

Isabela Maria Freitas Ferreira¹
Marcela Mansur Alves²
Carmem Beatriz Neufeld¹

Construção e evidências de validade de conteúdo da Escala Pictórica de Autoconhecimento para Crianças e Adolescentes (EPAC-CA)¹

Development and evidence of content validity of the Pictorial Scale of Self-knowledge for Children and Adolescents (EPAC-CA)

RESUMO

O objetivo deste estudo foi apresentar o processo de construção de itens e evidências de validade de conteúdo da Escala Pictórica de Autoconhecimento para Crianças e Adolescentes (EPAC-CA) de 8 a 14 anos. Este trabalho possui um delineamento descritivo e transversal. O processo envolveu cinco etapas: grupos focais com juízes especialistas e população-alvo; estabelecimento das dimensões e construção dos itens da versão preliminar; elaboração de ilustrações; análise semântica, adequação e dimensão dos itens por cinco juízes especialistas; análise semântica por 25 participantes da população-alvo. Em sua versão final, 47 itens integraram a EPAC-CA. Apenas 20,37% (N = 11) dos itens passaram por modificações. Os resultados apontaram a adequação do conteúdo da escala para avaliar o autoconhecimento de crianças e adolescentes. A EPAC-CA é uma opção para suprir lacunas na avaliação do autoconhecimento e no campo dos instrumentos pictóricos. Este estudo é o início do processo de validação de uma escala que pode alcançar novas pesquisas de qualidades psicométricas, tornando-a elegível para uso clínico.

Palavras-chave: Saúde mental, Psicometria, Desenvolvimento infantil.

ABSTRACT

The aim of this study was to present the process of development and evidence of content validity of the Pictorial Self-knowledge Scale for Children and Adolescents (EPAC-CA) aged 8 to 14 years. This work has a descriptive and cross-sectional design. The process involved five steps: focus groups with expert judges and target population; establishment of dimensions and construction of items preliminary version; elaboration of illustrations; semantic analysis, adequacy and dimension of the items by five expert judges; semantic analysis by 25 participants from the target population. The final version, 47 items are part of the EPAC-CA. Only 20.37% (N=11) of the items underwent modifications. The results showed the adequacy of the content of this scale to assess the self-knowledge of children and adolescents. The EPAC-CA is a possibility to fill gaps in the assessment of self-knowledge and in the field of pictorial instruments. This study is the beginning of the validation process of a scale that can reach new studies of psychometric qualities, making it eligible for clinical use.

Keywords: Mental health, Psychometrics, Child development.

¹ Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP), Laboratório de Pesquisa e Intervenção Cognitivo-comportamental (LaPICC-USP) - Ribeirão Preto - São Paulo - Brasil.

² Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Laboratório de Avaliação e Intervenção na Saúde (LAVIS-UFMG) - Belo Horizonte - Minas Gerais - Brasil.

Correspondência:

Isabela Maria Freitas Ferreira.
E-mail: isa_mff@yahoo.com.br

Fonte de financiamento: Artigo derivado do projeto de doutorado da autora principal no Programa de Pós-graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e bolsa produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) para a terceira autora (processo nº 307703/2020-7).

Editora responsável:

Angela Donato Oliva.
Trabalho vencedor na categoria Menção Honrosa Tese de Doutorado do Prêmio Monográfico Bernard Rangé do ano de 2023

Artigo derivado da tese de doutorado da autora principal no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Este artigo foi submetido no SGP (Sistema de Gestão de Publicações) da RBTC em 7 de Setembro de 2023. cod. 418.

Artigo aceito em 28 de Outubro de 2023.

DOI: 10.5935/1808-5687.20230038

¹ Agradecimento especial a Juliana Maltoni, cujo talento como ilustradora trouxe vida às imagens da EPAC-CA, dedicando-se às ilustrações com grande afeto e cuidado.

INTRODUÇÃO

O autoconhecimento é um construto amplo que corresponde à habilidade de reconhecer a si próprio. Esse reconhecimento envolve características físicas, habilidades e limitações, emoções, desejos e fontes de estresse, ou seja, tanto atributos positivos quanto negativos (World Health Organization [WHO], 1997). Ele é visto como uma habilidade para a vida (WHO, 1997) e uma habilidade socioemocional (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2015), pois, a partir do seu aprimoramento, é possível desenvolver ou aperfeiçoar outras habilidades, como empatia, assertividade e tomada de decisão (CASEL, 2015; Z. Del Prette & Del Prette, 2022). Bigelow (2020, p. 1) afirma que o desenvolvimento do autoconhecimento é uma das “preocupações mais antigas e fundamentais da psicologia”, citando que, no final do século XIX, já havia discussões sobre o sentido da autorreflexão.

As literaturas nacional e internacional apresentam outros construtos que se assemelham com o autoconhecimento, por exemplo, o autoconceito, a autoestima e a autopercepção. No entanto, suas semelhanças e diferenças com o autoconhecimento ainda são imprecisas e inconclusivas (Ferreira et al., 2022). Com objetivo de reduzir essas dúvidas, Ferreira et al. (2022) realizaram uma revisão da literatura sobre o autoconhecimento em crianças e adolescentes e encontraram que o autoconhecimento e o autoconceito comumente apresentam a mesma definição, isto é, compreensão e percepção sobre si, e assim ambos foram sobrepostos e tratados como semelhantes. Dessa forma, no presente estudo, esses conceitos também foram adotados como sinônimos.

O desenvolvimento do repertório de autoconhecimento começa nas fases iniciais da infância e são aprimoradas ao longo do desenvolvimento. Rosemberg (1979), na década de 1970, realizou um estudo com adolescentes, perguntando a eles quem os conhecia melhor, eles mesmos ou seus pais. Foi obtido como resultado que os adolescentes percebem que seus pais os conhecem melhor do que eles próprios. Assim, o autor concluiu que a visão que os pais têm das crianças/adolescentes e, conseqüentemente, o que eles falam para os filhos sobre as características deles contribuem para a formação do autoconhecimento.

Segundo Bigelow (2020), a partir do segundo ano de vida, as crianças passam a comunicar seus desejos, sentimentos e descontentamentos por meio da linguagem, bem como se reconhecem no espelho. Esses comportamentos indicam o começo do conceito reflexivo de si mesmo. Já nos primeiros anos do ensino fundamental, as crianças conseguem ter um olhar voltado para si e começam a ter percepções, podendo ser reais ou não, sobre suas capacidades (Musu-Gillette et al., 2015). É a partir desse momento que o processo de desenvolvimento do autoconhecimento torna-se mais intenso, pois a criança começa a passar mais tempo com outras crianças, ficando expostas a avaliações e comparações de suas competências com a de seus pares (Papalia & Martorell, 2021). Assim, o autoconhecimento se desenvolve por meio da interação do indivíduo com seu meio, envolvendo

percepções de si, comparações e avaliações dos outros (Carapeto & Feixas, 2020; Del Prette & Del Prette, 2022).

