

ANÁLISE DA PERCEÇÃO DE COMPETÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR

Lenamar F. VIEIRA¹ ; José L. L. VIEIRA¹ ; Ruy J. KREBS²

RESUMO

Este estudo teve como objetivo principal analisar os níveis de percepção de competência de crianças de 8 a 14 anos da rede de ensino de Maringá-Paraná. Foram sujeitos deste estudo 434 crianças da rede estadual e particular de ensino de ambos os sexos. Como instrumento de medida foi utilizado o questionário de HARTER (1985). Para análise dos dados utilizou-se a estatística descritiva e o teste *t* de Student. Com base nos resultados chegamos as seguintes conclusões: as crianças apresentaram baixo nível de percepção de competência nas subescalas atlética, social e escolar. A subescala escolar foi a que apresentou alta percepção de competência. Não houve diferença estatisticamente significativa entre a rede estadual e particular de ensino.

UNITERMOS: nível de percepção, crianças, escola

ABSTRACT

PERCEIVED COMPETENCE ANALYSE IN THE SCHOOLAR CONTEXT

The main purpose of this study was to analyse de perceived competence level of children from 8 to 14 years old of the Maringá-Paraná teaching network. The subjects of this study were 434 children of both sexes. As instrument of research, it was applied the HARTER (1985) questionnaire. To analyse the data, it was used the descriptive statistics and Student *t* test. Based on the results obtained, it was possible to draw the following conclusions:- the children demonstred low level of perceived competence in the athletics, social and schoolar subscales; the schoolar subscale was the one that showed high perceived competence; there was no significant statistical differences between state and private teaching network.

UNITERMS: perceived levels, children, school

¹ Professor Assistente da Universidade Estadual de Maringá- PR

² Professor Titular da Universidade Federal de Santa Maria-RS

INTRODUÇÃO

A percepção de competência é um dos enfoques que tem merecido destaque nos últimos anos em estudos sobre motivação. Harter (1978) buscou retomar em sua teoria sobre a criança em desenvolvimento o *divertimento* como uma construção legítima e o afeto e as emoções como pontos centrais para o entendimento de um comportamento.

De acordo com Harter (1978) na motivação competente existem vários componentes que influenciam o comportamento das pessoas, como: tentativas de domínio, procura de desafio, curiosidade, experiências de prazer e diversão. Onde o pressuposto básico da teoria é que o envolvimento em alguma atividade se dá pela experiência do prazer e da diversão. Sendo que as pessoas vem ao mundo possuindo a capacidade de experimentar o divertimento que as suas próprias ações podem causar, esta é uma característica do organismo humano universal e adaptativa. Entretanto, a medida que as crianças evoluem, o que impressiona são as diferenças individuais no comportamento ou nas formas de manifestação através da diversão que surge em função das experiências, portanto, as percepções são diferentes em relação a idade.

Neste processo a sensação que se tem é que tanto profissionais quanto pais consciente ou inconscientemente tem esquecido um fator fundamental, "o significado que a atividade tem para o indivíduo", sendo que este significado irá determinar seu engajamento na ação que é influenciada pela percepção de competência que o indivíduo possui frente a tarefa.

Assim, a teoria da percepção de competência de Harter (1978) a qual é baseada na formulação de Robert White, enfoca que a motivação eficaz proporciona um estímulo para o envolvimento nos domínios de comportamento. Esse estímulo é dirigido para a produção de um afeto no ambiente, sendo o objetivo desse motivo negociar a afetividade, onde a recompensa para esta atividade é um sentimento de eficácia e de prazer intrínseco. Envolver-se na atividade e ser eficaz, proporcionam sua própria recompensa afetiva. Desta forma, basicamente para Harter todos os comportamentos são estimulados na direção da competência.

