

## **AUTO-CONCEITO E AUTO-EFICÁCIA: SEMELHANÇAS, DIFERENÇAS, INTER-RELAÇÃO E INFLUÊNCIA NO RENDIMENTO ESCOLAR**

**Sílvia Pina Neves**

Professora Auxiliar

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas - UFP

Docente da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - U Porto

[spneves@ufp.edu.pt](mailto:spneves@ufp.edu.pt) ou [spneves@fpce.up.pt](mailto:spneves@fpce.up.pt)

**Luísa Faria**

Professora Associada com Agregação

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação U Porto

[lfaria@fpce.up.pt](mailto:lfaria@fpce.up.pt)

**COMO REFERENCIAR ESTE ARTIGO:** NEVES, Sílvia Pina; FARIA, Luísa - Auto-conceito e auto-eficácia : semelhanças, diferenças, inter-relação e influência no rendimento escolar. **Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais**. Porto : Edições Universidade Fernando Pessoa. ISSN 1646-0502. 6 (2009) 206-218.

**RESUMO**

Este artigo faz uma revisão conceitual, metodológica e empírica sobre os construtos de auto-conceito e auto-eficácia, os quais, sendo construtos afins, partilham algumas semelhanças, pois ambos se definem em torno da noção de competência pessoal, mas têm também diferenças importantes que conduzem à necessidade de uma operacionalização distinta. Já do ponto de vista empírico, auto-conceito e auto-eficácia surgem positivamente associados entre si, e, embora sejam ambos preditores da realização, é a auto-eficácia que assume um papel mais proeminente nessa explicação.

**PALAVRAS-CHAVE**

Auto-conceito; Auto-eficácia; Rendimento escolar.

**ABSTRACT**

This paper presents a conceptual, methodological, and empirical revision of self-concept and self-efficacy constructs. As two related constructs, self-concept and self-efficacy share some similarities, for they are both grounded in personal competence perceptions. Nonetheless, there are important differences that imply the need for distinct operationalizations. From the empirical point of view, self-concept and self-efficacy are positively associated with each other and, even though they both emerge as important predictors of achievement, self-efficacy has a more prominent role in that prediction.

**KEYWORDS**

Self-concept; Self-efficacy; School achievement.

## 1. INTRODUÇÃO

Com raízes históricas comuns, os construtos de *auto-conceito* e *auto-eficácia* partilham algumas características, nomeadamente o facto de serem ambos construtos relacionados com o *self* e se definirem a partir das percepções sobre a competência pessoal (Bong e Skaalvik, 2003; Skaalvik e Bong, 2003), mas são diferentes e fazem um uso distinto dessas percepções de competência, algo que, a ser negligenciado, conduz a operacionalizações e a avaliações incorrectas. Ao longo das últimas décadas, tem havido alguns esforços no sentido de esclarecer as diferenças entre estes dois construtos, mas também de os integrar (e.g.: Bong, 2006; Bong e Clark, 1999; Bong e Skaalvik, 2003; Marsh, 1990a; Pajares e Schunk, 2005; Peterson e Whiteman, 2007; Skaalvik e Bong, 2003), de modo a tornar a sua abordagem mais rica e mais compreensiva e também a explorar, de uma forma mais sistémica, qual a relação que se estabelece entre eles e qual o seu papel na explicação da realização humana.

Com o objectivo de contribuir para esta abordagem, pretendemos aqui fazer uma revisão sobre estes dois construtos, focando questões de natureza conceptual, metodológica e empírica. Começamos por definir auto-conceito e auto-eficácia como construtos afins, que se formam em torno da noção de competência pessoal. Depois, descrevemos quais as suas semelhanças e diferenças, mostrando como estas colocam desafios aos investigadores e exigem operacionalizações e opções metodológicas distintas para cada construto. Finalmente, revendo os resultados de diversas investigações, debruçamo-nos sobre a relação existente entre auto-conceito e auto-eficácia e sobre como estes construtos emergem como preditores da realização, focando em particular a realização no contexto escolar.

## 2. AUTO-CONCEITO E AUTO-EFICÁCIA

### 2.1. DEFINIÇÃO, SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS

Globalmente, o *auto-conceito* é definido como a *percepção ou representação que o sujeito tem sobre si próprio*. Esta definição está amplamente difundida entre a comunidade científica e é congruente com diversas perspectivas teóricas sobre o auto-conceito (e.g.: Covington, 1992; Harter, 1985; Hattie, 1992; Rosenberg, 1979; Shavelson, Hubner e Stanton, 1976). De acordo com vários autores, o auto-conceito está intimamente ligado à noção de competência pessoal (Bong e Skaalvik, 2003; Skaalvik e Bong, 2003) e por isso remete para avaliações sobre a capacidade intelectual de um modo global, mas também sobre as aptidões e competências mais específicas que cada um detém (Faria e Lima Santos, 2001; Harter, 1985; Marsh, 1990a; Shavelson, 2003).