Dessa forma, entende-se que o indivíduo tem um papel ativo na construção do seu repertório de autoconhecimento, pois as experiências vividas, as relações interpessoais e as trocas de *feedbacks* que dá e recebe influenciam na percepção que atribui sobre si (Escortel et al., 2020). Partindo dessa ideia, as ações do indivíduo influenciam no seu autoconhecimento, bem como este influencia no comportamento social. Por isso, entende-se que o autoconhecimento tem um papel fundamental na trajetória desenvolvimental saudável e no bem-estar emocional (Escortel et al., 2020; Del Prette & Del Prette, 2022).

Além disso, o autoconhecimento tem sua importância na infância e adolescência na medida em que pode impactar os comportamentos diários, por exemplo, refletindo nas tomadas de decisão. Isso ocorre porque, ao perceber mais sobre si e tomar consciência disso, a criança/adolescente começa a estabelecer condições para prever comportamentos e conseqüências (Del Prette & Del Prette, 2022). Dessa forma, a partir do momento em que a criança/adolescente começa a se compreender, também pode entender o seu próprio valor, por isso autoconhecimento e autoestima estão atrelados (Morin & Racy, 2021) e, conseqüentemente, ambos auxiliam na autoeficácia, uma vez que se conhecer e entender o seu valor ajuda na construção da confiança para enfrentar situações desafiadoras (Muris et al., 2016).

Concomitantemente, outro impacto do autoconhecimento na infância e na adolescência é sobre o sucesso escolar (Gur, 2015). Quando a criança reconhece seu conhecimento adquirido por meio dos seus próprios processos cognitivos (metacognição), gera um autoconceito positivo e isso contribui para o desenvolvimento da autonomia e da autoeficácia. Assim, à medida que a criança se sente capaz, ela tende a desempenhar melhor e obter maior sucesso escolar (Cherrier et al., 2020).

Cabe ressaltar que o autoconhecimento não é uma habilidade fácil e de rápida aquisição, pois depende também do desenvolvimento das funções executivas (FE) (Dias et al., 2019). O desenvolvimento das FE é lento, visto que decorre da maturação prolongada do córtex pré-frontal, que consiste em uma das últimas áreas cerebrais a amadurecer (Diamond, 2013). Assim, o autoconhecimento também apresenta uma trajetória desenvolvimental qualitativamente complexa e mais lenta. Entretanto, quanto mais essa habilidade se desenvolve na infância e na adolescência, maiores são as possibilidades de o indivíduo desenvolver estratégias de enfrentamento e aprimoramento de potencialidades, impactando na probabilidade de uma saúde mental positiva ao longo da sua trajetória desenvolvimental (Ferreira et al., 2020).

Partindo desse cenário, torna-se importante conhecer o repertório de autoconhecimento em crianças e adolescentes. Uma das alternativas para isso é a utilização de instrumentos psicométricos, porém são encontrados poucos testes que avaliam esse construto nessa população (Ferreira et al., 2022). No que se refere ao contexto brasileiro, Oliveira et al. (2021) realizaram um

trabalho, no qual foi feita uma busca no Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (Satepsi), para identificar os testes psicométricos destinados a crianças e adolescentes. Nessa pesquisa, foram encontrados apenas nove instrumentos direcionados para crianças de até 12 anos incompletos, dois testes tinham como público-alvo apenas adolescente de 12 a 18 anos e 16 instrumentos eram voltados para crianças e adolescentes. Nessa relação, não havia nenhum instrumento exclusivo para avaliar autoconhecimento/autoconceito. Foram encontradas apenas a Escala Feminina de Autocontrole (EFAC) e a Escala Masculina de Autocontrole (EMAC), que objetivam avaliar o autocontrole de crianças e adolescentes de 8 a 15 anos em relação a regras e condutas sociais e autocontrole em relação a sentimentos e emoções. As descrições da EFAC e da EMAC mencionam que a avaliação do autocontrole envolve a percepção que a criança e o adolescente têm de si em relação às condutas do autocontrole, por isso pode estar relacionado com o autoconceito (Martinelli & Sisto, 2006).

Na revisão realizada por Ferreira et al. (2022), que teve como um dos objetivos identificar, na literatura disponível, os instrumentos para avaliação do autoconhecimento em crianças e adolescentes, não foram identificados instrumentos exclusivos para essa finalidade desenvolvidos originalmente para a população brasileira. Foram encontrados somente dois instrumentos com adaptação para o Brasil, sem a finalidade exclusiva de avaliar autoconhecimento, mas sim parte dele, são eles: The Self-Perception Profile for Children (SPPC; Harter, 1985) e Cognitive Triad Inventory for Children (CTI-C; Kaslow et al., 1992).

Outra questão relevante a se considerar é que a maioria dos instrumentos disponíveis se apresenta apenas na versão de autorrelato verbal, o que, muitas vezes, pode se tornar um problema para uso em crianças pequenas em processo de aquisição de leitura e em fase de desenvolvimento cognitivo incipiente (Borsa & Muniz, 2016). Crianças que se encontram no estágio operatório concreto (7 a 11 anos) estão passando pelo processo de alfabetização e desenvolvendo habilidades de raciocínio e lógica, mas seu pensamento ainda é concreto. Isso quer dizer que antes dos 12 anos as crianças são dependentes da experiência, o que significa que seus processos de pensamento são baseados em representações mentais relacionadas a eventos, objetos ou experiências concretas (Papalia & Martonell, 2021).

Essas características desenvolvimentais devem ser consideradas nos processos de construção e adaptação de instrumentos psicométricos para que crianças e adolescentes possam compreendê-los e respondê-los de forma fidedigna. Assim, o uso de exemplos concretos auxilia os conceitos abstratos que muitas vezes são ininteligíveis para as crianças, como, por exemplo, conceitos relacionados a emoções, personalidade e valores (Gauy & Guimarães, 2006; Papalia & Martorell, 2021). Uma alternativa para isso é o uso combinado de texto e imagem nos itens dos instrumentos psicométricos, isto é, a presença de itens escritos e ilustrações acompanhando-os, pois entende-se que os métodos visuais são mais adequados do que os métodos verbais quando se trata de uma população-alvo que não tem a leitura fluente.

Além disso, a avaliação baseada em imagens é mais atraente do que os questionários tradicionais e ajuda na motivação e na manutenção da atenção das crianças na atividade (Mackiewicz & Ciecuch, 2016).

Tanto na revisão realizada por Ferreira et al. (2022) como na busca dos instrumentos disponíveis realizados por Oliveira et al. (2021) não foram encontrados, na literatura nacional, instrumentos com representação pictórica. Assim, diante desse cenário no qual se observa uma lacuna de instrumentos pictóricos e que avaliam autoconhecimento, avaliou-se como relevante construir uma ferramenta para tal finalidade para crianças e adolescentes. Ressalta-se que a construção de instrumentos tem como vantagem as especificidades do contexto e da cultura brasileira e a representação pictórica serve como um apoio para tornar construtos abstratos compreensíveis para essa população. O presente estudo tem como objetivo descrever o processo de construção dos itens da Escala Pictórica de Autoconhecimento para Crianças e Adolescentes (EPAC-CA) e relatar os resultados da validade de conteúdo.

