho académico;
- Reforço da articulação entre a escola e os encarregados de educação, promovendo um acompanhamento mais consistentes do percurso escolar dos alunos;

De forma a garantir a continuidade e eficácia do projeto, este integra um conjunto de medidas estratégicas orientadas para a sua sustentabilidade, nomeadamente:

- Criação de espaços de partilha e diálogo na comunidade educativa, promovendo a sensibilização para a importância da saúde mental;
- Formação contínua dos profissionais da educação, capacitando-os para a identificação de sinais de ansiedade e para a implementação de estratégias de intervenção adequadas;
- Reforço da articulação entre a escola e as famílias, promovendo uma rede de apoio integrada e consistente;
- Monitorização contínua das estratégias implementadas, permitindo a sua adaptação às necessidades dos alunos e da comunidade escolar.

A avaliação contínua e a reflexão crítica sobre o desenvolvimento do projeto são fundamentais para assegurar a sua eficácia, pertinência e adequação às necessidades identificadas. Neste sentido, o projeto pretende contribuir para a consolidação de uma cultura escolar centrada no bem-estar emocional, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos e a sua preparação para os desafios académicos e sociais.

Adicionalmente, pretende-se que o projeto assuma um carácter replicável, podendo ser adaptado e alargado a outras turmas ou ciclos de ensino, contribuindo para a implementação de uma abordagem integrada e sustentável de promoção da saúde mental em contexto escolar.

CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação teve como principal objetivo analisar a relação entre a ansiedade e o rendimento escolar em alunos do 11.º ano do ensino secundário, permitindo afirmar, de forma global, que a ansiedade constitui uma realidade efetivamente presente no quotidiano dos estudantes. Longe de poder ser entendida como uma experiência isolada ou excecional, esta revela-se como um fenómeno complexo, dinâmico, multifatorial e profundamente enraizado nas vivências escolares, sendo influenciado por múltiplos fatores, entre os quais se destacam as exigências académicas, as expectativas externas, as características individuais dos alunos e o contexto educativo em que se inserem.

Neste sentido, os resultados obtidos reforçam a perspetiva teórica que conceptualiza a ansiedade como um fenómeno integrado e contextualizado, cuja compreensão exige uma abordagem holística. Tal como evidenciado ao longo do enquadramento teórico, a adolescência constitui uma fase particularmente sensível do desenvolvimento humano, caracterizada por transformações significativas ao nível cognitivo, emocional e social. Estas mudanças, aliadas à construção da identidade e à crescente valorização do desempenho e da validação externa, contribuem para uma maior vulnerabilidade face à experiência de estados ansiosos. Assim, a escola assume um papel ambivalente¹, funcionando simultaneamente como espaço de crescimento e desenvolvimento pessoal, mas também como contexto potenciador de exigência e pressão emocional.

Os resultados obtidos ao longo da investigação confirmam que a ansiedade está amplamente presente no contexto escolar, sendo vivenciada por uma parte significativa dos alunos inquiridos. Contudo, importa sublinhar que, na maioria dos casos, esta se manifesta com uma intensidade moderada, permitindo interpretá-la não apenas como um fator de risco, mas também como uma resposta natural às exigências inerentes ao percurso académico. De facto, muitos alunos referem experienciar ansiedade sobretudo em momentos específicos, como testes, exames ou apresentações orais, o que evidencia o seu carácter situacional e não permanente.

Esta constatação revela-se particularmente relevante, na medida em que contribui para uma compreensão mais equilibrada do fenómeno. A ansiedade pode, assim, assumir uma dupla natureza: por um lado, quando experienciada de forma intensa e desregulada, pode comprometer o desempenho académico, afetando a concentração, a memória e a capacidade de resposta; por outro lado, quando presente em níveis moderados, pode desempenhar uma função adaptativa e mobilizadora, contribuindo para o aumento da atenção, da preparação e do envolvimento nas tarefas académicas. Desta forma, mais do que ser encarada

¹ Que tem dois valores (opostos ou diferentes)

exclusivamente como um obstáculo, a ansiedade deve ser compreendida à luz do seu contexto, da sua intensidade e do seu impacto real na vida dos estudantes.

No que diz respeito à relação entre ansiedade e rendimento escolar, os dados obtidos permitem uma leitura menos linear e menos determinista do que frequentemente se assume. Embora uma parte dos alunos refira que a ansiedade interfere no seu desempenho académico, essa interferência ocorre maioritariamente de forma ocasional e associada a momentos específicos de maior exigência. Não se verifica, portanto, uma relação direta, contínua ou generalizada entre a presença de ansiedade e um baixo rendimento escolar, contribuindo para desconstruir a ideia amplamente disseminada de que a ansiedade conduz inevitavelmente ao insucesso académico.

Esta conclusão é reforçada pela análise do percurso académico dos participantes, na qual se observa que a maioria dos alunos não apresenta retenções ao longo do seu percurso escolar. Este dado sugere que, apesar da presença de ansiedade, os alunos conseguem, na generalidade, manter um desempenho académico adequado. Assim, torna-se evidente que o rendimento escolar não pode ser explicado exclusivamente pela ansiedade, sendo antes o resultado da interação de múltiplos fatores, tais como estratégias de estudo, capacidades cognitivas, apoio familiar, contexto escolar e características individuais.

Relativamente aos fatores geradores de ansiedade, destaca-se de forma evidente o papel central das situações de avaliação formal. Testes, exames nacionais e apresentações orais surgem como as principais fontes de pressão para os alunos, refletindo a importância atribuída ao desempenho académico e às suas implicações futuras. Para muitos jovens, estes momentos representam não apenas uma avaliação do conhecimento, mas também uma fonte de stress associada ao medo do fracasso e à necessidade de corresponder às expectativas. Este resultado levanta questões pertinentes relativamente ao modelo educativo atual, frequentemente orientado para a avaliação sumativa e para a obtenção de resultados quantitativos.

Neste contexto, torna-se pertinente refletir sobre o impacto que a centralidade da avaliação pode ter no bem-estar emocional dos alunos. A valorização excessiva do desempenho pode contribuir para a intensificação de sentimentos de ansiedade, promovendo uma cultura de comparação, competitividade e medo do erro. Assim, os resultados deste estudo reforçam a necessidade de repensar práticas avaliativas, promovendo abordagens mais diversificadas, formativas e equilibradas, que valorizem o processo de aprendizagem e não apenas o resultado final.

Paralelamente, disciplinas como a Matemática e a Físico-Química, são identificadas como áreas mais associadas à ansiedade. Este dado evidencia a relação entre a perceção de dificuldade e o aumento dos níveis de ansiedade. Este aspeto sugere que a experiência emocional dos alunos está fortemente ligada à forma como percebem as suas competências e ao grau de exigência das

disciplinas, reforçando a importância de práticas pedagógicas diferenciadas que promovam a confiança, a motivação e o sentimento de competência.

