

Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**A COMPETÊNCIA EMOCIONAL NO FUTEBOL PORTUGUÊS
NO FEMININO**
Estudo exploratório com jogadoras dos campeonatos nacionais seniores

Inês Carolina Monteiro Taveira

outubro, 2017

Dissertação apresentada no Mestrado Integrado de Psicologia,
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da
Universidade do Porto, orientada pela *Professora Doutora*
Lúisa Faria (F.P.C.E.U.P.).

Avisos legais

O conteúdo desta dissertação reflete as perspectivas, o trabalho e as interpretações do autor no momento da sua entrega. Esta dissertação pode conter incorreções, tanto conceptuais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar esta dissertação, o autor declara que a mesma é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na secção de referências. O autor declara, ainda, que não divulga na presente dissertação quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

Agradecimentos

Agradeço à professora Luísa Faria que, desde o primeiro momento, acreditou em mim, me deu liberdade e me fez (re)pensar, acima de tudo, sobre a importância da investigação científica. E do olhar crítico que devemos procurar desenvolver sempre ao longo da vida.

Agradeço a todas as atletas que participaram neste estudo e aos clubes que me ajudaram a divulgá-lo. E que reforçaram a necessidade de se olhar, sob múltiplas perspectivas, com olhos de ver, para uma realidade complexa e desafiante.

Agradeço a todas as pessoas que se têm cruzado comigo e que me têm permitido crescer. Ser melhor.

Agradeço à Rita por ser a minha irmã mais velha. Desde sempre. Que me desafia a arriscar e a pensar, sob múltiplas perspectivas.

Agradeço à Sofia pelo amor que nos uniu desde o primeiro dia. Que me desafia a pensar com o coração.

Agradeço ao meu trio maravilha. Pela resiliência. Pelos sonhos. Pelo humor. Pelo amor.

Agradeço aos meus quatro magníficos. A minha casa. Por acreditarem, muitas vezes mais do que eu própria. Pela estabilidade e pela instabilidade que (des)construímos diariamente. Pelo humor e pelo amor que vivemos. Todos os dias.

Finalmente, e sem regras, permitam-me que apresente este desafio. Aquele que, desde o início, movida pela curiosidade, optei por (des)construir. Aqui, tive oportunidade de crescer, de pensar e de refletir sobre a psicologia e sobre o futebol. Duas paixões. Inquietações várias. Múltiplos valores. Enfim. Pensar. Refletir. Desconstruir. Construir.

Resumo

Esta investigação tem como objetivo geral a análise das dinâmicas da inteligência emocional entre futebolistas dos campeonatos nacionais seniores femininos.

Os objetivos específicos do presente estudo são: (i) explorar a variação de dimensões da competência emocional em função de variáveis como habilitações literárias, autoavaliação enquanto estudante, campeonato em que participa, experiência na seleção e participação em equipas mistas de futebol; e (ii) analisar a relação entre as experiências na seleção, em equipas mistas de futebol e noutras modalidades, e a competência emocional.

A amostra é constituída por 211 participantes, com média de idade de 21,73 ($DP = 5,33$), 64% das quais são atletas que competiram no campeonato de *Promoção*, na época 2015-2016, e 36% no campeonato nacional *Allianz*. Os instrumentos utilizados foram o *Questionário de Competência Emocional* (Lima Santos & Faria, 2005) e o *Questionário Sociodemográfico*, construído de raiz no âmbito desta investigação.

No geral, os resultados indicaram que as atletas com habilitações literárias superiores e aquelas que se consideraram melhores estudantes percecionaram maiores níveis de competência emocional. Além disso, as atletas do campeonato *Allianz* e as que já representaram a seleção nacional percecionaram-se como mais competentes a gerir emoções, quando comparadas com as atletas que atuavam no campeonato de *Promoção* e com aquelas sem experiência na seleção nacional. As atletas que já jogaram futebol com rapazes apresentaram níveis superiores de competência emocional percebida aos das atletas sem tal experiência.

Em suma, os resultados sugerem que a competência emocional se desenvolve a partir de experiências nos contextos de vida, em particular no académico e no desportivo, salientando-se a importância de, em estudos futuros, se procurar compreender e aprofundar os significados e as aprendizagens que daí são construídos.

Palavras-chave: Competência emocional; Perceção emocional; Expressão emocional; Capacidade para lidar com a emoção; Atletas femininas de futebol; Contexto desportivo.

Abstract

Emotional Competence in the Portuguese Football In Female: Exploratory study with players of the senior national championships

The main goal of this study is to analyse the emotional intelligence dynamics among female football players from senior national championships.

This investigation aims (1) to explore the differences between the emotional competence dimensions and its variables: education level, self-evaluation as a student, championship level, national team experience and participation in mixed football teams; and (2) to analyse the relationship between experiences in national teams, mixed football teams and other sports, and emotional competence.

The sample includes 211 participants, with an age average of 21.73 ($SD = 5.33$), from which 64% are athletes that competed in the “Promoção” championship, during 2015-2016 season, and 36% in the *Allianz* national championship. The measures are the Portuguese version of the *Emotional Competence Questionnaire* (Lima Santos & Faria, 2005) and the *Social Demographic Questionnaire* created in the scope of this work.

In general, athletes with higher education levels and those who consider themselves better students perceived higher levels of emotional competence. Furthermore, athletes from the *Allianz* championship and athletes who represented the national team perceived themselves as more competent in managing emotions than those from the “Promoção” championship and than those without national team experience. Female athletes who played with male athletes presented higher levels of perceived emotional competence when compared to those without such experience.

To conclude, results suggested that emotional intelligence is developed with multiple experiences. This work highlighted the importance of understanding the learning process that occurs from those experiences.

Keywords: Emotional competence; Emotional perception; Emotional expression; Manage and Regulate Emotion; Female football athletes; Sportive context.

Résumé

La Compétence Emotionnelle en Football Portugais en Femme: Étude exploratoire avec les footballeurs des championnats nationaux seniors

Cette étude a l'objectif d'analyser les dynamiques de l'intelligence émotionnel entre les footballeurs féminins nationaux seniors.

Cette investigation vise (1) explorer les différences entre les dimensions de la compétence émotionnel et plusieurs variables: habilitations littéraires, autoévaluation comme étudiant, championnat dans lequel elles participent, expérience à la sélection nationale et en équipes mixtes de football; et (2) analyser la relation entre les expériences à la sélection national, en équipes mixtes de football et n'autres modalités, et la compétence émotionnelle.

211 athlètes ont participé dans cette étude, avec une âge moyenne de 21.73 ($ET = 5.33$), dont 64% sont des athlètes qui participent au championnat de «Promoção» (époque 2015-2016) et 36% au championnat national *Allianz*. Les instruments utilisés sont la version portugaise du *Questionnaire de Compétence Emotionnel* (Lima Santos & Faria, 2005) et le *Questionnaire Sociodémographique* construit dans le cadre de cette investigation.

Les athlètes avec des qualifications éducatives supérieures et celles qui se considèrent meilleures étudiantes ont perçu niveaux de compétence émotionnelle supérieurs. Les athlètes du championnat *Allianz* et celles qui ont déjà représenté la sélection nationale se ont perçu comme plus compétentes en gérer émotions par rapport aux athlètes du championnat «Promoção» et celles sans expérience à la sélection nationale. Les athlètes féminines qui ont participé en compétitions avec des athlètes masculins ont présenté des niveaux supérieurs de compétence émotionnelle par rapport aux athlètes sans ces expériences.

En conclusion, les résultats suggèrent que l'intelligence émotionnelle se développe avec de plusieurs expériences, soulignant l'importance de comprendre et approfondir les significats et les apprentissages que sont construites.

Mots-clés: Compétence émotionnelle; Perception émotionnelle; Expression émotionnelle; Capacité de gérer l'émotion; Athlètes de football féminin; Contexte sportif.

Índice

Introdução	
I. Enquadramento Teórico	3
1. Emoção, inteligência emocional e competência emocional	3
1.1. Conceptualização e avaliação da inteligência emocional	5
1.2. As emoções no contexto desportivo	8
1.2.1. Papel das emoções e da competência emocional no rendimento desportivo	11
2. O desporto como contexto de desenvolvimento psicológico	13
2.1. As mulheres no desporto em Portugal	14
2.2. O futebol português no feminino	15
3. O papel do psicólogo no contexto desportivo	17
II. Estudo Empírico	19
1. Objetivos	19
2. Método	20
2.1. Participantes	20
2.2. Instrumentos	22
2.2.1. Questionário de Competência Emocional	22
2.2.2. Questionário Sociodemográfico	22
2.3. Procedimento	23
2.3.1. Recolha de dados	23
2.3.2. Análise de dados	23
3. Resultados	26
3.1. Descrição das diferenças entre as dimensões da competência emocional	26
3.1.1. Ao nível das habilitações literárias	26
3.1.2. Ao nível da perceção enquanto estudante	27
3.1.3. Ao nível do campeonato em que participa	27
3.1.4. Ao nível da experiência de seleção	28
3.1.5. Ao nível da experiência como atleta em equipas mistas de futebol	28
3.1.6. Ao nível da experiência como atleta noutra(s) modalidade(s)	29
3.2. Relação entre as dimensões da competência emocional e a experiência desportiva	30
4. Discussão	31
5. Limitações e Estudos Futuros	36
Conclusões e Implicações para a Prática	40
Referências bibliográficas	43
Anexos	

Índice de Quadros

Quadro 1.	Comparação da consistência interna das subescalas e da escala total do QCE: alfa de <i>Cronbach</i>	24
Quadro 2.	Correlações de <i>Pearson</i> entre as dimensões e a escala total do QCE	24
Quadro 3.	Diferenças de Competência Emocional em função das habilitações literárias	26
Quadro 4.	Diferenças de Competência Emocional em função da percepção enquanto estudante	27
Quadro 5.	Diferenças de Competência Emocional em função do tipo de campeonato	28
Quadro 6.	Diferenças de Competência Emocional em função da experiência de seleção	28
Quadro 7.	Diferenças de Competência Emocional em função da experiência como atleta em equipas mistas de futebol	29
Quadro 8.	Diferenças de Competência Emocional em função da experiência como atleta noutra(s) modalidade(s)	29
Quadro 9.	Correlações de <i>Pearson</i> entre as dimensões da competência emocional e a experiência desportiva	30

Índice de Anexos

Anexo A.	Caracterização das Participantes	i
Anexo B.	Questionário Sociodemográfico	iii
Anexo C.	Consentimento Informado	viii

Introdução

Na análise da realidade desportiva portuguesa, no que diz respeito ao futebol praticado por equipas femininas, urge refletir sobre o seu passado e projetar o seu futuro. Este estudo, alicerçado em evidências científicas e empíricas, pretende contribuir para a consolidação da investigação sobre este desporto e discutir o papel da psicologia e do psicólogo na sua valorização.

Apesar da centralidade social do futebol em Portugal, trata-se de um desporto pouco explorado na investigação científica (Tiesler & Coelho, 2006), particularmente se é praticado no feminino, pelo que a compreensão das suas singularidades e desafios é essencial. A disparidade de oportunidades, de visibilidade e de quantidade de atletas é colossal, quando se compara a realidade do futebol nas vertentes feminina e masculina.

O contexto desportivo, enquanto promotor do desenvolvimento humano, proporciona a oportunidade de experimentação emocional, a nível individual e coletivo, em diferentes quadros competitivos, desde o treino ao jogo. Sublinha-se, por isso, a necessidade de compreender as emoções, considerando os seus antecedentes, a experiência subjetiva e as suas consequências multidimensionais. Mais ainda, reflete-se sobre a premência da valorização do desporto e da importância da conciliação de múltiplos papéis, nomeadamente no contexto escolar, desportivo e laboral.

Neste sentido, a presente investigação assenta na análise dos pontos fortes e das vicissitudes da realidade do contexto do futebol português no feminino, fundamentando-se em variáveis e em conceitos psicológicos que são facilitadores da compreensão de tais particularidades, enfatizando o papel do psicólogo neste quadro. Visa, também, explorar as dinâmicas da inteligência emocional entre futebolistas femininas dos campeonatos nacionais seniores.

A estrutura desta investigação encontra-se organizada num primeiro capítulo que contempla o enquadramento teórico alicerçado nas principais evidências científicas sobre as emoções, a inteligência emocional e a competência emocional, visando explorar o papel das emoções no desporto, enquanto contexto de desenvolvimento psicológico. Por outro lado, procura-se ilustrar a realidade do futebol no feminino em Portugal, discutindo-se, também, os contributos do psicólogo no desporto. No segundo capítulo, apresentam-

se os objetivos da investigação, o método utilizado, os resultados obtidos e a respetiva discussão.

Finalmente, apresentam-se as considerações finais, nomeadamente as potencialidades, as limitações e as possíveis implicações para o futuro, com a convicção de que as questões levantadas por esta investigação possam abrir novos rumos para o estudo da influência do futebol no desenvolvimento psicológico dos seus praticantes, particularmente os do género feminino. Neste sentido, salienta-se a tentativa de, na presente investigação, se utilizar uma linguagem inclusiva, procurando (des)construir a (des)igualdade e alertar a comunidade científica, bem como o público no geral.

I. Enquadramento Teórico

1. Emoção, inteligência emocional e competência emocional

A definição de *emoção*, conceito complexo e heterogêneo amplamente abordado na literatura de Psicologia, não é unânime (Dias, Corte-Real, Cruz, & Fonseca, 2013; Nogueira & Gomes, 2013). Contudo, parece haver algum consenso relativamente a três aspetos da experiência emocional, na medida em que a definição de emoção contempla, de forma direta ou indireta: (a) alterações fisiológicas; (b) tendência para a ação; e (c) experiência subjetiva (Dias et al., 2013; Vallerand & Blanchard, 2000). Deste modo, a emoção pode ser conceptualizada como uma reação psicobiológica complexa, um impulso para a ação, compreendendo a influência de fatores pessoais, como a personalidade, a inteligência e a motivação, e, ainda, de fatores sociais subjacentes às experiências do indivíduo no contexto social e cultural. As mudanças fisiológicas que lhe são associadas expressam a importância de um dado acontecimento no bem-estar subjetivo do sujeito, em constante interação com o ambiente (Woyciekoski & Hutz, 2009). A emoção, para além de ser, em parte, biologicamente determinada, é produto da interação entre a experiência e o desenvolvimento humano, sendo indissociável do contexto sociocultural (Jeanes, 2011; Smith & Lazarus, 1990, citados por Woyciekoski & Hutz, 2009).

No início da década de 90, surgiu o conceito de *inteligência emocional* como uma forma de inteligência social, situada na interface entre a cognição e a emoção, demarcando-se da inteligência geral (Slaski & Cartwright, 2002, citados por Costa & Faria, 2009). A inteligência emocional pode ser, comumente, definida como um conjunto de capacidades não cognitivas, potencialmente adaptativas e promotoras do bem-estar emocional do sujeito (Spence, Oades, & Caputi, 2004). De facto, tem-se evidenciado a relação entre a inteligência emocional e a capacidade de realização com mestria e sucesso (Goleman, 1995) e a promoção de bem-estar psicológico e global do indivíduo (Spence, Oades, & Caputi, 2004), que adota uma atitude mais positiva e melhora as suas relações sociais (Tischler, Biberman, & McKeage, 2002).

Por outro lado, a *competência emocional* é uma capacidade aprendida, com base na inteligência emocional, que pode potenciar o desempenho dos indivíduos (Goleman,

1998, citado por Goleman, 2001). Segundo Saarni (1999), a eficácia do indivíduo nas relações sociais está intimamente relacionada com os valores éticos e morais e a forma como este é capaz de os transformar e de os construir em significados pessoais, promovendo, assim, a sua integridade pessoal.

A competência percebida, enquanto conjunto de percepções, de juízos e de avaliações pessoais sobre as próprias capacidades para realizar determinadas tarefas, tem influência na motivação e no desempenho do indivíduo. Particularmente em contexto escolar, as percepções de competência parecem determinar o que cada um valoriza nas situações de realização, os objetivos que estabelece e a forma como interpreta as tarefas, especificamente, os sucessos e os fracassos, influenciando, assim, o rendimento académico (Faria, 2008; Stocker, Neves, & Faria, 2010).

As representações internas que o indivíduo constrói acerca da sua competência e do seu conhecimento e os consequentes níveis de motivação resultam da forma como este interpreta as múltiplas experiências, pelo que a conceção pessoal de competência é sensível à mudança ao longo do tempo e aos contextos de vida (Stocker & Faria, 2012b).

A competência emocional tem sido relacionada com áreas do funcionamento humano, como o bem-estar físico e psicológico (Ciarrochi & Scott, 2006) e o rendimento escolar (Mayer, Salovey, & Caruso, 2004). No geral, estes estudos apontam uma relação positiva entre a competência emocional e: (a) as capacidades de atenção, de concentração e de memória; (b) a autoconfiança; (c) a prossecução de objetivos de mestria; (d) níveis superiores de resiliência; e (e) percepções mais adaptadas das potencialidades e das limitações pessoais (Goleman, 2003; Mayer & Salovey, 1997).