MÉTODO

Este trabalho possui um delineamento descritivo e transversal. É composto pela descrição das etapas de desenvolvimento do instrumento e pelos resultados das análises de juízes e análise semântica com a população-alvo para compor a validade de conteúdo dos itens. Entende-se que a validação de conteúdo durante o desenvolvimento de um instrumento é uma etapa inicial e primordial para posterior avaliação de outras formas de validade (Zamanzadeh et al., 2015). Este trabalho foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP) sob protocolo CAAE nº 79920817.6.0000.5407.

PARTICIPANTES

Com o intuito de abarcar as etapas de construção e validação do instrumento, participaram do presente estudo juízes especialistas e indivíduos da população-alvo. Em relação a estes, participaram 41 crianças e adolescentes de 8 a 14 anos ($M = 11,29$, $DP = 2,14$), sendo 24 do sexo feminino, com anuência dos pais/responsáveis. Do total, 17 crianças e adolescentes participaram de três grupos focais para a etapa de construção dos itens e 25 participaram da validação semântica.

No que tange aos juízes especialistas, participaram nove psicólogas brasileiras especialistas em terapia cognitivo-comportamental (TCC) com mais de cinco anos de formação, com pelo menos dois anos de experiência com o público infantojuvenil e familiarizadas com o conceito de autoconhecimento e elaboração de instrumentos. Do total, quatro participaram de um grupo focal para discussão de como as crianças e os adolescentes compreendem o autoconhecimento e implicações para a avaliação, e cinco participaram da etapa análise de juízes da primeira versão do instrumento.

PROCEDIMENTOS

CONSTRUÇÃO DOS ITENS

Inicialmente foi realizada a revisão integrativa citada anteriormente (Ferreira et al., 2022). Essa etapa fez parte do processo teórico descrito por Pasquali (2010) envolvendo o estudo sobre o construto que está sendo explorado para, a partir disso, operacionalizá-lo em itens.

A partir do exposto – autoconhecimento e autoconceito são construtos passíveis de justaposição (Ferreira et al., 2022) –, buscou-se na literatura um modelo teórico para embasar a construção do instrumento. Utilizou-se o modelo teórico de Burns (1979), que considera o autoconceito composto por três dimensões: cognitiva, afetiva e comportamental. A dimensão cognitiva corresponde à percepção, por meio de cognições, que o indivíduo tem sobre si, podendo ser verdadeira ou não. Já a dimensão afetiva envolve as emoções presentes nessa percepção. E, por último, a dimensão comportamental se refere aos comportamentos emitidos pelo indivíduo que vão de acordo com a percepção que ele tem sobre si (Burns, 1979).

Esse modelo teórico vai ao encontro dos princípios da TCC, abordagem que embasa este trabalho. Um dos princípios da TCC consiste em mostrar que a forma como o indivíduo interpreta a situação que vivencia, isto é, sua cognição, está conectada com seus sentimento e comportamento (Beck, 2022). Dessa forma, a TCC se baseia na relação entre cognição, emoção e comportamento, que são as três dimensões do modelo teórico de Burns (1979).

Além do modelo de Burns, a construção da EPAC-CA se baseia nas dimensões do autoconceito propostas por Sisto e Martinelli (2004). Esses autores desenvolveram a Escala de Autoconceito Infanto-Juvenil

(EAC-IJ) para avaliar o autoconceito em crianças e jovens de 8 a 16 anos. O instrumento apresenta quatro dimensões, sendo elas: social, escolar, pessoal e familiar. Os autores consideram que esses são fatores que estão presentes na vida da criança e influenciam a construção do seu autoconceito. Cabe ressaltar que até o momento esse instrumento encontra-se com os estudos de normatização vencidos e, por isso, tem parecer desfavorável para uso pelo Satepsi.

Assim, o presente estudo se baseou tanto no modelo teórico de Burns (1979) quanto nas dimensões propostas por Sisto e Martinelli (2004) para a construção da escala para avaliação do autoconhecimento. Os itens foram construídos a partir do modelo criado pelas autoras, disponível na Figura 1.

Antes de iniciar a construção dos itens, foi realizado um grupo focal com psicólogas que trabalham com a TCC e que têm experiência em atendimento infantojuvenil com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre o construto estudado e entender como ele é mensurado na prática clínica. No encontro, foi perguntado às participantes o que elas entendem sobre o autoconhecimento, como o identificam em crianças e adolescentes, como esse público conseguiria avaliá-lo e se a presença de ilustrações facilitaria o entendimento dos itens; além disso, foi discutido sobre qual formato de respostas seria de mais fácil compreensão. Posteriormente, foram realizados três grupos focais com a população-alvo com o intuito de compreender como entendiam o autoconhecimento e aspectos relacionados que poderiam ajudar na construção dos itens. Todos os grupos focais realizados (com especialistas e público-alvo) tiveram formato semiestruturado, isto é, a facilitadora preparou temas e perguntas específicas para serem disparadores do assunto e, a partir disso, as discussões eram livres e direcionadas de acordo com os assuntos de interesse dos participantes.

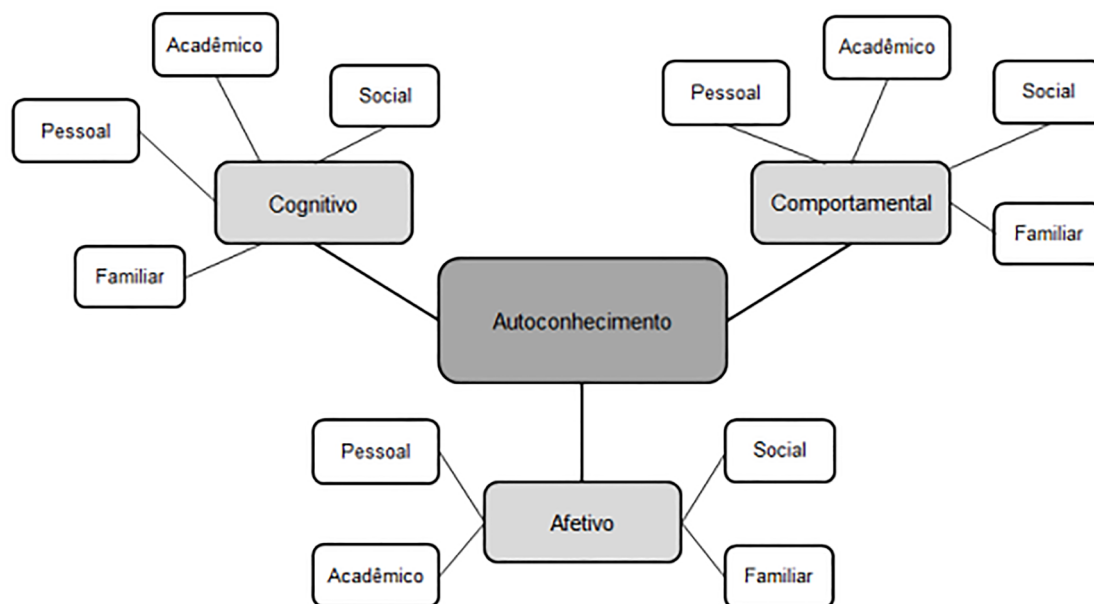


Figura 1. Modelo teórico adotado para embasar a construção dos itens da EPAC-CA.