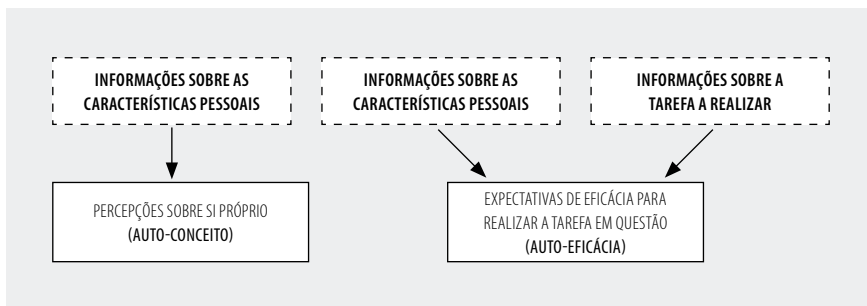
Por sua vez, a definição de *auto-eficácia* é atribuída inequivocamente a Bandura, considerado o pai deste construto. Segundo este autor, a auto-eficácia refere-se à *crença ou expectativa de que é possível, através do esforço pessoal, realizar com sucesso uma determinada tarefa e alcançar um resultado desejado* (Bandura, 1977, 1997, 2006). Por isso, também a auto-eficácia se funda na noção de competência pessoal (Bandura, 1997; Bong e Skaalvik, 2003; Schunk e Pajares, 2005; Skaalvik e Bong, 2003), pois é essa noção que permite aos sujeitos estimar a possibilidade de realizarem as tarefas com sucesso e de alcançarem os resultados desejados, levando-os a formar expectativas para a sua realização.

Na verdade, podemos ver que ambos os construtos estão referenciados na noção de competência pessoal, a qual é o ponto de partida para a formação quer das percepções sobre si mesmo, quer das crenças sobre a eficácia pessoal, e este é o motivo pelo qual auto-conceito e auto-eficácia são considerados construtos afins (Skaalvik e Bong, 2003).

Como vemos, as definições de auto-conceito e auto-eficácia levam-nos mais facilmente à compreensão das suas semelhanças do que das suas diferenças, e, talvez por isso, estes dois construtos sejam tão frequentemente confundidos ao nível empírico. No entanto, as diferenças entre auto-conceito e auto-eficácia começam ainda a um nível conceptual. Vejamos.

Enquanto que o auto-conceito remete para uma avaliação mais pura das capacidades e competências pessoais, a auto-eficácia centra-se mais numa avaliação daquilo que os sujeitos acreditam ser capazes de fazer com as capacidades e competências que possuem. Assim, o auto-conceito representa a nossa percepção de competência em certos domínios de realização e a auto-eficácia representa a nossa confiança na competência percebida para realizar uma dada tarefa. Por outras palavras, o auto-conceito é um *juízo sobre a competência pessoal* (“eu sou...”; “eu tenho...”) e a auto-eficácia é um *juízo sobre a confiança nessa competência* (“eu posso...”; “eu consigo...”). Esta é a grande diferença conceptual entre os dois construtos, a partir da qual se identificam outras diferenças a um nível mais operacional. Uma revisão da literatura sobre este tópico (e.g.: Bong, 2006; Bong e Clark, 1999; Bong e Skaalvik, 2003; Marsh, Walker e Debus, 1991; Skaalvik e Bong, 2003), permite-nos identificar vários elementos-chave em que auto-conceito e auto-eficácia diferem, a saber: (i) a sua origem, (ii) a direcção da sua avaliação, (iii) a especificidade da sua avaliação, (iv) a natureza da sua avaliação e (v) a sua estabilidade temporal, que a seguir explanamos.

*A sua origem* – O auto-conceito funda-se sobretudo em informações que o sujeito dispõe sobre as suas características e sobre as suas capacidades e competências, enquanto que a auto-eficácia se funda no cruzamento entre essas informações sobre as capacidades e competências do sujeito e um conjunto de outras informações sobre as características da tarefa a realizar num determinado contexto e num determinado momento pelo sujeito (Figura 1).



**Figura 1** – Principais informações consideradas na formação do auto-conceito e da auto-eficácia

*A direcção da sua avaliação* – Auto-conceito e auto-eficácia reportam-se a diferentes pontos no tempo: o auto-conceito é retrospectivo, dando origem a percepções, e a auto-eficácia é prospectiva, dando origem a expectativas. O auto-conceito consiste numa avaliação orientada para o passado que se funda na experiência pessoal (Markus e Nurius, 1986) e, por conse-

guinte, forma-se a partir das experiências vividas em determinados domínios de acção. Por sua vez, a auto-eficácia parte também do conjunto de experiências pessoais (Bandura, 1997; Skaalvik e Bong, 2003; Zimmerman e Cleary, 2006), mas consiste numa avaliação orientada para o futuro, pois representa a expectativa do sujeito relativamente a uma tarefa que ainda irá realizar. Do ponto de vista operacional e metodológico, a redacção dos itens que avaliam cada construto deverá evidenciar esta orientação: para o passado no caso do auto-conceito (e.g.: *"I have always done well in mathematics classes."* – item do *Self-Description Questionnaire III*; SDQ III – Marsh, 1990b), e para o futuro no caso da auto-eficácia (e.g.: *"How confident are you that you can add two large numbers (e.g., 5739 + 62543) in your head?"* – item da *Mathematics Self-Efficacy Scale – Revised*; Kranzler & Pajares, 1997).

