

DM

**Personalidade Proativa e Aprendizagem
em Contexto Desportivo**
Análise do papel mediador da robustez mental
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

João Rui Cotrim Gomes da Silva
MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO


UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Nossa Universidade
www.uma.pt

setembro | 2022

**Personalidade Proativa e Aprendizagem
em Contexto Desportivo**
Análise do papel mediador da robustez mental
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

João Rui Cotrim Gomes da Silva
MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

ORIENTAÇÃO
Nuno Miguel Vieira Rodrigues

Agradecimentos

Ao meu orientador, Professor Nuno Rodrigues.

Às colegas que estiveram presentes ao longo deste percurso.

À Sara.

À minha família.

E, incondicionalmente, a ti, Constança.

“Ética é estarmos à altura daquilo que nos acontece.”

- Francisco Sá Carneiro

Resumo

A aprendizagem e os fatores que a influenciam são alvo de grande atenção na literatura em variados contextos de realização. Neste quadro, características individuais nucleares como a personalidade proativa e a robustez mental têm recebido destaque enquanto potenciais preditores válidos desta variável critério. O presente estudo desenvolve-se no contexto desportivo e centra-se na validade preditiva da personalidade proativa em relação à aprendizagem dos atletas federados, bem como na análise do papel mediador da robustez mental nesta relação. Quanto à operacionalização da robustez mental, adotou-se a linha teórica de Gucciardi, considerando esta variável um estado psicológico. Em relação à aprendizagem (*learning*), partiu-se da conceptualização de prosperidade (*thriving*), na qual a aprendizagem individual em conjunto com a vitalidade (*vitality*) constituem as duas dimensões nucleares deste constructo. Assim, partiu-se para a análise destes efeitos no âmbito desportivo, tendo por base uma amostra de 151 atletas federados e procedendo à mensuração das variáveis em análise através de um design transversal com recurso à aplicação de um questionário em formato de papel e lápis, bem como por via on-line. Os resultados revelaram, como expectável, uma relação positiva e de magnitude forte entre personalidade proativa e aprendizagem, suportando assim a validade deste traço de personalidade para a predição desta variável-critério. O posicionamento da robustez mental enquanto mediadora da relação entre personalidade proativa e aprendizagem recebeu também suporte empírico, verificando-se que o efeito da personalidade proativa na aprendizagem é totalmente mediado pela robustez mental. As principais implicações teóricas e práticas destes resultados são apresentadas e discutidas.

Palavras-chave: personalidade proativa; robustez mental; aprendizagem; desporto; *thriving*.

Abstract

Learning and the factors that influence that process are naturally a subject of great attention by literature in various contexts of achievement. In this context, core individual characteristics such as proactive personality and mental toughness have been highlighted as potential valid predictors of this criterion variable. The present study is developed in the sports context and focuses on the predictive validity of the proactive personality for learning skills of federated athletes, as well as the analysis of the mediating role of mental toughness in this dynamic. As for the operationalization of mental toughness, the theoretical line of Gucciardi was chosen, considering this variable a psychological state. As for learning, this study was based on the conceptualization that this, together with vitality, forms thriving. Therefore, we started to analyse these effects in the sports field, based on a sample of 151 federated athletes and proceeding to the measurement of the variables under analysis through a transversal design using a paper-and-pencil questionnaire, as well as an online version. The results revealed, as expected, a positive and strong relationship between proactive personality and learning, thereby supporting the validity of this personality trait for the prediction of this criterion variable. The positioning of mental toughness as a mediator of the bond between proactive personality and learning also received empirical support from this study, verifying that the effect of proactive personality on learning is fully mediated by mental toughness. The main theoretical and practical implications of these results are presented and discussed.

Keywords: proactive personality; mental toughness; learning; sports; thriving.

Índice

| | |
|--|----|
| Introdução | 5 |
| I – Enquadramento conceptual e hipóteses de investigação | 7 |
| <i>Personalidade proativa e aprendizagem no contexto desportivo</i> | 7 |
| <i>Papel mediador da robustez mental na relação entre personalidade proativa e aprendizagem em contexto desportivo</i> | 11 |
| II – Método | 18 |
| <i>Objetivos de investigação, abordagem e plano de investigação</i> | 18 |
| <i>Procedimento</i> | 18 |
| <i>Amostra</i> | 19 |
| <i>Medidas</i> | 20 |
| <i>Personalidade proativa</i> | 21 |
| <i>Robustez mental</i> | 22 |
| <i>Aprendizagem</i> | 23 |
| III – Resultados | 25 |
| IV – Discussão | 28 |
| <i>Implicações teóricas</i> | 28 |
| <i>Implicações práticas</i> | 30 |
| <i>Limitações e investigação futura</i> | 31 |
| Referências bibliográficas | 33 |
| Anexos | 41 |

Introdução

A personalidade proativa tem sido objeto de elevado interesse enquanto antecedente nuclear do desempenho humano em múltiplos contextos de realização, como no trabalho e nos contextos académicos e desportivos (Crant et al., 2017; Rodrigues & Rebelo, 2019; Spitzmuller et al., 2015; Zhang, 2020). Igualmente, a investigação também tem centrado atenções na análise do papel desta predisposição individual na facilitação dos processos de aprendizagem, nomeadamente na motivação para aprender (Major et al., 2006) e na transferência de aprendizagem (Vignoli & Depolo, 2019), em particular nos contextos organizacionais. Contudo, a relação da personalidade proativa com a aprendizagem dos indivíduos e dos grupos encontra-se pouco estudada em meio desportivo, pelo que o desenvolvimento teórico e empírico desta questão de investigação é particularmente pertinente dada a centralidade dos processos de aprendizagem para o êxito dos atletas neste contexto de realização (Ozkurt & Alpay, 2018).

A aprendizagem (*learning*), por sua vez, constitui uma dimensão de bem-estar individual tal como operacionalizado por Chen e seus colaboradores (2021) e, juntamente com a vitalidade (*vitality*), constituem as dimensões nucleares do *thriving*. Este último, um estado experimentado de prosperidade face à vida, que tem vindo a ser adotado na literatura recente como uma conceptualização de bem-estar psicológico. Partindo desta operacionalização e respetivo suporte teórico, pretende-se estudar a aprendizagem como a variável-critério desta investigação em contexto desportivo. De acordo com a literatura emergente no domínio da aprendizagem, o grau em que o aprendiz percebe a sua evolução constitui por si só um importante indicador de bem-estar (Major et al., 2006; Vignoli & Depolo, 2019). Uma vez que o bem-estar e o desempenho são variáveis-resultado fundamentais em múltiplos contextos de vida (Li et al., 2021; Spitzmuller et al., 2015), dos quais o contexto desportivo não é exceção, importa estudar os fatores disposicionais que as antecedem e, nessa lógica, permitem prever a ocorrência de aprendizagem no desporto federado e as suas repercussões positivas no desempenho e bem-estar dos atletas.

Partindo da relevância da aprendizagem e da investigação que suporta a pertinência da personalidade proativa na sua facilitação e promoção, a presente dissertação visa contribuir para a literatura através do estudo empírico do impacto da personalidade proativa na aprendizagem em contextos desportivos. Para além de centrar-se nesta questão, este estudo pretende também contribuir para a identificação dos mecanismos psicológicos que

nela intervêm, propondo a robustez mental como um mediador importante desta relação. A robustez mental tem recebido muita atenção em contexto desportivo enquanto antecedente essencial do desempenho, tendo inclusive emergido neste contexto como determinante-chave do êxito desportivo (Cowden, 2017). Não obstante a sua atenção crescente neste ambiente de realização, tal como no trabalho e nos contextos académicos, a análise do seu impacto na otimização dos processos de aprendizagem possui ainda um carácter preliminar (McGeown et al., 2015).

A robustez mental pode ser conceptualizada como uma caravana de recursos psicológicos, ou seja, constitui-se por diversas capacidades, otimizadas pelo facto de estarem inter-relacionadas. É uma característica adaptativa que viabiliza a ocorrência de níveis consistentes de desempenho elevado face às adversidades (Gucciardi et al., 2015; Gucciardi, 2017). Neste sentido, partindo da teoria da conservação de recursos (*COR*, Hobfoll et al., 2018), o presente estudo postula que a robustez mental, enquanto caravana de recursos psicológicos, sofre influência de fatores disposicionais, mas também de fatores psicossociais do meio envolvente. Assim, esta investigação adota a conceptualização e posição teórica de Gucciardi (2017) que considera esta variável um estado psicológico (*state-like construct*) aglomerador de importantes recursos individuais direcionados, flexíveis e orientados para o alcance e manutenção de metas e objetivos.

Deste modo, a personalidade proativa é tida como um construto disposicional com impacto no desenvolvimento de recursos e, teoriza-se, como tendo a capacidade de ativar a robustez mental, conduzindo por esse meio a um maior êxito nos processos de aprendizagem em contexto desportivo (Hobfoll et al., 2018). Propõe-se que a personalidade proativa possa ativar a robustez mental visto que atletas proativos tenderão a persistir face a desafios, adaptando-se e desenvolvendo recursos psicológicos identificados como componentes fundamentais da robustez mental (Crant et al., 2017). Por consequência, advoga-se que estes indivíduos serão capazes de otimizar a sua aprendizagem e de manter níveis consistentemente elevados de performance e desempenho.

Em síntese, este estudo parte de dois objetivos principais de investigação. O primeiro objetivo relaciona-se com a validade preditiva da personalidade proativa em relação à aprendizagem, a nível individual, no contexto do desporto. O segundo objetivo remete para o estudo do efeito mediador da robustez mental na relação entre personalidade proativa e aprendizagem em contexto desportivo, uma vez que os mecanismos que concretizam esta relação não se encontram ainda plenamente estabelecidos na literatura (Gucciardi, 2020).

I – Enquadramento conceptual e hipóteses de investigação

Personalidade proativa e aprendizagem no contexto desportivo

A personalidade proativa caracteriza-se como uma inclinação comportamental estável e consistente que promove a tomada de iniciativa para realizar modificações construtivas na envolvente do indivíduo, no sentido da concretização dos seus objetivos (Bateman & Crant, 1993; Li et al., 2021). Esta constitui assim uma variável-chave da proatividade individual, que por sua vez pode ser conceptualizada tendo por base uma perspetiva disposicional – estabilidade das tendências proativas – ou uma perspetiva comportamental – flutuações de comportamento ao longo do tempo (Crant et al., 2017). De acordo com Zhang (2020), a proatividade é a tendência do indivíduo para promover a mudança no ambiente circundante. Este construto manifesta-se nos indivíduos através de comportamentos ativos que incluem a busca por oportunidades, a demonstração de iniciativa e a perseverança no confronto com obstáculos e desafios. No lado oposto do espectro da expressão deste traço, situam-se os indivíduos com a tendência para manifestar passividade na reação ao meio em vez de procurar moldá-lo ativamente (Bateman & Crant, 1993). Como enfatiza Crant e seus colaboradores (2017), “a fundamental component of proactive behavior is the idea that people can intentionally change their circumstances, and proactive personality captures the dispositional tendency to do so. Proactive behavior meets one’s need to manipulate and control the environment” (p. 194).

A perspetiva interacionista constitui um dos quadros teóricos de particular relevo no estudo da personalidade proativa e enfatiza que indivíduo, ambiente e comportamento influenciam-se mutuamente e de forma contínua (Bandura, 1986). Assim, a ação proativa surge da necessidade que o indivíduo possui de não aceitar passivamente as exigências do meio e de procurar manipular o ambiente com vista à concretização dos seus objetivos. Logo, a essência do comportamento proativo é a concepção de que a pessoa altera intencionalmente as suas circunstâncias e de que a personalidade proativa é o traço responsável pela tendência disposicional para tal (Crant et al., 2017).

O desenvolvimento da investigação com este construto disposicional mostra que o mesmo constitui um preditor válido de diversas variáveis-resultado de grande importância, quer no trabalho, quer noutras situações de realização como, por exemplo, nos contextos educacionais e desportivos (Li et al., 2021; Rodrigues & Rebelo, 2019; Spitzmuller et al.,

2015). Em particular, os estudos empíricos têm demonstrado relações positivas com o desempenho e inovação no trabalho, bem como com o desempenho acadêmico e com a motivação para a aprendizagem (Major et al., 2012). Segundo Vignoli e Depolo (2019), a personalidade proativa constitui um preditor válido dos comportamentos associados à consecução de um desempenho de êxito, mas também de atitudes e resultados relacionados com a carreira. Como sublinham Crant e seus colaboradores (2017, p. 200) “The outcomes that are most frequently studied in terms of proactive personality can be grouped into three categories: employee attitudes, job behaviors/performance, and career-related outcomes”. Zhang (2020) assinala que “proactive personality is very important for the development of employees and organizations” (p. 211). Alguns estudos têm evidenciado também que este fator tem implicações motivacionais, uma vez que quanto maior a motivação intrínseca dos indivíduos, maior será o seu comprometimento e a sua proatividade em procurar novas abordagens, em assumir responsabilidades e, por consequência, em sentir-se realizado com as tarefas desempenhadas (Li et al., 2021).