O modelo teórico de percepção de competência proposto por Harter (1980) é dividido em diferentes fases: a primeira fase(antes do nascimento) consiste na formulação básica do modelo, a segunda fase(do nascimento aos 5/6 anos) ocorre a expansão do modelo onde a criança adquire o senso rudimentar de competência, na fase três(dos 5/6 anos aos 12/14 anos) é o momento das internalizações onde a criança incorpora padrões de competência e, finalmente (após os 12/14 anos) ocorrem as transformações onde o adolescente consolida a percepção de competência.

De acordo com Harter (1980) as crianças da faixa etária de 8 a 12/14 anos desenvolvem a capacidade para pensamentos lógicos, para apreciação da causa e do efeito, assim, esse processo é considerado como interiorização das estruturas

cognitivas e da informação. Nesta fase, os sentimentos de competência são mais sólidos, dado que as representações da mente da criança podem ter um impacto mais poderoso com respeito as más conseqüências afetivas. As reações são diferenciadas e a percepção de competência não é uma característica global ou uma construção unitária, os sentimentos de competência são diferentes nos diferentes domínios de comportamento (escolar, atlética e social). As crianças adotam padrões de performance de significância em seus mundos, interiorizam um sistema de metas de domínio que define a importância do sucesso em uma determinada ação. Neste momento, a voz de aprovação dos outros, se torna internamente representada e transformada em uma voz própria de aprovação ou desaprovação. E os critérios de julgamento internalizados irão influenciar seu senso de controle sobre os eventos concretos, esse controle pode ser: 1- interno (a criança é responsável); 2- os outros (outro alguém é responsável); e 3- desconhecido (a criança não sabe quem é responsável ou o que está acontecendo com ela).

Baseada nestes critérios de senso de controle Connel (1985) realizou estudos objetivando comparações entre os domínios físico(atlético) e cognitivo(escolar), e descobriu que os professores eram as fontes mais salientes no domínio escolar enquanto que os companheiros eram mais críticos em relação aos esportes. No entanto, para os trabalhos escolares as crianças buscam julgar suas competências em relação a avaliação de autoridades, feedback de pais e professores, velocidade com a qual terminam as tarefas e os esforços que eles colocam para realizar o estudo. Para os esportes a influência dos parceiros, a capacidade para aprender esportes facilmente, realizá-lo bem, compreender as regras e simplesmente gostar de esportes eram aspectos relevantes. As percepções de competência cognitiva, social e atlética segundo Gallahue (1989) são fundamentais para que a criança tenha confiança e obtenha uma auto-estima positiva, pois estes fatores unidos em ordem hierárquica constroem um auto-conceito positivo.

Esse modelo teórico de Harter tem sido amplamente aplicado por estudiosos da área, Roberts, Kleber e Duda (1981) empregaram o modelo de motivação competente em um estudo que examinou a relação entre a percepção de competência e o status para participar no esporte. Harter (1981) examinou os motivos pelos quais as crianças fazem seu julgamento de competência. Feltz e Petlichkoff (1982) estudaram a relação entre a percepção de competência e a duração no envolvimento de programas esportivos. Gould e Weiss (1987) e Klint e Weiss (1987) mostraram que crianças com alta percepção de competência física eram mais motivadas para participar no esporte por razões de desenvolver habilidades e aquelas com alta percepção de competência social eram mais motivadas por aspectos de afiliação. Deci e Ryan (1985) observaram que a motivação intrínseca está relacionada com a competência sentida em uma atividade de desafio. Vieira (1993) em sua dissertação de mestrado fez um estudo onde o objetivo principal foi o de investigar a relação entre a percepção de competência e os motivos para a prática de esportes.

Assim, esta temática teve como objetivo geral analisar a percepção de competência de crianças de 8 a 14 anos da rede de ensino de Maringá-Paraná. Sendo

objetivos específicos: -identificar os níveis de percepção de competência e comparar os níveis de percepção de competência da rede estadual com a rede particular.