No que concerne às manifestações da ansiedade, verificou-se a predominância de sintomas de natureza cognitiva e fisiológica, nomeadamente a preocupação excessiva, a dificuldade de concentração e alterações ao nível do ritmo cardíaco. Estes resultados evidenciam que a ansiedade afeta múltiplas dimensões do funcionamento dos alunos, podendo interferir não apenas no desempenho académico, mas também no seu bem-estar global. Ainda assim, importa sublinhar que, na maioria dos casos, estes sintomas não assumem um carácter incapacitante ou patológico, o que reforça a ideia de que a ansiedade, em níveis moderados, tende a integrar-se no quotidiano dos estudantes.

Relativamente às estratégias de gestão da ansiedade, os resultados revelam uma tendência significativa para a autogestão por parte dos alunos, sendo reduzido o recurso a formas de apoio formal. Quando esse apoio é procurado, incide sobretudo sobre redes de proximidade, como amigos e familiares, evidenciando a importância das relações interpessoais no suporte emocional dos jovens. No entanto, o reduzido recurso a professores e profissionais especializados levanta questões pertinentes relativamente à perceção de acessibilidade, à confiança nos adultos do contexto escolar e ao estigma ainda associado à procura de ajuda psicológica.

Este dado merece particular atenção, na medida em que evidencia a necessidade de reforçar o papel da escola enquanto espaço seguro e acessível para a promoção da saúde mental. Torna-se fundamental promover uma cultura escolar mais aberta, inclusiva e sensível às questões emocionais, onde os alunos se sintam confortáveis para expressar as suas dificuldades e procurar apoio quando necessário. A criação de ambientes educativos que valorizem o diálogo e o bem-estar constitui um passo essencial na prevenção de problemas mais graves e no desenvolvimento de competências de regulação emocional.

Importa igualmente reconhecer as limitações do presente estudo. A dimensão da amostra e a sua limitação a um contexto específico condicionam a generalização dos resultados. Para além disso, o recurso a dados baseados na perceção dos alunos introduz um grau de subjetividade, sendo ainda de considerar a natureza transversal da investigação, que não permite estabelecer relações de causalidade entre as variáveis. Não obstante estas limitações, o estudo apresenta contributos relevantes para a compreensão da ansiedade em contexto escolar.

Neste sentido, futuras investigações poderão beneficiar da inclusão de diferentes perspetivas, nomeadamente de professores, psicólogos escolares e encarregados de educação, permitindo uma análise mais abrangente e integrada do fenómeno. A realização de estudos longitudinais poderá igualmente revelar-se pertinente, possibilitando a análise da evolução da ansiedade ao longo do percurso académico e a identificação dos seus efeitos a médio e longo prazo. A utilização de

metodologias mistas constitui também uma via promissora, ao permitir a articulação entre dados quantitativos e qualitativos.

Face ao exposto, torna-se evidente a necessidade de promover uma abordagem educativa que valorize de forma equilibrada o desempenho académico e o bem-estar emocional dos alunos. A implementação de programas de educação emocional, a formação de professores na área da saúde mental, o reforço da articulação entre escola e família e a promoção de práticas pedagógicas e avaliativas mais flexíveis e diversificadas assumem-se como medidas fundamentais para a construção de contextos educativos mais saudáveis, inclusivos e equilibrados.

Em síntese, os resultados obtidos permitem concluir que a ansiedade faz parte integrante da experiência escolar dos alunos, manifestando-se de forma moderada, situacional e não necessariamente prejudicial ao rendimento académico. Mais do que procurar eliminar a ansiedade, torna-se fundamental compreendê-la, enquadrá-la e dotar os alunos de estratégias que lhes permitam geri-la de forma eficaz.

Deste modo, reforça-se a importância de uma abordagem educativa centrada no desenvolvimento integral dos alunos, reconhecendo que o sucesso escolar e o bem-estar emocional são dimensões indissociáveis. Promover uma escola que acolhe, compreende e apoia os seus alunos constitui não apenas um desafio, mas uma necessidade essencial na construção de percursos educativos mais equilibrados, conscientes e significativos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- American Psychiatric Association. (2013). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5* (5ª ed.). https://dislex.co.pt/images/pdfs/DSM_V.pdf
- Angélico, A. P. (2009). *Transtorno de Ansiedade social e habilidades sociais: Estudo psicométrico e empírico* [Tese de doutoramento, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital USP. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/17/17148/tde-02112009-151551/publico/TESE.pdf>
- Balaio Científico. (s.d.). *O que é SPSS e como usar?* <https://balaiocientifico.com/spss/o-que-e-spss-como-usar/#o-que-e-spss>
- Baptista, A., Carvalho, M., & Lory, F. (2005). O medo, a ansiedade e as suas perturbações. *Psicologia*, 19(1/2), 267–277. <https://scielo.pt/pdf/psi/v19n1-2/v19n1-2a13.pdf>
- Batista, B., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). Técnicas de recolha de dados em investigação: inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista. *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: Recolha de Dados*, 2, 13–36. <https://www.researchgate.net/publication/349822655>
- Batista, M. (2022). *Os níveis de ansiedade ao teste no ensino secundário na educação física* [Dissertação de mestrado, Instituto de Piaget]. RCAAP. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/44821/1/Miguel%20Batista.pdf>
- Batista, M., & da Silva Sales Oliveira, S. M. (2005). Sintomas de ansiedade mais comuns em adolescentes. *Psicologia em Revista*, 2(6). <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psic/v6n2/v6n2a06.pdf>
- Biblioteca Prof. Lydio Machado Bandeira de Mello – Faculdade de Direito da UFMG. (2021). *Quais são os instrumentos de coleta de dados de pesquisa?* <https://biblio.direito.ufmg.br/?p=5116>
- Brito, I. (2011). Ansiedade e depressão na adolescência. *Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar*, 27(2), 208–214. <https://rpmgf.pt/ojs/index.php/rpmgf/article/view/10842/10578>
- Campos, R. A. V. (2015). *Impacto da ansiedade na qualidade de vida e no sucesso escolar de adolescentes* [Dissertação de mestrado, Universidade da Beira Interior]. https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/5058/1/4043_7830.pdf
- Carvalho, S. A. D. D. (1999). *Perturbação de pânico: Suas apresentações clínicas* [Dissertação de mestrado em Psiquiatria, Faculdade de Medicina da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <http://hdl.handle.net/10216/9932>

Collins, W. A., & Sprinthall, N. A. (1994). *Psicologia do adolescente: Uma abordagem desenvolvimentista* (Vol. 1). Fundação Calouste Gulbenkian.

