

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Isabela Maria Freitas Ferreira

Construção e validação de um instrumento de avaliação de autoconhecimento  
em crianças e adolescentes de 8 a 14 anos

Ribeirão Preto  
2022

ISABELA MARIA FREITAS FERREIRA

**Construção e validação de um instrumento de avaliação de autoconhecimento em crianças e adolescentes de 8 a 14 anos**

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo para obtenção de título de Doutora em Ciências.

Área de concentração: Psicologia em Saúde e Desenvolvimento

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Carmem Beatriz Neufeld

Co-orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Marcela Mansur-Alves

Ribeirão Preto

2022

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Ferreira, Isabela Maria Freitas

Construção e validação de um instrumento de avaliação de autoconhecimento em crianças e adolescentes de 8 a 14 anos. Ribeirão Preto, 2022.

184 p. : il. ; 30 cm

Tese de doutorado, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Psicologia em Saúde e Desenvolvimento.

Orientador: Neufeld, Carmem Beatriz

Co-orientador: Mansur-Alves, Marcela

1. Autoconhecimento. 2. Autoconceito. 3. Construção de instrumentos. 4. Escala pictórica. 5. Infância e Adolescência

Nome: Ferreira, Isabela Maria Freitas

Título: Construção e validação de um instrumento de avaliação de autoconhecimento em crianças e adolescentes de 8 a 14 anos

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP, como parte das exigências para obtenção de grau de Doutora em Ciências.

Aprovado em:

Banca Examinadora:

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Aos meus pais, Carlos e Dionéa, por serem a base desde sempre e para sempre.

## RESUMO

FERREIRA, I. M. F. (2022). *Construção e validação de um instrumento de avaliação de autoconhecimento em crianças e adolescentes de 8 a 14 anos* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Departamento de Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, São Paulo.

O autoconhecimento é uma habilidade para a vida e envolve a percepção de si no que se refere características físicas e de caráter do indivíduo, abarcando habilidades e dificuldades, necessidades, fontes de estresse e manejo de emoções, desejos, anseios e aversões. A Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) auxilia a ampliação do repertório de autoconhecimento por meio da flexibilização da tríade cognitiva. Mensurar o repertório do autoconhecimento em crianças e adolescentes torna-se importante à medida que ele é a base para o desenvolvimento de outras habilidades, bem como pode fazer parte de intervenções de promoção de saúde e alívio de sintomas. O objetivo geral do presente estudo foi construir um instrumento para avaliar o autoconhecimento em crianças e adolescentes de 8 a 14 anos. Para isso este trabalho apresenta uma metodologia composta por multimétodos e foram realizados quatro estudos para abranger o objetivo. Os dois primeiros estudos são teóricos. O Estudo 1 é uma revisão da literatura em formato de capítulo de livro no qual teve o objetivo de explorar o conceito do autoconhecimento, seu desenvolvimento e a importância para as crianças e adolescentes e como isso impacta no cotidiano deste público. O Estudo 2 é uma revisão integrativa da literatura que teve dois grandes objetivos: identificar o que há na literatura sobre o autoconhecimento; e encontrar os instrumentos disponíveis para avaliar o autoconhecimento com crianças e adolescentes. A partir dos estudos teóricos confirmou-se a necessidade de construir uma escala para avaliar o autoconhecimento em crianças e adolescentes brasileiras e assim foram desenvolvidos os Estudo 3 e 4, que consistem em estudos empíricos. O estudo 3 teve o objetivo de construir os itens da Escala Pictórica de Autoconhecimento para Crianças e Adolescentes (EPAC-CA) e levantar evidências de sua validade de conteúdo. Para isso contou com a participação de 41 crianças e adolescentes de 8 a 14 anos com anuência dos pais/responsáveis e nove juízes especialistas, onde foram realizados grupos focais com esses diferentes públicos separadamente e aplicação da versão inicial na amostra-piloto. Por fim, o Estudo 4 teve o objetivo de explorar as propriedades psicométricas da EPAC-CA por meio da busca da validade de estrutura interna, validade convergente-discriminante e confiabilidade. Para tal estudo participaram 102 crianças e adolescentes de 8 e 14 anos. Foram utilizados um questionário sociodemográfico, a EPAC-CA, a SCARED e a Escala de Autoestima de Rosenberg. Foram realizadas análises fatoriais confirmatórias bayesianas, correlação de Spearman e Teste t com correção de *welch*. Os resultados demonstraram que para a presente amostra a escala apresentou uma tendência de ser unidimensional; os valores de Alpha de Cronbach foram todos aceitáveis; a versão final do instrumento conta com 31 itens. Conclui-se que a EPAC-CA apresenta evidências de validade e precisão com níveis satisfatórios, sendo uma alternativa para suprir a necessidade de instrumento para avaliar o autoconhecimento em crianças e adolescentes, e vem contribuir para o acervo de instrumentos disponíveis para a população infanto-juvenil brasileira, bem como ampliar o repertório de instrumentos com representação pictórica.

**Palavras-chave:** Autoconhecimento. Autoconceito. Construção de instrumentos. Escala Pictórica. Infância e Adolescência.

## ABSTRACT

FERREIRA, I. M. F. (2022). *Construction and validation of an instrument to assess self-knowledge in children and adolescents aged 8 to 14 years*. (Doctoral Thesis). Faculty of Philosophy, Sciences and Letters of Ribeirão Preto, Department of Psychology, University of São Paulo, Ribeirão Preto, São Paulo.

Self-knowledge is a life skill and involves the perception of the self with regard to the individual's physical characteristics and character, encompassing abilities and difficulties, needs, sources of stress, and management of emotions, desires, anxieties, and aversions. Cognitive-Behavioral Therapy (CBT) helps to expand the repertoire of self-knowledge through the relaxation of the cognitive triad. Measuring the repertoire of self-knowledge in children and adolescents becomes important as it is the basis for the development of other skills, as well as being part of health promotion and symptom relief interventions. The general objective of the present study was to construct an instrument to evaluate self-knowledge in children and adolescents between the ages of 8 and 14. To this end, this work presents a methodology composed of multi-methods and four studies were carried out to cover the objective. The first two studies are theoretical. Study 1 is a literature review in the form of a book chapter in which the objective was to explore the concept of self-knowledge, its development, and importance for children and adolescents and how it impacts the daily lives of this public. Study 2 is an integrative literature review that had two major objectives: to identify what is available in the literature about self-knowledge; and to find available instruments to assess self-knowledge in children and adolescents. Based on the theoretical studies, the need to construct a scale to assess self-knowledge in Brazilian children and adolescents was confirmed, and so Studies 3 and 4 were developed, consisting of empirical studies. Study 3 aimed to build the items of the Pictorial Self-Awareness Scale for Children and Adolescents (EPAC-CA) and raise evidence of its content validity. To this end, it had the participation of 41 children and adolescents from 8 to 14 years of age with the consent of parents/guardians and nine expert judges, where focus groups were conducted with these different groups separately and the initial version was applied to the pilot sample. Finally, Study 4 aimed to explore the psychometric properties of the EPAC-CA by searching for internal structure validity, convergent-discriminant validity, and reliability. For this study, 102 children and adolescents between the ages of 8 and 14 participated. A sociodemographic questionnaire, the EPAC-CA, the SCARED, and the Rosenberg Self-Esteem Scale were used. Bayesian confirmatory factor analysis, Spearman correlation, and t-test with welch correction were performed. The results showed that for the present sample, the scale tended to be unidimensional; Cronbach's Alpha values were all acceptable; the final version of the instrument has 31 items. It is concluded that the EPAC-CA presents evidence of validity and reliability with satisfactory levels, being an alternative to supply the need for an instrument to evaluate self-knowledge in children and adolescents, and contributes to the collection of instruments available for the Brazilian child-youth population, as well as expanding the repertoire of instruments with pictorial representation.



