

# STRESS INFANTIL E DESEMPENHO ESCOLAR – AVALIAÇÃO DE CRIANÇAS DE 1ª A 4ª SÉRIE DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO

## *STRESS IN CHILDREN AND THEIR PERFORMANCE AT SCHOOL: EVALUATION OF CHILDREN FROM THE 1<sup>ST</sup> TO 4<sup>TH</sup> GRADE OF A PUBLIC SCHOOL IN SÃO PAULO CITY*

Sandra Ozeloto LEMES<sup>1</sup>  
Mauro FISBERG<sup>2</sup>  
Gláucia M. ROCHA<sup>3</sup>  
Luciana G. FERRINI<sup>4</sup>  
Geórgia MARTINS<sup>5</sup>  
Karina SIVIERO<sup>6</sup>  
Marcos A. ATAKA<sup>7</sup>

### RESUMO

*O objetivo deste trabalho foi caracterizar o stress em crianças de 1ª a 4ª série, de uma escola pública do município de São Paulo e ainda comparar a presença ou ausência do stress com o respectivo desempenho escolar, das crianças. 342 crianças foram avaliadas pela Escala de Stress Infantil (ESI). O desempenho escolar das crianças foi obtido a partir da média de conceitos (A, B, C, D e E) fornecidos pelos professores, em sete disciplinas. E, para fins de tratamento estatístico, o desempenho escolar passou a se configurar nos seguintes critérios: forte (A), médio (B) e fraco (C). Os resultados não apontaram diferenças estatisticamente significativas. Porém, os dados mostraram que 30,1% das crianças*

<sup>(1)</sup> Psicóloga do Centro de Pesquisas Aplicadas à Saúde (CEPAS) da Universidade São Marcos. Doutoranda do Instituto de Psicologia da PUC-Campinas.

Autor para correspondência: Centro de de Pesquisas Aplicadas à Saúde (CEPAS) - Universidade São Marcos. Endereço: Rua Clóvis Bueno de Azevedo, 176 - Ipiranga - São Paulo-SP - CEP 04266-040 - Fone: (0XX11) 3491-0500 Ramal 563 E-mail: ozeloto@terra.com.br

<sup>(2)</sup> Pediatra. Diretor do Centro de Pesquisas Aplicadas à Saúde (CEPAS) da Universidade São Marcos. Chefe do Centro de Atendimento e Apoio ao Adolescente da Universidade Federal de São Paulo.

<sup>(3)</sup> Graduada em Psicologia pela Universidade São Marcos. Mestranda do Instituto de Psicologia da PUC-Campinas.

<sup>(4)</sup> Graduada em Psicologia pela Universidade São Marcos.

<sup>(5)</sup> Graduada em Psicologia pela Universidade São Marcos.

<sup>(6)</sup> Graduada em Psicologia pela Universidade São Marcos.

<sup>(7)</sup> Graduando em Psicologia pela Universidade São Marcos.

*apresentaram stress e, das crianças estressadas, 38,2% apresentaram desempenho fraco.*

**Palavras-Chave:** *stress; stress infantil; stress e ensino fundamental; desempenho escolar.*

## ABSTRACT

*The objective of this article was to evaluate stress in children (1<sup>st</sup> to 4<sup>th</sup> grade ) at a public school in São Paulo city and also to study the correlation between the presence or absence of stress and the children's school performance. 342 children were evaluated through the ESI (Escala de Stress Infantil) and their school performance was assessed on the basis of the average grade (A, B, C, D or E) given by their teachers in seven different subjects. For statistical purposes, the average school performance grades were defined as: A-strong; B-medium; C-weak. The results did not show differences that were statistically significant. However, they showed that 30,1% of the children had stress symptoms and 38,2% of the children who had stress had also weak school performance.*

**Key words:** *stress, stress in children, stress and teaching, school performance.*

## INTRODUÇÃO

O stress é parte do sistema biopsi-cossocial adaptativo. Na interação do ser humano e dos animais com o meio são requeridas respostas psicológicas e comportamentais para fazer frente aos constantes desafios que lhes são impostos (Ursin & Olf, 1993). O termo stress foi definido, do ponto de vista fisiológico, por Selye (1965) na década de 30 e trouxe como grande contribuição a descrição de uma resposta não-específica a qualquer demanda que se imponha ao corpo. Esta resposta pode influenciar a recuperação de doenças, reduzir a resistência a elas ou até produzi-la. (Ursin & Olf, 1993).