Crujo, M., & Marques, C. (2009). As perturbações emocionais – Ansiedade e Depressão na Criança e no Adolescente. *Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar*, 25(6), 576–582. <https://rpmgf.pt/ojs/index.php/rpmgf/article/view/10675/10411>

Cunha, M. (2006). Ansiedade e Perturbações de Ansiedade na Infância e Adolescência: Uma Revisão Teórica. *Interações: Sociedade e as Novas Modernidades*, 6(10), 70-97. <https://www.interacoes-ismt.com/index.php/revista/article/view/177>

Da Silva, C. R. (2011). *Ansiedade no meio escolar* [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. https://bdm.unb.br/bitstream/10483/1819/1/2011_CleimarRosadaSilva.pdf

De Freitas, M. R. L. (2017). *O percurso escolar das crianças institucionalizadas na CIJE–Castelo Branco: Um Estudo de Caso* [Trabalho Projeto, Instituto Politécnico de Castelo Branco]. <https://www.proquest.com/openview/d64685a0304c4f944d4544aa9407f777/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>

De Matos, M. G., Branquinho, C., & Rodrigues, N. N. (2023). Observatório Escolar: Monitorização e Ação – Saúde Psicológica e bem-estar. *Revista Psicologia, Saúde & Doenças*, 24(3), 843–854. <https://info.dgeec.medu.pt/Saude-Psicologica-e-Bem-estar/138/>

De Souza Pedroso, J., da Silva, K. S., & dos Santos, L. P. (2017). Pesquisa descritiva e pesquisa prescritiva. *JICEX*, 9(9). <https://unisantacruz.edu.br/revistas-old/index.php/JICEX/article/view/2604>

De Souza, C. M. (2020). *Ansiedade e desempenho escolar no ensino médio integrado*. [Dissertação de mestrado, Univás]. <https://www.fuvs.br/api/file/9b0eccb01bbb4c624fe8c2d704dd0193f67e05330000000000000000240.pdf>

Debesse, M. (1976). *Coleção saber* (3ª ed., Vol. 20). Publicações Europa-América.

Dias Correia, I. M. (1994). *O inquérito por questionário: Problemas teóricos e metodológicos gerais*. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/104265/2/193141.pdf>

Fabião, P. (2020). *Influência da ansiedade no processo de aprendizagem dos adolescentes*. [https://repositorio.cesuca.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1956/1/PAMELLA%20%20TCC%20FINALIZADO%20E%20CORRIGIDO%20\(1\).pdf](https://repositorio.cesuca.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1956/1/PAMELLA%20%20TCC%20FINALIZADO%20E%20CORRIGIDO%20(1).pdf)

Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra. (2005-2006). *Psicologia educacional II: Introdução a Jean Piaget – Teoria psicogenética e epistemologia genética*. <https://www.mat.uc.pt/~guy/psiedu2/piaget>

- Fernandes, A. F. O. (2014). *O contributo de variáveis evolucionárias nos processos atencionais na perturbação de ansiedade social* [Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra]. <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/27338/1/TESE%20-%20Ana%20Filipa%20Fernandes.pdf>
- Ferreira, M., & Nelas, P. B. (2006). *Adolescências... adolescentes.... Millenium*, (32), 141-162. <https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/409/1/Adolesc%c3%aancias...%20Adolescentes....pdf>
- Graça, R. K. J. D. (2022). *O Impacto da Ansiedade da Qualidade de Vida de Adolescentes* [Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra]. https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/104298/1/Tese_%20Renata%20Kiss.pdf
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: Sentidos e formas de uso*. Lucerna. <https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=vQqGwxG2YPQC&oi=fnd&pg=PP1>
- Guia de Avaliação. (2014). https://www.oecd.org/derec/portugal/Guia_Avalia%C3%A7%C3%A3o_V01.pdf
- Infopédia – Dicionários Porto Editora. (s.d.). *Ambivalente*. <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/ambivalente>
- Isolan, L., Pheula, G., & Manfro, G. G. (2006). Tratamento do transtorno de ansiedade social em crianças e adolescentes. *Revista de Psiquiatria Clínica*. <https://www.scielo.br/j/rpc/a/3bH8LzZCq5Qq5JP39x6fYLJ/?lang=pt&format=pdf>
- Janeiro, A. C. C. (2013). *Ansiedade aos Exames/Avaliações* [Dissertação de mestrado, Universidade dos Açores]. <https://core.ac.uk/download/pdf/61441518.pdf>
- Linhares, V., & Meneses, R. (2015). *Programa de Intervenção Cognitivo-Comportamental em Grupo: Ansiedade e Depressão*. https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/5004/1/e-book_programa%20interv.pdf
- Lösch, S., Rambo, C. A., & Ferreira, J. L. (2023). A pesquisa Exploratória na Abordagem Qualitativa em Educação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*. <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17958/17247>
- Manzato, A. J., & Santos, A. B. (2012). *A Elaboração de Questionários na Pesquisa Quantitativa*. Departamento de Ciência de Computação e Estatística – IBILCE – UNESP. https://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2012_1/ELABORACAO_QUESTIONARIOS_PESQUISA_QUANTITATIVA.pdf

Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2014). *Investir na prevenção e promoção da saúde mental em contexto educativo*. Lisboa: Ordem dos Psicólogos Portugueses. https://recursos.ordemdospsicologos.pt/files/artigos/investir_na_prev_e_p.pdf

Organização Mundial da Saúde. (2021). *Adolescent health*. https://www.who.int/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1

Organização Mundial da Saúde. (2022). *Saúde mental dos adolescentes*. <https://www.paho.org/pt/topicos/saude-mental-dos-adolescentes>

Peixoto, F. N. (2020). *Abordagem à saúde mental na adolescência: Projeto de intervenção na comunidade Capivara em São Miguel do Anta – Minas Gerais* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional UFMG. <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/37854/5/Abordagem%20%C3%A0%20sa%C3%BAde%20mental%20na%20adolesc%C3%Aancia%20projeto%20de%20interv%C3%A7%C3%A3o%20na%20comunidade%20Capivara%20em%20S%C3%A3o%20Miguel%20do%20Anta-%20Minas%20Gerais.pdf>

Pereira, L. R. (2008). *[Monografia sobre ansiedade, relaxamento e terapias alternativas]* [Monografia, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/716/2/18339_ulsd_dep.17482_Monografia_Lara_Ramos_Pereira.pdf

Pereira, T. F. S. (2020). *O impacto da negligência parental no desenvolvimento académico das crianças do 1.º e 3.º ciclo de escolaridade: Um estudo de caso* [Trabalho de Projeto, Instituto Politécnico de Castelo Branco]. Repositório Científico do IPCB. <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/7206/1/TESE%20TANIA%20tese.pdf>

Piovesan, A., & Temporini, E. R. (1995). Pesquisa exploratória: Procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. *Revista de Saúde Pública*, 29, 318-325. <https://www.scielo.br/j/rsp/a/fF44L9rmXt8PVYLNvphJgTd/?lang=pt&format=pdf>

Pires, C. P. N. (2015). *Ansiedade aos testes: Uma leitura à luz do modelo cognitivo de Clark e Wells para a perturbação de ansiedade social* [Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra]. Estudo Geral. <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/30965/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20CI%C3%A1udia%20Patricia%20Nunes%20Pires.pdf>

Pombo, S., & Ferro, A. (2018). Protocolo cognitivo-comportamental para a perturbação de pânico: eficácia numa amostra portuguesa. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 19(3), 693-709. https://www.researchgate.net/profile/Samuel-Pombo-2/publication/329529121_Protocolo_cognitivo-comportamental_para_a_perturbacao_de_panico_eficacia_numa_amostra_portuguesa/links/5c0e39c492851c39ebe21852/Protocolo-cognitivo-comportamental-para-a-perturbacao-de-panico-eficacia-numa-amostra-portuguesa.pdf