**Keywords:** Self-knowledge. Self-concept. Construction of instruments. Pictorial Scale. Childhood and Adolescence.

# ***CAPÍTULO I***

## 1. INTRODUÇÃO

Estudos e intervenções com o foco na promoção de saúde mental vêm crescendo na esfera da atenção primária com o objetivo de ser uma alternativa para o desenvolvimento saudável do indivíduo e conseqüentemente uma estratégia adicional para que ele possa exercer suas atividades diárias de forma eficaz e produtiva procurando um bem-estar para si e uma relação saudável com o ambiente (McAllister, Knight & Withyman, 2017; World Health Organization - WHO, 2004). Sendo assim, a saúde mental abarca algumas dimensões psicossociais, como, por exemplo, emoções positivas, qualidade de vida percebida, funcionamento psicológico e social positivo, além de senso de pertencimento a grupos. Nesse sentido, entende-se que a saúde mental não é simplesmente ausência de transtornos mentais, entrando também na esfera da percepção do indivíduo sobre seu bem-estar e qualidade de vida (McAllister et al., 2017).

No que se refere ao período da infância e adolescência, a Organização Mundial da Saúde (WHO, 1997) propôs diretrizes para implementar e facilitar o desenvolvimento de programas de habilidades para a vida (HV) com crianças e adolescentes dentro e fora do contexto escolar como estratégias de promoção de saúde mental e prevenção de sintomas. Segundo essas diretrizes, há dez HV que são consideradas habilidades necessárias para um comportamento positivo e adaptativo, que permitem o enfrentamento saudável das demandas e desafios da vida cotidiana, são elas: resolução de problemas, tomada de decisão, pensamento crítico, pensamento criativo, comunicação eficaz, habilidades para relacionamento interpessoal, autoconhecimento, empatia, manejo de emoções e manejo de estresse.

Um dessas habilidades que são consideradas precursoras para o desenvolvimento de outras habilidades é o autoconhecimento, que é definido como a capacidade de percepção de si no que se referem atributos físicos, estados emocionais, cognitivos e comportamentais. Assim envolve a percepção de características físicas e do caráter do indivíduo, abarcando habilidades e dificuldades, necessidades, fontes de estresse, manejo de emoções, desejos, anseios e aversões (Vazire & Carlson, 2010; WHO, 1997). Dessa forma, quando se fala que o indivíduo tem um bom repertório de autoconhecimento, é entendido que ele consegue perceber suas diferentes características, sendo elas positivas ou negativas (Vazire & Wilson, 2012), e assim consegue perceber sobre seu bem-estar e qualidade de vida, que são aspectos da saúde mental (McAllister et al., 2017).

Outras frentes de estudo também englobam o autoconhecimento, como é o caso das habilidades socioemocionais, que correspondem a aplicação de um conjunto de conhecimentos,

atitudes e competências necessárias para compreender e gerir emoções, estabelecer e alcançar objetivos positivos, sentir e mostrar empatia, estabelecer e manter relações positivas e tomar decisões responsáveis. No campo das habilidades socioemocionais o autoconhecimento não envolve apenas a percepção de si no âmbito dos aspectos do carácter, mas engloba também o processo de reconhecer com precisão as próprias emoções e pensamentos e como isso influencia no comportamento (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, CASEL, 2015). Há ainda autores que atribuem o autoconhecimento como parte das habilidades sociais, neste caso, o autoconhecimento vem atrelado com a automonitoria em relação aos pensamentos, sentimentos, comportamentos em situações sociais (Del Prette & Del Prette, 2017). Independente da fonte de estudos referenciada fica evidente a importância do autoconhecimento para fortalecimento do indivíduo, corroborando a ideia de ser um fator de proteção e uma de estratégia de enfrentamento saudável (Morin & Racy, 2021).

### *1.1 Desenvolvimento do autoconhecimento*

O estudo da percepção do self não é algo novo na literatura, no final do século XIX já havia discussões sobre autorreflexão (Bigelow, 2020). No entanto, o termo autoconhecimento ainda é pouco explorado nos dias atuais. Já o termo autoconceito recebe a mesma definição na literatura (percepção de si) e já é mais difundido entre os estudos. Dessa forma, por terem a mesma definição, autoconhecimento e autoconceito são vistos como construtos que podem se sobrepor.

O desenvolvimento do autoconhecimento começa nas fases iniciais da infância e pode ser aprimorado ao longo de toda trajetória de vida da pessoa. Sabe-se que o autoconhecimento é desenvolvido por meio de dois mecanismos. Inicialmente pela visão que os pais fazem da criança e conseqüentemente o que eles falam para ela (Rosemberg, 1979a). Rosemberg (1979a) realizou um estudo no final da década de 70 com crianças, perguntando para elas quem as conhecia melhor, elas mesmas ou seus pais. O resultado desse estudo mostrou que a maior porcentagem das crianças respondeu que seus pais as conhecem de forma mais aprofundada. Assim, entende que as crianças podem se familiarizar com seus estados cognitivos e emocionais a partir do diálogo com os adultos, como por exemplo, para lembrar eventos ou recontar histórias já vividas, no qual os pais tendem a falar o que a criança pensou e sentiu, e assim a criança entende que os seus estados internos podem ser acessados pelos pais (Fivush & Nelson, 2006; Mitchell, Teucher, Bennett, Ziegler & Wyton, 2009).

Já em um segundo momento, o autoconhecimento é aprimorado na fase escolar quando a criança, por estar mais exposta a outras convivências, começa a perceber seus pares como

seres que apresentam semelhanças e diferenças de si. Estudos ainda apontam que a percepção de si é mais facilmente percebida quando existe uma comparação com o outro, como se primeiro o indivíduo enxergasse quais características o outro tem, para depois perceber as próprias características (Pallas, Entwisle, Alexander & Weinstein, 1990; Gur, 2015).

