



Correlação entre a qualidade da relação entre instrutores/as de artes marciais e os/as seus/suas praticantes e a resiliência, autorregulação e autoeficácia em adolescentes

Filipe Daniel Correia Batista

ISMAI | 2020

Instituto Universitário da Maia
Departamento de Ciências Sociais e do Comportamento



Correlação entre a qualidade da relação entre instrutores/as de artes marciais e os/as seus/suas praticantes e a resiliência, autorregulação e autoeficácia em adolescentes

Filipe Daniel Correia Batista

Dissertação de Mestrado em
Psicologia Escolar e da Educação

Orientação:
Prof. Doutor Francisco Machado

Coorientação:
Prof.^a Doutora Carla Peixoto

BONUM STUD IUM





Filipe Daniel Correia Batista

29192

Correlação entre a qualidade da relação entre instrutor/a de artes marciais e os/as seus/suas atletas no desenvolvimento da resiliência, autorregulação e autoeficácia em adolescentes

Dissertação de Mestrado em Psicologia Escolar e da Educação

Trabalho realizado sob a orientação do Prof.^a Doutor Francisco Machado e coorientação da Prof.^a Doutora Carla Peixoto,
Instituto Universitário da Maia

Fevereiro, 2021

Agradecimentos

A realização desta dissertação foi o culminar de todas as aprendizagens científicas que foram feitas durante estes cinco anos de licenciatura e de mestrado. Gostava de iniciar os agradecimentos ao meu orientador Professor Doutor Francisco Machado pela oportunidade de ir assistir às reuniões de dissertação do grupo do ano letivo passado e por todos os momentos de aprendizagem relativamente à dissertação desde então. Agradeço também à coorientadora, Professora Doutora Carla Peixoto, por todas as correções e momentos de aprendizagem proporcionados durante as reuniões.

Gostava de agradecer, em particular, à Professora Doutora Sofia Neves, por todas as aulas cheias de inspiração e por todos os momentos que contribuíram para o meu crescimento pessoal.

Posteriormente, gostava de agradecer aos colegas de curso que me acompanharam durante estes anos, mais especificamente, Marisa, Ana, Lourenço, Mafalda, Ricardo, Vítor, Maria, Rita e, em especial à Tânia por estar comigo desde o CET, há 6 anos.

Gostava de agradecer aos meus amigos que me apoiam e que sabem sempre o que dizer para me sentir melhor: Tiago, Rodrigo, Manel, Gonçalo, Joana, Daniela, Luís, Fernando, Rosa e Cecília. Todos/as vocês contribuíram para esta jornada no curso e todos/as me influenciaram de uma forma muito positiva.

À família criada na Invicta Artes Marciais, Professor Casimiro, Professor Monteiro, senhor Neves, senhor Sampaio e todos/as os/as meus/minhas praticantes que tornam os meus dias mais positivos e cheios de alegria.

Por último, mas não menos importante, gostava de agradecer à minha família, aos meus pais que sempre me apoiam e sempre se preocupam comigo; à minha namorada, Mara, por toda ajuda, todo o carinho e amor e por todas as palavras amigas que me ajudam a superar o dia a dia; e, por fim, aos pais dela que estão sempre prontos a ajudar quando preciso de

ajuda. Gostava, também de agradecer ao Pedro, à Isabel e à Sofia, por todos os momentos de desabafo, esclarecimento de dúvidas e de relaxamento que me proporcionam e que me colocam, sem falta, com um sorriso na cara.

Resumo

As artes marciais são um modo de vida que ajudam a desenvolver competências que serão úteis no percurso de vida das pessoas, nomeadamente a resiliência, a autorregulação e a autoeficácia, cuja importância no desenvolvimento global de qualquer indivíduo é muito importante. Pelas suas características e natureza, as artes marciais possuem a capacidade de desenvolver estas e outras capacidades nos/nas seus/suas praticantes. No entanto, para que a prática de artes marciais seja eficaz no desenvolvimento de competências importantes, é necessário que exista um elevado nível de qualidade na relação entre instrutores/as e atletas (Jowett, 2017), partindo do princípio que os/as instrutores são figuras significativas para os/as seus/suas atletas. Desta forma, o objetivo desta investigação foi o de analisar em que medida é que a percepção que os praticante de artes marciais têm de serem mais ou menos aceites (ou acarinhados) pelos seus instrutores (qualidade da relação interpessoal) está associada aos seus níveis de resiliência, a autorregulação e a autoeficácia. Para atingir o nosso objetivo, foram aplicados o Questionário de Aceitação-Rejeição para Treinadores (CARQ), a Medida de Resiliência para Crianças e Jovens (CYRM), o Youth Self Repor (YSR) e a Escala de Autoeficácia Geral (GSE) a 100 participantes com idades compreendidas entre os 11 e os 18 anos de idade. Os resultados demonstram que a percepção de aceitação pelos/as instrutores/as está associada, e é preditora, de níveis mais elevados de resiliência, autorregulação e a autoeficácia. Estes resultados demonstram que existe relevância em expandir a pesquisa acerca da percepção de aceitação-rejeição interpessoal para o contexto desportivo e explorar o impacto da qualidade da relação entre treinadores/as e atletas.

Palavras-chave: aceitação-rejeição; relação instrutor-atleta; resiliência; agressividade, autoeficácia; artes marciais.

Abstract

Martial arts are a way of life that can develop many skills that are useful in a person's life and resilience, self-regulation and self-efficacy are three of those skills that are very important to be developed. Because of that, it is believed that this type of physical activity has the ability to develop these skills within the students. But, in order to effectively develop these skills, the relationship between instructor and his/her athletes has to be marked by acceptance (Jowett, 2017). The research that sustains this affirmation is based on Rohner's Interpersonal Acceptance-Rejection Theory and throughout the study, a connection between the variables is going to be made by associating IPARTheory, Systemic Resilience (Ungar, 2011), Social and Emotional Learning (SEL) and Bandura's self-efficacy theory. Being a quantitative study, the data was gathered in a sample of 100 teenagers with ages between 11 and 18, by using the Coach Acceptance-Rejection Questionnaire (CARQ), Child and Youth Resilience Measure (CYRM), Youth Self Report (YSR) and General Self efficacy Scale (GSE) and recurring to an online software named SURVIO. Then that data was written in SPSS and internal consistency, correlations between variables and linear regression were calculated. The results show that relationship quality is significantly correlated with resilience, aggression and perceived self-efficacy, followed by a significant predictability rate by the first variable. These results show that there is relevance in expanding furthermore IPARTheory's research to the sport's context and explore the impacts of a good coach and athlete relationship.

Keywords: Acceptance-rejection; instructor-athlete relationship; resilience; aggression; self-efficacy; martial arts.

Índice

Introdução	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico	3
1. Qualidade da relação.....	3
2. Resiliência.....	10
3. Regulação emocional	15
4. Autoeficácia.....	19
5. O presente estudo.....	23
Capítulo II – Estudo Empírico	23
1. Método.....	23
1.1. <i>Objetivos do estudo</i>	23
1.2. <i>Problemas de investigação</i>	24
1.3. <i>Hipóteses de investigação</i>	24
1.4. <i>Participantes</i>	26
1.5. <i>Instrumentos</i>	27
1.5.1. Questionário sociodemográfico.....	28
1.5.2. Questionário de Aceitação Rejeição para os Treinadores (CARQ).... Erro! Marcador não definido.	
1.5.3. Medida de Resiliência para Crianças e Jovens (CYRM)	29
1.5.4. Questionário de Autoavaliação para Jovens (YSR)	30
1.5.5. Escala de Autoeficácia Geral (GSE)	31
1.6. <i>Procedimentos</i>	32
2. Resultados	32
3. Discussão	39
4. Conclusão	46
Referências	49
Anexos	58

Índice de Tabelas

Tabela 1	27
Tabela 2	33
Tabela 3	36
Tabela 4	38
Tabela 5	39
Tabela 6	39
Tabela 7	40

Índice de Figuras

Figura 1. Quatro dimensões da IPARTheory 7

Índice de Anexos

Anexo A: Pedido de autorização para Chefes de Escola	59
Anexo B: Consentimento informado para os/as Encarregados/as de Educação	60
Anexo C: Consentimento informado para praticantes	62
Anexo D: Ficha sociodemográfica.....	64

Lista de Abreviaturas

CARQ	Questionário de Aceitação-Rejeição para Treinadores
CASEL	Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning
CYRM	Medida de Resiliência para Crianças e Jovens
GSE	Escala de Autoeficácia Geral
IPARTheory	Teoria da Aceitação-Rejeição Interpessoal
SEL	Social and Emotional Learning
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
RS	Sensibilidade à Rejeição
YSR	Youth Self-Report

Introdução

A presente dissertação foi realizada no âmbito do mestrado em Psicologia Escolar e da Educação do Instituto Universitário da Maia (ISMAI), sob a orientação do Prof. Doutor Francisco Machado e coorientação da Prof.^a Doutora Carla Peixoto. Esta dissertação tem como principais objetivos descrever a associação entre a qualidade da relação interpessoal entre instrutor e atleta de artes marciais e a promoção de resiliência, autorregulação e percepção de autoeficácia.

É importante referir que a prática do desporto é algo fundamental para o desenvolvimento físico, emocional e social de uma criança ou adolescente, uma vez que, na prática do mesmo, são desenvolvidas capacidades físicas (como por exemplo, a motricidade), capacidades emocionais (como por exemplo, a resiliência) e capacidades sociais (por exemplo, a empatia), devido a uma vertente de socialização presente em todos os desportos (Yildirim & Caz, 2018). Através da prática do desporto, a criança ou adolescente consegue expressar as emoções que sente sem qualquer preconceito derivado ao sexo, género, classe social ou etnia, sendo que através dos movimentos técnicos, apropriados de cada desporto, esta prática consegue ter um efeito relaxante, nos/nas seus/suas praticantes, em outros sistemas das suas vidas, como a escola (Yildirim & Caz, 2018).

Mais especificamente para este estudo, as artes marciais demonstram uma eficácia na promoção de saúde física e mental (Harwood, Lavidor & Rassovsky, 2017)

Deste modo, a presente dissertação divide-se em dois capítulos. O primeiro capítulo é referente ao enquadramento teórico, o qual tem início com uma descrição dos modelos teóricos que consideramos serem os mais ajustados para o enquadramento das principais variáveis da nossa investigação, nomeadamente a qualidade da relação interpessoal, expressa através da percepção de aceitação-rejeição interpessoal, a resiliência, a autorregulação e, por fim, a autoeficácia.

O segundo capítulo apresentará o método, onde irá ser realizada uma descrição de todos os aspectos metodológicos inerentes a esta investigação, nomeadamente os objetivos, questões de investigação, hipóteses, uma descrição da amostra, os instrumentos que serão utilizados para a recolha dos dados, bem como os procedimentos adotados para a recolha dos dados.

Por último, serão apresentados e discutidos os resultados obtidos, assim como a conclusão deste trabalho de investigação, incluindo as limitações, assim como um conjunto de indicações relativamente às implicações destes resultados para a prática da psicologia, e sugestões para futuras investigações.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

Neste capítulo é apresentada a revisão da literatura referente à associação entre a qualidade da relação entre instrutores/as e atletas de artes marciais e a promoção de resiliência, autorregulação e autoeficácia. Primeiramente, irá ser apresentada a teoria referente à qualidade das relações interpessoais, a aceitação-rejeição interpessoal (Rohner, 2019), onde procuramos enquadrar a dimensão da qualidade das relações interpessoais entre instrutor/a e atleta, assim como as potenciais associações e repercussões que esta tem no desenvolvimento pessoal dos/as atletas. Posteriormente, será apresentada o racional teórico referente às restantes variáveis, a resiliência, a qual será explicada à luz da teoria da resiliência sistémica (Ungar, 2018); a autorregulação, explicada através do Modelo da Aprendizagem Sócioemocional (SEL; Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011); e, por fim, a autoeficácia, que será explicada com base na teoria de Bandura (1977). Este enquadramento termina com uma síntese dos argumentos apresentados, de onde derivam o problema e as questões de investigação que orientam o estudo.

É também neste capítulo que irão ser realizadas associações com base na teoria já existente entre as variáveis, bem como a ligação com os objetivos desta dissertação.

1. Qualidade das relações interpessoais

A teoria da aceitação-rejeição interpessoal (IPARTheory) refere-se, de uma forma global, à qualidade da relação entre um indivíduo (criança, adolescente ou adulto) e as suas figuras significativas. Criada em 1960, esta teoria tem sido desenvolvida desde então, até hoje. Inicialmente, era conhecida por Teoria da Aceitação-Rejeição Parental (PARTheory), o seu principal foco era a relação existente entre os pais e as suas crianças e o impacto que esta mesma relação tem na vida adulta de qualquer indivíduo (Rohner, 2019). No entanto, em 1999 houve uma mudança de paradigma e em 2000 a teoria já tinha sido expandida de forma a

incluir todas as relações de intimidade presentes no ciclo vital de uma pessoa, por exemplo, com os pares, irmãos, avós e, no caso dos adultos, nas relações de intimidade (Rohner, 2019). Esta expansão levou à mudança de nome da teoria para a designação atual: Teoria da Aceitação-Rejeição Interpessoal (IPARTheory). No entanto, o foco da análise da teoria mantêm-se no que diz respeito ao estudo das causas e os efeitos da percepção de rejeição por parte das figuras significativas (incluindo, mas não se limitando às figuras parentais) no desenvolvimento e ajustamento psicológico das crianças, jovens e adultos (Rohner, 2019).

Rohner (2005) define como figura significativa a figura com quem uma criança, adolescente ou adulto/a desenvolve uma relação emocional duradoura, que tem grande significado para a criança. Esta figura significativa é capaz de proporcionar ao indivíduo uma sensação de segurança emocional e felicidade, o que provoca uma sensação de relativa dependência na qualidade desta relação. De facto, as figuras mais significativas, que conseguem proporcionar maior segurança emocional e felicidade, na fase da infância, são as figuras parentais ou cuidadores primários, no entanto, a partir da adolescência, surgem outras pessoas que podem ser denominadas de figuras significativas (Rohner, 2019), como os pares, os professores, o par íntimo, mas também, e de acordo com a nossa perspetiva, os/as treinadores/as desportivos/as ou /instrutores/as que, quando envolvidos numa relação positiva com os/as seus/suas atletas, representam um papel crucial para o desenvolvimento e crescimento destes (Jowett, 2017).

As relações interpessoais de maior qualidade são marcadas pela expressão de afeto, permitindo que a criança se sinta aceite pelas figuras significativas, ao passo que as relações interpessoais de menor qualidade são marcadas pela distância emocional, onde a criança percebe que os seus adultos figura significativa a rejeitam (Rohner & Lansford, 2017).