A literatura sobre a competência emocional no contexto escolar sugere que os estudantes que se percebem mais competentes emocionalmente tendem a interpretar, de uma forma mais adaptativa, os seus resultados escolares (Faria, 2005). Uma vez que têm uma percepção mais ajustada à realidade das suas potencialidades e das suas dificuldades, são, no geral, indivíduos mais curiosos, otimistas, autoconfiantes e tendem a agir, segundo objetivos de mestria (Mayer & Salovey, 1997; Pekrun, Maier, & Elliot, 2009; Stocker & Faria, 2012a; Stocker, Neves, & Faria, 2010). Mais ainda, os estudantes com maior percepção emocional apresentam maiores níveis de confiança e de competência percebida, desenvolvendo relações interpessoais mais positivas com os seus pais, bem como com os seus pares (Salguero, Berrocal, Aranda, Castillo, & Palomera, 2011).

No que concerne o contexto laboral, a literatura tem evidenciado relações positivas entre a competência emocional percebida e a satisfação no desempenho das funções profissionais (Bouças & Faria, 2010; Costa, A. & Faria, 2009; Costa, M. & Faria, 2009). Mais ainda, os sujeitos que se avaliam como mais competentes no exercício das suas funções tendem a perceber maiores níveis de competência emocional, quando comparados com aqueles que se percebem como menos competentes no desempenho profissional (Sousa, 2013).

1.1. Conceptualização e avaliação da inteligência emocional

A fim de se explorar algumas definições de inteligência emocional, apresentam-se as perspectivas de Salovey e Mayer (1990), de Goleman (1995) e de Bar-On (1997, citado por Stough, Clements, Wallish, & Downey, 2009). Os modelos compreensivos de inteligência emocional, conceito primeiramente definido por Salovey e Mayer (1990), podem ser organizados em duas abordagens-chave, mais complementares do que contraditórias (Ciarrochi, Chan, & Caputi, 2000): os *modelos de capacidade*, que definem a inteligência emocional como um conjunto de capacidades cognitivas promotoras do funcionamento emocional (Mayer & Salovey, 1997), e os *modelos mistos*, que contemplam inúmeras características de personalidade (Bar-On, 2001; Goleman, 1995).

De acordo com os modelos de capacidade, a inteligência emocional é uma forma de inteligência que engloba a emoção (Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Salovey, & Caruso, 2004). Neste sentido, as emoções podem ser processadas cognitivamente, sendo, por outro lado, vistas como facilitadoras do pensamento (Salovey & Mayer, 1990). Além disso, a inteligência emocional, que partilha características com outras formas de inteligência, deverá refletir um tipo de capacidade, relacionar-se com outras capacidades e, ainda, desenvolver-se com a idade e com a experiência (Mayer et al., 2004).

A conceptualização da inteligência emocional de Salovey e Mayer (1990) pressupõe a interdependência entre a emoção e a cognição, contemplando quatro componentes cognitivas essenciais no processamento de informações emocionais (Stough et al., 2009). A *capacidade para compreender emoções* implica a percepção emocional como processo basilar que permite o reconhecimento preciso de diferentes emoções e a sua expressão em situações diversas. A *capacidade para reconhecer e gerar emoções de modo a facilitar o pensamento* pressupõe a tendência do indivíduo para recorrer a emoções positivas para explorar a criatividade e para processar e integrar a

informação. Por outro lado, o indivíduo, a nível emocional, necessita de um menor esforço cognitivo no processamento de informação e na resolução de problemas (Schwarz, 1990, citado por Woyciekoski & Hutz, 2009). Salienta-se, ainda, a *capacidade para compreender emoções e o pensamento baseado nelas* e a *capacidade para regular as emoções*, de um modo reflexivo, a fim de promover o desenvolvimento emocional e intelectual do sujeito (Mayer & Salovey, 1997; Woyciekoski & Hutz, 2009). Em suma, a inteligência emocional refere-se a uma forma de inteligência que compreende a gestão intra e interpessoal das emoções, sendo estas orientadoras do pensamento e da ação (Salovey & Mayer, 1990; Stough et al., 2009).

Por outro lado, os modelos mistos relacionam as capacidades de processamento e de uso de informação emocional com outras características como a motivação e o otimismo (Costa & Faria, 2014; Goleman, 1995), reconhecendo a influência de aspetos da personalidade na emoção (Goldenberg, Matheson, & Mantler, 2006, citados por Costa & Faria, 2014). Porém, a utilização desta última abordagem tem sido algo contestada na investigação, uma vez que não apresenta uma nova conceptualização do funcionamento emocional, nem estabelece uma relação específica com os constructos de emoção ou de inteligência (Matthews, Roberts, & Zeidner, 2004, citados por Costa & Faria, 2014). Em conformidade, neste estudo, privilegiam-se os contributos científicos dos modelos de capacidade.

Goleman (1995) propõe cinco aspetos essenciais da inteligência emocional. Assim, *conhecer as próprias emoções* refere-se à autoperceção e ao seu próprio reconhecimento emocional. Já *lidar com as emoções* implica autocontrolo, procurando o equilíbrio ou o bem-estar emocional. A capacidade de *se motivar* ou *automotivação* preconiza que os interesses e os objetivos do indivíduo impulsionam a ação. Finalmente, *reconhecer emoções nos outros* e *gerir relações* exigem, também, competências sociais, sendo que a primeira se relaciona com a empatia e com a sensibilidade para os aspetos sociais e a segunda implica a gestão das emoções dos outros.

Em linha com a perspetiva de Goleman (1995), o modelo misto de inteligência emocional (Bar-On, 1997, citado por Stough et al., 2009) considera também cinco dimensões principais. As *competências intrapessoais* relacionam-se com o autoconhecimento emocional, a autoestima, a autorrealização, a perseverança e a independência. As *competências interpessoais* baseiam-se em três conceitos-chave: a empatia, a responsabilidade social e as relações interpessoais. As *competências de*

adaptação à realidade subentendem a resolução de problemas, a flexibilidade e a objetividade da avaliação. Já as *competências de adaptação às situações de stresse* definem-se com base na tolerância ao stresse e no controlo dos impulsos. Por último, as *competências de humor geral* compreendem traços de personalidade como a felicidade e o otimismo. Neste sentido, Bar-On (2000, 2006) sugere o constructo complexo de inteligência socioemocional, enquanto produto da conjugação de competências e de facilitadores emocionais e sociais, inerentes à forma como o sujeito se expressa, compreende e se relaciona com os outros e, ainda, lida com as exigências ambientais.

A falta de consenso na definição de inteligência emocional reflete-se, também, na divergência sobre os instrumentos de avaliação do constructo (Woyciekoski & Hutz, 2009). Os mais comumente utilizados são: (a) as *medidas de desempenho* (ou de realização), que parecem ser as mais adequadas quando a inteligência emocional é perspectivada como um tipo de capacidade, e (b) os *instrumentos de autorrelato*, que são mais ajustados quando a inteligência emocional se relaciona com traços ou atributos, mas que também medem a inteligência emocional concetualizada como capacidade (Barchard & Hakstian, 2004, citados por Costa & Faria, 2014).

A literatura tem questionado a precisão da avaliação que utiliza as medidas de autorrelato, uma vez que estas avaliam, apenas, as crenças que o indivíduo possui acerca da sua própria competência no âmbito da inteligência emocional. Neste sentido, estas refletem o que é percebido pelo sujeito, dependendo, portanto, do nível de autoconhecimento ou de *insight* do próprio sobre as suas competências e da sua capacidade para as reportar e não o seu efetivo desempenho (Ciarrochi, Chan, Caputi, & Roberts, 2001; Costa & Faria, 2014). Neste tipo de medidas, importa considerar a possibilidade de os sujeitos fundamentarem a sua concetualização de inteligência, baseando-se naquilo que creem ser a definição de inteligência de quem os avalia (Dunning & Cohen, 1992, citados por Costa & Faria, 2014). Sublinha-se, portanto, a maior vulnerabilidade a fatores de desajustabilidade social e a falta de confiança na opinião do sujeito, como possíveis limitações dos instrumentos de autorrelato a considerar (Costa & Faria, 2014). Contudo, vários autores têm defendido o recurso a este tipo de instrumento, na medida em que os indivíduos agem, nos diferentes contextos, maioritariamente de acordo com as suas perceções e os próprios sentimentos do que em função das suas capacidades objetivas. Dada a facilidade e a rapidez de utilização, tem-se defendido a

aplicabilidade deste tipo de avaliação, considerando-o, também, um complemento das medidas de realização (Faria & Lima Santos, 2006).

Por outro lado, as medidas de realização permitem aceder diretamente ao nível de desempenho do sujeito na tarefa (Ciarrochi et al., 2001). Apesar de os critérios predefinidos das tarefas propostas, a determinação objetiva das respostas corretas para estímulos com conteúdos emocionais tem sido difícil (Roberts et al., 2001, citados por Costa & Faria, 2014). Além disso, este tipo de medidas exige mais tempo e uma multiplicidade de recursos, requerendo custos acrescidos (Goldenberg, Matheson, & Mantler, 2006), sendo que as respetivas qualidades psicométricas parecem, também, limitar a investigação (Matthews et al., 2004, citados por Costa & Faria, 2014).

1.2. As emoções no contexto desportivo

A competição desportiva pressupõe a experimentação de emoções positivas e negativas, desencadeando emoções de grande intensidade (Cruz, 1996). Se, por um lado, alguns fatores emocionais podem ser facilitadores do rendimento desportivo, outros podem limitar o desempenho (Crombie, Lombard, & Noakes, 2009). Deste modo, é essencial compreender a forma e o significado que cada experiência tem para cada indivíduo, procurando descentrar a análise da situação ou da pessoa (Hanin, 2007).

A investigação científica sobre o papel das emoções no desporto baseia-se, fundamentalmente, no contributo de duas teorias-chave: a teoria *Cognitivo-Motivacional-Relacional* (CMR; Lazarus, 2000a, 2000b) e a teoria das *Zonas Ótimas de Funcionamento Individual* (ZOFI; Hanin, 2000). Na perspetiva de Lazarus (2000a, 2000b), propõe-se uma análise ideográfica da experiência emocional, no sentido em que a identificação dos antecedentes das emoções permite que o atleta compreenda e preveja o modo como se sentirá em momentos competitivos distintos. Por outro lado, o modelo ZOFI (Hanin, 2000) procura determinar as consequências da experiência de diferentes emoções no desempenho desportivo (Dias et al., 2013).

Segundo a teoria CMR de Lazarus (2000a, 2000b), as emoções surgem quando os atletas avaliam, de acordo com os seus objetivos, uma dada situação como relevante (Dias et al., 2013). Assim, a compreensão dos significados pessoais que os indivíduos constroem sobre os acontecimentos pode facilitar a evocação das emoções vivenciadas (Dias, 2005; Lazarus & Lazarus, 1994).

Qualquer reação emocional subentende a interdependência entre variáveis pessoais e situacionais que se combinam para gerar o que Lazarus (2000a, 2000b) apelida de “significado pessoal e relacional” de cada emoção, que resultou da mediação entre os processos de avaliação cognitiva e os de confronto. Deste modo, a avaliação cognitiva da interação pessoa-ambiente é, assim, essencial para a compreensão do que motiva a reação emocional, enquanto os processos de confronto são fundamentais para a alteração da relação pessoa-ambiente (Lazarus, 1991, citado por Dias, 2005).

Por outro lado, numa abordagem individual no estudo das emoções, o modelo ZOFI propõe a identificação do tipo e da intensidade dos estados afetivos, positivos ou negativos, associados ao bom ou ao mau rendimento (Hanin, 1997). Assim, o conteúdo e a intensidade das emoções devem ser considerados, com base em dois eixos independentes que estão relacionados, por um lado, com a funcionalidade (facilitadora ou debilitadora) das emoções no rendimento desportivo e, por outro, com a sua valência (positivo/agradável ou negativo/desagradável) (Hanin, 2004).

Em suma, Hanin (2000) propôs um maior foco de análise na individualidade do atleta e na dinâmica intraindividual de experiências emocionais. Segundo o modelo ZOFI, o atleta atinge o melhor rendimento desportivo quando as emoções facilitadoras se encontram na zona ótima de funcionamento e as emoções disfuncionais se distanciam da zona debilitante (Hanin, 2000).

Na posterior reformulação do modelo, baseado na investigação empírica sobre as experiências emocionais dos atletas de elite, Hanin (1997, 2000) desenvolveu conceitos inicialmente pouco explícitos, como a multidimensionalidade da ansiedade, alargando a outras experiências emocionais subjetivas (Dias, 2005). Neste sentido, Hanin (2000) propõe a descrição, a explicação, a compreensão e a previsão das dinâmicas da relação entre emoção e rendimento, a fim do desenvolvimento de intervenções e de estratégias de autorregulação para a prática de desporto.

Atualmente, parece haver uma maior preocupação com a idiosincrasia da experiência emocional e com a forma como as diversas emoções se interrelacionam. Deste modo, a investigação recente parece focar-se em metodologias mais qualitativas, que permitem uma análise mais pormenorizada e aprofundada das emoções e das cognições dos atletas, a fim de explorar e de compreender a experiência emocional, em diferentes momentos competitivos. Dada a possibilidade de dissonâncias associadas à análise retrospectiva e à recordação das experiências emocionais, alguns investigadores

têm recorrido a gravações de vídeo dos momentos de competição. Assim, ao confrontar o atleta com os vídeos ilustrativos do seu desempenho, promove-se uma maior precisão na análise e na compreensão do indivíduo sobre as suas experiências emocionais (Dias et al., 2013; Martinent, Campo, & Ferrand, 2012).

A experiência emocional, enquanto componente indissociável do funcionamento humano global, reflete as características das experiências anteriores e das atuais, que influenciarão a qualidade do desempenho de um indivíduo (Hanin, 2003, citado por Hanin, 2007). No contexto desportivo, existem três tipos interdependentes de experiências relacionadas com o desempenho: as experiências-estado, as experiências-traço e as meta-experiências. As *experiências-estado*, ou estados emocionais, refletem aspetos das manifestações situacionais e dinâmicas do funcionamento humano. Já as *experiências-traço* são padrões de emoção relativamente estáveis (emocionalidade, disposições e qualidades), resultantes da natureza repetida da atividade desportiva. As *meta-experiências* consistem na reflexão, espontânea ou deliberada, sobre as experiências emocionais passadas, presentes e antecipadas, mais ou menos bem-sucedidas, e sobre os seus efeitos percebidos (resultantes da construção de significados sobre as experiências) no desempenho ou no bem-estar geral do sujeito. Na medida em que são influenciadas pela perceção do atleta e pela escolha de estratégias de *coping* e de autorregulação, as meta-experiências devem ser um dos principais alvos da intervenção psicológica no desporto. De facto, a emoção deve ser vista como uma experiência situacional ou repetida (e não como uma reação), ao passo que a meta-experiência reflete as dinâmicas das interações entre pessoa e ambiente (Hanin, 2007).

Em suma, as emoções, indissociáveis da prática desportiva, podem ser essenciais para a melhoria da performance do indivíduo (Laborde, Brull, Weber, & Anders, 2011). Contudo, a inteligência emocional no desporto é um tema ainda pouco abordado na investigação científica. De uma forma geral, tem-se verificado que os estudos neste domínio têm assentado na exploração de similitudes que, com a devida prudência, têm facilitado a extrapolação do conhecimento sobre a inteligência emocional no desporto. De facto, estas apropriações, bem como a falta de consistência na utilização de diferentes modelos teóricos e instrumentos de avaliação gerais têm comprometido o desenvolvimento de conhecimento científico, específico e validado empiricamente, sobre a relação da inteligência emocional com o contexto desportivo (Meyer & Zizzi, 2007; Newman, 2010; Silva, Rosado, & Serpa, 2012). À exceção do *Emotional Intelligence*

Sports Inventory (Newman, 2010), até à data, não foram encontradas evidências científicas de modelos teóricos e/ou de instrumentos de medida da inteligência emocional desenvolvidos especificamente para o contexto desportivo. Não obstante a possível proficuidade do inventário desenvolvido por Newman (2010), instrumento de avaliação válido e eficiente da inteligência emocional em atletas de elite, até ao momento, não foram encontrados estudos em que este instrumento tenha sido utilizado. Ainda assim, na sequência da exploração da aplicabilidade, no desporto, dos modelos teóricos e dos instrumentos de avaliação existentes, reconhece-se, por exemplo, a utilidade do modelo de Mayer e de Salovey (1997), que sustenta cientificamente a presente investigação, e do *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT; Meyer & Zizzi, 2007).

