

FATORES PSICOEMOCIONAIS E COGNITIVOS DE ADOLESCENTES BRASILEIROS DE BOM RENDIMENTO DE SETORES VULNERÁVEIS.¹

Érika Goulart Araújo.²

RESUMO

O presente artigo apresenta os resultados de um estudo realizado com 903 estudantes brasileiros, do último ano do ensino médio provenientes de escolas com alto índice de vulnerabilidade, nas várias regiões administrativas localizadas em Brasília- DF. O conceito de vulnerabilidade aplica-se a aqueles setores ou grupos que, por sua condição de idade, sexo, estado civil, origem étnica e situação socioeconômica, se encontram em condição de risco, de modo a impedir a inclusão no desenvolvimento do país e a ascender a melhores condições de bem estar. O estudo analisou fatores que pudessem incidir no alto rendimento escolar de estudantes, tais como características cognitivas, afetivas e emocionais, focalizando a capacidade intelectual, de resiliência, a motivação, o bem estar psicológico e a autoestima. Os resultados mostraram correlação positiva pouco significativa entre o bem estar psicológico e a resiliência; a autoestima e a resiliência; o bem estar psicológico e autoestima. Estas mesmas variáveis correlacionadas com o rendimento escolar não foram significativas estatisticamente, contrariando a literatura na área. Foram evidenciadas diferenças em alguns subfatores das escalas administradas.

Palavra-chaves: Vulnerabilidade; Desempenho escolar; Alto rendimento, Resiliência,

ABSTRACT

PSYCHOEMOTIONAL FACTORS AND GOOD BRAZILIAN TEENAGERS Cognitive SECTORS OF INCOME VULNERABLE

This article presents the results of a study of 903 Brazilian students, the last year of high school from schools with high vulnerability index in the various administrative regions located in Brasilia-DF. The vulnerability concept applies to those sectors or groups that, in their capacity as age, sex, marital status, ethnicity and socio-economic situation, at risk condition, in order to prevent the inclusion in the development of the country and the ascend the best welfare conditions. The study examined factors that could focus on high school performance of students, such as cognitive, affective and emotional

¹ Dissertação apresentada pela autora ao Curso de Mestrado em Educação da Universidad del Mar – UDELMAR, Viña del Mar, Santiago, Chile, sob orientação do Prof. Dr. Mario Gonzalez Morales.

² Pedagoga, Especialista - Orientadora Educacional e Mestre em Educação. Contato: erikagoulart@hotmail.com

characteristics, focusing on the intellectual capacity, resilience, motivation, psychological well-being and self-esteem. The results showed little significant positive correlation between psychological well-being and resilience; self-esteem and resilience; psychological well-being and self-esteem. These same factors correlated with academic performance were not statistically significant, contrary to the literature in the area. Differences were observed in some sub-factors of the administered scales.

Keywords: Vulnerability; School performance; High performance, Resilience.

1. Introdução

A pesquisa que ora apresentamos neste artigo, levanta uma inquietação científico-pedagógica de investigação e conhecimento das características dos alunos de bom rendimento acadêmico inseridos em contextos escolares de vulnerabilidade social. Para tanto, a situação de estudo, situa-se no contexto de escolas públicas do Distrito Federal, Brasília, Brasil direcionada a alunos matriculados no 3º ano do Ensino Médio, com idade entre 16 e 19 anos de idade.

Trata-se de uma intrigante constatação e a possibilidade de entender o que contribui para que estes alunos alcancem níveis elevados de rendimento escolar, apesar de estarem em contato direto e constante com uma realidade violenta, marginalizada e cercada de condições sociais e econômicas que desfavorecem o processo de ensino aprendizagem. Deste modo, caracterizar estes alunos em seus aspectos psicoemocionais nos leva a constructos de como acontece tal fenômeno e, ainda, poder contribuir com aqueles alunos que não apresentam desenvolvimento satisfatório, se analisados dentro do contexto de vulnerabilidade socioeconômica.

Mediante tais inquietações, este artigo apresenta os resultados de uma investigação que buscou respostas às seguintes problematizações: Quais são as características psicoemocionais e intelectuais que apresentam alunos com bom rendimento escolar inseridos em contextos de vulnerabilidade social? Quais são as variáveis que geram um bom rendimento acadêmico de alunos, apesar de estarem inseridos em contextos escolares de vulnerabilidade social? Qual é a diferença entre alunos de bom rendimento e alunos com baixo rendimento acadêmico em variáveis motivacionais, socioafetivas em contextos de vulnerabilidades socioeconômicas.

As hipóteses que sustentaram este estudo foram: Existem diferenças significativas entre o grupo de estudantes de alto rendimento com o grupo geral de estudantes em relação a variáveis relacionadas com a capacidade intelectual, resiliência, autoestima, motivação e bem estar psicológico. A segunda hipótese sustenta que há correlações positivas entre o rendimento escolar e as variáveis intelectuais, resiliência, autoestima, motivação e bem estar psicológico entre os estudantes pesquisados.

2. Adolescência e Vulnerabilidade

A adolescência é uma etapa de crescimento e desenvolvimento do ser humano, marcada por grandes transformações físicas, psíquicas e sociais. Entende-se a adolescência como o período de desenvolvimento situado entre a infância e a idade adulta, delimitado cronologicamente pela Organização Mundial da Saúde (OMS) na faixa dos 10 aos 19 anos de idade, definição esta adotada no Brasil, pelo Ministério da Saúde. A OMS concebe, ainda, como juventude o período que se estende dos 15 aos 24 anos, identificando adolescentes jovens (de 15 a 19 anos) e adultos jovens (de 20 a 24 anos). A lei brasileira, através do Estatuto da Criança e do Adolescente, considera adolescente o indivíduo de 12 a 18 anos.

A adolescência caracteriza-se por alterações em diversos níveis - físico, mental e social - e representa, para o indivíduo, um processo de distanciamento de formas de comportamento e privilégios típicos da infância e de aquisição de características e competências que o capacite a assumir os deveres e papéis sociais do adulto. É nesta etapa desenvolvimentista, em que as transformações são profundamente evidenciadas por um período marcado pelo crescimento, não só físico, mas também cognitivo, psicológico, afetivo e relacional. O final da adolescência torna-se de difícil identificação devido à combinação de fatores físicos, intelectuais, sociológicos, legais e psicológicos.