Para Lipp, Souza, Romano, Covolan (1991), o stress infantil é semelhante ao do adulto; a criança quando se vê diante de um estressor reage com sensações físicas e psicológicas, sendo que as conseqüências do stress excessivo ou prolongado podem levar a problemas graves de saúde. Os distúrbios

psicológicos mais comuns são: depressão, enurese, dificuldades de relacionamento, comportamento agressivo, desobediência inusitada, ansiedade, choro excessivo, gagueira, dificuldades escolares, pesadelos, irritabilidade e insônia. Os distúrbios físicos, são: asma, dores de barriga, dores de cabeça, doenças dermatológicas, entre outras.

O stress infantil pode ser causado por excesso de atividades e também por vários fatores como: separação dos pais, morte de alguém na família, nascimento de irmão, hospitalizações e mudança de escola ou residência (Lipp & Novaes, 1998), maturidade e independência precoce, permissividade sexual excessiva (Vilella, 1996), exposição a pessoas desconhecidas, mudança na rotina, impedimento físico para o alcance de algum objetivo, assim como também pelo contato com membros da família que estejam sob stress (raiva interpessoal, ausência de suporte social) e ainda quando a criança não recebe cuidados adequados diariamente (Karraker & Lake, 1991).

Pesquisas indicam que o stress infantil é fator de risco em relação à saúde mental na vida adulta e na adolescência (Garmezy, 1996; Nettles & Pleck, 1996). Egeland & Kreutzer (1991) sugerem que o stress seja a principal variável causal de psicopatologias infantis. Experiências estressantes no início do desenvolvimento podem contribuir para a ocorrência de problemas emocionais e comportamentais, provocando ruptura no desenvolvimento normal do indivíduo (Compas & Phares, 1991).

De acordo com Lipp et al (1991), a escola pode ser um fator estressante, pois para algumas crianças é o primeiro lugar socializante fora da família. Bambrilla e Júlio (1999) referem que o professor e o aluno trazem para o ambiente escolar sua história, suas idéias, concepções e expectativas mútuas do que deverá ocorrer em sala de aula.

Neves (1993), em um trabalho que objetivou estudar o fracasso escolar e a busca de soluções alternativas para compreendê-lo, referiu que existe uma forte relação entre o vínculo emocional e o que o sujeito aprende. Desta forma, todas as propostas estudadas pela autora verificaram a necessidade de se reestruturar os vínculos afetivos, muitas vezes negativos, em relação às aprendizagens escolares. Para Correa (1992), os índices de reprovação e evasão escolar são maiores nas escolas públicas e de periferia do que nas privadas.

Com professores mal pagos (principalmente na rede pública), a carreira docente passa a ser uma oportunidade mais freqüentemente procurada por indivíduos oriundos de classes sociais desfavorecidas. Neste quadro, a carreira docente fica desmotivadora e muitos dos seus integrantes sentem-se despreparados para a função que exercem; assim, as profissões voltadas para a educação passam a ser profissões desvalorizadas tanto econômica quanto socialmente. E é nesta instituição desvalorizada que as crianças ingressam;

carentes de afeto e oportunidades, muitas vezes sem falarem a “mesma língua” e sem as habilidades requeridas academicamente (Valente, 1993).

Para Patto (1990), existem quatro fatores que podem levar ao fracasso escolar; são eles: o pedagógico, os sociais, os biológicos e os psicológicos. Dentre os fatores pedagógicos está a importância do processo de ensino no sucesso escolar. Os fatores sociais são discutidos a partir da carência cultural que as crianças enfrentam. Os fatores médicos são entendidos a partir de intercorrências clínicas durante o ano letivo, complicando assim o sucesso escolar, e os psicológicos são oriundos de uma estrutura familiar inadequada.