- Rocha, C., & Correia, T. (2005). *A ansiedade no ensino secundário e no ensino superior*. Psicologia.pt - O Portal dos Psicólogos. <https://www.psicologia.pt/artigos/>
- Rocha, P. F. de A. (2021). *O papel do trauma no desenvolvimento da perturbação da ansiedade social* [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/139715/2/531493.pdf>
- Serpa, A. L. de O., Soares, T. M., & Fernandes, N. da S. (2015). Variáveis do contexto escolar como preditoras da autoeficácia e ansiedade de estudantes. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 14(3), 1312-1328. <https://www.redalyc.org/pdf/3350/335042986004.pdf>
- Silva, A. R. C. D. (2023). *A indisciplina escolar nos alunos do 3.º ciclo do ensino básico numa escola da Horta: Desafios para a intervenção* [Trabalho de Projeto, Instituto Politécnico de Castelo Branco]. <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/8791/1/ESECB%20-%20Tese%20Ana%20Silva.pdf>
- Silva, C. R., & Lopes, R. E. (2009). Adolescência e juventude: entre conceitos e políticas públicas. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 17(2). https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7733409/mod_resource/content/1/Adolesc%C3%A2ncia%20e%20juventude%20entre%20conceitos%20e%20pol%C3%ADticas%20p%C3%ABlicas.pdf
- Silva, T. A. (2020). *A influência da tecnologia na educação* [Trabalho de Projeto, Instituto Politécnico de Castelo Branco]. <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/7206/1/TESE%20TANIA%20tese.pdf>
- Sociedade Brasileira de Pediatria. (2019). *O desenvolvimento do adolescente* (2ª ed.). https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/O_Developmento_do_Adolescente_-_18_09_2019_-_Final.pdf
- Sociedade Portuguesa de Psiquiatria e Saúde Mental. (s.d.). *Perturbações de ansiedade*. Informemente. <https://www.sppsm.org/informemente/perturbacoes-de-ansiedade/>
- Souza, C. M. de. (2020). *Ansiedade e desempenho escolar no ensino médio integrado*. <https://www.fuvs.br/api/file/9b0eccb01bbb4c624fe8c2d704dd0193f67e053300000000000000000240.pdf>
- Tomé, A. (2011). Revisão sistemática da eficácia da terapêutica farmacológica na perturbação da ansiedade generalizada. *Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar*, 27(2), 222-223. <https://rpmgf.pt/ojs/index.php/rpmgf/article/view/10846/10582>
- Traverso-Yépez, M. A., & Pinheiro, V. D. S. (2002). Adolescência, saúde e contexto social: esclarecendo práticas. *Psicologia & Sociedade*, 14, 133-147. <https://www.scielo.br/j/psoc/a/WS4npPRyzDxbJv3xdHKmP9f/abstract/?lang=pt>

Vagos, P. E. R. M. (2010). *Ansiedade social e assertividade na adolescência* [Tese de doutoramento, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro.

https://ria.ua.pt/bitstream/10773/3819/1/Tese_Completa_PVagos.pdf

Valadares, I. A. M. (2024). *Perturbação de ansiedade generalizada e perturbação do desenvolvimento intelectual: Um estudo de caso* [Dissertação de mestrado, ISPA]. <https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2519/1/17832.pdf>

Weiner, I. B. (1995). *Perturbações psicológicas na adolescência*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Apêndices

Apêndice I – Inquérito por questionário

Questionário Sociodemográfico

Sobre Si...

2. 1. Sexo *

Mark only one oval.

☐ Masculino

☐ Feminino

3. 2. Idade *

4. 3. Data de Nascimento *

Example: January 7, 2019

5. 4. Ano de Escolaridade *

6. 5. Tipo de Escolaridade *

Mark only one oval.

☐ Privada

☐ Pública

7. 6. No seu percurso escolar, teve alguma reprovação? *

Mark only one oval.

☐ Sim

☐ Não

8. 6.1 Se respondeu sim à questão anterior, refira em que ano(s) de escolaridade reprovou:

9. 7. Este ano letivo teve alguma negativa? *

Mark only one oval.

☐ Sim

☐ Não

10. 7.1 Se respondeu sim à questão anterior, refira em que disciplina(s):

11. 8. Com quem vive? *

Mark only one oval.

☐ Pais e irmãos

☐ Pai ou Mãe e companheiro(a)

☐ Apenas com um dos pais

☐ Com os avós

☐ Outra(s) pessoa(s)

12. 8.1 Se respondeu "Outra(s) pessoa(s)" na resposta anterior, indique qual?

13. 9. Quantos irmão(s) tem? *

Mark only one oval.

- ☐ Não tenho irmãos
- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ Mais de 6

14. 10. Qual a idade do(s) irmão(s)? *

15. 11(a). Qual a idade do seu pai? *

16. 11(b). Qual a idade da sua mãe? *

17. 12(a). Quais as habilitações da sua mãe? *

Mark only one oval.

- ☐ 1ºCiclo do Ensino Básico
- ☐ 2ºCiclo do Ensino Básico
- ☐ 3ºCiclo do Ensino Básico
- ☐ Ensino Secundário
- ☐ Bachelato
- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento

18. 12(b). Quais as habilitações do seu pai? *

Mark only one oval.

- ☐ 1ºCiclo do Ensino Básico
- ☐ 2ºCiclo do Ensino Básico
- ☐ 3ºCiclo do Ensino Básico
- ☐ Ensino Secundário
- ☐ Bachelato
- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento

19. 13(a). Qual a profissão da sua mãe? *

20. 13(b). Qual a profissão do seu pai? *

Ansiedade fase à escola

21. 14. Gosta da escola que frequenta? *

Mark only one oval.

☐ Sim

☐ Não

22. 14.1 Porquê? *

23. 15. Este ano letivo, já se sentiu ansioso na escola? *

Mark only one oval.

☐ Sim

☐ Não

24. 16. Como avalia o seu nível de ansiedade em relação à escola? *

Mark only one oval.

- ☐ Baixo
- ☐ Moderado
- ☐ Alto

25. 17. Das opções abaixo identificadas, selecione as três que causam ou causam mais preocupação, no presente ano letivo. *

Check all that apply.

- ☐ Testes
- ☐ Apresentações Orais
- ☐ Pressão dos Pais pelas boas notas
- ☐ Prazos de Entrega dos Trabalhos
- ☐ Relações Sociais (bullying, exclusão social ou conflitos com colegas)
- ☐ Exames Nacionais
- ☐ Outro

26. 18. Ao longo deste ano letivo sentiu-se perturbado/a e nervoso/a na escola *

Mark only one oval.

- ☐ Nunca
- ☐ Raramente
- ☐ Às vezes
- ☐ Frequentemente
- ☐ Sempre

27. 19. Quando está ansioso (a) quais os sintomas mais frequentes? Das opções abaixo selecione as quatro mais frequentes. *

Check all that apply.

