
AUTOPERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA: CONCEITO, MUDANÇAS CARACTERÍSTICAS NA INFÂNCIA E DIFERENÇAS ENTRE GÊNERO E FAIXAS ETÁRIAS

SELF-PERCEPTION OF COMPETENCE: CONCEPT, CHANGES IN CHILDHOOD AND DIFFERENCES AMONG GENDER AND AGE BAND

Glauber Carvalho Nobre^{1,2} e Nadia Cristina Valentini²

¹Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Ceará, Fortaleza-CE, Brasil.

²Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, Brasil.

RESUMO

Esta revisão narrativa tem como objetivos descrever: 1) o conceito de auto-percepção de competência e a relação com o conceito de *self*; 2) as mudanças características na auto-percepção de competência na infância tendo como principal referência uma perspectiva teórica desenvolvimentista; 3) os resultados de pesquisa sobre autopercepções de competência de meninos e meninas de diferentes idades. Método: foram revisadas pesquisas em bases de dados, busca manual nas referências de estudos publicados e as principais bases teóricas do auto-conceito na infância. Considerando a base teórica adotada, a auto-percepção é compreendida como o julgamento dos indivíduos sobre suas competências para satisfazer exigências de uma tarefa. Na infância, a auto-percepção é um importante indicador do *self*, pois as crianças naturalmente descrevem a si mesmas tendo como parâmetros o julgamento sobre as suas próprias competências. Entre os 5 e 10 anos de idade, ocorrem várias mudanças cognitivas e as experiências se diversificam guiando as crianças a transitarem de parâmetros mais internos e generalistas nos seus julgamentos para, com o avanço da idade, usar fontes externas de informações nos diferentes domínios de competência. Os resultados das pesquisas sugerem platô nas percepções de competência em relação as idades e percepções mais elevadas em meninos decorrentes, respectivamente, de poucas experiências potencializadoras de desenvolvimento e de crenças de papéis específicos para os gêneros.

Palavras-chave: Desenvolvimento Infantil. Autoconceito. Competência Percebida.

ABSTRACT

This narrative review objectives were to describe the: 1) concept of self-perception of competence and the relationship with the concept of the self; 2) characteristic changes in the self-perception of competence in childhood, having as main reference a developmental theoretical perspective; 3) researches' results about the self-perceptions of competence of boys and girls in different ages. Method: researches from electronic databases e manual search in references of published studies and theoretical bases of auto-concept across childhood. Considering the theoretical based adopted self-perception is the individual judgment about their own competences to satisfy the demands of a task. Across infancy, the self-perception is a important indicator of the self, since the children naturally describe themselves having as parameters the judgment about their own competences. Between 5 to 10 years of age, several cognitives changes and diversity in experiences are observed guiding children to move from internal and general parameters in their judgments to, with aging, external sources of information in different domains of competence. The results of the researchers suggested a plateau in the self-perceptions of competence in relation to age and higher self-perceptions for boys, resulting, respectively, the lack of experiences to optimize development and the beliefs of specific roles for genders

Keywords: Child Development. Self-Concept. Perceived Competence.

Introdução

A auto-percepção de competência é uma variável psicológica que reflete o julgamento que os indivíduos fazem sobre as suas próprias capacidades de mobilizar recursos para alcançar um determinado objetivo. É um indicador valioso do *self* pois, sobretudo na infância, as crianças naturalmente descrevem a si mesmas tendo como parâmetros o julgamento sobre as suas próprias habilidades^{1,2}. A autora Harter² propõe um conceito do *self* em termos de atributos e características as quais são reconhecidas e verbalizadas pelo próprio indivíduo e que mudam de acordo com a maturidade cognitiva e as experiências de sucesso e fracasso adquiridas no curso do desenvolvimento humano.

Considerando essa perspectiva, a auto-percepção de competência se configura como um importante parâmetro para a compreensão da motivação e do desenvolvimento do autoconceito na infância. Esse autojulgamento se configura como um mediador para as conquistas infantis uma vez que, quando a criança experimenta sucesso nas tentativas ela tende a se perceber mais competente e motivada e a continuar essa busca, o que gera um ciclo de procura e engajamento para melhorar o desempenho. Esse ciclo pode fortalecer o desenvolvimento de outros construtos psicológicos como, por exemplo, a autonomia, a autoconfiança e a autoestima. Ainda mais, o sentimento de competência faz com que a criança reforce a sua motivação intrínseca e se envolva em atividades que lhes desafiem, persistindo na tarefa e buscando a maestria. Por outro lado, quando as crianças têm percepções negativas sobre suas competências elas tendem a evitar experiências desafiadoras e a proteger-se de situações que lhes poderia causar vergonha por conta de desempenhos almejados e não alcançados^{3,4}. Nestes dois casos, a competência percebida causará impacto significativo na competência real e nos componentes desse sistema².