Tricoli (1997) refere que o ambiente físico da escola pode gerar stress e causar dificuldades devido ao material pedagógico inadequado, pouca iluminação, carteiras desconfortáveis, entre outros. Considera ainda que, o método educacional, freqüentemente pressiona a criança prematuramente quando introduz no ensino formal a matemática, a leitura e a escrita, muitas vezes, desconsiderando a sua capacidade de aprendizagem.

Embora o presente estudo não tenha a intenção de verificar os fatores que desencadeiam o stress em crianças escolares, todas as referências mencionadas visam determinar hipóteses de sua causa. Diante disto, **o objetivo deste estudo é caracterizar a presença ou ausência do stress, em crianças de 1ª a 4ª série do ensino fundamental de uma escola pública do município de São Paulo, e comparar a presença ou ausência do stress infantil com o respectivo desempenho escolar, das crianças.**

## MÉTODO

### Sujeitos

Foram avaliadas 342 crianças, sendo 155 (45,4%) do sexo masculino e 187 (54,6%)

do sexo feminino, de primeira a quarta série, de uma escola pública do município de São Paulo. A faixa etária das crianças estava entre 7 e 12 anos, com predominância da classe social IV (média-baixa), de acordo com os dados obtidos pelo questionário de nível sócioeconômico de Graffar (Grumberg, Esquivel, Sitkewich, Farias, 1981).


Todas as crianças foram avaliadas no terceiro bimestre de 1999 e o desempenho escolar obtido refere-se ao mesmo bimestre da coleta de dados.


### Material


Para a realização da coleta dos dados foi utilizada a Escala de Stress Infantil (ESI) (Lipp & Lucarelli, 1998).


Esta escala tem por objetivo verificar a existência ou não de stress em crianças entre 6 a 14 anos, possibilitando, assim, que se determine o tipo de reação mais freqüente na criança. É composta por 35 afirmações relacionadas a quatro dimensões do stress infantil: física, psicológica, psicológica com componente depressivo e psicofisiológica. A resposta dada a cada afirmação é feita por meio de uma escala de cinco pontos do tipo *Likert*, registrada em quartos de círculos, conforme a freqüência com que os sujeitos experimentam os sintomas apontados pelas afirmações.


A apuração dos resultados é feita através da contagem de pontos atribuídos à escala *Likert*, sendo que cada quarto de círculo equivale a um ponto. Como podemos observar nos exemplos:

 → 0 ponto, caso a criança deixe o círculo em branco

 → 1 ponto, caso a criança pinte um quarto do círculo

 → 2 pontos, caso a criança pinte dois quartos do círculo

 → 3 pontos, caso a criança pinte três quartos do círculo

 → 4 pontos, caso a criança pinte o círculo todo

Pode-se dizer que a criança avaliada tem sinais significativos de stress, quando:

- Aparecerem círculos completamente cheios (pintados) em sete ou mais itens da escala total, ou
- Nota igual ou maior que 27 pontos for obtida em qualquer dos três fatores a seguir: reações físicas (itens 2,6,12,15,17,19,21,24 e 34); reações psicológicas (itens 4,5,7,8,10,11,26,30 e 31); e reações psicológicas com componente depressivo (itens 13,14,20,22,25,28,29,32 e 35) ou
- A nota igual ou maior que 24 pontos for obtida no fator reações psicofisiológicas (itens 1,3,9,16,18,23,27 e 33), ou
- A nota total da escala for maior que 105 pontos.

A aplicação da ESI foi realizada em grupos de quatro crianças, em salas de aula cedidas pela escola. As questões foram lidas uma a uma às crianças pelos aplicadores. Os aplicadores eram cinco alunos da faculdade de psicologia, da Universidade São Marcos, especialmente treinados para a aplicação da ESI.

Foram utilizados lápis de cor, de acordo com a preferência de cada criança, e borrachas durante a aplicação.

As crianças alfabetizadas preencheram o cabeçalho da ESI, no qual devia constar: nome, sexo, idade, escolaridade e nome da escola que freqüentavam; e quando a criança não estava alfabetizada, esses dados foram preenchidos pelos aplicadores.