- ☐ Batimentos cardíacos acelerados
- ☐ Dor no peito
- ☐ Falta de ar
- ☐ Tremores ou sudorese
- ☐ Náuseas ou dor abdominal
- ☐ Dores de cabeça
- ☐ Tensão muscular
- ☐ Distúrbios de Sono
- ☐ Medo
- ☐ Pânico
- ☐ Preocupação
- ☐ Irritabilidade
- ☐ Dificuldade de Concentração

28. 20. Quando está ansioso (a) as suas relações interpessoais com os colegas, amigos e professores ficam perturbadas? *

Mark only one oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

29. 20.1 Se respondeu sim à questão anterior, especifique o porquê?

30. 21. Considera que a sua ansiedade interfere no seu desempenho escolar? *

Mark only one oval.

☐ Sim

☐ Não

31. 21.1 Se respondeu sim, refira com que frequência:

Mark only one oval.

☐ Quase sempre

☐ Muitas vezes

☐ Algumas vezes

32. 22. Há alguma disciplina relativamente à qual se sinta mais ansioso? *

Mark only one oval.

☐ Sim

☐ Não

33. 22.1 Se respondeu sim à questão anterior, especifique qual/quais e porquê?

34. 23. Procura **algum** tipo de apoio quando se sente ansioso? ★

Mark only one oval.

- ☐ Sim
☐ Não

35. 23.1 Se respondeu sim, **assinale as três opções** que ocorrem com mais frequência

Check all that apply.

- ☐ Amigos
☐ Familiares
☐ Professores
☐ Profissional (psicólogo, psiquiatra, etc.)
☐ Autoajuda (livros, aplicações, vídeos online e websites)
☐ Redes Sociais
☐ Medicação
☐ Não procuro apoio, ignoro os sintomas e espero que passe
☐ Outro

36. 24. **Alguma vez recorreu a apoio psicológico na escola?**

Mark only one oval.

- ☐ Sim
☐ Não

Grata pela sua participação!

Atenciosamente,

Melani Rodrigues

Apêndice II – Consentimento Informado

Ansiedade e Realização Escolar em Alunos do Ensino Secundário: Um Estudo Exploratório

O presente inquérito por questionário foi inserido no Trabalho de Projeto, "Ansiedade e Realização Escolar em Alunos do Ensino Secundário: Um Estudo Exploratório", no âmbito do Mestrado em Intervenção Social Escolar, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

O objetivo principal da investigação centra-se em determinar a influência dos fatores de ansiedade no rendimento escolar. O questionário encontra-se dividido em duas partes: a primeira parte "Dados sociodemográficos" e a segunda parte "Ansiedade face à Escola".

Os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente para a realização do estudo, sendo garantido o anonimato e confidencialidade. Não há respostas certas ou erradas. Por favor, responda com sinceridade a todas as perguntas que se apliquem a si, pois a sua resposta é fundamental.

O presente inquérito por questionário foi construído para que o tempo de resposta seja entre os 5 a 8 min. Para qualquer esclarecimento poderá contactar a investigadora, Melani Rodrigues, através do e-mail rodrigues.melani21@gmail.com.

A sua colaboração é fundamental para a realização deste estudo, por isso agradeço desde já a sua participação.

* Indicates required question

Consentimento Informado

Considero-me devidamente esclarecido(a) quanto aos objetivos e condições do estudo, foi-me garantido a confidencialidade e anonimato dos dados, a participação voluntária. Aceito participar neste estudo de forma voluntária e autorizo a utilização dos dados exclusivamente para fins de investigação nas condições previamente apresentadas.

1. Aceita participar? *

Mark only one oval.

☐ Sim

Apêndice III - Resultados do Teste Qui-Quadrado de Pearson e Resíduos Padronizados Ajustados

A tabela abaixo apresenta os resultados do teste Qui-Quadrado de Pearson e dos resíduos padronizados ajustados, utilizados para avaliar as associações entre fatores de ansiedade e variáveis relacionadas ao ambiente escolar. Cada linha da tabela representa uma combinação específica entre variáveis, indicando se a frequência observada é significativamente diferente da esperada. Valores de resíduos ajustados superiores a 1,96 ou inferiores a -1,96 sugerem uma associação significativa, apontando para os fatores escolares que exercem maior influência sobre a ansiedade dos estudantes. Esta tabela servirá como base para a análise detalhada dos resultados a seguir.

	Qui- Quadrado de Pearson (SIG.)	Resíduos Padronizados Ajustados
V. Este ano letivo já se sentiu ansioso na escola (P15) V. Os testes causam-lhe/causaram-lhe preocupação (P17)	0,013	2,5
V. Este ano letivo já se sentiu ansioso na escola (P15) V. As apresentações orais causam-lhe/causaram-lhe preocupação (P17)	0,244	1,2
V. Este ano letivo já se sentiu ansioso na escola (P15) V. As pressões dos pais causam-lhe/causaram-lhe preocupação (P17)	0,331	1,0
V. Este ano letivo já se sentiu ansioso na escola (P15) V. Os prazos de entrega causam-lhe/causaram-lhe preocupação(P17)	0,382	0,9
V. Este ano letivo já se sentiu ansioso na escola (P15) V. As relações sociais causam-lhe/causaram-lhe preocupação (P17)	0,182	1,3
V. Este ano letivo já se sentiu ansioso na escola (P15) V. Os exames nacionais causam-lhe/causaram-lhe preocupação (P17)	0,025	2,2
V. Este ano letivo já se sentiu ansioso na escola (P15) V. Outro motivo causou-lhe/causaram-lhe preocupação (P17)	0,090	0,1
V. Este ano sentiu-se perturbado e nervoso na escola (P18) V. Quando ansioso sente os batimentos cardíacos acelerados (P19)	0,192	1,3 o mais elevado

V. Este ano sentiu-se perturbado e nervoso na escola (P18)	0,351	1,4 o mais elevado
V. Quando ansioso sente dor no peito (P19)		
V. Este ano sentiu-se perturbado e nervoso na escola (P18)	0,080	“raramente” – 2,4
V. Quando ansioso sente falta de ar		
V. Este ano sentiu-se perturbado e nervoso na escola (P18)	0,151	1,4 o mais elevado
V. Quando ansioso sente tremores e sudorese (P19)		
V. Este ano sentiu-se perturbado e nervoso na escola (P18)	0,246	1,7 o mais elevado
V. Quando ansioso sente náuseas ou dor abdominal (P19)		
V. Este ano sentiu-se perturbado e nervoso na escola (P18)	0,117	1,9 o mais elevado
V. Quando ansioso sente dores de cabeça (P19)		
V. Este ano sentiu-se perturbado e nervoso na escola (P18)	0,592	1,3 o mais elevado
V. Quando ansioso sente tensão muscular (P19)		
V. Este ano sentiu-se perturbado e nervoso na escola (P18)	0,006	“raramente” – 2,2
V. Quando ansioso sente distúrbios de sono (P19)		“às vezes” – 3,5
V. Este ano sentiu-se perturbado e nervoso na escola (P18)	0,018	“frequentemente” – 3,1
V. Quando ansioso sente medo (P19)		
V. Este ano sentiu-se perturbado e nervoso na escola (P18)	0,011	2,4
V. Quando ansioso sente pânico (P19)		
V. Este ano sentiu-se perturbado e nervoso na escola (P18)	0,236	1,9 o mais elevado
V. Quando ansioso sente preocupação (P19)		
V. Considera que a sua ansiedade interfere no seu desempenho escolar (P20)	0,272	1,1
V. Reprovações (P6)		
V. Considera que a sua ansiedade interfere no seu desempenho escolar (P20)	0,036	2,1
V. Negativas (P7)		