*A especificidade da sua avaliação* – Tradicionalmente, a auto-eficácia tem sido avaliada ao nível específico de uma determinada actividade ou tarefa, enquanto que o auto-conceito tem sido avaliado ao nível de domínios de realização (Bong e Clark, 1999), que, apesar de poderem ser específicos, são sempre mais amplos do que uma situação ou tarefa particulares. Assim, a auto-eficácia remete para avaliações mais específicas do que o auto-conceito, sendo considerada um *construto microanalítico*. Já o auto-conceito, mesmo quando é avaliado de um modo mais específico, nunca o chega a ser a um nível microanalítico e, por conseguinte, não depende das situações de realização, nem das tarefas a realizar (Bong e Skaalvik, 2003; Skaalvik e Bong, 2003). A um nível operacional e metodológico, esta diferença faz com que os itens redigidos para avaliar cada construto difiram na medida em que os da auto-eficácia devem fazer referência explícita à tarefa a realizar ou ao objectivo a cumprir (*"How confident are you that you can correctly spell all words in one-page passage?"* – item da *Self-Efficacy for Writing Scale*; Shell, Colvin e Bruning, 1995), enquanto que os itens do auto-conceito não têm essa referência (*"I am an avid reader."* – item do *SDQ III*; Marsh, 1990b). Deste modo, a auto-eficácia é operacionalizada até ao nível microanalítico da tarefa (e.g.: ler um texto em voz alta com a entoação correcta), enquanto que o auto-conceito é operacionalizado até ao nível do domínio de realização (e.g.: leitura). Para além disso, vários estudos observam ainda que o poder preditivo da auto-eficácia não é afectado quando se avaliam as expectativas de eficácia apenas até a um nível correspondente ao nível do domínio de realização (e.g.: Bong, 2002). No entanto, a tentativa de analisar o auto-conceito a um nível mais microanalítico parece afectar a conceptualização deste construto, que perde o seu carisma de construto de identidade do sujeito (Bong e Clark, 1999). Como refere Pajares (1997, p. 23), *"self-concept judgments can be domain-specific but are not task-specific"*. Assim, o auto-conceito remete para uma avaliação da competência ao nível de domínios de realização (*domain-specificity*), enquanto que a auto-eficácia pode ser operacionalizada a este nível, mas também remeter para níveis mais específicos, tais como o nível da tarefa a realizar (*domain- and task-specificity*).

*A natureza da sua avaliação* – O auto-conceito está fortemente ligado à comparação social. Esta ideia é consistente com o processo de comparação externa presente no *modelo I/E* de Marsh (cf. Marsh, 1986) e é também visível numa outra noção proposta por Marsh e Parker (1984), designada por *"big-fish little-pond effect"* (BFLPE), para explicar porque é que alunos igualmente capazes do ponto de vista intelectual apresentavam um baixo auto-conceito quando inseridos em turmas de alunos brilhantes, mas um auto-conceito elevado quando inseridos em turmas de alunos com menor capacidade intelectual. Este efeito tem vindo a ser confirmado por uma grande diversidade de investigações (cf. Marsh e Hau, 2003) e o estudo transcultural realizado durante a 1ª fase do programa PISA valida este efeito para os 26 países em análise, incluindo Portugal (Marsh e Hau, 2003). O auto-conceito é assim um construto

normativo e, por isso, é frequente encontrarmos itens sobre o auto-conceito tais como: "*Relative to most people, my verbal skills are quite good.*" (item do *SDQ III*; Marsh, 1990b).

Por sua vez, os itens sobre a auto-eficácia levam os sujeitos a estimar a probabilidade de alcançar um determinado objectivo, sem fazer uma referência explícita à comparação com os outros. E ainda que o processo de comparação social influencie a formação da auto-eficácia – aliás, as experiências vicariantes são uma das fontes da auto-eficácia (Bandura, 1977, 1997) –, esta é sobretudo aferida a partir das experiências de realização pessoal, pois a questão é saber até que ponto um sujeito crê ser capaz de alcançar um determinado objectivo com sucesso, independentemente dos outros serem ou não capazes do mesmo. Assim, a comparação externa não é nuclear para a avaliação da auto-eficácia e, por isso, os pressupostos do *modelo I/E* não são confirmados quando aplicados a este construto (Skaalvik e Skaalvik, 2004). Contudo, isto não significa que os sujeitos não utilizem as experiências vicariantes na aferição da sua eficácia, apenas não o fazem de modo tão saliente como na aferição do conceito de si próprio.

Deste modo, a influência dos processos normativos no auto-conceito e na auto-eficácia parece ser uma questão de grau (Skaalvik e Bong, 2003): *o auto-conceito tem uma natureza iminentemente normativa*, enquanto que na auto-eficácia a normatividade não é essencial.

*A sua estabilidade temporal* – Globalmente, o auto-conceito parece ser mais estável do que a auto-eficácia, sobretudo quando analisamos dimensões mais gerais, tais como o auto-conceito geral/global. Contudo, as evidências empíricas nem sempre são consistentes entre si.