Os dados do desempenho escolar das crianças foram obtidos, no mesmo bimestre da coleta de dados (3º bimestre de 1999), por

meio da avaliação oficial das professoras de cada classe: de acordo com os conceitos A, B, C, D e E.

A avaliação social foi obtida por meio do questionário de nível sócioeconômico de Graffar modificado (Grumberg, Esquivel, Sitkewich, Farias, 1981), que foi entregue aos pais pelas professoras, juntamente com o termo de consentimento autorizando a participação das crianças na pesquisa. O método de Graffar modificado consiste na somatória dos pontos obtidos a partir da análise de quatro itens: ocupação do chefe de família, seu grau de instrução, a fonte de ingresso da sua renda e a condição de moradia da família. A somatória desses pontos corresponde à classificação social final que varia de classe I a V, sendo que a classe I indica a melhor classificação social e a classe V a pior classificação social.

### **Procedimento**

Foi realizado um projeto piloto em uma classe de primeira série do ensino fundamental de uma escola municipal de São Paulo, com aproximadamente 30 alunos, com o objetivo de avaliar o tempo necessário para a realização da pesquisa, a manipulação da escala pelos aplicadores, a fim de encontrar a melhor forma de equacionar a realização da pesquisa com as atividades regulares da escola, sem que a interferência fosse prejudicial a qualquer uma das partes envolvidas.

Após o projeto piloto partiu-se, então, para o desenvolvimento do projeto proposto. Todas as crianças de primeira a quarta série receberam o termo de consentimento e só aquelas que os pais autorizaram a participação na pesquisa foram avaliadas.

A partir do recebimento do termo de consentimento assinado pelos pais, iniciou-se a aplicação da Escala de Stress Infantil em grupos de quatro crianças, em salas de aula cedidas pela escola. As instruções e as questões foram lidas para todas as crianças, certificando-se os pesquisadores de que as

crianças não esqueceram de responder a qualquer uma das questões e que elas puderam compreendê-las, tanto as recém-alfabetizadas ou ainda não-alfabetizadas quanto as alfabetizadas.

Os conceitos do desempenho escolar foram fornecidos pelos professores das crianças, em: A, B, C, D e E.

As disciplinas de primeira a quarta série oferecidas pela escola em que se realizou a coleta de dados eram sete. Desta forma, para proceder a análise dos dados foram consideradas todas as disciplinas curriculares a partir do sistema de "12 pontos" utilizado até, aproximadamente, 1997, em que A=5; B=4; C=3; D=2; E=1. Calculou-se então, a média de desempenho escolar para cada um dos alunos, somando todas as disciplinas e dividindo por sete.

Após ter se chegado a uma média de desempenho escolar, estabeleceram-se os seguintes critérios: o valor 5 correspondeu a um desempenho forte; enquanto o 4, a um desempenho médio; o 3, ao fraco; o 2, ao muito fraco e o 1, ao insuficiente.

### **Análise Estatística:**

Para a análise dos resultados foi utilizado o teste não-paramétrico do qui-quadrado (Siegel, 1981). Estudou-se a amostra a partir da presença ou ausência de stress por sexo, série e desempenho escolar.

Na análise dos resultados do desempenho escolar, o critério insuficiente foi considerado da amostra, de acordo por nenhuma criança tê-lo obtido. O critério muito fraco foi apresentado por apenas duas crianças da amostra (nota=D); desta forma, para fins de tratamento estatístico, ele foi incluído com o critério fraco. Assim, o desempenho escolar configurou-se nos critérios: forte (A), médio (B) e fraco (C).

As variáveis qualitativas foram representadas por frequência absoluta (n) e frequência relativa (%).

Fixou-se em 0,05 ou 5% o nível de rejeição da hipótese de nulidade, assinalando-se com um asterisco (\*) os valores estatisticamente significativos.

## RESULTADOS

Os resultados gerais mostram que das 342 crianças avaliadas, 103 (30,1%) apresentaram sintomas de stress e 239 (69,9%) não apresentaram sintomas de stress.