Apêndice IV - Dados relativos ao agregado familiar da amostra em estudo

Gráfico 9
Com quem vivem (P8)

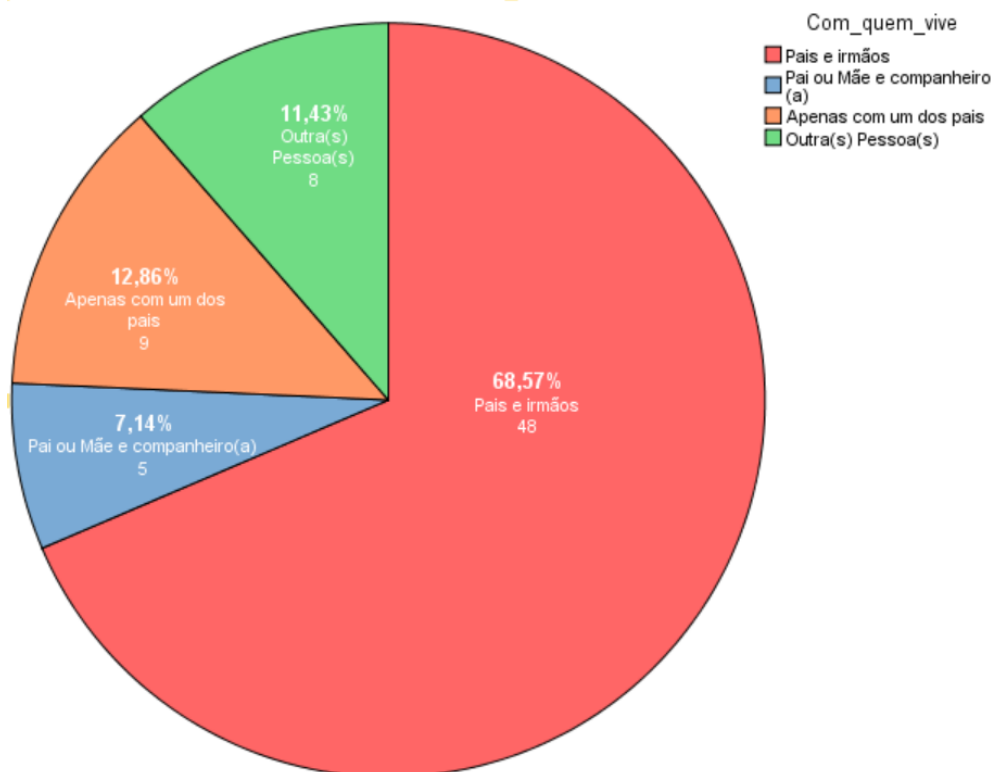


Gráfico 10
Número de irmãos (P9)

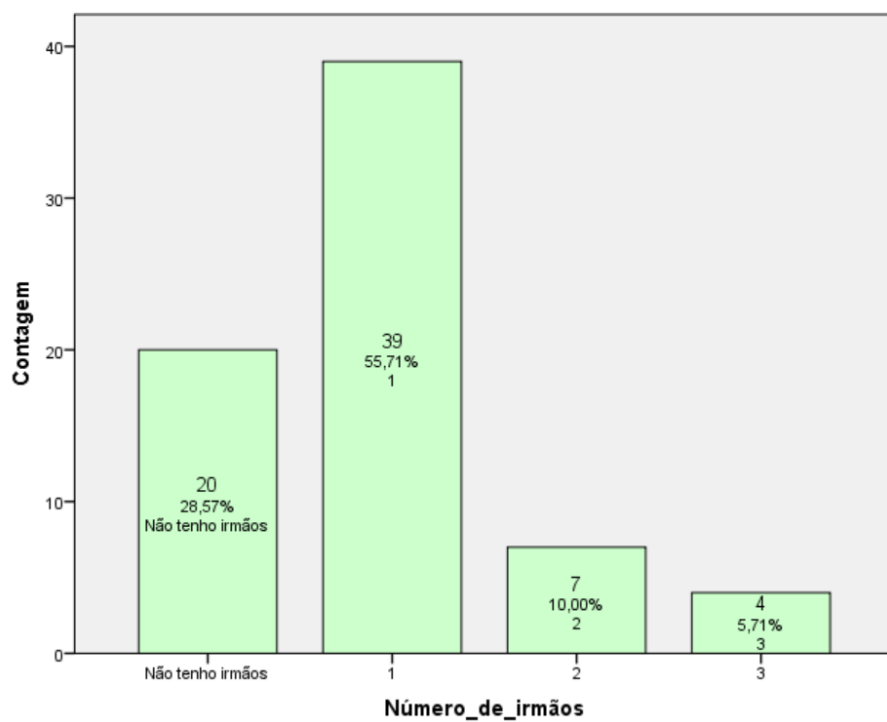


Gráfico 11
Idade do(s) Irmão(s) (P10)

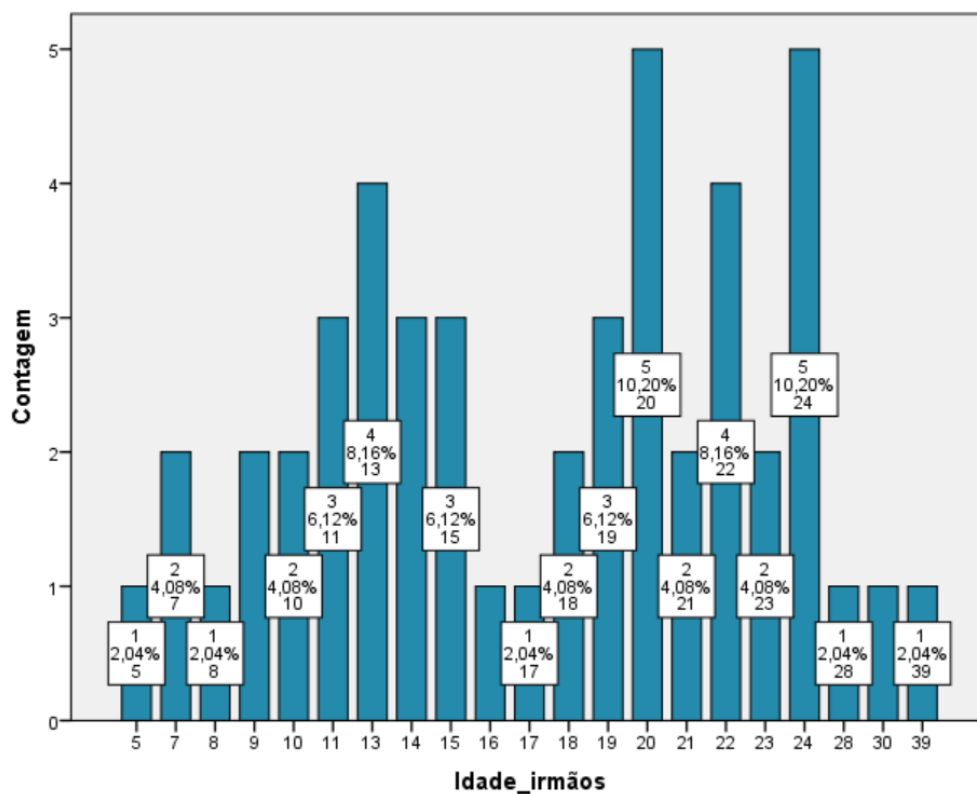


Gráfico 12
Idade do Pai (P11)