De facto, a investigação tem evidenciado que a personalidade proativa é um indicador importante da predisposição individual para tomar iniciativa, criar mudança, diferenciar a ação e moldar o ambiente, mesmo perante desafios, no sentido de facilitar a concretização de objetivos em diferentes contextos de realização como o desportivo, no âmbito do qual se desenvolve o presente estudo. Para além de constituir um antecedente importante do desempenho nos contextos profissionais, a investigação tem demonstrado que a personalidade proativa constitui também um facilitador da aprendizagem, na medida em que a proatividade tende a favorecer e a otimizar os processos associados à mesma (Crant et al., 2017; Vignoli & Depolo, 2019).

No desempenho académico, a evidência proveniente da investigação de meta-análise suporta que o sucesso da aprendizagem é determinado pelas aptidões cognitivas e diferenças de personalidade, tendo por base as cinco dimensões nucleares da personalidade (*Big Five*), mas também pela tendência disposicional para persistir e promover mudanças positivas perante os constrangimentos da envolvente (Richardson et al., 2012). Os indivíduos com este tipo de características são mais propensos a demonstrar iniciativa própria, a envolver-se em atividades académicas adicionais, a enfrentar ativamente os desafios do sistema e a procurar oportunidades de rentabilização do seu processo de aprendizagem (Crant et al., 2017; Islam et al., 2018; Major et al., 2012). Assim, a personalidade proativa, ao aceder a este elemento de tomar iniciativa, persistir e moldar o ambiente, pode contribuir para explicar as variações do desempenho académico e da aprendizagem que não são totalmente explicadas por

antecedentes cognitivos ou por outros construtos disposicionais como os *Big Five* (Islam et al., 2018; Tymon & Batistic, 2016). De resto, as predisposições individuais são cruciais para compreender quais os indivíduos que demonstrarão a tendência para motivar-se para a aprendizagem. Daqueles que evidenciam este tipo de motivação espera-se a obtenção de uma maior prosperidade nas etapas académicas e de trabalho, bem como uma otimização diferenciada dos seus processos contínuos de aprendizagem, designadamente nos contextos desportivos (Appelbaum & Gallagher, 2000; Major et al., 2006).

A motivação para aprender abarca o desejo de envolvimento em atividades de treino, de desenvolvimento a partir dessas etapas e de ser parte integrante da própria experiência (Major et al., 2006). Em resultado desta conceptualização, a teoria e a investigação referem-se à motivação para aprender como um estado influenciado tanto por características individuais como por fatores contextuais (Colquitt et al., 2000; Major et al., 2006). No que concerne aos *Big Five*, importa igualmente mencionar que os seus fatores posicionam-se de forma particular quanto à motivação para a aprendizagem, sendo que a extroversão, a conscienciosidade e a abertura à experiência são expressamente indicadas pela evidência presente na literatura como preditores positivos. Por outro lado, o neuroticismo relaciona-se negativamente com a motivação para aprender (Colquitt et al., 2000; Colquitt & Simmering, 1998; Major et al., 2006). Contudo, a investigação de Major e seus colaboradores (2006) demonstra que, apesar da motivação para a aprendizagem estar incontornavelmente associada aos *Big Five*, estes fatores explicam somente cerca de 26% das variações do fenómeno em causa no contexto organizacional. Infere-se que este tipo de motivação sofre a influência destes fatores de personalidade, mas é condicionado também por outras variáveis disposicionais e contextuais, além desta combinação específica dos *Big Five*. Assim, reportam-se como pertinentes os efeitos que a personalidade proativa tem na motivação para a aprendizagem, uma vez que esta constitui-se como mais relevante para o processo do que os próprios *Big Five*. Segundo estes princípios, é plausível que este traço de personalidade influencie a aprendizagem também em contexto desportivo.

Por conseguinte, partindo da relevância da personalidade proativa nos processos de aprendizagem, desempenho e comportamento de indivíduos em contextos académicos e de trabalho, este estudo procura contribuir para a literatura através da análise da influência da personalidade proativa nos processos de aprendizagem em contexto desportivo. As razões que suportam a pertinência deste estudo prendem-se com o facto da investigação empírica relativa à personalidade proativa em ambientes desportivos de aprendizagem encontra-se consideravelmente subdesenvolvida. Todavia, apesar do menor desenvolvimento da

investigação neste domínio, a investigação noutros contextos, designadamente no domínio profissional, suporta, tal como referido, a influência da personalidade proativa na otimização dos processos de aprendizagem, em particular na motivação para aprender e na transferência da aprendizagem (Major et al., 2006; Ozkurt & Alpay, 2018; Vignoli & Depolo, 2019).

Nesta investigação, a aprendizagem é operacionalizada como variável-critério através do construto de *learning*, que, em conjunto com a dimensão de vitalidade (*vitality*), constitui as dimensões nucleares de prosperidade (*thriving*) – definido como sendo “a psychological state composed of the joint experience of vitality and learning” (Porath et al., 2012, p. 250). A experiência de *thriving* permite aos indivíduos vivenciar um estado de elevada energia e uma sensação de estar a viver em pleno e com significado, isto é, com vitalidade. *Thriving* também implica o sentimento de superação e de melhoria individual constante, desde logo através da aprendizagem, vitalidade e evolução pessoal (Porath et al., 2012). Este construto tem surgido na literatura mais recente como uma operacionalização do bem-estar, sobretudo em contextos de adversidade. Assim, é pertinente assinalar que a superação de obstáculos ou de contextos desafiantes beneficia de uma iniciativa individual que permita equilibrar a concretização dessas metas e a manutenção de níveis adequados de bem-estar psicológico. Efetivamente, a investigação mais recente, apesar do seu carácter preliminar, tem evidenciado que a personalidade proativa influencia positivamente o *thriving*, seja do ponto de vista do construto global (Kleine et al., 2019), seja em ambas as suas dimensões, designadamente na aprendizagem individual (Chen et al., 2021).

A experiência de *thriving* é moldada incontornavelmente pelo contexto em que o indivíduo se insere, pelo que este construto possui uma função adaptativa que fornece suporte ao indivíduo para avançar na persecução de objetivos (Porath et al., 2012; Spreitzer et al., 2005). Características individuais como a personalidade proativa, as *core self-evaluations* e o afeto positivo correlacionam-se positivamente com o *thriving*. Ao inverso, características como o afeto negativo e o stress percecionado correlacionam-se negativamente com o *thriving* (Kleine et al., 2019; Major et al., 2006; Spreitzer et al., 2005). Assim, é plausível pressupor que a interação entre as características pessoais e as condições do meio afeta os atletas de diferentes modos e a diferentes níveis, resultando em experiências motivacionais e de aprendizagem positivas e variadas (Brown et al., 2018). Indivíduos regulados por motivação do tipo autónomo demonstram ser psicologicamente mais robustos e menos dependentes das condições de partida, experienciando maior proatividade, aprendizagem e *thriving* (Haraldsen et al., 2020). Apesar do carácter incipiente da investigação em contexto desportivo, no que concerne à relação entre personalidade proativa

e *thriving*, é possível identificar, como previamente mencionado, alguns indicadores que apontam no sentido de uma relação positiva entre estas variáveis, com particular relevo para a dimensão da aprendizagem (Brown et al., 2018; Ozkurt & Alpay, 2018).

Como a personalidade proativa tende a ativar processos motivacionais e de transferência facilitadores de aprendizagem (Major et al., 2006; Vignoli & Depolo, 2019), parte-se da proposição de que os atletas com maiores pontuações nesta disposição individual reportem também a consecução de níveis mais elevados de aprendizagem. Assim, formula-se a hipótese apresentada de seguida.

Hipótese 1: A personalidade proativa relaciona-se positivamente com a aprendizagem em contexto desportivo.

Papel mediador da robustez mental na relação entre personalidade proativa e aprendizagem em contexto desportivo

Para além de centrar-se na análise da influência da personalidade proativa nos processos de aprendizagem em contexto desportivo, o presente estudo pretende contribuir para mapear os mecanismos através dos quais esta disposição individual facilita a aprendizagem neste contexto específico de desempenho. Isto porque, como referido, são vários os mecanismos que podem viabilizar a personalidade proativa como facilitadora da aprendizagem. Neste estudo, parte-se especificamente para a análise da robustez mental como um mecanismo mediador da relação entre a personalidade proativa e a aprendizagem no desporto. Deste modo, este visa investigar se os indivíduos mentalmente robustos persistem perante obstáculos, no sentido de gerar mudanças e moldar o seu ambiente, o que por seu turno resultará na otimização dos processos de aprendizagem nos contextos desportivos. A escolha da robustez mental relaciona-se com a proposição de que indivíduos com maior personalidade proativa são mais persistentes face a desafios e obstáculos, o que leva a que desenvolvam maior robustez mental. Assim, advoga-se que estes possam alocar o conjunto de recursos psicológicos que dela advêm aos seus processos de aprendizagem, neste caso, em meio desportivo – contexto de realização onde se confere particular pertinência à robustez mental enquanto preditora e promotora do desempenho (Cowden, 2017). No entanto, relativamente aos processos de aprendizagem, pese embora a sua

relevância para o sucesso desportivo, a literatura permanece limitada e, como tal, este estudo adota essa variável como critério no sentido de facultar um contributo para o seu desenvolvimento.

Importa assinalar que a teorização da robustez mental estabelece-se através de duas conceptualizações que concebem a natureza deste construto de um modo distinto: a de Clough e seus colaboradores (2002) e a de Gucciardi (2017). Clough postula que a robustez mental constitui um traço de personalidade e, nessa lógica, relativamente estável e duradouro (Clough et al., 2002; Lin et al., 2017). De forma contrária, Gucciardi sustenta que a robustez mental é um estado psicológico resultante de um conjunto de recursos passíveis de serem transformados pelo indivíduo e de sofrer influências do meio (Gucciardi et al., 2015; Gucciardi, 2017).

Para a consecução do objetivo acima proposto, será adotada a conceptualização de Gucciardi (2017), em que a robustez mental define-se como um conjunto de recursos psicológicos direcionados, flexíveis e eficientes orientado pela procura e manutenção de objetivos (Hobfoll et al., 2018). Contudo, ambas as conceptualizações apresentadas têm movido importantes esforços de investigação, conduzindo a que a natureza deste construto (*trait vs. state like construct*) permaneça em debate na literatura. A adoção da conceptualização de Gucciardi (2017) prende-se com o facto de esta ser essencial para distinguir a robustez mental de outros construtos relacionados e para, através da sua delimitação conceptual, legitimar cientificamente a robustez mental e proceder ao seu estudo empírico. Nesta linha, o autor sustenta que a robustez mental não constitui um traço específico e inalterável, mas sim um grupo de recursos psicológicos moldáveis e passíveis de desenvolvimento. Deste modo, nas palavras do autor e seus colaboradores, “mental toughness represents a resource caravan or aggregation of several personal resources or assets that are common to people who share social and environmental conditions” (Gucciardi et al., 2015, p. 28). Ou seja, estes vários recursos interligam-se e têm como denominador comum um processo que origina níveis consistentemente elevados de desempenho – subjetivo ou objetivo – face aos desafios, aos stressores diários e às adversidades significativas. A robustez mental é, portanto, uma estrutura para enfrentar e superar obstáculos e desempenha um papel importante na determinação de como o indivíduo percebe os desafios impostos pelo seu meio e se mobiliza no propósito de manter elevados níveis de performance. Enquanto caravana de recursos psicológicos, a robustez mental inclui, como principais indicadores e características individuais, a auto-eficácia, a flutuabilidade

(*buoyancy*), a mentalidade para o sucesso, o estilo otimista, o conhecimento contextual, a regulação emocional e a regulação da atenção (Gucciardi et al., 2015).