Na Tabela 1, quando se estudou a população com e sem stress, de acordo com a variável sexo, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas ( $p=0,168$  e  $X^2=1,898$ ). Porém, quando se observam os dados da tabela, é possível perceber que das crianças sem stress, 73,3%

eram meninas e 65,9% eram meninos. A diferença, em frequência, entre meninas e meninos sem stress foi de 7,4%. As meninas, neste estudo, apresentaram condições um pouco melhores para lidar com o seu stress quando comparadas aos meninos.

A Tabela 2 mostra a distribuição das crianças com e sem stress, de acordo com a variável série e não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas ( $p=1,00$  e  $X^2=1,166$ ). Nesta tabela, é possível observar que houve um aumento do stress (moderado) a partir do progresso acadêmico das crianças. Na primeira série, 26,1% das crianças apresentaram stress; na segunda, 30,6%; na terceira, 31,6%; enquanto na quarta série 33% das crianças estavam estressadas. O impacto maior se deu na passagem da primeira para a segunda série, com uma diferença de 4,5%.

Na Tabela 3, quando se estudaram as crianças com e sem stress a partir da média

**Tabela 1.** Distribuição das crianças da amostra, com e sem stress, de acordo com o sexo.

Sexo	Com stress	Sem stress	Total
Feminino	50 (26,7%)	137 (73,3%)	187 (100%)
Masculino	53 (34,1%)	102 (65,9%)	155 (100%)
Total	103 (30,1%)	239 (69,9%)	342 (100%)

$X^2 = 1,898$   
 $p = 0,168$

**Tabela 2.** Distribuição das crianças da amostra, com e sem stress, de acordo com a série.

Séries	Com stress	Sem stress	Total
1ª série	25 (26,1%)	71 (73,9%)	96 (100%)
2ª série	26 (30,6%)	59 (69,4%)	85 (100%)
3ª série	24 (31,6%)	52 (68,4%)	76 (100%)
4ª série	28 (33%)	57 (67%)	85 (100%)
Total	103 (100%)	239 (100%)	342 (100%)

$X^2 = 1,166$   
 $p = 1,00$

do seu desempenho escolar, foram encontradas diferenças marginalmente significativas ( $p=0,058$  e  $X^2 =5,694$ ). O percentual de crianças com stress foi superior no grupo de desempenho escolar fraco (38,2%).

Nesta tabela é possível observar que quanto pior o desempenho escolar, maior é o percentual de crianças estressadas dentro do grupo (desempenho forte=21,8%; médio=31,8%; fraco=38,2%).

**Tabela 3.** Distribuição das crianças da amostra, com e sem stress, de acordo com os critérios de desempenho escolar.

Desempenho Escolar	Com stress	Sem stress	Total
Forte	22 (21,8%)	79 (78,2%)	101 (100%)
Médio	55 (31,8%)	118 (68,2%)	173 (100%)
Franco	26 (38,2%)	42 (61,8%)	68 (100%)
Total	103 (30,1%)	239 (69,9%)	342 (100%)

$X^2 = 5,694$   
 $p = 0,058$

## DISCUSSÃO

Os resultados gerais, 30,1% das crianças com stress e 69,9% sem stress, nos remetem à discussão da experiência de vida que as crianças, do trabalho, apresentam. Quando se estudam crianças de escolas particulares, é comum a associação do stress infantil com atividades extracurriculares (inglês, informática, práticas esportivas, etc.), porém as crianças avaliadas são de uma escola pública, com famílias de nível sócioeconômico médio-baixo e, nesse sentido, com poucas condições financeiras para freqüentar atividades extracurriculares. Dessa forma, é importante pensarmos nos eventos de vida que podem estar contribuindo para a presença do stress nessas crianças. Fatores como responsabilidade excessiva, problemas de saúde na família, problemas financeiros, nascimento de irmãos, separação dos pais, mudança de escola ou residência (Lipp & Novaes, 1998) podem estar favorecendo o nível alto de stress encontrado nesta população.

Os teóricos que trabalham com o stress infantil referem que ele se torna um fator de risco para a saúde mental na vida adulta e na

adolescência (Garmezy, 1996; Nettles & Pleck, 1993). Considerando esta afirmação, é preciso que haja trabalhos preventivos com a população estudada, já que 30,1% dela apresentou stress.