Vários fatores, internos e externos, influenciam na construção e no fortalecimento da auto-percepção de competência. Agentes significativos como por exemplo, os pais, os professores, os amigos próximos e os colegas de sala são fontes externas que fornecem informações para a construção de um mecanismo de auto-avaliação. Esse mecanismo influencia na construção do auto-conceito da criança e é dependente do valor e importância que esta dá ao agente externo e a experiência^{2,6-8}. Fatores internos incluem o período de desenvolvimento da criança, a orientação motivacional, as reações afetivas ao resultado da performance, a persistência diante das dificuldades. Frequentemente, as crianças mais jovens (2 a 4 anos de idade) tendem a ter percepções menos realistas, superestimando suas capacidades. Em geral, essas crianças têm pouca experiência para realizar julgamentos eficazes não conseguindo distinguir entre o seu desejo de ser (i.e. auto-conceito idealizado) e o que realmente ela é. Por consequência, elas tendem a não julgar suas competências de forma realista. Ainda, elas baseiam os julgamentos sobre as suas competências simplesmente no sucesso em completar a tarefa e/ou no feedback de adultos importantes para ela^{6,7}. Na medida em que as crianças avançam no processo de desenvolvimento, elas desenvolvem um conjunto interno de critérios de desempenho os quais podem ser utilizados em diferentes situações de performance. Elas começam a priorizar a comparação com os pares para reforçar a auto-avaliação e tendem a apresentar julgamentos mais realistas sobre o seu próprio desempenho em diferentes domínios^{2,6,7,9}.

Diferentes mediadores externos agem sobre essas percepções, e as experiências infantis são influenciadas pela cultura e que crianças, embora com idades semelhantes, têm capacidades cognitivas diferenciadas, estudos têm mostrado resultados divergentes sobre a auto-percepção de competência em crianças de diferentes idades e também entre meninas e meninos. Os resultados mostraram uma auto-percepção similar entre crianças em diferentes idades¹⁰⁻¹². A percepção mais elevada dos meninos em relação a algumas dimensões da competência percebida é outro aspecto observado nas pesquisas. Especificamente, em relação a competência atlética, frequentemente os meninos mostram maior percepção comparados as meninas, influenciados por agentes culturais que valorizam essas experiências mais fortemente em meninos^{11,13-18}. Entretanto, outros estudos não têm observado essas diferenças¹⁹⁻²², reforçando a importância de estudos empíricos sobre fatores culturais e desenvolvimentistas que possam afetar essas percepções na infância.

Compreender o conceito de auto-percepção de competência, como ocorrem as mudanças nesse autojulgamento no período da infância além de entender os principais fatores associados a este constructo é fundamental para potencializar o desenvolvimento infantil. A compreensão desse constructo pode auxiliar pais, professores, gestores escolares e

profissionais na promoção de estratégias que auxiliem às crianças a desenvolverem uma percepção positiva sobre a própria competência em diferentes dimensões da vida. Como agentes mediadores, estes podem promover experiências de aprendizagem que reforcem na criança sentimentos de autodeterminação e prazer pela conquista, permitindo desta forma, a construção de uma percepção realista das suas competências. Desta forma, o presente artigo de revisão narrativa tem como objetivos descrever: 1) o conceito de auto-percepção de competência e a relação com o *self*; 2) as mudanças características na auto percepção de competência na infância tendo como principal referência a perspectiva teórica desenvolvimentista proposta por Harter¹⁻⁴; 3) os resultados de pesquisa sobre as percepções de meninos e meninas em diferentes faixas etárias.

Métodos

No presente estudo foram revisadas as pesquisas nas bases de dados eletrônicas SciELO, Sportdiscus, LILASC, Pubmed, Google acadêmico, APA PsycNET, Periódicos Capes, por meio de busca manual nas referências de estudos publicados, em bases de dados de testes e dissertações, de estudos publicados em eventos, de livros e capítulos de livro de autores de referência sobre o assunto. Foram revisadas referências de estudos de caráter descritivo, observacional, experimental, de revisão sistemática e de literatura que incluíssem informações sobre a autopercepção de competência e o *self*, sobre aspectos desenvolvimentais e socioculturais da auto-percepção de competência na infância e sobre fatores associados a percepção de competência de crianças. Adicionalmente, as principais obras da autora Susan Harter sobre o desenvolvimento do autoconceito na infância foram revisadas.

Desenvolvimento

Esta seção abrange três subtópicos: 1) a auto-percepção de competência e o *self*; 2) a auto-percepção de competência na infância considerando os aspectos desenvolvimentais e socioculturais; 3) resultados de pesquisas sobre a autopercepção de competência de meninos e meninas em diferentes idades. No primeiro subtópico descrevemos a auto-percepção de competência, fundamentada no modelo desenvolvimentista proposto por Susan Harter, e sua relação com o conceito de *self*. No segundo tópico descrevemos as principais mudanças no *self* e conseqüentemente na auto-percepção de competência de crianças ao longo da infância com enfoque no período de maiores mudanças de acordo com o modelo desenvolvimentista de Harter, entre 5 a 10 anos de idade. No último subtópico comparamos os resultados da auto-percepção de competência em crianças de diferentes faixas etárias e entre meninos e meninas, com ênfase nos estudos sobre a dimensão atlética da auto-percepção.

A auto-percepção de competência e o self

A compreensão sobre o desenvolvimento da auto-percepção de competência e sobre os aspectos relacionados a ela requerem antes de tudo uma reflexão sobre o *self*. Este constructo e a relação com aspectos do comportamento humano tem sido objeto de interesse de pesquisadores nas últimas décadas. O *self* é um constructo multifacetado e, portanto, complexo no seu entendimento, mas que de uma forma geral expressa uma característica que distingue o ser humano dos outros animais, a auto-reflexão¹⁴. Conforme esclarece Harter², auto-estima, auto-conceito, auto-imagem, auto-valor, auto-avaliação, auto-apreciação, auto-percepção, entre outros, são apenas alguns termos utilizados para referir-se ao *self*. Esses termos, muitas vezes usados como sinônimos, apontam para diferentes constructos dependendo da orientação teórica assumida.