Tendo por base a teoria da conservação de recursos (*COR*, Hobfoll et al., 2018), é pertinente realçar as caravanas de recursos como fenómenos importantes no estudo do desenvolvimento das capacidades psicológicas, quer para a promoção de um desempenho de êxito, quer para a construção de bem-estar. Isto porque os recursos psicológicos são criados e trabalhados pelos indivíduos ao longo da vida, estando também dependentes de fatores culturais externos. Os processos de desenvolvimento tendem a promover, em maior ou menor grau, a aquisição de caravanas de recursos, isto é, os recursos tendem a não existir isoladamente, mas sim de forma agregada – algo que, manifestamente, prolonga e estabiliza os mesmos ao longo do tempo independentemente da variação das circunstâncias (Hobfoll, 2002). A teoria *COR* permite uma melhor compreensão da relevância das condições ambientais na criação de contextos férteis para a construção e manutenção de recursos psicológicos. A concepção de caravana de recursos contrasta com a habitual ênfase individual que a investigação coloca nos recursos que são objeto de estudo, normalmente tidos como estáticos, estanques e imutáveis. Os recursos dos indivíduos são indissociáveis das condições ecológicas envolventes, pois são estas que promovem ou limitam essas mesmas capacidades (Hobfoll et al., 2018).

Vários autores e respetivas linhas de investigação apontam ainda que a robustez mental é, pelo menos parcialmente, determinada pela personalidade, pelo que se propõe no presente estudo que a robustez mental é influenciada positivamente, de forma particular, pelo traço específico de personalidade proativa. Deste modo, a robustez mental é conceptualizada como uma característica adaptativa, isto é, um construto que é moldado por via da ativação de características disposicionais, mas igualmente por fatores do ambiente ou contexto social (McCrae, 2011). Consequentemente, seja com origem na personalidade proativa ou nas circunstâncias do meio, a robustez mental é teorizada como um fator que otimiza o processo de aprendizagem e os níveis de desempenho intermédios que lhe são inerentes (Coulter et al., 2010; Gucciardi et al., 2015; Gucciardi, 2020). O que se propõe é que, precisamente, o traço de personalidade proativa possua um contributo relevante na ativação e desenvolvimento da robustez mental de atletas em contexto desportivo. Por associação, crê-se que indivíduos mentalmente mais robustos terão a capacidade de potenciar as suas aprendizagens e, assim, de obter melhores desempenhos.

Gucciardi e seus colaboradores (2015) levaram a cabo a análise do impacto da robustez mental em variáveis-chave do contexto académico. Este estudo empírico teve como

objetivo identificar a validade preditiva da robustez mental nos processos inerentes à aprendizagem na educação e teve como amostra 203 alunos do curso de ciências do desporto de uma universidade australiana. As percepções de progresso face às metas e o construto global de *thriving* foram adotados como variáveis-critério passíveis de sofrer uma influência positiva da robustez mental dos estudantes. Ainda, pela sua incontornável relevância para a população universitária, a saúde mental foi explorada também como potencial resultado da robustez mental. Esta investigação norteou-se por um design preditivo, visando estabelecer relações entre as variáveis apresentadas ao longo de um semestre letivo. Foram tidos em análise da variabilidade da robustez mental modelos de robustez mental interpessoal e intrapessoal. O primeiro concebe-a como uma característica que varia entre os indivíduos e o segundo refere-se à sua variabilidade no mesmo indivíduo ao longo do tempo por via de influências do meio. Assim, pôde-se explorar a robustez mental de um indivíduo no seu funcionamento normal e individual, bem como a variabilidade desta quando comparada com a robustez mental de outros indivíduos e quando promovida pelas influências do meio (Gucciardi et al., 2015). Neste ponto encontram-se denominadores comuns com a reflexão de que o ambiente estimula a variação individual da robustez mental, sendo esta relativamente estável num dado momento, mas sensível às interferências ambientais e psicossociais. Um bom exemplo é o papel exercido por atores sociais como treinadores e colegas que podem contribuir para que o atleta desenvolva os seus recursos de robustez mental (Lin et al., 2017).

Foram levantadas duas hipóteses pelo estudo de Gucciardi e restantes colegas (2015) com particular relevância para a presente investigação. Primeiro, os autores propõem que a robustez mental está positivamente associada às percepções de progresso face à meta, ao *thriving* e às emoções positivas. Segundo, estes pressupõem que a variância da robustez mental se verifica tanto na dimensão interpessoal como na dimensão intrapessoal. A evidência empírica apurada nesta investigação corroborou ambas as hipóteses e reforçou as credenciais da robustez mental enquanto preditor válido e sólido das variáveis em estudo, bem como que esta não apresenta somente variância inter-individual, mas também intra-individual. Os resultados deste estudo permitiram concluir que, para estes jovens estudantes de desporto, a robustez mental é um conjunto de recursos psicológicos que desempenha um papel importante nas percepções de progresso face à meta, no *thriving* e nas emoções positivas. Assim, esta evidência confere pertinência à conceptualização da robustez mental como estado e indicia que a mesma, enquanto conjunto de recursos, possui grande relevância para a explicação do bem-estar e para a saúde mental. Tal como salientam os autores, neste

âmbito, “with its focus on active, intentional engagement in the process of attaining and sustaining high levels of performance and/or goal attainment, mental toughness should also play an important role in thriving” (Gucciardi et al., 2015, p. 30).

Apesar destes dados iniciais suportarem a influência proximal da robustez mental no *thriving*, a revisão deste e dos restantes estudos a este propósito denuncia a falta de validade em relação ao critério quando se consideram as subdimensões específicas de *thriving*, em particular no que concerne à aprendizagem individual – que constitui a variável critério do presente estudo. Não obstante, como previamente discutido, existem razões teóricas que permitem propor que a robustez mental exerce um papel de relevo na aprendizagem, em virtude dos recursos psicológicos que aglutina, designadamente os recursos de: a) auto-eficácia, b) otimismo ou estilo otimista e c) regulação emocional (Gucciardi et al., 2015).

Para Bandura (1986), a auto-eficácia é uma crença motivacional que desempenha um papel essencial na aprendizagem e no desenvolvimento de novos conhecimentos e competências. Igualmente, reflete sobre si mesma outras crenças pessoais internas que interagem com determinantes ambientais e comportamentais. Assim, a auto-eficácia opera como uma variável de motivação intrapessoal que, de acordo com a conceptualização de Bandura (1986), caracteriza-se pelas crenças do sujeito em ser capaz de executar determinadas ações, confiando nas suas capacidades e no conhecimento acerca das especificidades do contexto em causa. As crenças de auto-eficácia suportam a base para a motivação, para o bem-estar e para a realização pessoal, sendo decisivas para a persecução de objetivos de aprendizagem através do poder de efetuar mudanças por via das ações do próprio (Klassen & Klassen, 2018). O desempenho e a aquisição de conhecimentos são influenciados positiva e negativamente pelas crenças, pelo que a auto-eficácia é uma crença-chave para desempenhos e aprendizagens de sucesso em diferentes contextos de realização. Aprendizizes com maior auto-eficácia tendem a estar mais atentos, a esforçar-se mais, a manifestar maior motivação, a ter maior força de vontade em relação ao sucesso e a persistir com maior obstinação perante dificuldades de aprendizagem. Alunos e atletas com alta auto-eficácia creem que o conhecimento é flexível e mutável e que a aprendizagem plena exige níveis de esforço e dedicação que os mesmos são capazes de atingir (Canpolat, 2019).

Por seu turno, o otimismo é uma característica cognitiva baseada em conhecimento e pensamento que inclui também dimensões afetivas e emocionais. Hoy e seus colegas (2006) operacionalizaram o construto de otimismo académico através da unificação dos conceitos de ênfase académica, eficácia coletiva e confiança. Estes possuem naturezas semelhantes e são catalisadores da aprendizagem e do desempenho dos alunos, pelo que se teorizou que

complementam-se e fortalecem-se mutuamente em processos de aquisição de conhecimento. Afigura-se plausível que esta construção teórica possa ser igualmente estendida a contextos desportivos, dado que os mesmos englobam, de igual forma, processos de aprendizagem fundamentais ao desempenho e sucesso competitivo. Um estudo conduzido por Song e Lee (2021) apurou resultados estatisticamente significativos no que diz respeito à relação entre otimismo e prática desportiva. Os principais resultados reportados por estes autores evidenciaram que o otimismo favorece um exercício desportivo pleno e pedagógico, bem como a própria prática de desporto revela efeitos positivos nos níveis de otimismo.

Já no que concerne à regulação emocional, importa salientar que qualquer contexto de desempenho ou de aquisição de conhecimentos é beneficiado pela presença de emoções positivas e pela capacidade de regulação emocional inerente. De acordo com a teoria *broaden-and-build* (Frederickson, 2004), estas ampliam a atenção, desfazem excitações emocionais negativas, alimentam a resiliência, constroem recursos pessoais, desenvolvem bem-estar e otimizam o crescimento psicológico do indivíduo. A sua manifestação promove a criatividade, motivação e, por consequência, aprendizagem. Para o indivíduo, as emoções desempenham um papel fundamental na adaptação e no desempenho, tal como nas respostas comportamentais, tomadas de decisão, memórias e interações interpessoais – efeito benéfico observável em diversos contextos que acarreta a mobilização de recursos de atenção como a facilitação do foco atencional, o pensamento divergente ou a criatividade (Frederickson, 2004). Todavia, as emoções podem também assumir um carácter mal adaptativo. Em função disso, a regulação emocional estabelece-se como crucial e como um conjunto de processos de ajustamento emocional, seja no tipo, na qualidade, na duração ou na intensidade. Os indivíduos regulam as suas emoções para obter efeitos benignos para o seu funcionamento e para lidar com circunstâncias desfavoráveis. A regulação emocional traduz a monitorização de emoções e a conseqüente tentativa de modificação ou manutenção das mesmas em função do bem-estar psicológico (Robazza & Ruiz, 2018). Dentro do bem-estar, operacionalizado nesta investigação como *thriving*, considera-se que a aprendizagem é, por inerência, positivamente influenciada pelos processos de regulação emocional mais eficazes que caracterizam os atletas com robustez mental mais elevada.

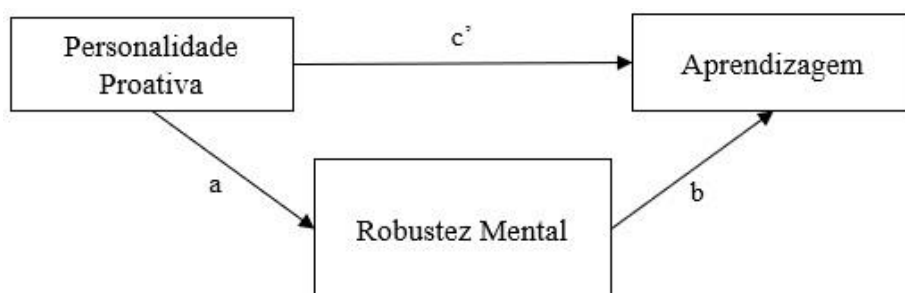
Como referido, indivíduos com personalidade proativa procuram a mudança e persistem perante obstáculos, pelo que se deduz que este traço disposicional tenda a desenvolver crenças de auto-eficácia, otimismo face aos desafios, sistemas funcionais de regulação das emoções, entre outros recursos característicos da robustez mental. Assim, espera-se que, através da personalidade proativa, atletas com estas características consigam

ativar um estado de robustez mental que lhes aufera a capacidade de manutenção de níveis consistentemente elevados de aprendizagem (Canpolat, 2019; Song & Lee, 2021; Robazza & Ruiz, 2018).

Partindo das razões teóricas explicitadas, propõe-se que a robustez mental, pelos recursos psicológicos que engloba, constitua um mecanismo mediador da influência da personalidade proativa na aprendizagem. Adotando a concepção de Gucciardi e respetivos colegas (2015), concebe-se a robustez mental como uma caravana de recursos psicológicos responsável pela adaptação do indivíduo a contextos exigentes de adversidade, constituindo uma característica adaptativa resultante tanto de fatores disposicionais como de influências do meio. Estes recursos tendem a não se manifestar com relevo isoladamente, mas de forma aglomerada e sinérgica, ditam a capacidade do indivíduo responder com graus elevados de desempenho e de aprendizagem, tal como previamente desenvolvido. A investigação tem apontado para que a robustez mental, enquanto estado, seja ativada pelo traço de personalidade proativa (McCrae, 2011) e que, em virtude dessa ligação, potencie os processos de aprendizagem, neste caso em contexto desportivo, sejam otimizados (Ozkurt & Alpay, 2018). Analisando diferentes indicadores-chave da robustez mental, mas sem descuidar uma perspetiva holística da mesma, torna-se possível validar com maior especificidade as relações entre a robustez mental enquanto construto aglutinador destes (auto-eficácia, otimismo e regulação emocional) e os processos de aprendizagem. Assim, o presente estudo posiciona a robustez mental como uma variável mediadora do impacto da personalidade proativa na aprendizagem dos atletas.