Vários autores enfatizam o caráter sócio-histórico da conceituação de adolescência e, conseqüentemente, a existência de uma diversidade de formas de lidar com esta fase, entre sociedades e culturas distintas. Como analisado por Ariès (1979), o conceito de adolescência, em sua complexidade, surgiu como parte de um processo histórico relativamente recente na sociedade moderna. A dificuldade e a polêmica na definição da adolescência são antigas, pois, dentro de uma mesma sociedade, pode ocorrer uma variedade de experiências e de situações de vida, apontando que a distinção

entre as gerações não seria só a faixa etária que as delimita, mas principalmente o conteúdo que elas representam, em cada época.

Assim, o contexto social e familiar no qual o adolescente está inserido representa um papel fundamental nesta etapa da vida, fornecendo valores, regras e expectativas, bem como os meios concretos para a viabilização de seu projeto de vida.

3. Aspectos Psicossociais

As mudanças fisiológicas características da adolescência produzem impacto direto no desenvolvimento cognitivo e social. O crescimento será bem sucedido quando a adolescência se torna um período de vitórias e sucessos que resulta na construção de uma identidade estável e saudável, transformando o jovem num adulto com um sistema de crenças e valores definidos. A resolução bem sucedida das tarefas da adolescência está intimamente ligada ao sucesso uma vez que a adolescência é indissociável dos contextos familiar e social. Tais tarefas dizem respeito não apenas à relação do indivíduo consigo próprio, mas também com os pais e os pares.

Alguns autores identificam três etapas e ou tarefas da adolescência: identificação e criação de relações com os pares; alteração da relação com os pais e ganho de autonomia e construção de uma identidade sexual. A identificação e criação de relação com os pares é uma etapa cada vez mais importante na vida do jovem, já que é dentro do grupo que o jovem encontra afinidades, identifica-se com os seus pares e desenvolve competências sociais. Além disso, é neste contexto que se iniciam as relações amorosas. O grupo de pares passa a ser o espaço onde o jovem pode partilhar suas preocupações, dúvidas, angústias, novas experiências e conhecimentos, proporcionando experiências emocionais positivas e sentimentos de pertença.

No que concerne à alteração da relação com os pais, é uma fase que diz respeito à conquista de uma maior autonomia, que irá se consolidar na idade adulta. O jovem irá gradualmente reservando mais a sua intimidade, recorrendo menos aos pais para a resolução dos seus problemas e partilhando menos tempo e atividades com estes. Porém, encontramos neste momento uma das grandes dificuldades relacionais, o controle parental que, em alguns casos, torna-se fonte de confrontação e conflitualidade entre pais e filhos. Os pais não devem, contudo, esquecer que, ainda que a relação se

transforme, eles continuam a ser considerados pelos jovens como muito importantes e as principais fontes de apoio. A autonomização saudável e necessária na adolescência só é possível quando a relação estabelecida com os pais é segura, estável e de confiança para os jovens. Nota-se que, neste momento, o sistema familiar necessita ser mais flexível e permeável ao exterior, já que o jovem adolescente investe cada vez mais nos sistemas exteriores, delegando para segundo plano.

Por fim, no que diz respeito à construção de uma identidade sexual, a primazia é entender que esta fase está intimamente ligada ao modo como foram integradas as mudanças físicas pubertárias, à relação estabelecida com as figuras parentais e às experiências vividas com os pares e com as primeiras experiências amorosas. O desenvolvimento da identidade, frequentemente, implica comportamentos que não são característicos e que são, muitas vezes, desajustados, mas que contribuem para o desenvolvimento do auto-conhecimento e do conceito de si.

Socialmente, começam a sentir a necessidade de terem uma identidade e uma filosofia de vida própria e, geralmente, encontram estas respostas no grupo de amigos. O grupo funciona como uma sociedade em escala reduzida que oferece um laço com outros jovens portadores das mesmas dúvidas e problemas. O melhor amigo é uma projeção de si mesmo, que o escuta atentamente, aprovando ou criticando.

O receio dos seus próprios impulsos, da transformação que sofre com o crescimento, da insegurança faz com que o adolescente encontre, no grupo, oportunidades de desabafo e de compensação, de liberdade de expressão e, às vezes, de distração. Os grupos mistos se formam mais tarde, com adolescentes já conscientes de agradarem uns aos outros e de gostarem de estarem juntos. É aqui que notamos a necessidade do sentimento de pertencer ao mundo se materializando, pois o adolescente compartilha com o grupo de amigos todos os seus empreendimentos; maneira de falar e de se vestir, desmerecer outros grupos, etc.. É assim que o adolescente sente que seu mundo tem significado.

4. Desenvolvimento Psicológico do Adolescente

Buscando outro olhar a cerca do desenvolvimento psicológico na adolescência, encontramos, em Hercowitz (2008), a sistematização das vivências de todas as

mudanças ocorridas neste período caracterizando os momentos de experimentação e perdas, nos quais o adolescente pode reformular os conceitos que tem de si mesmo e do mundo. Para o autor, o jovem vivencia três grandes perdas: **Luto pela perda do corpo infantil**: o corpo se modifica independente de sua vontade, o que causa grande desconforto, mais facilmente percebido nas fases iniciais da adolescência; o **Luto pela perda da identidade infantil**: a sociedade e o próprio indivíduo passam a exigir um comportamento diferente daquele mostrado até o momento, com responsabilidades e deveres; e o **Luto pela perda dos pais da infância**: os pais deixam de ser vistos como ídolos infalíveis e passam a ser vistos como humanos tão frágeis, e capazes de errar como qualquer outro. Para elaborar essas perdas, o jovem apresenta uma série de manifestações emocionais e alterações comportamentais que, se encontradas nesta fase da vida, podem ser consideradas normais, fazendo parte do processo de crescimento físico e psíquico.