Uma outra constatação dos teóricos é que crianças com stress têm maior propensão de desenvolver psicopatologias infantis (Compas & Phares, 1991). Dessa forma, as crianças estudadas podem estar apresentando importantes problemas emocionais, como: ansiedade, depressão, crises neuróticas, que podem estar interferindo e contribuindo para as suas dificuldades de aprendizagem.

O presente estudo constatou uma pequena diferença (não significativa), em porcentagem, na presença de stress entre meninos e meninas. As meninas apresentaram melhores condições para lidar com o seu stress. Este resultado não concorda como encontrado no estudo de Tanganelli & Lipp (1998), em que meninos tiveram maiores índices de stress quando comparados às meninas.

Na nossa cultura existe uma maior exigência em relação ao sexo feminino. Desde

muito cedo é cobram-se das meninas bons comportamentos e atitudes. As tarefas domésticas são divididas, num primeiro momento, com as meninas; são elas que ajudam as suas mães a cuidarem da casa, além de fazerem os seus deveres de escola e brincarem; isto é observado principalmente em classes sociais menos favorecidas, como a do estudo. Dessa forma, acredita-se que as meninas são submetidas precocemente ao stress, tendo assim, maior facilidade e habilidade para enfrentá-lo.

Quando se estudou a presença e ausência de stress, de acordo com a série das crianças, pôde-se verificar um aumento do stress (moderado) a partir do progresso acadêmico das crianças, havendo uma maior diferença da primeira para a segunda série (4,5%). Geralmente, o impacto maior do stress em crianças se daria no primeiro ano do ensino fundamental. É neste momento que as crianças vivenciam responsabilidades até então desconhecidas, são inseridos os deveres de casa, as brincadeiras são deixadas em segundo plano, cobram-se disciplinas e notas. Por outro lado, este estudo demonstrou maior prevalência do stress da primeira para a segunda série; acredita-se que este resultado se refere ao fato de a escola em estudo ter uma maior exigência com o desempenho acadêmico das crianças, a partir da segunda série.

Além disso, a literatura refere que a escola pode ser um agente estressante para a criança, pois é o primeiro lugar socializante fora da família (Lipp *et al.*, 1991). Os professores encontram-se desmotivados e despreparados para lidar com os seus alunos (Valente, 1993), o ambiente físico possui carteiras inadequadas, pouca iluminação e ventilação e o material pedagógico, muitas vezes, não atende à demanda das crianças (Tricoli, 1997). Acredita-se que estas constatações vão sendo percebidas pelas crianças ao longo do tempo, o que justificaria o aumento do stress (moderado)

com o progresso acadêmico das crianças (primeira a quarta série).

Quando se estudou o stress infantil a partir da média de desempenho escolar obtida pelas crianças, pôde-se constatar que as crianças com stress tiveram um desempenho pior quando comparadas às crianças sem stress, embora os resultados não tenham sido estatisticamente significativos.

Os autores que estudam a aprendizagem infantil referem que existe uma forte relação entre o que a criança aprende e os fatores emocionais (Neves, 1993; Patto, 1990). Essa afirmação é observada no estudo, pois os dados mostraram que quanto pior o desempenho escolar, maior é o número de crianças estressadas.

Além disso, o próprio professor (principalmente da rede pública) está desmotivado, em função das baixas remunerações e investimentos governamentais na educação (Valente, 1993). Partindo desta afirmação, as crianças do estudo estão expostas a indivíduos, muitas vezes, apáticos, inseguros, irritados e estressados, dificultando ainda mais, a inter-relação docente-aluno, podendo interferir na aprendizagem e no desenvolvimento do stress infantil.

Nesse sentido, é necessário que trabalhos futuros dêem continuidade a este tema, procurando focar as causas externas e internas do stress infantil na rede pública de ensino. E além disto, a influência do professor no stress das crianças.