Hipótese 2: A robustez mental medeia a relação entre a personalidade proativa e a aprendizagem em contexto desportivo.

Figura 1 – Modelo de mediação hipotetizado



II – Método

Objetivos de investigação, abordagem e plano de investigação

Tal como apresentado nas rubricas anteriores, esta investigação apresenta dois objetivos fundamentais. O primeiro objetivo consiste em avaliar a validade preditiva da personalidade proativa em relação à aprendizagem individual em meio desportivo e o segundo relaciona-se com o estudo do efeito mediador da robustez mental na relação entre personalidade proativa e aprendizagem nesse mesmo contexto de realização. Para a consecução dos mesmos, este estudo orientou-se por uma abordagem quantitativa e seguiu um plano não experimental preditivo por inquérito transversal, i.e. *cross-sectional survey* (Johnson, 2001; Johnson & Christensen, 2019).

Procedimento

Por forma a proceder à mensuração das variáveis em estudo e de dados sociodemográficos e referentes à situação desportiva dos atletas, recorreu-se à aplicação de um questionário em formato de papel e lápis (ver Anexo B), bem como em formato digital, através da plataforma *Google Forms*, para aumentar a cobertura do processo de recolha de dados. Apesar de se ter utilizado uma única fase de recolha de dados, a personalidade proativa, pelo seu carácter disposicional e estável, é concebida como um preditor distal e, portanto, antecedente da aprendizagem, propondo-se que essa influência positiva nesta variável-critério ocorrerá através da robustez mental.

As variáveis sociodemográficas visadas pelo questionário foram o sexo, a idade, a nacionalidade e as habilitações literárias, pela sua relevância para a caracterização da amostra em estudo e pelo potencial controlo da sua influência nas variáveis em estudo. Ademais, as variáveis específicas do contexto desportivo foram a modalidade praticada, o regime competitivo, o número de anos de prática, as horas semanais despendidas na prática, o patamar competitivo e o clube ou entidade responsável.

Numa fase prévia à recolha dos dados, foi solicitado o devido parecer ao Encarregado de Proteção de Dados da Universidade da Madeira, segundo o qual o projeto de investigação subjacente a esta dissertação cumpre o Regulamento Geral da Proteção de Dados (conforme Anexo A). A primeira secção do questionário incluiu uma breve apresentação dos objetivos globais do estudo e o termo de consentimento informado, garantindo-se o anonimato e a confidencialidade das respostas. Salientou-se também que os dados recolhidos seriam

utilizados para fins exclusivos desta investigação e que os participantes detinham o direito de não responder ao que não desejassem e de não entregar o questionário após o seu preenchimento. Importa referir que foi realizado um estudo-piloto com a aplicação do questionário a quatro atletas federados, de forma a verificar, por consulta à população em causa, a respetiva validade facial, a clareza e a adequação de conteúdo dos itens e das instruções do questionário (Hayes, 2017; Vogt et al., 2004).

Objetivou-se a recolha de uma amostra de atletas, praticantes regulares de qualquer modalidade desportiva, que possuíssem um regime de prática da mesma equivalente a pelo menos três vezes semanais. O acesso aos participantes – todos atletas federados – deu-se através de contactos diretos e indiretos do investigador. Deste modo, contou-se ainda com algumas colaborações de partilha por correio eletrónico. Na primeira pessoa e após articulação com a respetiva direção de curso, foram aplicados questionários em papel nas três turmas da licenciatura em Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira, uma vez obtida a devida autorização dos respetivos docentes. Em moldes equivalentes, aplicaram-se questionários em papel a indivíduos próximos ao círculo social do investigador. Alguns atletas disponibilizaram-se ainda para aplicar questionários nas suas equipas ou clubes, intenção que se efetivou com benefício evidente para o aumento do tamanho da amostra. No que concerne ao formato digital do questionário, elaborado através do *Google Forms*, este foi direcionado aos participantes através da partilha do mesmo nas redes sociais.

Findado o processo de recolha de dados, registaram-se 153 questionários (60 em papel e 93 em formato digital). Contudo, surgiu a necessidade de descartar 2 participantes que não cumpriram as instruções do questionário, tendo-se assim apurado uma amostra final de 151 participantes.

Amostra

Com vista à obtenção de uma amostra com o maior tamanho possível, utilizou-se um método de amostragem não-probabilístico, concretamente de amostragem por conveniência (Johnson & Christensen, 2019). No sentido de aumentar o número de participantes, utilizou-se de modo complementar o método de amostragem por bola de neve, uma vez que a alguns participantes foi pedido que partilhassem o questionário com colegas do seu clube ou da sua esfera desportiva pessoal. Assim, a amostra final ($N=151$) ficou constituída por atletas federados, das diversas modalidades desportivas, pertencentes aos escalões de seniores ou de juniores num regime de pelo menos três treinos semanais.

Para o total dos 151 indivíduos, 108 são do sexo masculino (71.5%) e 43 do sexo feminino (28.5%). Quanto à amplitude etária, os participantes possuem idades compreendidas entre os 16 e os 51 anos, com uma idade média de 21.57 anos ($DP = 5.63$). Em relação à nacionalidade, 97.4% são portugueses, tendo-se registado a participação de 4 indivíduos estrangeiros: 3 de nacionalidade brasileira e 1 de nacionalidade moçambicana. No que concerne às habilitações literárias, 15.2% dos participantes possui pelo menos licenciatura completa e 52.3% frequenta atualmente licenciatura (45%) ou mestrado (7.3%). Dos 78 participantes que estudam no ensino superior, 57.7% pertencem a cursos da área do desporto como, por exemplo, Ciências do Desporto ou Educação Física e Desporto. Desses mesmos 78 alunos, 71.8% estudam na Universidade da Madeira, 25.6% em outras universidades portuguesas e 1.3% em instituições de ensino superior estrangeiras. Desta amostra de 151 atletas, é possível verificar que o futebol (40.4%) e o andebol (19.2%) são, destacadamente, os desportos praticados por um maior número de participantes da amostra. A descrição integral dos desportos praticados pode ser consultada no Anexo C. Do mesmo modo, no Anexo D é possível aferir os clubes representados por estes atletas, sendo que o CS Marítimo (15.2%) e o Estrela da Calheta FC (11.3%) são as coletividades mais representadas. Considerando o total da amostra, 52.3% respondeu praticar desporto em regime amador, 31.8% em regime semiprofissional e 15.9% em regime profissional. Por fim, importa assinalar que 52.3% pratica o respetivo desporto há mais de dez anos e que 46.4% revela dedicar entre cinco e dez horas semanais na prática do mesmo. As tabelas do Anexo E oferecem uma descrição mais pormenorizada acerca das variáveis da prática desportiva apresentadas nesta secção: regime competitivo, número de anos de prática e número de horas semanais de prática.

Medidas

Segue-se a apresentação dos instrumentos de medida selecionados para medir cada uma das variáveis em estudo. Com o objetivo de avaliar as propriedades psicométricas destas escalas, apurou-se evidência relativa à validade de construto e fiabilidade. Relativamente à validade de construto, em virtude do tamanho relativamente reduzido da amostra impossibilitar o uso da análise fatorial confirmatória, recorreu-se à análise fatorial exploratória como alternativa viável para a verificação da dimensionalidade das escalas e da adequação dos respetivos itens. Para analisar a fiabilidade foi apurada a consistência interna

dos instrumentos através do cálculo dos respetivos coeficientes alfa de Cronbach, tendo-se seguido as recomendações de Nunnally (1978).

As análises fatoriais exploratórias foram realizadas com fatorização do eixo principal, no sentido de avaliar a estrutura latente dos respetivos itens. Para tal, utilizou-se também o teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e o teste da esfericidade de Bartlett, seguindo os critérios de classificação definidos por Marôco (2014) e por Pallant (2016), no sentido de aferir a adequação da presente amostra para a realização das análises. O valor de KMO deve estar acima de .60 e o teste da esfericidade de Bartlett deve atingir significância estatística. De seguida apresentam-se as escalas utilizadas e os principais resultados das análises das propriedades psicométricas organizados em função da variável em apreço.

Personalidade proativa

Esta variável foi mensurada por via da *Proactive Personality Scale* (Bateman & Crant, 1993), constituída por 10 itens e na sua versão portuguesa elaborada por Rodrigues e Rebelo (2013). Esta escala adaptada para a população portuguesa integra os mesmos dez itens da versão original e instrui os participantes a indicar o grau em que concordam com cada uma das dez afirmações. Relativamente à escala de resposta tipo *Likert*, esta mantém os cinco pontos da versão original, com as âncoras de *1 = Discordo fortemente* e *5 = Concordo fortemente*. “Se me deparo com algo de que não gosto, corrijo-o” e “Sou excelente a identificar oportunidades” são dois exemplos de itens da versão portuguesa (Rodrigues & Rebelo, 2013). Apesar desta escala ser comumente utilizada na literatura, o que justificava o recurso à análise fatorial confirmatória (Brown, 2015), este instrumento não foi ainda aplicado em contexto desportivo com este tipo de amostra, pelo que o exame da sua estrutura latente foi realizado, como referido, através da análise fatorial exploratória (Kline, 2015; Pituch & Stevens, 2015).

A verificação dos pressupostos permitiu avançar com as análises (Martins, 2011; Pallant, 2016), designadamente o teste da esfericidade de Bartlett, que se revestiu de significância estatística [$\chi^2(45) = 627.63, p < .001$] e o indicador de KMO, que assumiu um valor de .88. No que concerne aos resultados da análise de componentes principais para este instrumento de medida, os critérios de Kaiser e do *scree* de Cattell apontaram, de forma uniforme, para a retenção de uma solução unidimensional, responsável pela explicação de cerca de 43% da variância total. A análise da solução obtida revela que todos os itens saturam adequadamente, uma vez que os valores das saturações fatoriais são superiores a .40, variando entre .77 e .49 (Pituch & Stevens, 2015; Tabachnick et al., 2018). A média das

comunalidades foi de .43, sendo a mais baixa de .56 e a mais alta de .24, tal como se pode observar na Tabela 1. Estes resultados suportam, como esperado, a unidimensionalidade da escala escolhida por este estudo para medir a personalidade proativa. Apurou-se um alfa de Cronbach de .88 para esta escala.

Tabela 1 – Saturações fatoriais (*S*) e comunalidades (*h*²) obtidas para os itens da versão portuguesa da *Proactive Personality Scale* (Bateman & Crant, 1993) através da análise fatorial exploratória (*N*=151)

| Item | <i>S</i> | <i>h</i> ² |
|---|----------|-----------------------|
| <i>Independentemente das probabilidades, quando acredito em algo, faço com que isso aconteça.</i> | .77 | .59 |
| <i>Procuro constantemente novas formas de melhorar a minha vida.</i> | .71 | .51 |
| <i>Quando acredito numa ideia, nenhum obstáculo me impede de a concretizar.</i> | .71 | .50 |
| <i>Onde quer que tenha estado, tenho contribuído verdadeiramente para a mudança construtiva.</i> | .70 | .50 |
| <i>Nada é mais excitante do que ver as minhas ideias transformarem-se em realidade.</i> | .67 | .45 |
| <i>Se me deparo com algo de que não gosto, corrijo-o.</i> | .66 | .43 |
| <i>Estou sempre à procura de melhores formas de fazer as coisas.</i> | .65 | .42 |
| <i>Sou excelente a identificar oportunidades.</i> | .60 | .36 |
| <i>Adoro ser um defensor/a das minhas ideias, mesmo perante a oposição dos outros.</i> | .57 | .32 |
| <i>Eu consigo identificar uma boa oportunidade antes dos outros conseguirem.</i> | .49 | .24 |
| <i>Eigenvalue</i> empírico | 4.31 | |
| % de variância explicada | 43.14 | |
| α | .88 | |

Nota: α = alfa de Cronbach.