MATERIAIS E MÉTODOS

A amostra foi composta de 434 crianças com idade entre 8 e 14 anos e com média de 10.7 anos. Sendo 331 crianças da rede estadual, 167 do sexo feminino e 164 do sexo masculino, e 103 crianças da rede particular, sendo 54 do sexo feminino e 49 do sexo masculino.

Como instrumento de medida utilizou-se o questionário de Harter (1985) que contém seis subescalas: escolar, social, atlética, aparência física, conduta comportamental e valor global. No entanto, neste estudo foram utilizadas as três subescalas de interesse (escolar, social e atlética). As crianças foram categorizadas com alta e baixa percepção de competência.

A coleta de dados foi realizada em 1994 nas escolas da rede estadual e em 1995 nas escolas particulares. Os questionários foram aplicados pelos professores de Educação Física das escolas alvos sendo estes previamente treinados pelos pesquisadores. Para análise estatística dos dados, utilizou-se a estatística descritiva (frequências, percentuais e médias) e o teste "t" de student.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para um melhor entendimento deste estudo os resultados serão apresentados em dois momentos. Inicialmente, identificamos os níveis de percepção de competência das crianças e posteriormente, comparamos os níveis de percepção de competência entre as redes particular e estadual de ensino de Maringá.

Identificação do nível de percepção de competência

Pelos dados apresentados na TABELA 1, pode-se notar que a escala de competência escolar foi a que teve maior número de elementos com alta percepção de competência. Estes achados de acordo com Harter (1980) podem ser devido ao fato que a avaliação das autoridades(adultos) dão maior importância ao sucesso escolar, assim as crianças cuja avaliação de competência foi baixa, conseqüentemente relatam maiores níveis de ansiedade. Esta diferença também corresponde ao fato de que as crianças (estudantes) sabem que o sucesso escolar é significativo para nossa cultura.

TABELA 1- Frequências e percentuais dos níveis de percepção de competência das crianças de terceiras e quartas séries da rede de ensino de Maringá.

	sexo	ESCOLAR		ATLÉTICA		SOCIAL	
		f	%	f	%	f	%
ALTA	F	106	47,9	57	25,8	62	28,1
	M	95	44,6	53	29,0	65	30,5
BAIXA	F	115	52,1	164	74,2	159	71,9
	M	118	55,4	130	71,0	148	69,5

De acordo com Minton apud Harter (1981) as crianças ainda estão muito sintonizadas com avaliação de figuras de autoridade e aos valores de uma cultura escolar que coloca ênfase na velocidade de desempenho para realizar testes e lições escolares. Estudos mais recentes indicam que dentre os vários tipos de ansiedade, a performance escolar é a que apresenta maiores índices. Harter (1982) revela que as crianças verbalizam prontamente suas ansiedades sobre a possibilidade de receber notas ruins.

Desta forma, parece efetivamente que estamos vivenciando uma ausência da diversão no aprendizado escolar. Talvez a interpretação mais valiosa é que o nosso sistema escolar está sufocando o interesse intrínseco da aprendizagem, uma interpretação menos depreciativa seria que as crianças na realidade se adaptam a cultura escolar que é reforçada por uma orientação extrínseca.

Nas FIGURAS 1 e 2, fica evidenciado que em todas as escalas (escolar, atlética e social) ambos os sexos apresentaram baixa percepção de competência. Nesta fase, de acordo com Harter (1980) é o momento da interiorização das estruturas cognitivas, onde são incorporados os padrões de competência, as crianças já possuem uma série de critérios onde podem julgar o quão bem sucedida foi sua performance, sendo capazes de indicar que são responsáveis pelo seu fracasso ou seu sucesso. No entanto, este senso de controle influencia o sistema de informação cognitiva particular que a criança tem interiorizado em função de fases anteriores. Este aspecto de percepção de controle é muito importante, pois se as crianças não sabem ou não percebem quem é responsável pela situação (desconhecida) é provável que o seu padrão de competência seja relativamente negativo. De acordo com nossos dados existe um predomínio de sentimentos negativos de competência tais como, mau, triste, medroso, preocupado, nervoso e envergonhado, onde deveriam estar predominando sentimentos positivos tais como feliz, orgulhoso, amável e excitado.