Harter^{2,9,24} propõe um conceito do *self* em termos de atributos e características que são conscientemente reconhecidos pelo próprio indivíduo e que podem ser verbalizados. Ele é expresso na forma como se pensa conscientemente uma característica própria avaliada. Portanto, de acordo com esse conceito, temos a nós mesmos como objeto de reflexão e, sobretudo, de avaliação que pode ser expressa pela linguagem. As palavras auto-representação, auto-descrição ou auto-percepção são utilizadas por Harter^{2,9} para indicar uma caracterização geral do *self*. É evidente a posição desta pesquisadora sobre este fenômeno como sendo um aspecto passível de auto-descrição referenciada explicitamente em termos de atributos classificáveis. Harter² reforça que a avaliação de um indivíduo sobre si mesmo em quaisquer características, pode assumir uma posição dentro de um continuum, como por exemplo, o quanto o indivíduo se avalia dentro de uma faixa que varia entre pólos de atlético a não atlético, atraente a não atraente, popular a não popular. Ainda, o *self* não é apenas a descrição de um conjunto de características, papéis ou comportamentos assumidos (homem, amigo ou aluno), mas tal descrição é passível de ser julgada em termos valorativos como: “um bom homem”, “um amigo dedicado” e um “aluno inteligente”.

Esses adjetivos expressam de fato o entendimento do conhecimento ou crença que o indivíduo constrói sobre si mesmo não apenas sob uma única perspectiva, mas em diferentes dimensões². Essa crença ou conhecimento sobre si mesmo não pode ser representada apenas por uma única medida, pois os indivíduos naturalmente descrevem e avaliam a si mesmos nos diferentes domínios das suas vidas². Portanto, o *self* como um constructo psicológico complexo também é multidimensional^{2,9}. As pessoas podem emitir julgamentos sobre os atributos ou características de si próprias em áreas específicas como, por exemplo, no âmbito acadêmico ou escolar, no trabalho, nas relações de amizade, nas relações românticas, na aceitação materna, na relação com os pais, nas atividades atléticas, na satisfação com a vida e no status de saúde^{2,4,9}. Igualmente, os domínios auto-avaliados estão diretamente relacionados ao período de vida e mudam com as experiências e com o desenvolvimento do indivíduo assim como as auto-avaliações sobre esses atributos mutáveis também se alteram.

Finalmente, o *self* concebido sob uma perspectiva desenvolvimental e sociocultural é considerado uma construção cognitiva e social do indivíduo². O *self* é produto de processos que envolvem a interação entre os recursos do indivíduo e as características dos ambientes em que estes participam ativamente, ao longo do ciclo da vida. Diferentes percepções do *self* podem ser vistas nos períodos de vida visto que a maturidade cognitiva e as experiências no contexto alteram a forma como os indivíduos descrevem e avaliam a si mesmos². Decorrente desses processos, pesquisadores têm mobilizado esforços para compreender como as mudanças no *self* ao longo da vida podem ser explicadas pelos processos cognitivos e pelas relações e experiências com o outro. Questões a respeito de como os indivíduos percebem e fazem questionamentos sobre quem são, sobre seu valor como ser humano e a respeito de suas competências nos diferentes domínios são foco de pesquisas^{2,3,5-8}. O subtópico a seguir descreve as mudanças características na competência percebida como importante indicador do *self* nos períodos da primeira infância (2 a 4 anos), infância intermediária (5 a 7 anos) e infância posterior (8 a 10 anos) tendo como principal referência a perspectiva teórica proposta por Harter^{1,2,4,9,25}.

Auto-percepção de competência na infância: aspectos desenvolvimentais e socioculturais

A auto-percepção de competência é um indicador valioso do *self*, sobretudo na infância, pois as crianças naturalmente descrevem a si mesmas em termos de suas competências². A competência, nesse contexto, pode ser entendida como a habilidade que a criança tem para satisfazer exigências específicas de uma situação ou de uma tarefa, em um

ou vários domínios do desenvolvimento, que pode ainda, variar de um grau mais baixo até superior^{1,2}.

As crianças mais jovens (2 a 4 anos de idade) de acordo com Harter^{2,9}, tendem a fazer auto julgamentos por meio dos aspectos que parecem ser concretos e observáveis de suas vidas. Consequentemente, as crianças descrevem seus atributos em termos de suas posses (objetos, animais de estimação), ou do que elas acham que podem fazer (falar o alfabeto inteiro, subir degraus, contar a sequência de números de 1 a 100), e ou do que sentem em determinada situação (sou esperto porque posso subir uma escada). Nesta faixa etária as crianças até conseguem verbalizar o quanto acham que melhoraram em relação a desempenhos em períodos anteriores recentes e tendem naturalmente a ter percepções não realistas, superestimando as suas capacidades. Isso acontece devido à inabilidade que as crianças têm para distinguir entre o seu desejo de ser e a realidade em si. Ou seja, por formular um auto-conceito idealizado, este tende a ser diferente do que é realmente observado.