Robustez mental

Esta variável foi medida através do *Mental Toughness Index* (Gucciardi et al., 2015), na versão portuguesa *MTI-P* desenvolvida por Rodrigues (2019) no quadro de um estudo como uma amostra de futebolistas de alta competição em Portugal. Esta escala é constituída, no seu formato original, por oito itens e instrui os participantes a indicar o grau em que cada afirmação descreve a sua maneira habitual de pensar, sentir e agir no desempenho das suas atividades, baseando-se numa escala de resposta tipo *Likert* de sete pontos, em que 1 = *false, 100% of the time* e 7 = *true, 100% of the time*. Para os efeitos deste estudo, utilizou-se a escala adotada por Rodrigues (2019) que, apesar de incluir os sete pontos, estabelece as âncoras verbais de 1 = *sempre falsa* e 7 = *sempre verdadeira*. São exemplos de itens do *MTI-P*: “Perante um desafio consigo usar as capacidades ou conhecimentos que são necessários” e “Luto continuamente para ter sucesso”.

Relativamente à verificação da dimensionalidade desta escala através da análise fatorial exploratória, refira-se o teste da esfericidade de Bartlett, que se revestiu de significância estatística [$\chi^2 (28) = 547,869, p < .001$] e o indicador de KMO, que assumiu um valor de .89, permitindo assim avançar com as análises (Pallant, 2016; Pituch & Stevens, 2015). Como expectável, os itens agruparam-se numa única componente, explicativa de 49.95% da variância total dos itens, representando, portanto, o construto de robustez mental. As saturações obtidas assumiram valores compreendidos entre .79 e .60, tal como se pode observar na Tabela 2. Em relação à fiabilidade deste instrumento, a investigação de Rodrigues (2019) reportou um alfa de Cronbach de .87 e, na amostra do presente estudo, a consistência interna traduziu-se num alfa de Cronbach de .88 – o que corrobora uma consistência interna adequada, tendo por base amostras do contexto de desempenho em consideração.

Tabela 2 – Saturações fatoriais (*S*) e comunalidades (*h*²) obtidas para os itens da versão portuguesa do *Mental Toughness Index* (Gucciardi et al., 2015) através da análise fatorial exploratória (*N* = 151)

| Item | <i>S</i> | <i>h</i> ² |
|---|----------|-----------------------|
| <i>Supero as adversidades que vão surgindo.</i> | .79 | .62 |
| <i>Utilizo eficazmente os conhecimentos que são necessários para atingir os meus objetivos.</i> | .75 | .56 |
| <i>Luto continuamente para ter sucesso.</i> | .74 | .55 |
| <i>Acredito na minha capacidade para atingir os meus objetivos.</i> | .71 | .50 |
| <i>Sou capaz de me focar quando estou a fazer algo.</i> | .69 | .48 |
| <i>Perante um desafio consigo usar as capacidades ou conhecimentos que são necessários.</i> | .69 | .48 |
| <i>Consigo encontrar o lado positivo da maioria das situações.</i> | .66 | .44 |
| <i>Sou capaz de usar as minhas emoções para atingir o nível de desempenho que desejo.</i> | .60 | .37 |
| <i>Eigenvalue</i> empírico | 3.99 | |
| % de variância explicada | 49.95 | |
| α | .88 | |

Nota: α = alfa de Cronbach.

Aprendizagem

Esta variável foi acedida através dos itens apresentados por Porath e seus colaboradores (2012), na sua escala de avaliação de *thriving*, construto que inclui as dimensões de aprendizagem e de vitalidade. O presente estudo adaptou para a língua portuguesa os itens originais e a adaptação tendeu a utilizar, tal como no instrumento

original, uma escala de resposta tipo *Likert* de sete pontos, em que 1 = *Discordo totalmente* e 7 = *Concordo totalmente*. A tradução da escala foi realizada seguindo os procedimentos de tradução e retradução recomendados por Brislin (1986).

No que concerne ao estudo da validade de construto deste instrumento, através da análise fatorial exploratória, com rotação oblíqua, os resultados do teste de KMO, que assumiu o valor de .88, e do teste da esfericidade de Bartlett [$\chi^2 (45) = 884,704, p < .001$] suportaram, respetivamente, a adequação da amostra e a fatorabilidade das correlações entre os itens para a realização das análises (Pallant, 2016; Pituch & Stevens, 2015). Relativamente ao número de fatores a reter, o critério de Kaiser e o teste *scree* de Cattell convergiram e apontaram para a retenção de dois fatores, tal como era espectável. A conjugação destes dois fatores, que se encontram inter-relacionados, explica 65.69% da variância total dos itens. O primeiro fator contribui com 53.99% e o segundo com 11.70%. A média das comunalidades foi de .58, sendo a mais baixa de .29 e a mais alta de .88, tal como se pode observar na Tabela 3. O fator 1 é constituído pelos itens da dimensão de vitalidade, enquanto o fator 2 constitui-se pelos itens da dimensão de aprendizagem. Reporta-se um alfa de Cronbach de .87 para os itens de vitalidade e um alfa de Cronbach de .83 para a os itens de aprendizagem.

Tabela 3 – Saturações fatoriais (S) e comunalidades (h^2) obtidas para os itens da adaptação portuguesa da escala de *thriving* de Porath e colaboradores (2012) através da análise fatorial exploratória (N=151)

| Item | Fator 1 | Fator 2 | h^2 |
|---|------------|------------|-------|
| | S | S | |
| <i>Sinto-me ativo/a e energético/a.</i> | .98 | -.07 | .88 |
| <i>Tenho energia e entusiasmo.</i> | .85 | .08 | .83 |
| <i>Não me sinto com muita energia.</i> | .69 | -.07 | .41 |
| <i>Sinto-me com vitalidade.</i> | .68 | .11 | .57 |
| <i>Estou desejoso/a por cada novo dia.</i> | .54 | .20 | .48 |
| <i>Considero ter aprendido cada vez mais com o passar do tempo.</i> | -.07 | .90 | .73 |
| <i>Sinto que melhorei continuamente.</i> | -.01 | .80 | .64 |
| <i>Sinto que aprendo coisas novas frequentemente.</i> | -.02 | .79 | .60 |
| <i>Não considero ter aprendido.</i> | .09 | .48 | .29 |
| <i>Considero estar a evoluir enquanto pessoa.</i> | .24 | .45 | .41 |
| <i>Eigenvalue</i> empírico | 5.40 | 1.17 | |
| % de variância explicada | 53.99 | 11.70 | |
| α | .87 | .83 | |

Notas: α = alfa de Cronbach. Os itens “*Não me sinto com muita energia.*” e “*Não considero ter aprendido.*” estão invertidos.

III – Resultados

Num primeiro momento de análise, procedeu-se ao tratamento dos dados omissos seguindo as recomendações de Tabachnick e colaboradores (2018). Seguidamente, procedeu-se à análise das estatísticas descritivas das variáveis em estudo, de forma a avaliar a sua plausibilidade e a aferir a adequação geral da base de dados. Posteriormente, efetivou-se o teste dos respetivos coeficientes de correlação entre as variáveis em estudo, após a verificação dos pressupostos estatísticos aplicáveis, designadamente de normalidade e de linearidade. Quanto aos coeficientes de correlação (*r* de *Pearson*), optou-se por seguir os critérios postulados por Cohen (1988), tendo por referência que valores inferiores a .29 correspondem a correlações fracas (i.e., tamanhos de efeito pequenos), entre .30 a .49 moderadas (i.e., tamanhos de efeito médios) e superiores a .50 refletem correlações de magnitude forte (i.e. tamanhos de efeito grandes).

A Tabela 4 apresenta as principais estatísticas descritivas, a matriz de correlações entre as variáveis em estudo. Não existem relações estatisticamente significativas entre as variáveis sociodemográficas e as principais variáveis de interesse deste estudo. Apesar disso, observa-se, como seria de esperar, correlações positivas (fracas) entre a idade e as habilitações literárias ($r = .23, p < .01$) e entre a idade e o tempo de prática ($r = .25, p < .01$). Ou seja, previsivelmente, quanto mais velhos são os atletas, mais elevadas são as suas habilitações literárias e mais tempo de prática desportiva acumulam. Além disso, observamos uma correlação positiva moderada entre o patamar competitivo e o sexo do atleta ($r = .33, p < .01$), algo que traduz uma maior associação do sexo feminino a patamares competitivos mais elevados nesta amostra.

Ao analisar a Tabela 4, os resultados indicam que existe uma correlação positiva e significativa entre a personalidade proativa e a aprendizagem, assim como entre a personalidade proativa e a robustez mental e, ainda, entre a robustez mental e a aprendizagem. Importa relembrar que, segundo a Hipótese 1 desta investigação, esperava-se que a personalidade proativa se relacionasse positivamente com a aprendizagem em contexto desportivo. Os dados são consistentes com esta assunção dada a obtenção uma correlação positiva moderada entre a personalidade proativa e a aprendizagem ($r = .43, p < .01$), equivalente a um tamanho de efeito médio (Cohen, 1988). Assim, H1 recebeu suporte empírico no presente estudo.

Tabela 4 – Médias, desvios padrão e coeficientes de correlação de Pearson entre as variáveis em estudo ($N = 151$)

| Variável | <i>M</i> | <i>DP</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|----------------------|----------|-----------|--------|-------|------|------|------|--------|--------|----|
| 1. Sexo ^a | .28 | .45 | -- | | | | | | | |
| 2. Idade | 21.57 | 5.63 | -.19* | -- | | | | | | |
| 3. Hab. Literárias | 3.05 | .56 | .02 | .23** | -- | | | | | |
| 4. Tempo Prática | 4.26 | .99 | -.08 | .25** | .03 | -- | | | | |
| 5. Pat. Competitivo | 2.20 | 1.16 | .33*** | -.15 | -.08 | .02 | -- | | | |
| 6. Pers. Proativa | 5.43 | .84 | -.06 | -.02 | -.10 | .01 | .02 | -- | | |
| 7 Robustez Mental | 5.68 | .84 | -.12 | .04 | -.03 | -.02 | .05 | .74*** | -- | |
| 8. Aprendizagem | 5.74 | 1.04 | -.11 | .04 | -.10 | -.09 | -.04 | .43*** | .50*** | -- |

Notas: A variável sexo encontra-se codificada como 0= masculino e 1= feminino. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

De resto, a análise das relações entre as principais variáveis em estudo indicia a presença de um efeito de mediação, já que a Tabela 4 evidencia uma correlação positiva forte entre a personalidade proativa e a robustez mental ($r = .74$, $p < .01$), bem como uma correlação positiva forte entre a robustez mental e a aprendizagem ($r = .50$, $p < .01$). No sentido de testar a Hipótese 2 deste estudo, segundo a qual a robustez mental medeia a relação entre a personalidade proativa e a aprendizagem em contexto desportivo, testou-se o efeito de mediação respetivo com recurso à macro *Process* para SPSS desenvolvida por Hayes (2012). Atendendo que nenhuma das variáveis sociodemográficas se relacionou com as variáveis mediadora e de critério, não foi necessário incluir as mesmas como variáveis de controlo (Little et al., 2007). Seguiu-se então o teste de um modelo de mediação simples e a significância estatística do respetivo efeito indireto foi estimada através do método de *bootstrapping*, em virtude das suas vantagens no controlo dos erros tipo I e tipo II (Hayes, 2012). O efeito indireto é significativo quando o valor de zero não se encontra entre os limites mínimo e máximo do intervalo de confiança correspondente.

A Tabela 5 apresenta os principais resultados das análises de mediação realizadas. Assim, como se verifica no modelo 1, a personalidade proativa constitui um preditor válido da robustez mental ($b = 0.74$, $EP = 0.06$), sendo que este modelo explica 54% da variância desta variável ($R^2 = .54^{**}$, $F(13.34) = 178.07$, $p < .001$). Por outro lado, como se verifica

no modelo 2, a robustez mental constitui um preditor válido da variável aprendizagem ($b = .49, p < .001$), contrariamente à personalidade proativa que não contribui significativamente para a explicação de variância da variável critério, na presença da robustez mental ($b = .18, p = .18$).