É importante referir que, de acordo com este modelo, as figuras significativas podem ser definidas como adultos que têm algum tipo de relação emocional com a

criança/adolescente, onde a sensação de segurança e conforto estão dependentes da qualidade da relação entre os mesmos (Rohner, 2019). Em nossa opinião, e utilizando o mesmo raciocínio, podemos atribuir o papel de figura significativa ao instrutor de artes marciais, uma vez que, a quantidade de tempo passada entre atletas e instrutores, bem como o investimento emocional na construção desta mesma relação faz com que a criança/adolescente veja o instrutor como figura significativa, muito à semelhança do que ocorre com o/a professor/a, cujo papel de figura significativa para os/as seus/suas praticantes, já foi amplamente validado pela investigação neste campo.

De acordo com este modelo teórico, a dimensão do Carinho, pode ser descrita por um *continuum* entre total aceitação, caracterizada por comportamentos de expressão de carinho, como os elogios, o conforto, a preocupação, apoio e amor, e total rejeição, caracterizada por comportamentos como a ausência física ou ausência significativa de pensamentos ou sentimentos positivos dirigidos à pessoa, assim como pelo uso de uma variedade de comportamentos que podem ser prejudiciais a nível físico ou psicológico. Todas as pessoas experienciam várias formas de aceitação ou rejeição nas suas relações interpessoais ao longo do seu percursos de vida, podendo perceber-se como mais aceites ou mais rejeitadas, conforme as suas experiências. Por isso, esta dimensão ou *continuum*, de natureza dinâmica, está relacionada com a qualidade existente numa relação entre uma criança, adolescente ou adulto com as suas figuras significativas (Rohner, 2019).

Dentro da IPARTheory, existem três subteorias, que representam diferentes dimensões de análise dentro do modelo teórico global: a subteoria da personalidade, a subteoria do *coping* e a subteoria dos sistemas socioculturais.

A primeira **subteoria, da personalidade**, tem como objetivo ou foco explicar e prever quais são as consequências na personalidade e no ajustamento psicológico dos indivíduos, da sua percepção de serem mais aceites ou mais rejeitados. De facto, todo o ser

humano tem a necessidade de perceber comportamentos de aceitação por parte das outras pessoas, como por exemplo, conforto e apoio, sendo que à medida que as pessoas se desenvolvem, esta necessidade fica mais complexa ao incluir um desejo de obter considerações positivas de pessoas com quem desenvolvem uma ligação emocional (Rohner, 2019).

A segunda **subteoria, do coping**, tenta explicar como é que alguns indivíduos conseguem lidar com relações marcadas pela rejeição, sem sofrerem (ou sofrerem relativamente muito menos) as consequências negativas da percepção de rejeição, a não desenvolverem perturbações mentais, como acontece com muitos outros indivíduos (Rohner, 2019). Esta subteoria analisa três elementos cruciais, cuja dinâmica considera que faz a mediação entre a rejeição e a capacidade do indivíduo de lidar, de forma ajustada, com os potenciais efeitos negativos da percepção de rejeição: o “Individual”, marcado pelas características que compõem as representações mentais, aliadas às características biológicas e da personalidade da pessoa; o “Outro”, marcado pelo processo de rejeição de outrem, aliado à frequência, duração e intensidade; e, por fim, o “Contexto”, marcado pela constituição da rede de figuras significativas do indivíduo, bem como a predisposição das características socioculturais do indivíduo (Rohner, 2019).

Esta subteoria coloca a hipótese que a existência de uma percepção individual da pessoa sólida resulta numa melhor capacidade de lidar com a rejeição, uma vez que, pessoas com esta percepção têm um *locus* de controlo interno, conseguindo assim exercer algum controlo sobre os acontecimentos. No entanto, as pessoas que não têm esta percepção, e possuem um *locus* de controlo principalmente externo, atribuindo a responsabilidade a conceitos como o destino ou o azar (Rohner, 2019), tendem a não lidar tão bem com os potenciais efeitos da percepção de rejeição.

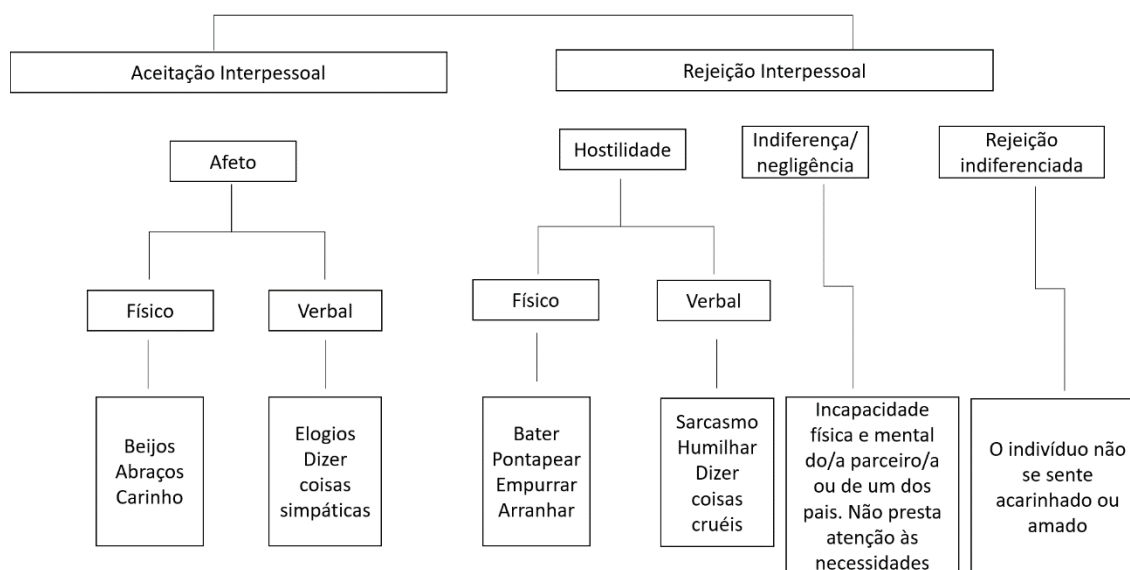
A terceira subteoria, **dos sistemas socioculturais**, tenta explicar as diferenças culturais

na forma de perceber, agir e reagir relativamente à aceitação e rejeição. Por exemplo, a existência de crenças sobrenaturais, como por exemplo, crenças religiosas, podem ser facilitadoras de comportamentos de aceitação da criança/adolescente, se a figura divina dessa crença apresentar características como suporte, carinhoso, protetor ou generoso. No entanto, se a figura divina pertencente à crença apresentar características facilitadoras de comportamentos de rejeição, como a hostilização de grupos e indivíduos, destrutivos, de pouca confiança, entre outros, a probabilidade das crianças/adolescentes adotarem comportamentos de rejeição aumentará (Rohner, 2019). De acordo com Rohner (2019), todas as expressões socioculturais de aceitação ou rejeição contribuem para as representações sociais, emocionais e cognitivas da aceitação-rejeição parental.

De acordo com este modelo, existem quatro tipos diferentes de aceitação/rejeição interpessoal, isto é quatro tipos diferentes de formas de expressar aceitação ou rejeição. Dentro da aceitação interpessoal, a dimensão do carinho pode ser demonstrado fisicamente, através de abraços, beijos, entre outros, ou de forma verbal, através de elogios ou fala de forma simpática acerca de outras pessoas. Dentro da rejeição interpessoal, temos dimensão da hostilidade, que representa a forma física de expressar rejeição, nomeadamente através de agressões físicas (exemplo, bater, empurrar, entre outros), e de forma verbal, nomeadamente através de insultos, gozo, entre outros. Ainda dentro da rejeição, existem as dimensões da indiferença ou negligência, em que a rejeição é demonstrada através da indisponibilidade física e emocional das figuras significativas para cuidar do outro, o que significa que as suas necessidades não são satisfeitas, e a rejeição indiferenciada, onde o indivíduo se sente rejeitado, sem que exista um razão ou comportamento explícito (Rohner, 2019). Estas quatro dimensões e a relação entre elas, estão ilustradas na Figura 1.

Figura 1

Quatro dimensões da IPARTheory



Um sistema de relações familiares, marcado pela aceitação e comunicação positiva entre todos os membros presentes da família e a flexibilidade no estabelecimento das regras, proporciona um desenvolvimento saudável dos jovens, mesmo com a existência de conflitos, sendo que neste caso, estes conflitos ajudam, inclusivamente, na transformação destas relações interpessoais (Mendo-Lázaro, León-Del-barco, Polo-Del-Río, Yuste-Tosina, & López-Ramos, 2019).

Uma forma de demonstrar aceitação é através da comunicação, utilizando-a de forma afetuosa, sendo que, esta comunicação promove sentimentos de aceitação (Denes, Bennett, & Winkler, 2017). Esta comunicação também pode contribuir para a vida dos indivíduos ao aumentar a autoestima, os níveis de felicidade, da mesma forma que melhora a saúde mental, sendo que existe um maior e melhor desenvolvimento pessoal e social (Floyd et al., 2005).

A percepção de aceitação ou rejeição parental pode ter variadas consequências no futuro desenvolvimento de crianças e jovens (Putnick et al., 2015). Uma elevada percepção de rejeição, por parte das figuras significativas pode levar a consequências futuras, como por exemplo altos níveis de agressividade e dificuldade em lidar com a mesma, instabilidade emocional e uma perspectiva negativa do mundo. Estas consequências podem ser tão graves

que podem sair dos níveis “normais” de sofrimento e causar sofrimento emocional acrescido, rancor perante as figuras significativas, levando ao aparecimento de diversas emoções que podem ser destrutivas, podendo o próprio distanciamento emocional servir como um mecanismo de defesa (Rohner, 2019) para as pessoas que passaram por experiências significativas de rejeição.

Um outro efeito negativo da percepção de rejeição é uma elevada sensibilidade à rejeição (RS), que se define como a disposição de uma pessoa de antecipação, percepção e reação hostil a fenómenos de rejeição por parte das outras pessoas (Romero-Canyas, Downey, Berenson, Ayduk, & Kang, 2010), quer o comportamento das outras pessoas seja efetivamente uma manifestação de rejeição ou não. Devido a esta alta reatividade (ou sensibilidade) e antecipação, as pessoas com elevada sensibilidade à rejeição apresentam comportamentos de hostilidade (Gao, Assink, Liu, Chan, & Ip, 2019), isolamento social e tentativas de agradar as outras pessoas (Meehan, Cain, Roche, Clarkin, & De Panfilis, 2018), como forma de reagir. No mesmo sentido, pessoas com um elevado índice de RS possuem uma grande tendência para esperar a rejeição (Butler, Doherty, & Potter, 2007) de outros e criam uma hipervigilância a pistas relacionadas com a rejeição e, por isso, percecionam como ameaça o mais pequeno sinal de rejeição, mesmo que não seja com essa intenção (Rohner, 2019; Romero-Canyas et al., 2010) que as outras pessoas agem. Pode ser verificado que à medida que os níveis de RS aumentam, a confiança para interações sociais, principalmente as interações com pessoas novas, diminui (Butler, Doherty & Potter, 2007).

É possível verificar que, na relação entre instrutor e atleta nas artes marciais, a demonstração de aceitação, através do toque físico não é executada com abraços, mas sim através de *high fives* ou do toque, de forma apropriada, em zonas como no ombro ou na cabeça e que, uma vez que os/as instrutores/as podem ser considerados figuras significativas, estas demonstrações de aceitação também podem ajudar no desenvolvimento dos/das

adolescentes.

De facto, a IPARTheory tem sido desenvolvida desde os anos 60 e verificou-se que o foco da teoria passou somente dos pais de uma criança para todas as relações importantes para uma pessoa, ao longo da infância, adolescência e vida adulta. Com esta afirmação, pode ser observado que as relações com os/as professores/as, as relações com os pares e as relações de intimidade, também passaram a ser alvos de diversas investigações na área das relações interpessoais (Rohner, 2019). Todas estas relações interpessoais possuem um denominador comum, uma figura significativa que, segundo Rohner (2005b), pode ser definido como uma pessoa com quem é criada uma ligação carinhosa e considerada significativa para a criança ou adolescente.

Devido ao significado atribuído pelo autor, é da opinião do autor desta dissertação, que é pertinente que o/a instrutor/a de artes marciais seja, também, nomeado como uma figura significativa, devido ao investimento emocional e temporal que este apresenta quando trabalha com os/as seus/suas atletas, bem como o vínculo afetivo criado entre as duas pessoas.

2. Resiliência

A resiliência consiste numa interação de recursos positivos que diminuem a probabilidade de resultados negativos (Nuttman-Shwartz, 2019), ou seja, é um sistema presente no ser humano que permite adaptar a situações e circunstâncias (Masten, 2014; Masten, 2018b; Masten & Barnes, 2018; Sætren, Sütterlin, Lugo, Prince-Embury, & Makransky, 2019) que ameaçam o funcionamento normativo da pessoa, ou até mesmo o seu desenvolvimento (Masten, 2014a; Masten, 2018b; Masten & Barnes, 2018), como é o caso da psicopatologia (Richards, Lewis, Sanderson, Deane, & Quimby, 2016). Assim, Masten (2014b), defende que o desenvolvimento da resiliência permite resistir a acontecimentos adversos, como a rejeição interpessoal.

Assim, a resiliência é estudada através da descoberta de novas formas de ultrapassar

obstáculos (Panter-Brick et al., 2018) e, por isso, pode ser definida através da interação entre as características do/a sujeito/a (e.g., recursos) e o contexto onde se insere (e.g., suporte social) (Masten, 2014b; Richards et al., 2016). Neste sentido, a resiliência diminui o risco e promove o equilíbrio e a saúde mental da pessoa (Masten, 2019).

Assim, resiliência é o resultado de uma interação entre o sujeito e um outro sistema (Masten, 2014a; Masten, 2014b), podendo este sistema ser social, cultural, biológico, familiar, escolar, entre outros (Masten, 2018a; Masten, 2018b; Masten, 2019; Masten & Barnes, 2018). Como tal, a resiliência é dinâmica, complexa e mutável (Masten, 2018a; Masten & Barnes, 2018).

A resiliência é promovida através da interação entre a pessoa e o ambiente à volta do mesmo, sendo que é através deste ambiente envolvente que o indivíduo tem acesso a experiências que, posteriormente, irão ser transformadas em recursos (Ungar, Connelly, Liebenberg, & Theron, 2019). Assim, para além de promover a resiliência, a interação de cada indivíduo com os diferentes sistemas em que está inserido, também permite o desenvolvimento de fatores protetores (Masten & Barnes, 2018), que explicam a variabilidade da capacidade de adaptação e de resposta à adversidade por parte destes (Masten, 2018b; Masten & Barnes, 2018), na medida em que são mais ou menos desenvolvidos em cada indivíduo conforme as suas experiências de interação.

Contudo, esta variabilidade na resiliência também pode ser explicada por outros fatores, tais como as competências de resolução de problemas, relações interpessoais, regulação emocional, entre outros (Masten, 2018b), sendo que, pessoas originadas de famílias carinhosas tendem a apresentar uma melhor saúde mental e melhores capacidades de lidar com situações adversas (Rohner, 2019). No caso específico desta última, Sætren e colaboradores (2019) concluíram que regulação emocional adaptativa, psicológica e fisiológica, promove o desenvolvimento de fatores protetores e, conseqüentemente, da

resiliência.