Analisando as FIGURAS 1 e 2 a competência atlética apresentou elevados percentuais de baixa percepção 74,2% no feminino e 71% no masculino. Estes dados encontram suporte nas considerações de Gallahue (1989) o qual ressalta que para a melhora do desenvolvimento motor da criança existem três aspectos fundamentais: oportunidade para a prática, instrução e encorajamento. Portanto, pode-se argumentar que o julgamento que as crianças fazem com baixa percepção de competência para

praticar esportes, para aprender novas atividades motoras, para participar até de uma atividade recreativa pode estar relacionada a uma falta de oportunidade por razões de segurança ou por falta de instrução. Ainda, outro fator ressaltado por Harter (1980) nos esportes ser escolhido primeiro sugere que a competição e a possível ansiedade sobre a aceitação do companheiro é também um aspecto que governa as percepções das crianças em sua competência atlética.

A outra subescala que também apresentou elevados percentuais de baixa percepção de competência foi a escala social, com 71,9% no feminino e 69,5% no masculino. Esta subescala apresenta forte correlação com a subescala de competência atlética, pois a habilidade em esportes é um poderoso instrumento para a popularidade entre indivíduos desta faixa etária. Já, a correlação entre competência cognitiva(escolar) e popularidade é baixa (Harter, 1982). Esses resultados podem também ser influenciados pelo microsistema familiar onde a grande preocupação dos pais centra-se, principalmente, no aspecto cognitivo(escolar) desconsiderando na maior parte das vezes a importância da relação com os amigos e o fazer novas amizades.

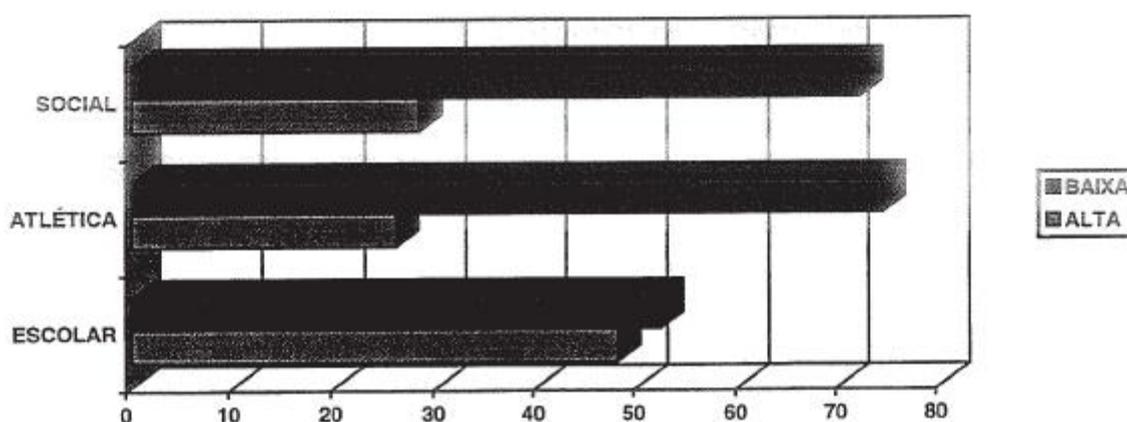
Bühler (1980) observa que é a partir de 8 a 10 anos que as crianças adotam critérios de ajustamentos sociais quer pela adaptação quer pelo comportamento, mas necessitam ainda de orientação, as que estão desamparadas terão problemas de adaptação. Cole e Bruner apud Strommem et al. (1983) observaram que padrões de desempenho bom e fraco em diferentes tarefas, variam de cultura para cultura. Tais variações refletem não diferenças em competências ou na capacidade de desenvolver intelectualmente, mas diferenças nos estudos de tipos de técnicas importantes para o grupo cultural.