Partindo desta sistematização, Aberastury e Knobel (1981) aglomeraram estas características na chamada Síndrome da Adolescência Normal, podendo cada uma delas estar ou não presente em cada adolescente, com maior ou menor intensidade e aspectos individuais, de acordo com o contexto sociocultural de cada um. Fazem parte da Síndrome da Adolescência Normal, segundo os autores, as características que se seguem:

- **Busca de si mesmo e da identidade**: para descobrir quem é e do que gosta, o indivíduo passa por uma reformulação da auto-imagem, apresentando padrões transitórios de comportamento, encontros fortuitos e paixões repentinas. É uma fase de experimentação, na qual analisa a reação do meio frente às suas atitudes. Pode ser erroneamente acusado de vulnerável ou até mesmo promíscuo pelos adultos.

- **Separação progressiva dos pais**: as relações interfamiliares se modificam, surgindo certa ambiguidade de sentimentos tanto nos jovens como em seus pais, que desejam o seu crescimento e maturidade, porém, temem os riscos aos quais seus filhos estão expostos. Iniciam-se, então, as divergências e discussões, tão comuns nesta fase. É preciso que fique claro aos pais angustiados que o conflito de gerações é necessário para que se atinja a independência e individualidade esperadas de um adulto saudável.

- **Tendência grupal:** enquanto afasta-se ideologicamente dos pais, o adolescente procura um grupo com o qual se identificar. É mais um passo a caminho da independência. É devido a essa característica que observam-se as “tribos”, onde todos usam um mesmo linguajar e vestem-se do mesmo modo. Não é uma decisão estática, pois o grupo de identificação pode mudar várias vezes.

- **Necessidade de intelectualizar e fantasiar:** o pensamento concreto da infância torna-se abstrato, podendo o jovem formular hipóteses a partir de suas vivências. É, ao mesmo tempo, uma fuga para o seu interior, diante das mudanças que estão acontecendo em seu corpo, as quais assistem passivamente sem poder modificar. Mais uma vez, os desentendidos tendem a criticar estes jovens, taxando-os de desatentos ou preguiçosos, quando estão, na realidade, exercitando suas capacidades mentais.

- **Crises religiosas:** a experimentação da identidade é acompanhada pela busca de uma dimensão religiosa. Pode variar do ateísmo a crenças ortodoxas, independente do credo de suas famílias. Essa identificação não é estática, podendo ser modificada no decorrer dos anos e tendendo, muitas vezes, a se definir no início da vida adulta, com os padrões de seus pais.

- **Distorção temporal:** existe uma distorção do tempo, considerando urgentes situações não tão urgentes e protelando atitudes que aos adultos parecem urgentes. Há uma dilatação da dimensão do presente e um afastamento da dimensão do passado e futuro. O adolescente é imediatista, vivendo para o aqui e o agora. Esperar atitudes preventivas espontâneas nesta fase da vida é um engano, pois para eles o futuro é muito distante.

- **Contradições sucessivas na manifestação de conduta:** o adolescente está à procura de seu papel na sociedade e é através da experimentação que deverá encontrá-lo. Não é esperado adote uma linha de conduta rígida, pois sua personalidade ainda é maleável, sendo moldada através das vivências de cada um.

- **Atitude social reivindicatória:** o processo do amadurecimento envolve uma necessidade de autoafirmação, com a contestação dos padrões vigentes. Associada à capacidade de fantasiar um mundo ideal, o jovem vai à luta, procurando um universo melhor e, quando não encontra espaço para sua busca, pode agir com agressividade.

Diferente dos adultos, o adolescente ainda não se decepcionou muitas vezes e, portanto, acredita poder transformar a humanidade.

- **Constantes flutuações de humor:** diante de tantas modificações, conquistas e impedimentos, percebem-se sentimentos de exaltação e euforia intercalados com depressão e solidão. São muitas as experiências vividas a cada dia e a reação a cada uma delas é muito variada. É assim que o jovem vai aprendendo a ter sentimentos próprios e a elaborar as suas dificuldades.

- **Evolução sexual:** a sexualidade evolui do autoerotismo de caráter exploratório da fase inicial da adolescência, passando pela relação genital descompromissada, até chegar ao relacionamento em que predomina a preocupação com o parceiro e a estabilidade emocional. É comum ocorrerem nesta fase experiências homossexuais como parte do aprendizado, sem que signifiquem uma opção sexual já definida.

A adolescência é, portanto, uma fase evolutiva do ser humano, onde ocorrem alterações necessárias para transformar a criança em adulto. É uma fase turbulenta, marcada por mudanças biopsicossociais que, se não compreendidas, passam a serem rotuladas de problemáticas.

Deste modo, a relação com adolescentes deve ser sem preconceitos, acolhendo-os e apoiando-os neste período da vida, que, muitas vezes, os assusta. A agressividade e a relutância que observamos no comportamento adolescente nada mais são que máscaras escondendo a insegurança diante de tantas mudanças, que acontecem à sua revelia e sem que ele possa voltar atrás. Precisamos, pois, compreender melhor a tal período e suas formas de expressão para criação de vínculos mediadores de forma a colaborar para que tenham uma adolescência saudável, culminando em adultos maduros e responsáveis.

PERCURSO METODOLÓGICO

A construção do processo metodológico para a contribuição do estudo dos fatores psicoemocionais e cognitivos de adolescentes que apresentam bom rendimento acadêmico torna-se uma tarefa árdua quando inseridos em contextos de vulnerabilidade social. Assim, para atingir resultados efetivos, uma vez que, quando se fala em equidade

educacional, especialmente neste caso, esbarra-se em dois pontos de vista distintos, porém, paradoxalmente interdependentes: o social e o psicológico.

Entretanto, os aspectos psicoemocionais e a relação ensino-aprendizagem trabalham exatamente com estes dois pontos, lugar no qual a construção do conhecimento, em função da condição de possibilidades e oportunidades, cristaliza-se no processo de desenvolvimento humano. Um processo dialético, que considera sua historicidade, formação e capacidade educacional.

