



MARIANA FONSECA DE PAULA

**PERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA DE
CRIANÇAS E ADOLESCENTES**

LAVRAS- MG

2019

MARIANA FONSECA DE PAULA

**PERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA DE CRIANÇAS E
ADOLESCENTES**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Graduação em Educação Física, para obtenção do título de bacharel.

Prof. Dr. Alessandro Teodoro Bruzi
Orientador

**LAVRAS- MG
2019**

MARIANA FONSECA DE PAULA

**PERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA DE CRIANÇAS E
ADOLESCENTES**

CHILDREN AND ADOLESCENT SELF PERCEPTION

Monografia apresentada à Universidade
Federal de Lavras, como parte das exigências
do Curso de Graduação em Educação Física.

Aprovada em 27 de novembro de 2019

Banca Examinadora

Bel. FERNANDA NASCIMENTO HERMES- UFLA- Membro

Prof. Dr. ALESSANDRO TEODORO BRUZI- UFLA- Orientador

Prof. Dr. Alessandro Teodoro Bruzi

Orientador

LAVRAS- MG

2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, Eza e Batista, que sempre estiveram ao meu lado e são exemplos a serem seguidos. Espero que algum dia eu consiga ser metade da pessoa que vocês são. Obrigada por me ensinarem o que o amor é capaz de fazer.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Alessandro Bruzi, não só por todo o conhecimento compartilhado, mas também pelas conversas que muitas vezes funcionaram como uma luz no fim do túnel para mim.

À Julia, por me mostrar que as vezes a realidade pode ser muito diferente do que aquilo que conhecemos. Obrigada por me encorajar a ser a melhor versão de mim e por estar ao meu lado durante todos esses momentos. Nada disso seria possível sem você.

Ao Eric, nunca encontrarei uma maneira de agradecer por todos os momentos de risadas, desabafos e conversas. Desde o primeiro dia de aula tive a certeza que ganhei um amigo para a vida toda. Agradeço imensamente por toda paciência, preocupação e lealdade que sempre teve por mim. Espero continuar tendo o prazer de compartilhar momentos contigo.

Ao Vitor, meu companheiro inseparável durante o início da graduação. Nossa amizade com certeza foi um dos maiores presentes que essa jornada poderia ter me dado. Agradeço por todos momentos que vivemos juntos.

Meus colegas da turma 2015/2, e aos amigos, Samilly, Felipe, Gustavo e Marllon. A caminhada não foi fácil, mas saber que estávamos juntos facilitou um pouco. Obrigada por me mostrar que mesmo no meio de tanto caos e briga de egos, ainda é possível encontrar um ombro amigo que está sempre disposto a ajudar. Guardo todos os momentos com muito amor no coração.

Ao LACOM, que se tornou minha segunda casa. Agradeço pelos momentos vividos no projeto de extensão e pela troca de conhecimento com todos que fazem e fizeram parte do laboratório.

Aos estudantes da escola E.M. Oscar Botelho, por terem me permitido ensinar e aprender durante todo o tempo compartilhado.

A todos os funcionários e professores do DEF que trabalham diariamente para o nosso crescimento e amadurecimento, tanto profissional quanto pessoal.

Do fundo do meu coração, obrigada a todos que estiveram do meu lado durante essa caminhada.

“Os fenômenos humanos são biológicos em suas raízes, sociais em seus fins e mentais em seus meios”. (Jean Piaget)

RESUMO

Essa pesquisa possui como tema a percepção de competência de crianças e adolescentes. O objetivo é caracterizar a percepção de competência de estudantes de uma escola pública no município de Lavras- MG, fazendo considerações sobre diferenças entre sexo e idade. A pesquisa contou com a participação 23 alunos que estão dentro da faixa etária de 8 a 11 anos, sendo 15 meninos e 8 meninas. A autopercepção de competência foi avaliada através da Escala de Autopercepção de Competência, versão traduzida e validada por Valentini (2010) do “Self-Perception Profile for Children”, criado por Harter (1998), um questionário composto por 36 questões referentes a 6 domínios específicos: domínio motor, cognitivo, social, aparência física, conduta comportamental e autovalor global. Os dados foram analisados utilizando a média em cada um dos domínios e a média geral. Os resultados mostram que meninos e meninas possuem a percepção de competência classificada como moderada, porém, as meninas apresentaram uma média geral maior que os meninos. Com relação à percepção em diferentes faixas etárias, os resultados também foram classificados como percepção de competência moderada, tanto para crianças de 8 a 9 anos quanto para crianças de 10 a 11 anos.

Palavras-chave: percepção de competência; crianças; adolescentes

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Exemplo para explicação do questionário	14
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de participantes por sexo e turma.....	12
Tabela 2- Classificação das médias.....	14
Tabela 3- Média geral por faixa etária	17

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Média total das meninas	15
Gráfico 2- Média total dos meninos	15
Gráfico 3- Média em cada domínio (sexos).....	16
Gráfico 4- Médias em cada domínio – 8 a 9	19
Gráfico 5- Média em cada domínio- 10 a 11	19

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	1
2.	REFERENCIAL TEÓRICO	2
2.1.	O <i>self</i>	2
2.2.	Autopercepção de competência	3
2.3.	Autopercepção de competência e idade	5
2.4.	Autopercepção de competência e sexo	7
2.5.	Autopercepção de competência e vulnerabilidade	9
3.	OBJETIVOS	10
3.1.	Geral	10
3.2.	Específicos	10
4.	JUSTIFICATIVA	10
5.	HIPÓTESE	11
6.	METODOLOGIA	11
6.1.	O ambiente	11
6.2.	Participantes	11
6.3.	Instrumento de coleta de dados	12
6.4.	Procedimento de aplicação	13
6.5.	Análise dos dados	14
7.	RESULTADOS E DISCUSSÃO	15
7.1.	Meninas versus Meninos	15
7.2.	Diferença entre faixa etária	17
8.	CONCLUSÃO	19
	REFERÊNCIAS	20

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento humano pode ser definido como o conjunto de processos e transformações que acontecerão durante todo o ciclo de vida. Essas transformações podem sofrer influências internas (hereditárias) ou externas (ambiente) que afetarão, de alguma forma, no desenvolvimento do indivíduo (PAPALIA; FELDMAN, 2012).

Essas diferenças nas características herdadas e no contexto em que cada indivíduo está inserido é o que nos torna específicos e distintos uns dos outros. Portanto, para tentarmos caracterizar ou entender variáveis que fazem parte do desenvolvimento humano, é necessário perceber que as interações sociais e psicológicas são tão importantes quanto as características passadas geneticamente.

A relação entre a percepção da própria competência e outros domínios do desenvolvimento vem sendo estudada há alguns anos. Porém, grande parte desses estudos investigam, especificamente, a associação entre a autopercepção de competência e o desempenho motor (VILLWOCK, VALENTINI, 2007; SPESSATO, et al 2012; ROBINSON, 2010; SOYEON, ALICIA, FEDEWA, 2011).

Surge assim, a necessidade de caracterizar a percepção de competência com um olhar mais amplo, envolvendo variáveis biológicas, sociais e culturais.

Analisar e caracterizar a percepção de competência de crianças pode funcionar como uma ferramenta importante na detecção de problemas e propostas de intervenções mais adequadas ao desenvolvimento, não somente dentro da escola.

Sendo assim, esse estudo tem o objetivo de analisar a autopercepção de competência de estudantes dentro da faixa etária de 8 a 11 anos de uma escola pública no município de Lavras- MG, fazendo considerações sobre a diferença de percepção entre sexo e faixas etária.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. O *self*

Para entendermos o que é o autoconceito e a autopercepção de competência, precisamos antes, entender do que se trata o *self*.