Dessa forma, a partir da revisão integrativa, dos modelos teóricos embasados e dos grupos focais, inicialmente foram elaborados 62 itens distribuídos em 12 dimensões. Na Tabela 1 constam exemplos de itens de cada dimensão. Além disso, inicialmente foram criados três modelos de escalas de resposta do tipo Likert de três pontos: “Quanto você se parece com Noah? Pouco; Médio; Muito”, “Quanto você se parece com Noah? Nada; Em partes; Totalmente” e “Com que frequência você se parece com Noah? Nunca; Às vezes; Sempre”. Cabe frisar que os itens e as escalas de respostas foram construídos seguindo os critérios de elaboração sugeridos por Pasquali (2010) e pela International Test Commission ([ITC], 2016).

ELABORAÇÃO DAS ILUSTRAÇÕES

Devido à complexidade do construto mensurado, bem como à revisão da literatura mencionada (Ferreira et al., 2022), identificou-se que ilustrações poderiam facilitar a compreensão dos itens e motivar as crianças e os adolescentes a responderem o instrumento. Assim, iniciou-se a elaboração das ilustrações para acompanhar cada item do instrumento e a escala de resposta. As imagens foram criadas por uma profissional que tem formação em psicologia, é especialista em TCC e tem experiência com o público infantojuvenil.

Esse processo da construção pictórica foi realizado em etapas, sendo que primeiro as autoras definiram que era necessário ter um personagem que fosse referênciada e estivesse presente em todos os itens. Dessa forma, foram estruturadas características no personagem para que sempre estivesse com a mesma roupa e acessórios, a fim de facilitar a sua identificação por parte do respondente. Além disso, houve a tentativa de criar um personagem de gênero neutro e assim foi definido o nome Noah, que pode ser referenciado para todos os gêneros (Figura 2).

Após a criação do personagem, começou-se o processo de ilustração dos itens, isto é, criar exemplos de situações que pudessem representar o item de forma que a ilustração facilitasse

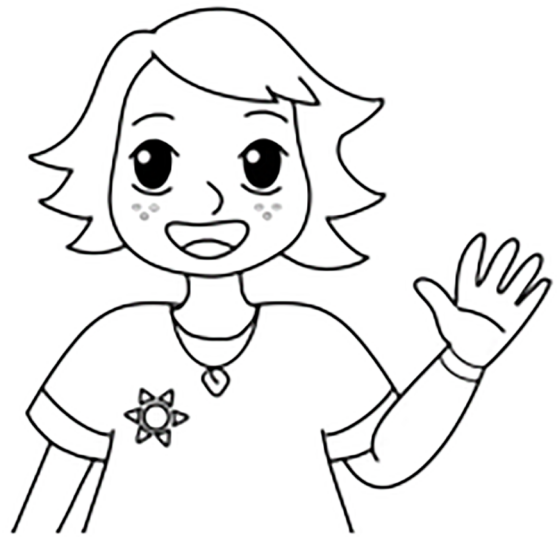


Figura 2. Personagem principal (Noah) que acompanha as ilustrações de todos os itens.

sua compreensão, incluindo diferenciar as dimensões cognitiva, afetiva e comportamental, bem como as categorias pessoal, social, acadêmico e familiar. Todas as situações estruturadas foram encaminhadas para a ilustradora e, após a elaboração dos desenhos, era feita uma avaliação pelas autoras. Alguns desenhos foram aprovados e outros passaram por modificações. Por exemplo, no item 15 “Noah sente que sua família o(a) ama. Quanto você se sente como Noah?”, a primeira versão da ilustração mostrava a mãe abraçando Noah, no entanto, como o item referia-se à família, foi solicitado o pai também fosse colocado na imagem (Figura 3).

VALIDADE DE CONTEÚDO

Para a validade de conteúdo, realizou-se análise de juízes especialistas e análise semântica com a população-alvo.

Tabela 1. Exemplos de itens de cada dimensão da EPAC-CA.

Dimensão	Exemplo de item
Cognitivo social	Noah pensa que tem vários amigos. Quanto você pensa como Noah?
Cognitivo acadêmico	Noah pensa que faz suas tarefas escolares muito bem. Quanto você pensa como Noah?
Cognitivo pessoal	Noah se acha bonito(a). Quanto você pensa como Noah?
Cognitivo familiar	Noah pensa que sua família tem mais problemas do que as outras famílias. Quanto você pensa como Noah?
Afetivo social	Noah gosta de seus amigos. Quanto você se sente como Noah?
Afetivo acadêmico	Noah se sente nervoso(a) quando tem que fazer provas na escola. Quanto você se sente como Noah?
Afetivo pessoal	Noah tem muitos medos. Quanto você se sente como Noah?
Afetivo familiar	Noah sente que sua família o(a) ama. Quanto você se sente como Noah?
Comportamental social	Noah conversa com diferentes colegas. Quanto você se parece com Noah?
Comportamental acadêmico	Noah desiste quando a tarefa escolar é difícil. Quanto você se parece com Noah?
Comportamental pessoal	Noah faz muitas coisas bem feitas. Quanto você se parece com Noah?
Comportamental familiar	Noah se diverte com sua família. Quanto você se parece com Noah?

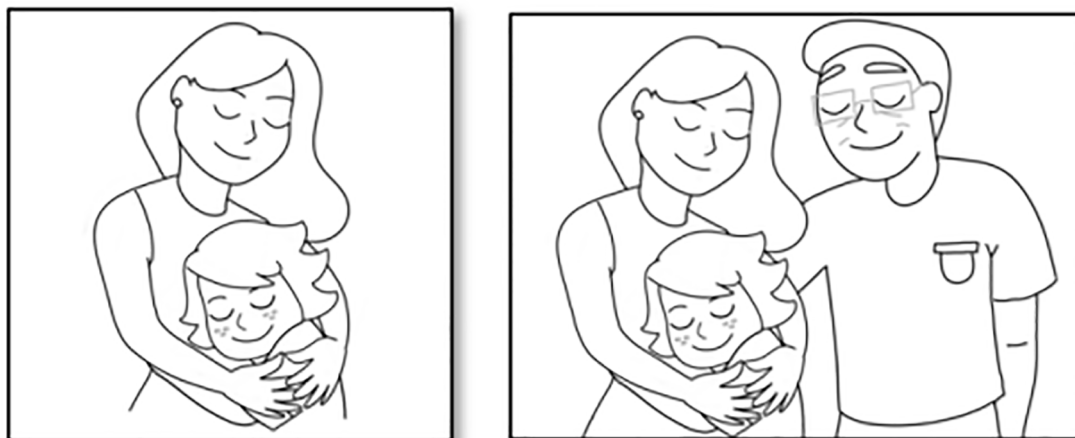


Figura 3. Processo de modificação do item 15; à esquerda consta a primeira versão e à direita, a versão final.