Pikunas (1979) relata que o pré-adolescente é muito influenciado pelo seu grupo de pares ao passo que o controle dos pais e de outros adultos enfraquece. Pelo final da quarta série, as crianças adquirem muita competência nas habilidades fundamentais necessárias à aprendizagens mais avançadas. Com frequência a quarta série é a primeira em que a criança tende a usar a abstração e o julgamento além da retenção. O autor faz ainda uma reflexão sobre a política da educação progressiva, de passar uma criança que se desenvolve lentamente para o nível da série seguinte. Ele observa que a promoção é benéfica para a integração social da criança, já que se acredita que a identidade do grupo desempenha papel-chave em sua segurança, promovendo sentimentos de adequação. No entanto, a questão é se o valor da promoção pesa mais que as conseqüências indesejáveis da falha acadêmica e da falha em outras atividades escolares. Tal promoção social muitas vezes conduz mais tarde a deficiências escolares mais sérias das quais podem germinar problemas emocionais.

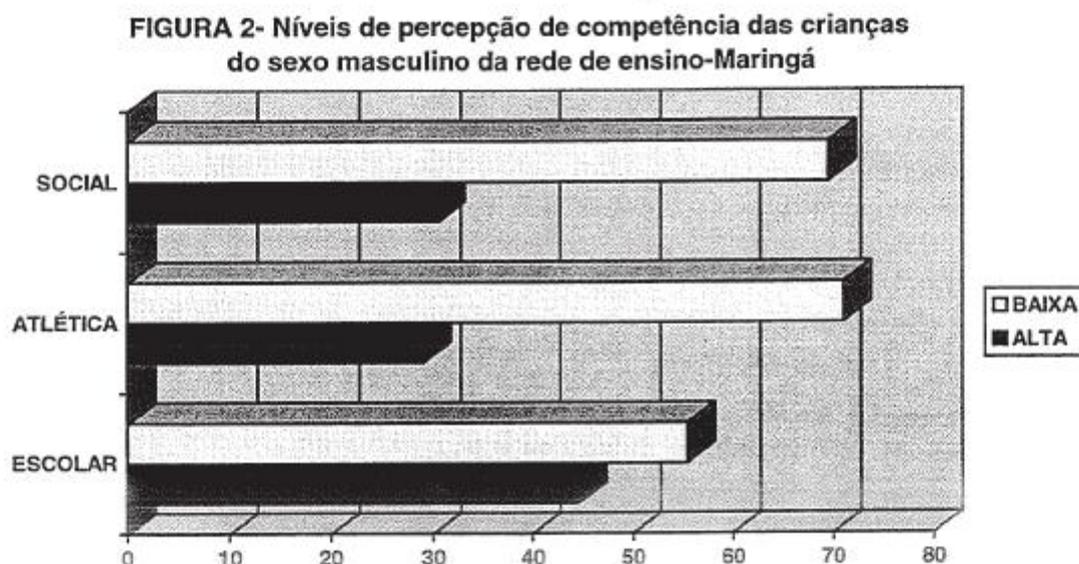
As FIGURAS 1 e 2 demonstram que a subescala que apresentou melhores resultados foi a escolar, de acordo com Harter (1982) as crianças deveriam indicar que são responsáveis (interno) pelo seu sucesso escolar, no entanto, se analisarmos o contexto escolar podemos observar algumas questões. Primeiro, o mito das classes homogêneas, onde as crianças em determinada idade devem fazer isso ou aquilo,

devem ter adquirido este ou aquele conhecimento, assim, as aprendizagens e o conhecimento são traduzidos em termos de normas de aquisição. Deparamos ainda, com o contra-senso da maturidade escolar e da irracionalidade dos ritmos de trabalhos. Nesse sistema geral o aluno não é visto em relação a própria performance mas em relação a performance do outro. Desta forma, os primeiros anos de escolaridade no primeiro grau constituem tanto a dificuldade de integração da criança ao mundo da escola quanto o de sua aceitação por ela. De acordo com Harter durante esta fase as crianças incorporam padrões de competência e fazem julgamentos sobre a própria performance, devendo portanto, ser avaliada em relação si própria e não em relação ao outro, sendo importante neste momento a participação dos pais demonstrando afeto e apoio para a criança perante suas dificuldades escolares.