Por isso entende-se que o indivíduo não é um sujeito passivo no processo de formação do seu autoconhecimento, pelo contrário, ao longo do tempo ele passa por experiências, fornece e recebe feedbacks sobre suas características e desempenho, e isso influencia na construção da percepção de si. Dessa forma, o autoconhecimento é um conjunto de percepções baseado na relação da experiência do indivíduo com o ambiente (Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976), sendo influenciado pela avaliação que recebe de pessoas significativas e a atribuição de suas próprias ações (Escortel, Delgado & Martínez-Monteagudo, 2020). Assim, as ações de uma pessoa são influenciadas pelo seu autoconceito, como também o autoconceito influencia o comportamento social e as relações interpessoais (Isorna, Navia & Felpeto, 2013; Shavelson et al., 1976). Partindo desse cenário percebe-se que o autoconhecimento tem um importante papel na trajetória desenvolvimental saudável do indivíduo e no seu bem-estar emocional (Escortel et al., 2020; WHO, 1997)

O autoconceito é composto por dimensões, segundo Burns (1979) o autoconceito apresenta três grandes dimensões: a cognitiva, que corresponde os pensamentos e ideias que o indivíduo atribui e tem sobre si; a dimensão afetiva envolve os estados emocionais relacionados com as percepções de si; e comportamental que se refere aos comportamentos adotados a partir das percepções sobre si. Além dessa divisão, outros teóricos falam sobre diferentes dimensões do autoconceito, como o autoconceito acadêmico (Jansen, 2017; Sisto e Martinelli, 2004), social, pessoal, familiar (Sisto e Martinelli, 2004) e moral (Christner, Pletti & Paulus, 2020).

### *1.2 A relação do autoconhecimento com outros construtos*

O autoconceito/autoconhecimento se relaciona com diferentes construtos. Alguns estudos mostram que existe uma relação entre um baixo autoconceito e a tendência de comportamentos agressivos (Esteve, Merino, Rius, Cantos & Ruiz, 2003; Mohamed, Marzouk, Ahmed, Nashaat & Omar, 2022; Escortel et al., 2020), e sintomas de depressão e ansiedade (Harris, Wilmut & Rathbone, 2021; Van Dijk et al., 2013), incluindo ansiedades específicas, como ansiedade matemática (Wang, Borriello, Oh, Lukowski & Malanchini, 2021). Segundo Campbell et al. (1996), a falta de clareza e consistência do autoconceito está relacionado com uma baixa autoestima, elevada auto-ruminação, elevado neuroticismo e baixa conscienciosidade e amabilidade. Os autores ainda complementam que déficits no repertório de

autoconhecimento se associam com a superestimação de pontos fortes, o que tendem a irritar os outros, bem como também se associa a um baixo desempenho acadêmico e uma menor satisfação com a vida (Campbell et al., 1996).

Por outro lado, o autoconceito/autoconhecimento tem associações positivas com índices de autoestima e auto eficácia e comportamentos pró-sociais (Orth & Robins, 2014; Trautwein, Lüdtke, Köller, & Baumert, 2006). Para avaliar a si próprio (autoestima) é necessário construir uma visão de si (autoconceito/autoconhecimento) (Harter, 2012), como também o contrário é verdadeiro, pois a autovalorização também influencia na própria percepção de si, dos sentimentos e na percepção de competência (Kung, 2009).

Alguns estudos já ressaltam a importância do autoconhecimento na infância e adolescência, afirmando que ele tem um grande impacto sobre o comportamento diário, auxiliando na regularidade escolar e no engajamento a novos desafios (Botvin & Griffin, 2015), refletindo nas tomadas de decisões e no sucesso escolar e conseqüentemente na futura carreira profissional (Gur, 2015; Vazire & Wilson, 2012), como também auxilia no manejo do controle da raiva e prevenção de comportamentos de risco em adolescentes (Botvin & Griffin, 2015; Van Dijk et al., 2013).

Segundo Subasree e Nair (2014), o autoconhecimento auxilia a criança e o adolescente a entenderem seu próprio valor, construindo sua confiança para enfrentar as situações desafiadoras do cotidiano. Assim, o autoconhecimento também facilita a autorregulação, uma vez que indivíduos que se conhecem conseguem implementar comportamentos nas direções desejadas, assim como se regular de forma mais fácil quando estão diante de situações indesejadas (Markus, 1983; Morin & Racy, 2021). Dessa forma, entende-se que o autoconhecimento é essencial para um funcionamento saudável, uma vez que quando o indivíduo se conhece consegue tomar decisões em direção aos seus valores, criar laços afetivos saudáveis, opta por escolhas acadêmicas e profissionais que se ajustam as suas características e preferências, assim como demais escolhas na vida (Morin & Racy, 2021). É nesse cenário que o autoconhecimento é visto como uma ferramenta de promoção de saúde, pois está relacionado com o aumento de recursos e habilidades individuais que favorecem o bem-estar e saúde psicológica (Morin & Racy, 2021; Oliveira, 2012).

### *1.3 Terapia Cognitivo-Comportamental e o Autoconhecimento*

Dentre as práticas que vão ao encontro dos princípios da promoção de saúde mental, destaca-se a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC). Esta é uma abordagem psicológica, que tem sido referenciada na literatura, principalmente no que tange aos programas de

promoção de saúde, devido ao uso de estratégias e de intervenções com resultados positivos nesse âmbito (Murta & Barletta, 2015).

A TCC baseia-se na ideia de que a forma como a pessoa interpreta as situações que acontecem com si e com os outros influenciará em suas emoções e comportamentos. Desse modo, suas intervenções objetivam produzir mudanças nos pensamentos e nos sistemas de significados, possibilitando uma transformação emocional e comportamental duradoura. Há três níveis de cognições identificadas pela TCC: pensamentos automáticos, crenças intermediárias e crenças centrais (Beck, 2022). Parte dessas estruturas cognitivas são desenvolvidas na infância por meio das vivências e das interações do indivíduo com pessoas significativas (Friedberg & McClure, 2019). Assim, essas crenças representam a maneira como os indivíduos percebem a si mesmos, aos outros / ao mundo, e ao futuro, sendo esta percepção denominada tríade cognitiva (Beck, 2022).

Um dos focos da TCC é ampliar as crenças funcionais em relação à tríade cognitiva, além de potencializar a interpretação e a compreensão do ambiente de forma adequada, possibilitando estratégias de adaptação e enfrentamento. Nesse sentido, ao considerar que a TCC trabalha com crenças relacionadas a si e aos outros e intensifica os recursos individuais, favorece, conseqüentemente, o desenvolvimento do senso positivo de autoconhecimento, a partir da identificação dos pensamentos, sentimentos, comportamentos e reações corporais. Conseqüentemente, a TCC está relacionada diretamente com a promoção de saúde, uma vez que ela potencializa os aspectos positivos da saúde mental, atuando em alguns fatores do bem-estar subjetivo (Murta & Barletta, 2015). Concomitante ao desenvolvimento e o aprimoramento do autoconhecimento, a TCC auxilia na identificação das percepções distorcidas e na reestruturação dos pensamentos alternativos, o que, por sua vez, aumenta a variabilidade de comportamentos. Esses ganhos proporcionam um repertório mais adaptativo e saudável e dificultam o desencadeamento de desfechos e sintomas negativos, tais como ansiedade, depressão, comportamentos autodestrutivos, e outros transtornos e sintomatologias (Wright, Turkington, Kingdon & Basco, 2010).