No caso específico das crianças, os fatores protetores desempenham um papel fundamental para o seu desenvolvimento adaptativo (Masten & Barnes, 2018), nomeadamente o suporte social. Numa primeira fase as crianças procuram suporte e proteção, física e emocional, nos seus cuidadores (e.g., pais, vinculação segura) e, posteriormente, esta rede é alargada para o grupo de pares, companheiros/as, entre outros. Neste sentido, numa primeira fase e como o desenvolvimento da resiliência é influenciada pelas ações das figuras significativas, a resiliência manifestada pelos pais tem um grande impacto na resiliência desenvolvida pelas crianças (Masten, 2014b). Esta afirmação é suportada pela subteoria do *coping*, uma vez que, segundo Rohner (2019), a capacidade de lidar com as situações adversas é ampliada se for verificada a presença de relações interpessoais carinhosas com as figuras significativas. Como tal, as intervenções na resiliência, muitas vezes, englobam a família da criança (e.g., foco na relação familiar, na regulação emocional, etc.) (Masten, 2018b). Mais tarde, este suporte social assume várias formas ao longo do ciclo vital: primeiro com os cuidadores (e.g.: que fornecem proteção física e emocional), depois com o grupo de pares, parceiro/a romântico/a, entre outros (Masten, 2018a).

Abel, Hope, Faulds, e Pierce (2019) realizaram um estudo com crianças e adolescentes cujos progenitores sofriam de algum tipo de patologia mental e concluíram que há crianças e adolescentes que desenvolvem comportamentos de risco, por um lado, contudo, existem outras que são resilientes. Neste sentido, é necessário identificar que fatores específicos é que promovem, diariamente, a resiliência nas crianças, adolescentes e respetivas famílias, por um lado e, por outro lado, que fatores é que promovem comportamentos de risco noutros indivíduos e suas famílias. Esta identificação é importante para, posteriormente, serem delineados e implementadas intervenções que promovam a resiliência nestas populações. Masten (2018a), por sua vez, defende que, apesar de em casos de abusos na infância existir

uma alta probabilidade de desenvolvimento de problemas de saúde futuros (em idade adulta), as possíveis posteriores relações interpessoais de qualidade reduzem este risco e promovem a saúde. Neste sentido, de acordo com o mesmo autor, o suporte social encontra-se relacionadas com a resiliência pois promove um desenvolvimento adaptativo e facilita a adaptação a experiências adversas.

Quanto mais as crianças e os adolescentes estiverem expostas a situações de adversidade e de ameaça, maior é o medo e, conseqüentemente, maior é o stress psicológico e o comportamento agressivo. Nestes casos, o sentimento de pertença à escola pode constituir um fator protetor (recurso), pois promove a resiliência e, conseqüentemente, estes fatores constituem moderadores importantes face ao medo manifestado em situações adversas, o que se traduz numa posterior diminuição do comportamento agressivo e do stress psicológico (Nuttman-Shwartz, 2019). Por exemplo, um estudo efetuado por Kwak, Mihalec-Adkinsa, Mishraa, e Christ (2018) constatou que contextos externos (e.g., atividades extracurriculares) podem servir de fator protetor para adolescentes em risco e, por isso, podem contribuir para o desenvolvimento da resiliência.

Assim, globalmente, existem vários fatores protetores que contribuem para o funcionamento adaptativo das crianças e adolescentes: agregado familiar e a vinculação estabelecida com este, competências de resolução de problemas e de regulação emocional, flexibilidade, estratégias de *coping* eficazes, sentimento de autoeficácia, entre outros (Masten & Barnes, 2018).

Deste modo, no caso das crianças é essencial apostar na prevenção ou na redução do risco (Masten & Barnes, 2018), pois, atualmente, os estudantes enfrentam constantemente desafios que podem comprometer a sua *performance* escolar e, por consequência, pode comprometer a sua segurança e bem estar (Ungar et al., 2019). Para tal, é importante que os profissionais de saúde sejam treinados para a avaliação e a intervenção nestes casos,

nomeadamente na promoção de resiliência, visto ser fundamental para a capacidade de adaptação dos jovens. Os profissionais de saúde são essenciais para a promoção da resiliência no seio familiar, e conseqüente redução do risco, de forma a promover o desenvolvimento saudável ao longo do ciclo vital (Masten & Barnes, 2018).

Apesar da fase inicial dos estudos da resiliência ter tido um foco no tratamento, ao longo dos anos assistiu-se a uma evolução na investigação em direção a uma visão nos aspetos positivos e adaptativos do desenvolvimento humano (e.g., recursos). Contudo, atualmente, a investigação na área da resiliência necessita de “modelos integrativos, evidências e estratégias” de forma a informar a prática (i.e., promoção da resiliência na pessoa, famílias e restantes sistemas) (Masten, 2018b, p. 24).

Sendo assim, relações com estas características têm a capacidade de fornecer modelos que, de certa forma, conseguem reforçar esta promoção da resiliência (Maximo & Carranza, 2016). Por isso, uma perceção de aceitação pode ser criada através da parentalidade positiva e, posteriormente, esta pode promover resiliência na criança (Swanson, Valiente, Lemery-Chalfant, & O’Brien, 2011; Turner, Sarason, & Sarason, 2001), sendo que, por um lado, a criação de um ambiente positivo em casa, onde os pais demonstram que aceitam os/as filhos/as, através de, por exemplo, atividades em conjunto, aumenta a capacidade de os segundos lidar com as adversidades que a criança está a vivenciar no momento (Ungar, 2011). Por outro lado, podemos verificar que uma relação de má qualidade, onde a criança ou adolescente sente rejeição, diminui a capacidade de lidar efetivamente com stress e situações adversas (Rohner, 2019). Segundo Caldarella, Johnson, Larsen, Heath e Warren (2019), a prática desportiva tem um grande impacto no desenvolvimento da resiliência, na medida em que, as crianças e adolescentes acedem a diversos momentos que lhes permite ultrapassar obstáculos desportivos. Assim, através destes obstáculos, crianças e adolescentes conseguem desenvolver características, como a confiança nas suas capacidades, o que lhes vai permitir

aplicar a resiliência obtida no contexto desportivo, aos demais contextos da vida. Sendo que as artes marciais são consideradas como atividades desportivas, assume-se que a resiliência desenvolvida durante a prática das mesmas, também possa ser generalizada para os contextos da vida dos/das praticantes.

3. Regulação emocional

A regulação emocional pode ser definida como o conjunto de “processos externos e internos responsáveis pela monitorização, avaliação e modificação das nossas reações emocionais (...) para atingir os nossos objetivos” (Thompson, 1994, p. 27-28).

Com o desenvolvimento, verifica-se uma melhoria contínua na regulação emocional das crianças e adolescentes, algo que pode ser facilitado pelas influências neurobiológicas e ambientais (e.g., um bom ambiente familiar pode facilitar e promover a aquisição destas competências emocionais, contudo um ambiente onde predomine a violência torna as crianças e adolescentes mais vulneráveis ao desenvolvimento de formas desadaptativas de regulação emocional e conseqüentemente de psicopatologia) (Sabatier, Restrepo Cervantes, Moreno Torres, Hoyos De los Rios, & Palacio Sañudo, 2017).

Uma revisão sistemática da literatura realizada por Daniel, Abdel-Baki, e Hall (2020) concluiu que a regulação emocional tem efeitos promotores (e.g., promove o desenvolvimento adaptativo) e protetores (e.g., em casos de risco) em crianças e adolescentes, a níveis psicológicos e comportamentais. A regulação emocional promove a diminuição de problemas de internalização (e.g., depressão e ansiedade) e externalização e, como tal, promove a melhoria da saúde mental. Neste sentido, é importante preparar intervenções que promovam competências de regulação emocional.

Um outro estudo realizado por Schneider, Arch, Landy, e Hankin (2018) teve como objetivo analisar, longitudinalmente, se diferentes tipos de ansiedade (ansiedade social,

ansiedade de separação e ansiedade física) em crianças e adolescentes têm por base dificuldades com diferentes tipos de processos de regulação emocional, sendo estes a consciência emocional, a aceitação e o comportamento orientado para objetivos. Concluiu-se que a baixa consciência emocional, a não aceitação e as dificuldades com o comportamento orientado para objetivos promove a ansiedade física e social. Em contrapartida, a baixa consciência emocional e as dificuldades no comportamento orientado para objetivos promove apenas a ansiedade social. Por último, verificou-se que as dificuldades no comportamento orientado para objetivos promoveram ansiedade de separação ao longo do tempo, o que, posteriormente, aumenta a possibilidade de serem desenvolvidos outro tipo de sintomas ansiógenos. Neste sentido, foi possível concluir que a desregulação emocional constitui um fator de risco para o desenvolvimento ou aumento de sintomatologia ansiógena. De forma a prevenir, seria importante modificar estratégias emocionais desadaptativas que as crianças e adolescentes possam ter e/ou promover formas adaptativas de regulação emocional.

Mais recentemente, um estudo realizado por Perry, Dollar, Calkins, Keane, e Shanahan (2020) concluiu que, perante emoções negativas de crianças de 5 anos, o suporte maternal é um fator fundamental, pois promove uma melhor regulação emocional nas crianças, não só naquele presente momento, mas também a longo-prazo a níveis biológico e comportamental. Primeiramente, promove uma melhor regulação emocional, aos 10 anos de idade (e.g., crianças lidam melhor com a frustração porque têm mais estratégias de regulação emocional), a qual promove, posteriormente, na adolescência, mais concretamente aos 15 anos de idade, melhores competências e melhor ajustamento em várias áreas da vida do sujeito (e.g., académica, social, etc.). Por outro lado, a falta de suporte maternal promove uma maior desregulação emocional na criança (e.g., piores reações comportamentais e fisiológicas devido à ausência de estratégias de regulação emocional). Neste sentido, é reconhecida a importância da promoção de uma resposta parental adequada às reações emocionais da criança e, ainda, da

redução das respostas parentais desadaptativas, uma vez que, relações carinhosas com os pais leva a melhores capacidades de regulação emocional nas crianças e adolescentes (Rohner, 2019). Estas estratégias serão importantes, não só na fase da infância e da adolescência, mas também na idade adulta.

A interação social e emocional entre o cuidador e a criança ao longo dos primeiros cinco anos de vida promove o desenvolvimento de competências emocionais, as quais são fundamentais para o posterior desenvolvimento saudável. Neste sentido, foi desenvolvido o modelo científico de intervenção e prevenção ECSEL, isto é, Aprendizagem Precoce Emocional Cognitiva Social, o qual compreende que as emoções influenciam a cognição e a consequente aprendizagem das crianças, sendo que esta aprendizagem emocional deve ser efetuada quando as crianças se encontram em ativação emocional (e.g., ansiedade). Por exemplo, para crianças mais novas que ainda não adquiriram a linguagem, pode ser utilizado um espelho para que elas possam observar a emoção que estão a experienciar, o que contribui para a sua identificação e compreensão. No caso de crianças mais velhas, com o auxílio dos professores, estas aprendem a nomear (com o recurso a vocabulário emocional) e a regular a emoção que estão a experienciar e, consequentemente, conseguem expressá-la de forma mais adaptativa, o que contribui, não só para o desenvolvimento de competências emocionais e sociais, mas também de competências de resolução de problemas e de motivação para a aprendizagem. Assim, o ECSEL defende que pais e professores devem fomentar esta aprendizagem e o consequente desenvolvimento saudável e adaptativo nos primeiros anos da infância para, consequentemente, promoverem uma visão positiva do self e a saúde mental das crianças (Housman, 2017).

Em contrapartida, o modelo da Aprendizagem Sócio Emocional (SEL) é constituído por cinco grandes competências: consciência do eu, autorregulação, tomada de decisão responsável, capacidades relacionais e consciência social (Durlak et al., 2011).

De acordo com o modelo SEL, a autorregulação é uma das cinco grandes competências que as crianças/adolescentes devem aprender devido ao facto de ajudar regular o seu comportamento (Weissberg, Durlak, Domitrovich, & Gullota, 2015). A capacidade de regular emoções pode ser definida pela estratégia que as pessoas utilizam para conseguirem controlar os comportamentos associados à experiência intensa de emoções de forma adaptativa, com a finalidade de conseguirem atingir um objetivo específico (Berkovits, Eisenhower, & Blacher, 2017), sendo que, as emoções devem ser reguladas e não eliminadas (Gratz & Roemer, 2004). A regulação emocional é constituída por diversos passos: (1) compreensão do funcionamento das emoções, (2) a aceitação das emoções, (3) o controlo de comportamentos impulsivos que podem ser consequência da experiência de emoções intensas, e (4) a utilização de estratégias adaptativas de forma a conseguir regular as emoções sentidas e responder adequadamente às situações adversas, com a finalidade de possibilitar o cumprimento dos objetivos pessoais e a superação dos obstáculos (Gratz & Roemer, 2004). Um estudo efetuado por Arslan (2018) demonstrou que a autorregulação, através do pensamento crítico, afeta, de forma direta e indireta, a aprendizagem socioemocional e, por isso, o pensamento crítico é um mediador importante na relação entre as duas variáveis.

Pessoas que possuem altos níveis de desregulação emocional demonstram alguma dificuldade no relacionamento interpessoal, uma vez que esta capacidade de autorregulação tem uma correlação moderada com o funcionamento social e comportamental, sendo que, a realização de uma intervenção com o objetivo de melhorar as capacidades de regulação emocional pode levar ao melhoramento de capacidades sociais e comportamentais (Berkovits et al., 2017).

Quando as pessoas são sensíveis à rejeição, é possível que os indivíduos apresentem alguns padrões comportamentais: por um lado, existe um evitamento de relações pessoais devido ao medo da rejeição, levando ao isolamento social (Meehan et al., 2018). Por outro

lado, estes indivíduos apresentam comportamentos de procura por relações com outras pessoas, uma vez que sentem medo de ficarem sozinhos (Cain, De Panfilis, Meehan, & Clarkin, 2017), mantendo sempre os mesmos níveis de vigilância (Romero-Canyas et al., 2010). Outro padrão comportamental comum em pessoas com um nível elevado de RS é reação hostil, sendo que, de acordo com Romero-Canyas et al. (2010), não significa que estes indivíduos sejam agressivos por natureza, mas sim que possuem uma certa incapacidade de autorregulação e, por isso, existe uma maior probabilidade de reagir de forma hostil a situações de rejeição.

De acordo com Rohner (2019), relações marcadas pela rejeição têm consequências ao nível da regulação emocional, sendo que as crianças e adolescentes que se percebem como rejeitadas/os apresentam alguns problemas em regular-se emocionalmente, podendo demonstrar respostas emocionais e comportamentais, como: agressividade ou dificuldade em regular esta agressividade, dependência, fraca resposta emocional, entre outros/as.

