

ARTIGO ORIGINAL

Ansiedade cognitiva de provas em universitários do Brasil: O papel das variáveis sociodemográficas e traços de personalidade*

Cognitive test anxiety in university students in Brazil: The role of sociodemographic variables and personality traits

Paulo Gregório Nascimento da Silva¹

Ramnsés Silva e Araújo²

Gleyde Raiane de Araújo²

Mateus Egilson da Silva Alves²

Paloma Cavalcante Bezerra de Medeiros³

Patrícia Nunes da Fonseca⁴

Emerson Diógenes de Medeiros³

¹ Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (Psicologia), João Pessoa, Paraíba, Brasil

² Universidade Federal do Delta do Parnaíba, Departamento de Psicologia, Parnaíba, Brasil

³ Universidade Federal do Delta do Parnaíba, Departamento de Psicologia, Piauí, Brasil

⁴ Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (Psicologia), João Pessoa, Paraíba, Brasil

* Artigo escrito em português do Brasil.

Recebido: 06/02/2022; Revisto: 21/03/2022; Aceite: 23/03/2022.

<https://doi.org/10.31211/rpics.2022.8.1.246>



Resumo

Objetivo: A presente pesquisa objetivou verificar o poder preditivo dos traços de personalidade, controlando o efeito das variáveis sociodemográficas (gênero e período que está cursando), na explicação da ansiedade cognitiva em avaliações. **Métodos:** Duzentos estudantes universitários de instituições públicas da cidade de Parnaíba, Piauí, ($M_{idade} = 23,97$), em maioria mulheres (75%) e cursando Psicologia (52,5%) foram avaliados através da Escala de Ansiedade Cognitiva em provas, o Inventário dos Cinco Grandes Fatores da Personalidade e questões sociodemográficas. **Resultados:** As análises de correlação de Pearson e de regressão linear múltipla hierárquica mostraram que os traços de personalidade conscienciosidade ($\beta = -0,15$; $p < 0,01$), neuroticismo ($\beta = 0,35$; $p < 0,01$) e o gênero do participante ($\beta = -0,19$; $p < 0,05$) contribuem de maneira significativa para a explicação da ansiedade cognitiva de provas acadêmicas, com o modelo explicando cerca de 20% da sua variância. Os resultados sugeriram ainda que a conscienciosidade pode funcionar como um fator de proteção e o neuroticismo um agente de vulnerabilidade de sintomas ansiosos em contextos avaliativos, principalmente em mulheres, não havendo diferença quanto ao período cursado. **Conclusões:** Os achados enfatizam a importância de serem realizadas propostas psicoeducativas interventivas, particularmente em mulheres com acentuado nível de neuroticismo.

Palavras-Chave: Ansiedade à Prova; Personalidade; Psicologia; Universitários; Estudo ex-post facto.

Abstract

Objective: The goal of the present study was to verify the predictive power of personality traits, controlling for the effect of sociodemographic variables (age, sex, and period being studied) in the explanation of cognitive preoccupation in estimates. **Methods:** Two-hundred university students from public institutions in the city of Parnaíba, Piauí ($M_{age} = 23.97$), most of them women (75.0%) and studying Psychology (52.5%), were assessed with the Cognitive Anxiety Scale, the Big Five Personality Factors Inventory, and sociodemographic questions. **Results:** Pearson's correlation and hierarchical multiple linear regression analyzes showed that the personality traits conscientiousness ($\beta = -.15$; $p < .01$), neuroticism ($\beta = .35$; $p < .01$), and the gender of the participant ($\beta = -.19$; $p < .05$) contributed significantly to the explanation of cognitive anxiety of academic tests, with the model explaining 20% of the variance. Results also suggested that conscientiousness can function as a protective factor and neuroticism an agent of vulnerability to anxious symptoms in evaluative contexts, especially in women, with no difference regarding the period being studied. **Conclusions:** The findings emphasize the importance of carrying out interventional psychoeducational proposals, particularly for women with high levels of neuroticism.

Keywords: Anxiety tests; Personality; Psychology; University students; Ex-post facto study.

Introdução

No contexto acadêmico, as provas, testes e/ou avaliações funcionam como um fenômeno regulatório que auxilia na tomada de decisões institucionais, sendo utilizadas para analisar o cumprimento das atividades escolares, além de atuar como critério de aprovação curricular (Lockwood et al., 2021). Assim, durante os períodos letivos, é preciso que os alunos passem por algumas etapas avaliativas, como a realização de avaliações/provas, sendo geralmente utilizadas para testar as competências e habilidades acadêmicas (Nazari-Shirkouhi et al., 2020) e desempenhando um papel importante durante a formação acadêmica no contexto universitário. Devido a isso, os alunos podem apresentar comportamentos relacionados a preocupação com a avaliação e o seu desempenho individual (Thomas et al., 2017). Esses comportamentos podem se manifestar mais intensamente ao serem influenciados, principalmente, pelo medo do fracasso (Schillinger et al., 2021), eliciando reações de ansiedade psicofisiológicas ou comportamentais, que podem interferir no desempenho durante a prova (Medeiros et al., 2020).

De maneira geral, a ansiedade pode ser definida como um estado emocional negativo, sendo considerada uma resposta adaptativa a uma ameaça percebida, que em níveis elevados pode se tornar patológica (Medeiros et al., 2021). Especificamente, a ansiedade em contextos acadêmicos avaliativos configura-se como um fenômeno situacional, podendo ser concebida na literatura por diferentes termos, como ansiedade do teste, de avaliação ou da prova (Cassady & Johnson, 2002; Medeiros et al., 2020). Para termos didáticos, na presente pesquisa será adotado o termo “ansiedade da prova”, que se manifesta através de respostas psicológicas e comportamentais quando o indivíduo se preocupa com uma possível falha na prova ou situação avaliativa similar, que ocorre em qualquer fase de uma avaliação (Liu et al., 2021).

No decorrer dos anos a ansiedade da prova foi se desenvolvendo como um construto multifacetado, representado por dois domínios: a) emocional, composto por fatores fisiológicos específicos, sintomas cardíacos, transpiração e dores de cabeça (Sarason, 1984) e b) cognitivos, manifestado pela preocupação com a prova, que produz uma maior percepção de ameaça, distração durante os estudos e a prova, além de estratégias de enfrentamento inadequadas, que incluem comportamentos de evitação da tarefa e aceitação de falhas (Medeiros et al., 2020).

Em suma, a ansiedade de provas pode ocasionar reações qualitativamente distintas. As reações podem ser fisiológicas, oriundas de reações emocionais, e cognitivas, representadas por preocupações com consequências de um possível fracasso; estas últimas denominadas por *ansiedade cognitiva da prova* (Cassady & Johnson, 2002). Especificamente, a ansiedade cognitiva será foco da presente pesquisa, por ter particular relevância para pesquisadores e educadores, devido à sua característica desadaptativa, resultante das preocupações relacionadas a tarefa e de pensamentos depreciativos sobre si, que acabam afetando o próprio desempenho (Thomas et al., 2017).