Dessa forma, quanto mais cedo à pessoa compreende esse processo de reconhecimento de suas distorções e como elas afetam nas respostas emocionais e comportamentais, mais chances dela desenvolver pensamentos e comportamentos adaptativos e saudáveis (Friedberg et al., 2014), por isso a TCC vem mostrando resultados promissores nas intervenções com crianças e adolescentes (Friedberg & McClure, 2019). Segundo Stallard (2007), a TCC tem como objetivo ajudar as crianças e adolescentes a desenvolverem habilidades para a autodescoberta, isto é, facilitar a identificação, compreensão, reavaliação de seus pensamentos,

crenças e suposições por meio de um processo colaborativo. É nesse cenário de autodescoberta que se tornam importantes estratégias de identificação e promoção do autoconhecimento (Murta & Barletta, 2015).

#### *1.4 Construção de instrumentos para crianças e adolescentes e o contexto do autoconhecimento*

A avaliação psicológica com crianças e adolescentes exige alguns cuidados diferentes da avaliação com adultos, como por exemplo, considerar as etapas do desenvolvimento e psicopatologias na infância e adolescência, levar em conta técnicas e instrumentos específicos para cada faixa etária, a necessidade do consentimento dos responsáveis e a participação de múltiplos informantes. É comum o uso de diferentes métodos de avaliação, no entanto o uso de instrumentos psicológicos padronizados é uma forma de garantir o controle de viés do avaliador, pois os testes são mais facilmente reproduzíveis, mais precisos e apresentam evidências de validade (Bandeira, Schneider & Cattani, 2021).

Assim como é necessário cuidados diferentes durante a avaliação psicológica, a construção de testes psicométricos para crianças e adolescentes também exigem alguns cuidados técnicos e éticos para garantir a sua efetividade, pois um instrumento de adulto não pode ser simplesmente transposto para o uso com crianças ou realizar uma mera alteração na linguagem, pois alguns aspectos de determinado construto não são necessariamente vistos da mesma forma para adultos e crianças (Herzhoff, Kushner & Tackett, 2017). Outro fator a ser considerado é a limitação por conta da etapa desenvolvimental da criança, algumas vezes para responder determinado instrumento é necessária uma função cognitiva específica ou de maior complexidade, por exemplo, a aquisição do pensamento abstrato, que na criança ainda está ausente ou não desenvolvida por completo, podendo impactar na sua compreensão do teste (Borsa & Muniz, 2016).

Borsa e Muniz (2016) relatam também que é necessário considerar o desenvolvimento da escrita e linguagem, pois alguns testes apresentam itens verbais e a criança ainda não foi alfabetizada, neste caso é necessário utilizar testes que contam com outros meios de avaliação, como por exemplo, figuras pictóricas, construção de desenhos ou histórias (Bandeira et al., 2021; Borsa e Muniz, 2016). Outro ponto a ser considerado é a fadiga e questões motivacionais da criança para responder o instrumento. Sabe-se que a criança retém sua atenção em tempo menor que o adulto, sendo assim o uso de instrumentos longos podem ser cansativos e desmotivadores (Borsa e Muniz, 2016).



Ainda é necessário considerar dois fenômenos quando se utiliza instrumentos psicométricos com crianças e adolescentes. O primeiro deles é a desejabilidade social, que envolve o desejo da criança em fornecer respostas que são esperadas socialmente, sendo assim, ela pode misturar o que realmente pensa com o que ela pensa que é esperado dela socialmente, e assim o resultado da aplicação do teste pode ser equivocado (Borsa e Muniz, 2016; Navarro-González et al., 2016). O segundo fator a ser considerado é o fenômeno da aquiescência, que envolve o respondente concordar ou discordar dos itens independentemente do conteúdo, mostrando que não está atento ou ciente das respostas, o que pode prejudicar a investigação da estrutura fatorial de instrumentos (Soto, John, Gosling & Potter, 2008). Por conta de todos esses fatores citados é necessário cautela e busca de alternativas para minimizar as questões relatadas acima durante a construção e uso de instrumentos.

No caso do autoconhecimento é preciso ponderar algumas questões que permeiam o construto e podem influenciar na mensuração dele. Considerando o conceito sobre autoconhecimento que é a percepção de si (Bigelow, 2020; Vazire & Carlson, 2010), para que seja possível desenvolvê-lo é necessário que o indivíduo tenha a capacidade da metacognição para conseguir pensar sobre seus pensamentos, incluindo sua capacidade de julgamento, planejamento e regulação (Corso, Sperb, Jou, & Salle, 2013). As habilidades metacognitivas são desenvolvidas na idade escolar, porém é apenas na adolescente que o amadurecimento cognitivo permite o indivíduo pense de forma abstrata e flexível (Flavell et al., 1995; Souza & Velludo, 2021). Concomitante a isso, o autoconhecimento também envolve aspectos afetivos (Burns, 1979; Vazire & Carlson, 2010) e reconhecer emoções e saber se expressar pode ser difícil para algumas crianças e adolescentes devido a características da fase do desenvolvimento (Gauy & Guimarães, 2016), pois no caso das crianças podem apresentar dificuldades por ainda não conseguirem olhar para si e estabelecer um autoconceito; e no caso dos adolescentes devido as instabilidades hormonais e emocionais da fase (Botvin & Griffin, 2015). Por isso o uso de métodos não-verbais pode ser uma alternativa para acompanhar os itens de um instrumento de autorrelato.

Além de todas essas questões a serem considerados, outro fator que permeia cada vez mais a testagem psicológica é o uso de tecnologias da informação e comunicação (TICs). A utilização da TICs na Psicologia não é um movimento recente, pois em meados da década de 1980 já havia relatos de sua utilização (Mansur-Alves & Serpa, 2019). Segundo estudo de Trisnawati (2015) houve um aumento significativo da utilização de testes digitais na última década. No entanto durante a pandemia do Covid-19 esse movimento foi acelerado de maneira intensa e forçada devido ao confinamento e isolamento social, e isso se estendeu inclusive para

o campo da avaliação psicológica e conseqüentemente na construção de instrumentos psicométricos (Mansur-Alves & Miguel, 2021). Vale destacar que os testes digitais compreendem instrumentos que utilizam de dispositivos tecnológicos (computador, celular, tablete) para administração, pontuação e/ou interpretação (Parsey & Schmitter-Edgecombe, 2013).

Atualmente essas tecnologias são consideradas ferramentas de trabalho, apresentando diversos benefícios, como por exemplo, o alcance de pessoas em diferentes localidades, o uso de recursos que na versão impressa são inviáveis (animações, movimentos e sons em imagens), redução de volume de arquivo de materiais, e economia de trabalho. No que se refere especificamente a aplicação de teste por meio das tecnologias de informação, ressalta-se outras vantagens como a garantia que a pessoa está assinalando a resposta no lugar correto e que ela não deixe nenhum item em branco, as respostas estão juntas com os itens e não há necessidade de ter um caderno de aplicação e a folha de respostas separadamente, entre outras vantagens (Mansur-Alves & Miguel, 2021). Dessa forma, os recursos digitais no processo de avaliação podem gerar maior eficiência e melhorias nos processos de busca de propriedades psicométricas (Moncaleano & Russell, 2018).