A literatura científica tem demonstrado que a prática de desporto tem a capacidade de diminuir os comportamentos agressivos, uma vez que, promovem competências de controlo de impulsos (Shachar, Ronen-rosenbaum, Rosenbaum, Orkibi, & Hamama, 2016). O estudo de Shachar e colaboradores (2016) demonstrou que a participação em atividades desportivas, principalmente as artes marciais, é especialmente eficaz na promoção destas competências de autocontrolo em rapazes. A meta análise de Harwood et al (2017) revela que a prática das artes marciais é baseada na aprendizagem de movimentos combativos aliados a uma filosofia pacífica, o que resulta em benefícios como autocontrolo, maior estabilidade emocional e um maior controlo da agressividade em crianças e em adolescentes.

4. Autoeficácia

A autoeficácia pode ser descrita como a crença que uma pessoa tem acerca da sua

capacidade de execução de uma tarefa e de obter os resultados desejados (Bandura, 1977).

A autoeficácia pode ser estudada em todas as áreas, devido à sua grande influência, incluindo, na área da prática do desporto, sendo que esta pode ser considerada uma ferramenta crucial na forma como os/as praticantes conseguem ultrapassar os obstáculos que aparecem, à medida que o/a atleta evolui (Akinci, 2020).

Os modelos teóricos sobre a autoeficácia sugerem que existem dois tipos de expectativas associados à percepção de autoeficácia: a expectativa de resultados, ou seja, que um comportamento vai resultar numa consequência, e a expectativa da eficácia pessoal, isto é, a crença que a pessoa vai conseguir atingir determinado resultado (Tagkaloglou & Kasser, 2018). De acordo com estes modelos, a intensidade da percepção da autoeficácia presente na pessoa representa um papel crucial nas suas capacidades de executar a tarefa, bem como lidar com a frustração, na execução da mesma, na própria iniciação da tarefa (Bandura, 1977), assim como nas atitudes da pessoa que a está a executar (Alhadabi et al., 2019). No caso específico da dimensão académica, a autoeficácia está associada a níveis mais elevados de rendimento académico (Alhadabi et al., 2019).

O estudo de Carroll et al. (2009) relata, também, que independentemente do contexto em questão, a percepção de autoeficácia da pessoa vai conduzir a forma como a mesma se vai comportar na execução de uma tarefa. Assim, uma percepção de autoeficácia mais alta está associada a níveis mais altos de perseverança e uma percepção de autoeficácia mais baixa está associada a um desenvolvimento de mecanismos de *coping* desadequados, facilitando, portanto, a desistência da execução da tarefa (Bandura, Barbaranelli, Caprara, & Pastorelli, 2001).

Resultados de um estudo realizado por Bagci (2018) mostraram que crianças que revelaram menores níveis de percepção de suporte parental beneficiaram mais dos efeitos positivos das crenças da autoeficácia e, por isso, podemos utilizar o mesmo argumento para

os/as instrutores/as de artes marciais, sendo que, devido à importância atribuída aos/às mesmos/as, no desenvolvimento dos/as atletas, para serem obtidos níveis saudáveis de percepção de autoeficácia, um/a instrutor/a deve possuir a capacidade de prestar afeto e apoio, aos/às seus/suas praticantes (Akıncı, 2020). Pode ser verificado, que estas capacidades pertencem aos comportamentos de aceitação presentes na Figura 1.

De facto, as pessoas significativas têm impacto em mais aspetos da vida de um sujeito, sendo que uma relação marcada pela aceitação, por parte dos pais ou dos professores, aumenta os níveis de motivação do indivíduo em contexto escolar (Makri-Botsari, 2015). Neste sentido, de forma a maximizar o potencial dos/das praticantes na escola, a aceitação por parte dos/das professores/as é a mais significativa, sendo, assim, um grande contributo para uma maior motivação, persistência e autoeficácia no mesmo contexto (Davis, 2001).

De facto, Bandura et al. (2001) relatou que existe uma importância crucial no desenvolvimento da autoeficácia através da modelagem das crianças pelos modelos parentais, o que significa que uma percepção de autoeficácia manifestada pelos pais irá contribuir para os níveis de percepção de autoeficácia nas crianças, por exemplo, as aspirações académicas dos pais têm um impacto significativo nas aspirações académicas das crianças. Pais que possuem aspirações académicas elevadas e que participam ativamente na progressão académica dos/das seus/suas filhos/as, não só irão passar as suas aspirações, o que reduz a probabilidade de abandono escolar precoce, mas também irão passar as suas crenças de capacidade para a conclusão da formação académica (Bandura et al., 2001). Estas conclusões apoiam a noção que um suporte familiar eficaz melhora a percepção de autoeficácia das crianças/adolescentes e os seus resultados académicos (Bagci, 2018).

Construindo a partir deste ponto de vista, parece-nos lógico assumir que um/a instrutor/a de artes marciais, assumindo um papel de figura significativa, possuindo as mesmas características e que demonstre o mesmo nível de apoio e suporte, consiga contribuir

de forma significativa para um aumento da percepção de autoeficácia dos/as seus/suas praticantes e dos resultados que possam obter do seu desempenho.

A percepção de autoeficácia foi identificada na literatura científica como uma característica fundamental para as pessoas conseguirem atingir os seus objetivos, como por exemplo, *performance* acadêmica de um/a aluno/a (Zimmerman, 2000). Da mesma forma, a percepção de autoeficácia também foi associada à capacidade dos/as professores/as conseguirem formar uma relação de qualidade com os/as seus/suas praticantes (Hajovsky, Chesnut, & Jensen, 2020). Utilizando esta informação, e considerando o/a instrutor/a como uma figura significativa equivalente aos/às professores/as, assume-se que o desempenho desportivo nas artes marciais e a qualidade da relação diádica entre instrutores/as de artes marciais e os/as seus/suas praticantes, também poderão ser otimizadas através da promoção de níveis mais altos de percepção de autoeficácia, tanto em praticantes como em professores/as.

Investigações realizadas neste âmbito mostraram também que pessoas que têm uma autoeficácia mais baixa tendem a ter um pensamento automático de impossibilidade de superação de um obstáculo quando se encontram perante um determinado desempenho ou tarefa, pelo contrário, pessoas que têm uma percepção de autoeficácia elevada conseguem, muitas vezes, descobrir formas de superação de obstáculos (Stajkovic, Bandura, Locke, Lee, & Sergent, 2018). No mesmo sentido, já foi também descrito na literatura científica que pessoas que possuem maiores níveis de autoeficácia têm uma menor sensação de dependência das suas figuras significativas, para regularem eficientemente o seu comportamento (Bagci, 2018).

Esta separação existe, uma vez que, segundo Bandura (1977), a pessoa pode ter a expectativa que uma ação pode ter um determinado resultado, no entanto, se a mesma detiver dúvidas acerca da sua própria capacidade, a sua motivação pode estar comprometida.

O presente estudo

A qualidade das relações entre as crianças e as suas figuras significativas está diretamente ligada à motivação e ao envolvimento da mesma nas suas atividades afetando-a a nível social e afetivo (Martin & Dowson, 2009). Sendo assim, as relações positivas com os pais e professores da escola é um fator estimulador do desenvolvimento da criança ao nível da vinculação e da interação com os diversos meios (Collie, Martin, Papworth, & Ginns, 2016). Deste modo, como resultado da quantidade de tempo passado com o instrutor e pela perceção de importância da atividade em questão por crianças e jovens, podemos assumir que os treinadores desportivos, neste caso, os instrutores de artes marciais, podem ser consideradas figuras significativas para as crianças e adolescentes. No entanto, podemos verificar que existe uma escassez de revisão teórica nos modelos teóricos selecionados na área da psicologia do desporto e, por isso, um dos objetivos desta dissertação é adaptar os modelos teóricos encontrados no âmbito da psicologia da educação, para enriquecer a investigação na área da psicologia do desporto. Assim, nesta investigação irá ser estudado o modo como a qualidade da relação entre o instrutor e os atletas de artes marciais afeta o desenvolvimento dos segundos em termos de competências essenciais como a resiliência, a autorregulação e a perceção de autoeficácia.

Capítulo II – Estudo Empírico

1. Método

De seguida, será apresentado o método do presente estudo.

1.1. Objetivos e enquadramento do estudo

O presente estudo pretende verificar se existe relação entre as variáveis que estão presentes nesta investigação, nomeadamente, a qualidade da relação entre instrutor/a, e os

níveis de resiliência, autorregulação e autoeficácia em praticantes de artes marciais. Pretende-se analisar, mais especificamente e baseados na literatura científica consultada se uma relação interpessoal aceitante entre instrutor/a e aluno/a de artes marciais contribui para níveis mais altos de resiliência, menores níveis de agressividade e maior percepção de autoeficácia.

A pertinência da presente investigação relaciona-se com o facto de existir um número muito escasso de investigações realizadas no âmbito da psicologia do desporto, e especialmente no contexto das artes marciais, relativamente à importância da qualidade das relações interpessoais no âmbito da díade instrutor/a e aluno/a de artes marciais, dos potenciais efeitos desta dimensão no ajustamento psicológico e desempenho dos segundos, assim como a sua utilidade no trabalho, não só dos profissionais desta área, mas também de outros profissionais, nomeadamente psicólogos, que façam acompanhamento aos/às jovens atletas.

1.2. Problemas de investigação

De forma a responder ao objetivo do estudo, a investigação presente propõe os seguintes problemas de investigação:

1. Será que existe uma associação entre a qualidade da relação entre instrutor/a de artes marciais e atletas e o desenvolvimento da resiliência nos/nas atletas?
2. Será que existe uma associação entre a qualidade da relação entre instrutor/a de artes marciais e atletas e os níveis de agressividade dos/das atletas?
3. Será que existe uma associação uma correlação entre a qualidade da relação entre instrutor/a de artes marciais e atletas e os níveis da percepção de autoeficácia dos/das atletas?

1.3. Hipóteses de investigação

Considerando os problemas de investigação propostos, foram formuladas as seguintes hipóteses de investigação.

Relativamente ao primeiro problema de investigação, foi proposta a seguinte hipótese:

H1: Níveis mais baixos de percepção de rejeição por parte do/a instrutor/a estão associados a níveis mais altos de resiliência nos/as atletas.

De acordo com Rohner (2019), pessoas que têm historial de percepção de aceitação por parte das suas famílias, conseguem lidar melhor com as adversidades que enfrentam durante o seu ciclo vital do que as pessoas que têm um historial de percepção de rejeição por parte das suas famílias. Assume-se, assim, seguindo o mesmo raciocínio, que pessoas que têm uma percepção de aceitação por parte dos seus/suas instrutores/as de artes marciais também possuem maiores níveis de resiliência.

Relativamente ao segundo problema de investigação, foi proposta a seguinte hipótese:

H2: Níveis mais baixos de percepção de rejeição por parte do/a instrutor/a estão associados a níveis mais baixos de agressividade nos/as atletas.

Segundo o estudo de Williford, Vick Whittaker, Vitiello, & Downer (2013), as interações positivas entre crianças e os/as seus/suas professores/as, com grande investimento emocional das duas partes, bem como uma estimulação para um maior envolvimento para as atividades e tarefas escolares contribuem para um melhor desenvolvimento de capacidades de autorregulação. Também pode ser verificado que, segundo Hishinuma, Umemoto, Nguyen, Chang e Bautista (2012), a relação entre os/as praticantes de artes marciais e o/a seu/sua instrutor é um fator protetor em problemas de externalização, como a agressividade.

Assim, seguindo este mesmo raciocínio, assume-se que uma relação com interações de natureza positiva entre instrutores/as de artes marciais e os/as seus/suas atletas resulta numa diminuição dos níveis de agressividade dos/as segundos/as.

Relativamente ao terceiro problema de investigação, foi proposta a seguinte hipótese:

H3: Níveis mais baixos de percepção de rejeição por parte do/a instrutor/a estão associados a níveis mais altos de percepção de autoeficácia nos/as atletas.

O estudo de Jowett (2017) sobre a qualidade da relação entre um/a treinador/a desportivo e os/as seus/suas atletas, revelou que esta dimensão é uma variável importante no desenvolvimento de capacidades físicas, emocionais e desportivas no/a atleta, sendo que este desenvolvimento é possibilitado quando existe uma relação positiva entre a díade treinador-atleta. Também pode ser verificado que uma relação positiva entre professores/as e seus/suas praticantes pode resultar em níveis mais altos de autoeficácia (Hajovsky, Chesnut, & Jensen, 2020). Assim, seguindo o mesmo raciocínio, é possível que uma relação de natureza positiva entre um/a instrutor/a de artes marciais e os/as seus/suas praticantes resulte em maiores níveis de autoeficácia nos segundos.

1.4. Participantes

A amostra deste estudo compreende cem participantes, com idades compreendidas entre os 11 e os 18 anos, com uma média de idades de 14.35 (DP = 2.311).

Os questionários foram respondidos em diversos pontos de Portugal Continental e, verifica-se que 49 participantes (49%) são provenientes da região Norte, 17 participantes (17%) são provenientes da região Centro, 32 participantes (32%) são provenientes da região de Lisboa e Vale do Tejo e, por fim, 2 participantes (2%) são provenientes do Algarve.

No que concerne à arte marcial praticada pelos/as participantes, pode ser observado que 39 (39%) participantes praticam *Taekwondo*, 23 (23%) participantes praticam *Karaté*, 18 (18%) participantes praticam *Judo*, 7 (7%) participantes praticam *Tai-Chi*, 10 (10%) participantes praticam *Kung Fu*, 2 (2%) participantes praticam *Krav Maga* e 1 (1%) participante pratica *Jiu-Jitsu*.

Por último, no que diz respeito há quanto tempo os atletas praticam artes marciais,

podemos verificar que 21 participantes praticam a correspondente arte marcial há 6 meses, 9 participantes praticam a correspondente arte marcial entre 6 e 9 meses, 8 participantes praticam a correspondente arte marcial entre 9 meses e 1 ano e, por fim, 62 participantes praticam a correspondente arte marcial há mais de 1 ano.

Estes dados podem ser analisados de forma mais pormenorizada e resumida na Tabela

1.

Tabela 1

Caracterização da Amostra

	N	%
Idade	100	100
11	15	15
12	12	12
13	14	14
14	11	11
15	11	11
16	14	14
17	13	13
18	10	10
Região	100	100
Norte	49	49
Centro	17	17
Lisboa e Vale do Tejo	32	32
Algarve	2	2
Arte marcial praticada	100	100
Taekwondo	39	39
Karaté	23	23
Judo	18	18
Tai-Chi	7	7
Kung Fu	10	10
Krav Maga	2	2
Jiu-Jitsu	1	1
Tempo que pratica	100	100
Há 6 meses	21	21
Entre 6 e 9 meses	9	9
Entre 9 meses e 1 ano	8	8
Há mais de 1 ano	62	62

1.5. Instrumentos

De forma a cumprir com os objetivos da presente dissertação, foram utilizados um

questionário sociodemográfico, o Questionário de Aceitação Rejeição para os Treinadores (CARQ) de Rohner (2005), adaptado do Teacher Acceptance-Rejection Questionnaire (TARQ) por Machado, Peixoto, Batista & Augusto (2020), a Medida de Resiliência para Crianças e Jovens (CYRM) de Liebenberg, Van de Vijver e Ungar (2012) adaptado para a população portuguesa por Ferreira e Nobre-Lima (2013), o Questionário de Autoavaliação para Jovens (YSR) de Achenbach (1991) e adaptado para a população portuguesa por Achenbach et al. (2014) e, por fim, a Escala de Autoeficácia Geral (GSE) de Schwarzer e Jerusalem (1995) e adaptado para a população portuguesa por Araújo e Moura (2011).