1.2.1. Papel das emoções e da competência emocional no rendimento desportivo

As principais emoções presentes no contexto desportivo são, segundo Lazarus (2000a), a irritação/raiva, a ansiedade, a vergonha, a culpa, a esperança, o alívio, a felicidade e o orgulho. Inicialmente, o autor tinha sugerido a tristeza, a inveja, o ciúme, a aversão/nojo, a compaixão, o amor e o susto, emoções que, no entanto, foram eliminadas da lista original (Dias, 2005).

Por outro lado, a literatura tem-se debruçado sobre as implicações de múltiplas variáveis pessoais e situacionais na moderação das experiências emocionais, afetando, assim, a relação entre emoções e desempenho desportivo. As variáveis pessoais estudadas são, por exemplo, o género (Krane & Williams, 1994), os objetivos de realização (Hall, Kerr, & Matheus, 1998) e o *coping* (Cerin, Szabo, Hunt, & Williams, 2000; Nicholls, Polman, & Levy, 2010). Ao passo que o tipo de desporto (Krane & Williams, 1994), o nível competitivo (Krane & Williams, 1994; Neil, Mellalieu, & Hanton, 2006) e a natureza temporal do processamento emocional (Martinent, Campo, & Ferrand, 2012; Nicholls, Jones, Polman, & Borkoles, 2009) se destacam como exemplos de moderadores situacionais.

Segundo Hanin (2000), no cômputo geral, os estudos têm revelado que os atletas com melhores resultados se aproximam dos seus padrões prévios de intensidade emocional ótima. Além disso, estes indivíduos são, também, capazes de prever, com maior precisão, a que nível renderão na próxima competição, considerando o carácter mais ou menos positivo e facilitador das emoções que poderão vivenciar.

A compreensão do papel da duração das emoções no rendimento desportivo, apesar de ser uma dimensão pouco estudada, parece, também, pertinente. No estudo de Martinent, Campo e Ferrand (2012), com jogadores franceses de ténis-de-mesa, os autores sublinharam a variabilidade na duração das emoções, na medida em que algumas emoções eram experimentadas durante grande parte da competição, ao passo que outras duravam somente alguns segundos/minutos. A capacidade do atleta para atingir e para manter as condições emocionais ótimas, antes e durante a competição, influencia o sucesso no desempenho desportivo (Robazza, Bortoli, & Nougier, 1999). De uma forma geral, a influência das emoções no funcionamento físico, motivacional e cognitivo dos atletas parece, de facto, consensual (Dias et al., 2013).

Numa investigação com 467 atletas, de ambos os géneros, não foram encontradas diferenças significativas entre os praticantes de modalidades individuais e os que praticavam desportos coletivos, ao nível da competência emocional, avaliada com recurso ao *Emotional Skills and Competence Questionnaire* (ESCQ) de Takšić (2000; Batinić, Švaić, & Babić, 2014). De acordo com os autores, independentemente do tipo de atividade praticada, o exercício físico promove o desenvolvimento das capacidades de regulação emocional. Os atletas com níveis elevados de competência emocional são mais capazes de avaliar e de regular as suas emoções e as dos outros, bem como de antecipar e de resolver problemas, em contextos de treino e de competição (Batinić, Švaić, & Babić, 2014).

Finalmente, a literatura que se tem debruçado sobre os fatores que afetam o desempenho de atletas medalhados evidencia a importância da capacidade para reconhecer, para expressar e para gerir emoções, especialmente em situações de elevado stress, na *performance* de atletas olímpicos. A eficácia da preparação física e o treino técnico, através de exercícios variados e com diferentes objetivos, não garantem, *per si*, o sucesso individual e/ou coletivo. A preparação mental desempenha, também, um papel essencial, na medida em que, ao trabalhar aspetos como a autoconfiança, a conscientização das suas emoções e das dos outros e a regulação emocional, o atleta torna-se capaz de transferir, de forma positiva, para os contextos de treino e de competição, os conhecimentos e as estratégias sobre as competências aprendidas e/ou melhoradas (Soflu, Esfahani, & Assadi, 2011).

2. O desporto como contexto de desenvolvimento psicológico

O contexto desportivo, enquanto ambiente potenciador do desenvolvimento psicológico, pode ser considerado como contexto privilegiado de investigação e de intervenção do psicólogo (Cruz, 1996; Dias, 2005; Ribeiro, Dias, Cruz, Corte-Real, & Fonseca, 2014).

A compreensão da complexidade e da transitoriedade do contexto desportivo exige a compreensão das interações entre variáveis individuais e ambientais, nomeadamente os recursos e as limitações das condições externas, como o tipo de competição, a classificação da equipa ou do atleta e o momento competitivo (Dias, 2005). Salienta-se, ainda, a possibilidade da dimensão competitiva do desporto criar situações de crescente exigência física e psicológica (Cerin et al., 2000). Assim, a preparação dos desportistas deve promover a consciencialização e a adaptação aos múltiplos fatores contextuais, de modo a que os atletas sejam capazes de se aproximar do seu potencial de desempenho (Serpa, 2016). Neste sentido, o treino mental poderá ser promotor da *performance* desportiva, propiciando estados psicológicos otimizados para a manifestação de um rendimento máximo, no treino e na competição (Gomes & Cruz, 2001).

Uma investigação recente da responsabilidade da UEFA (União das Federações Europeias de Futebol, 2017) avaliou a influência do futebol na experiência emocional das jovens, bem como nos sentimentos de pertença, na motivação e nas competências de vida, confrontando esses resultados com os relativos a outros desportos. Este estudo, que envolveu quatro mil participantes da Dinamarca, da Alemanha, de Espanha, da Polónia e da Turquia, concluiu que as futebolistas possuem níveis mais elevados de autoconfiança, de autoestima, de bem-estar e de motivação, em comparação com praticantes de outros desportos e, também, com raparigas que não praticam desporto. Mais ainda, demonstra o impacto positivo do futebol na vida das mulheres, na medida em que as ajuda a resolver problemas e a lidar, de forma mais adaptativa e eficaz, com as exigências dos contextos escolar e profissional. Os resultados salientam, também, a paixão pela modalidade e a importância das relações de amizade e de suporte, desenvolvidas ao longo da experiência futebolística, na promoção de confiança, fundamental para superar as exigências individuais e contextuais (Appleton, 2017).

O trabalho crescente e consistente na promoção do futebol no feminino desenvolvido pela UEFA, organização que tutela o futebol europeu, assenta na premissa de que o futebol desempenha um papel preponderante no empoderamento das mulheres ao promover o desenvolvimento da confiança, essencial para alcançar os seus múltiplos objetivos (Appleton, 2017).

De um modo geral, a prática desportiva, independentemente da modalidade e do nível competitivo, promove o desenvolvimento de valores como o respeito, o rigor e a cooperação, crendo-se, por isso, enquanto pilar de uma sociedade. No entanto, Portugal parece carecer de cultura desportiva e de medidas políticas promotoras de sinergias entre o desporto e a educação, na medida em que, a título de exemplo, se tem verificado a crescente desvalorização da disciplina de Educação Física, apesar de, por outro lado, se salientar o desenvolvimento de investigação científica no ensino superior (Comité Olímpico de Portugal, 2015; Vieira, 2016).

Dada a complexidade do contexto desportivo, o papel da psicologia deverá, portanto, pautar-se por uma abordagem holística, alicerçada cientificamente, procurando integrar uma equipa multi ou transdisciplinar, dotada de conhecimentos complementares, como o treino desportivo, a nutrição, a fisioterapia, a medicina desportiva e a pedagogia (Dias, 2005).

2.1. As mulheres no desporto em Portugal

O estudo das experiências e dos papéis das mulheres no desporto é parco em evidência científica (Jaeger, Gomes, Silva, & Goellner, 2010). Numa perspetiva geral, as mulheres têm lutado pelos seus direitos, procurando a igualdade de oportunidades e a maior participação na tomada de decisões sociais (Pinheiro, 2012).

O período do Estado Novo (1930-1974) foi marcadamente influenciado por uma ideologia que se repercutiu nas relações de género, particularmente no estatuto social das mulheres. A participação e o envolvimento feminino no desporto foram, também, por consequência, dominados por argumentos biológicos, estéticos e morais, de forma a controlar o tipo e a intensidade do desporto praticado pelas mulheres (Pinheiro, 2010).

A implementação da democracia, desde 1974, tem culminado numa progressiva participação e envolvimento das mulheres no desporto. Todavia, somente nos anos 90, surgiu o interesse sobre a questão das mulheres no desporto e consequente investigação (Pinheiro, 2012).

No entanto, continua-se a observar o escasso incentivo à prática desportiva, o pouco investimento e uma reduzida participação em funções diretivas, sendo clara a sub-representação das mulheres neste contexto (Jaeger et al., 2010). Segundo dados estatísticos de 2015, o número de praticantes do sexo feminino inscritas em federações desportivas representa 27,49% dos 567 787 praticantes (Instituto Nacional de Estatística - INE, 2015b). No futebol, futsal e futebol de praia incluídos, o número de atletas femininas é, ainda, mais díspar, sendo que apenas 3,56% dos 162 144 inscritos é do sexo feminino (INE, 2015a).

Por outro lado, apesar dos constrangimentos, as mulheres têm investido cada vez mais na sua profissionalização no desporto, procurando a sua afirmação neste contexto marcadamente masculino, ainda a nível global (Jaeger et al., 2010; Jeanes, 2011).

2.2. O futebol português no feminino

O futebol, desporto mais praticado no mundo, com um impacto mediático inegável, é um meio privilegiado de promoção da igualdade de género e da inclusão social. Apesar de uma crescente consolidação internacional, o futebol praticado por raparigas e por mulheres carece das mesmas afirmação e importância em Portugal (Sindicato dos Jogadores Profissionais de Futebol – SJPF, s.d.).

A emancipação feminina pode explicar, em parte, o crescente número de mulheres praticantes de futebol a partir da década de 70 (Serrado & Serra, 2015). O futebol federado surgiu em 1985, segundo dados da UEFA (2015), sendo que a data de organização do primeiro campeonato nacional, apenas na época 1993-1994, ilustra a morosidade do desenvolvimento do futebol português no feminino.

Atualmente, e desde 2008-2009, organizam-se dois campeonatos nacionais seniores de carácter amador: o *Allianz* (primeira divisão) e o de *Promoção* (segunda divisão), este último subdividido em quatro séries. Ao longo destes anos, ambas as competições têm sido alvo de algumas alterações, nomeadamente ao nível da própria denominação, do número de equipas, de séries e da regulamentação, com o intuito de aumentar a competitividade e a sustentabilidade das provas.

Apesar das sucessivas reformulações dos quadros competitivos e do progressivo aumento de praticantes, de 1706 em 2009-2010 (UEFA, 2015) para 3924 em janeiro de 2016 (FPF, 2017), o crescimento das últimas épocas é, ainda, escasso. De acordo com dados do Sindicato dos Jogadores Profissionais de Futebol (s.d.), 85% dos clubes filiados

na Federação Portuguesa de Futebol (FPF) não enquadram qualquer equipa feminina. Neste sentido, o Plano Estratégico da FPF prevê, até 2020, duplicar o número de jogadoras e alcançar as primeiras vinte e cinco posições do *ranking* da *Fédération Internationale de Football Association* (FIFA; Godinho, 2016), sendo que, atualmente, Portugal ocupa, a nível mundial, o 34º lugar em 177 países (FIFA, 2017) e, a nível europeu, o 23º lugar do *ranking* da UEFA num total de 55 países (FPF, 2017). Para além disso, propõe outros objetivos estratégicos e programas de desenvolvimento, nomeadamente o convite dirigido a todos os clubes participantes na Liga NOS (campeonato nacional masculino da primeira divisão) para, a partir da época 2016-2017, ingressarem na Liga *Allianz*, correspondente ao nível mais elevado das competições femininas de futebol 11 (FPF, 2016b). Com base num *ranking* de desempenho desportivo no campeonato masculino, a FPF selecionou o Clube de Futebol Os Belenenses, o Grupo Desportivo Estoril Praia, o Sporting Clube de Portugal e o Sporting Clube de Braga (Cabral, 2016), sendo que os primeiros dois tiveram oportunidade de ver transitar a sua equipa sénior feminina para a Liga *Allianz*, ao passo que os dois últimos apostaram na criação de equipas seniores femininas com carácter semiprofissional.

Dada a pouca competitividade do campeonato nacional e das demais competições femininas de futebol português aliada à insuficiência dos recursos materiais e humanos, em comparação com outras competições europeias, as jogadoras procuram contratos no estrangeiro, a fim de alcançarem melhores condições de trabalho, podendo dedicar-se ao futebol a tempo inteiro (Tiesler, 2012). De facto, o desenvolvimento do futebol praticado no feminino parece ser uma realidade dicotómica, na medida em que não existe uma aposta de base sustentada, ainda que se sublinhe o crescente número de praticantes e o investimento da FPF (Pires, 2014), nomeadamente a recém construção da Cidade do Futebol para todas as seleções (FPF, 2016a). Embora se verifique a recente valorização dos resultados desportivos e dos recursos humanos, sublinha-se a premência de um apoio adequado que garanta os direitos das atletas e que, consequentemente, permita a evolução da modalidade, nos domínios da participação, da competitividade, da visibilidade e da profissionalização (SJPF, s.d.).

3. O papel do psicólogo no contexto desportivo

A investigação e a intervenção, no âmbito da Psicologia do Desporto, têm incidido nas experiências e nos comportamentos negativos dos atletas. Em linha com uma perspetiva negativa, que prevaleceu durante anos na Psicologia em geral, os psicólogos do desporto têm procurado descrever, compreender e explicar a ansiedade e o seu impacto no desempenho e no rendimento desportivos. Apesar deste enfoque negativo, provavelmente excessivo, nos problemas e nas dificuldades, sublinha-se a importância da perspetiva da promoção do bem-estar e da otimização do desenvolvimento humano. Neste sentido, o psicólogo do desporto deve considerar as emoções positivas, sem descuidar as negativas, a fim de facilitar o desenvolvimento de competências psicológicas, procurando potenciar, ao máximo, o rendimento desportivo (Dias, 2005).

Lazarus (2000b) salienta a importância da identificação das emoções relevantes para cada atleta, em situações competitivas específicas, descentrando-se da mera categorização das emoções em positivas e negativas. Deste modo, sugere a recolha da descrição dos próprios sujeitos sobre as emoções vivenciadas nos momentos de treino e de competição, procurando relacionar essa informação com dados sobre a qualidade do desempenho dos atletas. Por outro lado, Pensgaard e Duda (2003) apontam para a necessidade de considerar as emoções como facilitadoras ou disfuncionais, ressaltando as variações de intensidade e as diferenças individuais na relação emoção-desempenho.

Além disso, salienta-se a importância de uma intervenção individualizada, a fim de dar resposta às necessidades específicas e momentâneas de cada atleta (Cruz, 1994; Dias, 2005; Hardy, Jones, & Gould, 1996). De facto, se o psicólogo procurar replicar o que funciona para a maioria de um grupo de atletas, pode negligenciar as capacidades e as preocupações de alguns sujeitos. Concomitantemente, é fulcral individualizar a intervenção, tendo em consideração outros fatores como o género dos indivíduos, o seu escalão competitivo ou o tipo de desporto, individual ou coletivo (Dias, 2005).

Segundo Weinberg e Gould (2007), o psicólogo deve, ainda, compreender e avaliar o impacto das variáveis psicológicas no rendimento desportivo e, por outro lado, compreender de que forma a participação e as atividades desportivas afetam o desenvolvimento psicológico e o bem-estar dos sujeitos. A intervenção do psicólogo pode, por exemplo, incidir na gestão emocional, na relação treinador-atleta, na gestão de conflitos e de carreira (Brito, 2007). O modelo de intervenção psicológica em contextos

desportivos de Cruz (1996) pressupõe a interdependência entre as dimensões educacional, clínica e organizacional. A componente educacional subentende o desenvolvimento de programas de competências psicológicas e de preparação mental para atletas e programas de formação psicológica para treinadores. Por outro lado, a componente clínica implica a avaliação psicológica e uma intervenção mais do tipo remediativo na gestão do stress e da ansiedade, na recuperação de lesões, nas quebras súbitas de rendimento, entre outros aspetos. Já a dimensão organizacional contempla, por exemplo, o desenvolvimento de programas de formação psicológica para os mais variados agentes desportivos e a gestão de recursos humanos (Cruz, 1996).

De uma forma geral, a intervenção dos psicólogos do Desporto, Exercício e *Performance* ocorre a nível individual, grupal e organizacional, tendo como principais objetivos a potenciação do rendimento e a promoção do desenvolvimento pessoal e social, do bem-estar e das competências psicológicas fundamentais para o êxito no contexto desportivo, na prática de exercício e noutros contextos de *performance* (Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2017; Serpa, 2010). Em suma, o contributo da Psicologia no desporto não se limita à exploração das dimensões psicológicas dos sujeitos. Neste sentido, o psicólogo deve procurar compreender o desenvolvimento humano numa perspetiva ecológica e holística, considerando os diferentes contextos de vida dos atletas (Brito, 2007).