Sendo assim, o cerne metodológico deste trabalho foi encontrar um catalisador que mensurasse em que medida tais fatores psicoemocionais interferem no rendimento acadêmico do adolescente estando este, inserido em escolas de contexto vulnerável. Nesta ótica, utilizamos a abordagem quantitativa de pesquisa, optando por um estudo correlacional, que estabelece relações entre as variáveis status sociométrico, gênero e sua possibilidade de interação sobre o rendimento acadêmico.

A pesquisa foi realizada em instituições escolares públicas do Distrito Federal – Brasília-Brasil, distribuídas em 13 regionais de ensino, com o apoio da Gerência de Orientação Educacional e dos Orientadores Educacionais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal atuantes nas instituições em que foram coletados os dados.

Para atender a este modelo, consideramos uma amostra do tipo probabilístico, no qual todos os elementos da população possuíam a mesma possibilidade de serem escolhidos por meio da definição de suas características. Neste contexto, participaram da pesquisa 903 estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, com faixa etária compreendida entre 16 a 19 anos de idade, de ambos os sexos, regularmente matriculados em instituições escolares públicas vinculadas à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, escolhidos aleatoriamente, com distribuição representativa dos vários territórios de vulnerabilidade social no Distrito Federal, segundo o relatório da Pesquisa Socioeconômica em Territórios de Vulnerabilidade Social no Distrito Federal (DIEESE, 2010). Para indicar as regiões de maior índice de vulnerabilidade social, tomamos como base o conceito de Vulnerabilidade Social que adota a definição proposta no Programa Nacional de Assistência de 2004 (PNAS/2004), no qual a população vulnerável é delimitada, no contexto familiar, mediante 9 combinações excludentes de atributos relativos à renda *per capita*, tamanho, tipo, chefia e composição da família.

Trata-se de um domínio de estudo conhecido e dimensionado através de consulta domiciliar ampla, única forma de se calcular os Índices de Vulnerabilidade Social vigentes.

A seleção dos participantes, em relação à categoria rendimento escolar, seguiu o o procedimento: foi obtida a média aritmética do número total de estudantes, calculadas as médias do rendimento de cada estudantes de alto rendimento, para composição da população. Dentre estes, foram selecionados dois grupos. O primeiro constituído por aqueles estudantes com alto rendimento acadêmico que se encontravam dentro da média geral, considerando o desvio padrão, e o segundo grupo formado por estudantes com o rendimento acadêmico alto, mas abaixo da média geral, considerando o desvio padrão igualmente.

Na distribuição por gênero 62% eram do sexo feminino e 38% do sexo masculino, indicando que a predominância do primeiro sexo.

Aos estudantes selecionados foi aplicada uma bateria de instrumentos psicométricos para avaliar o rendimento intelectual, autoestima, resiliência, motivação e bem estar psicológico. A aplicação dos testes aos estudantes deu-se coletivamente nas turmas de terceiro ano do ensino médio, no horário de aula, com duração aproximada de uma hora em cada turma nos meses de abril e maio de 2014. Inicialmente os estudantes foram orientados quanto ao preenchimento dos testes e contextualizados em relação aos objetivos da pesquisa. Em seguida, foi feita a leitura das orientações iniciais indicadas em cada teste e esclarecidas às dúvidas apresentadas. O material foi recolhido na medida em que os estudantes respondiam os quatro testes.

O primeiro instrumento aplicado foi a **Escala de Bem Estar Psicológico (Bieps-A)**, desenvolvida por Casullo (2000), da qual constam 13 perguntas, cujas pontuações são: 1 (discordo) 2 (não concordo nem discordo) e 3 (concordo). São avaliadas as seguintes dimensões: controle, vínculos, projetos de vida e aceitação. Obtêm-se uma pontuação total (bem estar geral) e uma para cada dimensão, sendo esta última resultante da soma dos pontos obtidos em cada um dos itens agrupados segundo as três opções de respostas. O instrumento possui um nível de confiabilidade e validade adequado, sendo muito utilizado em investigações relacionadas com adolescentes. A

Escala de Avaliação de Bem Estar Psicológico avalia cinco dimensões do construto (CASULLO, 2002).

A primeira é o Controle de situações em que a ocorrência de pontuações altas indicam que o sujeito tem a sensação de controle e autocompetência, pode criar ou manipular contextos para adequá-los a suas próprias necessidades e interesses. Entretanto, aqueles que apresentam uma baixa sensação de controle têm dificuldades para enfrentar os assuntos da vida diária, não se dão conta das oportunidades e acreditam não serem capazes de modificar o ambiente.

A segunda diz respeito à Aceitação de si mesmo e avalia se o sujeito aceita os múltiplos aspectos de si mesmo, incluindo os bons e maus e se sente bem em relação a seu passado. Baixa pontuação neste quesito indica que está desiludido a respeito de seu passado, gostaria de ser diferente do que é e sente-se insatisfeito consigo mesmo.

Na terceira dimensão, Vínculos psicossociais, os escores indicam, em caso de alta pontuação, que o sujeito é cálido, confiante nos outros, pode estabelecer bons vínculos, tem capacidade de empatia apresentando-se bastante afetivo. Porém, com pontuações baixas, tem poucas relações sociais, é isolado, sente-se frustrado com seus vínculos e não pode manter compromissos com os demais.

A Autonomia é a quarta dimensão e mostra que, na presença de escores altos, o sujeito pode tomar decisões de modo independente, é assertivo e confia em seu próprio juízo. As pontuações baixas indicam que o indivíduo é emocionalmente instável, depende dos outros para tomada de decisões e se preocupa com o que os outros pensam.

A última dimensão, Projetos, indica que o sujeito possui metas e projetos para sua vida, atribuindo a ela significado e valores que lhe conferem sentido. As pontuações baixas indicam que a vida necessita de sentido e significado e que o sujeito tem poucas metas e projetos e não estabelece propósitos claros.

A escala pode ser aplicada de forma individual ou em grupo, pois é auto administrada. Os sujeitos devem ler cada item e responder sobre o que sentiram e pensaram durante o último mês. As alternativas de respostas são: Concordo (atribui-se 3 pontos), - Não concordo nem discordo (atribui-se 2 pontos) e Discordo (atribui-se 1 ponto). Os itens da escala estão redigidos em formato direto, obtendo-se a pontuação

total da soma das pontuações atribuídas a cada item. A escala não admite respostas em branco. A pontuação global direta se transforma em percentis.