ANÁLISE DE JUÍZES

Após a elaboração dos 62 itens e escalas de respostas, o instrumento foi submetido à análise de juízes, na qual cinco especialistas foram convidados a verificar a clareza da linguagem utilizada (avaliação semântica), podendo responder se o item era insatisfatório, satisfatório ou muito satisfatório; a adequação do conteúdo para a população-alvo (avaliação da adequação), com as seguintes opções de resposta: inadequado, pouco adequado ou adequado; e identificar qual dimensão teórica o item representava (avaliação da dimensão), com as opções de resposta de acordo com o modelo teórico criado (Figura 1). O instrumento para a análise de juízes foi adicionado na plataforma Redcap (plataforma de coleta e gerenciamento de dados) e encaminhado o *link* via *e-mail*, acompanhado de termo de consentimento, explicação dos objetivos do estudo e solicitação da colaboração na avaliação dos itens.

Posteriormente, as respostas foram inseridas em um banco de dados. Após isso, foi calculado o coeficiente de validade de conteúdo (CVC) para avaliar a concordância dos juízes nas avaliações semântica e de adequação, sendo o ponto de corte adotado para determinar níveis satisfatórios de $CVC \geq 0,70$ (Hernández-Nieto, 2002). Já para a análise de concordância da dimensão, foi utilizado o coeficiente de *kappa* e determinou-se níveis satisfatórios de $k \geq 0,60$ (Hernández-Nieto, 2002). Após essas análises, os itens que não tiveram coeficientes satisfatórios foram excluídos ou modificados para que a escala passasse para a análise semântica com a população-alvo. Nessa etapa, também foi verificada a opinião dos juízes especialistas a respeito das três opções de escalas de respostas, sendo escolhida a opção “Quanto você se parece com Noah? Pouco; Médio; Muito”.

ANÁLISE SEMÂNTICA COM A POPULAÇÃO-ALVO

O objetivo da análise semântica foi avaliar a compreensão dos itens pelas crianças e adolescentes. Essa coleta foi realizada de forma presencial e *on-line* de acordo com a disponibilidade

do participante. Inicialmente os pais/responsáveis consentiram a participação dos seus filhos e, depois, foi marcada entrevista com as crianças e os adolescentes para mostrar o instrumento e verificar como compreenderam os itens. Após o assentimento dos participantes, solicitou-se que respondessem aos itens, comentassem o que entendiam em cada um deles – se por meio da ilustração era possível compreender o item – e sugerissem melhorias. Ao final, foi perguntado o que o participante achou de responder a escala.

A partir disso, as respostas foram inseridas em um banco de dados e os itens foram analisados. Itens que apresentaram dificuldade de serem compreendidos foram reformulados ou excluídos para que posteriormente a escala pudesse ser testada empiricamente.

RESULTADOS

A versão inicial do instrumento contava com 62 itens. Após as etapas de análise de juízes, elaboração dos desenhos e validação semântica, a versão preliminar para ser testada empiricamente contou com 47 itens. Todo esse processo pode ser visualizado na Figura 4.

ANÁLISE DE JUÍZES

Em relação à análise semântica, observou-se que oito itens apresentaram $CVC \leq 0,70$ (Tabela 2). Destes, quatro foram excluídos por conta desse índice e quatro foram modificados (Tabela 3). É importante frisar que para definir se o item seria excluído ou modificado, adotou-se o seguinte critério: quando o item apresentou $CVC \leq 0,70$ nas categorias que contemplavam acima de três itens, ele foi excluído; caso a exclusão restringisse para menos de três itens por categoria, ele foi reformulado.

Além disso, apesar de contemplarem o critério adotado de $CVC \geq 0,70$ (Hernández-Nieto, 2002), três itens também foram excluídos, pois foi identificado que outros itens estavam bastante

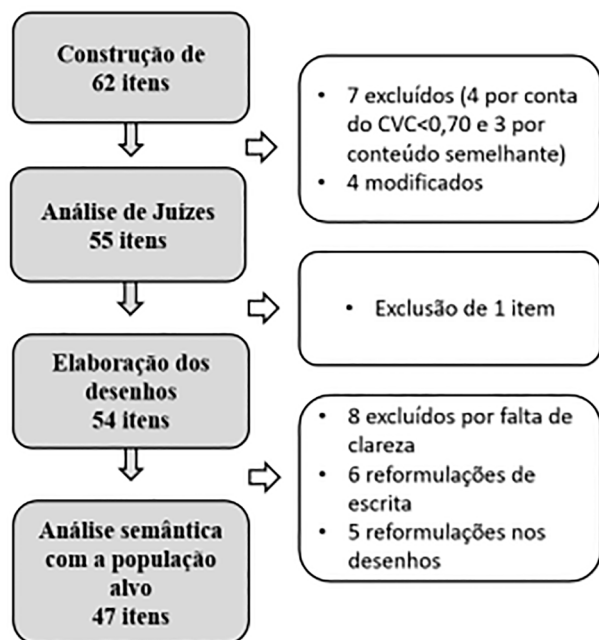


Figura 4. Fluxograma das etapas para a construção da EPAC-CA.

semelhantes e seriam mais fáceis de serem representados pelas ilustrações.

Em relação à análise de dimensão, realizada por meio do coeficiente de concordância *kappa*, observou-se que cinco subdimensões pontuaram abaixo ou igual a 0,60 (Tabela 4). Foram identificados os itens que tiveram divergências segundo os juizes e suas avaliações qualitativas. No total, seis itens apresentaram divergências, sendo que dois já seriam excluídos por conta da análise semântica e quatro foram modificados (Tabela 5).

Inicialmente, todos os itens contavam com a seguinte pergunta ao final de cada característica de Noah: “Quanto você se parece com Noah?”. No entanto, optou-se por alterar essa frase de acordo com a dimensão que o item representava, isto é, se era referente a um pensamento, a pergunta final ficou “Quanto você pensa como Noah?”; se o item era sobre emoções, a pergunta era “Quanto você sente como Noah?”; e se o item era a respeito dos comportamentos, a pergunta se manteve “Quanto você se parece com Noah?”. Essa mudança também foi feita a fim de evitar que o instrumento ficasse repetitivo e monótono.