Limitações cognitivas, que impossibilitam as crianças de utilizar significativamente as informações de comparação social na construção de suas competências percebidas, justificam a auto-avaliação superestimada em crianças na primeira infância. Especificamente, esses fatores de influência, estabelecidos por Harter^{2,9}, sobre as percepções não realistas dessas crianças estão relacionados a falta de maturidade cognitiva para compreender que possuem características que podem ser opostas (bom e ruim). Nesta fase as crianças apresentam naturalmente um pensamento caracterizado como “tudo ou nada” e ainda não compreendem que elas podem ser boas em alguns atributos e em outros não. Um segundo fator de influência é a falta de habilidade de entender e incorporar ao *self* as críticas de pessoas significativas, como pais e professores. Ainda mais, as pessoas significativas na vida da criança, agentes socializadores, são benevolentes reforçando de maneira não realista os auto-atributos positivos das crianças^{2,9}.

Entretanto, ter percepções não realistas positivas nesta fase não causa prejuízos na construção do *self* das crianças. Ao contrário, essas percepções positivas podem servir como uma espécie de estratégia motivacional e de proteção emocional, contribuindo para que a criança se perceba efetiva nas tarefas, ainda que não o seja, persista e desenvolva novas habilidades¹. Segundo Harter^{2,9} a competência percebida positiva e não realista nessa fase pode impulsionar a criança para o crescimento da construção de tentativas de maestria, para introduzir um senso de confiança e suavizar as percepções de inadequação. Esses fatores combinados, por consequência, contribuem para a um desenvolvimento positivo. Portanto, essa tendência de percepções positivas tem uma função adaptativa e de auto-reforçamento para as crianças desta idade. Esse auto-reforçamento pode servir para inibir sentimentos de fragilidade diante de situações de maior desafio que naturalmente estão presentes na aquisição de muitas habilidades desenvolvimentistas apropriadas como, por exemplos aprender a arremessar uma bola, ler, compreender a linguagem e a escrita². Desta forma, as crianças podem permanecer motivadas a tentar uma ampla variedade de novas tarefas e essas características tipicamente positivas tendem a persistir em idades posteriores.

Na infância intermediária (entre 5 a 7 anos de idade), as crianças ainda exibem várias características do período anterior no desenvolvimento da auto-percepção. As crianças se avaliam em termos de suas várias competências (habilidade social, atlética e/ou cognitiva) e as diferenças entre os gêneros são mais evidentes, assim como também emergem as influências culturais, sobretudo em relação aos papéis culturais, crenças e valores^{2,9}. Neste período a auto-descrição das crianças já tende a refletir manifestados estereótipos de gênero como, por exemplo, nos papéis profissionais. As profissões em que tipicamente predominam os homens tais como bombeiro, médico e atleta profissional e as que prevalecem as mulheres

como enfermeira, professora, entre outras, são utilizadas na descrição do *self* das crianças neste período². As normas comportamentais referenciadas aos papéis de gênero são também salientes nesse período. Os papéis de gênero não apenas ditam o conteúdo dos estereótipos, mas evidenciam a importância de aderir a uma das direções estabelecidas socialmente (masculino ou feminino)^{2,9}.

Avanços cognitivos estão evidentes na infância intermediária, as crianças começam a mostrar a habilidade, mesmo que de forma elementar, de inter-relacionar conceitos que antes eram compartimentados. Ainda mais, as crianças passam a exibir, mesmo que de forma rudimentar, a capacidade de organizar categorias que agregam um número de competências auto-descritas alusivas ao nível de julgamento apresentado para dada competência, como por exemplo, “sou boa em correr, e saltar, e nadar, e escrever”. Isso não significa dizer que as crianças já tenham adquirido a capacidade de coordenar pensamentos sobre um auto-julgamento, pois o pensamento do “tudo ou nada” ainda prevalece. Segundo Harter² este período emerge de novas aquisições cognitivas que permitem a criança relacionar conjuntos para mapear as representações sobrepostas. O mapa representacional na forma de oposição (pensamento do tudo ou nada) ainda está evidente neste período, e as crianças conseguem diferenciar atributos como “mau” e “bom”, embora ainda não consigam coordenar essas representações para que compreendam e aceitem que uma característica ou mapa representacional possa coexistir. Ou seja, as crianças ainda não compreendem que elas podem avaliar a si mesmas como boas em algumas competências e como ruins em outras.

Assim como os avanços cognitivos anteriormente descritos, o contexto de socialização também tem papel fundamental na construção da auto-percepção das crianças na infância intermediária. As crianças se tornam mais conscientes da sua auto-representação e de como os outros constroem uma imagem sobre elas. Assim, o aumento da percepção cognitiva para a perspectiva do outro influencia o desenvolvimento do *self*. Esse processo relacional permite a criança compreender que os agentes socializadores têm um ponto de vista particular sobre o seu comportamento. O aumento de discussões e comparações sobre as habilidades típicas neste período permite a criança compreender que os outros estão as avaliando ativamente. A auto-avaliação da criança agora é, portanto, influenciado pela visão dos outros (agentes socializadores) e essa visão serve como uma espécie de guia que auxilia a criança a regular o comportamento; e, as crianças começam a identificar o que os agentes socializadores esperam delas. Entretanto, as crianças ainda não têm a capacidade de internalizar essas avaliações suficientemente de modo que possam fazer julgamentos independentes ou autônomos sobre seus próprios atributos e competências, e, desta forma, elas mostram pouco interesse em investigar minuciosamente o *self*².