II. Estudo Empírico

1. Objetivos

A presente investigação tem como objetivo explorar as dinâmicas da inteligência emocional entre futebolistas dos campeonatos seniores femininos: campeonato nacional *Allianz* e campeonato de *Promoção*. Dada a transitoriedade e a constante mudança deste fenómeno, parece pertinente explorar algumas das suas dinâmicas à luz de constructos psicológicos.

Neste sentido, pretende-se compreender a multidimensionalidade da competência emocional¹, integrada e indissociável de variáveis contextuais que estão presentes no futebol com equipas femininas, nomeadamente a experiência internacional, a nível de clubes, a experiência de seleção e, por outro lado, a experiência como atleta no futebol em equipas mistas (mas maioritariamente masculinas) e noutras modalidades.

Além disso, o estudo visa analisar o papel da competência emocional, enquanto dimensão subjacente ao desempenho e ao rendimento desportivos. Deste modo, procuram-se pistas sobre a forma como as atletas percecionam e exprimem as emoções, bem como lidam com as mesmas.

Importa esclarecer que, até à data, não foram encontradas evidências empíricas sobre a relação entre o desempenho desportivo e a competência emocional, avaliada com recurso ao *Questionário de Competência Emocional* (QCE; Lima Santos & Faria, 2005), no contexto português. Neste sentido, devido ao carácter exploratório deste estudo e à falta de evidência empírica, optou-se pela elaboração de objetivos e de questões de investigação, ao invés da formulação de hipóteses.

Assim, elaboraram-se os seguintes objetivos de investigação:

1. Explorar as diferenças nas dimensões da competência emocional ao nível:
 - a. das habilitações literárias;
 - b. da perceção enquanto estudante;
 - c. do campeonato em que participa;
 - d. da experiência internacional na seleção;

¹ Na presente investigação, os termos inteligência emocional e competência emocional são usados de uma forma indistinta, sendo que a competência emocional incide sobre a inteligência emocional percebida com o recurso a medidas de autorrelato.

- e. da experiência como atleta em equipas mistas de futebol;
 - f. da experiência como atleta noutra(s) modalidades(s).
2. Analisar a relação entre as dimensões de competência emocional e as experiências na seleção, em equipas mistas de futebol e noutras modalidades.

Tendo em conta estes objetivos propostos, procura-se a resposta às seguintes questões de investigação:

1. Em que medida as dimensões da competência emocional diferem em função
 - a. das habilitações literárias;
 - b. da perceção enquanto estudante;
 - c. do campeonato em que participa;
 - d. da experiência internacional na seleção;
 - e. da experiência como atleta em equipas mistas de futebol;
 - f. da experiência como atleta noutra(s) modalidades(s).
2. Em que medida é que o número de internacionalizações, os anos de prática de futebol em equipas mistas e de outras modalidades influenciam a competência emocional das atletas.

Finalmente, espera-se que desta investigação surjam implicações para o futuro, nomeadamente no que concerne ao despertar para a importância da investigação e da intervenção psicológica neste contexto.

2. Método

2.1. Participantes

A amostra deste estudo é constituída por 211 participantes, 64% das quais são atletas que competiram no campeonato de promoção, na época 2015-2016, e 36% atletas do campeonato nacional *Allianz*. A média de idades é de 21,73 ($DP = 5,33$), sendo que a atleta mais jovem tem 13 anos e a mais velha 41 anos.

No que concerne às habilitações literárias, 34,6% das participantes completaram o ensino secundário e 37,9% o ensino superior (licenciatura, mestrado ou doutoramento). O ensino básico foi concluído por 24,2% das atletas, ao passo que 3,3% das participantes ainda não completaram este ciclo de ensino. Para além disso, de acordo com a sua

perceção enquanto estudante, a maioria (56,9%) considera-se “boa” ou “muito boa” estudante, ao passo que 41,2% dizem ser “razoável” e 1,9% “má” ou “muito má”.

Por outro lado, 43,6% das participantes revelaram ter experiência profissional extradepportiva, nomeadamente, nas áreas de comércio (34,6%), de restauração (27,4%), bem como em secretariado e apoio administrativo (11%).

Enquanto atletas de futebol em equipas femininas, apenas 1,9% afirmou ter experiência internacional, a nível de clubes, e 26,5% já representaram as seleções nacionais, tendo, no geral, em média, 4 internacionalizações ($M = 4,14$; $DP = 11,62$).

Relativamente a outras experiências desportivas, 41,2% das participantes neste estudo já praticaram futebol com rapazes, sendo que, no global, em média, o número de anos de experiência em equipas mistas de futebol é de 1,81 ($DP = 2,70$). Para além disso, 56,9% das atletas revelaram ter experiência noutras modalidades, apresentando, no geral, em média, mais de três anos ($M = 3,82$; $DP = 5,07$), particularmente com mais anos de prática noutras modalidades coletivas ($M = 2,42$; $DP = 3,84$), como o futsal, o andebol e o voleibol, do que em modalidades individuais ($M = 1,87$; $DP = 3,97$), como a natação, o atletismo e o *ballet*.

A maioria das atletas (68,9%) identifica a “paixão” ou o “gosto” pela modalidade e/ou pelo desporto como a sua principal motivação para a prática de futebol. Já 14,6% consideram a superação e/ou a realização pessoais. Em contrapartida, 7,5% das participantes destacam motivos competitivos (gosto pela competição, ambição de ser campeã e querer representar a seleção nacional) e 5% dizem-se motivadas pelo bem-estar que o futebol e/ou a prática de desporto lhe(s) proporciona(m). Por último, 4% identificam outros motivos para a prática desta modalidade, como a “diversão” e o “estar com a/os amiga/os”.

Quando questionadas sobre a pessoa que mais as influenciou para a prática do futebol, 50,3% das atletas referem que foram influenciadas por familiares e 17,6% afirmam que foi uma escolha pessoal. Por outro lado, 15% das participantes destacam a influência da/os amiga/os e 6,7% referem a importância da/os treinadora/es. Finalmente, 5,7% nomeiam figuras do desporto, como Cristiano Ronaldo (Portugal), Marta (Brasil) e Neymar (Brasil), enquanto 4,7% referem que “ninguém” as influenciou.

Finalmente, quando solicitadas a refletir sobre a realidade das equipas femininas de futebol em Portugal, as atletas identificaram inúmeros aspetos a manter e a melhorar, a fim de promover o desenvolvimento da modalidade. No geral, as atletas consideram

essencial uma aposta firme nas equipas femininas (20%; p.e., criação de mais escalões de formação e aumento do número de competições distritais e nacionais) e o apoio da FPF aos clubes (31,3%; p.e., ajudas de custo para transporte e alimentação). Mais ainda, creem que é necessária uma maior divulgação (25%; p.e., através dos meios de comunicação), e a angariação de patrocínios (16,7%), salientando, por outro lado, a importância da igualdade de oportunidades, do respeito e do reconhecimento por todo o trabalho desenvolvido (7%).

Para uma caracterização aprofundada das participantes, com informações mais detalhadas, consoante a competição em que participam, consultar o Anexo A.

2.2. Instrumentos

Os instrumentos utilizados foram o *Questionário de Competência Emocional* (Lima Santos & Faria, 2005) e o *Questionário Sociodemográfico* desenvolvido de raiz no âmbito desta investigação (cf. Anexo B).

2.2.1. Questionário de Competência Emocional

O QCE (Lima Santos & Faria, 2005), composto por 45 itens, visa avaliar, numa escala de *Likert* de 6 pontos (de “nunca” a “sempre”), três dimensões de competência emocional: *Perceção Emocional*, *Expressão Emocional* e *Capacidade para Lidar com a Emoção*. Trata-se de uma medida de autorrelato de inteligência emocional, baseada na perspectiva teórica de Mayer e Salovey (1997). Originalmente desenvolvido por Takšić (2000), o *Emotional Skills and Competence Questionnaire* (ESCQ), encontra-se traduzido e adaptado para a população portuguesa. Passível de utilização em vários contextos, nomeadamente o académico (Lima Santos & Faria, 2005) e o laboral (Costa, A. & Faria, 2009; Costa, M. & Faria, 2009; Sousa, 2013), destina-se a sujeitos, a partir dos 15 anos. No geral, o QCE apresenta boas qualidades psicométricas (Lima Santos & Faria, 2005).

2.2.2. Questionário Sociodemográfico

O *Questionário Sociodemográfico* pretende caracterizar minuciosamente as atletas dos campeonatos nacionais *Allianz* e de *Promoção*. Neste sentido, o instrumento está organizado nas seguintes áreas de informação: a pessoal, a académica, a profissional e a desportiva. A secção pessoal incide, apenas, sobre a data de nascimento. Já a

informação académica divide-se nas habilitações literárias e na autoavaliação enquanto estudante. Na secção profissional, procura-se identificar experiências profissionais extradesportivas, atuais e/ou anteriores, pelo que se espera que tal seja, apenas, aplicável a uma parte da amostra. A informação desportiva visa uma exploração da experiência no contexto desportivo, enquanto atleta de futebol em equipas femininas e, se for o caso, em equipas mistas, bem como noutras modalidades, se aplicável.

2.3. Procedimento

2.3.1. Recolha de dados

O processo de recolha de dados decorreu *online* entre janeiro e agosto de 2016, depois da devida aprovação da investigação por parte da Comissão de Ética da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Através do consentimento informado (cf. Anexo C), as participantes tomaram conhecimento dos objetivos do estudo, sendo-lhes assegurados a confidencialidade e o anonimato dos dados recolhidos, apenas para fins de investigação, podendo ainda solicitar informações sobre os resultados.

2.3.2. Análise de dados

Para proceder ao tratamento estatístico dos dados, foi utilizado o programa *IBM SPSS Statistics* versão 24.0 para *Windows*.

Numa primeira fase, para a descrição das participantes, procedeu-se às análises descritivas de variáveis sociodemográficas das atletas como a idade, as habilitações literárias, a autoavaliação enquanto estudante e a experiência profissional extradesportiva. Para além disso, analisaram-se informações desportivas, nomeadamente a experiência como atleta de futebol nos campeonatos femininos e/ou na seleção nacional, a experiência como atleta de futebol em equipas mistas, assim como a experiência noutra(s) modalidades(s).

Seguidamente, para proceder à análise dos dados obtidos pelo QCE (Lima Santos & Faria, 2005), criaram-se as variáveis compósitas, referentes a cada dimensão do instrumento (subescalas). Consequentemente, foi necessário aferir a consistência dos itens que constituiriam cada variável. No Quadro 1, é possível constatar que o *alfa de Cronbach* (α) varia entre 0,86 e 0,96, sendo que um valor superior a 0,70 é considerado aceitável e permite afirmar que se trata de uma medida consistente (Field, 2009). A

dimensão *Capacidade para Lidar com a Emoção* é a que revela o valor alfa mais baixo, tal como acontece nos estudos de Lima Santos e Faria (2005) e de Takšić (2001, citado por Lima Santos & Faria, 2005). Os valores de alfa encontrados, superiores aos encontrados nas investigações supracitadas, sugerem, portanto, que os itens são consistentes com as dimensões a que pertencem.

Quadro 1. *Comparação da consistência interna das subescalas e da escala total do QCE: alfa de Cronbach*

Subescalas	Estudo atual		Bouças & Faria (2010)		Lima Santos & Faria (2005)					
	Atletas (n = 211)		Voluntários (n = 227)		Ensino Secundário (n = 381)		Ensino Universitário (n = 349)		Amostra Total (n = 730)	
	n	α	n	α	n	α	n	α	n	α
Perceção Emocional (15 itens)	211	0,92	216	0,84	377	0,84	347	0,84	724	0,84
Expressão Emocional (14 itens)	211	0,92	210	0,80	373	0,84	343	0,83	716	0,84
Capacidade para Lidar com a Emoção (16 itens)	211	0,86	211	0,65	375	0,67	346	0,64	721	0,67
Escala Total (45 itens)	211	0,96	189	0,88	363	0,90	340	0,88	703	0,89

Mais ainda, calcularam-se as correlações entre as dimensões do instrumento, constatando-se que as dimensões de competência emocional estão todas correlacionadas, significativa e positivamente, na amostra do presente estudo, tal como também acontece nos estudos de Lima Santos e Faria (2005) e de Takšić (2001, citado por Lima Santos & Faria, 2005). Note-se que as correlações observadas nesta investigação são mais altas do que no estudo de validação para a população portuguesa ($0,44 < r < 0,87, p < 0,01$) e do que no estudo croata ($0,38 < r < 0,49, p < 0,01$ (cf. Quadro 2).

Quadro 2. *Correlações de Pearson entre as dimensões e a escala total do QCE*

	Expressão Emocional	Capacidade para Lidar com a Emoção	Escala Total
Perceção Emocional	0,71**	0,68**	0,89**
Expressão Emocional		0,69**	0,91**
Capacidade para Lidar com a Emoção			0,88**

** $p < 0,01$

A fim de se proceder à inferência estatística, todas as variáveis foram exploradas, sendo analisados os pressupostos inerentes aos testes estatísticos utilizados, nomeadamente os pressupostos de normalidade e de homogeneidade das variâncias. O cálculo do teste *Kolmogorov-Smirnov* indicou que nem todas as variáveis em estudo apresentam uma distribuição normal ($p < 0,05$). No entanto, optou-se pela utilização de estatística paramétrica, dado que a amostra tende para a normalidade quando tem um n superior a 30 e os resultados de um teste paramétrico pouco diferem dos obtidos pelo não-paramétrico (Field, 2009), como verificado na análise preliminar. Acrescenta-se, ainda, que apesar de haver uma diferença de contingentes entre os diferentes grupos, o mais pequeno apresenta, também, um n superior a 30.

Para a análise do primeiro objetivo, procedeu-se à comparação dos níveis das três dimensões de competência emocional percebida em diferentes grupos. No que concerne às habilitações literárias (ensino básico (in)completo, ensino secundário e ensino superior), recorreu-se à análise de variância (ANOVA), com recurso ao teste *post-hoc Scheffé*, selecionado pelo seu carácter conservador, calculando-se, também, o tamanho do efeito. Em relação à variável de percepção enquanto estudante, dado o baixo contingente de respostas “muito má” ($n = 2$), “má” ($n = 2$) e “muito boa” ($n = 15$), as repostas negativas não foram consideradas na análise, ao passo que se optou por analisar a percepção “muito boa” em conjunto com a “boa”. Neste sentido, a fim de se explorar as diferenças entre as dimensões de competência emocional, ao nível da autoavaliação enquanto estudante (“razoável” ou “boa”/“muito boa”), do campeonato em que participa (campeonato nacional *Allianz* ou campeonato nacional de *Promoção*) e das experiências na seleção (com e sem experiência), bem como enquanto atleta em equipas mistas de futebol (com e sem experiência) e noutras modalidades (com e sem experiência), utilizou-se o teste-*t* para amostras independentes, calculando-se, também, o tamanho do efeito.

De seguida, para a análise do segundo objetivo, foram calculados os coeficientes de correlação de *Pearson*, de modo a analisar a relação entre as dimensões de competência emocional e as experiências desportivas na seleção, como atleta em equipas mistas de futebol e noutras modalidades. Primeiramente, calcularam-se as correlações, apenas, com as variáveis intervalares dos grupos com experiência desportiva, a fim de se proceder a uma análise mais fina e discriminativa das possíveis relações entre a competência emocional e as variáveis desportivas supracitadas. Contudo, uma vez que não se obteve qualquer resultado significativo, optou-se pela utilização das variáveis de razão das

referidas experiências desportivas, na globalidade, isto é, tendo em consideração também a inexistência de experiência.

3. Resultados

3.1. Descrição das diferenças entre as dimensões da competência emocional

3.1.1. Ao nível das habilitações literárias

Como é possível constatar no Quadro 3, observam-se diferenças significativas, de efeito pequeno, entre as habilitações literárias e as três dimensões da competência emocional: perceção emocional ($F(2, 208) = 20,16, p < 0,001, \eta^2 = 0,16$), expressão emocional ($F(2, 208) = 21,69, p < 0,001, \eta^2 = 0,17$) e capacidade para lidar com a emoção ($F(2, 208) = 11,110, p < 0,001, \eta^2 = 0,10$).

Da análise do teste *Scheffé*, verifica-se que as atletas com ensino superior apresentam os maiores níveis de perceção emocional ($M = 69,95; DP = 7,03$), de expressão emocional ($M = 66,35; DP = 8,35$) e de capacidade para lidar com a emoção ($M = 77,26; DP = 7,87$), quando comparadas com as atletas com o ensino secundário ($M = 60,84; DP = 10,17; M = 56,84; DP = 11,02; M = 72,61; DP = 8,60$, respetivamente). Mais ainda, as atletas com ensino superior apresentam, também, maiores níveis de competência emocional percebida do que os apresentados pelas atletas que têm o ensino básico (in)completo (perceção emocional – $M = 64,51; DP = 9,24$; expressão emocional – $M = 57,23; DP = 9,90$; capacidade para lidar com a emoção – $M = 70,16; DP = 10,31$).