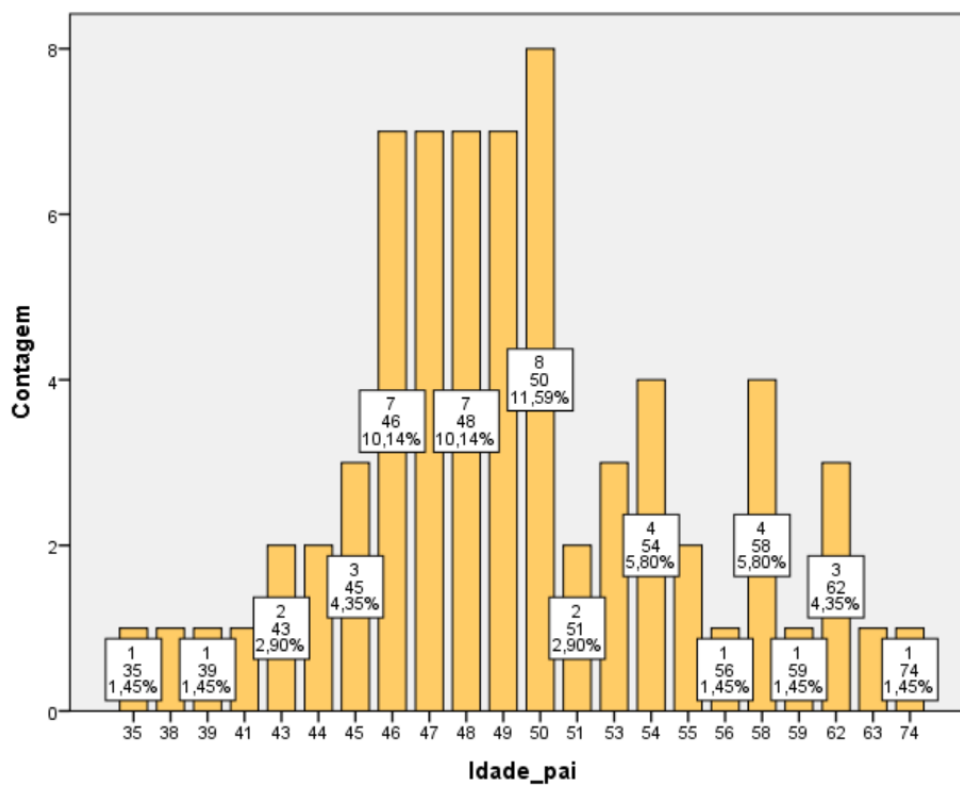


Gráfico 13
Idade da Mãe (P11)

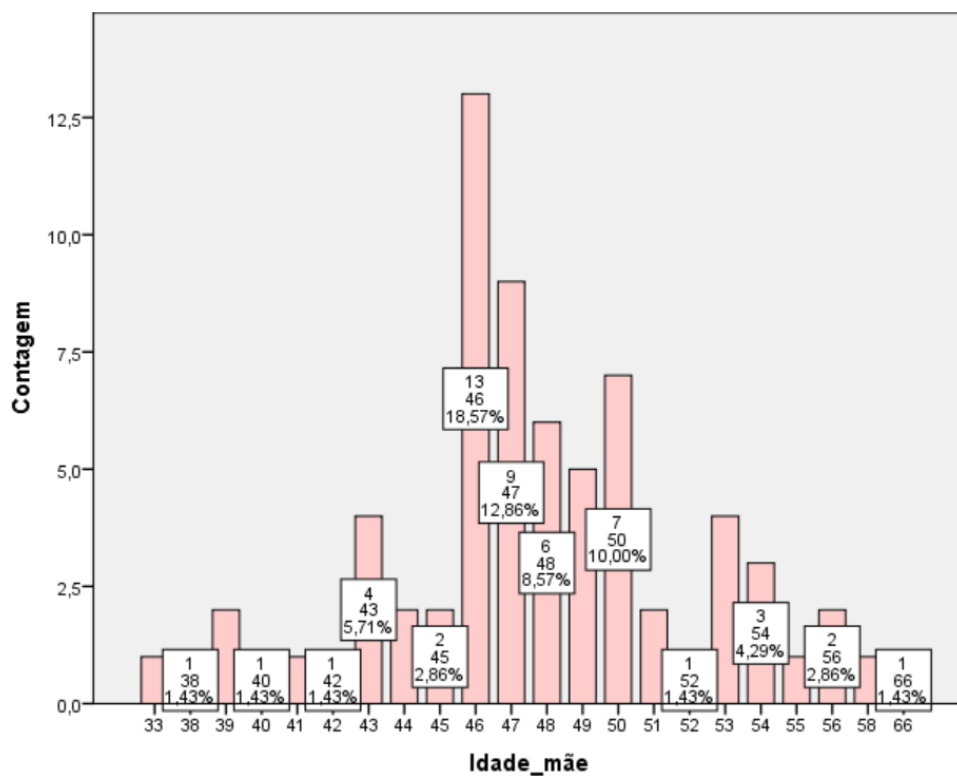


Gráfico 14
Habilitações literárias da Mãe (P12)