A análise do efeito indireto da personalidade proativa na aprendizagem, via robustez mental, revelou que o intervalo de confiança gerado pelo método de *bootstrapping* não inclui o valor zero, o que indica que o mesmo se reveste de significância estatística [*estimativa* = .362, *SE* = 0.10, 95% *IC* (0.16, 0.57)]. Por sua vez, como se pode verificar, o efeito direto da personalidade proativa neste critério não atinge significância estatística, já que o respetivo intervalo de confiança inclui zero (Hayes, 2012). A análise destes resultados revela que, neste contexto de desempenho, a relação entre a personalidade proativa e a aprendizagem é totalmente mediada pela robustez mental, suportando assim a Hipótese 2 (Hayes, 2017; Tabachnick et al., 2018).

Tabela 5 – Resultados das análises do papel mediador da robustez mental na relação entre a personalidade proativa e a aprendizagem, realizadas com recurso à macro *Process* ($N = 151$)

| | <i>Estimativa</i> | <i>EP</i> | <i>p</i> | 95% IC* | |
|---|-------------------|-----------|----------|----------------|-----------|
| | | | | LI | LS |
| <i>Modelo 1. Robustez Mental como variável dependente</i> | | | | | |
| Constante | 1.67 | .30 | .000 | 1.07 | 2.27 |
| Personalidade Proativa | .74 | .06 | .000 | .63 | .85 |
| $R^2 = .54^{***}$ | | | | | |
| <i>Modelo 2. Aprendizagem como variável dependente</i> | | | | | |
| Constante | 2.00 | .53 | .000 | .96 | 3.04 |
| Personalidade Proativa | .18 | .13 | .178 | -.08 | .43 |
| Robustez Mental | .49 | .13 | .000 | .23 | .75 |
| $R^2 = .26^{***}$ | | | | | |
| <i>Efeito direto da personalidade proativa na aprendizagem</i> | .175 | .13 | .178 | -.08 | .43 |
| <i>Efeito indireto da personalidade proativa na aprendizagem através da robustez mental</i> | .362 | .10 | | .16 | .57 |

Notas: Intervalos de confiança *bootstrap BC (bias-corrected)*. Todos os coeficientes reportados são não estandardizados. *EP*= erro padrão. *IC* = intervalo de confiança. *LI* = limite inferior. *LS* = limite superior. * $p < .05$. ** $p < .01$, *** $p < .001$.

IV – Discussão

Implicações teóricas

A investigação tem vindo a evidenciar a pertinência da personalidade proativa enquanto preditora de um desempenho de sucesso em distintos contextos de realização. Seja em ambientes laborais, no meio académico ou em contexto desportivo, esta predisposição individual tem sido estudada no sentido de compreender a sua influência na predição do desempenho humano (Crant et al., 2017; Ozkurt & Alpay, 2018; Spitzmuller et al., 2015). Para além disso, a literatura tem procurado entender a forma como este construto pode ou não agilizar processos inerentes à aprendizagem e, assim, ser fundamental para fatores como a motivação dos aprendizes ou a ocorrência de transferência de aprendizagem (Major et al., 2006; Vignoli & Depolo, 2019). No entanto, de forma transversal, o foco da investigação tem sido colocado sobretudo nos contextos organizacionais, particularmente no quadro dos processos de trabalho (Rodrigues & Rebelo, 2019; Zhang, 2020). Deste modo, a literatura carece de um aprofundamento quanto ao papel preditor da personalidade proativa no contexto desportivo, este último adotado pela presente investigação como meio de interesse para o estudo da aprendizagem. Ademais, o desporto é um contexto fundamental para o desenvolvimento teórico e empírico destas questões, uma vez que os sistemas de aprendizagem assumem uma função nuclear para o sucesso dos atletas (Haraldsen et al., 2020; Ozkurt & Alpay, 2018). Assim, este estudo partiu de um primeiro objetivo relacionado com o teste da validade preditiva da personalidade proativa no que diz respeito à aprendizagem em contexto desportivo. Formulou-se ainda um segundo objetivo unido ao propósito de investigar o efeito mediador da robustez mental na relação entre personalidade proativa e aprendizagem neste mesmo contexto de realização. A escolha da robustez mental enquanto possível mecanismo mediador deveu-se à hipótese de que esta, enquanto caravana de recursos psicológicos (Gucciardi et al., 2015; Hobfoll et al., 2018), seja ativada pela personalidade proativa (McCrae, 2011) e catalise a ocorrência de aprendizagem.

Uma vez que, como já referido, o contexto desportivo não tem sido alvo de investigação deste teor quanto à influência proximal da personalidade proativa em variáveis de desempenho, esta investigação teve a intenção de facultar um contributo concreto à literatura nesse sentido. Logo, as hipóteses de investigação formuladas alicerçaram-se na premissa e racional de que os atletas proativos têm maior facilidade em motivar-se para crescer e maior habilidade para transferir aprendizagem (Major et al., 2006; Vignoli &

Depolo, 2019). Por consequência, estes indivíduos alcançam maiores índices de bem-estar – operacionalizado como *thriving* neste estudo – ou seja, sentem maior vitalidade e otimizam os seus processos de aprendizagem. Do mesmo modo, a conceptualização da robustez mental como estado composto por vários recursos psicológicos (Gucciardi et al., 2015; Gucciardi, 2017) sugere que alguns dos seus indicadores-chave – como a auto-eficácia, o otimismo e a regulação emocional – possam, com maior especificidade, contribuir para a aprendizagem.

Em primeiro lugar, importa salientar que ambas as hipóteses de investigação receberam suporte neste estudo e, portanto, conferem plausibilidade aos raciais teóricos avançados.

Quanto à Hipótese 1, os resultados obtidos apontam no sentido esperado, na medida em que indicam uma relação positiva moderada entre a personalidade proativa e a aprendizagem. Alcançou-se aqui conformidade com a vasta literatura revista, uma vez que esta aponta a personalidade proativa como um indicador essencial, i.e. um preditor robusto da capacidade para tomar iniciativa, para a criação de mudança e para a concretização de objetivos (Crant et al., 2017; Vignoli & Depolo, 2019; Zhang, 2020). Esta correlação entre a personalidade proativa e a aprendizagem, de tamanho de efeito médio, corrobora o racional de que, em contexto desportivo, o desempenho do atleta – nível de aprendizagem – é tanto melhor quanto maiores forem os graus desta sua predisposição individual (Appelbaum & Gallagher, 2000; Major et al., 2006).

Em relação à Hipótese 2, o conjunto das correlações obtidas entre as variáveis consideradas sugere a existência de um efeito de mediação, tendo por base a correlação positiva forte entre a personalidade proativa e a robustez mental, bem como entre a robustez mental e a aprendizagem. A análise do efeito de mediação correspondente revelou que, efetivamente, a influência deste traço de personalidade na promoção de maiores níveis de aprendizagem dos atletas ocorre através do desenvolvimento de robustez mental. A ideia de que a robustez mental é, pelo menos em parte, determinada pela personalidade é referida por alguns autores (Coulter et al., 2010; Gucciardi et al., 2015), sendo que neste caso as especificidades deste estudo são a escolha concreta da personalidade proativa e a opção pelo contexto desportivo. Os resultados estão de acordo com a revisão da literatura, crendo-se que atletas com personalidade proativa tendam a desenvolver auto-eficácia, otimismo, regulação emocional e outros recursos característicos da robustez mental, aperfeiçoando assim a sua aquisição de conhecimentos e, por conseguinte, o seu rendimento desportivo (Canpolat, 2019; Song & Lee, 2021; Robazza & Ruiz, 2018).

Implicações práticas

Para além das implicações teóricas apresentadas, este estudo possibilitou também reunir contributos para a intervenção e gestão do treino em contexto desportivo.

A primeira é a de que os treinadores e os clubes devem compreender que atletas proativos terão sempre maior predisposição para não desistir perante obstáculos e para desenvolver ferramentas psicológicas que beneficiem a sua performance desportiva (Crant et al., 2017; Hobfoll et al., 2018). Atletas com estas características estão vocacionados para ter uma maior envolvimento nas tarefas, para catalisar os seus processos de evolução e para obter mais aprendizagem (Islam et al., 2018; Major et al., 2012). Algo que revela que as entidades responsáveis pelo treino (isto é, treinadores, preparadores, etc.) devem saber ajustar os objetivos e as expectativas, individuais ou coletivas, consoante o tipo de personalidade dos atletas, não podendo esperar respostas equivalentes. Do mesmo modo, deverão estar atentos aos atletas que, não obstante as suas credenciais técnicas e físicas, possuam menores pontuações na personalidade proativa. Já que estes tenderão a exibir um estilo mais passivo na abordagem aos obstáculos e constrangimentos inerentes aos processos de aprendizagem, os treinadores devem facultar tutoria no sentido de auxiliar o crescimento e aprendizagem desses atletas.

Esta investigação possibilita também realçar o papel essencial que a robustez mental pode desempenhar para os intervenientes do contexto desportivo no que concerne à aprendizagem e à respetiva aquisição de competências. Esta mediação pode e deve ocorrer através de indicadores-chave da robustez mental como a auto-eficácia, o otimismo e a regulação emocional. Daí a importância dos agentes de treino desportivo conseguirem propor tarefas ou exercícios que promovam crenças de auto-eficácia (Canpolat, 2019; Klassen & Klassen, 2018), otimismo (Hoy et al., 2006; Song & Lee, 2021) e regulação de emoções (Frederickson, 2004; Robazza & Ruiz, 2018). A intervenção psicoeducativa, em complementaridade com os aspetos do treino, pelo seu foco no desenvolvimento destes recursos psicológicos, afigura-se premente enquanto fator do ambiente passível de promover a robustez mental dos atletas e, por essa via, suportar níveis de aprendizagem e desempenho superiores, reforçando o capital competitivo dos atletas.

Em resumo, quanto às suas implicações práticas, o presente estudo permite inferir que é fundamental que os treinadores ajustem a sua intervenção às predisposições individuais dos seus atletas, mas que saibam igualmente procurar a melhoria (seja

aprendizagem pura, *thriving* ou performance) dos mesmos através da especificidade de vetores que constituem a robustez mental.

Limitações e investigação futura

Quanto às limitações a apresentar no que diz respeito a esta investigação, o tamanho da amostra ($N = 151$) afigura-se relativamente reduzido. Uma amostra de dimensão superior acrescentaria robustez aos resultados, permitindo ainda, como já referido nos resultados, a utilização de análise fatorial confirmatória na avaliação das propriedades psicométricas das escalas utilizadas, bem como o teste do modelo de mediação com análises mais robustas e com capacidade de ter em conta os enviesamentos decorrentes do erro de medida que afeta invariavelmente as relações entre as variáveis.

É também significativo que as relações entre personalidade proativa, robustez mental e *learning* possam encontrar-se efetivamente sobrestimadas, em particular a relação entre personalidade proativa e robustez mental, em função de *common source bias* originado pelo facto de todas as variáveis terem sido avaliadas por uma única fonte (os próprios atletas) e em momento único de inquérito (Podsakoff et al., 2012). O *common source bias*, ou enviesamento por fonte comum de recolha, é um artefacto estatístico que tende a suceder quando a recolha de dados socorre-se do autorrelato e coloca o mesmo participante a avaliar, de igual modo, a variável preditora e a variável-critério. Os indivíduos tendem a responder consistentemente às diferentes escalas e a perceberá-las como complementares, mesmo que estas avaliem variáveis diferentes, algo que resulta usualmente na inflação das correlações (Podsakoff et al., 2012). Este tipo de contaminação das respostas da amostra exerce influência nos resultados empíricos e pode produzir conclusões enganosas (Podsakoff et al., 2003). Após as conclusões apuradas por este estudo, sugere-se que, no futuro e de forma a se possibilitar um teste metodológico mais robusto no que toca à mediação, as investigações desta índole recorram a um plano longitudinal, medindo preditor, mediador e critério em diferentes momentos temporais, preservando-se a direcionalidade subjacente à lógica causal dos efeitos de mediação.

Recomenda-se ainda que se opte por uma fonte independente para a avaliação da variável-critério – a aprendizagem, neste caso – como, por exemplo, os treinadores dos atletas. Infelizmente, no que concerne a este estudo, a opção por um plano longitudinal e o recurso a dados de múltipla fonte não se coadunou com a janela temporal exigida para o desenvolvimento desta dissertação de mestrado. Desse modo, a investigação futura deve

atestar a replicação dos resultados obtidos neste estudo com recurso à investigação longitudinal e com o uso de fontes independentes de recolha de dados.

A personalidade proativa é importante na predição da aprendizagem e influencia estes processos através do desenvolvimento de recursos psicológicos adaptativos de robustez mental, como a auto-eficácia, o otimismo e a regulação emocional.