Quadro 3. *Diferenças de Competência Emocional em função das habilitações literárias*

Competência Emocional	EB (n = 57)		ES (n = 80)		ESu (n = 74)		ANOVA		<i>Scheffé</i>
	M	DP	M	DP	M	DP	F	gl	
Perceção Emocional	64,51	9,24	60,84	10,17	69,95	7,03	20,16***	2	ESu* > ES*, EB*
Expressão Emocional	57,23	9,90	56,84	11,02	66,35	8,35	21,69***	2	ESu* > ES*, EB*
Capacidade para Lidar com a Emoção	70,16	10,31	72,61	8,60	77,26	7,87	11,11***	2	ESu* > ES*, EB*

Ensino Básico = EB; Ensino Secundário = ES; Ensino Superior = ESu

Tamanho do efeito (pequeno se $\eta^2 = 0,10$, moderado se $\eta^2 = 0,30$ e grande se $\eta^2 = 0,50$) (Field, 2009)

* $p < 0,05$; *** $p < 0,001$

3.1.2. Ao nível da percepção enquanto estudante

De acordo com os dados enunciados no Quadro 4, existem diferenças significativas, de efeito grande, ao nível da percepção enquanto estudante nas três dimensões da competência emocional: percepção emocional ($t(205) = -5,15, p < 0,001, d = 0,73$), expressão emocional ($t(205) = -5,82, p < 0,001, d = 0,82$) e capacidade para lidar com a emoção ($t(205) = -3,79, p < 0,001, d = 0,53$).

As atletas que se consideram boas ou muito boas estudantes apresentam níveis mais elevados de percepção emocional ($M = 68,09; DP = 8,28$), de expressão emocional ($M = 64,03; DP = 9,24$) e de capacidade para lidar com a emoção ($M = 75,83; DP = 8,52$), quando comparadas com as atletas que se percebem como razoáveis, em relação às três dimensões: percepção emocional ($M = 61,92; DP = 8,81$), expressão emocional ($M = 56,28; DP = 9,76$) e capacidade para lidar com a emoção ($M = 71,29; DP = 8,47$).

Quadro 4. *Diferenças de Competência Emocional em função da percepção enquanto estudante*

Competência Emocional	Razoável ($n = 87$)		Boa ou Muito boa ($n = 120$)		Teste-t			d de Cohen
	M	DP	M	DP	t	gl	p	
Percepção Emocional	61,92	8,81	68,09	8,28	-5,15	205	0,001	0,73
Expressão Emocional	56,28	9,76	64,03	9,24	-5,82	205	0,001	0,82
Capacidade para Lidar com a Emoção	71,29	8,47	75,83	8,52	-3,79	205	0,001	0,53

Tamanho do efeito (pequeno se $d = 0,10$, moderado se $d = 0,30$ e grande se $d = 0,50$) (Field, 2009)

3.1.3. Ao nível do campeonato em que participa

De acordo com as informações presentes no Quadro 5, existem diferenças significativas, de efeito pequeno, entre as atletas dos dois campeonatos, apenas ao nível da capacidade para lidar com a emoção ($t(209) = -2,06, p < 0,05, d = 0,29$). Assim, as atletas do campeonato nacional *Allianz* percebem-se como mais competentes a lidar com as emoções ($M = 75,32; DP = 9,37$) do que as atletas que atuam no campeonato nacional de promoção ($M = 72,60; DP = 9,11$).

Quadro 5. *Diferenças de Competência Emocional em função do tipo de campeonato*

Competência Emocional	Allianz (n = 76)		Promoção (n = 135)		Teste-t			d de Cohen
	M	DP	M	DP	t	gl	p	
Percepção Emocional	65,51	9,69	64,75	9,74	-0,55	209	ns.	0,08
Expressão Emocional	61,11	11,78	59,81	10,18	-0,84	209	ns.	0,12
Capacidade para Lidar com a Emoção	75,32	9,37	72,60	9,11	-2,06	209	0,04	0,29

Tamanho do efeito (pequeno se $d = 0,10$, moderado se $d = 0,30$ e grande se $d = 0,50$) (Field, 2009)

3.1.4. Ao nível da experiência de seleção

Como é possível verificar no Quadro 6, existem diferenças significativas, de efeito moderado, apenas ao nível da capacidade para lidar com a emoção, em função da experiência de seleção ($t(209) = -3,22$, $p < 0,001$, $d = 0,49$). Assim, as atletas com experiência de seleção percebem-se como mais competentes a regular emoções ($M = 76,93$; $DP = 9,91$), quando comparadas com as atletas sem experiência ($M = 72,37$; $DP = 8,75$).

Quadro 6. *Diferenças de Competência Emocional em função da experiência de seleção*

Competência Emocional	Com experiência (n = 56)		Sem experiência (n = 155)		Teste-t			d de Cohen
	M	DP	M	DP	t	gl	p	
Percepção Emocional	66,84	10,18	64,37	9,47	-1,64	209	ns.	0,25
Expressão Emocional	62,30	12,35	59,55	10,09	-1,65	209	ns.	0,24
Capacidade para Lidar com a Emoção	76,93	9,91	72,37	8,75	-3,22	209	0,001	0,49

Tamanho do efeito (pequeno se $d = 0,10$, moderado se $d = 0,30$ e grande se $d = 0,50$) (Field, 2009)

3.1.5. Ao nível da experiência como atleta em equipas mistas de futebol

De acordo com os dados enunciados no Quadro 7, existem diferenças significativas entre a experiência como atleta em equipas mistas de futebol nas três dimensões da competência emocional: percepção emocional ($t(209) = -3,77$, $p < 0,001$, $d = 0,53$ – efeito grande), expressão emocional ($t(209) = -3,61$, $p < 0,001$, $d = 0,51$ – efeito grande) e capacidade para lidar com a emoção ($t(209) = -2,50$, $p < 0,05$, $d = 0,34$ – efeito moderado).

As atletas com experiência em equipas mistas de futebol apresentam níveis de percepção emocional superiores ($M = 67,94$; $DP = 8,83$) aos das atletas sem experiência

em equipas mistas de futebol ($M = 62,98$; $DP = 9,80$). Para além disso, as atletas com experiência em equipas mistas de futebol percecionam-se como mais competentes, ao nível da expressão emocional ($M = 63,39$; $DP = 10,23$) e da capacidade para lidar com a emoção ($M = 75,46$; $DP = 10,40$) do que as atletas sem experiência em equipas mistas de futebol ($M = 58,10$; $DP = 10,65$; e $M = 72,26$; $DP = 8,18$, respetivamente).

Quadro 7. *Diferenças de Competência Emocional em função da experiência como atleta em equipas mistas de futebol*

Competência Emocional	Com experiência ($n = 87$)		Sem experiência ($n = 124$)		Teste-t			d de Cohen
	M	DP	M	DP	t	gl	p	
Perceção Emocional	67,94	8,83	62,98	9,80	-3,77	209	0,001	0,53
Expressão Emocional	63,39	10,23	58,10	10,65	-3,61	209	0,001	0,51
Capacidade para Lidar com a Emoção	75,46	10,40	72,26	8,18	-2,50	209	0,01	0,34

Tamanho do efeito (pequeno se $d = 0,10$, moderado se $d = 0,30$ e grande se $d = 0,50$) (Field, 2009)

3.1.6. Ao nível da experiência como atleta noutra(s) modalidade(s)

Como é possível verificar no Quadro 8, não existem diferenças significativas entre a experiência como atleta noutra(s) modalidade(s) e as três dimensões de competência emocional: perceção emocional ($t(209) = -0,49$, $p > 0,05$, $d = 0,07$), expressão emocional ($t(209) = -1,56$, $p > 0,05$, $d = 0,22$) e capacidade para lidar com a emoção ($t(209) = -0,31$, $p > 0,05$, $d = 0$).

Quadro 8. *Diferenças de Competência Emocional em função da experiência como atleta noutra(s) modalidade(s)*

Competência Emocional	Com experiência ($n = 120$)		Sem experiência ($n = 91$)		Teste-t			d de Cohen
	M	DP	M	DP	t	gl	p	
Perceção Emocional	65,31	9,47	64,65	10,05	-0,49	209	ns.	0,07
Expressão Emocional	61,28	11,20	58,96	10,09	-1,56	209	ns.	0,22
Capacidade para Lidar com a Emoção	73,35	9,76	73,35	8,64	-0,31	209	ns.	0

Tamanho do efeito (pequeno se $d = 0,10$, moderado se $d = 0,30$ e grande se $d = 0,50$) (Field, 2009)

3.2. Relação entre as dimensões da competência emocional e a experiência desportiva

No Quadro 9, é possível constatar que há uma correlação significativa, positiva e de efeito pequeno entre a experiência de seleção e a capacidade para lidar com a emoção ($r = 0,23, p < 0,01$). Assim, pode-se afirmar que a capacidade percebida de gerir emoções aumenta com a experiência de seleção.

Além disso, verificam-se correlações significativas, positivas e de efeito pequeno entre a experiência em equipas mistas de futebol e a perceção emocional ($r = 0,20, p < 0,01$), a expressão emocional ($r = 0,21, p < 0,01$) e a capacidade para lidar com a emoção ($r = 0,16, p < 0,05$). Deste modo, a competência emocional percebida parece variar positivamente com a experiência das atletas em equipas mistas de futebol.

Mais ainda, é possível identificar correlações significativas, positivas e de efeito pequeno entre a dimensão expressão emocional e a experiência em modalidades individuais ($r = 0,18, p < 0,05$), bem como em modalidades individuais e/ou coletivas ($r = 0,19, p < 0,05$). Neste sentido, os níveis de expressão emocional aumentam com a experiência em modalidades individuais e em modalidades individuais e/ou coletivas.

Por outro lado, não foram encontradas relações significativas entre as três dimensões de competência emocional e os anos de experiência noutras modalidades coletivas.

Quadro 9. *Correlações de Pearson entre as dimensões da competência emocional e a experiência desportiva*

Competência Emocional	Experiência de seleção ($M = 4,14$)	Futebol em equipas mistas ($M = 1,81$)	Outras modalidades coletivas ($M = 2,42$)	Modalidades individuais ($M = 1,87$)	Modalidades individuais e/ou coletivas ($M = 3,82$)
Perceção Emocional ($M = 65,02$)	0,10	0,20**	-0,02	0,09	0,06
Expressão Emocional ($M = 60,28$)	0,09	0,21**	0,09	0,18*	0,19*
Capacidade para Lidar com a emoção ($M = 73,58$)	0,23**	0,18*	-0,02	0,12	0,09

Tamanho do efeito (pequeno se $r = 0,10$, moderado se $r = 0,30$ e grande se $r = 0,50$) (Field, 2009)

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

4. Discussão

Nesta secção, discutir-se-ão os resultados obtidos. Desta forma, serão considerados os objetivos e as questões de investigação formuladas, bem como os resultados de investigações científicas previamente revistas.

No primeiro objetivo, exploraram-se as diferenças entre as dimensões da competência emocional e as seguintes variáveis: habilitações literárias, autoavaliação enquanto estudante, campeonato em que participa, experiência na seleção e as experiências como atleta em equipas mistas de futebol e noutra(s) modalidade(s).

Ao nível das habilitações literárias, os resultados indicaram que as atletas com ensino superior (licenciatura, mestrado ou doutoramento) se percecionam como mais competentes nas três dimensões da competência emocional, quando comparadas com as atletas com habilitações de nível secundário, tal como sugerido por Sousa (2013), e com as atletas que têm o ensino básico (in)completo. Contudo, sublinha-se que a amostra do estudo supracitado consistiu num grupo de formadores do qual se desconhecia outras possíveis ocupações (nomeadamente, desportivas). Além disso, urge ponderar a possibilidade de enviesamento dos resultados do estudo supracitado, uma vez que a autora optou pela utilização de testes paramétricos, apesar da discrepância entre o tamanho dos grupos (nem todos com, pelo menos, 30 sujeitos).

Na investigação de Lima Santos e Faria (2005), a análise das diferenças ao nível de competência emocional, de acordo com as habilitações literárias, sugere, precisamente, o contrário. Neste caso, importa ressaltar que a amostra do estudo de adaptação ao contexto português incidu sobre estudantes do ensino secundário e do ensino superior, desconhecendo-se a possibilidade desses estudantes serem, ou não, também atletas. Quando confrontados, em detalhe, os resultados da presente investigação com os dados obtidos na adaptação do QCE ao contexto português (Lima Santos & Faria, 2005), verifica-se que a capacidade para lidar com a emoção é também a dimensão com os níveis mais elevados e, no sentido inverso, a expressão emocional é a dimensão cotada com os níveis mais baixos. Mais ainda, no estudo de Lima Santos e Faria (2005), os estudantes do ensino secundário percecionaram-se como mais competentes emocionalmente do que os estudantes do ensino superior. Em contrapartida, estes últimos apresentaram valores mínimos e máximos superiores, nas três dimensões.

No geral, os resultados obtidos parecem sugerir que sujeitos com escolaridade mais avançada percebem níveis superiores de competência emocional em comparação com indivíduos com habilitações inferiores, tal como evidenciado no estudo de Sousa (2013). Todavia, a competência emocional percebida e as habilitações literárias devem continuar a ser alvo de investigação, a fim de se explorar, se for o caso, a relação entre ambas e, por outro lado, analisar estas variáveis com base em novos contributos teóricos e empíricos.

No que concerne à percepção enquanto estudante, os resultados indicam que as atletas que se avaliam como boas ou muito boas estudantes apresentaram níveis mais elevados nas três dimensões da competência emocional do que as que se consideram estudantes “razoáveis”. Apesar de se desconhecer o rendimento académico objetivo das atletas, variável que poderá ser interessante investigar futuramente, os resultados supracitados parecem corroborar a literatura, segundo a qual os alunos com maiores níveis de percepção de competência emocional tendem a interpretar, de uma forma mais adaptativa, os seus resultados escolares. Por norma, estes estudantes tendem a desenvolver sentimentos e avaliações mais positivos sobre as suas competências para enfrentar novas aprendizagens e para lidar com o insucesso, bem como a sua capacidade de resiliência (Faria, 2005). Em suma, estabelecendo um paralelismo entre estes resultados e os evidenciados por Sousa (2013), os sujeitos que apresentam uma percepção mais positiva do nível do seu desempenho profissional, e, neste caso, no domínio escolar, percebem uma maior competência emocional. Tal parece evidenciar a relevância de investir no desenvolvimento e na promoção da inteligência emocional em ambos os contextos.

Na análise das diferenças ao nível da competência emocional percebida entre as atletas dos campeonatos nacionais *Allianz* e de *Promoção*, constatou-se que as atletas do campeonato nacional *Allianz* se percebem como mais competentes a lidar com as emoções do que as atletas que atuam no campeonato nacional da segunda divisão. Por outro lado, não foram encontradas diferenças significativas nas outras dimensões entre os dois grupos. Considerando a premissa da FPF (2016b) que afirma que o campeonato nacional *Allianz* corresponde ao nível mais elevado das competições femininas de futebol 11, prever-se-ia que esta prova seria a mais exigente, nos múltiplos domínios, e, por isso, para a qual seriam selecionadas, à partida, as jogadoras com mais competências desportivas, psicológicas, físicas e sociais. Os resultados obtidos apontam para a

existência de diferenças, apenas, na percepção de capacidade para gerir as emoções, a dimensão que, no geral, apresenta os níveis mais elevados de competência percebida. Deste modo, as participantes no campeonato nacional *Allianz* consideraram ter mais competência para lidar com as emoções e, possivelmente, para responder de forma mais adaptativa às exigências contextuais.

Apesar de nesta investigação se ter refletido, essencialmente, sobre um constructo psicológico – o da competência emocional – e a sua relação com variáveis escolares e desportivas, conjeturam-se, com a devida prudência, algumas explicações prováveis para tais resultados. Por um lado, questionam-se, de facto, as possíveis disparidades no que concerne às variáveis contextuais, como os níveis de competência das colegas, da equipa técnica e das equipas adversárias, a coesão e a diversidade do plantel, as condições de treino, os apoios e os subsídios disponibilizados às atletas (se e quando aplicável). Além disso, é importante considerar a unicidade e as múltiplas experiências pessoais, sociais, desportivas e profissionais de cada atleta. À exceção do Sporting Clube de Braga e do Sporting Clube de Portugal, que competiram no campeonato *Allianz*, na época 2016-2017, nenhum clube proporciona condições semiprofissionais ou profissionais às equipas, o que salienta, ainda mais, a importância da conciliação dos diferentes papéis de cada atleta e da própria equipa técnica. Todavia, evidencia-se a necessidade de, em estudos futuros, se explorar e de se conceptualizar, cientificamente, as diferenças existentes entre os dois campeonatos e a sua relação com variáveis individuais e contextuais, com recurso a outros instrumentos de medida de autorrelato e de realização.