Como previamente comentado, a ansiedade cognitiva de provas, está associada à fatores relacionados aos aspectos cognitivos, como a preocupação ou ausência de confiança e fatores relacionados ao sistema autônomo expressas emocionalmente (Medeiros et al., 2020). Além disso, a ansiedade gerada durante o processo avaliativo pode influenciar aspectos sociais, levando a buscar estratégias de enfrentamento como o uso de substâncias (e.g., álcool, tabaco, canábis, estimulantes), possuindo mediadores sociais como idade, gênero e contextos situacionais, como o acadêmico

Esse fenômeno é mais comum no ambiente acadêmico (Liu et al., 2021), influenciando o desempenho dos alunos, seja em avaliações que envolvam algum risco, em sala de aula ou ambientes laboratoriais (Thomas et al., 2017). Em suma, pessoas ansiosas sob situações de estresse, tendem a ter o desempenho cognitivo afetado (Thomas & Cassady, 2019). Dessa forma, o estudante ao enxergar a situação como ameaçadora, considerar-se incapaz de enfrentá-la, antecipar o fracasso e focar nas consequências de um mau desempenho são aspectos característicos da ansiedade em conjunturas avaliativas (Jolly et al., 2021; Thomas & Cassady, 2019).

A capacidade cognitiva não está diretamente relacionada a ansiedade cognitiva pré-avaliação, assim, o conhecimento prévio do conteúdo a ser avaliado não será uma determinante dos sintomas de ansiedade (Sommer & Arendasy, 2014). Entretanto, pensamentos negativos persistentes medeiam preocupações perfeccionistas e a ansiedade cognitiva (Eum & Rice, 2011; Jolly et al., 2021). Nessa perspectiva, em uma metanálise em que Burcas e Crețu (2021) integraram 22 estudos, foi identificado que as preocupações e esforços perfeccionistas compartilham de manifestações cognitivas similares a da ansiedade geral e cognitiva. Assim, verifica-se que para além das características individuais, como o perfeccionismo, outras variáveis, como traços de personalidade podem influenciar a ansiedade cognitiva pré-avaliações (Thomas & Cassady, 2019).

Dito isso, deve-se considerar que os traços são compreendidos por uma perspectiva individual, sendo suas variações influenciadas por aspectos biológicos, psicológicos e ambientais (von der Embse et al.,

2018). Especificamente, a personalidade refere-se a tendências e padrões comportamentais estáveis, que a longo prazo podem estar relacionados a domínios motivacionais, emocionais e cognitivos manifestados em situações distintas (Kumar et al., 2021).

Apesar de a psicologia da personalidade estar repleta de modelos teóricos sobre a personalidade (Thomas & Cassady, 2019), o modelo dos Cinco Grandes Fatores da personalidade (*Big Five*) configura-se como um dos mais importantes para explicar a estrutura da personalidade e suas relações (Laros et al., 2018). Cada uma das cinco dimensões é caracterizada por um traço geral que engloba as características, já a semântica compartilhada pelos traços determina cada fator. Assim, emergem os cinco grandes fatores, que são:

- a) *Abertura à experiência*; pessoas que pontuam alto nesse traço específico tendem a ser mais curiosas, com imaginação ativa, sensibilidade estética, interessam-se por novidades e variedades, além de serem mais atentas aos próprios sentimentos (Agbaria & Mokh, 2021). Elas também tendem a ser mais exploradoras e a valorizar novas experiências (Modesto et al., 2021). Em contrapartida, pessoas que pontuam baixo nesse fator tendem a ser mais conservadoras e rígidas na sua forma de pensar e agir (Cavalcanti et al., 2019).
- b) *Conscienciosidade*; é característica de indivíduos que prezam pela disciplina, obediência e pela busca por realizações pessoais; evidências sugerem que níveis altos de conscienciosidade predizem comportamentos adaptativos e os comportamentos relacionados com a tolerância, ocasionando decréscimos nos níveis de estresse psicológico (Flesia et al., 2020). Devido a isto, o traço de conscienciosidade é considerado um fator de proteção, tanto para ansiedades relacionadas a saúde geral, como as que ocorrem em contextos específicos, a exemplo o da COVID-19 (Schmiedeberg & Thönnissen, 2021).
- c) *Extroversão*; característico em pessoas consideradas otimistas, entusiastas, assertivas, sociais, afetuosas e que vivenciam com maior frequência emoções positivas (De Raad & Mlačić, 2017) e veem o mundo com otimismo, respondendo melhor às situações de excitação e estimulação (Asghari et al., 2013). A extroversão está relacionada ao nível de sociabilidade dos indivíduos (Flesia et al., 2020). Tais características fazem com que a extroversão esteja relacionada negativamente com estresse e ansiedade geral (Mirhaghi & Sarabian, 2016; Prada-Chapoñan et al., 2020).
- d) *Amabilidade*; relaciona-se com a qualidade da relação, a preocupação com o bem-estar e o desenvolvimento de relações saudáveis com os outros (Modesto et al., 2021). Pessoas que pontuam alto nesse traço são mais amigáveis e cooperativas, bem-intencionadas, simpáticas, gentis, modestas e generosas. Elas também apresentam maior prontidão para ajudar o próximo (Cavalcanti et al., 2019). De forma antagônica, as pessoas com pontuação baixa nesse traço são frias, cínicas, rudes, desagradáveis e críticas (Gouveia et al., 2021).
- e) *Neuroticismo*, tendência em vivenciar frequentemente emoções negativas, sendo-se propenso à instabilidade emocional como a ansiedade e ao estresse percebido (Mirhaghi & Sarabian, 2016). As evidências reforçam o papel do neuroticismo nos processos de estresse relacionados com

contextos específicos, a exemplo da pandemia de COVID-19, no qual esse traço pode funcionar como agravante do processo de estresse (Bellingtier et al., 2021). De maneira geral, é importante destacar que o neuroticismo é um fator de risco para sofrimento psíquico que pode elevar a ansiedade em contextos específicos (Osimo et al., 2021), como em situações acadêmicas avaliativas (Asghari et al., 2013).

Em suma, os traços de personalidade compreendem uma rede hierárquica, sendo concebidos como predisposições comportamentais individuais que ocorrem em diferentes situações cotidianas (Gouveia et al., 2021). Assim, considerando a variabilidade individual existente entre as pessoas, McCrae e Costa (1999) identificaram que traços de personalidade duradouros são um dos principais preditores no grau de ansiedade cognitiva em contexto de pré-avaliação. Os construtos de conscienciosidade e estabilidade emocional (oposto ao neuroticismo) são preditores de autoeficácia e desempenho acadêmico (Stajkovic et al., 2018). Além disso, verifica-se que o neuroticismo é um fator de vulnerabilidade para a ansiedade em contextos específicos, ao passo que a extroversão e a conscienciosidade são fatores protetores (Asghari et al., 2013).