De facto, em 1976, Shavelson e colaboradores propõem a estabilidade como uma das características do auto-conceito, mas a investigação tem reunido resultados contraditórios que não permitem confirmar inteiramente este pressuposto, pois se há estudos que confirmam a estabilidade do auto-conceito, mesmo nos domínios mais específicos, outros há que mostram que existe pouca estabilidade ao nível das dimensões mais gerais deste construto (cf. Marsh e Yeung, 1999). Segundo Marsh e Yeung (1999), isto pode dever-se ao facto de as dimensões mais gerais do auto-conceito (ligadas ao auto-conceito global) poderem estar sujeitas ao *efeito camaleão*. Marsh e Yeung (1999) demonstraram através da análise factorial confirmatória que os itens do auto-conceito global (que originalmente provêm do *SDQ II*) saturavam factores distintos consoante tivessem sido incluídos e avaliados no âmbito do *SDQ II* ou do *Artistic Self-Perception Inventory*, o que pode explicar porque razão, em certas circunstâncias, as dimensões mais globais do auto-conceito se apresentam como menos estáveis.

Por sua vez, a estabilidade da auto-eficácia é algo difícil de avaliar, já que este construto é altamente dependente das características das tarefas. Mas, há já alguns estudos sobre este tópico. Numa série de experiências com alunos norte-americanos dos 4.º e 5.º anos, Schunk demonstrou que as expectativas de eficácia melhoravam com os programas de intervenção realizados, mas que permaneciam relativamente estáveis após essas intervenções, mesmo quando os alunos encontravam alguns obstáculos e viviam situações passageiras de fracasso (cf. Schunk 1991). A este propósito, Bandura (1997) refere que, uma vez estabelecidas, as expectativas de eficácia são "resistentes" perante o fracasso, quando este é percebido como temporário. Mas, mesmo assim, o autor adverte que, sendo a auto-eficácia um construto microanalítico, ela não deve ser vista de forma estática, nem confundida com um traço de personalidade.

Assim, parece ser possível dizer, de acordo com Skaalvik e Bong (2003), que *o auto-conceito é um construto globalmente mais estável do que a auto-eficácia*. A maior estabilidade do au-

to-conceito e maior volatilidade da auto-eficácia parecem ter consequências ao nível da intervenção, pois o sucesso desta depende em grande parte das mudanças operadas nas percepções e crenças dos alunos. E, comparativamente, as manipulações experimentais das expectativas de eficácia têm sido concretizadas com maior sucesso, contrastando com os resultados mais modestos das intervenções ao nível do conceito de si próprio, o que poderá estar relacionado com a maior estabilidade deste construto (Marsh, Walker e Debus, 1991).

Compreender as diferenças nestes elementos-chave permite-nos fazer uma correcta operacionalização dos dois construtos e entender que o significado das avaliações do auto-conceito e da auto-eficácia é distinto. Comparativamente com o auto-conceito, avaliar a auto-eficácia exige mais do que explorar o nível de competência percebida, pois questionar sobre se se é competente em determinados domínios de realização – *auto-conceito* – é diferente de questionar sobre se se é capaz de realizar com sucesso determinadas tarefas – *auto-eficácia* – (Bong, 2006). O Quadro 1 apresenta uma síntese das diferenças entre os dois construtos.

**Quadro 1** – Comparação das diferenças entre os construtos de auto-conceito e de auto-eficácia.

	<b>Auto-conceito</b>	<b>Auto-eficácia</b>
<b>Conceptualização</b>	- É um julgamento sobre a competência pessoal.	- É um julgamento sobre a confiança na competência pessoal.
<b>Origem</b>	- Funda-se em informações sobre as capacidades e competências em determinados domínios de realização.	- Cruza as informações sobre as capacidades e competências com as informações sobre as características das tarefas específicas a realizar.
<b>Operacionalização</b>	- Pode ser operacionalizado até ao nível dos domínios de realização.	- Pode ser operacionalizada até ao nível das actividades e tarefas. (construto microanalítico)
<b>Direcção da avaliação</b>	- É retrospectivo. - É orientado para o passado. - Dá origem a percepções.	- É prospectiva. - É orientada para o futuro. - Dá origem a expectativas.
<b>Especificidade da avaliação</b>	- Refere-se a domínios de realização mais ou menos específicos. (domain specificity)	- Pode referir-se a domínios de realização ou a tarefas e objectivos específicos. (domain and task-specificity)
<b>Natureza da avaliação</b>	- Regra geral, é normativo.	- Regra geral, não é normativa.
<b>Estabilidade temporal</b>	- É relativamente estável.	- É relativamente volátil.
<b>Algumas características dos itens</b>	- Colocam questões relacionadas com o ser, o ter ou o sentir. - Não fazem uma referência explícita aos objectivos de realização. - São redigidos de forma a evocar o passado.	- Colocam questões relacionadas com o poder, o conseguir ou o ser capaz de. - Referem explicitamente as tarefas a realizar e/ou os objectivos a concretizar. - São redigidos de forma a perspectivar o futuro.