No que diz respeito à aferição das diferenças entre as dimensões de competência emocional e a experiência de seleção, verifica-se que as atletas com experiência de seleção se percebem como mais competentes na gestão das emoções, quando comparadas com as atletas sem experiência internacional pela seleção nacional. Por outro lado, não foram encontradas diferenças significativas nas outras dimensões entre os dois grupos. Mais ainda, ao comparar as atletas com e sem experiência em equipas mistas de futebol, é possível constatar que as atletas que já jogaram futebol em equipas mistas apresentaram níveis superiores de competência emocional percebida.

No cômputo geral, os resultados corroboraram a literatura, segundo a qual o desporto, independentemente do tipo de atividade praticada, promove o desenvolvimento das capacidades de regulação emocional. Deste modo, os sujeitos com níveis elevados de

competência emocional percebida são mais capazes de avaliar, de expressar e de regular as suas emoções e as dos outros (Batinić, Švaić, & Babić, 2014).

Ao nível da experiência de seleção, importa, primeiramente, contextualizá-la e distingui-la, uma vez que as variáveis contextuais podem facilitar ou constranger a ação das atletas (Serpa, 2016). No contexto português, e em particular, em equipas femininas de futebol, a experiência de seleção é, presumivelmente, a realidade que mais se aproxima do desporto profissional de alta competição. Pressupõe-se, portanto, que os selecionadores nacionais, dos escalões sénior e de formação, identificam as atletas que, na sua perspetiva, naquele momento, reúnem as competências e as condições para dar a melhor resposta às exigências. O contexto de seleção é substancialmente diferente do que o que a maioria dos clubes com equipas femininas de futebol oferece. A nível de condições físicas, a Cidade do Futebol, construída de raiz e inaugurada em 2016 pela FPF, procura responder, da melhor forma, às necessidades dos atletas, da equipa técnica e do *staff* de apoio, contemplando, entre outras valências, o Centro Técnico de Futebol, composto por campos de treino, ginásio e centro de hidroterapia (FPF, 2016a). O trabalho das seleções é, também, realizado noutros locais do país, em particular, no Centro de Alto Rendimento de Rio Maior, onde são, igualmente, proporcionadas as melhores condições possíveis aos atletas. Mais ainda, presume-se que, na seleção, dado o escasso tempo de trabalho e os diferentes clubes de origem das jogadoras, os treinos sejam mais intensos e a organização do dia contemple diferentes momentos, nomeadamente os de estudo, os de lazer, os de descanso, bem como sessões informativas, para além dos momentos de treino e das reuniões com o grupo de trabalho. Considerando o seu carácter profissional de alta competição, os estágios das seleções nacionais são rigorosamente planeados e organizados, com horários e rotinas pré-definidos, sendo, por outro lado, alvo de um impacto mediático ímpar. Importa, ainda, não descurar que, em competições internacionais, participam atletas provenientes de contextos socioculturais díspares, o que implica a adaptação a diferentes culturas. Mais ainda, os resultados indicam uma relação positiva entre as dimensões da competência emocional e o número de internacionalizações na seleção nacional, sugerindo que a competência emocional percebida aumenta com a experiência de seleção.

De acordo com a literatura, o desporto de alta competição assemelha-se ao contexto laboral. A literatura sugere que os atletas de elite e os mais experientes estão mais conscientes do impacto que os vários estados emocionais têm na sua *performance*

(Hanin, 2007). Assim, crê-se que as atletas internacionais portuguesas, ao lidarem com as exigências de alta competição, desenvolvem uma maior consciência sobre as experiências emocionais, tornando-se, por consequência, mais competentes emocionalmente. Mais ainda, os resultados indicam uma relação positiva entre capacidade para lidar com a emoção e o número de internacionalizações na seleção nacional, sugerindo que a percepção de competência para gerir emoções aumenta com a experiência de seleção. Neste sentido, a maior competência emocional percebida por parte deste leque de atletas pode ser, em parte, justificada pela forma como estas lidam, por exemplo, com a ansiedade. De acordo com a literatura, quando comparados com atletas não-elite e menos experientes, os atletas de elite experimentam, por vezes, níveis menos intensos de ansiedade, considerando-os, inclusive, facilitadores do desempenho (Hanin, 2007).

Ainda que não tenha sido encontrada evidência científica sobre a relação entre a inteligência emocional percebida pelas jogadoras e a sua experiência em equipas mistas de futebol, importa circunscrever esta análise ao contexto português, uma vez que as emoções e a competência emocional não podem ser dissociadas do contexto sociocultural (Jeanes, 2011; Smith & Lazarus, 1990, citados por Woyciekoski & Hutz, 2009). Neste sentido, vislumbra-se o possível impacto das questões de género na experiência das atletas em equipas mistas de futebol. Primeiramente, dada a escassez e, até, em muitos casos, a inexistência de equipas femininas, muitas das atletas ter-se-ão visto obrigadas a jogar com rapazes por falta de alternativa. Provavelmente confrontadas com preconceitos, como “o futebol não é para meninas” e “elas nem correr sabem!”, pressupõe-se que estas atletas terão tido que se esforçar e empenhar, mais ainda, sendo-lhes exigida uma capacidade suplementar de resiliência para lidar com as exigências contextuais. Portanto, a prática de futebol com rapazes pode ser uma experiência relevante no percurso das atletas (deste e de outros desportos), na medida em que é um contexto com características únicas. Contudo, realça-se a necessidade de, em estudos futuros, se investigar e procurar compreender de que forma é que as atletas vivem esta experiência e quais os significados e as aprendizagens que daí são construídos (Hanin, 2007; Lima Santos & Faria, 2005).

No que concerne à experiência enquanto atleta noutra(s) modalidades, não foram encontradas diferenças ao nível das três dimensões de competência emocional entre quem tem experiência noutra(s) modalidade(s) e quem não tem, corroborando, assim, os resultados obtidos por Batinić, Švaić e Babić (2014). Independentemente do carácter

individual ou coletivo da modalidade praticada, sublinha-se a importância do desporto no desenvolvimento de competência emocional. A avaliação e a regulação das suas emoções e das dos outros permite que o atleta antecipe e resolva problemas, de forma mais eficaz e adaptativa, em diferentes momentos de competição e de treino (Batinić, Švaić, & Babić, 2014).

No segundo objetivo, analisou-se a relação entre as dimensões de competência emocional e as experiências na seleção, em equipas mistas de futebol e noutras modalidades.

Os resultados indicam uma relação positiva entre a capacidade para lidar com a emoção e o número de internacionalizações na seleção nacional, sugerindo que a gestão emocional percebida aumenta com a experiência de seleção. Ao nível da experiência em equipas mistas de futebol, os resultados mostram uma relação positiva entre esta e as três dimensões de competência emocional. Tal parece sugerir que quanto mais anos de prática de futebol com rapazes mais as atletas se percebem competentes emocionalmente.

Por outro lado, no que concerne à experiência noutras modalidades, os resultados encontrados apontam para correlações positivas, apenas, com a dimensão de expressão emocional. Assim, sugere-se que os níveis de expressão emocional aumentam com a experiência em modalidades individuais e em modalidades individuais e/ou coletivas. Todavia, não foram encontradas relações significativas entre as três dimensões de competência emocional e os anos de experiência noutras modalidades coletivas.

No geral, os resultados demonstram que a inteligência emocional se desenvolve com as múltiplas experiências, tal como sugerido pela literatura (Costa & Faria, 2014; Mayer et al., 2004). Assim, urge refletir-se e discutir-se sobre a influência de múltiplas experiências, em variados contextos, em particular no desportivo, e de níveis de exigência díspares. De facto, mais do que analisar a quantidade de vivências, importa explorar os significados e as aprendizagens que daí são construídos (Hanin, 2007; Lima Santos & Faria, 2005).

5. Limitações e Estudos Futuros

Nesta secção, pretende-se refletir acerca das principais limitações desta investigação e de estudos que poderão ser realizados neste domínio.

Esta investigação teve como objetivo explorar as dinâmicas de inteligência emocional, com base num instrumento de autorrelato ainda pouco utilizado em Portugal. Mais ainda, até à data, no âmbito desportivo, são escassas as investigações sobre esta temática, não tendo sido encontrados estudos sobre o futebol em equipas femininas, nomeadamente no contexto português, com enfoque em dimensões psicológicas. Tal destaca o presente estudo, de carácter exploratório, de outros existentes no âmbito da competência emocional, os quais recorrem, por exemplo, a outros instrumentos de medida de autorrelato e de desempenho. Neste sentido, sugerem-se outras investigações com foco nesta dimensão, explorando a tridimensionalidade deste constructo associada a estas variáveis e outras, especificamente neste e noutros contextos desportivos.

Acrescenta-se, ainda, o facto de esta investigação se focar nas atletas participantes nos dois campeonatos nacionais seniores de futebol. Considera-se, portanto, pertinente aprofundar o estudo da competência emocional nas atletas de futebol, procurando abranger, possivelmente, outros níveis competitivos, como o de formação, no sentido de se potenciar a comparação de resultados e a sua generalização.

No futuro, sugere-se a exploração quantitativa e qualitativa, ao nível da competência emocional e de outras dimensões psicológicas (p.e., competências de *coping*, competência percebida, autoconceito e bem-estar pessoal) de atletas e de treinadores, neste e noutros contextos desportivos. Deste modo, procurar-se-ia compreender possíveis relações entre estes constructos psicológicos e outros aspetos desportivos relevantes como o desempenho, o rendimento, os anos de prática e o nível competitivo, enquanto atleta e/ou treinador, nesta e noutras modalidades.

De facto, uma das limitações deste estudo prende-se com a impossibilidade de determinar, com exatidão, os anos de prática de futebol em equipas femininas, nas diferentes competições. Foi possível identificar a existência de experiências anteriores das atletas no futebol, nomeadamente nos campeonatos nacionais de seniores e de juniores femininos. No entanto, a inferência dos anos de prática em cada competição tornou-se inexecutável, dada a escassez e/ou a imprecisão das respostas, apesar de se ter solicitado às atletas a descrição dos seus percursos desportivos nas competições abordadas e noutras. O mesmo não se sucedeu nas questões relativas ao futebol em equipas mistas e a outras modalidades, dada o elevado número de respostas objetivas, tendo sido especificados clubes, modalidades e número de anos. Sugere-se que, no futuro, seja explorada, com recurso a métodos quantitativos e qualitativos, a multiplicidade de

experiência desportiva destas e de outra/os sujeitos, nomeadamente, também ao nível do desporto escolar, do desporto federado e do amador, e a sua possível relação com a competência emocional e com outros constructos psicológicos. Mais ainda, embora não tenha sido o solicitado, algumas atletas revelaram ter experiência desportiva, no exercício de outras funções, nomeadamente como treinadora e fisioterapeuta. Assim, seria, também, interessante considerar esta variável em estudos futuros.

Uma outra sugestão passa por expandir a avaliação da competência emocional das atletas e de outras dimensões aos treinadores. Deste modo, investigar-se-ia, por exemplo, como é que esta avaliação se relaciona com a autoavaliação das atletas. Por outro lado, seria, também, interessante explorar a conciliação entre os contextos familiar, escolar, desportivo e laboral e a importância das dimensões psicológicas, por exemplo, no bem-estar dos indivíduos.

Outra das limitações desta investigação prende-se com o facto de a avaliação da competência emocional e das possíveis relações com outras variáveis ter sido levada a cabo num único momento. No futuro, seria interessante, realizar uma investigação, de carácter longitudinal, a fim de, por exemplo, conferir a variação dos níveis de competência emocional em diferentes momentos da época.

Sugere-se, ainda, que, em investigações futuras, se explore a autoperceção académica (nomeadamente o autoconceito académico) e a sua relação com a competência emocional, recorrendo a instrumentos de avaliação. Esta é, de facto, outra limitação a apontar neste estudo, uma vez que a única informação recolhida foi a da perceção que cada atleta tinha enquanto estudante, estando, por isso, sujeita a múltiplas interpretações subjetivas e ao efeito de desejabilidade social.

Finalmente, é essencial refletir sobre as vantagens e as desvantagens do tipo de instrumento e do procedimento empregue na recolha de dados. O QCE é um instrumento de medida, validado para a população portuguesa, ainda pouco utilizado, nomeadamente no contexto desportivo. De acordo com a literatura (Costa & Faria, 2014), conforme o explanado no enquadramento teórico desta investigação, os instrumentos de autorrelato estão suscetíveis ao efeito de desejabilidade social e à falta de confiança na interpretação e na opinião do sujeito. Contudo, é importante não esquecer que o QCE é um instrumento de autorrelato que visa medir a perceção de competência emocional de sujeitos a partir dos 15 anos (Lima Santos & Faria, 2005). Portanto, parece pertinente ponderar sobre possíveis distorções ao nível, por exemplo, da compreensão das afirmações que compõem

o questionário, para além dos enviesamentos supracitados, associados, na generalidade, a instrumentos de autorrelato, em particular, do efeito da desejabilidade social. Considerando o procedimento utilizado, a recolha *online* de dados permitiu uma poupança considerável, ao nível do tempo e dos recursos, tendo, também, facilitado a inserção dos dados já informatizados no programa estatístico. Todavia, não existiu o contacto direto com as participantes, o que inviabilizou o esclarecimento de dúvidas e a possibilidade de partilha de ideias imediatos. Para além disso, se, por um lado, a divulgação pode ter sido simplificada, por outro, salienta-se a dificuldade em estabelecer, virtualmente, contactos e relações empáticas com as atletas e com os clubes.

Conclusões e Implicações para a Prática

As mudanças e as complexas exigências que desafiam, atualmente, o futebol de equipas femininas em Portugal têm legitimado o crescente interesse sobre esta realidade. Esta investigação pioneira apresenta-se como um estudo exploratório preliminar, num contexto em desenvolvimento, pretendendo-se lançar novas questões e pistas sobre a relação da competência emocional com experiências dos contextos escolar e desportivo. De acordo com o que foi permitido apurar, a principal motivação destas atletas é o gosto pela modalidade, apesar de referirem que a sua atividade é pouca reconhecida, carece de patrocínios e que a visibilidade nos media é escassa.

No geral, os resultados desta investigação salientam o papel relevante que a experiência desempenha no desenvolvimento da inteligência emocional (Costa & Faria, 2014; Mayer et al., 2004). Assim, é fundamental refletir-se e discutir-se sobre a forma como a diversidade de experiências, em múltiplos contextos e de diferentes níveis de exigência, tem impacto na vida dos sujeitos. Na verdade, mais do que o número de vivências, é fundamental compreender os significados e as aprendizagens que cada um constrói na relação com os outros e com o ambiente (Hanin, 2007; Lima Santos & Faria, 2005).

Mais ainda, os resultados evidenciam que, de um modo geral, as futebolistas consideram-se competentes na perceção das emoções dos outros e na expressão e no controlo das suas próprias emoções. Tal parece sugerir algumas pistas sobre o impacto positivo que o futebol pode desempenhar na vida das desportistas, na medida em que, de acordo com a investigação recente da UEFA, esta modalidade ajuda as atletas a lidarem, de forma mais adaptativa e eficaz, com as exigências individuais e ambientais, em particular dos contextos escolar e profissional (Appleton, 2017).

A prática desportiva é, de facto, indissociável do contexto físico e social. Neste sentido, o atleta deve ser capaz de compreender e de se adaptar às múltiplas variáveis contextuais, que podem potenciar ou dificultar a sua ação, de modo a aproximar-se do seu potencial de desempenho. Ao longo da prática desportiva, as experiências bem-sucedidas e os fracassos, para os quais o atleta, muitas vezes, não encontra explicações, e as múltiplas aprendizagens associadas a um enorme esforço, nem sempre profícuo, exigem que os atletas desenvolvam estratégias pessoais ou uma certa “imunidade” a aspetos negativos da prática. Assim, o desenvolvimento integral de um atleta deve resultar da

harmonia que este é capaz de construir entre os seus próprios recursos físicos e psicológicos, as exigências contextuais e as necessidades inerentes à tarefa (Serpa, 2016). Questiona-se, portanto, se este não deverá ser um trabalho desenvolvido em equipa, com colegas, com treinadores e com a restante equipa técnica que deverá incluir, também, um psicólogo.

Questiona-se, ainda, a possível vantagem da formação e do treino de competências emocionais neste contexto, no sentido de promover a sensibilidade e o treino na resposta mais adaptativa a diversas situações pessoais e desportivas. Para além disso, sugere-se a formação dos treinadores e de outros agentes desportivos, na medida em que desempenham um papel fundamental na modelagem destas competências nas atletas.