O segundo instrumento aplicado foi o **Teste de Resiliência**, denominado de Escala de resiliência SV-RES para Jovens e Adultos (Saavedra e Villalta, 2008) e se baseia, teoricamente, nos modelos sobre o constructo de resiliência dos autores Grotberg (1996) e Saavedra (2003). Foi validada estatisticamente no ano de 2001, aprovado em população urbana chilena entre 15 e 65 anos. É um instrumento que pode ser aplicado individual e coletivamente podendo ser autoadministrado. Conta com 60 itens com 5 (cinco) alternativas em escala likert, que vão desde "totalmente de acordo" a "totalmente em desacordo". Permite obter uma pontuação global de resiliência e uma pontuação nas seguintes áreas: identidade, autonomia, satisfação, pragmatismo, vínculos, redes, modelos, metas, afetividade, autoeficácia, aprendizagem e generatividade.

O terceiro instrumento, **Inventário de autoestima de Coopersmith**, é uma prova individual e coletiva, dividida nos seguintes subtestes: Subteste Si Mesmo, no qual os pontos altos indicam valoração de si mesmo e altos níveis de aspiração, estabilidade, confiança, adequadas habilidades sociais e atributos pessoais. O Subteste Pares Sociais cuja pontuação alta indica que o sujeito possui maiores competências e habilidade nas relações com amigos e colaboradores e também com estranhos. O Subteste Casa dos Pais em que um nível alto revela boas qualidades e habilidades em relações íntimas com a família. O sujeito se sente respeitado, tem independência e uma concepção moral própria. No Subteste Escolar, os níveis altos indicam que o indivíduo afronta adequadamente as principais tarefas acadêmicas e são pessoas que possuem boa capacidade para aprender, trabalham a satisfação tanto em nível individual como grupal. E, por fim, o Subteste L (Mentira) no qual as altas pontuações indicam a falta de consistência dos resultados, portanto, o inventário estaria invalidado.

O quarto instrumento aplicado foi o **Questionário sobre Motivação, expectativas e valores-interesses relacionados com o aprendizado**, desenvolvido pelo GRUPO MEVA, da Universidade Autónoma de Madrid, que realiza investigações direcionadas a melhoria da educação. Este instrumento se caracteriza por seu nível de confiança e validade, o que facilita o processo de recolhimento da informação. A prova está composta de 76 perguntas que medem a motivação que o estudante apresenta frente às

suas aprendizagens. O instrumento enfatiza três dimensões da motivação: Orientação à Aprendizagem, ao Resultado e a Rejeição.

A Orientação à aprendizagem é entendida como o esforço que o estudante realiza na tarefa de aprender. A motivação para aprender corresponde ao interesse do estudante na aquisição de conhecimentos e competências e considera três tipos de motivações: a evitação e rejeição ao trabalho por considerá-lo inútil, no qual o aluno se esforça na medida em que o que vai aprender é relevante e útil a ele. O desejo de ser útil em que o esforço do aluno será maior se perceber que a aprendizagem pode servir para ajudar a outros. A disposição ao esforço em que o aluno é considerado como “trabalhador” porque nele há uma disposição a aprender.

A dimensão Orientação ao resultado sustenta que os estudantes não só estudam para aprender e compreender, mas para adquirir competências úteis. Esta dimensão considera três tipos de motivações. O desejo de obter uma qualificação positiva que impede o aluno a realizar a tarefa ou a estudar, desde que o resultado o qualifique ou que os conteúdos a serem aprendidos sejam “cobrados” em uma prova. O desejo de êxito ou reconhecimento, no qual, quanto mais o aluno deseja obter êxito, menos se arriscará a pensar que o restante não sabe. E o desejo de obter recompensas externas, em que o aluno é movido por recompensas externas ao próprio aprendizado e que podem estar relacionadas a qualificações úteis.

A terceira dimensão, Orientação a rejeição das consequências negativas do trabalho, enfatiza que, se o trabalho escolar tem consequências negativas, o aluno fará o possível para evitá-lo utilizando distintas estratégias. Primeiro, tentando evitar o fracasso, o aluno orienta seu trabalho, não tanto a compreender em profundidade o que estuda, mas para assegurar que não se dará mal. Em seguida, como resistência ao desânimo devido a atitude do professor, ele, ao sentir-se rejeitado ou alvo de indiferença do professor, se esforça significativamente para aprender o que é ensinado.

Estas são, pois, variáveis estudadas através do questionário que mede Motivações, expectativas e valores-interesses relacionadas com a aprendizagem e cujos resultados foram submetidos a cálculos estatísticos, utilizando o Statistical Package for the Social Sciences - SPSS, em sua versão 20, que permite, além das operações básicas, realizar a análise multivariante (PARDO Y RUIZ, 2002, 2005; PÉREZ, 2001, 2005).

Em uma primeira fase, foi realizada a análise do comportamento geral do grupo de estudantes (n= 903), nas variáveis estudadas e, em seguida, o estudo das correlações e as comparação entre os dois grupos considerando os fatores definidos anteriormente.

5. Resultados e análise do estudo.

Conforme já explicitado, o rendimento dos estudantes foi considerado a partir da média geral das notas obtidas em cada disciplina, dividido pelo total de disciplinas cursadas. O resultado obtido foi de 5,9, com desvio padrão de 1,14. Assim, foi considerada média mínima de 7.1 para os alunos com alto rendimento; entre 5.9 e 7.0 para os alunos com rendimento mediano e até 5.8 para os alunos com baixo rendimento. Desta forma, foi possível destacar dois grupos de interesse, um grupo de bom rendimento com 127 estudantes e outro grupo de rendimento geral, com 778 estudantes, incluindo estudantes de rendimento mediano e baixo.

Para análise dos dados, selecionou-se os resultados dos testes abarcando as categorias de bem estar psicológico, resiliência, autoestima, motivação, aplicados no grupo de bom rendimento escolar, em comparação com o grupo geral e que serão apresentados nesta mesma ordem.