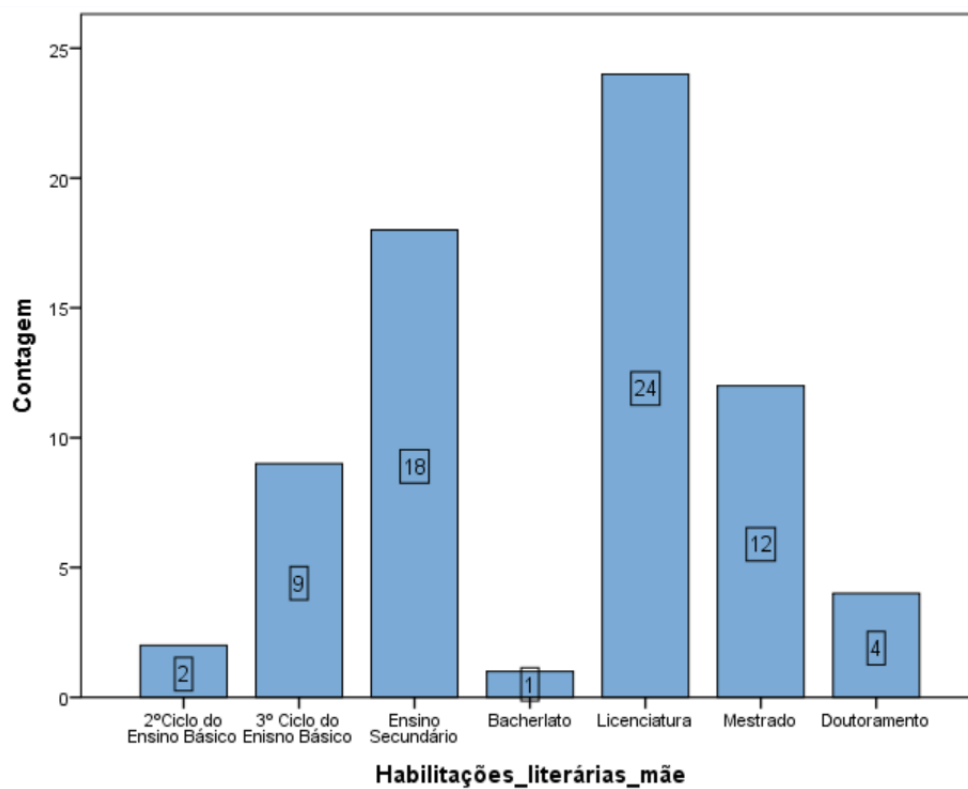


Gráfico 15
Habilitações literárias da Pai (P12)

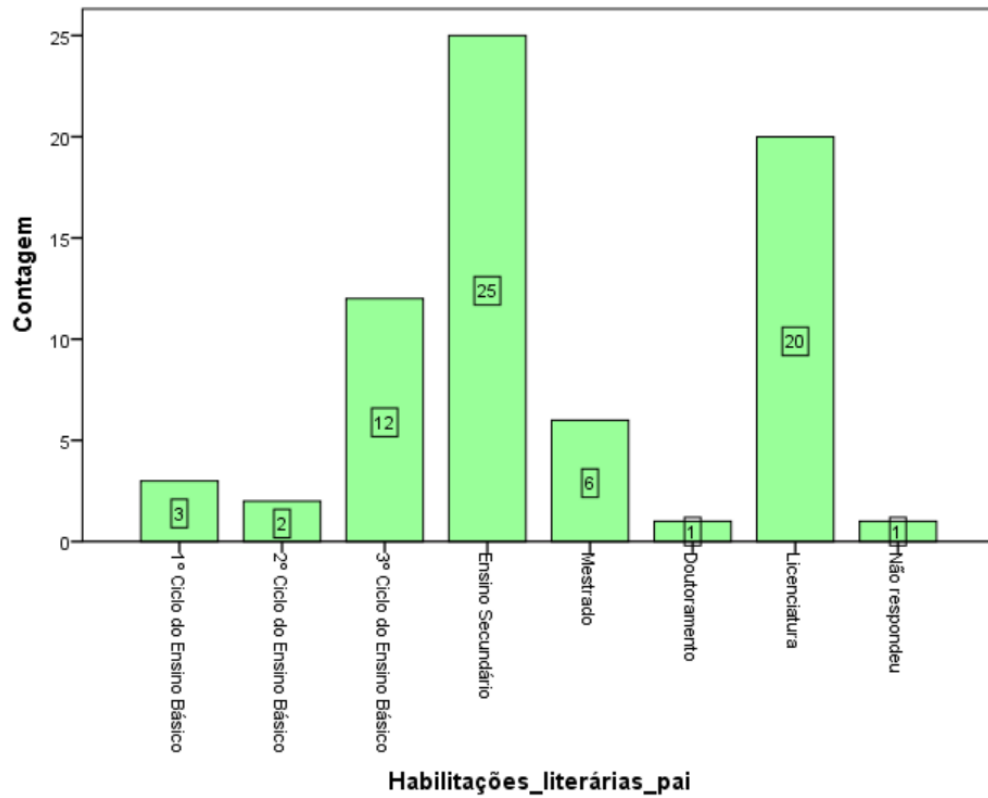


Gráfico 16
Profissão da Mãe (P13)

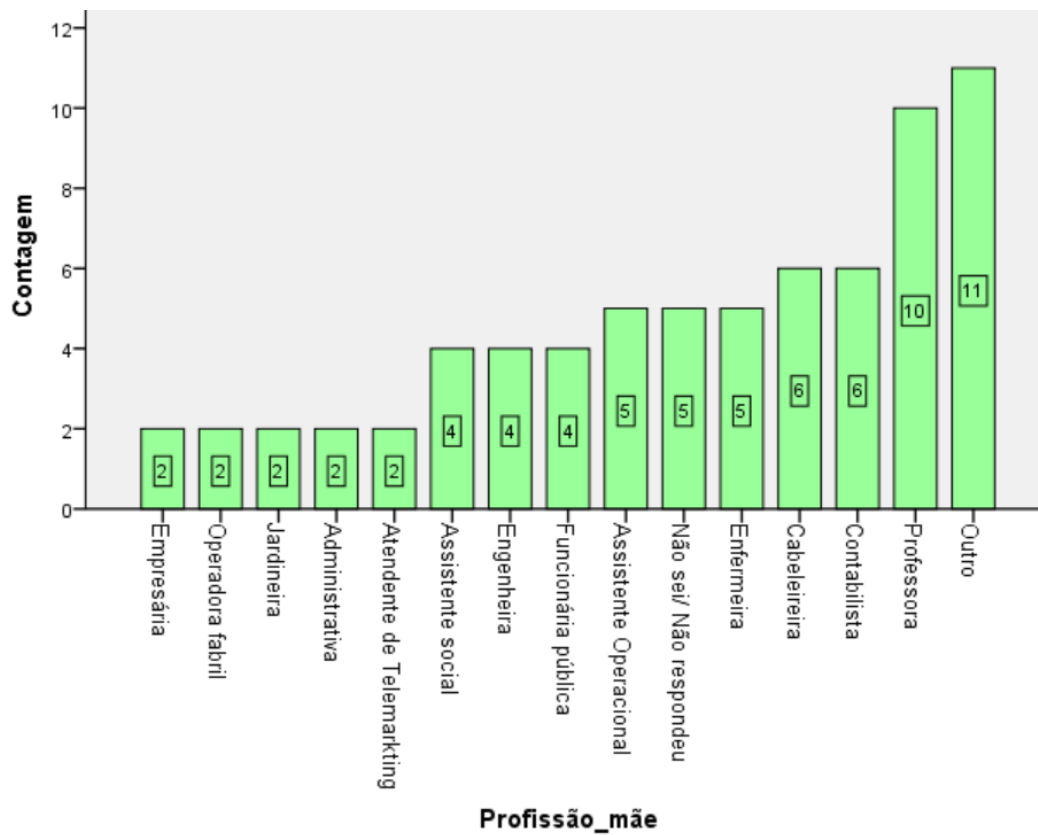


Gráfico 17
Profissão da Pai (P13)