FIGURA 1- Níveis de percepção de competência das crianças do sexo feminino da rede de ensino de Maringá.



Face as colocações, os resultados de baixa percepção de competência das crianças, podem estar relacionados ao fato da excessiva dependência destas em relação aos adultos, ou seja, no momento em que a criança percebe que quem está no controle ou é responsável pelo seu bem estar, são os pais e professores(outros) ou ainda, não percebe quem é responsável (desconhecido), passa a não assumir os seus atos e não se perceber competente para tal comportamento (Harter, 1980).

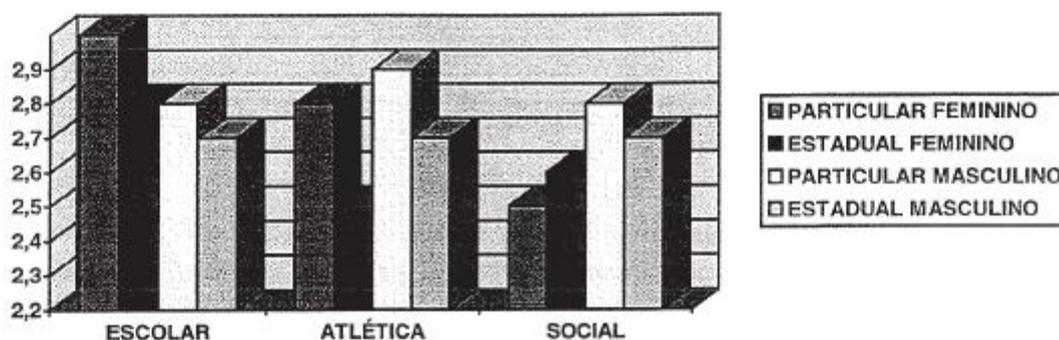


3.2 Comparação do nível de percepção de competência entre a rede particular e rede estadual de ensino de Maringá-Paraná.

Pelas médias apresentadas na FIGURA 3, pode-se notar que tanto as crianças da rede particular como as da rede estadual apresentaram médias consideradas como de baixa percepção de competência. A única subescala que apresentou alta percepção de competência (3.0) foi a escolar do sexo feminino das escolas particulares. De acordo com Harter (1980) as crianças interiorizam valores em função do julgamento que os adultos manifestam quando da avaliação de seus esforços. Portanto, seu senso de controle vem diretamente destes julgamentos, e esta percepção por sua vez, afeta seu nível de ansiedade. Assim, quanto mais ansiedade a criança experimenta, menos motivação intrínseca ela manifesta e menor será a sua percepção de competência.

Estes dados também encontram suporte nas colocações de Strommen et al. (1983), os quais relatam que as famílias de classe média-alta dão maior importância as orientações de objetivo, conclusão de tarefa e capacidade para o comércio do que famílias de classe inferior, estas diferenças podem ser evidentes antes que as crianças vivenciem o contexto escolar. Mendez apud Strommen et al. (1983) fez um estudo para verificar como as crianças respondiam às exigências de fazer tarefas. Concluíram que crianças de classe inferior tinham apenas metade da probabilidade quando comparadas com crianças de classe média.

FIGURA 3- Comparação dos níveis de percepção de competência da rede particular e estadual de ensino de Maringá.