Para finalizar, como não existe no Brasil uma política de prevenção de saúde geral, o stress infantil pode muitas vezes passar despercebido, causando vários males às crianças, inclusive comprometendo o seu desempenho escolar, como procurou mostrar este estudo. Dessa forma, acredita-se que a informação e a conscientização de pais e professores sobre este mais “novo vilão”, são



extremamente importantes, para amenizar o sofrimento infantil.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRAMBILLA, L. H. & JULIO, A. A. (1999). Percepção do professor sobre o processo de alfabetização. *Estudos de Psicologia*, 16 (2): 28-36, 1999.
- CORREA, M. R. A. (1992). *Fatores familiares e aproveitamento escolar em uma escola pública de periferia de São Paulo*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Médicas. UNICAMP. Campinas.
- COMPAS, B. & PHARES, V. (1991). Stress during childhood and adolescence: source of risk and vulnerability. In: CUMMINGS, E. M.; GREENE, A. L.; KARRAKER, K. *Life-Span developmental psychology: perspectives on stress and coping*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- EGELAND, B. & KREUTZER, C. (1991). Maternal stress on high-risk children. In: CUMMINGS, E. M.; GREENE, A. L.; KARRAKER, K. *Life-Span developmental psychology: perspectives on stress and coping*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- GARMEZY, N. (1996). Reflections and commentary on risk, resilience and development. In: HAGGERTY, R. J.; SHERROD, L. R.; GARMEZY, N.; RUTTER, M. *Stress, risk and resilience in children and adolescents: processes, mechanisms and interventions*. Cambridge University Press, New York.
- GRUMBERG, J.; ESQUIVEL, N.; SITKEWICH, A.; FARIAS, Y. (1981). Método de clasificación social de M. Graffar: instructivo com modificaciones y deficiones. *Courrier* 31(5): 492-494.
- KARRAKER, K. H. & LAKE, C. (1991). Normative stress and coping processes in infancy. In: CUMMINGS, E. M.; GREENE, A. L.; KARRAKER, K. *Life-Span developmental psychology: perspectives on stress and coping*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- LIPP, M.E.N. & LUCARELLI, M.D.M. (1998). *Escala de Stress Infantil - ESI (manual)*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- LIPP, M. N. & NOVAES, L. E. (1998). *O stress*. São Paulo: Ed. Contexto.
- LIPP, M. N.; SOUZA, P. A. E.; ROMANO, F. S. A.; COVOLAN, M. A. (1991). *Como enfrentar o stress infantil*. São Paulo: Ed. Icone.
- NETTLES, S. M. & PLECK, J. H. (1993). Risk, resilience and development: the multiple ecologies of black adolescents in the United States. In: HAGGERTY, R. J.; SHERROD, L. R.; GARMEZY, N.; RUTTER, M. *Stress, risk and resilience in children and adolescents: processes, mechanisms and interventions*. New York: Cambridge University Press.
- NEVES, M. A. M. (1993). *O fracasso escolar e a busca de soluções alternativas – a experiência do NOAP*. Petrópolis/RJ: Vozes.
- PATTO, M. H. S. (1990). *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: Ed. Quercus.
- SELYE, H. (1965). *Stress: a tensão da vida*. São Paulo: Ed. Ibrasa.
- SIEGEL, S. (1981). *Estatística não-paramétrica*. São Paulo: Ed. McGraw Hill do Brasil.
- TANGANELLI, M. S. L. & LIPP, M. E. N. (1998). Sintomas de stress na rede pública de ensino. *Estudos de Psicologia*, 15 (3): 17-27.
- TRICOLI, V. A. C. (1997). *Stress e aproveitamento escolar em crianças do primeiro*

*grau: sintomas e fontes*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas.

URSIN, H. & OLFF, M. (1993). The stress response. In: STANFORD, S. & CLARE-SALMON, P. *Stress: from synapse to syndrome*. San Diego: Academic Press.

VALENTE, M. L. L. C. (1993). *Fracasso escolar: Problemas de família?* Dissertação de

Mestrado. Universidade Estadual de São Paulo. Marília.

VILLELA, M. V. (1996). Sintomas e Fontes de Stress em escolares de primeira a quarta séries. In: LIPP, M. (org.). *Pesquisas sobre stress no Brasil*. Campinas: Papirus.

Recebido para publicação em 20 de novembro de 2001 e aceito em 12 de setembro de 2002.