Referências bibliográficas

- Appelbaum, S. H., & Gallagher, J. (2000). The competitive advantage of organizational learning. *Journal of Workplace Learning*, 12(2), 40-56.
<https://doi.org/10.1108/13665620010316000>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Bateman, T. S., & Crant, J. M. (1993). The proactive component of organizational behavior: A measure and correlates. *Journal of Organizational Behavior*, 14(2), 103-118.
<https://doi.org/10.1002/job.4030140202>
- Brislin, R. W. (1986). The wording and translation of research instruments. In W. J. Lonner, & J. W. Berry (Eds.), *Field methods in cross-cultural research* (pp. 137–164). Beverly Hills, CA: Sage.
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research* (2nd ed.). The Guilford Press.
- Brown, D. J., Arnold, R., Reid, T., & Roberts, G. (2018). A Qualitative Exploration of Thriving in Elite Sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 30(2), 129-149.
<https://doi.org/10.1080/10413200.2017.1354339>
- Canpolat, A. M. (2019). The relationship between academic self-efficacy, learning styles and epistemological beliefs: A study on the students of the school of physical education and sports. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 14(4), 610-617.
<https://doi.org/10.18844/cjes.v11i4.4401>
- Chen, N. Y., Crant, J. M., Wang, N., Kou, Y., Qin, Y., Yu, J., & Sun, R. (2021). When there is a will there is a way: The role of proactive personality in combating COVID-19. *Journal of Applied Psychology*, 106(2), 199-213. <https://doi.org/10.1037/apl0000865>

- Clough, P. J., Earle, K., & Sewell, D. (2002) Mental Toughness: The Concept and Its Measurement. In I. Cockerill (Ed.), *Solutions in Sport Psychology* (pp. 32-43). Thomson.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Colquitt, J. A., LePine, J. A., & Noe, R. A. (2000). Toward an integrative theory of training motivation: A meta-analytic path analysis of 20 years of research. *Journal of Applied Psychology, 85*(5), 678-707. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.5.678>
- Colquitt, J. A., & Simmering, M. J. (1998). Conscientiousness, goal orientation, and motivation to learn during the learning process: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology, 83*(4), 654-665. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.4.654>
- Coulter, T., Mallett, C. J., & Gucciardi, D. F. (2010). Understanding mental toughness in Australian soccer: Perceptions of players, parents, and coaches. *Journal of Sports Sciences, 28*(7), 699–716. <https://doi.org/10.1080/02640411003734085>
- Cowden, R. G. (2017). Mental toughness and success in sport: A review and prospect. *The Open Sports Sciences Journal, 10*(1), 1-14. <https://doi.org/10.2174/1875399x01710010001>
- Crant, J. M., Hu, J., & Jiang, K. (2017). Proactive personality. In S. K. Parker & U. K. Bindl (Eds.), *Proactivity at Work: Making Things Happen in Organizations* (pp. 211-243). Routledge.
- Fredrickson, B. L. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions. *Philosophical transactions of the royal society of London. Series B: Biological Sciences, 359*(1449), 1367-1377. <https://doi.org/10.1098/rstb.2004.1512>
- Gucciardi, D. F. (2017). Mental toughness: progress and prospects. *Current Opinion in Psychology, 16*, 17-23. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.03.010>

- Gucciardi, D. F. (2020). Mental toughness: Taking stock and considering new horizons. In G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (pp. 101-120). Wiley.
- Gucciardi, D. F., Hanton, S., Gordon, S., Mallett, C. J., & Temby, P. (2015). The concept of mental toughness: Tests of dimensionality, nomological network, and traitness. *Journal of personality, 83*(1), 26-44. <https://doi.org/10.1111/jopy.12079>
- Haraldsen, H. M., Nordin-Bates, S. M., Abrahamsen, F. E., & Halvari, H. (2020). Thriving, striving, or just surviving? TD learning conditions, motivational processes and well-being among Norwegian elite performers in music, ballet, and sport. *Roeper Review, 42*(2), 109-125. <https://doi.org/10.1080/02783193.2020.1728796>
- Hayes, A. F. (2012). PROCESS: A versatile computational tool for observed variable mediation, moderation, and conditional process modeling. *The Ohio State University*.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford Publications.
- Hobfoll, S. E. (2002). Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology, 6*(4), 307-324. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.6.4.307>
- Hobfoll, S. E., Halbesleben, J., Neveu, J., & Westman, M. (2018). Conservation of resources in the organizational context: The reality of resources and their consequences. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 5*(1), 103-128. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104640>
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal, 43*(3), 425-446. <https://doi.org/10.3102/00028312043003425>
- Islam, S., Permzadian, V., Choudhury, R. J., Johnston, M., & Anderson, M. (2018). Proactive personality and the expanded criterion domain of performance: Predicting

- academic citizenship and counterproductive behaviors. *Learning and Individual Differences*, 65, 41-49. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.05.016>
- Johnson, R. B. (2001). Toward a new classification of nonexperimental quantitative research. *Educational Researcher*, 30(2), 3–13. <https://doi.org/10.3102%2F0013189X030002003>
- Johnson, R. B., & Christensen, L. (2019). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Sage.
- Klassen, R. M., & Klassen, J. R. (2018). Self-efficacy beliefs of medical students: A critical review. *Perspectives on Medical Education*, 7(2), 76-82. <https://doi.org/10.1007/s40037-018-0411-3>
- Kleine, A., Rudolph, C. W., & Zacher, H. (2019). Thriving at work: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 40(9-10), 973-999. <https://doi.org/10.1002/job.2375>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). Guilford Publications.
- Li, X., Zhang, A., & Guo, Y. (2021). Are proactive employees more creative? The roles of multisource information exchange and social exchange-based employee-organization relationships. *Personality and Individual Differences*, 170. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110484>
- Lin, Y., Mutz, J., Clough, P. J., & Papageorgiou, K. A. (2017). Mental toughness and individual differences in learning, educational and work performance, psychological well-being, and personality: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01345>
- Little, T. D., Card, N. A., Bovaird, J. A., Preacher, K. J., & Crandall, C. S. (2007). Structural equation modeling of mediation and moderation with contextual factors. In T. D.

- Little, J. A. Bovaird, & N. A. Card (Eds.), *Modeling contextual effects in longitudinal studies* (pp. 207–230). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Major, D. A., Holland, J. M., & Oborn, K. L. (2012). The influence of proactive personality and coping on commitment to STEM majors. *The Career Development Quarterly*, *60*(1), 16–24. <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-0045.2012.00002.x>
- Major, D. A., Turner, J. E., & Fletcher, T. D. (2006). Linking proactive personality and the Big Five to motivation to learn and development activity. *Journal of Applied Psychology*, *91*(4), 927–935. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.91.4.927>
- Marôco, J. (2014). *Análise de equações estruturais: Fundamentos teóricos, Software e aplicações* (2.^a ed.). Report Number.
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM SPSS*. Psiquilíbrios Edições.
- McCrae, R. R. (2011). Personality theories for the 21st century. *Teaching of Psychology*, *38*(3), 209–214. <https://doi.org/10.1177/0098628311411785>
- McGeown, S. P., St Clair-Thompson, H., & Clough, P. (2015). The study of non-cognitive attributes in education: Proposing the mental toughness framework. *Educational Review*, *68*(1), 96-113. <https://doi.org/10.1080/00131911.2015.1008408>
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. McGraw-Hill Companies.
- Ozkurt, B., & Alpay, C. B. (2018). Investigation of proactive personality characteristics of the students of high School of physical education and sports through various variables. *Asian Journal of Education and Training*, *4*(3), 150-155. <https://doi.org/10.20448/journal.522.2018.42.150.155>
- Pallant, J. (2016). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS*. Open University Press.

- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology, 88*(5), 879-903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., & Podsakoff, N. P. (2012). Sources of method bias in social science research and recommendations on how to control it. *Annual Review of Psychology, 63*(1), 539-569. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100452>
- Porath, C., Spreitzer, G., Gibson, C., & Garnett, F. G. (2012). Thriving at work: Toward its measurement, construct validation, and theoretical refinement. *Journal of Organizational Behavior, 33*(2), 250-275. <https://doi.org/10.1002/job.756>
- Pituch, K. A., & Stevens, J. P. (2016). *Applied multivariate statistics for the social sciences: Analyses with SAS and IBM's SPSS*. Routledge.
- Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin, 138*(2), 353-387. <https://doi.org/10.1037/a0026838>
- Robazza, C., & Ruiz, M. C. (2018). Emotional self-regulation in sport and performance. *Oxford Research Encyclopedia of Psychology*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190236557.013.154>
- Rodrigues, D. B. (2019). *Performance Individual no Futebol: Análise do papel dos Big Five e da robustez mental*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra]. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Rodrigues, N., & Rebelo, T. (2013). Incremental validity of proactive personality over the Big Five for predicting job performance of software engineers in an innovative context. *Journal of Work and Organizational Psychology, 29*(1), 21-27. <https://doi.org/10.5093/tr2013a4>

- Rodrigues, N., & Rebelo, T. (2019). Predicting innovative performance through proactive personality: Examining its criterion validity and incremental validity over the five-factor model. *International Journal of Selection and Assessment*, 27(1), 1-8. <https://doi.org/10.1111/ijjsa.12232>
- Song, H., & Lee, D. (2021). Structural relationship between Korean adolescent's sports participation, optimism, pessimism, self-regulation, and coronavirus-related stress in the pandemic situation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(20), 10645. <https://doi.org/10.3390/ijerph182010645>
- Spitzmuller, M., Sin, H., Howe, M., & Fatimah, S. (2015). Investigating the uniqueness and usefulness of proactive personality in organizational research: A meta-analytic review. *Human Performance*, 28(4), 351-379. <https://doi.org/10.1080/08959285.2015.1021041>
- Spreitzer, G. M., Sutcliffe, K., Dutton, J., Sonenshein, S., & Grant, A. M. (2005). A socially embedded model of thriving at work. *Organization Science*, 16(5), 537-549. <https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0153>
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2018). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Tymon, A., & Batistic, S. (2016). Improved academic performance and enhanced employability? The potential double benefit of proactivity for business graduates. *Teaching in Higher Education*, 21(8), 915-932. <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2016.1198761>
- Vogt, D. S., King, D. W., & King, L. A. (2004). Focus groups in psychological assessment: Enhancing content validity by consulting members of the target population. *Psychological Assessment*, 16(3), 231-243. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.16.3.231>

- Vignoli, M., & Depolo, M. (2019). Transfer of training process. When proactive personality matters? A three-wave investigation of proactive personality as a trigger of the transfer of training process. *Personality and Individual Differences*, 141, 62-67. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.12.027>
- Zhang, H. (2020). A Review and Prospects of Literature on Proactivity. *Open Journal of Social Sciences*, 8(2), 211-230. <https://doi.org/10.4236/jss.2020.82017>

Anexos

Anexo A - Parecer do Encarregado de Proteção de Dados da Universidade da Madeira



PARECER

Na qualidade de Encarregado de Proteção de Dados da Universidade da Madeira, e após análise pela equipa de proteção de dados desta instituição, do Projeto de Investigação ***“Personalidade proativa e aprendizagem em contexto desportivo: Análise do papel mediador da robustez mental”*** é nosso parecer que o mesmo cumpre com o Regulamento Geral da Proteção de Dados.

Funchal, 15 de dezembro de 2021

Encarregado de Proteção de Dados

Filipa Isabel Sousa Mota



Anexo B – Questionário de investigação

Este questionário insere-se num estudo que tem como objetivo a análise de processos e resultados individuais no contexto desportivo, pelo que se dirige a atletas das diversas modalidades. Possui uma duração média de 10 minutos.

Lê com atenção as instruções de resposta. É importante para este estudo que respondas a todas as questões.

Nota que todas as respostas solicitadas são anónimas e confidenciais. A tua colaboração é decisiva. Muito obrigado!

Declaração de consentimento informado (Participante)

Declaro que tomei conhecimento acerca do objetivo e procedimentos da investigação a realizar. É-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que, de forma voluntária, forneço, confiando nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são asseguradas pela equipa de investigação*, bem como na informação de que os dados não serão tratados individualmente, sendo utilizados exclusivamente para fins de investigação.

*A equipa de investigação é constituída pelo investigador João Gomes da Silva (Universidade da Madeira) e pelo Professor Doutor Nuno Rodrigues (Universidade da Madeira).