Apesar destas diferenças, auto-conceito e auto-eficácia são, como vimos, construtos afins, pelo que conhecer as suas semelhanças é igualmente importante para compreendermos como os dois construtos podem ser integrados numa abordagem mais rica e compreensiva. Há pelo menos três aspectos em que auto-conceito e auto-eficácia são similares e que permitem vê-los de forma integrada: são ambos (i) *construtos referenciados na noção de competência pessoal*, (ii) *construtos multidimensionais* e (iii) *construtos preditores da realização humana*.

Em primeiro lugar, o facto de ambos os construtos se definirem a partir de informações sobre as características e capacidades pessoais, faz com que a competência percebida seja

um denominador comum na formação do conceito de si próprio e das crenças de eficácia pessoal (cf. Bong & Skaalvik, 2003). Em segundo lugar, a estrutura multidimensional do auto-conceito e da auto-eficácia foi já confirmada por uma grande diversidade de investigações, que mostram que o auto-conceito se diferencia em função de domínios de realização e que a auto-eficácia se diferencia em função de domínios, mas também de tarefas específicas (e.g.: Bong e Clark, 1999; Byrne, 1996; Harter, 1985; Marsh, 1990a; Marsh, Byrne & Shavelson, 1988). Por fim, em terceiro lugar, não podemos deixar de salientar a influência que quer o auto-conceito, quer a auto-eficácia mostram exercer sobre a realização e, em particular, sobre a realização no contexto escolar (cf. Choi, 2005; Marsh, Byrne e Shavelson, 1988; Marsh, 1986; Pajares e Schunk, 2005), questão que iremos desenvolver mais à frente.

## 2.2. INTER-RELAÇÃO E INFLUÊNCIA NA REALIZAÇÃO ESCOLAR

O facto do auto-conceito e da auto-eficácia serem ambos construtos referenciados na noção de competência pessoal, leva-nos a reflectir sobre a sua inter-relação.

De facto, vários estudos observam correlações positivas entre auto-conceito e auto-eficácia, sendo essas correlações tão mais fortes quanto mais próximos são os domínios em que os dois construtos estão a ser avaliados (e.g.: Choi, 2005). Por exemplo, Pietsch, Walker e Chapman (2003) encontram uma correlação de 0,93 entre o auto-conceito matemático e a auto-eficácia matemática. Resultados similares são também observados no contexto português (e.g.: Pina Neves, 2007). Contudo, quando se consideram diferentes níveis de especificidade ou diferentes domínios de realização na avaliação do auto-conceito e da auto-eficácia, estes construtos não surgem necessariamente correlacionados, isto porque, por exemplo, um aluno pode sentir-se extremamente eficaz no domínio da Matemática, mas esse sentimento não corresponder a um sentido de maior valor e estima pessoal, principalmente se a realização nesse domínio não for considerada importante, e, por contraponto, outro aluno pode ter fracas expectativas de eficácia no que respeita à escrita de um texto e essas expectativas também não estarem associadas a um auto-conceito global menos positivo (Pajares e Schunk, 2005).

Mas, para além da relação de associação, auto-conceito e auto-eficácia parecem também estabelecer entre si uma relação de causalidade. Vários autores consideram que a auto-eficácia é uma dimensão do auto-conceito e, por conseguinte, um requisito necessário para a formação das percepções de si mesmo (e.g.: Bong e e Skaalvik, 2003; Harter, 1985). Nesta perspectiva, a auto-eficácia precede o auto-conceito. No entanto, outros autores propõem que, sendo a auto-eficácia um construto que se forma a partir das percepções de competência pessoal, ela pressupõe que o conceito de si próprio já estará formado (e.g.: Pajares e Schunk, 2005). Nesta perspectiva, o auto-conceito precede a auto-eficácia. Este é um domínio algo controverso e a pouca investigação sobre este tópico encontra evidências que suportam ambas as perspectivas (cf. Multon, Brown e Lent, 1991; Pajares e Miller, 1994), pelo que é possível colocarmos a hipótese de que haja alguma reciprocidade nas relações de causalidade entre os construtos de auto-conceito e auto-eficácia, algo a investigar no futuro em estudos de natureza longitudinal.

Um outro domínio onde a investigação tem sido bem mais consistente é aquele que explora a influência dos construtos de auto-conceito e auto-eficácia na realização humana e, em particular, na realização escolar. E a ampla investigação sobre este tema tende a comprovar sistemática e consistentemente a influência destes construtos na motivação e realização

escolar (cf.: Marsh e Craven, 2005; Pajares e Schunk, 2005) <sup>(1)</sup>. No caso do auto-conceito, a investigação tem revelado que este construto está positivamente associado à motivação intrínseca e ao nível de esforço dos alunos (Skaalvik e Skaalvik, 2004) e à qualidade dos seus resultados escolares (Choi, 2005; Marsh, Byrne e Shavelson, 1988). No caso da auto-eficácia, tem sido amplamente demonstrado que os alunos com expectativas de eficácia mais positivas tendem a estar mais motivados e a envolverem-se em tarefas mais desafiantes (Bandura, 2006; Linnenbrink e Pintrich, 2003), a estabelecer objectivos mais ambiciosos e a persistir mais perante dificuldades e obstáculos (Bandura, 2006; Linnenbrink e Pintrich, 2003; Pajares e Miller, 1994), a utilizar estratégias de aprendizagem e realização mais eficazes (Zimmerman e Cleary, 2006) e a ter melhores resultados (Bandura, 1997; Choi, 2005; Multon, Brown e Lent, 1991; Pietsch, Walker e Chapman, 2003; Zimmerman e Cleary, 2006) quando comparados com os alunos que revelam menores níveis de auto-eficácia académica.

