



TESIS DOCTORAL

EVALUACIÓN PSICOLÓGICA DE LOS JUGADORES DE VIDEOJUEGOS

BRIGITE MICAELA ALVES PEREIRA HENRIQUES

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y ANTROPOLOGÍA

Conformidad del Director:

Fdo. Florencio Vicente Castro

2014



TESIS DOCTORAL

Evaluación Psicológica de los Jugadores de Videojuegos

Avaliação Psicológica dos Jogadores de Videojogos

Trabajo de investigación presentado por
Dn^a Brigitte Micaela Alves Pereira Henriques
dirigido por el Dr. D. Florencio Vicente Castro
Catedrático de Psicología Evolutiva y de la
Educación de la Universidad de Extremadura

Visto Bueno para su defensa.
El Diretor del trabajo

Fdo. Florencio Vicente Castro

BADAJOS Marzo 2014



UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA
Departamento de Psicología y Antropología
BADAJOS

FLORENCIO VICENTE CASTRO, Catedrático de Psicología Evolutiva
y de la Educación de la Universidad de Extremadura

CERTIFICA:

Que el presente trabajo de investigación titulado **Evaluación Psicológica de los Jugadores de Videojuegos** constituye el trabajo de investigación, original e inédito que presenta **Brigite Micaela Alves Pereira Henriques** para optar a la consecución del Grado de Doctor

Para que conste
Badajoz Marzo 2014

SABER VOAR

*“Quero saber voar,
Dá-me as asas do poder
Para tentar testar se consigo aprender
Aprender o desconhecido
Consolidar o apreendido
Desejo entardecido
Recalcado nunca esquecido*

*Quero saber voar
Dá-me as asas do poder
Sei que posso constatar
O que poderei saber
Novos mapas quero fazer
Meio mundo quero mover
Asas de sonho eu quero ter*

*Quero saber voar
Contos quero escrever
Bruça má quero parecer
Outras personagens quero ser
Muitas palavras quero dizer
Asas de sonho eu quero ter*

*Quero voar e correr atrás do vento
Quero sentir ter as asas do poder
E recordar a batalha que vivi
Ter tudo o que consegui
Recuperar o que perdi.”*

Brigite Micaela Henriques, 2005

AGRADECIMENTOS

Um agradecimento muito especial ao orientador, Professor Doutor Florêncio Vicente Castro, pelos seus ensinamentos e enriquecimento científico que sempre me motivou para a realização desta investigação.

À Direcção do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes pelo apoio e incentivo prestados, tornaram possível a concretização deste estudo e autorizaram a pesquisa junto dos discentes.

Um especial agradecimento aos autores que autorizaram e facultaram os instrumentos aplicados nesta investigação, Professora Doutora Maria Cristina Canavarro, Professor Doutor Ivandro Soares Monteiro, Professor Doutor José Luís Pais Ribeiro, Professora Doutora Iolanda Galinha, Professora Doutora Eugénia Ribeiro, Professor Doutor João Moreira.

Aos estudantes do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes pela participação no presente estudo, muito obrigada.

Aos docentes do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes pela disponibilidade em facultar o seu tempo de leccionação.

À Professora Doutora Sara Borges por toda a sua amabilidade, disponibilidade e apoio durante o percurso deste trabalho, expresso a minha gratidão.

À Professora Doutora Margarida Poucinho pela sua disponibilidade e apoio no tratamento estatístico.

À Professora Doutora Ana Moya Pellitero pelo apoio na tradução, muito obrigada.

Ao Professor Doutor Carlos Alberto Poiares pelas partilhas e encorajamento demonstrados ao longo do meu percurso académico.

Aos meus familiares e amigos, em especial à Carla Tomás e Ana Marreiros, pela amizade, incentivo e motivação para que concluísse com êxito esta investigação.

Ao Paulo, pelo amor, amizade, apoio e paciência demonstrados nesta caminhada.

Aos meus pais, por tudo o que representam para mim, pelo vosso amor, dedicação, apoio e amizade.

RESUMO

O presente estudo pretende analisar o impacto dos videojogos no funcionamento psicológico, como a personalidade, vinculação, suporte social e sentimento de pertença, dificuldade de regulação emocional, bem-estar subjectivo e sintomatologia psicopatológica, dos jogadores de videojogos.