Confirmo

Dados Sociodemográficos

Para efeitos de caracterização da amostra deste estudo, por favor indique os seguintes dados:

1. Sexo: M F

2. Idade: _____

3. Nacionalidade: _____

4. Habilitações literárias:

1.º Ciclo (4.º Ano)

2.º Ciclo (6.º Ano)

3.º Ciclo (9.º Ano)

Secundário (12.º Ano)

Licenciatura

Mestrado ou Pós-Graduação

Doutoramento ou Pós-Doutoramento

Outra: _____

4.1. No caso de frequentar um nível de ensino superior:

4.1.1. Qual o curso que frequenta? _____

4.1.2. Qual a universidade ou instituição que frequenta? _____

Dados do Contexto Desportivo

Para a finalidade da caracterização da amostra deste estudo, por favor indique os seguintes dados específicos do teu contexto desportivo:

5. Praticas algum desporto/modalidade de forma federada, num regime de pelo menos três treinos por semana?

Sim

Não

5.1. Se sim, qual o desporto/modalidade que praticas atualmente? _____

5.2. Se sim, em que regime competitivo?

Profissional

Semi-profissional

Amador

5.3. Se sim, há quanto tempo praticas esse desporto?

0-1 ano

1-3 anos

3-5 anos

5-10 anos

+ de 10 anos

5.4. Se sim, quantas horas dispendes por semana na prática desse desporto?

0-5 horas

5-10 horas

10-15 horas

15-20 horas

+ de 20 horas

5.5. Se sim, a prática desse desporto implica viagens ou deslocações recorrentes?

Sim

Não

5.5.1. Se sim, em média, quantas vezes por mês?

- 1 vez
- 2 vezes
- 3 vezes
- 4 vezes
- 5 vezes
- + de 5 vezes

5.6. Qual o teu patamar competitivo atual?

- Local
- Regional
- Nacional
- Europeu
- Mundial

5.7. Qual a entidade ou associação responsável pela organização logística das competições em que participas? _____

D5D-8

(Rolland & Mogenet, 2001)

Utiliza os adjetivos seguintes para descrever-te a ti próprio. Descreve-te como te vês no presente e não como gostarias de ser no futuro. Nota que não existem respostas certas ou erradas, o importante é que indiques o grau em que cada adjetivo descreve a tua forma de ser habitualmente.

Recorda que as tuas respostas são anónimas. Por favor, responde de forma verdadeira e o mais precisa possível, usando a escala seguinte:

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|----------------------|-------------------------|-------------------|---------------------------|-------------------|----------------------|------------------------|
| Não me descreve nada | Descreve-me muito pouco | Descreve-me pouco | Descreve-me moderadamente | Descreve-me muito | Descreve-me bastante | Descreve-me totalmente |

| | | | | | | | |
|-------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Calmo/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Falador/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Organizado/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Imaginativo/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Sereno/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. Esforçado/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. Responsável | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. Compreensivo/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. Reservado/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. Insensível | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11. Intelectual | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12. Tímido/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. Eficiente | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 14. Nervoso/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 15. Generoso/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 16. Sociável | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 17. Alegre | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 18. Tolerante | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 19. Tranquilo/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 20. Original | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

| | | | | | | | |
|--------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| 21. Disciplinado/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 22. Relaxado/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 23. Curioso/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 24. Ansioso/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 25. Descuidado/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 26. Frio/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 27. Filosófico/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 28. Afetuoso/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 29. Empenhado/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 30. Solitário/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 31. Artístico/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 32. Gentil | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 33. Tenso/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 34. Perfeccionista | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 35. Stressado/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 36. Extrovertido/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 37. Enérgico/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 38. Criativo/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 39. Tradicional | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 40. Cooperante | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

PP

(Bateman & Crant, 1993)

Indica em que grau cada uma das afirmações seguintes é uma descrição verdadeira ou falsa da forma como geralmente pensas, sentes e te comportas no teu desempenho enquanto atleta, no contexto do desporto que praticas, utilizando a escala seguinte:

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---------------------|-------------------|-------------------|---------------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| Discordo totalmente | Discordo bastante | Discordo em parte | Não concordo nem discordo | Concordo em parte | Concordo bastante | Concordo totalmente |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Procuo constantemente novas formas de melhorar a minha vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Onde quer que tenha estado, tenho contribuído verdadeiramente para a mudança construtiva. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Nada é mais excitante do que ver as minhas ideias transformarem-se em realidade. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Se me deparo com algo de que não gosto, corrijo-o. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Independentemente das probabilidades, quando acredito em algo, faço com que isso aconteça. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. Adoro ser um defensor/a das minhas ideias, mesmo perante a oposição dos outros. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. Sou excelente a identificar oportunidades. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. Estou sempre à procura de melhores formas de fazer as coisas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. Quando acredito numa ideia, nenhum obstáculo me impede de a concretizar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. Eu consigo identificar uma boa oportunidade antes dos outros conseguirem. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

RM

(Gucciardi, Hanton, Gordon, Mallett & Temby, 2015)

Indica em que grau cada uma das afirmações seguintes é uma descrição verdadeira ou falsa da forma como geralmente pensas, sentes e te comportas no desempenho das tuas funções desportivas enquanto atleta. Por favor, responde o mais honestamente possível a todas as afirmações utilizando a escala que se segue:

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--------------|--------------------|-------|--------------------------|------------|-------------------------|-------------------|
| Sempre falsa | Muitas vezes falsa | Falsa | Nem verdadeira nem falsa | Verdadeira | Muitas vezes verdadeira | Sempre verdadeira |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Acredito na minha capacidade para atingir os meus objetivos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Sou capaz de me focar quando estou a fazer algo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Sou capaz de usar as minhas emoções para atingir o nível de desempenho que desejo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Luto continuamente para ter sucesso. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Utilizo eficazmente os conhecimentos que são necessários para atingir os meus objetivos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. Supero as adversidades que vão surgindo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. Perante um desafio consigo usar as capacidades ou conhecimentos que são necessários. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. Consigo encontrar o lado positivo da maioria das situações. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Nesta secção, por favor, responde às questões tendo como referência a tua prática enquanto atleta **desde o início da presente época desportiva.**

WB

(Porath et al., 2012)

Indica em que grau concorda ou discorda de cada uma das seguintes afirmações, utilizando uma das seguintes opções de resposta. Responde com honestidade.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---------------------|-------------------|-------------------|---------------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| Discordo totalmente | Discordo bastante | Discordo em parte | Não concordo nem discordo | Concordo em parte | Concordo bastante | Concordo totalmente |

No contexto da minha prática desportiva desde o início da presente época:

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Sinto que aprendo coisas novas frequentemente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Considero ter aprendido cada vez mais com o passar do tempo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Sinto que melhorei continuamente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Não considero ter aprendido. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Considero estar a evoluir enquanto pessoa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

No contexto da minha prática desportiva desde o início da presente época:

| | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Sinto-me com vitalidade. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Tenho energia e entusiasmo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Sinto-me ativo/a e energético/a. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Estou desejoso/a por cada novo dia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Não me sinto com muita energia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

WINT

(Hardre & Reeve, 2003)

Indica em que grau concorda ou discorda de cada uma das seguintes afirmações, utilizando uma das seguintes opções de resposta. Responde com honestidade.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---------------------|-------------------|-------------------|---------------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| Discordo totalmente | Discordo bastante | Discordo em parte | Não concordo nem discordo | Concordo em parte | Concordo bastante | Concordo totalmente |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Por vezes penso em abandonar a prática desportiva federada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Às vezes não tenho a certeza que queira prosseguir o meu percurso no desporto. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Tenho a intenção de abandonar a prática desportiva. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

FIM! Muito obrigado pelo teu tempo e colaboração.

Contacta o investigador João Gomes da Silva (joagomesdasilva12@gmail.com) para qualquer informação adicional ou caso pretendas conhecer, oportunamente, os resultados deste estudo.

Anexo C – Tabela descritiva do desporto praticado

| | <i>Frequência</i> | <i>Percentagem</i> | <i>Percentagem Cumulativa</i> |
|--------------------------------|-------------------|--------------------|-----------------------------------|
| <i>Futebol</i> | 61 | 40.4 | 40.4 |
| <i>Andebol</i> | 29 | 19.2 | 59.6 |
| <i>Ténis de Mesa</i> | 8 | 5.3 | 64.9 |
| <i>Rugby</i> | 7 | 4.6 | 69.5 |
| <i>Atletismo</i> | 8 | 5.3 | 74.8 |
| <i>Natação</i> | 4 | 2.6 | 77.5 |
| <i>Ténis</i> | 3 | 2.0 | 79.5 |
| <i>Vela</i> | 3 | 2.0 | 81.5 |
| <i>Basquetebol</i> | 4 | 2.6 | 84.1 |
| <i>Canoagem</i> | 6 | 4.0 | 88.1 |
| <i>Futsal</i> | 5 | 3.3 | 91.4 |
| <i>Ciclismo</i> | 2 | 1.3 | 92.7 |
| <i>Karaté</i> | 2 | 1.3 | 94.0 |
| <i>Patinagem de Velocidade</i> | 3 | 2.0 | 96.0 |
| <i>Padel</i> | 2 | 1.3 | 97.4 |
| <i>Boxe</i> | 1 | 0.7 | 98.0 |
| <i>Voleibol</i> | 1 | 0.7 | 98.7 |
| <i>Judo</i> | 1 | 0.7 | 99.3 |
| <i>Orientação</i> | 1 | 0.7 | 100.0 |
| <i>Total</i> | 151 | 100.0 | |

Anexo D – Tabela descritiva dos clubes representados

| | <i>Frequência</i> | <i>Percentagem</i> | <i>Percentagem Cumulativa</i> |
|------------------------------|-------------------|--------------------|-----------------------------------|
| <i>CS Marítimo</i> | 23 | 15.2 | 15.2 |
| <i>Estrela da Calheta FC</i> | 17 | 11.3 | 26.5 |
| <i>SC Santacruzense</i> | 9 | 6.0 | 32.5 |
| <i>CS Madeira</i> | 12 | 7.9 | 40.4 |
| <i>CF Andorinha</i> | 4 | 2.6 | 43.0 |
| <i>Centro Treino Mar</i> | 5 | 3.3 | 46.4 |
| <i>CD São Roque</i> | 6 | 4.0 | 50.3 |
| <i>CD Nacional</i> | 5 | 3.3 | 53.6 |
| <i>CAB Madeira</i> | 2 | 1.3 | 55.0 |
| <i>AEES Agrária Coimbra</i> | 7 | 4.6 | 59.6 |
| <i>AD Machico</i> | 2 | 1.3 | 60.9 |
| <i>Outros</i> | 59 | 39.1 | 100.0 |
| <i>Total</i> | 151 | 100.0 | |

Anexo E – Tabelas das variáveis desportivas

Regime Competitivo

| | <i>Frequência</i> | <i>Percentagem</i> | <i>Percentagem Cumulativa</i> |
|--------------------------|-------------------|--------------------|-----------------------------------|
| <i>Profissional</i> | 24 | 15.9 | 15.9 |
| <i>Semi-profissional</i> | 48 | 31.8 | 47.7 |
| <i>Amador</i> | 79 | 52.3 | 100.0 |
| Total | 151 | 100.0 | |

Tempo de Prática

| | <i>Frequência</i> | <i>Percentagem</i> | <i>Percentagem Cumulativa</i> |
|--------------------|-------------------|--------------------|-----------------------------------|
| <i>0 a 1 ano</i> | 5 | 3.3 | 3.3 |
| <i>1 a 3 anos</i> | 6 | 4.0 | 7.3 |
| <i>3 a 5 anos</i> | 12 | 7.9 | 15.2 |
| <i>5 a 10 anos</i> | 49 | 32.5 | 47.7 |
| <i>+10 anos</i> | 79 | 52.3 | 100.0 |
| Total | 151 | 100.0 | |

Prática Semanal

| | <i>Frequência</i> | <i>Percentagem</i> | <i>Percentagem Cumulativa</i> |
|----------------------|-------------------|--------------------|-----------------------------------|
| <i>0 a 5 horas</i> | 20 | 13.2 | 13.2 |
| <i>5 a 10 horas</i> | 70 | 46.4 | 59.6 |
| <i>10 a 15 horas</i> | 31 | 20.5 | 80.1 |
| <i>15 a 20 horas</i> | 19 | 12.6 | 92.7 |
| <i>+20 horas</i> | 11 | 7.3 | 100.0 |
| Total | 151 | 100.0 | |