5.1 Bem Estar Psicológico.

O Quadro nº 1 demonstra que não existe diferença entre os estudantes que possuem bom rendimento escolar com aqueles estudantes que pertencem ao grupo geral, nas respostas relativas ao bem estar psicológico. Entretanto, evidencia-se uma pontuação levemente maior dos alunos do grupo de alto rendimento em relação aos alunos do grupo de rendimento geral, o que pode indicar que estes estudantes têm maior sensação de controle e autocompetência, inclusive para criar ou manipular contextos ou simplesmente adequá-los a suas necessidades e interesses. Tal perfil aponta para a existência de confiança nos outros, com a possibilidade de estabelecer bons vínculos, de aceitar múltiplos aspectos acerca de si mesmo, a capacidade de empatia, apresentando-se bastante afetivo. Em relação a projetos de vida, os resultados demonstram que os estudantes têm metas e projetos para sua vida dando a ela significado a partir dos valores que possui.

Quadro nº 3 – Resultados Bem Estar Psicológico.

	Pje Total	Controle	Vínculos	Proyecto	Aceptación
Bom rendimento	35.1	10,4	8.1	8.6	7.8
X	3.59	1.32	1.22	0.92	1.2
d.e.					
Rendimiento Geral	34.8	10,5	8.1	8.5	7.7
X	3.3	1.43	1.08	0.93	1.3
d.e					
t	0.8 (NS.)	0.5 (NS.)	0.5 (NS.)	1.2 (NS.)	0.6 (NS.)

Destacamos, entretanto, que estas diferenças não são significativas quando analisadas relacionando os dois grupos da pesquisa.

5.2 Resiliência.

A escala de resiliência permitiu obter pontuação global de resiliência e uma pontuação nas seguintes áreas: identidade autonomia, satisfação, pragmatismo, vínculos, redes, modelos, metas, afetividade, autoeficácia, aprendizagem e generatividade, conforme Quadro nº2 e nº 3:

Quadro nº2 – Resultado Geral de Resiliência.

	Pje Total	EU SOU	EU TENHO	EU POSSO
Bom Rendimento	244.5	82.7	80.8	80.9
X	38.1	10.9	13.5	19.6

d.e.				
Rendimiento General	245.7	81.9	81.6	82.1
X	29.6	10.6	11.0	12.6
d.e				
T	0.4 (NS.)	0.8 (NS.)	0.7 (NS.)	0.9(NS.)

Quadro nº3 – Resultado Resiliência – Subcategorias.

	Identidade	Autonomia	Satisfação	Pragmatismo	Vínculos	Redes
Bom Rendimento	21.6	20.2	20.0	20.8	19.9	19.6
X	3.0	3.2	3.1	3.0	3.6	3.7
d.e.						
Rendimento Geral	21.5	19.9	20.1	20.3	20.2	19.5
X	2.8	3.0	2.9	3.1	3.1	3.2
d.e						
t	0.3 (NS.)	1.0 (NS.)	0.1 (NS.)	1.5 (NS.)	0.7 (NS.)	0.8 (NS.)

	Modelos	Metas	Afetividade	Autoestima	Aprendizagem	Geral
Bom Rendimento	20.9	20.2	19.5	20.4	20.3	20.7
X	4.0	3.6	5.1	5.1	5.09	5.01
d.e.						
Rendimento Geral	20.9	20.6	19.8	20.8	20.8	20.5
X	3.3	3.1	3.8	3.5	3.5	3.5
d.e						
t	0.04(S.)	1.0(NS.)	0.8 (NS.)	1.1(NS.)	1.8 (NS.)	

						0.4(NS.)
--	--	--	--	--	--	----------

De um modo geral, não observamos significativas diferenças entre os grupos de bom rendimento e rendimento geral. Porém, na categoria “eu tenho” como mostra o quadro nº4, a seguir, a área modelos apresenta uma discrepância entre os dois grupos. O grupo de bom rendimento apresentou um índice maior em relação às características de juízos que se referem em redes sociais próximas, de apoio na superação de situações problemáticas novas. São estudantes que demonstram, em geral, um grau de consciência e clareza maior em relação a determinadas pessoas como possibilidade de compor sua rede social, na orientação e aconselhamento, prevenção de perigos e problemas. Estabelecem uma relação de confiança, de escuta produtiva no acompanhamento em caso de situações problemáticas.

Quadro nº4 – Resultado Resiliência – EU TENHO.

	Pje Total	Vínculos	Redes	Modelos	Metas
Bom Rendimento	244.5	19.9	19.6	20.9	20.2
X	38.1	3.6	3.7	4.0	3.6
d.e.					
Rendimento Geral	245.7	20.2	19.5	20.9	20.6
X	29.6	3.1	3.2	3.3	3.1
d.e					
T	0.4 (NS.)	0.7 (NS.)	0.8 (NS.)	0.04(S.)	1.0(NS.)

Em relação ao grupo de rendimento geral, há um menor grau de consciência e clareza sobre a existência da rede social de apoio para enfrentar situações problemáticas.

É possível inferir, aqui, que jovens que possuem modelos positivos de pessoas de referência, tendem a serem mais resilientes no percurso da vida. Essa referência pode ser uma pessoa da família, um professor, vizinhos, um educador, um amigo, um líder de alguma instituição. Isto significa que uma pessoa como referencial possui vínculo próximo e faz uma diferença qualitativa no modo de viver e nas possibilidades de compreender, enfrentar e transpor as situações problemáticas de vida e existência. No contexto social, a figura do “melhor amigo” também apresenta relevância essencial como possibilidade de ser um modelo na constituição de uma postura resiliente frente às dificuldades da vida.

No contexto escolar, uma figura que destaca é a do Orientador Educacional que, muitas vezes, aparece como essa referência para o estudante. Nas unidades escolares do Distrito Federal, o Orientador Educacional atua diretamente com os estudantes no sentido de contribuir para o desenvolvimento integral do educando, ampliando suas possibilidades de interagir no meio escolar e social, como ser autônomo, crítico e participativo (SEE-DF, 2010).

