

CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE UM MODELO INTEGRADOR DAS CONCEPÇÕES PESSOAIS DE COMPETÊNCIA

Sílvia Pina Neves – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto

Luísa Faria - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto

Palavras-chave: Concepções pessoais de competência; Realização escolar; Intervenção psicopedagógica.

Este trabalho tem como objectivo apresentar um quadro teórico integrado e integrador das *concepções pessoais de competência*, salientando a importância de construtos motivacionais como as *atribuições e dimensões causais*, as *concepções pessoais de inteligência*, o *auto-conceito* e as *expectativas de auto-eficácia académica* na realização escolar durante a adolescência.

A noção de competência compreende construtos pessoais que envolvem *percepções, representações, crenças e avaliações* acerca de nós próprios e acerca da nossa realização. A este propósito, Fontaine e Faria (1989) referem que as avaliações acerca das competências pessoais - nomeadamente acerca das competências necessárias para alcançar o sucesso -, os objectivos e as estratégias de acção mais adequados para a realização, a interpretação das consequências

dos resultados produzidos por determinado comportamento e as atribuições para os sucessos e para os insucessos constituem *interpretações pessoais* que fazem parte de um conjunto de “teorias individuais implícitas a que cada um recorre para compreender, explicar e prever a ocorrência de sucesso ou de fracasso” (Fontaine & Faria, 1989: 5).

Em síntese, podemos verificar que: as atribuições e dimensões causais podem ser consideradas manifestações dessas interpretações pessoais, pois as sucessivas experiências de realização levam à formação e ao desenvolvimento de padrões e estilos atribucionais, relativamente organizados e diferenciados, para explicar os sucessos e os insucessos (Faria, 1998; Fontaine & Faria, 1989; Weiner, 1985); as concepções pessoais de inteligência, constituem por si só teorias implícitas, pois fundam-se em crenças pessoais acerca da natureza mais ou menos desenvolvimental da capacidade intelectual (Dweck, 1999; Dweck & Leggett, 2000); o auto-conceito envolve percepções acerca das competências pessoais em vários domínios, bem como sentimentos de valor pessoal (Marsh, Byrne & Shavelson, 1988); e, finalmente, a auto-eficácia remete para expectativas de eficácia pessoal ligadas ao próprio auto-conceito e implica, de igual modo, percepções acerca da competência e da mestria pessoais (Bandura, 1995).

Estes quatro construtos diferenciam-se claramente uns dos outros, mas referem-se todos a factores e a processos de ordem motivacional, podendo, por isso, ser conceptualizados no quadro de teorias ou concepções pessoais mais globais acerca da competência pessoal. Neste sentido, no âmbito do contexto escolar, podemos definir as *concepções pessoais de competência* como construto global de ordem motivacional que integra as explicações dos alunos para os seus sucessos e insucessos (*atribuições e dimensões causais*), as concepções que formam acerca da natureza dos seus atributos intelectuais (*concepções pessoais de inteligência*), as percepções que têm de si próprios (*auto-conceito*) e as expectativas e os sentimentos de eficácia pessoal que desenvolvem relativamente à sua futura realização escolar (*auto-eficácia académica*).

Como vemos, as concepções pessoais de competência - tal como os construtos que as integram -, estão intimamente ligadas aos contextos de realização escolar, percebendo-se que, por um lado, a vivência de experiências de sucesso e de insucesso contribui para a sua formação, desenvolvimento e diferenciação, e que, por outro lado, essas concepções constituem, em si mesmo, determinantes da realização dos alunos. Então, podemos dizer que as concepções pessoais de competência apresentam uma dupla função: por um lado, orientam o comportamento em situação de realização, no sentido da procura do sucesso e do evitamento do insucesso (*função orientadora*) e, por outro lado, estão na base da explicação dos resultados (*função explicativa*), pois influenciam os objectivos de realização prosseguidos, a escolha das tarefas em função do grau de dificuldade percebido, a utilização de estratégias de acção específicas, o nível de persistência e o nível de esforço/investimento na realização, bem como a maior ou menor disponibilidade para aprender com os erros e com as situações de realização, mesmo quando estas são caracterizadas pelo insucesso (Dweck & Leggett, 2000; Faria, 1998; Fontaine & Faria, 1989; Weiner, 1985).

Finalmente, conclui-se que a intervenção psicológica na escola pode beneficiar com a análise integrada destes construtos, pois, num contexto em que se observam taxas de retenção e de abandono escolares significativamente mais altas do que nos restantes países da União Europeia (Ministério da Educação, 2003), a construção de um quadro mais compreensivo dos processos motivacionais que determinam a iniciação, a orientação, a prossecução e a finalização de comportamentos adequados à promoção do desempenho e da realização escolar pode tornar-se um instrumento importante para a caracterização, a explicação e a organização da intervenção psicopedagógica para o combate ao fenómeno do insucesso escolar português.

Referências

Bandura, A. (1995). On rectifying conceptual ecumenism. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: theory, research, and application*. New York: Plenum Press.

Dweck, C. S. (1999). *Self-theories: their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia: Psychology Press.

Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (2000). A social-cognitive approach to motivation and personality. In E. T. Higgins, & A. W. Kruglanski (Eds.), *Motivational science: social and personality perspectives*. Philadelphia: Psychological Press.

Faria, L. (1998). *Desenvolvimento diferencial das concepções pessoais de inteligência durante a adolescência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica.

Fontaine, A. M., & Faria, L. (1989). Teorias pessoais do sucesso. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 5, 5-18.

Marsh, H. W., Byrne, B. M., & Shavelson, R. J. (1988). A multifaceted academic self-concept: its hierarchical structure and its relation to academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 366-380.

Ministério da Educação (2003). *Insucesso e abandono escolares em Portugal*. Disponível on-line em <http://www.min-edu.pt/Scripts/ASP/destaque/estudo01/docs/sintese.pdf>, consultado em 21-03-2003.

Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.