Segundo Harter (2012b), existem muitos termos utilizados para referir-se ao *self*, como por exemplo: “autoestima”, “autovalor”, “autoconceito”, “autoimagem”, “auto apreciação” “autoavaliação” e “autopercepção”. A mesma autora entende o *self* como sendo a somatória da observação, reconhecimento e avaliação de características do próprio indivíduo, feita de maneira consciente, capaz de ser verbalizada, que variam de acordo com as experiências que ele adquiriu com relação à sucesso e fracasso e também de acordo com a maturidade cognitiva (HARTER, 2012b). Ainda, a autora salienta que o *self* não se resume apenas a descrição de conceitos, características ou comportamentos, sendo assim, não se limita à conceituação de algo, mas também a atribuição de valores aos mesmos. Portanto não basta julgar alguém como “homem”, “aluna” ou “amigo”, essas palavras devem ser acompanhadas por algum valor: “um homem bom”, “uma aluna dedicada” ou “um amigo fiel” (HARTER, 2012b).

Harter (2012b) considera esse fenômeno um aspecto multidimensional do ser humano, que pode ser descrito e receber conceitos valorativos por parte do próprio sujeito. Portanto, utilizar uma única medida para entender essa crença sobre si mesmo não parece um bom caminho, já que os indivíduos são capazes de se auto avaliar em diferentes domínios da vida, como por exemplo, nas relações afetivas, românticas, no âmbito acadêmico e nas experiências atléticas (HARTER, 1985; 1988; 2012a).

Como mencionado anteriormente, a construção do *self* é produto da interação entre os recursos internos do indivíduo e as experiências presentes no contexto em que ele participa (HARTER 1988a). Dito isso, diferentes fases da vida resultam em diferentes percepções do *self*, tendo em vista que a maturidade cognitiva, definida por Papalia; Feldman (2012, p. 42) como

sendo “o desdobramento de uma sequência de mudanças físicas e comportamentais” e as interações com o ambiente fazem parte da maneira como o indivíduo se entende, se desenvolve e se avalia. Sendo assim, entender o contexto em que o indivíduo está inserido é tão importante quanto saber das questões internas que ele carrega.

Tentando sintetizar o entendimento do *self*, Leary; Tangney (2003) relatam que, apesar de ser um constructo multifacetado, o *self* representa, de modo geral, uma característica humana que nos diferencia dos animais, a autorreflexão.

2.2. Autopercepção de competência

Com esse entendimento, é possível considerar a autopercepção de competência como um indicativo importante para o entendimento do *self* e do desenvolvimento do autoconceito na infância.

A autopercepção de competência é uma variável psicológica que retrata a concepção ou o julgamento que os sujeitos fazem sobre suas próprias capacidades utilizadas para atingir algum objetivo (NOBRE e VALENTINI, 2019). Para a formação desse julgamento sobre a própria competência, critérios distintos são admitidos. Valentini et al. (2010) relatam que as crianças, por exemplo, são muito influenciadas por critérios da cultura familiar e, com o avanço da idade, essa influência passa a ser representada também pelos pares, que são pessoas com quem esse sujeito convive. A descrição de valor atribuída ao seu próprio “eu” é denominada como autoconceito (HARTER, 2012b). Esse autoconceito pode ser negativo ou positivo, dependendo dos fatores que influenciaram em sua construção.

Condições favoráveis como as oportunidades que a criança vivencia com relação à aprendizagem e o suporte social são fatores que podem contribuir para a construção de um autoconceito positivo.

Todas as interações e vivências do ser humano são fatores que, juntamente com o contexto em que ele está inserido, resultam em mudanças que são responsáveis pelo seu desenvolvimento (KREBS, 2011). Sendo assim,

não podemos ignorar ou desvalorizar as experiências e relações que acontecem com outros domínios do desenvolvimento humano no contexto dos sujeitos e focar somente no aspecto motor e neurológico para que consigamos, de fato, entendermos esse fenômeno (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006; BEE; BOYD, 2011).

Nesse sentido, pensar no contexto em que a criança está inserida se torna um fator diferencial quando falamos em seu desenvolvimento. Crianças que estão inseridas em um contexto socioeconômico considerado vulnerável podem não ter as mesmas oportunidades e experiências que crianças inseridas em um contexto socioeconômico mais elevado. Essa vulnerabilidade pode afetar o desenvolvimento da criança em vários aspectos. Haywood; Getchell (2014) relatam que as conquistas da proficiência motora, por exemplo, podem ser prejudicadas caso a criança não tenha tantas experiências de aprendizagem, não tenha o auxílio e orientação de profissionais capacitados ou viva em condições limitadas e impróprias, com limitações de espaço e materiais para a prática motora. Além do domínio motor, o desenvolvimento psicossocial da criança também pode acabar sendo afetado negativamente pela vulnerabilidade (ANGEL, 2013; NOBRE; BANDEIRA; RAMALHO; NOBRE; VALENTINI, 2015; PEREIRA, 2010).

Como dito anteriormente, todas as vivências da criança afetarão o seu desenvolvimento de alguma forma. Segundo Harter (1988, 2012b), as oportunidades com relação à aprendizagem social para criar vínculos afetivos e fazer amigos são importantes para que a criança construa um autoconceito positivo, ou seja, para que a descrição dos valores que ela atribui ao seu próprio “eu” seja positiva. A mesma autora aponta que a formação do autoconceito necessita e utiliza de fontes externas durante a infância para acontecer. Essas fontes externas de influência são representadas pela figura dos pais, amigos, professores, familiares e pares, além das características do contexto onde vivem (HARTER, 2012).

Dessa maneira, caso as influências e parâmetros utilizados pela criança para a construção do valor sobre ela mesma sejam impróprias ou

defasadas, há a possibilidade dessa construção fugir da realidade e fazer com que a criança tenha uma percepção negativa e irreal sobre suas capacidades, podendo subestimar ou superestimar sua autoavaliação (NOBRE, 2017).

A partir do momento que o sujeito se entende e se avalia, de acordo com Valentini et al. (2010), ele pode utilizar essa competência percebida como um fator motivacional para atingir certos objetivos. Portanto, avaliar a maneira como a criança se entende e se percebe competente pode ser uma ferramenta importante para a implementação e adequação de instruções, reforços e experiências que estejam apropriadas ao nível de desenvolvimento dela, contribuindo assim, para a construção de uma percepção de competência real e um autoconceito positivo.

2.3. Autopercepção de competência e idade

Como mencionado anteriormente, a construção da própria percepção é uma relação entre fatores intrínsecos e extrínsecos. A maturidade cognitiva, por exemplo, é um fator interno que influencia na percepção de competência e podemos observar com a diferença de comportamento em diferentes faixas etárias.

A literatura mostra que crianças até quatro anos de idade tendem a demonstrar uma percepção irreal de si mesmo, geralmente superestimando suas capacidades e divergindo da realidade. Weiss, Amorose (2005) dizem que essa fuga da realidade acontece pela falta de experiências vivida por crianças dessa faixa etária, fazendo com que elas estabeleçam uma relação entre o feedback dado por adultos e o desempenho que tiveram na realização de alguma tarefa. Para além disso, Harter (1999) relata que crianças nessa idade tendem a atribuir valor ao que conseguem observar, portanto, acabam valorizando suas posses como uma maneira de julgamento. A mesma autora explica que a falta de maturidade cognitiva faz com que crianças na primeira infância tenham dificuldade em entender que são capazes de possuir valores opostos (bom e ruim), fazendo com que ela não compreenda que pode ter um bom desempenho em certo domínio mas também ter um desempenho ruim em

outros, levando à uma percepção que não condiz com a realidade (HARTER, 1999).