Na medida em que as crianças avançam no processo de desenvolvimento, a competência percebida se torna mais realista e gradativamente mais influenciada pelos agentes socializadores, sobretudo, pelos pares⁶⁻⁷. Especificamente, as crianças no período da infância posterior, que vai dos oito aos 10 anos de idade, realizam a descrição de suas competências tendo como foco a comparação das próprias habilidades com as características dos outros e, naturalmente, esse mecanismo se torna muito mais relevante para a auto avaliação delas. Essas comparações sociais que antes serviam para adequação do comportamento e eram, portanto, temporárias, agora tem o objetivo de contribuir com a construção da auto-percepção. Desta forma, a opinião e valores dos agentes socializadores são internalizados e fortalecem a sua função de guia do *self* das crianças. Em outras palavras, os agentes externos principalmente os pares, fornecem parâmetros que são incorporados e suportam a construção de um mecanismo de auto-avaliação mantido pelo *feedback* destes agentes sobre a adequação do desempenho da criança em determinada ação ou experiência^{2,9}. Esse mecanismo influencia

a construção do auto-conceito da criança e é dependente do valor e importância que esta dá ao agente externo e das características dos contextos em que a criança participa ativamente^{2,3}.

Outro avanço importante nesta idade, conforme esclarece Harter², está na capacidade de relacionar os conjuntos representacionais e dessa forma, compreender que elas podem avaliar a si mesma como boas em algumas competências e ruins em outras. Isso permite a criança ter julgamentos mais realistas e, potencialmente mais negativos sobre seus atributos se comparadas às idades anteriores. Algumas aquisições cognitivas emergentes nesse período podem dar suporte à construção dessas auto avaliações realistas. Inicialmente, a habilidade cognitiva para compreender que elas possuem atributos não apenas positivos, mas também negativos é um fator de forte influência que possibilita a criança ter auto-avaliações mais realistas e precisas. Outro avanço cognitivo importante é o uso de comparações sociais com o objetivo de auto-avaliação que torna a auto-percepção da criança mais madura e, portanto, mais proficiente. Ainda, habilidades cognitivas a exemplo da diferenciação da auto-percepção real da desejada, do aumento da habilidade de compreender o que as pessoas pensam sobre ela e da capacidade de se colocar no lugar do outro fazem parte das mudanças cognitivas que auxiliam no desenvolvimento da competência percebida neste período^{2,9}.

Outra mudança importante na infância posterior decorre da capacidade cognitiva que a criança desenvolve de fazer distinção entre o conceito de habilidade (capacidade de executar a tarefa com maestria) e o de esforço (energia necessária para desenvolver maestria), de estabelecer relações entre as suas percepções e a dificuldade da tarefa e de alterar as suas auto-percepções de acordo com as experiências vividas^{2,3,4}.

Auto-percepção de competência em diferentes faixas etárias e entre meninos e meninas: as contribuições das pesquisas atuais para o entendimento deste constructo

Estudos recentes sobre a auto-percepção de competência na infância têm evidenciado percepção similar entre crianças de diferentes idades^{10,11,18,26,27}. Os resultados mostraram que as crianças mais velhas continuam reportando percepções não realistas, superestimando ou subestimando a própria capacidade²⁸. Este platô na autopercepção de competência, especificamente da competência atlética, entre as idades de 5 e 10 anos^{10,12} está relacionada a pouca experiência e a falta de critérios internos destas para realizarem julgamentos mais autônomos e precisos. Teoricamente, as crianças mais velhas podem assumir gradativamente parâmetros mais intrínsecos de avaliação e desta forma, começariam a apresentar julgamentos mais eficientes sobre o seu próprio desempenho. Entretanto essas mudanças cognitivas dependem das experiências vivenciadas. Se as experiências não possibilitam a construção de parâmetros internos para o auto-julgamento é possível, mesmo com o avanço da idade, superestimar ou subestimar as próprias competências. Valentini¹² reforça que a percepção não realista e, portanto, imprecisa, das crianças na infância posterior é fruto da ausência de parâmetros para julgar a própria competência e pode ser decorrente, em parte, da participação em contextos que não contribuem de forma a auxiliar a construção de critérios internos de julgamento de suas capacidades.

Esses resultados são preocupantes uma vez que a construção de uma percepção realista é fundamental para a motivação e persistência em atividades. Crianças que superestimam a competência tendem a construir expectativas não realistas de desempenho e a experiência de fracasso na tarefa, quando esta não é reconhecida como difícil, pode gerar abandono das tarefas como forma de autoproteção. Por outro lado, quando subestimam suas competências, as crianças podem desenvolver expectativas de desempenho pobre em relação a tentativas futuras e, por consequência, não persistir nas atividades⁸.

Outro aspecto observado nas pesquisas é a percepção mais elevada dos meninos especialmente em relação a dimensões da atlética da autopercepção de competência. Vários

estudos nacionais^{11,17,20,29-34} e internacionais^{26,35-38} confirmam essa tendência. As crenças e valores culturais, especialmente em relação à atribuição de papéis sociais também têm influência sobre a construção da competência percebida. Em várias culturas, os estereótipos de gênero são reforçados no que diz respeito aos papéis determinados, em que meninos devem adotar comportamentos mais independentes, incentivados a prática de atividades físicas e esportivas, por exemplo, e as meninas assumam condutas mais passivas e dependentes³⁹. Essas condutas mais passivas podem levar as meninas à construção de uma auto-percepção de competência limitada, por vezes negativa, afetando a motivação para realização e por consequência, a busca por desafios e conquistas.