Conforme FIGURA 3 pode-se verificar que em quase todas as subescalas a rede particular de ensino apresentou médias de percepção de competência superiores quando comparadas com as crianças da rede estadual de ensino. No entanto estas médias ainda são consideradas de baixa percepção de competência (inferior a 3,0). Especificamente, sobre a percepção de competência atlética este fato pode ter sido diagnosticado devido às escolas particulares ministrarem aulas regulares de educação física de primeira a quarta série do primeiro grau. Conforme Tani et al. (1988) a educação física nas quatro primeiras séries do primeiro grau deve proporcionar oportunidades que possibilitem um desenvolvimento hierárquico e dinâmico em seu comportamento motor, que ocorre através da interação entre o aumento da diversificação e da complexidade, que possibilitará a formação de estruturas cada vez mais organizadas e complexas.

De acordo com as médias apresentadas na FIGURA 3, os autores ressaltam ainda que independentemente da classe social as crianças que estão entrando na escola tem menos técnicas de trabalho e menos experiência com atividades relacionadas com a própria escola do que as crianças que freqüentam a escola por algum tempo, o que pode justificar as baixas médias de percepção de competência apresentadas pelas crianças, principalmente no aspecto escolar. Piaget e Inhelder (1969) ressaltam o fato de que ao ingressar na escola muitas crianças encontram-se ainda no estágio pré-operacional do desenvolvimento cognitivo, sendo que as mais velhas poderão estar no estágio das operações concretas, isto pode significar que os modos de instrução que são mais eficientes na escola primária podem ser diferentes daqueles que são mais efetivos para crianças mais velhas.

Objetivando comparar as médias das percepções de competência nas subescalas estudadas entre as redes de ensino particular e estadual, utilizou-se o teste "t" de student, visando verificar se haviam diferenças estatisticamente significativas entre estas médias, conforme TABELA 2.

TABELA 2- Teste "t" para diferença da percepção de competência entre a rede particular e estadual de ensino de Maringá.

		ESCOLAR	ATLÉTICA	SOCIAL
PARTICULAR	F	t cal = 0.95	t cal = 1.43	t cal = 0.59
ESTADUAL	M	t cal = 1.11	t cal = 0.95	t cal = 0.19

t tab = nível de significância 0.05 = 1.96
masculino

F = feminino M =

Pelos dados apresentados na TABELA 2 pode-se verificar não haver diferença estatisticamente significativa entre as subescalas escolar (competência cognitiva, itens relacionados com a escola), atlética (prática de esportes e atividades ao ar livre) e social (grau de relacionamento com seus amigos e popularidade das crianças), entre as crianças da rede estadual quando comparadas com crianças da rede particular de ensino de Maringá.

Apesar dos resultados deste estudo não demonstrarem diferenças estatisticamente significativas, de acordo com Harter (1980) os níveis de percepção de competência podem variar dependendo do gênero e da idade da criança. Em consideração a dimensão idade, o afeto parece ser um mediador mais poderoso da motivação competente para adolescentes do que para crianças, devido a fase da adolescência ser um período onde o afeto e as emoções se manifestarem com maior intensidade. Considerando a questão do gênero, também existem diferenciações durante os primeiros anos escolares onde as meninas tem maiores oportunidades para demonstrar emoções do que meninos (Goleman, 1995). As diferenças evidenciam-se durante a prática de esportes e atividades físicas sendo que as meninas se julgam menos competentes do que os meninos e, ainda que a menina para provar que é realmente competente nos esportes tem que fazer com seu próprio esforço a tarefa, demonstrando responsabilidade, por outro lado, os meninos parecem ter muito mais suporte do adulto ou do companheiro para o envolvimento em esportes (Harter, 1980).

Face aos resultados desta pesquisa acreditamos que a obsessão de pais e professores com o produto tem escondido o que o prazer do processo pode oferecer para as crianças, bem como, o prazer que nós adultos podemos dividir com elas.