Crianças entre cinco e sete anos, segundo Nobre e Valentini (2019), ainda carregam características parecidas com crianças do período anterior, mas começam a evidenciar influências culturais que acabam interferindo no julgamento, especialmente diferença entre gêneros. É nessa fase que os indivíduos começam a entender os estereótipos de gênero e sentem a necessidade de se encaixar em algum deles. Nesse período, as crianças começam a inter-relacionar elementos e conceitos que antes eram organizados de forma separada (NOBRE; VALENTINI, 2019). Mesmo ainda não tendo se desprendido totalmente da ideia de “tudo ou nada”, elas começam a categorizar e atribuir valor a diferentes habilidades, por exemplo “sou boa chutando a bola”. Harter (1999) destacou que, apesar de conseguir categorizar valores para habilidades diferentes, crianças nessa idade ainda não entendem que características distintas possam coexistir.

Como fatores extrínsecos também influenciam na construção do *self* e na percepção da própria competência, na infância intermediária, fica mais claro para as crianças que as pessoas ao redor estão atribuindo valores e julgando-as a todo momento. A partir desse entendimento, as crianças tomam avaliação dos agentes socializadores à sua volta como um guia para a maneira como ela se valoriza, porém não possuem maturidade suficiente para analisar o *self* de maneira detalhada e autônoma (HARTER, 1999; RYAN; DECI, 2009).

Dentro da infância posterior, entre oito e dez anos, as crianças já começam a utilizar a comparação com o desempenho dos pares como um meio para a autoavaliação e, além disso, já conseguem internalizar a opinião dos agentes socializadores e utilizar disso para a formação de sua própria percepção de competência (NOBRE; VALENTINI, 2019).

Segundo Harter (1990;2012) crianças nessa idade passam a enxergar os valores e opiniões dos pares e agentes socializadores como parâmetro para

a construção do *self*. A partir disso, são capazes de entender os *feedbacks* desses agentes para tentar aperfeiçoar o desempenho em determinada tarefa.

Outra mudança característica dessa fase é que, diferentemente das fases anteriores, as crianças são capazes de enxergar a coexistência entre valores opostos, ou seja, entendem que podem obter sucesso em determinado domínio e fracassar em outro (HARTER, 2012). Essa evolução, segundo Nobre e Valentini (2019) permite que as percepções se aproximem mais da realidade, já que as crianças compreendem melhor a atribuição de valores e o modo como os diferentes domínios estão relacionados.

Harter (2012; 1990) destaca ainda a mudança que acontece com relação à capacidade de diferenciação entre os conceitos de “habilidade” (capacidade de realização de certa tarefa com maestria) e “esforço” (energia demandada para a execução com maestria) por parte da criança. A clareza dessa diferença faz com que as crianças entendam a dificuldade de execução de certas tarefas e sejam capazes de alterar ou adequar sua percepção própria a partir das vivências.

2.4. Autopercepção de competência e sexo

A disponibilidade e familiarização com movimentos e atividades diversas desde pequeno faz parte do contexto de crescimento da maioria dos meninos. Desde muito cedo são incentivados a correr, pular, brincar ao ar livre e a estarem sempre em movimento. A atribuição desse comportamento social aos meninos faz com que eles tenham mais oportunidades de exploração do seu próprio eu e daquilo que são capazes de fazer. Todo esse modelo de crescimento histórico sexista pode gerar, como consequência, uma maior percepção de competência dos meninos quando comparados às meninas, principalmente no que diz respeito à dimensão atlética da percepção. Essa diferença na dimensão atlética foi comprovada em algumas pesquisas (VILLWOCK; VALENTINI, 2007; NOBRE; VALENTINI; NOBRE, 2018;

FEITOZA et. al., 2017; BRIAN et. al., 2018; LIONG; RIDGERS; BARNETT, 2015).

Além da competência atlética, o fato de considerar as meninas como frágeis ou dependentes e os meninos como independentes e empoderados, pode afetar a autopercepção de competência como um todo, fazendo com que as meninas tenham uma percepção baixa ou até mesmo negativa de si, já que são sempre tratadas como piores ou inferiores aos colegas do sexo masculino (BOIS et al., 2005).

Isso se torna um problema a partir do momento que a percepção baixa sobre suas próprias competências pode fazer com que as meninas se sintam desmotivadas a participarem de esportes e atividades que auxiliariam em seu processo de desenvolvimento. Quando a percepção de competência é baixa, a tendência é que aquele indivíduo se sinta incapaz de realizar certas tarefas, fazendo com que a adesão à novas práticas se tornem mais difícil (RIDGERS et. al. 2007).

Além disso, Nobre; Valentini (2019) acrescentam relatando que as meninas são também mais atingidas pela ansiedade social e pelo medo de uma avaliação negativa durante as aulas de Educação Física, fato que ajuda a tornar a percepção de competência mais fragilizada.

Proporcionar instrumentos e meios para que os meninos sejam mais ativos fisicamente pode explicar essa diferença na competência atlética entre os sexos. É comum que os pais incentivem os meninos a participarem em esportes tanto dentro da escola como em horários extracurriculares. De acordo com Valentini (2002), essa oportunidade pode fazer com que os meninos utilizem os *feedbacks* dado pelos pais, técnicos e professores para a construção da sua própria avaliação sobre tal prática. E como as meninas não possuem ou possuem menos *feedbacks*, a construção da sua avaliação pode ser prejudicada.

Proporcionar as mesmas oportunidades para meninos e meninas faz com que as percepções de ambos sejam mais equilibradas. Quebrar com os estereótipos socialmente construídos e alocados para os gêneros pode

promover a igualdade de instrumentos e oportunidades para a formação do sujeito (VALENTINI, 2002).

2.5. Autopercepção de competência e vulnerabilidade

Partindo do conceito de Harter (2012), tendo o *self* como sendo o conjunto de características que sofrem influência do meio, da maturidade cognitiva e das experiências de sucesso ou fracasso, e são reconhecidas, avaliadas e verbalizadas pelo próprio sujeito, é possível afirmar que estar inserido em um contexto favorável para o desenvolvimento geral, é um fator benéfico para o indivíduo e para a construção positiva do autoconceito.

De acordo com Baars (2009), crianças que vivem em um contexto de vulnerabilidade social, acabam sendo prejudicadas com relação ao acesso à recursos sócio culturais e possuem menos oportunidades de inserção em práticas diversas, o que acaba resultando em situações inadequadas de desenvolvimento.

Quanto menos oportunidades de desenvolvimento e experimentação de práticas motoras distintas, maiores as chances de a criança ter atrasos na aquisição de habilidades (VALENTINI, 2016). Isso é um problema, já que a aquisição de habilidades motoras e reconhecimento próprio do sucesso em realizar tal tarefa pode funcionar como uma motivação para a busca da maestria.

Segundo Angel (2013); Nobre et al. (2015), além de aspectos do domínio motor, a situação de vulnerabilidade pode afetar também aspectos psicossociais das crianças. Como a construção do autoconceito depende das relações das crianças com as pessoas e o ambiente que as cerca, elaborar um pensamento positivo sobre si mesmo pode ser uma tarefa difícil para crianças que vivem em um contexto vulnerável. Isso pode resultar em percepções baixas e limitadas de suas próprias competências (PEREIRA, 2010; NOBRE et al. 2015; VALENTINI, 2008).

A construção de um autoconceito positivo depende de condições favoráveis para que a criança seja capaz de entender sua importância e seu valor dentro da sociedade. Muitas vezes, a situação de vulnerabilidade afasta as crianças de um suporte social adequado, dificultando a elaboração de um valor adequado sobre suas ações e sobre quem ela é (PEREIRA, 2010).