Assim, o auto-conceito académico e a auto-eficácia académica parecem influenciar a conduta dos alunos, que evidenciam comportamentos de evitamento quando acreditam que as situações de realização estão além das suas competências e que, por isso, não irão ser bem sucedidos – *evitamento do fracasso* –, mas mostram comportamentos de envolvimento quando se avaliam como competentes e crêem ser capazes de realizar com sucesso as tarefas que têm em mãos – *procura do sucesso* – (Bandura, 1977, 1997; Linnenbrink e Pintrich, 2003; Pina Neves e Faria, 2007; Schunk e Pajares, 2005; Zimmerman e Cleary, 2006).

Não obstante as evidências encontradas ao nível da capacidade explicativa de ambos os construtos, a investigação demonstra ainda que, de um modo geral, a auto-eficácia académica tende a ter um maior poder preditivo sobre os resultados escolares, comparativamente com o auto-conceito académico (Schunk, 1991). Por exemplo, Pajares e Miller (1994) verificam que as medidas de auto-eficácia são melhores preditores da realização dos alunos do que as medidas de auto-conceito ou de auto-estima; Pietsch, Walker e Chapman (2003) encontram correlações mais fortes entre as expectativas de eficácia pessoal e as notas de 416 alunos do ensino secundário, comparativamente com as correlações entre o auto-conceito e as mesmas notas; Choi (2005), utilizando a correlação e a análise de regressão, encontra resultados similares com uma amostra de 230 alunos universitários; e, recentemente, Pina Neves e Faria (2008), recorrendo à análise de equações estruturais, observam que as dimensões da auto-eficácia académica têm um maior poder preditivo sobre as notas de 1302 alunos portugueses nas disciplinas de Português e Matemática, do que as dimensões do auto-conceito académico.

Para além disso, a investigação tem também mostrado que a relação do auto-conceito académico e da auto-eficácia académica com a realização escolar é mais forte quando se avaliam os resultados escolares em disciplinas específicas e se consideram as dimensões do auto-conceito ou auto-eficácia que estão directamente ligadas a essas disciplinas (e.g.: relação entre o auto-conceito matemático ou a auto-eficácia matemática e as notas na disciplina de Matemática). Estas evidências têm sido encontradas em estudos de natureza correlacional (e.g.: Bong, 2002; Fontaine, 1991; Marsh, 1986; Marsh, Byrne e Shavelson, 1988; Pietsch, Walker e Chapman, 2003; Pina Neves e Faria, 2007) – que mostram como o rendimento escolar está mais correlacionado com o auto-conceito académico e com a auto-eficácia académica do que com o auto-conceito geral e com a auto-eficácia geral, e ainda como a realização em áreas disciplinares específicas está fortemente correlacionada com o sentimento de competência e de eficácia nesses domínios –, mas também em estudos de natureza causal (e.g.: Bong, 2002; Choi, 2005; Multon, Brown e Lent, 1991; Pajares e Miller, 1994; Pina Neves e Faria,

2008) – os quais mostram como os dois construtos são tão mais preditivos dos resultados escolares quanto mais específicas forem as suas dimensões consideradas na análise e quanto mais correspondência houver entre as dimensões específicas do construto preditor (auto-conceito ou auto-eficácia) e a variável critério (notas obtidas pelos alunos). Neste sentido, Marsh e Bandura referem que é importante privilegiar medidas específicas do auto-conceito e da auto-eficácia, que deverão ser utilizadas em vez de ou em conjunto com medidas mais generalistas destes dois construtos (Bandura, 1997; Marsh e Craven, 2005).

### 3. CONCLUSÃO

Neste artigo, apresentámos uma revisão sobre os construtos de auto-conceito e auto-eficácia. Estes são construtos afins, pois estão ambos referenciados na noção de competência pessoal, mas que apresentam diferenças importantes que aqui pudemos descrever: o auto-conceito consiste numa *avaliação sobre a competência pessoal* em determinados domínios de realização, e é *retrospectivo, normativo e relativamente estável*, enquanto que a auto-eficácia consiste numa *avaliação sobre a confiança na competência pessoal* para realizar com sucesso tarefas específicas, e é *microanalítica, prospectiva, não normativa e relativamente volátil*.

Não obstante estas diferenças, verificámos que os dois construtos estão positivamente associados entre si, e que concorrem para a explicação do rendimento escolar, explicação essa onde as dimensões da auto-eficácia académica revelam ter um maior poder preditivo do que as dimensões do auto-conceito académico, algo que está relacionado com a maior proximidade que existe entre as expectativas de eficácia que se formam para as tarefas específicas a realizar em cada disciplina e os resultados que são efectivamente obtidos na realização dessas tarefas.