Dessa forma, por meio da análise de juizes (que englobou as análises semântica, de adequação e de dimensão), dos 62 itens, permaneceram 55. Estes, por sua vez, foram para a etapa

Tabela 2. Resultados do CVC para análise semântica e de adequação

Faixas CVC	Semântica		Adequação do conteúdo para a população-alvo	
	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
>0,80	36	58,05	61	98,39
0,70 a 0,79	18	29,04	1	1,61
<0,70	8	12,91	0	0

Tabela 3. Exclusões e modificações nos itens da EPAC-CA após análise semântica dos juizes.

Itens excluídos	
Item inicial	Item final
1. Noah entende as tarefas com facilidade. Quanto você se parece com Noah?	---
2. Noah sabe que tem dificuldades. Quanto você se parece com Noah?	---
3. Noah não fala com diferentes colegas. Quanto você se parece com Noah?	---
4. Noah tem características diferentes das outras pessoas. Quando você pensa como Noah?	---
Itens modificados	
Item inicial	Item final
1. Noah pensa que faz muitas coisas bem. Quanto você se parece com Noah?	1. Noah faz muitas coisas bem feitas. Quanto você se parece com Noah?
2. Noah pensa que sua família é estranha. Quanto você se parece com Noah?	2. Noah sabe que cada família é de um jeito. Quanto você pensa como Noah?
3. Noah tem dificuldades. Quanto você se parece com Noah?	3. Noah tem dificuldades para fazer várias coisas. Quanto você se parece com Noah?
4. Noah fica com sua família. Quanto você se parece com Noah?	4. Noah passa bons momentos com sua família. Quanto você se parece com Noah?

Tabela 4. Resultados do coeficiente de concordância *kappa* para análise de adequação.

Dimensão cognitiva		Dimensão afetiva		Dimensão comportamental	
Subdimensão	Índice K	Subdimensão	Índice K	Subdimensão	Índice K
Social	0,30	Social	0,67	Social	0,84
Acadêmica	0,66	Acadêmica	0,53	Acadêmica	0,60
Pessoal	0,40	Pessoal	0,73	Pessoal	0,50
Familiar	0,80	Familiar	0,84	Familiar	0,70

Tabela 5. Exclusões e modificações nos itens da EPAC-CA após análise de dimensão pelos juízes.

Itens excluídos	
Item inicial	Item final
1. Noah não gosta de responder as perguntas do professor. Quanto você se parece com Noah?	---
2. Noah tem características diferentes das outras pessoas. Quando você pensa como Noah?	---
Itens modificados	
Item inicial	Item final
1. Noah pensa que é uma pessoa querida. Quanto você se parece com Noah?	1. Noah pensa que é uma pessoa querida pelos outros. Quanto você pensa como Noah?
2. Noah se acha estranho em comparação aos amigos. Quanto você se parece com Noah?	2. Noah pensa que em comparação aos amigos se acha estranho. Quanto você pensa como Noah?
3. Noah sabe que tem coisas que o irritam. Quanto você se parece com Noah?	3. Noah pensa que tem coisas que o irritam. Quanto você pensa como Noah?
4. Noah desiste quando a tarefa é difícil. Quanto você se parece com Noah?	4. Noah desiste quando a tarefa escolar é difícil. Quanto você se parece com Noah?

de elaboração dos desenhos. Nessa fase, foi necessário excluir o seguinte item: “Noah se sente bem sendo o primeiro a responder perguntas na sala de aula. Quanto você se sente como Noah?”, pois houve dificuldade em ilustrar uma situação que abarcasse todo o conteúdo do item. Além disso, havia outros itens parecidos e, por isso, optou-se pela exclusão. Dessa forma, após a construção de todas as ilustrações, o instrumento contou com 54 itens e passou para a etapa de análise semântica com a população-alvo.

ANÁLISE SEMÂNTICA COM A POPULAÇÃO-ALVO

A versão com 54 itens foi aplicada em uma amostra piloto seguindo as orientações da ITC (2016). Destes, oito itens foram excluídos por não estarem com o vocabulário claro para a população-alvo, seis itens passaram por pequenas reformulações de escrita e cinco itens por mudanças nos desenhos segundo sugestões dos participantes. Assim, do total, 20,37% (N = 11) dos itens passaram por modificações e restaram 47 itens. Ressalta-se novamente que foi preservada a decisão de manter pelo menos três itens por categoria, pois o instrumento ainda poderá passar por outras validações.

DISCUSSÃO

Este artigo teve como objetivo descrever o processo de criação dos itens da EPAC-CA, destinada a crianças e adolescentes de 8 a 14 anos, e relatar os resultados dos estudos de validade de

conteúdo. A partir do processo de construção e análises realizadas, os resultados apontam a adequação da escala ao conteúdo que ela pretende avaliar, isto é, o autoconhecimento de crianças e adolescentes da faixa etária mencionada.

Um dos aspectos que leva a confirmar que a EPAC-CA apresenta adequação na validade de conteúdo foi que se observou que os participantes conseguiram diferenciar itens que eram das dimensões cognitiva, afetiva e comportamental. Identificar as diferentes dimensões de um construto faz parte da validade de conteúdo, corroborando sua própria definição, que consiste no “julgamento do quanto um teste avalia adequadamente o comportamento representativo do universo ao qual foi projetado para avaliar” (Cohen et al., 2014, p. 184). Assim, os resultados indicam que as suas dimensões foram representadas adequadamente.

Outro ponto importante é que se notou que os itens que causaram divergências ou pouca compreensão por parte da população-alvo foram praticamente os mesmos, isto é, os participantes tiveram dúvidas nos mesmos itens, mostrando, assim, níveis satisfatórios de concordância na maior parte dos itens que compõem a escala. Os juízes também tiveram avaliações semelhantes na maior parte dos itens. Segundo Cohen et al. (2014), quando o item é considerado essencial por mais da metade dos avaliadores, ele tem validade de conteúdo. Os níveis satisfatórios de concordância tanto dos juízes especialistas como da amostra piloto indicam a validade de conteúdo da escala.

Ainda sobre o processo de construção dos itens, sabe-se que as crianças e os adolescentes estão em período de grande desenvolvimento, então é comum que haja uma limitação na maneira como percebem suas questões emocionais e organizam seus estados (Ferreira & Neufeld, no prelo), por isso, há a tendência de se autoavaliar de maneira dicotômica (Carapeto & Feixas, 2020). Corroborando essa ideia, quando o item se referia a definições como “melhor” ou “pior”, os participantes apresentavam dificuldades em responder, pois não se reconheciam em nenhuma das duas posições e tinham dificuldade em marcar o meio termo na escala de resposta.

Outro exemplo de dificuldade encontrada pela população-alvo foi que alguns termos geraram dúvidas e, por isso, foram feitas modificações de acordo com suas próprias sugestões. Por exemplo, “tarefas” foi substituído por “tarefas escolares” e “exercícios” por “exercícios da escola”, pois os participantes ficavam em dúvida para responder quando esses termos não estavam especificados. Esses exemplos mostram a necessidade que a criança tem de tornar o conteúdo mais objetivo para compreender com facilidade, corroborando as características descritas no estágio operatório concreto de Piaget (1977), que envolve o processo de desenvolvimento de habilidades de raciocínio e lógica, facilitando sua alfabetização, porém ainda há necessidade de representações objetivas e concretas para facilitar a aprendizagem.