Numa entrevista recente, o professor José Cruz, um nome ímpar da Psicologia do Desporto em Portugal, afirma que os psicólogos ainda são vistos como bombeiros que “são chamados para fazerem uns testes, para apagarem incêndios”. Além disso, refere que, no desporto, pululam “pseudo-cientistas” que raramente credibilizam o real papel do psicólogo (Passos, 2017). De facto, a intervenção psicológica deve ser, preferencialmente, de carácter formativo, a fim de se treinar e de se desenvolver competências e estratégias psicológicas potenciadoras da *performance* e que, concomitantemente, possibilitem a prevenção do desenvolvimento de padrões de desajustamento psicológico (Serpa, 2010).

A presente investigação, de carácter exploratório, com recurso ao QCE como instrumento de avaliação, parece ilustrar a utilidade e a eficácia desta medida de autorrelato de autoavaliação da competência emocional, tal como sugerido noutros estudos realizados no contexto português, nomeadamente nos contextos escolar (Lima Santos & Faria, 2005) e de saúde (Costa, A. & Faria, 2009; Costa, M. & Faria, 2009) e, ainda, com voluntários de instituições religiosas (Bouças & Faria, 2010). Apesar de não estar adaptado e validado para o contexto desportivo português, o QCE parece ter dado boas indicações, neste âmbito, sugerindo-se, portanto, a sua utilização e a de outros instrumentos de medida, em estudos futuros, como discutido precedentemente. Uma vez reconhecida a relevância da inteligência emocional na vida quotidiana dos seres humanos, salienta-se a importância de se desenvolver outros estudos científicos nestes e noutros contextos socio laborais, bem como no domínio desportivo, dada a ausência de consistência teórico-conceptual nas diferentes investigações.

Numa perspetiva holística, o modo de agir de cada sujeito deve ser, em parte, considerado como resultado da integração das suas diferentes capacidades com a forma como o indivíduo percebe, expressa e gere as emoções. Neste sentido, mais do que quantificar a inteligência ou outro constructo psicológico, importa, de facto, compreender de que forma é que as diferentes competências individuais se refletem no dia-a-dia de cada um.

A tentativa de adoção de uma linguagem inclusiva, neste estudo, procurou enfatizar a urgência da reflexão e da (des)construção de expressões dicotómicas como futebol feminino *versus* futebol, futebol feminino *versus* futebol masculino e futebol masculino (mesmo quando há elementos femininos) *versus* futebol masculino. Propõe-se, portanto, a possibilidade da apropriação das expressões futebol em equipas femininas, futebol em equipas masculinas e futebol em equipas mistas, na medida em que não se trata de modalidades diferentes nem tão pouco parece fazer sentido resumir-se tudo a futebol masculino, quando, na verdade, se trata de equipas mistas. O título desta investigação procura, também, reforçar esta (des)construção.

Finalmente, em linha com a perspetiva do Comité Olímpico de Portugal (2015), urge a necessidade de *valorizar e afirmar socialmente o desporto*. Se, por um lado, se salienta a relevância do ensino superior no desenvolvimento da investigação científica no contexto desportivo, por outro, alerta-se para a “falta de convergência sistémica” entre os sistemas desportivo e escolar (Comité Olímpico de Portugal, 2015, p. 4. Portanto, urge definir estratégias eficazes para facilitar a prática desportiva em complementaridade com o sucesso académico, sendo que as soluções implicam um compromisso sério entre o Estado e as diversas instituições desportivas.

Afinal, “que contexto melhor que o Desporto para desenvolver, diariamente e desde cedo, valores como a pontualidade, o respeito, o rigor, a cooperação, a competição, a ética e a humildade?”. Independentemente da modalidade e do carácter e do nível competitivo, “a prática desportiva pode e deve constituir-se como um pilar da sociedade” (Vieira, 2016).

Referências bibliográficas

- Appleton, P. (2017). *The psychological and emotional benefits of playing football on girls and women in europe*. Consultado em maio, 2017, em http://www.uefa.com/MultimediaFiles/Download/EuroExperience/Women/General/02/47/04/27/2470427_DOWNLOAD.pdf.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bar-On, R. (2001). Emotional intelligence and self-actualization. In J. Ciarrochi, J. P. Forgas, & J. D. Mayer (Eds.), *Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry* (pp. 82-97). Philadelphia: Taylor & Francis.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Batinić, T., Svaic, V., & Babic, K. (2014). *Differences in emotional competence between individual or team sports athletes*. Consultado em outubro, 2016, em https://bib.irb.hr/datoteka/699811.Stibilj_Batinic_T._Svaic_V._Babic_J._-Differences_in_emotional_competence.pdf
- Bouças, F. & Faria, L. (2010). Competência emocional e satisfação com o voluntariado: que inter-relações em voluntários portugueses? *I Seminário Internacional Contributos da Psicologia em Contextos Educativos* (pp. 520-534). Braga: Universidade do Minho.
- Brito, A. (2007). *Psicologia do desporto para atletas*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Cabral, M. (2016). *Nova liga feminina de futebol vai ter Sporting, Braga, Estoril e Belenenses*. Consultado em maio, 2016, em <http://expresso.sapo.pt/desporto/2016-05-20-Nova-Liga-feminina-de-futebol-vai-ter-Sporting-Braga-Estoril-e-Belenenses>.
- Cerin, E., Szabo, A., Hunt, N., & Williams, C. (2000). Temporal patterning of competitive emotions: A critical review. *Journal of Sports Sciences*, 18(8), 605-626.
- Ciarrochi, J., Chan, A., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28, 539-561.

- Ciarrochi, J., Chan, A., Caputi, P., & Roberts, R. (2001). Measuring emotional intelligence. In J. Ciarrochi, J. P. Forgas, & J. D. Mayer (Eds.), *Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry* (pp. 25-45). Philadelphia: Taylor & Francis.
- Ciarrochi, J., & Scott, G. (2006). The link between emotional competence and well-being: A longitudinal study. *British Journal of Guidance & Counseling*, 34(2), 231-243.
- Comité Olímpico de Portugal (2015). *Valorizar e afirmar socialmente o desporto: um desígnio nacional*. Consultado em abril, 2017, em <http://comiteolimpicoportugal.pt/wp-content/uploads/2015/04/Documento-Orientador-do-COP-sobre-a-situa%C3%A7%C3%A3o-desportiva-Nacional-VF.pdf>
- Costa, A., & Faria, L. (2009). A inteligência emocional no contexto de enfermagem: Estudo exploratório com o Questionário de Competência Emocional. *Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 4016-4029). Braga: Universidade do Minho.
- Costa, A., & Faria, L. (2014). Avaliação da inteligência emocional: A relação entre medidas de desempenho e de autorrelato. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 30(3), 339-346.
- Costa, M. & Faria, L. (2009). Inteligência emocional e satisfação profissional de enfermeiros e voluntários. *Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 4467-4475). Braga: Universidade do Minho.
- Crombie, D., Lombard, C., & Noakes, T. (2009). Emotional intelligence scores predict team sports performance in a national cricket competition. *International Journal of Sport Science and Coaching*, 4(2), 209-224.
- Cruz, J. F. (1994). *Stress, ansiedade e rendimento na competição desportiva: A importância das competências e processos psicológicos*. Dissertação de doutoramento não publicada. Braga: Universidade do Minho.
- Cruz, J. F. (1996). *Manual de psicologia do desporto*. Braga: S.H.O. – Sistemas Humanos e Organizacionais, Lda.
- Dias, C. (2005). *Do stress e ansiedade às emoções no desporto: da importância da sua compreensão à necessidade da sua gestão*. Dissertação de doutoramento não publicada. Braga: Universidade do Minho.

- Dias, C., Corte-Real, N., Cruz, J. F., & Fonseca, A. (2013). Emoções no desporto: o que sabemos e o (que sentimos) que julgamos saber. *Revista de Psicologia del Deporte*, 22(2), 473-480.
- Faria, L. (2005). Desenvolvimento do autoconceito físico nas crianças e nos adolescentes. *Análise Psicológica*, 4(23), 361-371.
- Faria, L. (2008). *Motivação para a competência: O papel das concepções pessoais de inteligência no desempenho e no sucesso*. Porto: Livpsic/Legis Editora.
- Faria, L. & Lima Santos, N. (2006). Competência emocional: Adaptação e validação intercultural do Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESQ). In C. Machado, L. Almeida, M. A. Guisande, M. Gonçalves, & V. Ramalho (Coords.), *Atas da XI Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (pp. 349-356). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Federação Portuguesa de Futebol (2016a). *Cidade do futebol*. Consultado em março, 2017, em <http://www.fpf.pt/portals/0/documentos/noticias/cidade%20futebol%20-%20sinopse2.pdf>.
- Federação Portuguesa de Futebol (2016b). *Regulamento liga feminina*. Consultado em junho, 2016, em <http://www.fpf.pt/Portals/0/Documentos/RegimentosRegulamentos/Regulamento%20Liga%20Feminina.pdf>.
- Federação Portuguesa de Futebol (2017). *Algarve Cup 2017: Media guide*. Consultado em março, 2017, em http://www.fpf.pt/Portals/0/FPF_Noticias/Competicoes/Algarve%20Cup-2017/Media%20Guide%20AC-2017_final.pdf?ver=2017-03-02-005132-553.
- Fédération Internationale de Football Association (2017). *Women's ranking*. Consultado em setembro, 2017, em <http://www.fifa.com/fifa-world-ranking/ranking-table/women/>.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS (3rd Edition)*. London: Sage.
- Godinho, J. (2016). *Clubes da Liga NOS vão ser convidados a integrar o campeonato feminino*. Consultado em março, 2016, em <http://desporto.sapo.pt/futebol/feminino/artigo/2016/01/15/futebol-feminino-nacional-ganha-novo-impulso-da-fpf>.

- Goldenberg, I., Matheson, K., & Mantler, J. (2006). The assessment of emotional intelligence: A comparison of performance-based and self-report methodologies. *Journal of Personality Assessment, 86*, 33-45.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement*. New York, NY: Bantam Books.
- Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace* (pp. 27-44). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Goleman, D. (2003). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Gomes, A. & Cruz, J. F. (2001). A preparação mental e psicológica dos atletas e os fatores psicológicos associados ao rendimento desportivo. *Treino Desportivo, 16*, 34-40.
- Hall, H., Kerr, A., & Matthews, J. (1998). Precompetitive anxiety in sport: The contribution of achievement goals and perfectionism. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 20*, 194-217.
- Hanin, Y. (1997). Emotions and athletic performance. In J. F. Cruz & A. R. Gomes, (Eds.), *Psicologia aplicada ao desporto e à atividade física: Teoria, investigação e intervenção* (pp. 27-48). Braga: Universidade do Minho - APPORT.
- Hanin, Y. (2000). *Emotions in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hanin, Y. (2004). Emotions in sport: an individualized approach. In C. D. Spielberger (Ed.), *Encyclopedia of applied psychology*. (Vol. 1, pp. 739-750). Oxford, UK: Elsevier Academic Press.
- Hanin, Y. (2007). Emotions in sport: Current issues and perspectives. In G. Tenenbaum. & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (3rd Edition, pp. 31-58). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Hardy, L., Jones, J. G., & Gould, D. (1996). *Understanding psychological preparation for sport: Theory and practice of elite performers*. Chichester, England, UK: John Wiley and Sons, Inc.
- INE (2015a). *Praticantes de futebol inscritos (n.º) em federações desportivas por localização geográfica (distrito/região) e sexo; anual*. Consultado em março, 2017, em https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrC od=0008036&contexto=bd&selTab=tab2.

- INE (2015b). *Praticantes inscritos (n.º) em federações desportivas por localização geográfica (distrito/região) e sexo; anual*. Consultado em março, 2017, em https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrC od=0001134&contexto=bd&selTab=tab2.
- Jaeger, A., Gomes, P., Silva, P., & Goellner, S. (2010). Trajetórias de mulheres no esporte em Portugal: assimetrias, resistências e possibilidades. *Movimento*, 16(1), 245-267.
- Jeanes, R. (2011). I'm into high heels and make up but I still love football: Exploring gender identity and football participation with preadolescent girls. *Soccer & Society*, 12(3), 402-420.
- Krane, V., & Williams, J. (1994). Cognitive anxiety, somatic anxiety, and confidence in track and field athletes: The impact of gender, competitive level and task characteristics. *International Journal of Sport Psychology*, 25, 203-217.
- Laborde, S., Brüll, A., Weber, J., & Anders, L. S. (2011). Trait emotional intelligence in sports: A protective role against stress through heart rate variability? *Personality and Individual Differences*, 51(1), 23–27.
- Lazarus, R. S. (2000a). Cognitive-motivational-relational theory of emotion. In Y. L. Hanin (Ed.), *Emotions in sport* (pp. 39-63). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Lazarus, R. S. (2000b). How emotions influence performance in competitive sports. *The Sport Psychologist*, 14, 229-252.
- Lazarus, R. S., & Lazarus, B. N. (1994). *Passion and reason: Making sense of our emotions*. New York, NY: Oxford University Press.
- Lima Santos, N. & Faria, L. (2005). Inteligência emocional: Adaptação do “Emotional Skills and Competence Questionnaire” (ESCQ) ao contexto português. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da UFP*, 2, 275-289.
- Martinent, G., Campo, M., & Ferrand, C. (2012). A descriptive study of emotional process during competition: Nature, frequency, direction, duration and co-occurrence of discrete emotions. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 142-151.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence. Educational implications*. New York, NY: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings and implications. *Psychological Inquiry*, 15, 197-215.

- Meyer, B. & Zizzi, S. (2007). Emotional intelligence in sport: Conceptual, methodological and applied issues. In: A. M. Lane (Ed.), *Mood and human performance: Conceptual, measurement and applied issues* (pp. 131-152). New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Neil, R., Mellalieu, S. D., & Hanton, S. (2006). Psychological skills usage and the competitive trait anxiety response as a function of skill level in rugby union. *Journal of Sports Science and Medicine*, 5, 415-423.
- Newman, M. (2010). *Emotional Intelligence Sports Inventory: ESi Technical Paper – Executive summary*. Consultado em janeiro, 2017, em http://www.newedgeperformance.org/pdf/esi_technical_paper.pdf.
- Nicholls, A. R., Jones, C. R., Polman, R. C. J., & Borkoles, E. (2009). Stressors, coping, and emotion among professional rugby union players during training and matches. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 19, 113-120.
- Nicholls, A. R., Polman, R. C. J., & Levy, A. R. (2010). Coping self-efficacy, pre-competitive anxiety, and subjective performance among athletes. *European Journal of Sport Science*, 10, 97-102.
- Nogueira, J. M., & Gomes, R. (2013). Estresse, emoções e rendimento desportivo: Da concetualização à investigação. In D. Bartholomeu, J. M. Montiel, F. K. Miguel, L. F. Carvalho, & J. M. H. Bueno (Eds.), *Atualização em avaliação e tratamento das emoções* (pp. 497-518). São Paulo: Vetor Editora.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses (2017). Os/as psicólogos/as valorizam a excelência e o bem-estar: Perfil dos/as psicólogos/as do desporto, exercício e performance. Consultado em agosto, 2017, em https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/perfil_psicologos_desporto.pdf.
- Passos, N. (2017). “Fatores psicológicos servem para justificar insucessos”. Consultado em junho, 2017, em <http://www.nos.uminho.pt/Article.aspx?id=2279>.
- Pensgaard, A., & Duda, J. (2003). Sydney 2000: the interplay between emotions, coping, and the performance of Olympic-level athletes. *The Sport Psychologist*, 17, 253-267.
- Pekrun, R., Maier, M. A., & Elliot, A. J. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 101, 115-135.

- Pinheiro, M. (2010). Women's participation in sport in Portugal during the new state regime. *The International Journal of the History of Sport*, 27(4), 589-610.
- Pinheiro, M. (2012). Women's sport in Portugal from 1974 (the 'carnation revolution') to 2000. *The International Journal of the History of Sport*, 29(2), 339-352.
- Pires, S. (2014). *Futebol feminino: uma realidade que vai ganhando destaque em Portugal*. Consultado em maio, 2015, em <http://www.publico.pt/desporto/noticia/futebol-feminino-uma-realidade-que-vai-ganhando-destaque-1666339>.
- Ribeiro, R., Dias, C., Cruz, J. F., Corte-Real, N., & Fonseca, A. (2014). Avaliações cognitivas, emoções e coping: Um estudo com futebolistas portugueses. *Revista Iberoamericana de Psicología Del Ejercicio Y El Deporte*, 9(1), 191–207.
- Robazza, C, Bortoli, L., & Nougier, V. (1999). Emotions, heart rate and performance in archery: a case study. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 39(2), 169-176.
- Saarni, C. (1999). A skill-based model of emotional competence: A developmental perspective. In *Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Albuquerque, New Mexico* (pp. 1-16). Champaign, IL: University of Illinois.
- Salguero, J., Palomera, R., Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R., & Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4, 143-152.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Serpa, S. (2010). Psicólogo ou Psicólogos do Desporto?. *Revista de Medicina Desportiva In Forma*, 5, 21-23.
- Serpa, S. (2016). Psicologia do desporto. In A. V. Raposo (Coord.), *Manual de curso de treinadores de desporto – Grau I*. Lisboa: Instituto Português do Desporto e Juventude, I. P.
- Serrado, R., & Serra, P. (2015). *História do futebol português: Uma análise social e cultural (Volume I – Origens, institucionalização e profissionalização, 2ª edição)*. Estoril: Prime Books.