### 4. NOTAS

**(1)** Ainda que aqui seja feita uma revisão da literatura e da investigação sobre a influência que o auto-conceito e a auto-eficácia exercem sobre a realização escolar, é importante referir que há evidências empíricas sobre a existência de relações de influência recíproca entre o auto-conceito e a realização escolar, algo que tem vindo a ser encontrado em investigações de natureza longitudinal (cf. Marsh e Craven, 2005). Já para a auto-eficácia, ficam a faltar estudos que analisem e testem simultaneamente os efeitos de influência recíproca entre a auto-eficácia e a realização escolar: se há inúmeras investigações que atestam o poder preditivo da auto-eficácia (e.g.: Choi, 2005; Multon, Brown e Lent, 1991; Pietsch, Walker e Chapman, 2003; Pina Neves e Faria, 2008), esta grande produção científica não tem sido acompanhada por investigações que estudem o impacto que a realização anterior pode ter na formação e no desenvolvimento das expectativas de eficácia pessoal. Não obstante, parece ser possível colocar a hipótese da influência recíproca também para o construto da auto-eficácia, até porque do ponto de vista teórico Bandura (1977, 1997) assume as experiências de realização pessoal como uma das fontes principais deste construto.

## BIBLIOGRAFIA

- BANDURA, A.** (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *In: Psychological Review*, 84 (2), pp. 191-215.
- BANDURA, A.** (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, Freeman.
- BANDURA, A.** (2006). Adolescence development from an agentic perspective. *In: Pajares, F. e Urdan, T. (Ed.). Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich, Information Age Publishing, pp. 1-43.
- BONG, M.** (2002). Predictiv utility of subject-, task-, and problem-specific self-efficacy judgments for immediate and delayed academic performances. *In: The Journal of Experimental Education*, 70 (2), pp. 133-162.
- BONG, M.** (2006). Asking the right question: How confident are you that you could successfully perform these tasks? *In: Pajares, F. e Urdan, T. (Ed.). Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich, Information Age Publishing, pp. 287-305.
- BONG, M. E CLARK, R.** (1999). Comparison between self-concept and self-efficacy in academic motivation research. *In: Educational Psychologist*, 34 (3), pp. 139-154.
- BONG, M. E SKAALVIK, E. M.** (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *In: Educational Psychology Review*, 15 (1), pp. 1-40.
- BYRNE, B. M.** (1996). *Measuring self-concept across the life span: Issues and instrumentation*. Washington, American Psychological Association.
- CHOI, N.** (2005). Self-efficacy and self-concept as predictors of college students' academic performance. *In: Psychology in the Schools*, 42 (2), pp. 197-205.
- COVINGTON, M. V.** (1992). *Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform*. Cambridge, Cambridge University Press.
- FARIA, L. E LIMA SANTOS, N.** (2001). Auto-conceito de competência: Estudos no contexto educativo português. *In: Psychologica*, 26, pp. 213-231.
- FONTAINE, A. M.** (1991). O conceito de si próprio no ensino secundário: Processo de desenvolvimento diferencial. *In: Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, pp. 33-54.
- HARTER, S.** (1985). Competence as a dimension of self-evaluation: Toward a comprehensive model of self-worth. *In: Leahy, R. L. (Ed.). The development of the self*. Orlando, Academic Press, pp. 55-121
- HATTIE, L.** (1992). *Self-concept*. Mahwah, Lawrence Erlbaum.
- KRANZLER, J. H. E PAJARES, F.** (1997). An exploratory factor analysis of the Mathematics Self-Efficacy Scale-Revised (MSES-R). *In: Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 29, pp. 215-228.
- LINNENBRINK, E. A. E PINTRICH, P. R.** (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *In: Reading & Writing Quarterly*, 19, pp. 119-137.
- MARKUS, H. E NURIUS, P.** (1986). Possible selves. *In: American Psychologist*, 41 (9), pp. 954-969.
- MARSH, H. W.** (1986). Verbal and math self-concepts: An internal/external frame of reference model. *In: American Educational Research Journal*, 23 (1), pp. 129-149.
- MARSH, H. W.** (1990a). A multidimensional, hierarchical model of self-concept: Theoretical and empirical justification. *In: Educational Psychology Review*, 2 (2), pp. 77-172.
- MARSH, H. W.** (1990b). *Self Description Questionnaire (SDQ) III: A test manual and research monograph*. San Antonio, The Psychological Corporation.
- MARSH, H. W., BYRNE, B. M. E SHAVELSON, R. J.** (1988). A multifaceted academic self-concept: Its hierarchical structure and its relation to academic achievement. *In: Journal of Educational Psychology*, 80 (3), pp. 366-380.
- MARSH, H. W. E CRAVEN, R.** (2005). A reciprocal effects model of the causal ordering of self-concept and achievement: New support for the benefits of enhancing self-concept.