Especificamente, no contexto acadêmico, ressalta-se que pesquisas empíricas que exploram a contribuição da personalidade para a ansiedade em avaliações ainda são relativamente escassas. Entretanto, investigações destacam a importância de aspectos duradouros da personalidade na gravidade das respostas ansiosas nas avaliações acadêmicas (Thomas & Cassady, 2019). Por exemplo, em uma meta-análise com 238 estudos em que buscou-se verificar a relação da ansiedade cognitiva e correlatos demográficos e intrapessoais, identificou-se que o neuroticismo associou-se positivamente com a ansiedade cognitiva de forma que quanto mais instável emocionalmente, mais elevados os níveis de ansiedade cognitiva. Assim, os achados também apontaram para uma relação negativa entre conscienciosidade e ansiedade cognitiva (Von der Embse et al., 2018).

Ademais, também é possível averiguar a influência de outras variáveis individuais, como as sociodemográficas. Por exemplo, a maioria das pesquisas sugere que as mulheres tendem a apresentar níveis mais elevados de ansiedade cognitiva (Cassady & Johnson, 2002; Ne'Eman-Haviv & Bonny-Noach, 2019; Torrano et al., 2020; von der Embse et al., 2018). Além disso, nos períodos iniciais dos cursos, os alunos tendem a experimentar níveis mais exacerbados de ansiedade da prova, em decorrências do estresse, preocupações e incertezas sobre seu desempenho acadêmico nessa fase de estudo (Tsegay et al., 2019). Já em universitários indianos, os alunos de períodos mais adiantados dos cursos apresentaram maior ansiedade avaliativa (Patil & Aithala, 2017).

Assim, considerando a relevância da temática, após uma busca nas bases de dados *National Library of Medicine* (PUBMED), *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO), *PsycInfo* e Embase utilizando a combinação de termos Mesh e operadores lógicos [("*cognitive anxiety*" OR "*cognitive test anxiety*" OR "*ansiedade cognitiva*") AND (*personality* OR *personalidade*) AND ("*cognitive test*" OR "*teste cognitivo*")], a busca foi realizada com termos em inglês e português. Para um rastreo amplo da literatura, não foram utilizados filtros nem recortes temporais nas bases de dados. No nosso rastreo verificou-se que no contexto

brasileiro ainda não existem estudos empíricos que versem sobre a ansiedade em contextos avaliativos, dessa forma o presente estudo visa complementar a literatura existente, focando-se no papel da personalidade.

A personalidade tem demonstrado evidências empíricas em diferentes âmbitos de aplicação da Psicologia, incluindo variáveis relacionadas ao contexto universitário (Prada-Chapoñan et al., 2020), mostrando-se relevante durante situações específicas, que podem ser consideradas ameaçadoras, a exemplo da ansiedade da prova (Medeiros et al., 2020). Assim, elucidar as características individuais que podem ajudar no entendimento de como os alunos podem lidar com condições estressantes em contexto acadêmico parece ser de fundamental importância (Agbaria & Mokh, 2021).

Considerando o exposto e assumindo a importância de conhecer possíveis variáveis relacionadas com a ansiedade ocasionada por contextos avaliativos, a presente pesquisa foi pensada partindo dos seguintes questionamentos: de que maneira os traços de personalidade estão relacionados com ansiedade cognitiva em avaliações? Qual a contribuição das variáveis sociodemográficas e dos traços de personalidade na explicação da ansiedade cognitiva em avaliações? Assim, o presente estudo objetiva verificar a contribuição dos traços de personalidade, controlando o efeito das variáveis sociodemográficas (gênero e período que está cursando), na ansiedade cognitiva em provas.

Método

Participantes

Participaram 200 universitários de instituições públicas de ensino superior da cidade de Parnaíba, Piauí, ($M_{idade} = 23,97$; $DP = 5,45$; variando de 18 a 45 anos), angariados de maneira acidental, não probabilística. Esses eram, em maioria, do gênero feminino (75%) e cursavam Psicologia (52,5%).

Medidas / Instrumentos

Inventário dos Cinco Grandes Fatores da Personalidade (ICGFP)

Elaborado por John et al. (1991), na presente pesquisa foi utilizada a versão reduzida, composta por 20 itens, adaptada para o Brasil por Gouveia et al. (2021), (e.g., gosta de refletir, brincar com as ideias; têm capacidade de perdoar), respondidos em uma escala tipo Likert de cinco pontos, variando de 1 (*discordo totalmente*) a 5 (*concordo totalmente*). Tais itens são distribuídos equitativamente em cinco fatores. A consistência interna (alfa de Cronbach, α) para cada fator foi considerada aceitável para fins de pesquisa ($\geq 0,60$, Pasquali, 2016): extroversão (α de Cronbach = 0,83; e.g., Item 01, “É conversador, comunicativo”); amabilidade (α de Cronbach = 0,70; e.g., item 04, “Gosta de cooperar com os outros”); conscienciosidade (α de Cronbach = 0,75; e.g., Item 02, “É minucioso, detalhista no trabalho”); abertura a experiência (α de Cronbach = 0,79; e.g., Item 07, “É inventivo, criativo”); e neuroticismo (α de Cronbach = 0,69; e.g., Item 20, “Preocupa-se muito com tudo”). A pontuação global de cada fator varia de 4 (mínima) a 20 (máxima).

Quanto maior pontuação em um dado fator (traço de personalidade), mais o traço é característico na pessoa.

Escala de Ansiedade Cognitiva de Provas (EACP)

Elaborada por Cassady e Johnson (2002), foi adaptada para o Brasil por Medeiros et al. (2020). Reúne 16 itens, os quais avaliam um fator geral da ansiedade cognitiva de provas (e.g., item 01., “A preocupação pelas avaliações me tira o sono” e Item 03, “Durante as avaliações eu penso muito nas consequências de uma reprovação”). Estes são respondidos em escala do tipo Likert, variando entre 1 (*nada frequente em mim*) a 4 (*muito frequente em mim*). Na presente pesquisa a EACP apresentou um coeficiente de consistência interna adequado (α de Cronbach = 0,94). A sua pontuação global varia de 16 (mínima) a 64 (máxima). Quanto maior a pontuação global do indivíduo, maior será o seu nível de ansiedade cognitiva em provas.

Questionário sociodemográfico

Este instrumento foi aplicado com objetivo de caracterizar a amostra, composto pelas seguintes perguntas: gênero, idade, curso, período do curso e renda familiar.

Procedimentos

O estudo foi aprovado e autorizado por um Comitê de Ética e Pesquisa com seres humanos de uma instituição pública do nordeste brasileiro, seguindo as normas e as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CAAE: 54449321.8.0000.5209, Parecer: 5.213.273) e dos responsáveis das instituições de ensino superior selecionadas para a pesquisa. A coleta aconteceu em ambiente coletivo de sala de aula, sendo os questionários respondidos individualmente. Foi entregue aos universitários um termo de consentimento livre e esclarecido para autorizarem a sua participação na pesquisa. Para todos que aceitaram participar, foram informados os propósitos gerais da pesquisa, que os questionários deveriam ser respondidos individualmente, assegurou-se o caráter voluntário, anonimato das respostas, que a participação na pesquisa não traria nenhum prejuízo aos participantes e que poderiam desistir a qualquer momento. Foram necessários de 10 a 20 minutos para finalizar a participação.