Outras hipóteses sobre diferenças na autopercepção de competência entre os gêneros, sobretudo podem ser levantadas, especialmente em relação à auto-percepção de competência atlética. Uma justificativa pode estar no fato de que os meninos frequentemente são mais reforçados socialmente para o envolvimento em práticas motoras diversas e para a participação no esporte^{22,40} e, por consequência, podem utilizar parâmetros como a experiência prévia e o *feedback* dos pais e professores para relatar a sua auto-avaliação em relação ao desempenho dessas práticas. Bois et al.³⁹ argumentam que os pais como agentes socializadores, no período da infância e início da adolescência, são muito influentes na modelagem das crenças de seus filhos sobre as capacidades de realização. Os autores ainda esclarecem que a percepção da mãe é particularmente importante nesse processo de modelagem por estarem geralmente mais ativas na criação dos seus filhos, reforçando, até mesmo, o modelo estereotipado masculino que é característico do esporte. Outros agentes socializadores como professores e treinadores também têm influência nesse processo, sobretudo quando são importantes para a criança^{7,41,42}.

Por outro lado, as meninas frequentemente são menos reforçadas socialmente para as práticas motoras e, portanto, potencialmente menos proficientes motoramente. Elas podem construir uma auto-percepção menos elevada e muitas vezes negativas de sua competência motora, e por consequência evitam o engajamento e a busca por desafios e conquistas nas atividades esportivas^{13,39}. Outro fator importante a ser considerado, é que as meninas são mais afetadas pelo fenômeno da ansiedade social e o medo da avaliação negativa durante as aulas de educação física. Os julgamentos das meninas sobre a própria competência motora tendem a ser mais fragilizados¹³. Por fim, as possíveis diferenças na competência motora percebida entre gêneros podem também estar relacionadas aos distintos motivos que levam meninos e meninas a praticarem atividades motoras e esportivas. As primeiras são mais motivadas pela diversão e sensação de bem-estar que a atividade pode proporcionar, enquanto que os meninos se motivam mais pelo prazer da competição, da realização do movimento, da busca pela aprendizagem e melhor desempenho⁴³. A competição e a procura pelo melhor desempenho podem levar os meninos a terem sentimentos de conquistas e de prazer pelo desafio afetando, conseqüentemente, a própria percepção de competência atlética.

Contraditoriamente, outras pesquisas reportam diminuição das auto-percepções de competência conforme a idade e percepções similares entre meninos e meninas⁴⁴ na dimensão atlética. Valentini⁸ sugere que as oportunidades para o desenvolvimento, quando oferecidas de forma adequada, promovem a construção de percepções de competência realistas e equilibradas entre os sexos. Meninos e meninas que apresentam competência percebida similar podem vivenciar oportunidades de interação e expectativas sociais equivalentes dos ambientes onde participam ativamente. Esses resultados reforçam a multidimensionalidade deste constructo e o papel determinante de mediadores familiares e culturais, sendo portanto um fenômeno que pode apresentar diferentes tendências conforme o contexto investigado.

Considerações Finais

A auto-percepção de competência é um importante construto mediador do desenvolvimento individual. O desenvolvimento deste constructo é fruto de um processo interacional que envolve características internas individuais, dos ambientes e da cultura onde as crianças participam ativamente. Para compreender os processos relacionados a construção da autopercepção na infância é importante entender que a construção do *self* requer a auto-reflexão sobre a capacidade própria de mobilizar recursos para alcançar um determinado objetivo; e que diferentes percepções do *self* ocorrem nos períodos de desenvolvimento da criança. Estas mudanças decorrem da maturidade cognitiva e das experiências vividas, as quais alteram a forma como os indivíduos descrevem e avaliam a si próprios. Crianças mais jovens (5 e 6 anos de idade) naturalmente utilizam parâmetros mais internos, superestimam e generalizam com mais frequência a suas próprias competências. Crianças mais velhas tendem a utilizar, gradativamente, fontes externas de comparação, passam a diferenciar melhor os domínios de competência e a compreender que podem ter maior ou menor competências, de acordo com o domínio avaliado.

Em relação aos resultados de pesquisas, em geral observa-se um platô nas percepções de competência entre as idades e auto-percepções mais elevadas dos meninos em relação as competências atléticas. A falta de parâmetros adequados, possivelmente decorrentes da pouca participação em contextos potencialmente geradores de experiências de desenvolvimento e o maior reforço social para o envolvimento dos meninos em práticas motoras amplas e para o esporte são fatores que podem explicar esse tendência. Destaca-se que as oportunidades e experiência em contextos de aprendizagem adequados, os valores culturais e o suporte social mediam o fortalecimento das percepções de competência das crianças. Oportunidades adequadas promovem a construção de percepções de competência realistas, independentemente do sexo e da idade. Propiciar para as crianças oportunidades de interação e expectativas sociais equivalentes dos contextos é essencial para promover percepções positivas e realistas da competência. Experiências de aprendizagem e experiências educacionais eficazes, em um contexto adequado e com agentes mediadores conscientes do seu papel é essencial para promover o desenvolvimento das crianças .