3. OBJETIVOS

3.1. Geral

Analisar a percepção de competência de estudantes de uma escola pública em Lavras- MG.

3.2. Específicos

- a) Caracterizar a percepção de competência dos estudantes
- b) Verificar se há diferença em relação a percepção de competência e o sexo.
- c) Verificar se há diferença em relação a percepção de competência e a idade.

4. JUSTIFICATIVA

O desenvolvimento humano envolve questões sociais, afetivas e psicológicas que muitas vezes são deixadas de lado e tratadas como menos importantes do que questões motoras e cognitivas.

A maneira como uma pessoa se entende e se coloca no mundo faz com que ela tenha condições de interpretar, criticar e se adaptar a tudo aquilo que a cerca.

Sendo assim, investigar a autopercepção de competência de crianças se torna um importante indicativo sobre os processos internos que estão

acontecendo com elas e permite a elaboração de novas estratégias que busquem proporcionar um desenvolvimento adequado.

5. HIPÓTESE

Partindo dos pressupostos encontrados na literatura por Willowock; Valentini, (2007); Nobre; Valentini; Nobre (2018); Feitoza et. al. (2017); Brian et. al. (2018); Liong; Ridgers; Barnett (2015), espera-se que os meninos demonstrem uma superioridade média geral com relação às meninas, especialmente na dimensão atlética da percepção.

Com relação à idade, como a amostra encontra-se dentro da infância posterior, espera-se que elas apresentem uma percepção similar, já que muitas mudanças que acontecem na infância estão relacionadas com a maturação (PAPALIA; FELDMAN, 2012).

6. METODOLOGIA

6.1. O ambiente

A escola escolhida para a realização dessa pesquisa localiza-se no município de Lavras– MG, em um bairro periférico da cidade. É uma escola municipal que oferece educação infantil e ensino fundamental 1.

6.2. Participantes

A amostra é composta por estudantes da escola que estão dentro da faixa etária de 8 a 11 anos, abrangendo assim, as turmas de terceiro, quarto e quinto ano do ensino fundamental. Dos 118 estudantes dentro dessa faixa etária, 23 concordaram em participar da pesquisa, sendo 8 meninas e 15 meninos.

Tabela 1 - Número de participantes por sexo e turma

	Feminino	Masculino
Terceiro ano	5	7
Quarto ano	3	6
Quinto ano	-	2
Total	8	15

Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2019

6.3. Instrumento de coleta de dados

A percepção de competência das crianças foi avaliada através da Escala de Autopercepção de Competência, versão traduzida e validada por Valentini (2010) do “Self Perception Profile for Children” criado por Harter (1985). (Apêndice A)

Esse instrumento é um questionário que avalia cinco domínios específicos de competência: domínio cognitivo, afetivo, motor, aparência física e conduta comportamental, além do autovalor global. Cada domínio contém seis questões organizadas em estrutura de respostas alternativas de escala do tipo Likert de 1 a 4 pontos.

As questões 1, 7, 13, 19, 25 e 31 correspondem à competência escolar, ou seja, à percepção das competências cognitivas relacionadas à escola. As questões 2, 8, 14, 20, 26 e 32 dizem respeito à competência social, ou seja, à percepção do grau de relacionamento das crianças com os amigos. As questões 3, 9, 15, 21, 27 e 33 correspondem à competência atlética, sendo a percepção quanto a realização esportiva ao ar livre. As questões 4, 10, 16, 22, 28 e 34 correspondem à percepção do grau de satisfação das crianças com o tipo de corpo, ou seja, aparência física. As questões 5, 11, 17, 23, 29 e 35 correspondem à conduta comportamental, sendo a percepção que a criança tem sobre o comportamento ser adequado ou problemático. Por fim, as questões 6, 12, 18, 24, 30 e 36 dizem respeito ao autoconceito, ou seja, a percepção das crianças do quanto gostam de si próprios como pessoas.

6.4. Procedimento de aplicação

Os estudantes que obtiveram a autorização dos pais através da assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) estavam aptos a participar da pesquisa.

A aplicação aconteceu em duplas, onde dois alunos eram chamados por vez em uma sala disponível para iniciar o preenchimento do questionário.

De início, algumas instruções foram esclarecidas para os participantes. Primeiramente, a responsável pela aplicação do questionário deixava claro para os participantes que o que eles estavam prestes a preencher se tratava de uma pesquisa e não de um teste, sendo assim, não havia respostas corretas ou erradas, portanto, a sinceridade da resposta era imprescindível.

Depois dessa instrução, era entregue aos alunos um papel contendo o “exemplo” elaborado pela responsável (Figura 1). O exemplo foi utilizado para a explicação dos dois passos necessários para a elaboração da resposta. O primeiro passo consiste em decidir qual criança se parece mais com você e o segundo passo consiste em dizer se você é “realmente assim” ou “um pouco assim”. Durante essa explicação foi enfatizado que cada questão pode conter somente uma resposta.

Depois da explicação do exemplo, o questionário era entregue aos estudantes. A responsável lia as questões e esperava o preenchimento por parte dos alunos. Em caso de dificuldade para o entendimento da questão, foi orientado para que levantassem a mão e aguardassem a responsável.

Ao final, os alunos entregavam o questionário e a responsável conferia se o questionário havia sido preenchido totalmente.

Figura 1- Exemplo para explicação do questionário

Exemplo			
Eu sou	Eu sou	Eu sou	Eu sou
realmente assim	um pouco assim	um pouco assim	realmente assim
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Algumas pessoas preferem brincar ao ar livre	MAS Outras pessoas preferem ver TV	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>

Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2019

6.5. Análise dos dados

Como mencionado anteriormente, cada alternativa de resposta correspondia a algum número variando de 1 a 4 na escala Likert, onde “1” refere-se à percepção mais baixa e “4” refere-se à percepção mais alta (Anexos D e E).

Após a soma das respostas em cada domínio e a divisão pela quantidade de questões de cada subescala, os resultados puderam ser classificados como: alta percepção de competência quando o resultado estiver entre 3,1 e 4,0; moderada percepção de competência quando o resultado estiver entre 2,1 e 3,0; e baixa percepção de competência quando o resultado se encontrar entre 1,0 e 2,0.

Tabela 2- Classificação das médias

Média	Percepção de Competência
1,0 e 2,0	Baixa
2,1 e 3,0	Moderada
3,1 e 4,0	Alta

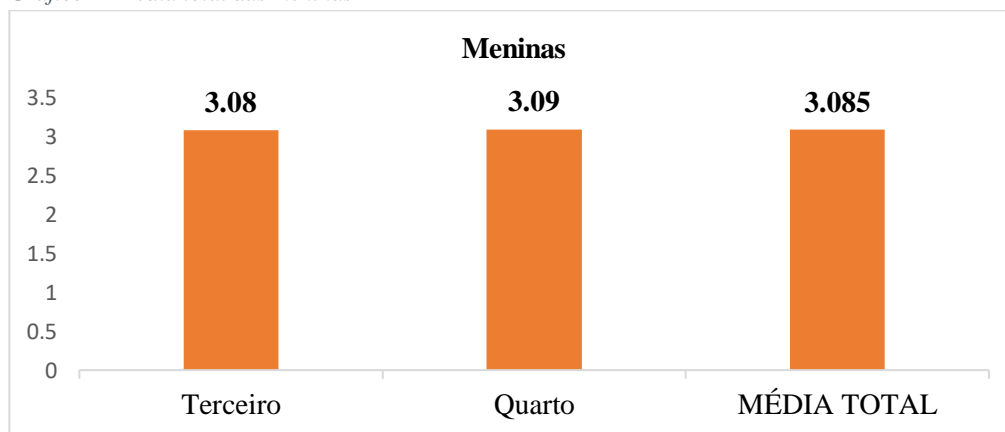
Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2019