Análise Estatística

Os dados foram tabulados e analisados pelo *software* SPSS, versão 26. Foram realizadas estatísticas descritivas (média e desvio padrão), para caracterizar a amostra, além do coeficiente de correlação de *Pearson*. Para classificação e critérios de avaliação da correlação: alta ($\geq 0,50-1,00$), moderada (0,30-0,49) e pequena (0,10-0,29) (Cohen, 1988). Para as magnitudes do *d* de Cohen foram considerados os seguintes índices: tamanho do efeito insignificante ($< 0,19$), pequeno (0,20-0,49), médio (0,50-0,79), alto (0,80-1,29) e muito grande ($> 1,30$) (Rosenthal, 1996). A variância compartilhada das variáveis foi

verificada pelo coeficiente de determinação (r^2), calculando o quadrado do valor r e multiplicando-o por 100 (Espírito-Santo & Daniel 2018). Posteriormente, foi realizada a regressão múltipla hierárquica, visando conhecer o poder preditivo dos traços de personalidade, controlando as variáveis sociodemográficas (gênero e período que está cursando), na ansiedade cognitiva frente a provas.

Resultados

Inicialmente, os coeficientes de correlação de Pearson (Tabela 1) indicaram que alguns traços não apresentaram relações significativas com ansiedade cognitiva em avaliações, a saber: extroversão, amabilidade e abertura a experiência. Já os traços de personalidade que apresentaram relações significativas contribuíram 18% com a ansiedade cognitiva em avaliações. Assim, a conscienciosidade apresentou relação negativa e com a ansiedade cognitiva em avaliações, evidenciando que pessoas que pontuam alto nessa característica tendem a apresentar níveis reduzidos de ansiedade cognitiva. Já o traço neuroticismo apresentou uma relação positiva com a ansiedade cognitiva em avaliações, indicando que quanto maiores os níveis de neuroticismo, maior será o nível de ansiedade cognitiva, ou seja, as preocupações, relacionadas as avaliações acadêmicas.

Tabela 1

Correlatos Entre Personalidade e Ansiedade Cognitiva de Provas

Traços de Personalidade	M (DP)	Ansiedade Cognitiva de Provas			(M = 2,69; DP = 0,78)
		<i>r</i>	r^2 (%)	<i>d</i>	(IC95% BCa Bootstrap)
Extroversão	3,37 (0,51)	-0,10	1,0	0,72	(-0,23 / 0,05)
Amabilidade	2,69 (0,78)	0,13	2,0	0,26	(-0,01 / 0,25)
Conscienciosidade	3,37 (0,51)	-0,18*	3,0	0,37	(-0,32 / 0,04)
Abertura a mudança	3,10 (0,63)	0,03	0,0	0,06	(-0,17 / 0,09)
Neuroticismo	3,12 (0,67)	0,39**	15,0	0,85	(0,27 / 0,51)

Nota. N = 200. BCa = *Bootstrap* de correção de viés acelerado.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,001$.

Posteriormente, buscou-se verificar em que medida os traços de personalidade contribuíam para a ansiedade cognitiva em avaliações, controlando o efeito das variáveis sociodemográficas [gênero (1 = Masculino, 0 = Feminino) e período que está cursando]. Foi realizada uma análise de regressão linear múltipla hierárquica, introduzindo como variável critério ansiedade cognitiva em avaliações. A princípio, buscou-se conhecer se os dados cumpriam os pressupostos da análise de regressão. Deste modo, os testes de colinearidade demonstraram relação linear entre as variáveis dependente e preditores (tolerância > 0,96; $FIV < 1,05$). A normalidade dos resíduos padronizados foi considerada aceitável através

de histogramas e parcelas Q-Q de resíduos. Não foram encontrados valores extremos nas parcelas de dispersão dos resíduos padronizados, enquanto valores das distâncias Mahalanobis (0,43–14,8) se encontravam abaixo do limite crítico (Tabachnick & Fidell, 2013). Já os valores de distância de Cook foram muito baixos (0,01–0,05) indicando poucos pontos com influência indevida.

As variáveis sociodemográficas entraram no primeiro bloco (gênero e período que está cursando), explicando cerca de 6,0% da variância da ansiedade cognitiva em avaliações. Já no segundo bloco, foram introduzidos no modelo os traços de personalidade que tiveram associação significativa na correlação (Tabela 1), sendo o modelo significativo; incrementando a predição, com 20% da variância da explicação da ansiedade cognitiva em avaliações.

Por fim, no que diz respeito a cada variável em particular, entre as demográficas, a variável gênero foi a única que contribuiu significativamente. Em se tratando dos traços de personalidade, quando controlado o efeito das variáveis demográficas, os traços de personalidade continuaram contribuindo de forma significativa para a explicação da ansiedade cognitiva em avaliações, a saber: conscienciosidade e neuroticismo. Os resultados estão descritos na Tabela 2.

Tabela 2

Regressão Hierárquica dos Preditores da Ansiedade Cognitiva de Provas.

Variáveis	B	DP	β	Modelo
Passo 1				$F_{(2;197)} = 6,85^{**}$
Gênero ^a	-0,45	0,12	-0,25 ^{**}	
Período que está cursando	-0,19	1,72	-0,07	$R^2 = 0,06$
Passo 2				$F_{(4;195)} = 13,53^{**}$
Gênero ^a	-0,35	0,12	-0,19 ^{**}	
Período que está cursando	-0,02	0,02	-0,08	$R^2 = 0,20$
Conscienciosidade	-0,21	0,70	-0,15 [*]	$\Delta R^2 = 0,14$
Neuroticismo	0,41	0,07	0,35 ^{**}	

^a Masculino = 1, Feminino = 0.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Discussão

A ansiedade da prova é uma questão relevante em ambientes acadêmicos, pois tem um papel fundamental nas avaliações de desempenho, nos processos de decisão e nas altas taxas de desistência acadêmica (Maier et al., 2020). Entretanto, apesar de sua proeminente importância, ainda são escassas as pesquisas que visam examinar os mecanismos que explicam a relação entre as predisposições dos

alunos e sua experiência de ansiedade avaliativa (Vanstone & Hicks, 2019); sendo necessários mais estudos empíricos para confirmar tais afirmativas sobre as relações entre personalidade e ansiedade cognitiva (Thomas & Cassady, 2019). Portanto, a presente pesquisa objetivou verificar o poder preditivo dos traços de personalidade, controlando o efeito das variáveis sociodemográficas (gênero e período que está cursando), na explicação da ansiedade cognitiva em avaliações.