Finalmente, as informações levantadas aqui têm implicações práticas importantes. Como agentes mediadores, os familiares em geral e em especial os pais, os cuidadores, os professores, os treinadores devem estar atentos à organização de estratégias que promovam na criança sentimentos de orgulho e prazer pela conquista, que motivem equitativamente meninos e meninas para a prática e que possibilitem a construção de uma percepção positiva e realista da própria competência.

Referências

1. Harter S. Development Process in the Construction of the Self. In: Yawkey TD, Johnson JE, editors. Integrative process and socialization: early to middle childhood. New Jersey: Chil Psychology; 1988, p. 278.
2. Harter S. The Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundations. 2. ed. New York City: Guilford Press; 2012, 440 p.
3. Harter S. Competence considered: Perceptions of competence and incompetence across the life-span. In: Sternberg RJ, Kolligian JJ, editors. Competence considered: Perceptions of competence and incompetence across the life-span. New Haven: Yale University Press; 1990, p. 420.
4. Harter S. Causes, correlates, and the functional role of global self-worth: A life-span perspective. In: Sternberg R, Kolligian J, editors. Competence considered. New Haven: Yale University Press; 1990, p. 420.
5. Gabbard C. Lifelong Motor Development. 7. ed. Austin: Wolters Kluwer Health; 2016.

6. Amorose AJ, Chanal JP, Marsh HW, Sarrazin RG, Bois JE, Weiss MR, et al. Reflected appraisals and perceived importance of significant others' appraisals as predictors of college athletes' self-perceptions of competence. *J Sport Exerc Psychol* 2005;27(1):416-430.
7. Weiss MR, Amorose AJ. Children's self-perceptions in the physical domain: Between- and within-age variability in level, accuracy, and sources of perceived competence. *J Sport Exerc Psychol* 2005;27:226-244.
8. Valentini NC. Competência Percebida: Considerações para promover a aprendizagem. In: Krebs RJ, Ferreira Neto CA, editores. *Tópicos em desenvolvimento motor na infância e adolescência*. Rio de Janeiro: LECSU; 2007, p. 137-157.
9. Harter S. Perceptions of competence and incompetence across the life-span. In: Sternberg RJ, Kolligian JJ, editors. *Competence considered*. New Haven: Yale University Press; 1990, p. 420-445.
10. Nobre GC, Bandeira PFR, Ramalho MHS, Nobre FSS, Valentini NC. Self-perception of competence in children from socially vulnerable contexts, assisted and unassisted by social sports projects. *J Hum Growth Dev* 2015;25(3):271. DOI: 10.7322/jhgd.97673
11. Villwock G, Valentini NC. Percepção de competência atlética, orientação motivacional e competência motora em crianças de escolas públicas: estudo desenvolvimentista e correlacional. *Rev Bras Educ Fís Esporte* 2007;21(4):245-257.
12. Valentini NC. Percepções de competência e desenvolvimento motor de meninos e meninas : um estudo transversal. *Movimento* 2002;8(2):51-62.
13. Ridgers ND, Fazey DMA, Fairclough SJ. Perceptions of athletic competence and fear of negative evaluation during physical education. *Br J Educ Psychol* 2007;77(2):339-49.
14. Raustorp A, Stahle A, Gudasic H, Kinnunen A, Mattsson E. Physical activity and self-perception in school children assessed with the Children and Youth – Physical Self-Perception Profile. *Scand J Med Sci Sports* 2005;15(1):126-134.
15. Goodway J, Robinson L, Crowe H. Gender differences in motor skill development in disadvantaged preschoolers from two geographical regions. *Res Q Exerc Sport* 2010;81(1):17-24. DOI: 10.5641/027013610X13352775119510
16. Jacobs JE, Lanza S, Osgood DW, Eccles JS, Wigfield A. Changes in children's self-competence and values: gender and domain differences across grades one through twelve. *Child Dev* 2002;73(2):509-527.
17. Nobre GC, Valentini NC, Nobre FSS. Fundamental motor skills, nutritional status, perceived competence, and school performance of Brazilian children in social vulnerability: Gender comparison. *Child Abuse Negl* 2018;80:335-45. DOI: 10.1016/j.chiabu.2018.04.007
18. Nobre GC, Bandeira P, Valentini NC. The relationship between general perceived motor competence, perceived competence relative to motor skill and actual motor competence in children. *J Phys Educ* 2016;27(1):2744. DOI: 10.4025/jphyseduc.v27i1.2744
19. Almeida G, Valentini NC, Berleze A. Percepções de competência : um estudo com crianças e adolescentes do ensino fundamental. *Movimento* 2009;15(1):71-79.
20. Feitoza AHP, Henrique R dos S, Barnett L, Re A, Lopes VP, Webster EK, et al. Perceived Motor Competence in Childhood: Comparative Study Among Countries. *J Mot Learn Dev* 2017;10(7):1-22. DOI: 10.1123/jmld.2016-0079
21. Valentini NC, Villwock G, Vieira LF, Vieira JLL, Levi M, Barbosa L. Brazilian validity of the Harter' Self-perception profile for children. *Psicol Reflexão e Crítica* 2010;23(3):411-419.
22. Valentini NC. The influence of a motor skill intervention on the motor performance and perceived competence of children with motor delays. *Rev Paul Educação Física* 2002;16(1):61-75.
23. Leary RM, Tangney JP. The Self as an organizing construct in behavioral and social sciences. In: *Handbook of Self and Identity*. 2nd ed. New York City: Guilford Press; 2003, p. 3-13.
24. Harter S. Effectance motivation reconsidered toward a developmental model. *Hum Dev* 1978;21(1):34-64.
25. Harter S. Developmental and dynamic changes in the nature of the self-concept implications for child psychotherapy. In: Shirk SR, editor. *Cognitive development and child psychotherapy*. Denver: Springer Science; 1988, p. 110.
26. Lopes VP, Saraiva L, Gonçalves C, Rodrigues LP. Association between perceived and actual motor competence in portuguese children. *J Mot Learn Dev* 2017;10(7):1-22. DOI: 10.1123/jmld.2016-0059
27. Spessato BC, Gabbard C, Robinson L, Valentini NC. Body mass index, perceived and actual physical competence: The relationship among young children. *Child Care Health Dev* 2013;39(6):845-850.
28. Masci I, Schmidt M, Marchetti R, Vannozzi G, Pesce C. When children's perceived and actual motor competence mismatch: sport participation and gender differences. *J Mot Learn Dev* 2017;11(5):1-33. DOI: 10.1123/jmld.2016-0081