No caso de crianças e adolescentes atuais que fazem parte de uma geração que as tecnologias sempre foram presentes, estão acostumados e preferem o uso delas, por isso é promissor o uso de recursos tecnológicos na avaliação psicológica com esse público. No entanto, ao mesmo tempo que estão familiarizadas com as tecnologias, tornam-se necessários recursos que favorecem o engajamento deles, como uso de imagens, sons, jogos, entre outros elementos que contribuem para a motivação e o engajamento (Mansur-Alves & Miguel, 2021; Shatz, 2017).

Por último cabe frisar que independente do instrumento ser construído para aplicação na versão impressa ou digital é necessário que ele atenda critérios segundo as recomendações do Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI), a partir da Resolução do Conselho Federal de Psicologia (CFP) nº 009, de 25 de abril de 2018, são eles: apresentação de uma fundamentação teórica, considerando a definição do construto a ser estudado e aspectos relacionados; definir de forma clara qual é o objetivo do instrumento, população que se destina e o contexto de aplicação; os itens dos testes devem abarcar o construto, conseguindo operacionaliza-lo de maneira clara e objetiva; o instrumento deve apresentar evidências de validade, precisão/fidedignidade; e um sistema de correção e interpretação de escores.

Refletindo sobre todos esses aspectos, construir instrumentos é um processo longo, que envolve etapas minuciosas e considerar o público de crianças e adolescentes envolve cuidados

extras para assegurar que o instrumento seja efetivo para tal população. Essa pode ser uma das razões pelas quais há uma gama de instrumentos para crianças e adolescentes, no entanto eles rodeiam entorno de alguns construtos, sendo que outros acabam não sendo tão explorados (Reppold & Cardoso, 2021), como é o caso do autoconhecimento. Por outro lado, observando a repercussão deste construto para a saúde e desenvolvimento da criança e adolescente, torna-se necessário um instrumento psicológico padronizado para auxiliar os profissionais, tanto na avaliação como para delinear ações.

# **CAPÍTULO VIII**

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compilação dos estudos que compuseram essa tese mostrou a trajetória da construção e evidências de propriedades psicométricas da Escala Pictórica de Autoconhecimento para Crianças e Adolescentes (EPAC-CA), assim atingindo o objetivo desse trabalho como um todo. De forma geral, por meio de todos os estudos foi possível compreender como o autoconhecimento é construído amplo e complexo e por conta disso de difícil mensuração, principalmente para crianças e adolescentes que ainda se encontram com suas funções cognitivas em desenvolvimento. No entanto, foi possível construir EPAC-CA e levantar evidências iniciais de validade e fidedignidade.

Esta tese trás várias contribuições, sendo elas: uma revisão breve e uma revisão integrativa da literatura, trazendo atualizações e aprofundamento sobre o conceito do autoconhecimento/autoconceito, questões sobre seu desenvolvimento e a importância na infância e adolescência; a disponibilização de uma escala para avaliar autoconhecimento em crianças e adolescentes de 8 a 14 anos; contribuição para o acervo também de instrumentos de representação pictórica, que ainda é pouco difundido na literatura, principalmente, nacional; evidências de associação do autoconhecimento com autoestima e ansiedade. Sendo assim, entende-se que esta tese contribui de forma significativa e original para diferentes áreas de conhecimento da ciência, como desenvolvimento infanto-juvenil, a relação da TCC com o autoconhecimento e conseqüentemente a promoção de saúde, e novas contribuições para a área da avaliação psicológica. Todas essas contribuições não se esgotam com a presente tese, pelo contrário, abre espaço para futuras investigações.

Os estudos incluídos nessa tese apresentaram limitações. Em relação ao Estudo 1 sabe-se que foi feito um levantamento breve sobre o autoconhecimento e por isso não houve critérios metodológicos estruturados. No que se refere ao Estudo 2 apesar de ser uma revisão integrativa que tinha como critério inserir estudos com diferentes características metodológicas, os critérios de inclusão tornaram pequeno o número de artigos incluídos. Já em relação aos estudos empíricos, acredita-se que o N amostral tanto do estudo piloto (Estudo 3) quanto da aplicação da escala na população geral (Estudo 4) foram pequenos, afetando as análises de dados e os resultados encontrados. Ainda no Estudo 4 para a validação divergente foi pensado inicialmente a aplicação de um instrumento que mensurava ansiedade para crianças de 8 a 11 anos, e um instrumento adicional sobre perfeccionismo para adolescentes de 12 a 14 anos com intuito de enriquecer o estudo. No entanto, houve um problema com a inserção dos dados no banco de dados, o que anulou o instrumento de perfeccionismo no estudo. Assim entende-se que essa é

uma limitação, pois a validação discriminante acabou sendo voltada apenas para o público de crianças.

Partindo dessas limitações, indica-se novas agendas de pesquisa que envolva estudos para continuar a investigação das propriedades psicométricas da escala com N amostral maior e outros tipos de validação não explorados nessa tese para oferecer uma maior robustez nas qualidades psicométricas, incluindo ampliações da validação de medidas externas, pois acredita-se que o campo das associações entre autoconhecimento e outras variáveis é extenso. Além disso, também sugere-se posteriormente estudos de normatização para que ela também seja utilizada em contexto clínico. Porém as indicações de novas pesquisas não se esgotam aqui. A partir do momento que se tem uma escala com evidências de validade e fidedignidade, esta pode ser utilizada em pesquisas com outros delineamentos, como por exemplo, utilizar a escala como medida de avaliação pré e pós-teste em intervenções. Ademais, como foram observadas associações entre ansiedade e autoconhecimento, a escala também pode servir para ajudar a mensurar o repertório em amostras clínicas e possíveis correlações com amostras não clínicas.

A coleta de dados digital favoreceu o estudo em vários aspectos como supracitados, em contrapartida também houve alguns obstáculos: como a dificuldade de encontrar pessoas interessadas a responder, pois inicialmente quando a coleta de dados seria presencial ela tinha intuito de acontecer em escolas, assim os pais tinham maior confiança em deixar os filhos participarem. Já na modalidade remota, muitas vezes a pesquisadora entrava em contato com pessoas desconhecidas e assim alguns responsáveis não consentiram a participação do filho ou ainda não davam retorno sobre a participação. Outra dificuldade foi que por mais que a pesquisadora se colocava disponível para estar presente de forma online durante a aplicação com a criança, os responsáveis preferiram que os filhos respondessem sozinhos ou só com a ajuda dos próprios responsáveis, isso não deixa claro se os respondentes realmente entenderam o que os itens perguntavam. Assim também recomenda-se estudos futuros que explorem a coleta de dados com instrumento impresso e sejam feitas comparações entre os diferentes meios de aplicação da escala.