Em suma, para alcançar o objetivo proposto da pesquisa, foram utilizadas como estratégias analíticas a determinação dos coeficientes de correlação, seguidas de análises lineares de regressão hierárquica. Nesse sentido, foram identificados preditores da ansiedade cognitiva frente a avaliações, que se refere as preocupações relacionadas as provas no âmbito acadêmico (Medeiros et al., 2020). Nessa direção, foi observado que as variáveis sociodemográficas contribuíram para a explicação, ao passo que a personalidade incrementou a explicação, sendo que esses foram relevantes no entendimento do fenômeno. No modelo final, o conjunto das variáveis consideradas, as quais são discutidas a seguir, explicaram 20% da variação total, sendo os que achados devem ser encarados como promissores e passíveis de atenção e replicações em contexto brasileiro, onde a temática ainda é pouco explorada. Inicialmente, na presente pesquisa os coeficientes de correlação, demonstraram relações significativas dos traços de personalidade com a ansiedade cognitiva de provas. Especificamente, com traço conscienciosidade, teve uma relação negativa, que indicou que pessoas que prezam por censo de responsabilidade, são organizadas e com maior disciplina apresentaram níveis mais baixos de ansiedade cognitiva de prova (Flesia et al., 2020).

Já o traço neuroticismo relacionou-se negativamente, indicando que pessoas propensas à instabilidade emocional apresentaram níveis mais elevados de ansiedade. Isto pode ser explicado pelo fato de pessoas que pontuam ao nesse traço vivenciarem maiores índices de estresse percebido (Mirhaghi & Sarabian, 2016), principalmente em contextos específicos, como provas acadêmicas (Asghari et al., 2013). Tais resultados estão em consonância com estudos prévios, como, por exemplo, a pesquisa realizada por Thomas e Cassady (2019) com 481 estudantes universitários estadunidenses, em que os traços de conscienciosidade e neuroticismo compartilharam 4,4% e 12,3% da variância com a ansiedade cognitiva de provas, com resultados similares também em estudantes iranianos (Asghari et al., 2013).

No que tange especificamente os demais traços — extroversão, amabilidade e abertura a experiência — na presente pesquisa não demonstraram uma relação significativa com a ansiedade de prova. Referente a isto, sugere-se que essas dimensões sejam mais exploradas, pois existem evidências que sugerem que esses traços específicos possam atenuar a ansiedade em contextos avaliativos. Por exemplo, tem se verificado que pessoas extrovertidas, quando são estimuladas ou motivadas, tendem a experimentar emoções menos desfavoráveis em comparação com pessoas introvertidas (Asghari et al., 2013). Já pessoas com acentuada abertura à experiência podem apresentar aspectos mais positivos frente a aprendizagem, facilitando a absorção do conhecimento, fundamental para realizar com sucesso uma prova, reduzindo, assim, o nível de sua ansiedade (Thomas & Cassady, 2019). Tais evidências reforçam a necessidade de contar com mais estudos, que possam refutar ou não, pesquisas prévias.

Posteriormente, visando complementar as variáveis que poderiam estar relacionadas a ansiedade cognitiva de provas, procedeu-se a regressão múltipla hierárquica, que explorou a contribuição das sociodemográficas (gênero do participante e período que está cursando) na variação da ansiedade cognitiva. Especificamente, considerando a variável período que o aluno estava cursando, na presente pesquisa, esta não foi considerada preditora, divergindo de pesquisas prévias (Patil & Aithala, 2017; Tsegay et al., 2019). Dito isto, considerando que a variável “período que está cursando” ainda é pouco explorada, são necessários mais estudos que reforcem ou refutem os resultados da presente pesquisa. Nessa linha, sugere-se que as possíveis diferenças aconteçam devido as diferenças culturais e metodológicas de cada curso (Patil & Aithala, 2017), sendo importante investigar a relação entre o período cursado e nível de ansiedade cognitiva no contexto brasileiro.

No que respeita a influência do gênero dos participantes na explicação da ansiedade cognitiva em avaliações, nesta pesquisa demonstrou ser uma variável preditiva da ansiedade cognitiva. Esse resultado está alinhado com a maioria das pesquisas, que demonstram que as mulheres apresentam maiores níveis de ansiedade do que homens (Cassady & Johnson, 2002; Ne’Eman-Haviv & Bonny-Noach, 2019). Por exemplo, em seu estudo, Eum e Rice (2011) verificaram, em uma amostra de 144 estudantes de uma universidade pública estadunidense, a variável gênero contribuía 17% para a ansiedade de provas, sendo as mulheres mais propensas a experimentarem níveis ansiosos. Isso pode ser explicitado pelo fato de mulheres terem uma crença menor sobre sua autoeficácia, aumentando a probabilidade de experimentarem ansiedade da prova (Brandmo et al., 2019). Entretanto, por se tratar de um estudo exploratório no contexto brasileiro, são necessárias outras evidências empíricas, que reforcem ou refutem os resultados aqui reportados. Mais estudos são necessários, pois algumas pesquisas sugerem não haver diferenças entre homens e mulheres no que diz respeito a ansiedade cognitiva, salientando que essas diferenças podem ser em decorrência do contexto cultural onde os participantes estão inseridos (Bozkurt et al., 2017; Burhan et al., 2020).

Quando considerados os traços de personalidade, os resultados indicaram haver uma relação negativa e significativa do traço conscienciosidade. Isso indica que essa variável pode reduzir a ansiedade, ou seja, funcionando como protetora da ansiedade de avaliações (Thomas & Cassady, 2019; von der Embse et al., 2018). Geralmente, pessoas que pontuam alto nesse traço, enfrentam os ambientes acadêmicos de forma mais positiva, tendo maior tolerância à frustração e menos estresse psicológico (Flesia et al., 2020), o que pode ocasionar um melhor desempenho acadêmico (Asghari et al., 2013). Assim, o traço de conscienciosidade pode funcionar como um fator protetor da ansiedade de provas visto que indivíduos que se pautam por esse traço prezam por uma vida acadêmica disciplinada, guiada pelo senso de responsabilidade, sendo mais organizados durante a realização, cumprimento de uma tarefa e dos prazos estabelecidos, minimizando a possibilidade de acumulação de atividades, que resultaria no esgotamento emocional (Prada-Chapoñan et al., 2020).

No que tange especificamente o traço neuroticismo, os resultados indicaram que quanto maiores os níveis de neuroticismo, maior será o nível de ansiedade cognitiva. Tais resultados estão em consonância

com a literatura, pois evidências sugerem que alunos de graduação com níveis elevados de neuroticismo demonstram maiores níveis de ansiedade cognitiva de avaliações (Burhan et al., 2020). Isso é justificado pelo fato de pessoas com níveis elevados de neuroticismo serem mais propensas a experimentar afeto negativo, aumento dos níveis de preocupação e crenças pessimistas (Chamorro-Premuzic et al., 2008). Além disso, apresentam mais avaliações negativas de si mesmo e de situações de desempenho, ocasionadas por habilidades inadequadas de regulação emocional (Thomas & Cassady, 2019). Esses aspectos podem fazer com que a tarefa seja vista como sendo significativamente mais estressante do que para pessoas com índices baixos de neuroticismo (Boyes & French, 2010).