29. Spessato BC, Gabbard C, Valentini NC. The role of motor competence and body mass index in children's activity levels in physical education classes. *J Teach Phys Educ* 2013;32(1):118-130.
30. Nobre GC, Bandeira PFR, Ramalho MHS, Nobre FSS, Valentini NC. Self-perception of competence in children from socially vulnerable contexts, assisted and unassisted by social sports projects. *J Hum Growth Dev* 2015;25(3):276-281. DOI: 10.7322/jhgd.97673
31. Pansera SM. Crianças que se percebem competentes e são intrinsecamente motivadas são motoramente mais competentes? Um estudo associativo entre desenvolvimento motor e aspectos psicossociais de escolares. [Dissertação de Mestrado em Ciência do movimento Humano]. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano; 2012.
32. Bandeira PFR, De Souza MS, Zanella LW, Nobre GC, Valentini NC. Percepção de competência motora e nível de atividade física: estudo comparativo entre sexos. *Cinergis* 2014;15(4):191-194.
33. Nobre G, Bandeira P, Valentini N. Relação entre a competência motora percebida geral, o gênero, a competência motora percebida específica à tarefa e a competência motora real de crianças. *J Phys Educ* 2016;27(1):e2744.
34. Carroll B, Loumidis J. Children's perceived competence and enjoyment in physical education and physical activity outside school. *Eur Phys Educ Rev* 2001;7(1):24-43.
35. Brian A, Bardid F, Barnett L, Deconinck F, Lenoir M, Goodway J. Actual and perceived motor competence levels of Belgian and US preschool children. *J Mot Learn Dev* 2017:S320-S336. DOI: 10.1123/jmld.2016-0071
36. Barnett L, Lubans D, Salmon J, Timperio A, Ridgers ND. What is the contribution of actual motor skill, fitness, and physical activity to children's self-perception of motor competence? *J Mot Learn Dev* 2017;6(2):S461-S473. Doi:10.1123/jmld.2016-0076
37. Duncan MJ, Jones V, O'Brien W, Barnett LM, Eyre ELJ. Self-Perceived and actual motor competence in young British children. *Percept Mot Skills* 2018;125(2):251-264. DOI: 10.1177/0031512517752833
38. Liong GHE, Ridgers ND, Barnett LM. Associations between skill perceptions and young children's actual fundamental movement skills. *Percept Mot Skills* 2015;120(2):591-603 DOI: 10.2466/10.25.PMS.120v18x2
39. Bois JE, Sarrazin PG, Brustad RJ, Trouilloud DO, Cury F. Elementary schoolchildren's perceived competence and physical activity involvement: the influence of parents' role modelling behaviours and perceptions of their child's competence. *Psychol Sport Exerc* 2005;6(4):381-397.
40. Lentillon V. Les stéréotypes sexués relatifs à la pratique des activités physiques et sportives chez les adolescents français et leurs conséquences discriminatoires. *Bull Psychol* 2009;499(1):15.
41. Horn TS, Weiss MR. A Developmental analysis of children's self-ability judgments in the physical domain. *Pediatr Exerc Sci* 1991;3(4):310-326.
42. Horn TS, Amorose AJ. Sources of competence information. In: Duda JL, editor. *Advancements in sport and exercise psychology measurement*. Morgantown: Fitness Information Technology; 1998, p. 49-64.
43. Krebs RJ, Santos JOL, Ramalho MHS, Nazario PF, Nobre GC, Almeida RT. Disposição de adolescentes para a prática de esportes: um estudo orientado pela Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner. *Motriz Rev Educ Física* 2010;17(1):195-201.
44. Barnett LM, Beurden E, Morgan PJ, Brooks LO, Beard JR. Gender differences in motor skill proficiency from childhood to adolescence. *Res Q Exerc Sport* 2010;81(2):162-170. DOI: 10.1080/02701367.2010.10599663

ORCID dos autores:

Glauber Carvalho Nobre: 0000-0002-3570-8493

Nadia Cristina Valentini: 0000-0001-6412-5206

Recebido em 28/12/17.

Revisado em 08/08/18.

Aceito em 21/08/18.

Endereço para correspondência: Glauber Carvalho Nobre. Rua Felizardo Furtado 595, Bairro Jardim Botânico, Porto Alegre, RS, CEP 90690-200. E-mail: glauber_nobre@hotmail.com