- Silva, J., Rosado, A., & Serpa, S. (2012). Inteligência emocional e prática desportiva: Uma análise global. *Revista Portuguesa de Fisioterapia no Desporto*, 6(1), 17-29.
- Sindicato dos Jogadores Profissionais de Futebol (s.d.). Futebol feminino: caracterização. Consultado em maio, 2015, em http://sjpf.pt/?pt=Futfem_caract.
- Soflu, H., Esfahani, N., & Assadi, H. (2011). The comparison of emotional intelligence and psychological skills and their relationship with experience among individual and team athletes in superior league. *Social and Behavioral Sciences*, 30, 2394-2400.
- Sousa, M. (2013). *Estudo diferencial da competência emocional de formadores*. Dissertação de mestrado não publicada. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Spence, G., Oades, L. G., & Caputi, P. (2004). Trait emotional intelligence and goal self-integration: Important predictors of emotional well-being? *Personality and Individual Differences*, 37, 449-461.
- Stocker, J. & Faria, L. (2012a). Competência percebida no ensino secundário: do conceito à avaliação através de um questionário compósito. *Psicologia*, 26(2), 113-140.
- Stocker, J. & Faria, L. (2012b). Desenvolvimento intraindividual das conceções pessoais de competência ao longo do ensino secundário. *Boletim de Psicologia*, 62(137), 183-199.
- Stocker, J., Neves, S., & Faria, L. (2010). Competência percebida e realização escolar: que relações em alunos do ensino secundário? *Psychologica*, 52(1), 427-446.
- Stough, C., Clements, M., Wallish, L., & Downey, L. (2009). Emotional intelligence in sport: Theoretical linkages and preliminary empirical relationships from basketball. In C. Stough, D. Saklofske, & J. Parker (Eds.), *Assessing emotional intelligence: Theory, research, and applications* (pp. 291-305). New York, NY: Springer.
- Taksic, V. (2000). *Emotional Skills and Competence Questionnaire*. Rijeka, Croatia: Edição do autor.
- Tiesler, N. (2012). Diasbola: futebol e emigração portuguesa. *Etnográfica*, 16(1), 77-96.
- Tiesler, N., & Coelho, J. (2006). Introdução – O futebol globalizado: uma perspetiva lusocêntrica. *Análise Social*, 41(179), 313-343.
- Tischler, L., Biberman, J., & McKeage, R. (2002). Linking emotional intelligence, spirituality and workplace performance: Definitions, models and ideas for research. *Journal of Managerial Psychology*, 17, 203-218.

- UEFA (2015). Women's football across the national associations 2014-2015. Consultado em maio, 2015, em http://www.uefa.com/MultimediaFiles/Download/uefaorg/WFprogramme/02/20/39/67/2203967_DOWNLOAD.pdf.
- Vallerand, R., & Blanchard, C. (2000). The study of emotions in sport and exercise: Historical, definitional and conceptual perspectives. In Y. Hanin (Ed.), *Emotions in sport* (pp. 3-37). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vieira, P. (2016). *O desporto como pilar de uma sociedade de valores*. Consultado em maio, 2016, em <http://www.record.xl.pt/opiniao/detalhe/o-desporto-como-pilar-de-uma-sociedade-com-valores.html?b>.
- Weinberg, R., & Gould, D. (2007). *Foundations of sport and exercise psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Woyciekoski, C., & Hutz, C. (2009). Inteligência emocional: Teoria, pesquisa, medida, aplicações e controvérsias. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(1), 1-11.

Anexos

Anexo A
Caracterização das Participantes

Variáveis Sociodemográficas	Campeonato nacional <i>Allianz</i>				Campeonato nacional de Promoção				Total				
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>Amplitude</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>Amplitude</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>Amplitude</i>	
Idade	76	22,42	5,08	14-41	135	21,35	5,44	13-38	211	21,73	5,33	13-41	
Habilitações literárias													
Ensino Básico	14				37				51				
Ensino Secundário	27				46				73				
Ensino Superior	33				47				80				
Ensino Básico incompleto	2				5				7				
Experiência profissional extradesportiva													
Com experiência	35				57				92				
Sem experiência	41				78				119				
Experiência internacional a nível de clubes													
Com experiência	3				1				4				
Sem experiência	73				134				207				
Experiência internacional a nível de seleção													
Com experiência													
(número de internacionalizações)													
	Seleções Sub-16, Sub-17 e Sub-19 (formação)	35	12,90	9,99	1-39	20	6,90	4,15	1-14	55	10,71	8,79	1-39
	Seleção AA	10	28,10	20,94	1-61	1			1	11	25,64	21,48	1-61
	Escalões de formação e Seleção AA	36	20,39	21,19	1-76	20	6,95	4,10	1-14	56	15,59	18,27	1-76
Sem experiência		40				115				155			

Variáveis Sociodemográficas (continuação)		Campeonato nacional <i>Allianz</i>				Campeonato nacional de Promoção				Total			
		<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>Amplitude</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>Amplitude</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>Amplitude</i>
Com experiência	Número de anos	30	5,07	2,21	2-13	48	4,46	2,35	1-12	78	4,69	2,30	1-13
	Sem especificar	2				7				9			
Sem experiência		44				80				124			
Experiência noutras modalidades													
	Individuais	20	7,55	3,75	2-14	33	5,94	5,55	1-26	53	6,55	4,97	1-26
Com experiência (número de anos)	Coletivas	31	5,87	2,88	2-13	47	5,62	4,60	1-21	78	5,72	3,99	1-21
	Individuais e/ou coletivas	35	8,17	2,98	2-14	58	7,17	5,55	1-26	93	7,55	4,75	1-26
	Sem especificar	12				15				27			
Sem experiência		29				62				91			
Motivação para a prática de futebol													
Gosto ou paixão pela modalidade ou pelo desporto		56				81				137			
Superação e/ou realização pessoais		5				24				29			
Competição		2				13				15			
Bem-estar		7				3				10			
Outras (p.e., diversão e estar com a/os amiga/os)		0				8				8			
Influência para a prática de futebol													
Escolha pessoal		9				25				34			
Família		42				55				97			
Amiga/os		8				21				29			
Treinadora/os		5				8				13			
Figuras do desporto		1				10				11			
Ninguém		3				6				9			

Anexo B
Questionário Sociodemográfico

O questionário sociodemográfico está organizado em quatro secções: informação pessoal, informação académica, informação profissional e informação desportiva. Por favor, leia atentamente cada questão e responda com a máxima atenção e seriedade, preenchendo os espaços em branco ou seleccionando uma das opções.

Declaro que * [Selecionar apenas uma opção.]

- li as informações e pretendo continuar a colaborar na investigação.
 li as informações e pretendo terminar a colaboração nesta investigação.

Secção 1: Informação pessoal

1. Data de nascimento *

Secção 2: Informação académica

2. Caso seja estudante, por favor, indique o ano que frequenta e a área de estudo/curso.
Exemplos: 11º ano - Ciências e Tecnologias; 12º ano - Curso profissional X; 2º ano - Licenciatura em Y.

3. Habilitações literárias completas *
Caso ainda esteja a frequentar o ensino básico, por favor, indique-o na opção "Outra".
[Selecionar apenas uma opção.]

- | | |
|--------------------------|-------------------|
| <input type="checkbox"/> | Ensino básico |
| <input type="checkbox"/> | Ensino secundário |
| <input type="checkbox"/> | Licenciatura |
| <input type="checkbox"/> | Mestrado |
| <input type="checkbox"/> | Outra: |

4. Enquanto estudante considero-me * [Selecionar apenas uma opção.]

- | | |
|--------------------------|-----------|
| <input type="checkbox"/> | muito boa |
| <input type="checkbox"/> | boa |
| <input type="checkbox"/> | razoável |
| <input type="checkbox"/> | má |
| <input type="checkbox"/> | muito má |
| <input type="checkbox"/> | Outra: |

Secção 3: Informação profissional

Esta secção destina-se, somente, a informações profissionais extradesportivas.

5. Experiência profissional * [Selecionar apenas uma opção.]

- | | |
|--------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Tenho experiência profissional. |
| <input type="checkbox"/> | Não tenho experiência profissional. |

6. Profissão atual
Caso esteja desempregada, por favor, indique-o.
-

7. Outras experiências profissionais
-

Secção 4: Informação desportiva

Esta secção está organizada em informação desportiva: (1) como atleta em equipas femininas de futebol, (2) como atleta em equipas masculinas de futebol e (3) como atleta noutra(s) modalidade(s).

Informação desportiva como atleta em equipas femininas de futebol

8. Clube que representei na época 2015/2016 *
-

9. Na época 2015/2016, competi no * [Selecionar apenas uma opção.]

- campeonato nacional *Allianz*
 campeonato de *Promoção*

10. A posição em que jogo habitualmente é [Selecionar apenas uma opção.]

- guarda-redes
 defesa
 média
 avançada

11. Número de treinos por semana [Selecionar apenas uma opção.]

- 1
 2
 3
 Outro:
-

12. Enquanto atleta em equipas femininas de futebol * [Selecionar apenas uma opção.]

- já conquistei títulos individuais e/ou coletivos.
 não conquistei títulos individuais e/ou coletivos.

13. Indique o(s) título(s) individual(ais) e/ou coletivo(s) em equipas femininas de futebol, apontando, também, a(s) competição(ões) e o(s) clube(s) respetivo(s).
Exemplo: Título X - Competição - Clube - Ano.
-

14. Experiências anteriores * [Selecionar apenas uma opção.]

- Já representei outro(s) clube(s), nesta e/ou noutra competição em Portugal.
 Não representei outro(s) clube(s), nesta e/ou noutra competição em Portugal. [Passe para a pergunta 17.]

15. Em épocas anteriores, representei o meu clube atual e/ou outro(s) clube(s) no
[Selecionar tudo o que for aplicável.]

<input type="checkbox"/>	Campeonato nacional <i>Allianz</i>
<input type="checkbox"/>	Campeonato de Promoção
<input type="checkbox"/>	Campeonato Nacional de Juniores
<input type="checkbox"/>	Outra:

16. Indique, por favor, o(s) outro(s) clube(s), nesta e/ou noutra competição nacional, que representou.

Especifique, por favor, o(s) clube(s), a(s) respetiva(s) competições (campeonato nacional *Allianz*, campeonato de *Promoção* e campeonato nacional de juniores), bem como o número de anos. Exemplos: (1) Clube X - Campeonato nacional *Allianz* - 1 ano; (2) Clube Y - Campeonato de Promoção - 1 ano; (3) Clube Z - Campeonato nacional de juniores - 2 anos.

17. Experiência internacional a nível de clubes * [Selecionar apenas uma opção.]

<input type="checkbox"/>	Já representei clubes estrangeiros.
<input type="checkbox"/>	Nunca representei clubes estrangeiros. [Passe para a pergunta 19.]

18. Indique, por favor, o(s) clube(s) que representou no estrangeiro e o(s) respetivo(s) país(es), bem como o número de anos.

Exemplo: (1) Clube X - Espanha - segunda divisão - 1 ano; (2) Clube Y - EUA - primeira divisão - 1 ano.

19. Experiência internacional a nível de seleção [Selecionar apenas uma opção.]

<input type="checkbox"/>	Já representei, oficialmente, a seleção nacional (em qualquer escalão). [Passe para a pergunta 20.]
<input type="checkbox"/>	Nunca representei a seleção nacional. [Passe para a pergunta 22.]

20. Seleções nacionais (por escalão) * [Selecionar tudo o que for aplicável.]

<input type="checkbox"/>	Já representei, oficialmente, a seleção nacional A.
<input type="checkbox"/>	Já representei, oficialmente, a seleção nacional sub-19.
<input type="checkbox"/>	Já representei, oficialmente, a seleção nacional sub-17.
<input type="checkbox"/>	Já representei, oficialmente, a seleção nacional sub-16.

21. Por favor indique o número de internacionalizações por escalão.

Exemplo: Seleção A - 2 internacionalizações; Seleção sub-19 - 12; Seleção sub-17 - 8; Seleção sub16 - 5.

Motivação e influência para a prática de futebol

22. Por favor indique a sua principal motivação para a prática de futebol.
-

23. Por favor identifique a pessoa que mais a influenciou para a prática de futebol.
-

Desenvolvimento e promoção do futebol de equipas femininas

24. Para o desenvolvimento e promoção do futebol de equipas femininas, por favor indique dois aspetos a manter.
-

25. Para o desenvolvimento e promoção do futebol de equipas femininas, por favor indique dois aspetos a melhorar.
-

Informação desportiva como atleta em equipas mistas de futebol

26. Experiência como atleta em equipas mistas de futebol * [Selecionar apenas uma opção.]

<input type="checkbox"/>	Tenho experiência como atleta em equipas mistas de futebol.
<input type="checkbox"/>	Não tenho experiência como atleta em equipas mistas de futebol. [Passe para a pergunta 28.].

27. Indique o(s) clube(s) que representou e a idade que tinha, enquanto atleta em equipas mistas de futebol.

Exemplo: Clube X - dos 7 aos 9 anos; Clube Y - dos 10 aos 12 anos.

Informação desportiva como atleta noutras modalidades

28. Experiência como atleta noutras modalidades * [Selecionar apenas uma opção.]

<input type="checkbox"/>	Tenho experiência como atleta noutra(s) modalidade(s).
<input type="checkbox"/>	Não tenho experiência como atleta noutra(s) modalidade(s).

Experiência como atleta a nível federado

29. Se tem experiência como atleta a nível federado, indique-a. Se não, avance para a questão seguinte.

Exemplo: Modalidade individual X dos 4 aos 7 anos; Modalidade coletiva Y dos 8 aos 10 anos.

Experiência como atleta a nível de desporto escolar

30. Se tem experiência como atleta a nível de desporto escolar, indique-a. Se não, avance para a questão seguinte.

Exemplo: Modalidade individual X dos 10 aos 12 anos; Modalidade coletiva Y dos 13 aos 17 anos.

Experiência como atleta a nível amador

31. Se tem experiência como atleta a nível amador, indique-a. Se não, a sua colaboração termina aqui (clique em seguinte).

Exemplo: Modalidade individual X dos 4 aos 7 anos; Modalidade coletiva Y dos 8 aos 10 anos.

Caso esteja interessada em conhecer os resultados desta investigação, por favor, deixe o seu e-mail ou envie um e-mail para inesmonteiro@outlook.com.

Se tem algum comentário ou sugestão, por favor, escreva abaixo.

Por favor, clique em "enviar".

Muito obrigada pela sua colaboração!

NÃO COPIAR

Anexo C
Consentimento Informado

A competência emocional no futebol sénior feminino

O presente questionário surge no âmbito da investigação de tese de mestrado em Psicologia realizada por Inês Monteiro, sob a orientação da Professora Doutora Luísa Faria, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP). Esta investigação tem como objetivo explorar os pontos fortes e as vicissitudes da realidade do contexto das equipas femininas do futebol português, explorando as dinâmicas de inteligência emocional entre futebolistas do futebol sénior (campeonato nacional *Allianz* e campeonato de *Promoção*). Apesar do seu carácter exploratório, este estudo procurará sensibilizar a comunidade científica para a importância do desporto no feminino.

O questionário está organizado em duas partes: (1) Questionário de Competência Emocional e (2) Questionário Sociodemográfico. O seu preenchimento poderá demorar até, sensivelmente, 10 minutos. O questionário é anónimo e confidencial, pelo que não se deve identificar. Não existem respostas certas nem erradas, pois o mais importante é a sua opinião espontânea e sincera às questões que se seguem. Caso tenha alguma dúvida e/ou questão, por favor, contacte-nos, através do e-mail: inesmonteiro@outlook.com².

*Obrigatório

Declaro que * [Selecionar apenas uma opção.]

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Sou maior de idade, li as informações e aceito participar na investigação. |
| <input type="checkbox"/> | Sou maior de idade, li as informações e não aceito participar na investigação. [Pare de preencher este formulário.] |
| <input type="checkbox"/> | Sou menor de idade, li as informações e aceito participar na investigação, com o devido consentimento do(a) meu(minha) encarregado(a) de educação. |
| <input type="checkbox"/> | Sou menor de idade, li as informações e não aceito participar na investigação. [Pare de preencher este formulário.] |

² O preenchimento *online* dos questionários que integram esta investigação permitiu que as participantes tivessem acesso apenas às informações que se aplicavam à sua própria experiência.