Limitações e Orientações Futuras

Apesar de os resultados serem promissores, esta pesquisa apresenta algumas limitações. Por exemplo, inicialmente, pode-se citar o caráter transversal do estudo, impossibilitando que as previsões das regressões hierárquicas sejam explicadas de maneira temporal ou causal. Dessa forma, sugere-se que estudos futuros empreguem desenhos longitudinais, visando estabelecer relações temporais e causais entre as variáveis que possam explicar a ansiedade cognitiva em universitários, além disso, estudos longitudinais podem ser mais apropriados para verificar possíveis mudanças da ansiedade da prova. Outra limitação está ligada ao uso de medidas de autorrelato na pesquisa, pois esse método pode ser mais suscetível a imprecisões ou avaliações incompletas, do que técnicas estruturadas de medidas ou baseadas em intervenção (Burhan et al., 2020). Por fim, cita-se a amostra do presente estudo, considerada relativamente pequena ($N = 200$ participantes), considerando o grande número de análises estatísticas (correlações e regressões hierárquicas) (Stoeber et al., 2009).

Nessa direção, ressalta-se que os resultados aqui reportados não devem ser considerados para generalizações para uma população mais ampla. Para tanto, devem ser realizadas mais pesquisas, para se estipular de maneira mais adequada os efeitos de generalizações. Assim, deve-se considerar alunos de diferentes universidades, níveis educacionais e áreas de conhecimento (Aydin & Güneri, 2020). Além disso, é importante considerar diferentes variáveis, a exemplo das estratégias de enfrentamento e perfeccionismo, sabe-se que, até certo ponto, a ansiedade cognitiva (preocupação) tende a encorajar comportamentos que auxiliam o indivíduo a obter um desempenho adequado em provas (Vanstone & Hicks, 2019). Nesse caso, quando considerado o enfrentamento da ansiedade antes das provas, os perfeccionistas tendem a selecionar estratégias mais orientadas ao problema, no caso, a prova (Arana & Furlan, 2016). Em estudo realizado através da comparação de grupos perfeccionistas e não perfeccionistas, nesse último o perfeccionismo explicou 40% da variância das dimensões da ansiedade da prova (Arana & Furlan, 2016). Assim, espera-se que o neuroticismo ative o mecanismo da ansiedade cognitiva, desencadeando, principalmente em perfeccionistas, o desejo de alcançar a excelência e, assim, pensamentos antecipatórios de possíveis contratempos podem desempenhar uma função adaptativa. Em contrapartida, as preocupações avaliativas podem fazer com que os perfeccionistas interpretem as

demandas relacionadas à tarefa como muito difíceis e comecem a ruminar sobre as deficiências percebidas, desencadeando um efeito negativo e por consequência, um desengajamento relacionado com a tarefa (Weiner & Carton, 2012). Assim, em estudos futuros, recomenda-se um aprofundamento nas investigações sobre a relação da ansiedade cognitiva e o neuroticismo, inserindo, por exemplo, a variável perfeccionismo, que pode funcionar como mediadora ou moderadora da relação das variáveis supracitadas (Arana & Furlan, 2016). Nessa direção, acredita-se que exista uma forte relação entre as variáveis em questão, com o perfeccionismo sendo um preditor ainda mais forte que o neuroticismo. Dito isto, deve-se ter em conta que pesquisas prévias evidenciam que outras variáveis que podem contribuir para a ansiedade cognitiva de provas, como, por exemplo, as crenças metacognitivas, a intolerância à incerteza, os pensamentos negativos persistentes (Huntley et al., 2022). Outro aspecto que apresenta relevância na literatura são as estratégias de enfrentamento, nesse sentido, o tipo de estratégia utilizada pode influenciar nos níveis de ansiedade de prova, enfatizando-se o papel das estratégias adaptativas, que se pautam na orientação para a tarefa e na busca de apoio social (Arana & Furlan, 2016; Shimave et al., 2020). Além disso, intervenções baseadas no aumento da autoeficácia acadêmica parecem reduzir os níveis de ansiedade da prova (Krispenz et al., 2019). Dito isto, recomenda-se que investigações futuras possam considerar as variáveis supracitadas, pois isto ajudaria a ampliar o entendimento sobre a ansiedade da prova e que aspectos podem contribuir para a minimização de seus efeitos.

Conclusão

Em suma, os resultados apresentados estão consonantes com a literatura, corroborando que o traço neuroticismo será um fator de vulnerabilidade para a ansiedade em contextos específicos, neste caso, a ansiedade ocasionada pelas provas, ao passo que a conscienciosidade funcionará como um fator protetivo (Asghari et al., 2013; Thomas & Cassady, 2019; von der Embse et al., 2018). Além disso, reforça-se o papel do gênero na relação com a ansiedade, no qual as mulheres se apresentam como o grupo mais suscetível a sintomatologias ansiosas em decorrência dos contextos avaliativos. Assim, pode-se pensar em proposta de psicoeducação, interventiva e preventiva, de curta duração, que se têm mostrado eficazes, como oficinas ou cursos em universidades (Maier et al., 2020).

A partir desses achados iniciais, pode-se investigar estratégias de enfrentamento, construir intervenções terapêuticas adequadas considerando as diferenças individuais e realizar estudos clínicos longitudinais para confirmar hipóteses. Por exemplo, Jolly et al. (2021) mencionam que uma possibilidade de estratégia adotada poderia ser a Terapia Metacognitiva de Grupo, que visa reduzir crenças metacognitivas positivas e negativas e tem se mostrado eficaz na redução para ansiedade e transtornos relacionados (McEvoy, 2019). Isso pode auxiliar psicólogos e professores na realização de práticas focadas em estratégias que estimulem os estudantes, como as orientadas à tarefa, visando reduzir a

ansiedade (Dominguez-Lara, 2018), enfatizando principalmente as mulheres com acentuado nível de neuroticismo.

Agradecimentos | Acknowledgements: Os autores agradecem ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pela concessão de bolsa de produtividade em Pesquisa a quinta autora e sétimo autor.

Conflito de interesses | Conflict of interest: Os autores declaram não ter conflitos de interesse | Authors declare that they do not have any conflict of interest.

Fontes de financiamento | Funding sources: Não se aplica | Non applicable.

Contributos: PGNS: Planejamento da pesquisa, revisão da literatura; Recolha, inserção e tratamento dos dados; redação do manuscrito e discussão dos dados. **RSA:** Planejamento da pesquisa, contributo; tratamento dos dados, contributo na redação do manuscrito, discussão dos dados e revisão da redação final do manuscrito. **GRA:** Planejamento da pesquisa, contributo na redação da discussão dos dados e revisão da redação final do manuscrito. **MESA:** Planejamento da pesquisa; Recolha, inserção e tratamento dos dados e revisão da redação final do manuscrito. **PCBM:** Planejamento da pesquisa; Recolha, inserção e tratamento dos dados. **PNF:** Planejamento da pesquisa; Recolha, inserção e tratamento dos dados. **EDM:** Planejamento da pesquisa; Recolha, inserção e tratamento dos dados.