In: Marsh, H. W., Craven, R. e McInerney, D. M. (Ed.). *International advances in self research: New frontiers for self research* (vol. II). Greenwich, Information Age Publishing, pp. 15-51.

**MARSH, H. W. E HAU, K.-T.** (2003). Big-fish-little-pond effect on academic self-concept: A cross-cultural (26-country) test of the negative effects of academically selective schools. In: *American Psychologist*, 58 (5), pp. 364-376.

**MARSH, H. W. E PARKER, J. W.** (1984). Determinants of student self-concept: Is it better to be a relatively large fish in a small pond even if you don't learn to swim as well? In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 47 (1), pp. 213-231.

**MARSH, H. W., WALKER, R. E DEBUS, R.** (1991). Subject-specific components of academic self-concept and self-efficacy. In: *Contemporary Educational Psychology*, 16 (4), pp. 331-345.

**MARSH, H. W. E YEUNG, A. S.** (1999). The lability of psychological ratings: The chameleon effect in global self-esteem. In: *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25 (1), pp. 49-64.

**MULTON, K. D., BROWN, S. D. E LENT, R. W.** (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. In: *Journal of Counseling Psychology*, 38 (1), pp. 30-38.

**PAJARES, F.** (1997). Current directions in self-efficacy research. In: Maehr, M. e Pintrich, P. R. (Ed.). *Advances in motivation and achievement* (vol. 10). Greenwich, JAI Press, pp. 1-49.

**PAJARES, F. E MILLER, M. D.** (1994). Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: A path analysis. In: *Journal of Educational Psychology*, 86 (2), pp. 193-203.

**PAJARES, F. E SCHUNK, D. H.** (2005). Self-efficacy and self-concept beliefs: Jointly contributing to the quality of human life. In: Marsh, H. W., Craven, R. e McInerney, D. M. (Ed.). *International advances in self research: New frontiers for self research* (vol. II). Greenwich, Information Age Publishing, pp. 95-121.

**PETERSON, E. R. E WHITEMAN, M. C.** (2007). "I think I can, I think I can...": The interrelationships among self-assessed intelligence, self-concept, self-efficacy and the personality trait intellect in university students in Scotland and New Zealand. In: *Personality and Individual Differences*, 43 (4), pp. 959-968.

**PIETSCH, J., WALKER, R. E CHAPMAN, E.** (2003). The relationship among self-concept, self-efficacy, and performance in Mathematics during secondary school. In: *Journal of Educational Psychology*, 95 (3), pp. 589-603.

**PINA NEVES, S.** (2007). *Concepções pessoais de competência: Contributos para a construção e validação de um modelo compreensivo no contexto de realização escolar*. Tese de doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Univers. do Porto.

**PINA NEVES, S. E FARIA, L.** (2007). Auto-eficácia académica e atribuições causais na Língua Portuguesa e na Matemática. In: *Análise Psicológica*, XXV (4), pp. 635-652.

**PINA NEVES, S. E FARIA, L.** (2008). Papel das concepções pessoais de competência na realização escolar: Análise do impacto do nível sócio-económico com modelos de equações estruturais. In: Machado, C., Almeida, L. e Gonçalves, M. (Coord.). *Actas da XIII Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga, Disponível em CD-ROM, pp. 2515-2530.

**ROSENBERG, M.** (1979). *Conceiving the self*. Malabar, Krieger Publishing Company.

**SCHUNK, D. H.** (1991). Self-efficacy and academic motivation. In: *Educational Psychologist*, 26, pp. 207-231.

**SCHUNK, D. H. E PAJARES, F.** (2005). Competence perceptions and academic functioning. In: Elliot A. J., e Dweck, C. S. (Ed.). *Handbook of competence and motivation*. New York, Guilford Publications, pp. 85-104.

**SHAVELSON, R. J.** (2003). Preface. In: Marsh, H. W., Craven, R. e McInerney, D. M. (Ed.). *International advances in self research* (vol. I). Greenwich, Information Age Publishing.

**SHAVELSON, R. J., HUBNER, J. J. E STANTON, G. C.** (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. In: *Review of Educational Research*, 46 (3), pp. 407-441.

SHELL, D. F., COLVIN, C. E BRUNING, R. H. (1995). Self-efficacy, attributions, and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement: Grade-level and achievement-level differences. *In: Journal of Educational Psychology*, 87 (3), pp. 386-398.

SKAALVIK, E. M. E BONG, M. (2003). Self-concept and self-efficacy revisited: A few notable differences and important similarities. *In: Marsh, H. W., Craven, R. e McInerney, D. M. (Ed.). International advances in self research* (vol. I). Greenwich, Information Age Publishing, pp. 67-89.

SKAALVIK, E. M. E SKAALVIK, S. (2004). Self-concept and self-efficacy: A test to the internal/external frame of reference model and prediction of subsequent motivation and achievement. *In: Psychological Reports*, 95 (3/2), pp. 1187-1202.

ZIMMERMAN, B. J. E CLEARY, T. J. (2006). Adolescents' development of personal agency. *In: Pajares, F. e Urdan, T. (Ed.). Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich, Information Age Publishing, pp. 45-69.