5.3 Autoestima.

As respostas dadas para essa categoria indicam que não houve diferenças significativas entre os grupos. Observamos que, independente da origem social ou circunstâncias de vida dos alunos dos dois grupos, há uma aproximação nos aspectos de possuir maiores competências e habilidades nas relações com amigos e colaboradores, bem como com estranhos; indica que os alunos enfrentam adequadamente as principais tarefas acadêmicas e demonstram boa capacidade para aprender; que apresentam boas qualidades e habilidades nas relações íntimas com a família, se sentem respeitados, têm independência e uma concepção moral própria; e sobre percepção de si mesmos. Identificamos nos estudantes de ambos os grupos uma valorização de si mesmo e altos níveis de aspiração, estabilidade, confiança, adequadas habilidades sociais e atributos pessoais.

Esses indicadores podem ser observados no quadro nº5 abaixo:

Quadro nº5 – Resultados Autoestima.

	Pt Total	Social	Escolar	Lugar	Geral
Alto Rendimento	65.4	10.8	9.5	8.8	36.2
X d.e.	15.6	3.2	4.0	4.1	10.5
Rendimento Geral	66.8	11.4	8.9	9.2	37.2
X d.e	15.0	2.6	3.5	4.9	9.8
T	0.9(NS.)	2.4 (NS.)	-1.7(NS.)	0.8 (NS.)	1.0(NS.)

5.4 Motivação

No quadro nº6, vê-se que nos dois grupos, igualmente, não se apresentaram grandes diferenças quanto a motivação em suas três categorias: Orientação à Aprendizagem, Orientação ao Resultado e Orientação à Evitação.

Quadro nº 6 – Resultados Motivação – MEVA.

	ORAP	ORES	OREV
Alto Rendimento	100.4	64.4	53.7
X d.e.	16.9	10.9	11.7
Rendimento Geral	101.3	65.1	54.6
X d.e	14.9	10.7	11.1
T	0.6(NS.)	0.6(NS.)	0.9(NS.)

Nas subáreas motivação para aprender, desejo de aprender e ser útil, evitação ou rejeição para fazer trabalho escolar e disposição a esforçar-se tampouco há diferenças

significativas. Chama a atenção, no entanto, na subcategoria de disposição ao esforço, a sensível diferença entre os grupos estudados, ressaltando o grupo de rendimento mediano com maior pontuação, o que indica uma maior disposição no esforço para aprender em relação ao grupo de bom rendimento, conforme nos mostra o Quadro no 7. Podemos inferir que esse grupo tende a um maior esforço na busca do êxito na aprendizagem.

Quadro nº 9 – Resultados Motivação – Orientação à Aprendizagem ORAP.

	MAP	DUT	ERT	DES	ORAP
Alto Rendimento	41.0	21.0	18.2	20.0	100.4
X d.e.	9.3	5.4	4.2	5.3	16.9
Rendimento Geral	40.4	22.4	18.3	10.0	101.3
X d.e	10.8	5.7	4.5	5.6	14.9
t	0.6 (NS.)	2.6 (NS.)	0.3 (NS.)	0.04 (S.)	0.6 (NS.)

No quadro nº 8, sobre Orientação à Evitação, o medo ao fracasso ou comportamentos de evitação ao fracasso aparece com uma pequena diferença entre os dois grupos analisados apresentando uma pontuação maior no grupo mediano. Esse maior sentimento de medo nesses estudantes é compreensível na medida em que o grupo tende a enfrentar mais situações de fracasso em sua trajetória de vida.

Quadro nº 8 Resultados Motivação – Orientação a Evitação OREV.

	MFR	RDP	OREV
Alto Rendimento	30.7	22.9	53.7
X d.e.	8.1	6.4	11.7

Rendimento Geral	30.7	23.9	54.6
X	8.9	6.7	11.1
d.e			
t	0.01 (NS.)	1.5 (NS.)	0.9 (NS.)

6. Discussão e considerações finais

Este trabalho pretendeu comparar as características psicoemocionais e intelectuais entre alunos com alto rendimento acadêmico inseridos em contextos escolares de vulnerabilidade social das escolas públicas do Distrito Federal - Brasil.

Para isso foi necessária identificar as características psicoemocionais e intelectuais de alunos com bom rendimento acadêmico inseridos em escolas em contexto de vulnerabilidade social e assim, compará-las. E ainda, identificar os fatores que pudessem incidir em um bom rendimento escolar apesar da presença de vários fatores de riscos, produtos do contexto social e cultural, que se encontram inseridas estas instituições escolares.

O rendimento obtido pelo grupo geral, na maioria das variáveis estudadas de acordo com as normas estatísticas, encontra-se dentro dos limites considerados padrões, conforme indicações de análise dos instrumentos aplicados. Os resultados obtidos demonstram que não encontrou significativas diferenças entre as variáveis estudadas nos grupos estudados - o de alto rendimento e o grupo com rendimento geral, de um modo geral, exceto para algumas subcategorias.

Ao se verificar a categoria *bem estar psicológico* não encontramos correlação forte com o rendimento escolar e esperávamos, com base no fundamento teórico, que aqueles estudantes de alto rendimento escolar apresentassem um maior nível de autoaceitação, domínio do ambiente, sentimento de realização na vida, compromisso vital, autonomia e maiores vínculos. Porém, os resultados não confirmam a hipótese formulada.

Quanto à *resiliência*, entendendo-a como a capacidade para projetar-se ao futuro, apesar de insucessos ou situações agravantes, desestabilizadoras, de condições

complexas, vulneráveis e, às vezes, situações traumáticas graves, o grupo de bom rendimento apresentou um índice maior em relação às características estudadas. O que pode indicar que as redes sociais próximas e de apoio na superação de situações problemáticas novas são importantes. Esse grupo de estudantes demonstrou maior grau de consciência e clareza e selecionam determinadas pessoas para compor sua rede social, no ato de orientação e aconselhamento, prevenção de perigos e problemas.