Referências

- Agbaria, Q., & Mokh, A. A. (2021). Coping with stress during the coronavirus outbreak: The contribution of big five personality traits and social support. *International Journal of Mental Health and Addiction, 19*(1), 1–19. <https://doi.org/hpct>
- Arana, F. G., & Furlan, L. (2016). Groups of perfectionists, test anxiety, and pre-exam coping in Argentine students. *Personality and Individual Differences, 90*, 169–173. <https://doi.org/f75zxn>
- Asghari, A., Kadir, R. B. A., Elias, H. B., & Baba, M. B. (2013). Personality traits and examination anxiety: moderating role of gender. *Alberta Journal of Educational Research, 59*(1), 45–54. <https://bit.ly/39QC3su>
- Aydın, G., & Güneri, O. Y. (2020). Exploring the role of psychological inflexibility, rumination, perfectionism cognitions, cognitive defusion, and self-forgiveness in cognitive test anxiety. *Current Psychology, 39*, 1–10. <https://doi.org/hpcw>
- Bellingtier, J. A., Mund, M., & Wrzus, C. (2021). The role of extraversion and neuroticism for experiencing stress during the third wave of the COVID-19 pandemic. *Current Psychology, 40*(12), 1–11. <https://doi.org/hpcw>
- Boyes, M. E., & French, D. J. (2010). Neuroticism, stress, and coping in the context of an anagram-solving task. *Personality and Individual Differences, 49*(5), 380–385. <https://doi.org/dhdm7n>
- Bozkurt, S., Ekitli, G. B., Thomas C. L., & Cassady, J. C. (2017). Validation of the Turkish version of the Cognitive Test Anxiety Scale–Revised. *SAGE Open, 7*, 1–9. <https://doi.org/hpcx>
- Brandmo, C., Bråten, I., & Schewe, O. (2019). Social and personal predictors of test anxiety among Norwegian secondary and postsecondary students. *Social Psychology of Education, 22*(1), 43–61. <https://doi.org/hpcz>
- Burcas, S., & Crețu, R. Z. (2021). Multidimensional perfectionism and test anxiety: A meta-analytic review of two decades of research. *Educational Psychology Review, 33*(1), 249–273. <https://doi.org/gg4m2r>
- Burhan, H. S., Karadere, M. E., Safak, Y., & Kuru, T. (2020). Investigation of the factors affecting cognitive test anxiety in university students. *Dusunen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences, 33*, 254–260. <https://doi.org/hpc2>
- Cassady, J. C., & Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic procrastination. *Contemporary Educational Psychology, 27*(2), 270–295. <https://doi.org/dcqxs6>
- Cavalcanti, J. G., Pimentel, C. E., Nascimento, T. G., & Moura, G. B. (2019). Cinco grandes fatores de personalidade como preditores das atitudes frente à pena de morte. *Revista Ciência & Política, 5*(2), 104–120. <https://bit.ly/3FLZLC5>

- Chamorro-Premuzic, T., Ahmetoglu, G., & Furnham, A. (2008). Little more than personality: Dispositional determinants of test anxiety (the Big Five, core self-evaluations, and self-assessed intelligence). *Learning and Individual Differences, 18*(2), 258–263. <https://doi.org/b3rdfw>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2.^a ed.). Lawrence Erlbaum Associates
- De Raad, B., & Mlačić, B. (2017). The lexical foundation of the Big Five Factor Model. In T. A. Widiger (Ed.), *The Oxford handbook of the Five Factor Model* (pp. 191–216). Oxford University Press.
- Dominguez-Lara, S. (2018). Evidencias convergente y discriminante del TAI-Estado: influencia de las estrategias de afrontamiento pre-examen. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 12*(1), 237–255. <https://doi.org/hpc3>
- Espirito-Santo, S. H., & Daniel, F. (2017). Calcular e apresentar tamanhos do efeito em trabalhos científicos (2): guia para reportar a força das relações. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social, 3*(1), 53–64. <https://doi.org/gm3m>
- Eum, K., & Rice, K. G. (2011). Test anxiety, perfectionism, goal orientation, and academic performance. *Anxiety, Stress & Coping, 24*(2), 167–178. <https://doi.org/b844r3>
- Flesia, L., Monaro, M., Mazza, C., Fietta, V., Colicino, E., Segatto, B., & Roma, P. (2020). Predicting perceived stress related to the COVID-19 outbreak through stable psychological traits and machine learning models. *Journal of Clinical Medicine, 9*(10), 1–17. <https://doi.org/gh29g6>
- Gouveia, V. V., Araújo, R. C. R., Oliveira, I. C. V., Gonçalves, M. P., Milfont, T., Coelho, G. L., Santos, W., Medeiros, E. M., Soares, A. K. S., Monteiro, R. P., Andrade, J. M., Cavalcanti, T. M., Nascimento, B. S., & Gouveia, R. (2021). A Short version of the Big Five inventory (BFI-20): Evidence on construct validity. *Interamerican Journal of Psychology, 55*(1), 1–22. <https://doi.org/hpc4>
- Huntley, C., Young, B., Tudur Smith, C., Jha, V., & Fisher, P. (2022). Testing times: the association of intolerance of uncertainty and metacognitive beliefs to test anxiety in college students. *BMC psychology, 10*(1), 1–7. <https://doi.org/hpc5>
- John, O. P., Donahue, E. M., & Kentle, R. L. (1991). Big Five Inventory. *Journal of Personality and Social Psychology*. <https://doi.org/10.1037/t07550-000>
- Jolly, A. T., Garratt-Reed, D., & McEvoy, P. M. (2021). Does repetitive negative thinking mediate the relationship between perfectionistic concerns and cognitive test anxiety?. *Anxiety, Stress & Coping, 34*, 1–11. <https://doi.org/fmc6>
- Krispenz, A., Gort, C., Schülke, L., & Dickhäuser, O. (2019). How to reduce test anxiety and academic procrastination through inquiry of cognitive appraisals: A pilot study investigating the role of academic self-efficacy. *Frontiers in Psychology, 10*, 1917. <https://doi.org/gg79dc>
- Kumar, V., Dudani, R., & Latha, K. (2021). The Big Five personality traits and psychological biases: An exploratory study. *Current Psychology, 40*(6), 1–11. <https://doi.org/hpc8>
- Laros, J. A., Peres, A. J. D. S., Andrade, J. M. D., & Passos, M. F. D. (2018). Validity evidence of two short scales measuring the Big Five personality factors. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 31*, 1–10. <https://doi.org/hpc9>
- Liu, Y., Pan, H., Yang, R., Wang, X., Rao, J., Zhang, X., & Pan, C. (2021). The relationship between test anxiety and emotion regulation: The mediating effect of psychological resilience. *Annals of General Psychiatry, 20*(1), 1–9. <https://doi.org/gn4c2w>
- Lockwood, A. B., Farmer, R. L., Bohan, K. J., Winans, S., & Sealander, K. (2021). Academic achievement test use and assessment practices: A national survey of special education administrators. *Journal of Psychoeducational Assessment, 39*(4), 436–451. <https://doi.org/hpdb>
- Maier, A., Schaitz, C., Kröner, J., Connemann, B., & Susic-Vasic, Z. (2020). Imagery rescripting: Exploratory evaluation of a short intervention to reduce test anxiety in university students. *Frontiers in Psychiatry, 11*, 1–10. <https://doi.org/hpdc>
- McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1999). A Five-Factor theory of personality. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 139–153). Guilford Press.
- McEvoy, P. M. (2019). Metacognitive therapy for anxiety disorders: A review of recent advances and future research directions. *Current Psychiatry Reports, 21*, Artigo 29. <https://doi.org/hpdd>
- Medeiros, E. D., Silva, P. G. N., Medeiros, P. C. B., Sousa, G. M., Nunes, C. C., Fonseca, P. N., & Gomes, E. B. (2020). Cognitive Test Anxiety Scale: Propriedades psicométricas no contexto brasileiro. *Salud & Sociedad, 11*, e3923. <https://doi.org/hpdf>