A presente tese não traz apenas contribuições para área da pesquisa e ciência. Mas também traz importantes contribuições para a Psicologia no geral. A EPAC-CA não foi criada pensando exclusivamente para contribuir para o campo da avaliação psicológica, ela também tem o intuito de ajudar profissionais a refletir como por meio dela é possível delinear intervenções, pois sua aplicação também traz resultados qualitativos. Assim foi pensado que o profissional pode explorar outras questões qualitativas durante a aplicação com crianças e adolescentes. Como também a partir dos resultados da escala identificar quais aspectos do

repertório do autoconhecimento estão em defasagem e necessitam de intervenções para a ampliação desse repertório. Ressalta-se que o autoconhecimento faz parte do campo da promoção de saúde, então mesmo que as crianças e adolescentes já tenham alguns aspectos do autoconhecimento desenvolvido sempre é possível explorar e ampliar, contribuindo mais para sua saúde mental. Além disso, apesar da EPCA-CA ter sido construída com base na TCC, ela não se limita a essa abordagem, pois o autoconhecimento é estudado por diferentes fontes de pesquisa, bem como diferentes linhas teóricas exploram o autoconhecimento. Assim, essa escala pode ser aplicada em diferentes tipos de intervenções dentro da ampla gama de abordagens da Psicologia e por isso sugere-se novos estudos abrangendo e explorando diferentes linhas teóricas.

As contribuições dessa tese também atingem a sociedade, pois entende-se que a partir do momento que as crianças e os adolescentes estão respondendo o instrumento, elas estão pensando sobre si e suas características e por isso podem estar entrando em contato com seu autoconhecimento, ampliando seu repertório. Assim, indiretamente responder a escala já é uma forma de adquirir o autoconhecimento. Além disso, a partir do momento que se estuda um construto para crianças, isso também se estende para pais e educadores de forma indireta. Ainda é importante lembrar que durante a coleta de dados remota foi disponibilizado aos pais uma cartilha com orientações de como trabalhar o autoconhecimento com crianças e adolescentes, bem como as atividades de passatempo para as crianças. Então se acredita que de alguma forma essa pesquisa já auxiliou os participantes envolvidos, sendo uma parcela de contribuição para a sociedade.

Conclui-se que a EPAC-CA apresenta evidências de validade e confiabilidade com níveis satisfatórios, sendo uma alternativa para suprir a necessidade de instrumento para avaliar o autoconhecimento em crianças e adolescentes, e vem contribuir para o acervo de instrumentos disponíveis para a população infanto-juvenil brasileira, bem como ampliar o repertório de instrumentos com representação pictórica. Concomitante a isso essa tese traz uma compilação de estudos que geram importantes contribuições para a área da Ciência, Psicologia e Sociedade e que não se esgotam aqui, são pontos de partida para novas pesquisas e aprofundamentos.

## REFERÊNCIAS

- American Educational Research Association – AERA, American Psychological Association – APA, and National Council on Measurement in Education – NCME. (2014). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: o autor.
- Andrade, J. M., & Valentini, F. (2018). Diretrizes para a construção de testes psicológicos: a Resolução CFP nº 0009/2018 em destaque. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(num. esp.), 28-39. doi: 10.1590/1982-3703000208890
- Bandeira, D. R., Schneider, A. M. de A., & Cattani, B. C. (2021). O processo de avaliação psicológica de crianças e adolescentes. In M. Mansur-Alves, M. Muniz, D. S. Zanini, & M. N. Baptista. *Avaliação psicológica na infância e adolescência*. (pp. 69-83). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Beck, J. S. (2022). *Terapia cognitivo-comportamental: teoria e prática*, 3 ed. Porto Alegre: Artmed.
- Bigelow, A. E. (2020). Self-knowledge. In J. B. Benson. *Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development*, (pp. 95-106). 2ed. Amsterdã: Elsevier.
- Birmaher, B., Khetarpal, S., Brent, D., Cully, M., Balach, L., Kaufman, J., & Neer, S. M. (1997). The Screen for Child Anxiety Related Emotional Disorders (SCARED): scale construction and psychometric characteristics. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 36(4), 545-53. doi: 10.1097/00004583-199704000-00018
- Borsa, J. C. & Muniz, M. (2016). Testagem psicológica com crianças e adolescentes. In C. S. Hutz, D. S. Bandeira, C. M. Trentini & J. S. Krug (orgs.). *Psicodiagnóstico* (pp. 238-246). Porto Alegre: Artmed
- Botelho, L. L. R., Cunha, C. C. de A., Macedo, M. (2011). O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. *Gestão e Sociedade*, 5(1), 121-136.
- Botvin, G. J. & Griffin, K. W. (2015). Treinamento de habilidades para a vida. In S. G. Murta, C. Leandro-França, K. B. dos Santos, L. Polejack. *Prevenção e Promoção em Saúde Mental: Fundamentos, Planejamento e Estratégias de Intervenção*. (pp. 405-418). Novo Hamburgo: Sinopsys
- Burns, R. B. (1979). *The self-concept: Theory, measurement, development and behavior*. London and New York: Longman
- Campbell, J. D., Trapnell, P. D., Heine, S. J., Katz, I. M., Lavallee, L. F., & Lehman, D. R. (1996). Self-concept clarity: Measurement, personality correlates, and cultural



- boundaries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(1), 141-156. doi: 10.1037/0022-3514.70.1.141
- Casali-Robalinho, I. G., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2015). Habilidades sociais como preditoras de problemas de comportamentos em escolares. *Psicologia: Tema e Pesquisa*, 31(3), 321-330. doi: 10.1590/0102-37722015032110321330
- Choi, C., & Ferro, M. A. (2018). Comparing self-concept among youth currently receiving inpatient versus outpatient mental health services. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 27(1), 69-74.
- Christner, N., Pletti, C., & Paulus, M. (2020). Emotion understanding and the moral self-concept as motivators of prosocial behavior in middle childhood. *Cognitive Development*, 55, 1-16. doi: 10.1016/j.cogdev.2020.100893
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning - CASEL. (2015). Effective Social and Emotional Learning Programs. *Preschool and Elementary School Edition*. Chicago, IL: CASEL Guide. American Psychological Association.
- Coluci, M. Z. O., Alexandre, N. M. C., & Milani, D. (2015). Construção de instrumentos de medida na área da saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 20(3), 925-936. doi: 10.1590/1413-81232015203.04332013
- Corso, H. V., Sperb, T. M., Jou, G. I., & Salle, J. F. (2013). Metacognição e funções executivas: Relações entre os conceitos e implicações para a aprendizagem. *Psicologia: Teoria e Prática*, 29(1), 21-29. doi: 10.1590/S0102-37722013000100004
- Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2017). *Competência social e habilidades sociais: manual teórico-prático*. Editora Vozes.
- Escortel, R., Delgado, B., & Martínez-Monteagudo, M. (2020). Cybervictimization, selfconcept, aggressiveness, and school anxiety in school children: A structural equations analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(19), 1-15. doi: 10.3390/ijerph17197000
- Esteve, J. M., Merino, D., Rius, F., Cantos, B., & Ruiz, C. (2003). Autoconcepto y respuestas agresivas en un contexto de educación intercultural. *Revista de Educación*, 332, 357-381
- Fivush, R. & Nelson, K. (2006). Parent-child reminiscing locates the self in the past. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(1), 235-251. doi: 10.1348/026151005X57747