7. RESULTADOS E DISCUSSÃO

7.1. Meninas versus Meninos

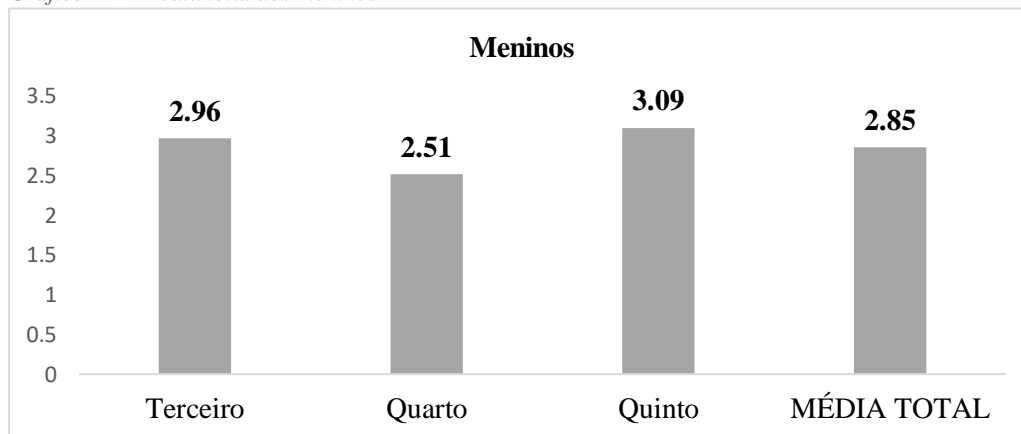
Levando em consideração a média total dos sexos, foi observado que as meninas possuem média de 3,08 e os meninos possuem média de 2,85 (Gráficos 1 e 2). Esses resultados caracterizam as meninas e meninos com uma percepção de competência similar, considerada moderada.

Gráfico 1- Média total das meninas



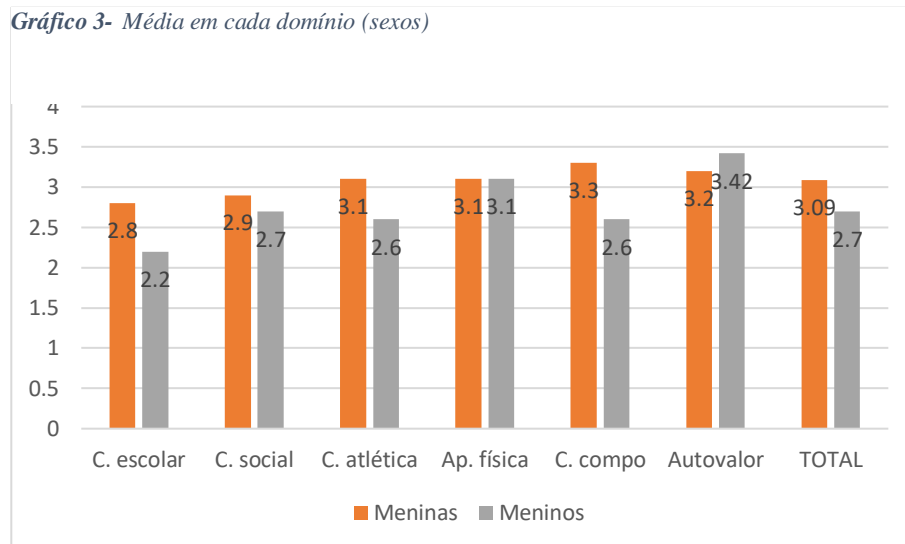
Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2019

Gráfico 126- Média total dos meninos



Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2019

Gráfico 3- Média em cada domínio (sexos)



Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2019

Os resultados em relação à diferença entre os sexos mostraram que, diferentemente do que foi encontrado na literatura por Raustop et al. (2005); Ridgers; Fazey; Fairclough (2007); Villwock; Valentini (2007), as meninas possuem uma média maior do que a dos meninos, inclusive na dimensão atlética.

A dimensão atlética da percepção de competência é a que recebe mais ênfase por parte dos pesquisadores, já que é observado uma tendência de superioridade por parte dos meninos com relação às meninas. Diversos estudos encontraram uma diferença significativa na percepção de competência atlética, todos eles favorecendo os meninos (FEITOZA et al., 2016; SPESSATO; GABBARD; VALENTINI, 2013; BRIAN et al. 2017; LOPES et al. 2017; LIONG; RIDGERS; BARNETT, 2015).

Estes estudos justificam uma média maior para os meninos com base no papel social designado para cada um dos gêneros. O incentivo às práticas motoras e esportivas desde cedo pode fazer com que a criança desenvolva um

repertório motor maior e melhor do que crianças que quase nunca são encorajadas, fazendo com que a busca pela maestria e o valor atribuído às suas capacidades seja maior. Outra questão que pode justificar essa diferença é que as meninas, segundo Nobre; Valentini (2019), possuem um medo de avaliação negativa durante as aulas de Educação Física, maior que os meninos, resultando em uma percepção de competência mais frágil. Nossos achados não corroboram com esses resultados. Bois et al (2005) relatam que, como o papel de agentes socializadores está diretamente relacionado à construção da própria percepção, a individualidade de cada criança está baseada na maneira como ela é criada e em como ela recebe as informações que lhe são dadas.

Dito isso, a diferença de percepção de competência entre os sexos pode se tornar uma variável similar entre os dois quando as vivências sociais são parecidas (VALENTINI, 2007).

7.2. Diferença entre faixa etária

Para a análise de diferença entre idades, separamos a amostra em duas faixas etárias: de 8 a 9 anos e de 10 a 11 anos

A média geral das crianças de 8 a 9 anos foi de 2,9. Já a média geral das crianças de 10 a 11 anos foi de 2,7.

Tabela 3- Média geral por faixa etária

	Quantidade	Média
8 a 9 anos	19	2,9
10 a 11 anos	4	2,7

Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2019

Esses resultados mostram que as duas faixas etárias possuem a percepção de competência similar, considerada moderada.

Pesquisas anteriores também encontraram resultados parecidos com estes em relação a percepções similares em idades diferentes, onde há um platô no resultado da percepção de competência (NOBRE et al. 2015;

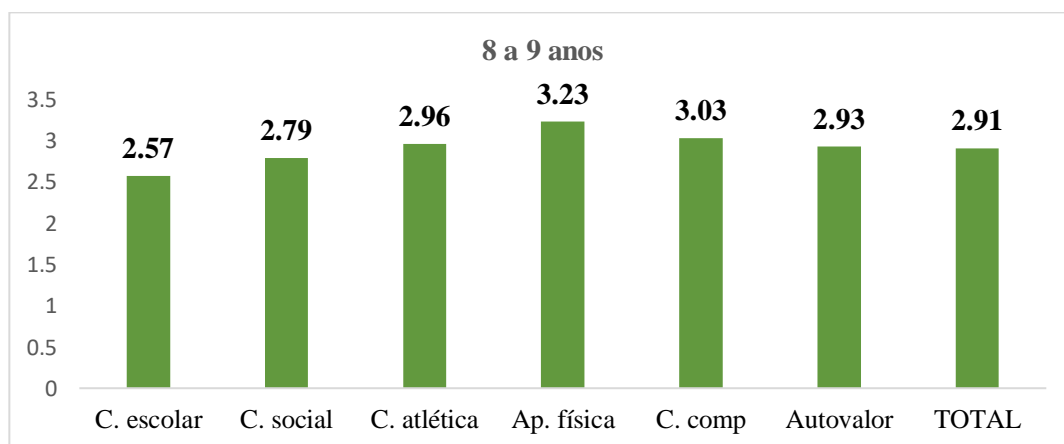
VILLWOCK; VALENTINI, 2001; LOPES et al. 2016; NOBRE; BANDERA; VALENTINI, 2016).