- Medeiros, E. D., Silva, P. G. N., Reis, L. M., Monteiro, R. P., Coelho, G. L. O., Guimarães, C. L. C., & Medeiros, P. C. B. (2021). Psychometric properties of the Coronavirus Anxiety Scale (CAS) in Brazil. *Death Studies*. <https://doi.org/hpdg>
- Mirhaghi, M., & Sarabian, S. (2016). Relationship between perceived stress and personality traits in emergency medical personnel. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 18(5), 265–271. <https://doi.org/hpdh>
- Modesto, J. G., Pereira, K., & Carvalho, R. (2021). Associação entre os cinco grandes fatores da personalidade e a intenção de corrupção. *Actualidades en Psicología*, 35(131), 87–101. <https://bit.ly/3NjezLh>
- Nazari-Shirkouhi, S., Mousakhani, S., Tavakoli, M., Dalvand, M. R., Šaparauskas, J., & Antuchevičienė, J. (2020). Balanced scorecard baseado em análise de desempenho e importância para avaliação de desempenho em instituições de ensino superior: uma abordagem fuzzy integrada. *Journal of Business Economics and Management*, 21(3), 647–678. <https://doi.org/hpdm>
- Ne'Eman-Haviv, V., & Bonny-Noach, H. (2019). Substances as self-treatment for cognitive test anxiety among undergraduate students. *Journal of Psychoactive Drugs*, 51(1), 78–84. <https://doi.org/gfw46h>
- Osimo, S. A., Aiello, M., Gentili, C., Ionta, S., & Cecchetto, C. (2021). The influence of personality, resilience, and alexithymia on mental health during COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12, 1–10. <https://doi.org/gk489r>
- Pasquali, L. (2016). *TEP – Técnicas de Exame Psicológico: Os fundamentos*. Vetor editora.
- Patil, S. G., & Aithala, M. R. (2017). Exam anxiety: Its prevalence and causative factors among Indian medical students. *National Journal of Physiology, Pharmacy and Pharmacology*, 7(12), 1–6. <https://doi.org/hpdm>
- Prada-Chapoñan, R., Navarro-Loli, J., & Dominguez-Lara, S. (2020). Personalidad y agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios peruanos: Un estudio predictivo. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), e1227. <https://doi.org/hpdp>
- Rosenthal, J. A. (1996). Qualitative descriptors of strength of association and effect size. *Journal of Social Service Research*, 21(4), 37–59. <https://doi.org/bcfsp2>
- Sarason, I. G. (1984). Stress, anxiety, and cognitive interference: reactions to tests. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 929–938. <https://doi.org/c99>
- Schillinger, F. L., Mosbacher, J. A., Brunner, C., Vogel, S. E., & Grabner, R. H. (2021). Revisiting the role of worries in explaining the link between test anxiety and test performance. *Educational Psychology Review*, 33, 1887–1906. <https://doi.org/gkr7f5>
- Schmiedeberg, C., & Thönnissen, C. (2021). Positive and negative perceptions of the COVID-19 pandemic: Does personality play a role? *Social Science & Medicine*, 276, Artigo 113859. <https://doi.org/gnkc5x>
- Shimave, S., Cerkez, Y., & Baysen, E. (2020). An empirical study on the relationship between causes of teacher examination anxiety and dimensions of coping with pre-exam anxiety: A structural equation modelling approach. *Psychologica Belgica*, 60(1), 255–269. <https://doi.org/hpdq>
- Sommer, M., & Arendasy, M. E. (2014). Comparing different explanations of the effect of test anxiety on respondents' test scores. *Intelligence*, 42, 115–127. <https://doi.org/f5svfg>
- Stajkovic, A. D., Bandura, A., Locke, E. A., Lee, D., & Sergent, K. (2018). Test of three conceptual models of influence of the big five personality traits and self-efficacy on academic performance: A meta-analytic path-analysis. *Personality and Individual Differences*, 120, 238–245. <https://doi.org/gf5p7q>
- Stoeber, J., Feast, A. R., & Hayward, J. A. (2009). Self-oriented and socially prescribed perfectionism: Differential relationships with intrinsic and extrinsic motivation and test anxiety. *Personality and Individual Differences*, 47(5), 423–428. <https://doi.org/dtz4jk>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6ª ed.) Pearson Education.
- Thomas, C. L., & Cassady, J. C. (2019). The influence of personality factors, value appraisals, and control appraisals on cognitive test anxiety. *Psychology in the Schools*, 56(10), 1568–1582. <https://doi.org/ht4m>
- Thomas, C. L., Cassady, J. C., & Heller, M. L. (2017). The influence of emotional intelligence, cognitive test anxiety, and coping strategies on undergraduate academic performance. *Learning and Individual Differences*, 55(1), 40–48. <https://doi.org/gbk67b>
- Torrano, R., Ortigosa, J. M., Riquelme, A., Méndez, F. J., & López-Pina, J. A. (2020). Test anxiety in adolescent students: Different responses according to the components of anxiety as a function of sociodemographic and academic variables. *Frontiers in Psychology*, 11, 1–8. <https://doi.org/hpdr>
- Tsegay, L., Shumet, S., Damene, W., Gebreegziabhier, G., & Ayano, G. (2019). Prevalence and determinants of test anxiety among medical students in Addis Ababa Ethiopia. *BMC Medical Education*, 19(1), 1–10. <https://doi.org/fwwj>

-
- Vanstone, D. M., & Hicks, R. E. (2019). Transitioning to university: coping styles as mediators between adaptive-maladaptive perfectionism and test anxiety. *Personality and Individual Differences, 141*, 68–75. <https://doi.org/gprmtt>
- Von der Embse, N., Jester, D., Roy, D., & Post, J. (2018). Test anxiety effects, predictors, and correlates: A 30-year meta-analytic review. *Journal of affective disorders, 227*, 483–493. <https://doi.org/gc2r5t>
- Weiner, B. A., & Carton, J. S. (2012). Avoidant coping: A mediator of maladaptive perfectionism and test anxiety. *Personality and Individual Differences, 52*(5), 632–636. <https://doi.org/fxzv39>