- Flavell, J. H., Green, F. L., & Flavell, E. R. (1995). Young children's knowledge about thinking. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 60(1), 1-114. doi: 10.2307/1166124
- Friedberg, R. D., Hoyman, L. C., Behar, S., Tabbarah, S., Pacholec, N. M., Keller, M., & Thordarson, M. A. (2014). We've come a long way, baby!: Evolution and revolution in CBT with youth. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 32(1), 4-14. doi: 10.1007/s10942-014-0178-3
- Friedberg, R. D., McClure, J. M. (2019). *A prática clínica de terapia cognitiva com crianças e adolescentes*, 2 ed. Porto Alegre: Artmed.
- Gauy, F. V., & Guimarães, S. S. (2006). Triagem em saúde mental infantil. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, 22(1), 05-16. doi: 10.1590/S0102-37722006000100002
- Gur, C. (2015). Self-knowledge and adolescence. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 197, 1716-1720. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.07.225
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate Data Analysis (new int. e)*. Pearson Education.
- Harris, S., Wilmut, K. & Rathbone, C. (2021). Anxiety, confidence and self-concept in adults with and without developmental coordination disorder. *Research in Developmental Disabilities*, 119, 1-10. doi: 10.1016/j.ridd.2021.104119
- Harter, S. (1985). *Manual for the Self-Perception Profile for Children*, Denver: University Press.
- Harter, S. (2012). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations*, 2<sup>nd</sup> ed. Nova York: The Guilford Press
- Herzhoff, K., Kushner, S. C., & Tackett, J. L. (2017). Personality development in childhood. In J. Specht (Ed.), *Personality development across the lifespan* (pp. 9–23). Academic Press. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-804674-6.00002-8>
- Isorna, M., Navia, C., & Felpeto, M. (2013). La transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria: Sugerencias para padres. *Innovación Educativa*, 23, 161–177
- Jansen, M. M. (2017). Academic self-concept in the sciences: Domain-specific differentiation, gender differences, and dimensional comparison effects. In F. Guay, H. W. Marsh, D. M. McInerney, & R. G. Craven (Eds.), *International advances in self research: Self Driving positive psychology and well-being*. (pp. 71–112). Information Age Publishing.

- Kaslow, N. J., Stark, K. D., Printz, B., Livingston, R., & Tsai, S. L. (1992). Cognitive Triad Inventory for Children: Development and relation to depression and anxiety. *Journal of Clinical Child Psychology, 21*(4), 339-347. doi: 10.1207/s15374424jccp2104\_3
- Keszei, A. P., Novak, M., & Streiner, D. L. (2010). Introduction to health measurement scales. *Journal of Psychosomatic Research, 68*, 319-323. doi: 10.1016/j.jpsychores.2010.01.006
- Kung, H. (2009). Perception or confidence? Self-concept, self-efficacy and achievement in Mathematics: a longitudinal study. *Policy Futures in Education, 7*(4), 387-398. doi: 10.2304/pfie.2009.7.4.387
- Maćkiewicz, M., & Ciecuch, J. (2016). Pictorial personality traits questionnaire for children (PPTQ-C)—A new measure of children's personality traits. *Frontiers in Psychology, 7*, Article 498. doi:10.3389/fpsyg.2016.00498
- Mansur-Alves, M., & Miguel, F. K. (2021). Uso de tecnologias de informação e comunicação para a avaliação de crianças e adolescentes. In M. Mansur-Alves, M. Muniz, D. S. Zanini, & M. N. Baptista (Orgs.). *Avaliação psicológica na infância e adolescência*. (pp. 115-130). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Mansur-Alves, M., & Serpa, A. O. (2019). Avaliação psicológica por meio das novas tecnologias de informação e comunicação. In M. N. Baptista, M. Muniz, C. T. Reppold, C. H. S. S. Nunes, L. F. Carvalho, R. Primi, A. P. P... & L. Pasquali (orgs.). *Compêndio de avaliação psicológica* (pp. 160-172). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Markus, H. (1983). Self-knowledge: An expanded view. *Journal of Personality, 51*(3), 543-565. doi: 10.1111/j.1467-6494.1983.tb00344.x.
- McAllister, M., Knight, B. A., & Withyman, C. (2017). Merging contemporary learning theory with mental health promotion to produce an effective schools-based program. *Nurse Education in Practice, 25*, 74-79. doi: 10.1016/j.nepr.2017.05.005.
- Mitchell, P., Teucher, U., Bennett, M., Ziegler, F., & Wyton, R. (2009). Do Children Start Out Thinking They Don't Know Their Own Minds? *Mind & Language, 24*(3), 328-346. doi: 10.1111/j.1468-0017.2009.01365.x
- Mohamed, S. M., Marzouk, S. A., Ahmed, F. A., Nashaat, N. A. M., & Omar, R. A. E. A. T. (2022). Cognitive behavioral program on aggression and self-concept among institutionalized children with conduct disorder. *Archives of Psychiatric Nursing, 39*, 84-90. doi: 10.1016/j.apnu.2022.03.012

- Moncaleano, S. & Russell, M. (2018). A Historical Analysis of Technological Advances to Educational Testing: A Drive for Efficiency and the Interplay with Validity. *Journal of Applied Testing Technology*, 19(1), 1-19.
- Morin, A., & Racy, F. (2021). Dynamic self-processes. In J. F. Rauthmann. *The Handbook of Personality Dynamics and Processes* (pp. 365-386). Cambridge: Academic Press
- Muthén, B., & Asparouhov, T. (2012). Bayesian structural equation modeling: A more flexible representation of substantive theory. *Psychological Methods*, 17(3), 313–335. doi: 10.1037/a0026802
- Murta, S. G., & Barletta, J. B. (2015). Promoção de saúde mental e prevenção aos transtornos mentais em terapia cognitivo-comportamental. In *PROCOGNITIVA Programa de Atualização em Terapia Cognitivo-Comportamental: ciclo 1* (Vol. 4, p. 9-62). Porto Alegre, RS: Artmed Panamericana.
- Navarro-González, D., Lorenzo-Seva, U., & Vigil-Colet, A. (2016). Efectos de los sesgos de respuesta en la estructura factorial de los autoinformes de personalidad. *Psicothema*, 28(4), 465–470. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.113>
- Neulfed, C. B., Ferreira, I. M. F., & Maltoni, J. (2021). In M. Mansur-Alves, M. Muniz, D. S. Zanini, & M. N. Baptista. *Avaliação psicológica na infância e adolescência*. (pp. 277-298). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Orth, U., & Robins, R. W. (2014). The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 381-387. doi: 10.1177/0963721414547414
- Oliveira, K. da S., Campos, C. R., & Peixoto, E. M. (2021). Avaliação de multitraços e por multimétodos em crianças e adolescentes. In M. Mansur-Alves, M. Muniz, D. S. Zanini, & M. N. Baptista. *Avaliação psicológica na infância e adolescência*. (pp.131-150). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Pacico, J. C. & Hutz, C. S. (2015). Validade. In C. S. Hutz, D. R. Bandeira, & C. M. Trentini (Orgs.). *Psicometria*. (pp. 71-84). Porto Alegre: Artmed.
- Pallas, A. M., Entwisle, D. R., Alexander, K. L., & Weinstein, P. (1990). Social structure and the development of self-esteem in young children. *Social Psychology Quarterly*, 53(4), 302-315. doi: 10.2307/2786736
- Parsey, C., & Schmitter-Edgecombe, M. (2013). Applications of Technology in Neuropsychological Assessment. *The Clinical Neuropsychologist*, 27(8), 1328-1361. doi: 10.1080/13854046.2013.834971