1.5.1. Questionário sociodemográfico

Foi construído um questionário sociodemográfico para recolher informações essenciais ao estudo, nomeadamente: (1) idade; (2) região onde pratica artes marciais; (3) qual a arte marcial que pratica; e (4) há quanto tempo pratica a arte marcial. O questionário sociodemográfico está disponível no anexo D.

1.5.2. Questionário de Aceitação Rejeição para os Treinadores (CARQ)

Este instrumento é o resultado de uma adaptação do questionário *Teacher Acceptance-Rejection Questionnaire* (TARQ, Rohner, 2005). Foi realizada uma adaptação para as perguntas serem direcionadas aos treinadores desportivos pela equipa de investigação responsável por esta investigação. Este instrumento possui os 24 itens que também existem no TARQ e são usados para avaliar quatro fatores da aceitação-rejeição: o carinho, a hostilidade, a indiferença/negligência e a rejeição indiferenciada, sendo que o carinho possui oito itens (por exemplo, “Diz coisas simpáticas para mim”), a da hostilidade (por exemplo, “Castiga-me quando está zangado/a”) e a negligência (por exemplo, “Não me presta atenção”) possuem seis itens cada e a rejeição indiferenciada possui quatro itens (por exemplo, “Parece não gostar

de mim”). As respostas estão organizadas em escala de *likert* que inicia no 1 (“quase sempre ou sempre verdade”) e termina no 4 (“quase nunca ou nunca é verdade”).

Foi calculada a consistência interna de cada fator e do próprio instrumento e foi verificado que o fator do carinho obteve um valor que demonstra que existe redundância dos itens ($\alpha = .98$); o fator da hostilidade obteve um valor que demonstra que existe uma redundância dos itens ($\alpha = .95$); o fator da indiferença obteve um valor que demonstra uma ótima consistência interna ($\alpha = .94$); o fator da rejeição indiferenciada obteve um valor que demonstra que existe uma redundância dos itens ($\alpha = .97$). Pode ser verificado que o fator global deste questionário obteve um valor de consistência interna baixo ($\alpha = .62$), o que implica uma leitura mais cuidadosa dos dados.

1.5.3. Medida de Resiliência para Crianças e Jovens (CYRM)

Este instrumento foi, originalmente, desenvolvido por Liebenberg, Ungar, e Van de Vijver (2012) e, mais tarde, adaptado para a população portuguesa por Ferreira e Nobre-Lima (2013). O CYRM-R é um instrumento que avalia três fatores: individual, relacional e contextual, sendo que, o primeiro fator representa o conjunto de características do indivíduo que formam a resiliência e apresenta um alfa de *Cronbach* com um valor de .80, sendo um exemplo de um item deste fator o item 2 (“Colaboro com as pessoas que me rodeiam”); o segundo fator representa a relação percebida do indivíduo com os cuidadores e com os pares e verifica-se que demonstra um alfa de *Cronbach* com um valor de .83, sendo um exemplo de um item para este fator o item 5 (“Os meus pais (quem cuida de mim) acompanham-me de perto”); e o terceiro fator representa a sensação de pertença nos sistemas em que o indivíduo se insere e tem um alfa de *Cronbach* com um valor de .79. Para o total do instrumento, a CYRM-R tem um alfa de *Cronbach* entre .65 e .91, sendo que demonstra ser aceitável, sendo que um exemplo de um item para este fator é o item 3 (“Para mim é importante atingir um bom nível de escolaridade”). As respostas estão organizadas em escala

de *likert* entre 1, que é categorizado em “Não é nada verdade”, e 5, que é categorizado em “É muito verdade” (Liebenberg, Ungar, & van de Vijver, 2012).

É importante constatar que dentro do primeiro fator existem três subfatores, as habilidades pessoais, o apoio dos pares e as habilidades sociais; dentro do segundo fator existem dois subfatores, o cuidado físico e o cuidado psicológico; e, dentro do terceiro fator existem três subfatores, o contexto espiritual, o contexto de educação e o contexto cultural (Liebenberg et al., 2012).

Foram calculados os valores de consistência interna para o questionário e para os seus respectivos fatores e podemos verificar que a consistência interna total obteve um valor que demonstra redundância dos itens ($\alpha = .97$); o fator individual obteve um valor que demonstra redundância dos itens ($\alpha = .96$); o fator relacional obteve um valor que demonstra redundância nos itens ($\alpha = .97$); e o fator contextual obteve um valor que demonstra uma ótima consistência interna ($\alpha = .88$).

1.5.4. Questionário de Autoavaliação para Jovens (YSR)

O Questionário de Autoavaliação para Jovens (YSR; Achenbach & Rescorla, 2001) é um dos questionários que faz parte do modelo ASEBA (*Achenbach System of Empirically Based Assessment*; Achenbach, 1991; Achenbach & Rescorla, 2001), o qual foi validado para a população portuguesa por Achenbach et al. (2014). No geral, o ASEBA avalia problemas comportamentais, sociais e emocionais e, ainda, competências das crianças e dos adolescentes. Assim, este modelo percebe a psicopatologia de forma dimensional, isto é, ao invés de categorizar os comportamentos das crianças e dos adolescentes, procura avaliar a sua frequência e intensidade (Achenbach et al., 2014).

O YSR deve ser preenchido por jovens entre os 11 e os 18 anos de idade e, no geral, contem afirmações que pretendem ter acesso à forma “como o jovem se descreve a si mesmo e como os outros o descrevem”. Mais especificamente, no YSR, o jovem preenche informação

sociodemográfica, bem como itens que avaliam as suas competências. Tem 3 questões abertas que abordam, igualmente, os seus problemas e competências. Posteriormente, é constituído por um total de 112 itens em relação aos últimos 6 meses, sendo cada um cotado numa escala de 3 pontos, desde 0 a 2. Por fim, O item 113 pretende que o jovem explore outros aspetos que não tenham sido mencionados anteriormente. Para efeitos do presente estudo, foram apenas selecionadas as questões referentes à Escala do Comportamento Agressivo, por isso, apenas foram utilizadas 17 questões, sendo um exemplo de um item para este fator, o item 1 (“Entro em muitas discussões”). Neste estudo só foi utilizada esta escala, uma vez que, é objetivo correlacionar a variável agressividade e a qualidade da relação, pelo que, para este objetivo ser cumprido, as outras escalas do YSR, seriam irrelevantes.

A nível da consistência interna, esta escala possui boas propriedades psicométricas para a amostra normativa ($\alpha = .90$) e para a amostra clínica ($\alpha = .93$; Achenbach et al., 2014, p. 8).

Foi calculado o valor de consistência interna do questionário e foi verificado que o valor obtido demonstra uma ótima consistência interna para esta amostra ($\alpha = .93$).

1.5.5. Escala de Autoeficácia Geral (GSE)

A Escala de Autoeficácia Geral (GSE) foi desenvolvida por Schwarzer e Jerusalem (1995) e foi, mais tarde, adaptada para a população portuguesa por Araújo e Moura (2011). Tal como o próprio nome indica, este instrumento tem como principal objetivo avaliar a autoeficácia, isto é, o sentimento/julgamento que esta tem acerca da sua própria competência para lidar com adversidades de forma eficaz. A Escala de Autoeficácia Geral é constituída por um total de 10 itens, os quais pertencem todos a um único fator da autoeficácia e são cotados numa escala de *likert* de quatro pontos: o valor 1 corresponde a “De modo nenhum é verdade”; o 2 a “Difícilmente é verdade”; o 3 a “Moderadamente”; e, por fim, o 4 corresponde a “Exatamente verdade”. Quanto maior for a pontuação, mais elevada é a autoeficácia geral. A

nível da consistência interna, este instrumento possui boas propriedades psicométricas (α de Cronbach = .87).

Foi calculado o valor de consistência interna do questionário e foi verificado que o valor obtido demonstra níveis muito bons de consistência interna para a escala ($\alpha = .96$).

1.6. Procedimentos

A realização desta dissertação segue todas as diretrizes da secção de investigação do Código Deontológico e Ético da Ordem dos Psicólogos Portugueses.

A recolha de dados do presente estudo foi realizada entre os meses de fevereiro e agosto de 2020 e esta ficou dividida em duas fases. A primeira fase correspondeu ao preenchimento dos questionários, pessoalmente e em papel, pelos/as praticantes de artes marciais. Após a assinatura do pedido de autorização, por parte dos chefes de escola (presente no anexo 1), foram entregues os consentimentos informados aos pais dos/as praticantes (presente no anexo 2) e aos próprios (presente no anexo 3). Posteriormente, foram entregues os questionários aos/às mesmos/as praticantes e verificou-se que o preenchimento presencial dos questionários da presente dissertação teve uma média de duração de 20 minutos.

A segunda fase do recolhimento de dados, foi executada devido à presença da pandemia COVID-19 e consequente quarentena que se realizou a partir de março. Devido a este confinamento, os questionários foram passados para uma plataforma online denominada SURVIO (www.survio.com) e foi distribuído pelas academias e escolas de artes marciais, localizadas em todo o país.

2. Apresentação dos Resultados

Neste capítulo serão reportados e descritos os resultados da investigação realizada. Pode ser verificada através da Tabela 2, a descrição e a avaliação das variáveis escolhidas

para o estudo.

Tabela 2

Análise Descritiva das variáveis do estudo

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Ponto médio
Percepção de rejeição	24.00	96.00	38.54	19.52	72.00
Carinho	8.00	32.00	26.37	7.08	24.00
Hostilidade	6.00	24.00	8.92	4.81	18.00
Negligência	6.00	24.00	9.96	4.86	18.00
Rejeição Indiferenciada	4.00	16.00	6.03	3.56	12.00
Resiliência	30.00	140.00	111.20	23.99	110.00
Individual	11.00	55.00	43.29	10.33	44.00
Relacional	7.00	35.00	30.44	7.15	28.00
Contextual	12.00	50.00	37.47	8.16	38.00
Agressividade	0	34.00	7.72	6.72	34.00
Autoeficácia	10.00	40.00	30.34	7.41	30.00

Relativamente ao primeiro problema de investigação, foi realizada uma análise estatística recorrendo à correlação de *Pearson* entre a percepção de aceitação-rejeição, recolhida através do CARQ e os níveis de resiliência, recolhidos através do CYRM, os níveis de agressividade, recolhidos através do YSR e os níveis de autoeficácia, recolhidos através do GSE.

Observou-se que a subescala do carinho possui uma relação positiva, moderada e estatisticamente significativa com a subescala individual ($r_p = .733$, $p \leq .01$) e com a subescala relacional ($r_p = .439$, $p \leq .01$) e uma correlação negativa, moderada e estatisticamente significativa com a subescala contextual ($r_p = -.615$, $p \leq .01$) da resiliência. Estes resultados significam que quanto mais os atletas se percebem como aceites pelo/a instrutores/as,

maiores competências possuem para lidar com as adversidades baseados características pessoais, sociais e suporte de pares, assim como nas relações com as figuras significativas. De forma oposta, verifica-se que quanto maior a percepção de aceitação pelo instrutor, menores as competências de resiliência baseadas em fatores contextuais como cultura, educação e espiritualidade.

Verificou-se também que existem correlações negativas, moderadas e estatisticamente significativas entre a subescala da hostilidade e a subescala individual ($r_p = -.702$, $p \leq .01$), a subescala relacional ($r_p = -.478$, $p \leq .01$) e a subescala contextual ($r_p = -.638$, $p \leq .01$) da resiliência. Estes resultados significam que quanto mais os/as atletas percebem hostilidade oriunda do/a instrutor, menores as competências de resiliência em todos os seus fatores.

Verificou-se que existe uma correlação negativa, moderada e estatisticamente significativa entre a subescala da negligência e a subescala individual ($r_p = -.730$, $p \leq .01$), a subescala relacional ($r_p = -.540$, $p \leq .01$) e a subescala contextual ($r_p = -.659$, $p \leq .01$) da resiliência. Estes resultados demonstram que quanto mais os/as atletas percebem o/a seu/sua instrutor/a como negligente, menores as capacidades de resiliência em todos os seus fatores.

Foi também observado que existe uma correlação negativa, moderada e estatisticamente significativa entre a subescala da rejeição indiferenciada e a subescala individual ($r_p = -.724$, $p \leq .01$), a subescala relacional ($r_p = -.516$, $p \leq .01$) e a subescala contextual ($r_p = -.637$, $p \leq .01$) da resiliência. Estes resultados significam que quanto mais os/as atletas percebem qualquer comportamento de rejeição por parte dos/as instrutores/as, menor serão as capacidades de resiliência em todos os seus fatores.

Verificou-se também que existe uma correlação negativa, moderada e estatisticamente significativa entre os valores totais obtidos no CARQ e os valores totais obtidos no CYRM ($r_p = -.701$, $p \leq .01$), o que sugere uma relação inversamente proporcional entre as duas

variáveis, ou seja, se existirem menores níveis da percepção de rejeição por parte do instrutor, o/a praticante apresenta maiores níveis de resiliência.

Foram observadas correlações negativas, moderadas e estatisticamente significativas entre a resiliência e a agressividade ($r_p = -.692$, $p \leq .01$). Este resultado significa que quanto mais altos são os níveis de resiliência, menores tenderão a ser os níveis de agressividade. Foi também verificado que existe uma correlação negativa, moderada e estatisticamente significativa entre a agressividade e a autoeficácia ($r_p = -.527$, $p \leq .01$), o que sugere uma relação inversamente proporcional entre as variáveis, ou seja, níveis mais baixos de agressividade resultam em maiores níveis de autoeficácia.

Foi observado que existe uma correlação positiva, moderada e estatisticamente significativa entre a percepção de rejeição e os níveis de agressividade ($r_p = .602$, $p \leq .01$), revelando uma relação diretamente proporcional entre as duas variáveis, sendo que, se existirem níveis mais elevados de percepção de rejeição, por parte do/a instrutor/a, também tenderão a existir níveis mais elevados de agressividade no/na praticante.

Foi verificado que existem correlações positivas, moderadas e estatisticamente significativas entre a autoeficácia e a resiliência ($r_p = .767$, $p \leq .01$), a subescala individual ($r_p = .782$, $p \leq .01$), a subescala relacional ($r_p = .660$, $p \leq .01$) e a escala contextual ($r_p = .685$, $p \leq .01$), o que sugere a existência de uma relação diretamente proporcional entre as duas variáveis, isto é, níveis mais altos de resiliência resultam em maiores níveis de autoeficácia.