É importante destacar que alguns estudos sobre resiliência têm apontado correlações negativas com o rendimento escolar. Uma vez que, para que se manifeste nos estudantes comportamentos resilientes, devem existir situações que tenham afetado o sujeito e sido enfrentadas adequadamente. O grupo de estudantes que apresentam alto rendimento escolar, a tendência verificada nessa pesquisa é que se expressem com baixa pontuação na escala de resiliência e os que apresentam rendimento médio a baixo teriam melhores condutas resilientes. Por outro lado, é necessário pontuar que a resiliência é uma variável resultante de vários fatores e, assim, seria importante analisar cada um deles de maneira mais focalizada.

Investigações a respeito da autoestima têm demonstrado, por sua vez, uma correlação positiva significativa com o rendimento escolar. Todavia, os resultados obtidos neste estudo contradizem esta relação, evidenciando-se um coeficiente muito baixo. A análise comparativa entre ambos os grupos de estudantes mostra que não há diferenças significativas. A hipótese era que aqueles estudantes que possuíam alto rendimento escolar, teriam um nível de autoestima mais alto, especialmente em relação à dimensão escolar, expressado na capacidade para apreender, enfrentar as tarefas acadêmicas e avaliar seus próprios sucessos. Na mesma medida era o que se esperava em relação a dimensão familiar e social. Contudo, os resultados não apontam diferenças significativas entre os grupos em qualquer uma das dimensões da escala utilizada.

A construção de uma boa autoestima surge como alicerce de força de vida e está profundamente associada à resiliência, ou seja, à combinação entre flexibilidade e força para enfrentar os obstáculos, à criatividade para encontrar saídas, à visão otimista, à esperança, à fé e ao cultivo da alegria pelas coisas simples (ASSIS & AVANCI, 2004). A autoestima é um dos componentes do autoconceito e manifesta-se pela aceitação de si mesmo como pessoa e por sentimentos de valor pessoal e de autoconfiança é visível

aqui que esse atributo nos seres humanos não encontra obstáculos no rendimento escolar para constituir-se.

Os resultados deste estudo aponta a necessidade de uma maior investigação. Os aspectos psicoemocionais quando bem estruturados em estudantes tendem a uma relação de êxito acadêmico. Ao explorar o porquê se estuda, qual o projeto de vida dos jovens, as expectativas dos professores em relação a estes jovens, dentre outros, são fatores que devem ser estudados e analisados mais pormenorizadamente. Apesar dos estudos demonstrarem uma relação estreita entre esses fatores, os contextos políticos, sociais, econômicos determinam esta relação a qual é necessária vislumbrar distintas variáveis para explicar ainda o bom rendimento de estudantes inseridos em contextos de vulnerabilidade.

A realidade vulnerável e violenta em que vivem os estudantes de alto rendimento acadêmico que estudam em instituições escolares públicas, em geral, é uma marca que se expressa no comportamento estressante no ambiente escolar. Figueroa e Cohen (2006) assinalam que o estresse seria o resultado de uma relação particular entre a pessoa e o contexto, um processo avaliativo onde o sujeito realiza o estímulo como ameaça ou transbordante a seus recursos. Na etapa da adolescência, momento de inúmeras mudanças pode gerar certa desestabilidade do equilíbrio entre o indivíduo e seu contexto. Por outro lado, é fundamental conhecer como estes sujeitos conseguem enfrentar situações adversas e se existiriam diferenças entre grupos de estudantes de alto rendimento e de baixo rendimento escolar. A hipótese que se levantava é que a presença de apoio social, familiar aos estudantes de bom rendimento escolar, pudesse fazer com que estes jovens estivessem em condições melhores para utilizar-se de estratégias de enfrentamento mais adaptativas a estes fatores estressantes, conseguindo assim manter seu rendimento enquanto aqueles em que não se evidencia figura de apoio ou modelo seja de um professor, um familiar, de um amigo próximo, estariam com maior risco de não apresentarem uma maior estabilidade psicológica o que poderia provocar situações de instabilidade no plano emocional.

Finalmente, o uso de uma abordagem qualitativa, utilizando técnicas de entrevistas em profundidade direcionadas aos estudantes de bom rendimento acadêmico, poderia nos dar uma aproximação mais adequada no sentido de compreender e

reconstruir como os fatores psicoemocionais coadunam com os altos rendimentos escolares.

Assim, como tão bem colocou Martín (2002), é fundamental compreender que para a multiplicidade de problemas, existe uma multiplicidade de soluções educativas; a vida do adolescente não é só seu momento atual, mas também seu passado e seu futuro.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. KNOBEL, M. *Adolescência Normal*. 5a ed. Artes Médicas, Porto Alegre, 1981.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente* (Lei nº 8.069/90). Brasília, DF, 1990.

CASULLO, M.M. y CASTRO Solano, A. (2000). *Evaluación del Bienestar Psicológico en estudiantes adolescentes argentinos*. Revista de Psicología. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, XVIII (2), 25-49

DIENER, E. (1994). *El bienestar subjetivo*. Barcelona: Paidós.

HERCOWITZ, A. *Manual do Adolescente*. ,Paideia, 2001.

HUTZ, C. S., Koller, S. H., & Bandeira, D. R. (1996). *Resiliência e vulnerabilidade em crianças em situação de risco*. Coletâneas da ANPEPP, 1(12), 79-86.

KNOBEL, M. *Visão Psicológica da Adolescência*. In: Coates V, Beznos GW, Françoso LA, 1998.

RAMOS, M. *Valores y autoestima. Conociéndose a sí mismo en un mundo de otros*. Revista Educación en Valores. Año 1/vol.1/Nº 1, Valencia, enero-junio 2004. Venezuela: Universidad de Carabobo, 2004

SAAVEDRA, E. *La Emoción como Construcción de Significados*. Patio, *Revista Pedagógica*. Nº 27 Agosto- Octubre. ISSN 1518-305X, Brasil.

SAAVEDRA, E. y VILLALTA, M. *Escala de Resiliencia SV-RES. Para jóvenes y adultos* (2ª edición). Santiago de Chile: CEANIM, 2008.

VEENHOVEN, R. *El estudio de la satisfacción con la vida*. Intervención Psicosocial, 3(9), 87-116, 1994.