Dessa forma, sabe-se que as crianças até por volta dos 11 anos têm seus processos de pensamento voltados para uma compreensão de experiências concretas, sendo que o pensamento abstrato ainda está pouco desenvolvido, o que torna mais difícil compreender conceitos abstratos como o autoconhecimento (Gauy & Guimarães, 2006; Papalia & Martorell, 2021). Essas características desenvolvimentais devem ser consideradas nos processos de construção e adaptação de instrumentos psicológicos, como uma forma de garantir a fidedignidade deles. Essas questões foram observadas durante a etapa de realização dos grupos focais, nos quais percebeu-se que utilizar ilustrações facilitaria a compreensão das crianças. Por isso, optou-se pela construção de um instrumento pictórico, tendo em vista que os métodos visuais são mais adequados do que os métodos verbais para suprir dificuldades de compreensão e leitura fluente que as crianças possam ter (Mackiewicz & Ciecuch, 2016). Desse modo, as ilustrações podem ser vistas como um recurso de apoio aos itens verbais para facilitar a compreensão deles.

Além do fator de compreensão, cabe frisar que uma escala com imagens chama mais a atenção das crianças e adolescentes do que apenas uma escala verbal. Segundo Borsa e Muniz (2016), no processo de construção de instrumentos com crianças e adolescentes é importante considerar os aspectos motivacionais, a fadiga e a falta de atenção, pois essa população consegue se manter atenta e motivada para responder a um teste por menos tempo que os adultos. Além disso, as autoras afirmam que inserir figuras geométricas ou pictóricas pode mensurar a capacidade cognitiva quando observado que as crianças apresentam dificuldade de leitura ou ela não está bem desenvolvida. Entende-se,

portanto, que a inserção das ilustrações foi uma escolha para contribuir com o instrumento tanto no que se refere à facilitação da compreensão dos itens como para os aspectos motivacionais. Contudo, transformar o item em uma ilustração não foi uma tarefa simples, pois era necessário abarcar todo o conteúdo que o item representava em único desenho, tornando essa etapa extensa e minuciosa. Cabe ressaltar o cuidado com os detalhes dos desenhos, por exemplo, a expressão dos personagens e exemplificar situações que fossem realmente presentes na vida de crianças e adolescentes.

Além disso, ainda nos grupos focais foi identificado que observar uma característica própria é mais difícil do que perceber uma característica no outro. Essa observação vai ao encontro do que a literatura afirma, de que o autoconhecimento se desenvolve por meio da interação do indivíduo com seu meio e suas relações, pois são nestas que ocorrem comparações, avaliações e autoavaliações (Carapeto & Feixas, 2020; Del Prette & Del Prette, 2022). A partir disso, identificou-se a necessidade de um personagem principal que acompanhasse todas as ilustrações dos itens, pois a partir do momento que a criança ou o adolescente constata algo do outro (no caso, Noah) e depois é perguntado sobre ele, se torna mais fácil conseguir fazer sua autoavaliação. É importante ressaltar que a autoavaliação está relacionada com a metacognição – os estudos apontam que as habilidades metacognitivas começam a ser desenvolvidas na idade escolar, tornando-se cada vez melhores com o desenvolvimento (Papalia & Martorell, 2021). Por isso, além de a escala contar com a presença de ilustrações, também foi adotado um personagem principal para facilitar a compreensão dos itens.

Segundo Borsa e Muniz (2016), quando se trata de instrumento de autorrelato que pretende avaliar indicadores emocionais e/ou de personalidade, é necessário atentar para o efeito de desejabilidade social. Ou seja, as crianças e os adolescentes podem não ser fidedignos em suas repostas, respondendo aquilo que é mais adequado socialmente e não o seu próprio comportamento. Como uma forma de amenizar isso, a EPAC-CA apresenta itens invertidos. Assim, há itens no qual o personagem gosta ou se comporta de determinada maneira e itens nos quais o personagem tem resposta ao contrário ao item mencionado anteriormente. Assim, o respondente precisa se atentar e escolher qual opção se identifica melhor.

A partir do exposto, é possível perceber que os processos de construção dos itens e das ilustrações foram desafiadores, por conta de o autoconhecimento ser um construto abstrato e multidimensional. A etapa de revisão da literatura sobre o assunto foi um desafio pelo fato de a definição do autoconhecimento ser a mesma que o autoconceito e os construtos se sobreporem (Ferreira et al., 2022). Além disso, a complexidade do conceito dificultou sua compreensão por parte da população-alvo. Cabe frisar que foi uma preocupação das autoras não deixar o instrumento muito extenso para não causar desinteresse por parte do respondente, porém, por ser um construto multidimensional, foi necessário inserir todas as categorias que ele abarca. A EPAC-CA

ainda poderá passar por novos estudos de validação e possivelmente ser reduzida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo apresentar o processo de criação dos itens e das ilustrações da EPAC-CA, bem como relatar os resultados dos estudos de validade de conteúdo. Os resultados atenderam ao objetivo proposto, apontando a adequação do conteúdo da escala para avaliar o autoconhecimento em crianças e adolescentes de 8 a 14 anos.

Entende-se como limitação deste estudo o número de participantes da amostra piloto. Acredita-se que um número amostral maior poderia conferir mais robustez à pesquisa. Porém, inicialmente, optou-se pela aplicação em uma amostra piloto para seguir as orientações da ITC (2016), que sugere que antes de aplicar o instrumento em larga escala, ele seja aplicado em uma pequena amostra piloto para iniciar os estudos das qualidades psicométricas, e, então, após obter dados satisfatórios nessa etapa, é sugerido a aplicação em grande amostra, pois isso evita processos de pesquisa caros e demorados.

A validação de conteúdo é um passo essencial no desenvolvimento de um instrumento, pois é ela que dá início aos estudos sobre as qualidades psicométricas de uma escala. A partir daqui, o instrumento está pronto para estudos futuros com novas análises de validação e confiabilidade, como validação por meio da análise de estrutura interna e validação pela análise com medidas externas como sintomas clínicos ou outros construtos relacionados (p. ex., a autoestima). Acredita-se que essas análises de busca de qualidades psicométricas podem tornar o instrumento mais robusto e futuramente pronto para estudos de normatização.

Por fim, dada a importância que o autoconhecimento tem na vida dos indivíduos, quanto mais cedo esse repertório for aprimorado, maiores as chances de uma trajetória desenvolvimental saudável. Assim, torna-se importante avaliar o repertório de autoconhecimento em crianças e adolescentes e o uso de instrumento psicométrico é uma medida de avaliação objetiva e confiável. Concomitantemente, a avaliação desse repertório contribui para pensar e construir ações e intervenções voltadas para suprir déficits dessa habilidade. Considerando que o autoconhecimento é precursor de outras habilidades, sua aquisição pode ser vista como uma forma de possibilitar outros recursos de enfrentamento ao longo do desenvolvimento de crianças e adolescentes.