Verificou-se, por fim, que existe uma correlação negativa, moderada e estatisticamente significativa entre a percepção de rejeição e a percepção de autoeficácia ($r_p = -.571$, $p \leq .01$), o que sugere que existe uma relação inversamente proporcional entre as duas variáveis, ou seja, níveis mais baixos de percepção de rejeição por parte do/a instrutor/a, resulta em níveis mais altos de percepção de autoeficácia no/na praticante.

Os resultados relatados encontram-se resumidos na Tabela 3.

Tabela 3

Correlações de Pearson entre Qualidade da Relação e Resiliência, Agressividade e Autoeficácia

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
1.Percepção de rejeição	-										
2.Carinho	-.960**	-									
3.Hostilidade	.960**	-.876**	-								
4.Negligência	.956**	-.873**	.898**	-							
5.Rejeição Indiferenciada	.967**	-.891**	.941**	.920**	-						
6.Resiliência	-.701**	.656**	-.663**	-.700**	-.683**	-					
7.Individual	-.753**	.733**	-.702**	-.730**	-.724**	.937**	-				
8.Relacional	-.506**	.439**	-.478**	-.540**	-.516**	.909**	.745**	-			
9.Contextual	-.662**	.615**	-.639**	-.659**	-.637**	.955**	.836**	.853**	-		
10.Agressividade	.602**	-.545**	.577**	.607**	.608**	-.692**	-.631**	-.647**	-.669**	-	
11.Autoeficácia	-.571**	.565**	-.518**	-.580**	-.512**	.767**	.782**	.660**	.685**	-.527**	-

Nota **. $p \leq .01$

Foram também realizadas correlações entre a qualidade da relação e as suas subescalas, avaliadas pelo CARQ e os subfatores da resiliência, avaliados pelo CYRM. Observa-se que existem correlações positivas, moderadas e estatisticamente significativas entre a subescala do carinho e o subfator das habilidades pessoais ($r_p = .697$, $p \leq .01$), o subfator do apoio dos pares ($r_p = .653$, $p \leq .01$), o subfator das habilidades sociais ($r_p = .702$, $p \leq .01$), o subfator dos cuidados físicos ($r_p = .436$, $p \leq .01$), o subfator cuidados psicológicos ($r_p = .430$, $p \leq .01$), o subfator do contexto espiritual ($r_p = .388$, $p \leq .01$), o subfator do contexto de educação ($r_p = .575$, $p \leq .01$) e, por fim o contexto cultural ($r_p = .566$, $p \leq .01$). Estas correlações sugerem que existe uma relação diretamente proporcional entre a percepção de carinho e os subfatores enumerados em cima, isto é, a percepção de carinho por parte do/a instrutor/a está associada a níveis mais altos de resiliência em todas as suas diferentes versões.

Verificou-se que existem correlações negativas, moderadas e estatisticamente

significativas entre a subescala da hostilidade e o subfator das habilidades pessoais ($r_p = -.681$, $p \leq .01$), o subfator do apoio dos pares ($r_p = -.624$, $p \leq .01$), o subfator das habilidades sociais ($r_p = -.658$, $p \leq .01$), com o subfator dos cuidados físicos ($r_p = -.501$, $p \leq .01$), com o subfator dos cuidados psicológicos ($r_p = -.459$, $p = .002$), com o subfator contexto espiritual ($r_p = -.360$, $p \leq .01$), com o subfator contexto de educação ($r_p = -.606$, $p \leq .01$) e, por último, o subfator contexto cultural ($r_p = -.610$, $p \leq .01$). Estas correlações sugerem que existe uma relação inversamente entre a percepção de hostilidade por parte do/a instrutor/a e os subfatores mencionados. Isto é, quanto mais os/as atletas percebem hostilidade por parte do/a instrutor/a, menos resiliência apresentam, nas suas mais diversas manifestações.

Foram observadas correlações negativas, moderadas e estatisticamente significativas entre a subescala negligência e o subfator habilidades pessoais ($r_p = -.733$, $p \leq .01$), o subfator do apoio dos pares ($r_p = -.626$, $p \leq .01$), o subfator das habilidades sociais ($r_p = -.669$, $p \leq .01$), com o subfator dos cuidados físicos ($r_p = -.540$, $p \leq .01$), com o subfator dos cuidados psicológicos ($r_p = -.527$, $p \leq .01$), o contexto espiritual ($r_p = -.330$, $p \leq .01$) com o subfator contexto de educação ($r_p = -.596$, $p \leq .01$) e, por último, o subfator contexto cultural ($r_p = -.667$, $p \leq .01$). Estas correlações sugerem uma relação inversamente proporcional entre a percepção de negligência por parte do/a instrutor/a e os subfatores mencionados. Isto é, quanto mais os/as atletas percebem atitudes de negligência por parte do/a instrutor/a, menos resiliência manifestam, nas suas diversas manifestações.

É de notar que o subfator habilidades individuais, pertencente ao fator individual, apresenta uma correlação mais elevadas do que as restantes. Infere-se, por isso, que a percepção de negligência tem um maior impacto nas características individuais da resiliência, o que é consistente com a subsecção dos mecanismos de *coping* da Teoria da Aceitação-Rejeição Interpessoal (Rohner, 2019).

Foram observadas correlações negativas, moderadas e estatisticamente significativas

entre a subescala rejeição indiferenciada e o subfator habilidades pessoais ($r_p = -.709$, $p \leq .01$), o subfator do apoio dos pares ($r_p = -.648$, $p \leq .01$), o subfator das habilidades sociais ($r_p = -.669$, $p \leq .01$), com o subfator dos cuidados físicos ($r_p = -.525$, $p \leq .01$), com o subfator dos cuidados psicológicos ($r_p = -.501$, $p \leq .01$), o subfator contexto espiritual ($r_p = -.377$, $p \leq .01$) com o subfator contexto de educação ($r_p = -.577$, $p \leq .01$) e, por último, o subfator contexto cultural ($r_p = -.633$, $p \leq .01$). Estas correlações sugerem uma relação inversamente proporcional entre a percepção de negligência por parte do/a instrutor/a e os subfatores mencionados.

Tabela 4

Correlações entre as subescalas do CARQ e os subfatores dos fatores do CYRM

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.
1.Carinho	-											
2.Hostilidade	.960**	-										
3.Negligência	.956**	-.873**	-									
4.Rejeição Indiferenciada	.967**	-.891**	.941**	-								
5.Habilidades Pessoais	.697**	-.681**	-.733**	-.709**	-							
6.Apoio dos pares	.653**	-.624**	-.626**	-.648**	.831**	-						
7.Habilidades Sociais	.702**	-.658**	-.669**	-.669**	.859**	.738**	-					
8.Cuidados físicos	.436**	-.501**	-.540**	-.525**	.728**	.535**	.705**	-				
9.Cuidados Psicológicos	.430**	-.459**	-.527**	-.501**	.760**	.532**	.701**	.906**	-			
10.Contexto espiritual	.388**	-.360**	-.330**	-.337**	.387**	.253*	.428**	.434**	.496**	-		
11.Contexto de educação	.575**	-.606**	-.596**	-.577**	.707**	.668**	.778**	.590**	.579**	.401**	-	
12.Contexto cultural	.566**	-.610**	-.667**	-.633**	.859**	.710**	.785**	.862**	.903**	.467**	.690**	-

Nota **. $p \leq .01$, $p \leq .05$

É de notar que o subfator habilidades individuais, pertencente ao fator individual, de forma geral, apresenta correlações com as subescalas do CARQ mais elevadas do que os restantes subfatores. Infere-se, por isso, que a percepção de rejeição, em geral, tem um maior impacto nas características individuais da resiliência, o que é consistente com a subsecção dos mecanismos de *coping* da Teoria da Aceitação-Rejeição Interpessoal (Rohner, 2019).

Devido à existência de um nível aceitável de associação entre as variáveis resiliência,

agressividade e autoeficácia e a qualidade da relação, achou-se pertinente realizar uma análise de regressão linear, com a finalidade de verificar a existência do fator preditor da qualidade da relação, relativamente às outras. Esta análise irá permitir o reforço dos resultados obtidos nas correlações anteriores entre a qualidade da relação e as outras variáveis em estudo.

Tabela 5

Regressão Linear entre Qualidade da Relação e Resiliência

	R²	R²_{Ajustado}	B	DP	β	t	p
	.491	.486					
Resiliência			-.861	17.209	-.701	-9.722	.000

A análise da regressão linear entre estas duas variáveis permitiu verificar o efeito preditivo da qualidade da relação entre instrutor/a e atleta no desenvolvimento da resiliência no/a segundo/a. Pode ser verificado que existe uma explicação que ser considerada significativa $Z(1, 99) = 94,52$, $p \leq .001$, com uma variância total de 49,10% ($R^2 = .491$) e uma variância individual de 48.60% ($R^2_{\text{Ajustado}} = .486$). O coeficiente de regressão ($B = -.861$) indica que um aumento da percepção de rejeição diminuirá o desenvolvimento da resiliência nos/as praticantes. Esta análise permitiu reforçar a importância de uma relação diádica instrutor/a-aluno/a marcada pela aceitação do/a instrutor/a relativamente ao desenvolvimento de níveis mais elevados de resiliência no/na atleta.

Tabela 6

Regressão Linear entre Qualidade da Relação e Agressividade

	R²	R²_{Ajustado}	B	DP	β	t	p
	.363	.356					
Agressividade			.208	5.398	.602	7.471	.000

A análise da regressão linear entre estas duas variáveis permitiu testar o efeito

preditivo da qualidade da relação na relação diádica instrutor/a de artes marciais e atleta na diminuição da agressividade. Pode ser verificado que existe um contributo significativo da variável preditora $Z(1, 99) = 55.81, p \leq .00$, com uma variância total de 36.30% ($R^2 = .363$) e uma variância individual de 35.60% ($R^2_{\text{Ajustado}} = .356$). O coeficiente de regressão ($B = .208$) indica que uma maior percepção de rejeição resultará em maiores níveis de agressividade.

Esta análise permitiu reforçar a importância de uma relação marcada pela aceitação entre um/a instrutor/a de artes marciais e os/as seus/suas praticantes relativamente, de forma a obter níveis mais reduzidos de agressividade.

Tabela 7

Regressão Linear entre Qualidade da Relação e Autoeficácia

	R^2	R^2_{Ajustado}	B	DP	β	<i>t</i>	<i>p</i>
	.326	.319					
Autoeficácia			-.217	6.118	-.571	-6.879	.000

A análise da regressão linear entre estas duas variáveis permitiu testar o efeito preditivo da qualidade da relação na percepção de autoeficácia do/a aluno. Pode ser verificado que existe um contributo significativo da variável preditora $Z(1, 99) = 47.32, p \leq .001$, com uma variância total de 32.60% ($R^2 = .326$) e uma variância individual de 31.90% ($R^2_{\text{Ajustado}} = .319$). O coeficiente de regressão ($B = -.217$) revela que na existência de uma percepção de rejeição mais elevada resulta em níveis mais reduzidos de percepção de autoeficácia nos/as praticantes. Esta análise permitiu reforçar a importância de uma relação marcada pela aceitação, por parte do/a instrutor/a, no desenvolvimento de uma percepção de autoeficácia nos/as praticantes de artes marciais.

A realização desta análise adicional permitiu explorar de forma mais pormenorizada a importância de uma relação entre instrutor/a de artes marciais e os/as seus/suas praticantes. De

facto, a qualidade da relação revelou ser uma variável preditora, estatisticamente significativa para as três variáveis deste estudo, apresentando, assim, uma consistência entre as regressões e as correlações que foram realizadas. Como forma de conclusão, é possível verificar que as três variáveis, são influenciadas pela qualidade da relação de uma forma significativa e que, esta variável tem capacidades predictoras que são significativas, neste estudo.

3. Discussão dos Resultados

Este capítulo será destinado à reflexão acerca dos resultados obtidos no capítulo anterior, bem como a contextualização teórica das variáveis principais do estudo: a qualidade da relação, baseada na teoria da aceitação-rejeição interpessoal (Rohner, 2019); a resiliência, baseada na teoria da resiliência sistémica (Ungar, 2018); a autorregulação, baseada na teoria da regulação emocional (Berkovits et al., 2017); e , por último, a autoeficácia, baseada na teoria de Bandura (1977).

A primeira hipótese formulada pretendeu analisar uma potencial associação entre a qualidade da relação entre instrutores/as de artes marciais e os níveis de resiliência dos/as seus/suas praticantes. De facto, os resultados demonstraram que existe uma relação inversamente proporcional entre as duas variáveis propostas na hipótese, o que sugere que níveis mais baixos de perceção de rejeição por parte do/a aluno/a resultam em níveis mais altos de resiliência. Pode ser verificado, através das correlações apresentadas na Tabela 3, que todos os fatores associados à qualidade da relação (carinho, hostilidade, negligência e rejeição indiferenciada) apresentam associações significativas com os fatores associados à resiliência (individual, relacional e contextual). É de notar o impacto que os fatores da qualidade da relação têm no desenvolvimento da resiliência. Por um lado, pode ser verificado que a correlação entre o fator carinho da qualidade da relação e os fatores individual, relacional e contextual da resiliência é positiva, o que indica que quanto maior for o carinho demonstrado

pelo/a instrutor/a, maior será a capacidade do/a aluno/a de desenvolver intrapessoais e interpessoais para o desenvolvimento da resiliência. Por outro lado, pode ser verificada a existência de uma relação inversamente proporcional entre os fatores da qualidade da relação, hostilidade, negligência e rejeição indiferenciada e os fatores da resiliência, individual, relacional e contextual, o que sugere que a presença de níveis baixos dos primeiros resulta em maiores níveis dos segundos. Esta hipótese é consistente com o estudo de Rohner (2019), onde o autor esclarece que é possível a existência de maiores níveis de resiliência se houver menores níveis de percepção de rejeição, mostrando-se, assim, comprovada.

A segunda hipótese formulada pretendeu explorar a correlação entre a qualidade da relação e as capacidades de autorregulação. De acordo com os resultados expostos na Tabela 3, pode ser observado que esta hipótese foi confirmada, uma vez que, existe uma correlação positiva entre a qualidade da relação (CARQ) e os níveis de agressividade (YSR), o que sugere uma relação diretamente proporcional entre a percepção de rejeição por parte dos/das instrutores/as e os níveis de agressividade dos/das praticantes, ou seja, na existência de níveis mais altos de percepção de rejeição, existem, também, níveis mais altos de agressividade, o que é consistente com o estudo de Khaleque (2017). Uma razão para isso é o facto de a rejeição ser assimilada de forma vicariante, a partir das figuras mais significativas, o que causa, posteriormente, uma reprodução deste comportamento de rejeição, por parte da criança/adolescente (Bandura, 1977), o que reforça a correlação existente entre a hostilidade (CARQ) e a agressividade (YSR). Por outro lado, a explicação desta correlação, pode ser baseada no estudo de Carrasco, Holgado, Rodríguez, & Del Barrio (2009), onde é falado na possibilidade de a hostilidade parental ser um fator precipitante da agressividade na criança/adolescente. Desta forma, como um/a instrutor/a de artes marciais também se categoriza como figura significativa, este argumento também funciona com esta díade. Assim, esta hipótese, pode ser considerada comprovada.