Uma explicação dada por Nobre; Valentini (2019), é que a participação defasada em situações que geram novas experiências de desenvolvimento, como a prática regular e orientada em atividades físicas ou até mesmo o convívio social com diferentes pessoas e a falta de parâmetros adequados pode fazer com que o avanço da idade não signifique uma percepção maior ou mais real da competência.

A amostra utilizada nessa pesquisa está dentro da infância posterior, ou seja, entre 8 e 12 anos. Nobre; Valentini (2019) reforçam dizendo que, nessa fase da vida, as crianças começam a utilizar fontes externas de avaliação para construir a maneira como elas próprias se entendem, portanto, aspectos maturacionais parecem demonstrar mais diferenças quando há a comparação entre faixas etárias mais extremas e extensas, abrangendo a primeira, segunda e terceira infância.

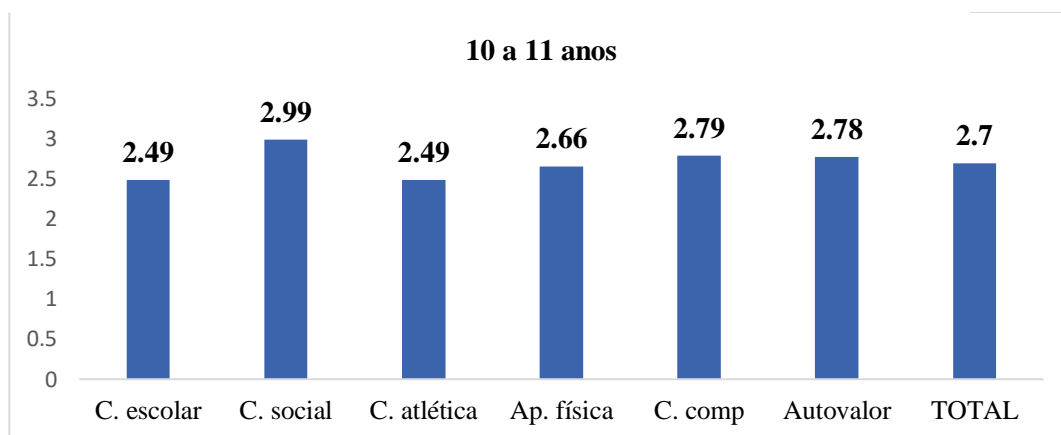
Todos os resultados reforçam o fato de que a autopercepção de competência, por ser uma variável psicológica que sofre influências do ambiente, acaba apresentando diferenças e peculiaridades muito difíceis de serem encaixadas em algum padrão.

Gráfico 4 Médias em cada domínio- 8 a 9 anos



Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2019

Gráfico 5- Médias em cada domínio- 10 a 11 anos



Fonte: PRÓPRIA AUTORA, 2019

8. CONCLUSÃO

A utilização de instrumentos como questionários e entrevistas faz com que a pesquisa dependa do total entendimento e sinceridade por parte dos participantes durante a execução da pesquisa. Outra questão que deve ser levada em consideração é a dificuldade que tivemos com relação à aceitação de muitos pais em permitir a participação das crianças na pesquisa. Partindo do pressuposto de que todas as respostas são, de fato, aquilo que os participantes pensam, é possível perceber que estipular padrões e parâmetros para um constructo psicológico é uma tarefa muito difícil.

Mesmo assim, é importante ressaltar que qualquer esforço por parte das escolas e dos pais para entender e proporcionar as melhores condições de desenvolvimento para as crianças são válidas.

Os resultados comprovam que entender, caracterizar e avaliar uma variável psicológica multidimensional depende muito de fatores culturais e

influências de mediadores, sendo assim, diferentes contextos serão palco de tendências também diferentes, tornando improvável a formulação de um padrão que irá prever os resultados de pesquisas que envolvam esse constructo.

A dificuldade, entretanto, não pode ser uma barreira para que pesquisas sobre o tema sejam feitas e refeitas, já que entender como a criança se percebe competente afetará inúmeras dimensões de sua vida.

Subsidiar os docentes e familiares com informações a respeito de como as crianças e os adolescentes percebem suas competências em domínios distintos, considerando as diferenças entre sexo e idade, é um caminho interessante para qualificar as intervenções que acontecem dentro da escola, não somente nas aulas de Educação Física, para que os estudantes tenham boas oportunidades de prática que auxiliarão em seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

ANGEL, B. Ø. **Children and Explorations of Self-Perception: Life Stories Related to Moves Between Home and Foster Home**. Social Work and Society, v. 11, n. 1, p. 1–13, 2013.

BAARS, R. **Levantamento sobre crianças em situações de risco no Brasil**. Brasília: Biblioteca digital da câmara dos deputados, 2009

BEE, H; BOYD, D. **A Criança em Desenvolvimento**. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BOIS, J. E; SARRAZIN, P. G; BRUSTAD, R. J; TROUILLOUD, D.O;
CURY, F. **Elementary schoolchildren's perceived competence and physical activity involvement: the influence of parents' role modelling behaviours and perceptions of their child's competence.** Psychol Sport Exerc 2005;6(4):381–397

BRIAN, A; BARDID, F; BARNETT, L; DECONICK, F; LENOIR, M;
GOODWAY, J. **Actual and perceived motor competence levels of Belgian and US preschool children.** J Mot Learn Dev 2017;S320-S336. DOI: 10.1123/jmld.2016-0071

FEITOZA, A. H. P; HENRIQUE, R. S; BARNETT, L. M; LOPES, V. P;
WEBSTER, E. K; RÉ, A; ROBINSON, L; CAVALCANTE, V;
CATTUZO, M. T. **Perceived Motor Competence in Childhood: Comparative Study Among Countries.** J Mot Learn Dev 2017;10(7):1–22. DOI: 10.1123/jmld.2016-0079.

HARTER, S. **Development Process in the Construction of the Self.** In: YAWKEY, T. D.; JOHNSON, J. E. (Eds.). Integrative process and socialization: early to middle childhood. New Jersey: Child Psychology, 1988. p. 278.

HARTER, S. **Manual for the self-perception profile for children.** Denver, CO: University of Denver, 1985.

HARTER S. **Perceptions of competence and incompetence across the life-span.** In: Sternberg RJ, Kolligian JJ, editors. Competence considered. New Haven: Yale University Press; 1990, p. 420-445.

HARTER, S. **Self-perception profile for children: manual and questionnaires (grades 3 – 8)**. Denver: University of Denver, Department of Psychology, 2012.

HARTER, S. **The construction of the self: A developmental perspective**. New York: Guilford Press, 1999.

HARTER, S. **The Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundations**. 2. ed. New York City: Guilford Press, 2012.

HAYWOOD, K; GETCHELL, N. **Life Span Motor Development**. 6th. ed. Champaign, Illinois: Human Kinetics, 2014

KREBS, R. J. et al. **Relação entre escores de desempenho motor e aptidão física em crianças com idades entre 07 e 08 anos**. Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano, v. 13, n. 2, p. 94–99, 2011.

LEARY, R. M; TANGNEY, J. P. **The Self as an organizing construct in behavioral and social sciences**. In: Handbook of Self and Identity. 2nd. ed. New York City: Guilford Press; 2003, p. 3-13.

LIONG, G. H. E; RIDGERS, N. D, BARNETT, L. M. **Associations between skill perceptions and young children's actual fundamental movement skills**. Percept Mot Skills 2015;120(2):591–603 DOI: 10.2466/10.25.PMS.120v18x2

LOPES, V. P; SARAIVA, L; GOLÇAVES, C; Rodrigues, L. P. **Association between perceived and actual motor competence in portuguese children.** J MotLearn Dev 2017;10(7):1–22. DOI: 10.1123/jmld.2016-0059.