Portanto, uma escala como esta tem o objetivo de suprir lacunas existentes na área de avaliação do autoconhecimento, bem como iniciar uma trajetória no campo de instrumentação pictórica para a população infantojuvenil brasileira, como uma forma de conciliar métodos verbais tradicionais com o uso de estímulos não verbais. A EPAC-CA tem a possibilidade de alcançar novos estudos de validação, fidedignidade e normatização, tornando-a possível para uso clínico e, assim, contribuindo para a avaliação de intervenções direcionadas a esse público.

REFERÊNCIAS

- Beck, J. S. (2022). *Terapia cognitiva-comportamental* (3. ed.). Artmed.
- Bigelow, A. E. (2020). Self-knowledge. In J. B. Benson (Ed.), *Encyclopedia of infant and early childhood development* (2. ed., pp. 95-106). Elsevier.
- Borsa, J. C., & Muniz, M. (2016). Testagem psicológica com crianças e adolescentes. In C. Hutz, D. Bandeira, C. Trentini, & J. Krug (Eds.), *Psicodiagnóstico* (pp. 434-446). Artmed.
- Burns, R. B. (1979). *The self-concept: Theory, measurement, development and behavior*. Longman.
- Carapeto, M. J., & Feixas, G. (2020). The organization of self-knowledge in adolescence: Some contributions using the repertory grid technique. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 408-423.
- Cherrier, S., Roux, P. Y. L., Gerard, F. M., Wattelez, G., & Galy, O. (2020). Impact of a neuroscience intervention (NeuroStratE) on the school performance of high school students: Academic achievement, self-knowledge and autonomy through a metacognitive approach. *Trends in Neuroscience and Education*, 18, 100125.
- Cohen, R. J., Swerdlik, M. E., & Sturman, E. D. (2014). *Testagem e avaliação psicológica: Introdução a testes e medidas*. Artmed.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2015). *Effective social and emotional learning programs: Preschool and Elementary School Edition: CASEL Guide*. American Psychological Association.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2022). Habilidades sociais e competência social: Breve introdução. In Z. A. P. Del Prette, & A. Del Prette (Orgs.), *Aperfeiçoando minhas habilidades sociais e competência social* (pp. 17-39). EdUFSCar.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168.
- Dias, N. M., Cardoso, C. O., & Carvalho, C. F. (2019). Funções executivas: Reabilitação e promoção na infância. In C. O. Cardoso, & N. M. Dias (Eds.), *Intervenção neuropsicológica infantil: Da estimulação precoce-preventiva à reabilitação* (pp. 227-264). Pearson Clinical Brasil.
- 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.
- Ferreira, I. M. F., Mansur-Alves, M., & Neufeld, C. B. (2020). Autoconhecimento. In M. R. C. Lins, & C. B. Neufeld (Eds.), *Técnicas em terapia cognitivo-comportamental com crianças e adolescentes: Uma perspectiva de intervenções individuais e em grupo* (pp. 761-767). Sinopsys.
- Ferreira, I. M. F., Barletta, J. B., Mansur-Alves, M., & Neufeld, C. B. (2022). From self-knowledge to self-concept: Review on the constructs and instruments for children and adolescents. *Psicologia em Estudo*, 27, 1-19.
- Ferreira, I. M. F., & Neufeld, C. B. [no prelo]. Desenvolvimento infantojuvenil e seus sinais de alerta. *Transtorno do Neurodesenvolvimento*.
- Gauy, F. V., & Guimarães, S. S. (2006). Triagem em saúde mental infantil. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(1), 5-16.
- Gur, C. (2015). Self-knowledge and adolescence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 1716-1720.

- Harter, S. (1985). *Manual for the self-perception profile for children*. University Press.
- Hernández-Nieto, R. (2002). *Contributions to statistical analysis: The coefficients of proportional variance, content validity and kappa*. Universidad de Los Andes.
- International Test Commission (ITC). (2016). *International Test Commission guidelines for translating and adapting tests* (2nd ed.). ITC. http://www.intestcom.org/files/guideline_test_adaptation_2ed.pdf.
- 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.
- Mackiewicz, M., & Ciecuch, J. (2016). Pictorial personality traits questionnaire for children (PPTQ-C): A new measure of children's personality traits. *Frontiers in Psychology, 7*(498), 1-11.
- Martinelli, S. C., & Sisto, F. F. (2006). *Escalas feminina e masculina de autocontrole*. Vetor.
- Morin, A., & Racy, F. (2021). Dynamic self-processes. In J. F. Rauthmann (Ed.), *The handbook of personality dynamics and processes* (pp. 365-386). Academic.
- Muris, P., Meesters, C., Pierik, A., & Kock, B. (2016). Good for the self: Self-compassion and other self-related constructs in relation to symptoms of anxiety and depression in non-clinical youths. *Journal of Child and Family Studies, 25*, 607-617.
- Musu-Gillette, L. E., Wigfield, A., Harring, J. R., & Eccles, J. S. (2015). Trajectories of change in students' self-concept of ability and values in math and college major choice. *Educational Research and Evaluation, 21*(4), 343-370.
- Oliveira, K. 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 (Orgs.), *Avaliação psicológica na infância e adolescência* (pp. 131-150). Vozes.
- Pacico, J. C., & Hutz, C. S. (2015). Validade. In C. S. Hutz, D. R. Bandeira, & C. M. Trentini (Orgs.), *Psicometria* (pp. 71-84). Artmed.
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2021). *Desenvolvimento humano* (14. ed). Artmed.
- Pasquali, L. (2010). Testes referentes a construto: teoria e modelo de construção. In L. Pasquali (Org.), *Instrumentação psicológica: Fundamentos e práticas* (pp. 165-198). Artmed.
- Piaget, J. (1977). *O desenvolvimento do pensamento. Equilíbrio das estruturas cognitivas*. Publicações Dom Quixote.
- Rosenberg, M. (1979). *Society and the adolescent self-image*. Wesleyan University Press.
- Sisto, F. F., & Martinelli, S. C. (2004). Estudo preliminar para a construção da Escala de Autoconceito Infanto-Juvenil (EAC-IJ). *Interação em Psicologia, 8*(2), 181-190.
- World Health Organization (WHO) (1997). Life skills education for children and adolescents in schools. Programme on mental health World Health Organization. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Zamanzadeh, V., Ghahramanian, A., Rassouli, M., Abbaszadeh, A., Alavi-Majd, H., & Nikanfar, A. R. (2015). Design and implementation content validity study: Development of an instrument for measuring patient-centered communication. *Journal of Caring Sciences, 4*(2), 165-178.