A terceira hipótese pretendeu explorar a correlação entre a qualidade da relação e a autoeficácia. De acordo com os resultados expostos na Tabela 3, é possível verificar que esta hipótese se encontra confirmada, uma vez que as correlações demonstram uma relação inversamente proporcional entre a perceção de rejeição e a perceção de autoeficácia, o que sugere que níveis baixos de perceção de rejeição resultam em maiores níveis de perceção de eficácia. Também pode ser observado que existe uma correlação positiva entre o carinho e a perceção de autoeficácia, o que demonstra uma relação diretamente proporcional entre as duas variáveis.

É possível verificar que os resultados são consistentes com a literatura já existente, uma vez que, de acordo com Jowett (2017), a relação diádica entre os/as treinadores/as desportivos e os/as seus/suas atletas é fulcral para o desenvolvimento desportivo dos/as segundos/as e quando os/as atletas percecionam os sentimentos do/da seu/sua treinador/a como rejeitantes, a perceção de autoeficácia piora, levando a uma crença que não são suficientes para obter uma boa performance em determinada competição, ou até mesmo nas suas próprias capacidades desportivas. Por conseguinte, as ações e palavras do/da treinador/a são fulcrais para o desenvolvimento de uma perceção de autoeficácia positiva no/na atleta, sendo que, treinadores que, por um lado, demonstram rejeição através da atribuição de *feedback*, recorrendo ao insulto, ao sarcasmo, entre outros comportamentos de rejeição, resultam na diminuição da perceção de autoeficácia do/da atleta, no entanto, por outro lado, quando os/as treinadores/as atribuem o *feedback* de forma construtiva e através de elogios, aumenta a perceção de autoeficácia do/da atleta (Gearity & Murray, 2011), o que explica as correlações presentes entre as variáveis pertencentes ao IPARTheory (CARQ) e à autoeficácia (GSE) na Tabela 3.

Relativamente aos resultados que estão expostos na Tabela 4, observam-se algumas correlações entre as subescalas do CARQ e os subfatores do CYRM. Cada subfator faz parte

de um fator e são características da resiliência que estão incluídas em cada fator principal, como por exemplo, as habilidades individuais estão inseridas no fator individual da resiliência. Estas correlações demonstram que as subescalas do CARQ estão mais relacionadas com os subfatores pertencentes ao fator individual e ao fator contextual, demonstrando que a percepção de rejeição tem mais impacto no contexto de cada indivíduo, bem como nas crenças pessoais, sendo que estas correlações são consistentes com as correlações demonstradas na Tabela 3, onde existem valores mais fortes nas correlações entre as subescalas do CARQ e os fatores individual e contextual o CYRM e mais baixas no fator relacional.

De facto, estas correlações demonstram alguma inconsistência relativamente à teoria já existente, uma vez que Rohner (2019) explica que existe uma necessidade crucial do ser humano para se inserirem em relações de carinho e afeição. No entanto, esta inconsistência pode ser explicada ao contexto inserido deste estudo, as artes marciais.

Rohner (2019) enfatizou a importância de perceber o simbolismo inerente à aceitação e à rejeição de cada cultura, uma vez que, culturas diferentes demonstram a aceitação e a rejeição de formas diferentes. Por isso mesmo, pode ser inferido que este argumento é válido para as subculturas existentes dentro das macroculturas. Portanto, dentro das artes marciais, os/as instrutores/as demonstram esta aceitação e rejeição de uma forma diferente, ao ponto de esta ter um maior impacto a nível pessoal e contextual e um menor impacto a nível de relação interpessoal. Outra explicação para este menor impacto deve-se ao facto de, quando os/as praticantes desportivos não se sentem bem com os/as seus/suas próprios instrutores/as, devido à prática de comportamentos de rejeição, acabam por mudar de escola/academia ou de instrutor/a ou por parar de praticar esse desporto, quebrando assim, a relação diádica entre o/a instrutor/a e o/a aluno/a (Gearity & Murray, 2011).

Desta forma, estudos anteriores demonstraram que uma aceitação por parte dos pais

resulta numa influência significativa no desenvolvimento sócioemocional, bem como numa potenciação dos comportamentos desejados na criança e adolescente e, por outro lado, comportamentos de rejeição por parte dos pais, limitam o desenvolvimento social e emocional considerado saudável na mesma população (Li & Meier, 2017). Como os/as instrutores/as de artes marciais podem ser considerados/as figuras significativas para as crianças e adolescentes, as correlações demonstradas nas Tabelas 3 e 4 são consistentes com o argumento anterior, podendo, por isso, em estudos futuros, usar estas relações significativas para explorar e aprofundar as possibilidades e possíveis relações da IPARTheory em outros contextos.

4. Conclusão

A qualidade da relação diádica é uma componente fundamental para o desenvolvimento emocional ou social de uma pessoa, independentemente de quem seja a figura significativa a quem se dirija esta percepção de aceitação ou rejeição. De facto, os resultados deste estudo demonstram que a relação entre os/as instrutores/as de artes marciais e os/as seus/suas praticantes não é uma exceção, sendo que, foi concluído que uma relação positiva entre os/as dois/duas vertentes beneficia o desenvolvimento de resiliência, diminui os níveis de agressividade e contribui para um aumento da percepção de autoeficácia nos adolescentes.

Através desta dissertação, foi possível reforçar o papel crucial que um/a instrutor/a e das próprias artes marciais têm no desenvolvimento das três competências abordadas, a resiliência, autorregulação e percepção de autoeficácia. De facto, a quantidade de estudos que abordam a relação diádica entre os/as instrutores/as de artes marciais é pouco notória, no entanto, é algo que seria pertinente investigar.

Outro tema que seria pertinente investigar, seria as vantagens presentes na prática das artes marciais. Apesar de já haverem alguns estudos desenvolvidos neste âmbito, ainda é uma área que tem bastante potencial para ser explorado, de forma a que as comunidades consigam perceber que a prática das artes marciais, de facto, pode ser um poderoso aliado na educação de crianças e adolescentes, uma ferramenta que ajuda adultos/as a conseguirem ganhar competências físicas e mentais e, também, um complemento viável a um possível processo terapêutico em todas as faixas etárias.

Através destes resultados, pode ser verificado que os objetivos do estudo foram cumpridos, sendo que foram formadas correlações entre as principais variáveis do estudo e, também, pode ser observado que as hipóteses propostas pelo estudo foram confirmadas sendo

que: a) níveis mais baixos de percepção de rejeição resultam em níveis mais altos de resiliência nos/nas praticantes; b) níveis mais baixos de percepção de rejeição resultam em níveis mais baixos de agressividade nos/nas praticantes de artes marciais; e, c) níveis mais baixos de percepção de rejeição resultam em níveis mais altos de percepção de autoeficácia nos/nas praticantes. Assim, estes resultados podem ser considerados significativos na forma como os/as instrutores/as de artes marciais dinamizam os seus treinos, de forma a conseguirem maximizar o potencial dos/das seus atletas, no desenvolvimento destas três capacidades crucial.

Relativamente à teoria consultada, pode ser verificado que os resultados estão de acordo com os estudos realizados sobre o assunto. Apesar de não haver literatura relativa à prática das artes marciais, a literatura existente pode ser adaptada a esta prática, uma vez que, a natureza das relações interpessoais são as mesmas, em contextos diferentes. Outro argumento que assegura a passagem da literatura existente para a prática das artes marciais é o facto de o/a instrutor/a poder ser considerado uma figura significativa de vinculação devido ao tempo, investimento emocional e importância que o/a mesmo/a que os/as atletas atribuem ao/à instrutor/a.

Apesar de todas as contribuições significativas, as limitações do estudo podem passar pela amostra reduzida e pela dificuldade de chegar a este número de participantes, devido à presença da pandemia do Covid-19. Esta pandemia dificultou a recolha dos dados, devido ao preenchimento *online* dos questionários, sendo que o controlo do preenchimento dos mesmos não ocorreu na presença do investigador, o que atrasou o processo. Outra limitação deste estudo é a ausência do sexo no questionário sociodemográfico, no entanto, este não foi inserido devido ao estudo de Yildirim & Caz (2018) que afirma que a prática do desporto é benéfica a todas as pessoas, independentemente do sexo, etnia, estatuto socioeconómico e, também como fator inovação do estudo. Outra limitação é relativa ao CARQ, um questionário

que foi adaptado de um questionário para professores/as e que não está ainda validado para a população portuguesa.

Por fim, para estudos futuros, seria pertinente realizar uma avaliação dos efeitos da qualidade da relação em atletas de artes marciais, incluindo mais artes marciais, o sexo ou outras variáveis que são pertinentes para estas modalidades desportivas, como por exemplo, a *performance* desportiva. Outros estudos futuros que seriam pertinentes realizar seriam: um estudo longitudinal para prever o impacto da qualidade na relação na população dos/das praticantes de artes marciais, ao longo do tempo e alongo prazo; e, também seria pertinente um estudo comparativo entre as relações instrutor/a e atleta nas competições de elite e as relações instrutor/a e atleta nas competições amadoras.

Referências

- Abel, K. M., Hope, H., Faulds, A., & Pierce, M. (2019). Promoting resilience in children and adolescents living with parental mental illness (CAPRI): children are key to identifying solutions. *The British Journal of Psychiatry*, 215(3), 513-515.
- Achenbach, T. M. (1991). *Integrative guide for the 1991 CBCL/4-18, YSR and TRF profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Achenbach, T.M., & Rescorla, L. (2001). *The Manual for the ASEBA School-Age Forms & Profiles*. Burlington: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, and Families.
- Achenbach, T., M., Rescorla, L. A., Dias, P., Ramalho, V., Lima, V. S., Machado, B. C., & Gonçalves, M. (2014). *Manual do Sistema de Avaliação Empiricamente Validado (ASEBA) para o Período Pré-Escolar e Escolar: Um Sistema Integrado de Avaliação com Múltiplos Informadores* (1ª ed.). Braga: Psiquilíbrios.
- Akıncı, A. Y. (2020). The Relationship Between Teacher Candidates' Self-Efficacy and Attitudes of Sports History. *International Education Studies*, 13(7), 105. <https://doi.org/10.5539/ies.v13n7p105>
- Alhadabi, A., Aldhafri, S., Alkharusi, H., Al-Harthy, I., Alrajhi, M., & AlBarashdi, H. (2019). Modelling parenting styles, moral intelligence, academic self-efficacy and learning motivation among adolescents in grades 7–11. *Asia Pacific Journal of Education*, 39(1), 133–153. <https://doi.org/10.1080/02188791.2019.1575795>
- Ali, S. (2011). Perceived teacher and parental acceptance-rejection , and the academic achievement , adjustment , and behavior of children : Literature review. *International Journal of Peace and Development Studies*, 2(5), 138–147.
- Ali, S., Khaleque, A., & Rohner, R. P. (2015). Influence of Perceived Teacher Acceptance and Parental Acceptance on Youth's Psychological Adjustment and School Conduct: A

- Cross-Cultural Meta-Analysis. *Cross-Cultural Research*, 49(2), 204–224.
<https://doi.org/10.1177/1069397114552769>
- Arslan, S. (2018). Social emotional learning and self-regulation: the mediating role of critical thinking. *International Journal of Learning and Change*, 10(2), 101-112.
- Bagci, S. C. (2018). Does Everyone Benefit Equally From Self-Efficacy Beliefs? The Moderating Role of Perceived Social Support on Motivation. *Journal of Early Adolescence*, 38(2), 204–219. <https://doi.org/10.1177/0272431616665213>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change? *Psychological Review*, 84(2), 191–215. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90009-7](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90009-7)
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development*, 72(1), 187–206. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00273>
- Berkovits, L., Eisenhower, A., & Blacher, J. (2017). Emotion Regulation in Young Children with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(1), 68–79. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2922-2>
- Butler, J. C., Doherty, M. S., & Potter, R. M. (2007). Social antecedents and consequences of interpersonal rejection sensitivity. *Personality and Individual Differences*, 43(6), 1376–1385. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.04.006>
- Caldarella, P., Johnson, J. E., Larsen, R. A., Heath, M. A., & Warren, J. S. (2019). Adolescent Sports Participation and Parent Perceptions of Resilience: A Comparative Study. *The Physical Educator*, 76(4).
- Carrasco, M. A., Holgado, F. P., Rodríguez, M. A., & Del Barrio, M. V. (2009). Concurrent and across-time relations between mother/father hostility and children's aggression: A longitudinal study. *Journal of Family Violence*, 24(4), 213–220.
<https://doi.org/10.1007/s10896-009-9222-y>

- Carroll, A., Houghton, S., Wood, R., Unsworth, K., Hattie, J., Gordon, L., & Bower, J. (2009). Self-efficacy and academic achievement in Australian high school students: The mediating effects of academic aspirations and delinquency. *Journal of Adolescence*, 32(4), 797–817. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2008.10.009>
- Collie, R. J., Martin, A. J., Papworth, B., & Ginns, P. (2016). Students' interpersonal relationships, personal best (PB) goals, and academic engagement. *Learning and Individual Differences*, 45, 65–76. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.12.002>
- Daniel, S. K., Abdel-Baki, R., & Hall, G. B. (2020). The Protective Effect of Emotion Regulation on Child and Adolescent Wellbeing. *JOURNAL OF CHILD AND FAMILY STUDIES*.
- Davis, H. A. (2001). The Quality and Impact of Relationships between Elementary School Students and Teachers. *Contemporary Educational Psychology*, 26(4), 431–453. <https://doi.org/10.1006/ceps.2000.1068>
- Denes, A., Bennett, M., & Winkler, K. L. (2017). Exploring the Benefits of Affectionate Communication: Implications for Interpersonal Acceptance–Rejection Theory. *Journal of Family Theory and Review*, 9(4), 491–506. <https://doi.org/10.1111/jftr.12218>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Floyd, K., Hess, J. A., Miczo, L. A., Halone, K. K., Mikkelson, A. C., & Tusing, K. J. (2005). Human affection exchange: VIII. Further evidence of the benefits of expressed affection. *Communication Quarterly*, 53(3), 285–303. <https://doi.org/10.1080/01463370500101071>
- Gao, S., Assink, M., Liu, T., Chan, K. L., & Ip, P. (2019). Associations Between Rejection Sensitivity, Aggression, and Victimization: A Meta-Analytic Review. *Trauma, Violence*,

and Abuse. <https://doi.org/10.1177/1524838019833005>

- Gearity, B. T., & Murray, M. A. (2011). Athletes' experiences of the psychological effects of poor coaching. *Psychology of Sport and Exercise, 12*(3), 213–221. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.11.004>
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure, and Initial Validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 26*(1), 41–54. <https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94>
- Hajovsky, D. B., Chesnut, S. R., & Jensen, K. M. (2020). The role of teachers' self-efficacy beliefs in the development of teacher-student relationships. *Journal of School Psychology, 82*, 141–158. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.09.001>
- Harwood, A., Lavidor, M., & Rassovsky, Y. (2017). Reducing aggression with martial arts: A meta-analysis of child and youth studies. *Aggression and violent behavior, 34*, 96-101.
- Housman, D. K. (2017). The importance of emotional competence and self-regulation from birth: A case for the evidence-based emotional cognitive social early learning approach. *International Journal of Child Care and Education Policy, 11*(1), 13.
- Jowett, S. (2017). Coaching effectiveness: the coach–athlete relationship at its heart. *Current Opinion in Psychology, 16*(16), 154–158. <https://doi.org/10.1016/j.copsy.2017.05.006>
- Khaleque, A. (2017). Perceived Parental Hostility and Aggression, and Children's Psychological Maladjustment, and Negative Personality Dispositions: A Meta-Analysis. *Journal of Child and Family Studies, 26*(4), 977–988. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0637-9>
- Kwak, Y., Mihalec-Adkins, B., Mishra, A. A., & Christ, S. L. (2018). Differential impacts of participation in organized activities and maltreatment types on adolescent academic and socioemotional development. *Child Abuse & Neglect, 78*, 107-117.