NOBRE, G. C. **Desempenho motor e escolar, autopercepção de competência e estado nutricional de crianças em situação de vulnerabilidade social: efeito do sexo, da idade e de uma intervenção com o clima de motivação para a maestria.** 2017.

NOBRE, G. C; BANDEIRA, P. F R; RAMALHO, M. H. S; NOBRE, F. S. S; VALENTINI, N. C. **Self-perception of competence in children from socially vulnerable contexts, assisted and unassisted by social sports projects.** J Hum Growth Dev 2015;25(3):271.DOI: 10.7322/jhgd.9767.

NOBRE, G. C; VALENTINI, N. C. **Self-perception of competence in children: concept, changes in childhood and difference among gender and ages.** Revista da Educação física/UEM (Online), v. 30, p. 10-20, 2019.

NOBRE, G. C; VALENTINI, N. C; NOBRE, F. S. S. **Fundamental motor skills, nutritional status, perceived competence, and school performance of Brazilian children in social vulnerability: Gender comparison.** Child Abuse Negl 2018; 80:335–45. DOI: 10.1016/j.chiabu.2018.04.007

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 12. ed. Porto Alegre: MCGRAW HILL - ARTMED, 2013.

PAPALIA, E. D.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 8. ed. Porto Alegre, Artmed, 2006.

PAPALIA, D. E; OLDS, S. W; FELDMAN, R. D. "**Desenvolvimento psicossocial na adolescência.**" *Desenvolvimento humano*, 2006.

PEREIRA, S. E. F. N. **Crianças e adolescentes em contexto de vulnerabilidade social: articulação de redes em situação de abandono ou afastamento do convívio familiar.** *Aconchego*, 1. v. 1, n. 1, p. 21, 2010.

RIDGERS, N. D; FAZEY, D. M. A; FAIRCLOUGH, S. J. **Perceptions of athletic competence and fear of negative evaluation during physical education.** *Br J Educ Psychol* 2007;77(2):339–49.

ROBINSON, L. E. **The relationship between perceived physical competence and fundamental motor skills in preschool children.** *Child: Care, Health and Development*, v. 37, n. 4, p. 589– 596, jul. 2010.

RYAN, R. M; DECI, E. L. "**Promoting self-determined school engagement.**" *Handbook of motivation at school* (2009): 171-195.

SPESSATO, B. C. et al. **Body mass index, perceived and actual physical competence: The relationship among young children.** Child: Care, Health and Development, v. 39, n. 6, p. 845– 850, 2013.

SOUZA, M. S. DE; SPESSATO, B. C.; VALENTINI, N. C. **Percepção de competência motora e índice de massa corporal influenciam os níveis de atividade física?** Revista Brasileira de Ciência e Movimento, v. 22, n. 2, p. 78–86, 2014.

VALENTINI, N. C. **Competência Percebida: Considerações para promover a aprendizagem.** In: KREBS, R. J.; FERREIRA NETO, C. A. (Eds.). Tópicos em desenvolvimento motor na infância e adolescência. Rio de Janeiro: LECSU, 2007. p. 137–157.

VALENTINI, N. C. **Influência de uma intervenção motora no desempenho motor e na percepção de competência de crianças com atrasos motores.** Rev Paul Edu Fís. 2002;16(1):61-75

VALENTINI, N. C. **Percepções de Competência, Autoconceito e Motivação: Considerações para a prática esportiva.** In: OLIVEIRA, A. A. B. DE; PERIM, G. L. (Eds.). Fundamentos Pedagógicos para o programa segundo tempo. Porto Alegre: Ministério dos Esportes, 2008. p. 296.

VALENTINI, N. C. **Percepções de Competência e Desenvolvimento Motor de meninos e meninas: um estudo transversal.** Movimento, v. 8, n. 2, p. 51–62, 2002.

VALENTINI, N. C. **The influence of a motor skill intervention on the motor performance and perceived competence of children with motor delays.** Revista Paulista de Educação Física, v. 16, n. 1, p. 61–75, 2002b.

VALENTINI, N. C; VILWOCK, G; VIEIRA, L. F.; VIEIRA, J. L. L.; BARBOSA, M. L. L. **Validação brasileira da escala de autopercepção de harter para crianças.** Psicologia: Reflexão e Crítica (UFRGS. Impresso), v. 23, p. 411-419, 2010.

VILLWOCK, G; VALENTINI, N. C. **Percepção de competência atlética, orientação motivacional e competência motora em crianças de escolas públicas: estudo desenvolvimentista e correlacional.** Rev Bras Educ Fís Esporte 2007;21(4):245-257.

VALENTINI, N. D; VILLWOCK, G; VIEIRA, L. F; VIEIRA, J. L; BARBOSA, M. L. **"Validação brasileira da escala de autopercepção de Harter para crianças."** Psicologia: Reflexão e Crítica 23.3 (2010): 411-419.

VILLWOCK, G; VALENTINI, N. C. **Percepção de competência atlética, orientação motivacional e competência motora em crianças de escolas públicas: estudo desenvolvimentista e correlacional.** Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 21, n. 4, p. 245–257, 2007.

VALENTINI, N. C; LOGAN, S. C; SPESSATO, B. C; SOUZA, S; PEREIRA, K. G; RUDISILL, M. E. **Fundamental Motor Skills**

Across Childhood: Age, Sex, and Competence Outcomes of Brazilian Children. *Journal of Motor Learning and Development*, v. 4, n. 1, p. 16– 36, jun. 2016.7.

WEISS, M. R; AMOROSE, A. J. **Children’s self-perceptions in the physical domain: Between-and within-age variability in level, accuracy, and sources of perceived competence.** *J Sport Exerc Psychol* 2005; 27:226-244.

ANEXO A

Escala de autopercepção de competência (1-12)

Como eu sou

Nome: _____ Data de Nascimento: _____

Núcleo: _____ Tempo de participação no núcleo: _____

	Eu sou realmente assim	Eu sou um pouco assim		MAS		Eu sou um pouco assim	Eu sou realmente assim
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas sentem que elas são muito boas em seus trabalhos escolares	MAS	Outras pessoas ficam preocupadas se podem fazer o trabalho escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas sentem dificuldades para fazer amigos	MAS	Outras pessoas sentem facilidades para fazer amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas fazem muito bem todos os tipos de esportes	MAS	Outras pessoas não sentem que são muito boas quando praticam esporte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas são felizes com seu jeito de ser	MAS	Outras pessoas são infelizes com seu jeito de ser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas frequentemente não gostam do modo que elas se comportam	MAS	Outras pessoas gostam frequentemente do modo como se comportam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas são frequentemente infelizes com elas próprias	MAS	Outras pessoas são felizes com elas próprias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas sentem que são tão espertas quanto outras pessoas de sua idade	MAS	Outras pessoas não tem certeza se elas são tão espertas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas tem muitos amigos	MAS	Outras pessoas não tem muitos amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas desejam ser melhor nos esportes	MAS	Outras pessoas sentem que elas são boas o suficiente nos esportes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas são felizes com sua altura e peso	MAS	Outras pessoas gostariam que seu peso e altura fossem diferentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas geralmente fazem as coisas direito	MAS	Outras pessoas frequentemente não fazem as coisas direito	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas não gostam do modo que suas vidas são conduzidas	MAS	Outras pessoas gostam do modo que suas vidas são conduzidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO B

Escala de autopercepção de competência (13-25)