- Pasquali, L. (2010). Testes referentes a construto: teoria e modelo de construção. In L. Pasquali. *Instrumentação psicológica: fundamentos e práticas* (p.165-198). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Rabiei, L., Sharifirad, G. R., Azadbakht, L., & Hassanzadeh, A. (2013). Understanding the relationship between nutritional knowledge, self efficacy, and self concept of high school students suffering from overweight. *Journal of Education and Health Promotion*, 2, 1-6. doi: 10.4103/2277-9531.115834
- Reppold, C. T., & Cardoso, L. M. (2021). Especificidades da avaliação psicológica em crianças e adolescentes. In M. Mansur-Alves, M. Muniz, D. S. Zanini, & M. N. Baptista. *Avaliação psicológica na infância e adolescência*. (pp. 84-97). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Rosenberg, M. (1979a). *Conceiving the Self*. USA: BasicBooks
- Rosenberg, M. (1979b). *Society and the adolescent self-image*. Revised edition. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
- Resolução Nº 009, de 25 de abril de 2018*. Estabelece diretrizes para a realização de Avaliação Psicológica no exercício profissional da psicóloga e do psicólogo, regulamenta o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos – SATEPSI e revoga as Resoluções nº 002/2003, nº 006/2004 e nº 005/2012 e Notas Técnicas nº 01/2017 e 02/2017. Brasília, DF: Conselho Federal de Psicologia.
- Schatz, P. (2017). Computer-based assessment: Current status and next steps. In R. L. Kane & T. D. Parson (eds.). *The role of technology in clinical neuropsychology*. (pp.28-44). Oxford University Press.
- Shapka, J. D., & Keating, D. P. (2005). Structure and change in self-concept during adolescence. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 37(2), 83-96. doi: 10.1037/h0087247
- Shavelson R.J., Hubner J.J., Stanton G.C. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Rev. Educ. Res.* 46, 407–441. doi: 10.3102/00346543046003407.
- Sisto, F. F., & Martinelli, S. de C. (2004). Estudo preliminar para a construção da Escala de Autoconceito Infanto-Juvenil (EAC-IJ). *Interação em Psicologia*, 8(2), 181-190. doi: 10.5380/psi.v8i2.3254
- Souza, D. H., & Velludo, N. B. (2021). Aspectos desenvolvimentais típicos de crianças e adolescentes. In M. Mansur-Alves, M. Muniz, D. S. Zanini, & M. N. Baptista (Orgs.). *Avaliação psicológica na infância e adolescência*. (pp. 17-35). Petrópolis, RJ: Vozes.

- Soto, C. J., John, O. P., Gosling, S. D., & Potter, J. (2008). The developmental psychometrics of big five self-reports: Acquiescence, factor structure, coherence, and differentiation from ages 10 to 20. *Journal of Personality and Social Psychology*, *94*(4), 718–737. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.94.4.718>
- Stallard, P. (2007). *Guia do terapeuta para os bons pensamentos-bons sentimentos: Utilizando a terapia cognitivo-comportamental com crianças e adolescentes*. Porto Alegre: Artmed.
- Stallard, P. (2010). *Ansiedade: Terapia Cognitivo-Comportamental para crianças e jovens*. Porto Alegre: Artmed
- Subasree, R. & Nair, A. R. (2014). The Life Skills Assessment Scale: the construction and validation of a new comprehensive scale for measuring life skills. *Journal of Humanities and Social Science*, *19*(1), 50-58. <http://doi.org/10.9790/0837-19195058>.
- Trad, L. A. B. (2009). Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. *Physis: revista de saúde coletiva*, *19*(3), 777-796. doi: 10.1590/S0103-73312009000300013
- Trautwein, U., Lüdtke, O., Marsh, H. W., Köller, O., & Baumert, J. (2006). Tracking, grading, and student motivation: Using group composition and status to predict self-concept and interest in ninth grade mathematics. *Journal of Educational Psychology*, *98*(4), 788 – 806. doi: 10.1037/0022-0663.98.4.788
- Trisnawati, I. (2015). Validity in Computer-Based Testing: a Literature Review of Comparability Issues and Examinee Perspectives. *Englisia Journal*, *2*(2), 86. doi: 10.22373/ej.v2i2.345
- Van Dijk, M. P. A, Branje, S., Keijsers, L., Hawk, S. T., Hale III, W. W., & Meeus, W. (2013). Self-Concept Clarity Across Adolescence: Longitudinal Associations With Open Communication With Parents and Internalizing Symptoms. *Journal of Youth and Adolescence*, *43*(11), 1861-1876. doi: 10.1007/s10964-013-0055-x.
- Vazire, S., & Carlson, E. N. (2010). Self-knowledge of personality: Do people know themselves? *Social and Personality Psychology Compass*, *4*(8), 605–620. doi: 10.1111/j.1751-9004.2010.00280.x
- Vazire, S., & Wilson, T. D. (2012). *Handbook of Self-knowledge*. USA: Guildford Press.
- Wang, Z., Borriello, G. A., Oh, W., Lukowski, S., & Malanchini, M. (2021). Co-development of math anxiety, math self-concept, and math value in adolescence: The roles of parents and math teachers. *Contemporary Educational Psychology*, *67*, 1-14. doi: 10.1016/j.cedpsych.2021.102016

World Health Organization (WHO), 1997. *Promoting health through schools. Report of a WHO Expert Committee on Comprehensive School Health Education and Promotion. WHO Technical Report*. Geneva, Switzerland.

World Health Organization. (2004). *Prevention of Mental Disorders: Effective interventions and policy options: summary report / a report of the World Health Organization Dept. of Mental Health and Substance Abuse*. Geneva. Switzerland.

Wright, J., Turkington, D., Kingdon, D. G., & Basco, M. R. (2010). *Terapia Cognitivo-Comportamental para doenças mentais graves*. Porto Alegre: Artmed.