- Liebenberg, L., Ungar, M., & van de Vijver, F. (2012). Validation of the Child and Youth Resilience Measure-28 (CYRM-28) Among Canadian Youth. *Research on Social Work Practice, 22*(2), 219–226. <https://doi.org/10.1177/1049731511428619>
- Makri-Botsari, E. (2015). Adolescents' unconditional acceptance by parents and teachers and educational outcomes: A structural model of gender differences. *Journal of Adolescence, 43*, 50–62. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.05.006>
- Martin, A. J., & Dowson, M. (2009). Interpersonal Relationships , Motivation , Engagement , and Achievement : Yields for Theory, Current Issues and Educational Practice. *Review of Educational Research, 79*(1), 327–365.
- Masten, A. S. (2014a). Global Perspectives on Resilience in Children and Youth. *Child Development, 85*(1), 6–20. <https://doi.org/10.1111/cdev.12205>
- Masten, A. S. (2014b). Invited commentary: Resilience and positive youth development frameworks in developmental science.
- Masten, A. S. (2018a). Adult resilience after child abuse. *Nature human behaviour, 2*(4), 244–245.
- Masten, A. S. (2018b). Resilience theory and research on children and families: Past, present, and promise. *Journal of Family Theory & Review, 10*(1), 12–31.
- Masten, A. S. (2019). Resilience from a developmental systems perspective. *World Psychiatry, 18*(1), 101.
- Masten, A. S., & Barnes, A. J. (2018). Resilience in children: Developmental perspectives. *Children, 5*(7), 98.
- Maximo, S. I., & Carranza, J. S. (2016). Parental Attachment and Love Language as Determinants of Resilience Among Graduating University Students. *SAGE Open, 6*(1). <https://doi.org/10.1177/2158244015622800>
- Meehan, K. B., Cain, N. M., Roche, M. J., Clarkin, J. F., & De Panfilis, C. (2018). Rejection

- sensitivity and interpersonal behavior in daily life. *Personality and Individual Differences*, 126, 109–115. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.01.029>
- Mendo-Lázaro, S., León-Del-barco, B., Polo-Del-Río, M. I., Yuste-Tosina, R., & López-Ramos, V. M. (2019). The role of parental acceptance–rejection in emotional instability during adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(7). <https://doi.org/10.3390/ijerph16071194>
- Nuttman-Shwartz, O. (2019). The moderating role of resilience resources and sense of belonging to the school among children and adolescents in continuous traumatic stress situations. *The Journal of Early Adolescence*, 39(9), 1261-1285.
- Panter-Brick, C., Hadfield, K., Dajani, R., Eggerman, M., Ager, A., & Ungar, M. (2018). Resilience in Context: A Brief and Culturally Grounded Measure for Syrian Refugee and Jordanian Host-Community Adolescents. *Child Development*, 89(5), 1803–1820. <https://doi.org/10.1111/cdev.12868>
- Perry, N. B., Dollar, J. M., Calkins, S. D., Keane, S. P., & Shanahan, L. (2020). Maternal socialization of child emotion and adolescent adjustment: Indirect effects through emotion regulation. *Developmental psychology*, 56(3), 541.
- Putnick, D. L., Bornstein, M. H., Lansford, J. E., Malone, P. S., Pastorelli, C., Skinner, A. T., ... Oburu, P. (2015). Perceived mother and father acceptance-rejection predict four unique aspects of child adjustment across nine countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 56(8), 923–932.
- Richards, M., Lewis, G., Sanderson, R. C., Deane, K., & Quimby, D. (2016). Introduction to special issue: Resilience-based approaches to trauma intervention for children and adolescents. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 9(1), 1-4.
- Rohner, R. P. (2005a). Glossary of significant concepts in parental acceptance-rejection theory. In R. P. Rohner & A. Khaleque(Eds.) *Handbook for the study of parental*

acceptance and rejection, 4th ed. (pp. 379-397). Storrs, CT: Rohner Research Publications

Rohner, R. P. (2005b). Teacher acceptance-rejection/control questionnaire (TARQ): Test manual. In R. P. Rohner & A. Khaleque (Eds.), *Handbook for the study of parental acceptance and rejection* (4th ed., pp. 327-334). Storrs, CT: Rohner Research Publications

Rohner, R. P. (2019). Introduction to interpersonal acceptance- rejection theory (IPARTHEORY), methods, evidence, and implications. *University of Connecticut*, 6, 1–51. Retrieved from <http://csiar.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/494/2014/02/Interpersonal-ACCEPTANCE-for-web-10-07-15.pdf>

Rohner, R. P., & Lansford, J. E. (2017). Deep Structure of the Human Affectional System: Introduction to Interpersonal Acceptance–Rejection Theory. *Journal of Family Theory and Review*, 9(4), 426–440. <https://doi.org/10.1111/jftr.12219>

Romero-Canyas, R., Downey, G., Berenson, K., Ayduk, O., & Kang, N. J. (2010). Rejection sensitivity and the rejection-hostility link in romantic relationships. *Journal of Personality*, 78(1), 119–148. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2009.00611.x>

Sabatier, C., Restrepo Cervantes, D., Moreno Torres, M., Hoyos De los Rios, O., & Palacio Sañudo, J. (2017). Emotion Regulation in Children and Adolescents: concepts, processes and influences. *Psicología desde el Caribe*, 34(1), 101-110.

Sætren, S. S., Sütterlin, S., Lugo, R. G., Prince-Embury, S., & Makransky, G. (2019). A multilevel investigation of resiliency scales for children and adolescents: the relationships between self-perceived emotion regulation, vagally mediated heart rate variability, and personal factors associated with resilience. *Frontiers in psychology*, 10, 438.

Schneider, R. L., Arch, J. J., Landy, L. N., & Hankin, B. L. (2018). The longitudinal effect of

- emotion regulation strategies on anxiety levels in children and adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 47(6), 978-991.
- Shachar, K., Ronen-rosenbaum, T., Rosenbaum, M., Orkibi, H., & Hamama, L. (2016). Reducing child aggression through sports intervention : The role of self-control skills and emotions. *Children and Youth Services Review*, 71, 241–249. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2016.11.012>
- Stajkovic, A. D., Bandura, A., Locke, E. A., Lee, D., & Sergent, K. (2018). Test of three conceptual models of influence of the big five personality traits and self-efficacy on academic performance: A meta-analytic path-analysis. *Personality and Individual Differences*, 120, 238–245. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.014>
- Swanson, J., Valiente, C., Lemery-Chalfant, K., & O'Brien, T. C. (2011). Predicting early adolescents' academic achievement, social competence, and physical health from parenting, ego resilience, and engagement coping. *Journal of Early Adolescence*, 31(4), 548–576. <https://doi.org/10.1177/0272431610366249>
- Tagkaloglou, S., & Kasser, T. (2018). Increasing collaborative, pro-environmental activism: The roles of Motivational Interviewing, self-determined motivation, and self-efficacy. *Journal of Environmental Psychology*, 58, 86–92. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2018.06.004>
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of a definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 59(2/3), 25–52.
- Turner, A. P., Sarason, I. G., & Sarason, B. R. (2001). Exploring the link between parental acceptance and young adult adjustment. *Cognitive Therapy and Research*, 25(2), 185–199. <https://doi.org/10.1023/A:1026420025379>
- Ungar, M. (2011). The social ecology of resilience: Addressing contextual and cultural ambiguity of a nascent construct. *American Journal of Orthopsychiatry*, 81(1), 1–17.

<https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01067.x>

- Ungar, M. (2018). Systemic resilience: principles and processes for a science of change in contexts of adversity. *Ecology and Society*, 23(4). <https://doi.org/10.5751/ES-10385-230434>
- Ungar, M., Connelly, G., Liebenberg, L., & Theron, L. (2019). How Schools Enhance the Development of Young People's Resilience. *Social Indicators Research*, 145(2), 615–627. <https://doi.org/10.1007/s11205-017-1728-8>
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (p. 3–19). The Guilford Press
- Williford, A. P., Vick Whittaker, J. E., Vitiello, V. E., & Downer, J. T. (2013). Children's Engagement Within the Preschool Classroom and Their Development of Self-Regulation. *Early Education and Development*, 24(2), 162–187. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.628270>
- Yildirim, M., & Caz, C. (2018). Analysis of socialization situations via sport-based physical activity among students at a school of physical education and sports. *European Journal of Educational Research*, 7(4), 999–1010. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.4.999>
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

Anexos

Anexo A: Pedido de autorização para Chefes de Escola

Pedido de autorização

Exmo. Sr. Chefe de Escola da Academia Invicta Artes Marciais,

Enquanto estudante do Mestrado de Psicologia Escolar e da Educação do Instituto Universitário da Maia (ISMAI), venho por este meio solicitar a sua autorização para proceder à recolha de dados através de questionário junto dos/as alunos/as que se encontram a inscritos/as na sua academia de idades compreendidas entre os 11 e os 18 anos. O estudo que estou a desenvolver no âmbito da minha dissertação de Mestrado tem por objetivo analisar a relação entre a qualidade da relação estabelecida entre o/a atleta e o/a instrutor/a de artes marciais e o desenvolvimento de competências de resiliência, autorregulação e perceção de autoeficácia nos jovens. Acredito que esta investigação poderá fornecer dados científicos importante para reforçar a prática das artes marciais no desenvolvimento pessoal e social dos jovens.

Esta investigação está sob a orientação do Prof. Doutor Francisco Machado e da Prof. Doutora Carla Peixoto e Melo de Carvalho e cumpre todos os requisitos éticos e deontológicos da Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP). Asseguramos que todos os dados recolhidos serão confidenciais e anónimos, servindo apenas para fins de investigação, assim como que nunca será feita referência em lado algum à identificação da Academia. A participação dos/as alunos/as será voluntária, não acarretando quaisquer custos ou consequências para os/as participantes ou para a escola, e só prosseguirá após a autorização dos/as encarregados/as de educação. Prevê-se que a recolha de dados seja executada em papel, não interferindo com o decorrer normal dos treinos.

Ao vosso dispor para qualquer pedido de informação adicional ou esclarecimentos.

Castêlo da Maia, ____ de ____ de ____

O mestrando,

(Filipe Batista)

Anexo D: Consentimento informado para os/as Encarregados/as de Educação

Pedido de autorização

No âmbito da minha dissertação de mestrado em Psicologia Escolar e da Educação, do Instituto Universitário da Maia (ISMAI), que se foca sobre a forma como a qualidade da relação entre treinador de artes marciais e os seus atletas, ajudam os jovens a desenvolver resiliência, capacidades de autorregulação e autoeficácia, venho por este meio solicitar a sua autorização para incluir o/a seu/sua educando/a como participante no estudo que estou a desenvolver. Este estudo que estou a desenvolver é orientado pelos Doutores Francisco Machado e Carla Peixoto e segue as indicações do código de ética e deontologia da Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP).

A participação do/a seu/sua educando/a limita-se a responder a um conjunto de questões incluídas num questionário, sobre as temáticas referidas em cima. A participação neste estudo é totalmente voluntária, sendo que o/a seu/sua educando/a pode desistir de participar em qualquer altura que sinta que o deve fazer. A participação também não acarreta qualquer custo ou prejuízo para si ou para o/a seu/sua educando/a. Toda a informação recolhida será confidencial e anónima, e será utilizada unicamente para fins de investigação.

Termino agradecendo a sua atenção, estando inteiramente disponível para esclarecer qualquer dúvida sobre a investigação através do email: filipedcb25@gmail.com.

Castêlo da Maia, ____ de ____ de ____

O Mestrando,

(Filipe Batista)

✂

(A preencher pelo/a encarregado/a de educação)

Eu, _____, encarregado/a de educação de _____, declaro que concordo com a participação do/da meu/minha educando/a na presente investigação, depois de informado acerca das condições de participação no estudo expressas neste documento.

(assinatura do/a encarregado/a de educação)

Anexo G: Consentimento informado para praticantes

A relação entre a qualidade da relação entre o/a atleta e o/a instrutor/a de artes marciais e a promoção de resiliência, capacidades de autorregulação e percepção de autoeficácia em adolescentes



Consentimento Informado

No âmbito da minha dissertação de mestrado em Psicologia Escolar e da Educação, do Instituto Universitário da Maia (ISMAI), que se foca sobre a forma como a qualidade da relação entre treinador de artes marciais e os seus atletas, ajudam os jovens a desenvolver resiliência, capacidades de autorregulação e autoeficácia através da prática de artes marciais, gostaria de te convidar a participar nesta investigação através do preenchimento de um questionário relacionados com os temas que referi em cima.

A tua participação é voluntária, sendo garantida a confidencialidade e o anonimato de toda a informação recolhida, a qual será utilizada unicamente para fins de investigação. A qualquer momento, tens o direito de desistir, não existindo qualquer tipo de consequência ou prejuízo para ti.

Agradeço desde já a tua atenção e coloco-me à tua disposição para esclarecer qualquer dúvida sobre a presente investigação.

O Mestrando,

(Filipe Batista)



(A preencher pelo/a aluno/a)

Eu, _____, declaro que concordo em participar na presente investigação, conforme as informações apresentadas neste documento. Fui informado/a que tenho o direito a recusar participar ou de desistir a qualquer momento sem quaisquer consequências para mim. Declaro ainda que me foi dada a hipótese de esclarecer eventuais dúvidas relativamente a esta investigação.

(Assinatura do/a aluno/a)

A relação entre a qualidade da relação entre o/a atleta e o/a instrutor/a de artes marciais e a promoção de resiliência, capacidades de autorregulação e percepção de autoeficácia em adolescentes

Anexo D: Questionário sociodemográfico

Questionário sociodemográfico

Idade: _____

Região onde praticas (Assinala com um X):

Norte: _____

Centro: _____

Lisboa e Vale do Tejo: _____

Alentejo: _____

Algarve: _____

Que arte marcial praticas (especifica a arte marcial, exemplo: Karaté Goju-Ryu)?

Há quanto tempo praticas (Assinala com um X)?

Há 6 meses: _____

Entre 6 e 9 meses: _____

Entre 9 meses e 1 ano: _____

Há mais de 1 ano: _____