CONCLUSÕES

Considerando-se as características deste estudo, foi possível enfatizar alguns aspectos relacionados com a percepção de competência no contexto escolar da rede de ensino de Maringá. Essas conclusões refletem os resultados da análise dos dados e podem ser consideradas para outras situações com características semelhantes as da amostra deste estudo:

- Em relação ao nível de percepção de competência das crianças, ficou evidenciado que nas subescalas atlética, social e escolar as crianças apresentaram baixa percepção de competência.

- A subescala de competência escolar foi a que apresentou as maiores médias no nível de percepção de competência, tanto para o sexo feminino quanto para o masculino em ambas as redes de ensino (particular e estadual) de Maringá.

- Quando comparadas a rede particular com a rede estadual de ensino, as médias mais elevadas nos níveis de percepção de competência nas subescalas de competência escolar, atlética e social foram da rede particular, no entanto, estas médias são consideradas de baixa percepção de competência e estatisticamente não apresentaram diferença significativa.

Sugere-se dar continuidade a este tipo de estudo, buscando realizar pesquisas em outras faixas etárias para verificar como a percepção de competência varia de acordo com a idade e gênero e como ainda esta pode influenciar na motivação das crianças no contexto escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BÜHLER, C. *A Psicologia na vida do nosso tempo*. 4 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1980.
- CONNELL, J.A. A multidimensional measure of children`s perceptions of control. *Child development*, 56 (4): 1018-1041, 1985.
- DECI, E. L. e RYAN, R. M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, Plenum Press, 1985.
- FELTZ, D.L. e PETLICHKOFF, L. Perceived competence among interscholastic sport participants and dropouts. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 8 (4): 231-234, 1982.
- GALLAHUE, D. *Understanding Motor development: Infants, children and adolescents*. 2ed. Indianápolis: Benchmark Press, 1989.
- GOLEMAN, Daniel. *Inteligência Emocional*. 8 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.
- GOULD, Daniel and WEISS, Maureen. R. *Advances in Pediatric Sports Sciences*. Champaign: Human Kinetics Publishers, 1987.
- HARTER, S. Effectance motivation reconsidered toward a developmental model. *Human Development*, (21): 34-64, 1978.
- _____. The developmental of competence motivation in the mastery of cognitive and physical skills: Is there still a place for joy?. *Psychology of Motor Behavior and Sport*,(3-29), 1980.
- _____. A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: motivational and informational components. *Developmental Psychology*, 17 (3): 300-312, 1981.
- _____. The perceiveid competence scale for children. *Child development*, 53 (1):87-97, 1982.

- _____. **Manual for the self perception profile for children.** University of Denver, 1985.
- KLINT, K. A. e WEISS, M. R. Perceived competence and motives for participating in youth sports: A test of Harter's competence motivation theory. **Journal of Sport Psychology**, (9): 55-65, 1987.
- PIAGET, Jean and INHELDER, Barbel. **The Psychology of the child.** New York:Basic Books, 1969.
- PIKUNAS, Justin. **Desenvolvimento humano: Uma ciência emergente.** São Paulo, McGraw- Hill do Brasil, 1979.
- ROBERTS, G. ; KLEIBER, D. ; DUDA, J. An analysis of motivation in children's sport: The role of perceived competence in participation. **Journal of Sport Psychology**, (3): 206-216, 1981.
- STROMMEN, E.; McKINNEY, J. P.; FITZGERALD, H. **Psicologia do desenvolvimento: A criança em idade escolar.** Vol. 2. Rio de Janeiro: Campus, 1983.
- TANI, G.; KOKUBUN, E.; MANOEL, E.; PROENÇA, J. E. **Educação física escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** São Paulo: EPU, 1988.
- VAYER, T. e RONCIN, C. **Psicologia atual e desenvolvimento da criança.** São Paulo: Manole dois, 1990.
- VIEIRA, L. F. A relação entre a percepção de competência de atletas adolescentes e seus motivos para a prática esportiva. **Dissertação de Mestrado.** U.F. Santa Maria, 1993.