	Eu sou realmente assim	Eu sou um pouco assim		MAS		Eu sou um pouco assim	Eu sou realmente assim
13.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas são lentas para cumprir seu trabalho escolar	MAS	Outras pessoas podem fazer seu trabalho escolar rapidamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas gostariam de ter muito mais amigos	MAS	Outras pessoas têm tantos amigos quanto desejam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas pensam que podem fazer bem alguma nova atividade esportiva que não tenham tentado antes	MAS	Outras pessoas têm medo de não fazer bem esportes que não tenham tentado antes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas desejam ter o corpo diferente	MAS	Outras pessoas gostam de seu corpo como ele é	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas geralmente comportam-se do modo esperado	MAS	Outras pessoas frequentemente não comportam-se do modo esperado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas são felizes com elas mesmas	MAS	Outras pessoas frequentemente não são felizes com elas mesmas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas frequentemente esquecem o elas aprendem	MAS	Outras pessoas podem lembrar coisas facilmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas estão sempre fazendo coisas com outras pessoas	MAS	Outras pessoas frequentemente fazem as coisas por elas próprias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas sentem que são melhores do que outros de sua idade nos esportes	MAS	Outras pessoas não sentem que elas podem jogar bem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas desejam ter aparência física diferente	MAS	Outras pessoas gostam de sua aparência física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas frequentemente tem problemas por causa das coisas que fazem	MAS	Outras pessoas frequentemente não fazem coisas que trazem problemas pra elas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas gostam do tipo de pessoa que são	MAS	Outras pessoas frequentemente desejam ser outra pessoa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas fazem muito bem seu trabalho de classe	MAS	Outras pessoas não fazem muito bem seu trabalho de classe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO C

Escala de autopercepção de competência (26-36)

	Eu sou realmente assim	Eu sou um pouco assim			Eu sou um pouco assim	Eu sou realmente assim	
26.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas desejam que mais pessoas de sua idade gostem delas	MAS	Outras pessoas sentem que a maioria das pessoas de sua idade gostam delas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas em jogos e esportes frequentemente assistem em vez de jogar	MAS	Outras pessoas frequentemente preferem jogar do que somente assistir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas desejam que algumas coisas de seu rosto ou cabelo fossem diferentes	MAS	Outras pessoas gostam do seu rosto e cabelo do jeito que são	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas fazem coisas que sabem que não deveriam fazer	MAS	Outras pessoas dificilmente fazem coisas que elas sabem que não devem fazer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas são muito felizes sendo do modo com elas são	MAS	Outras pessoas desejam ser diferentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas tem problemas para responder as perguntas na escola	MAS	Outras pessoas quase sempre podem responder a perguntas na escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas são populares com outros de sua idade	MAS	Outras pessoas não são muito populares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas não fazem muito bem novos esportes	MAS	Outras pessoas são boas ao iniciar novos esportes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas pensam que tem boa aparência física	MAS	Outras pessoas pensam que não tem boa aparência física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas comportam-se muito bem por si próprias	MAS	Outras pessoas frequentemente acham difícil comportar-se bem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas não são muito felizes com o modo que elas fazem muitas coisas	MAS	Outras pessoas pensam que o modo que elas fazem as coisas está bom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO D

Pontuação por questão (1-16)

What I Am Like

Scoring Key

SELF-PERCEPTION PROFILE FOR CHILDREN
 (GRADES 3 – 8)
 (Revision of the Self-Perception Profile for Children; Harter, 1985)

Susan Harter, Ph.D., University of Denver, 2012

1.	4	3	Some kids feel that they are very good at their school work	BUT	Other kids worry about whether they can do the school work assigned to them	2	1
2.	1	2	Some kids find it hard to make friends	BUT	Other kids find it pretty easy to make friends	3	4
3.	4	3	Some kids do very well at all kinds of sports	BUT	Other kids don't feel that they are very good when it comes to sports	2	1
4.	4	3	Some kids are happy with the way they look	BUT	Other kids are <i>not</i> happy with the way they look	2	1
5.	1	2	Some kids often do not like the way they behave	BUT	Other kids usually like the way they behave	3	4
6.	1	2	Some kids are often unhappy with themselves	BUT	Other kids are pretty pleased with themselves	3	4
7.	4	3	Some kids feel like they are just as smart as other kids their age	BUT	Other kids aren't so sure and wonder if they are as smart	2	1
8.	4	3	Some kids know how to make classmates like them	BUT	Other kids don't know how to make classmates like them	2	1
9.	1	2	Some kids wish they could be a lot better at sports	BUT	Other kids feel they are good enough at sports	3	4
10.	4	3	Some kids are happy with their height and weight	BUT	Other kids wish their height or weight were different	2	1
11.	4	3	Some kids usually do the right thing	BUT	Other kids often don't do the right thing	2	1
12.	1	2	Some kids don't like the way they are leading their life	BUT	Other kids do like the way they are leading their life	3	4
13.	1	2	Some kids are pretty slow in finishing their school work	BUT	Other kids can do their school work quickly	3	4
14.	1	2	Some kids don't have the social skills to make friends	BUT	Other kids do have the social skills to make friends	3	4
15.	4	3	Some kids think they could do well at just about any new sports activity they haven't tried before	BUT	Other kids are afraid they might not do well at sports they haven't ever tried	2	1
16.	1	2	Some kids wish their body was different	BUT	Other kids like their body the way it is	3	4

ANEXO E

Pontuação por questão (17-36)

17.	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="3"/>	Some kids usually act the way they know they are supposed to	BUT	Other kids often don't act the way they are supposed to	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="1"/>
18.	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="3"/>	Some kids are happy with themselves as a person	BUT	Other kids are often not happy with themselves	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="1"/>
19.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	Some kids often forget what they learn	BUT	Other kids can remember things easily	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>
20.	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="3"/>	Some kids understand how to get peers to accept them	BUT	Other kids don't understand how to get peers to accept them	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="1"/>
21.	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="3"/>	Some kids feel that they are better than others their age at sports	BUT	Other kids don't feel they can play as well	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="1"/>
22.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	Some kids wish their physical appearance (how they look) was different	BUT	Other kids like their physical appearance the way it is	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>
23.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	Some kids usually get in trouble because of things they do	BUT	Other kids usually don't do things that get them in trouble	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>
24.	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="3"/>	Some kids like the kind of person they are	BUT	Other kids often wish they were someone else	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="1"/>
25.	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="3"/>	Some kids do very well at their classwork	BUT	Other kids don't do very well at their classwork	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="1"/>
26.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	Some kids wish they knew how to make more friends	BUT	Other kids know how to make as many friends as they want	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>
27.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	In games and sports some kids usually watch instead of play	BUT	Other kids usually play rather than just watch	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>
28.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	Some kids wish something about their face or hair looked different	BUT	Other kids like their face and hair the way they are	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>
29.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	Some kids do things they know they shouldn't do	BUT	Other kids hardly ever do things they know they shouldn't do	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>
30.	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="3"/>	Some kids are very happy being the way they are	BUT	Other kids wish they were different	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="1"/>
31.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	Some kids have trouble figuring out the answers in school	BUT	Other kids almost always can figure out the answers	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>
32.	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="3"/>	Some kids know how to become popular	BUT	Other kids do not know how to become popular	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="1"/>
33.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	Some kids don't do well at new outdoor games	BUT	Other kids are good at new games right away	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>
34.	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="3"/>	Some kids think that they are good looking	BUT	Other kids think that they are not very good looking	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="1"/>
35.	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="3"/>	Some kids behave themselves very well	BUT	Other kids often find it hard to behave themselves	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="1"/>
36.	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	Some kids are not very happy with the way they do a lot of things	BUT	Other kids think the way they do things is fine	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>

Susan Harter, Ph.D., University of Denver, 2012