Desta forma, pretendemos analisar as características psicológicas dos jogadores de videojogos em comparação com os não jogadores de videojogos. É nosso interesse analisar a associação que existe entre as variáveis psicológicas e sociodemográficas.

A nossa investigação assenta também na análise das características psicológicas e das variáveis sociodemográficas dos jogadores de videojogos em relação ao sexo.

Este estudo empírico segue uma abordagem quantitativa associada à aplicação de metodologia de avaliação psicométrica e posterior testagem estatística das hipóteses teóricas formuladas. É um estudo exploratório porque pretende aprofundar conhecimentos acerca dos fenómenos em causa, seguindo um *design* experimental. Trata-se de um estudo do tipo correlacional porque pretende averiguar se existem correlações entre diferentes variáveis quantitativas mensuradas.

A nossa amostra é constituída por 404 estudantes do ensino superior, sendo que 35,4% jogam videojogos e 64,6% não costumam jogar videojogos.

Os instrumentos aplicados apresentam correlações significativas entre si, a designar *NEO Five-Factor Inventory* (NEO-FFI), *Adult Attachment Scale* (EVA), *Experience in Close Relationships Scale* (ERP), *Satisfaction with Social Support Scale* (ESSS), *Sense of Belonging Instrument* (IASP), *Difficulties in Emotion Regulation Scale* (EDRE), *Positive and Negative Schedule* (PANAS) e o *Brief Symptom Inventory* (BSI).

Constata-se diferenças significativas entre jogadores e não jogadores de videojogos em relação ao neuroticismo, vinculação ansiosa, satisfação com o suporte social, satisfação com os amigos, satisfação com o suporte social íntimo, satisfação com as actividades sociais e ao nível da sintomatologia psicopatológica.

Existe correlação significativa entre as variáveis sociodemográficas nos jogadores e não jogadores, como hábitos de jogo, idade, sexo, estado civil, descendência, curso de licenciatura e o estatuto de trabalhador/estudante.

Observa-se diferenças significativas entre os jogadores e as jogadoras de videojogos no neuroticismo, amabilidade, satisfação com o suporte familiar e dificuldade de regulação dos impulsos.

Existe também correlações significativas entre as variáveis sociodemográficas nos jogadores de videojogos, como o sexo, a idade, o agregado familiar, o estatuto de trabalhador-estudante, a idade com que começou a jogar videojogos e as horas semanais de jogo.

Observa-se diferenças significativas entre os sexos relativamente às plataformas de jogo, ao tipo de videojogo e aos sentimentos verificados antes, durante e após o acto de jogar.

Finalmente, e tendo em consideração a análise realizada, foi construído um perfil psicológico dos jogadores de videojogos (população adulta que frequenta o ensino superior).

ABSTRACT

This study aims to analyse the impact of video games on psychological functioning, such as personality, attachment, social support and sense of belonging, emotional regulation difficulty, subjective well-being and psycho-pathological symptoms, of video game players.

Therefore we will analyse the psychological characteristics of video game players compared to non-players. We aim to examine the association between psychological and socio-demographic variables.

Our research also relies on the analysis of the psychological characteristics and socio-demographic variables of video game players regarding gender.

This empirical study follows a quantitative approach associated with an application of a psychometric assessment methodology and subsequent statistical testing of the theoretical hypotheses formulated. It is an exploratory study because it aims to deepen knowledge about the phenomena in question, following an experimental design. It is a correlation type study because it intends to ascertain whether there are correlations between various quantitative variables measured.

Our sample consists of 404 students in higher education, of which 35.4% play video games and 64.6% that do not play them.

The instruments that were applied show significant correlations with each other, namely *NEO Five-Factor Inventory* (NEO-FFI), *Adult Attachment Scale* (EVA), *Experience in Close Relationships Scale* (ERP), *Satisfaction with Social Support Scale* (ESSS), *Sense of Belonging Instrument* (IASP), *Difficulties in Emotion Regulation Scale* (EDRE), *Positive and Negative Schedule* (PANAS) and the *Brief Symptom Inventory* (BSI).

We found significant differences between video game players and non-players in relation to neuroticism, anxious attachment, satisfaction with social support, satisfaction with friends, satisfaction with intimate social support, satisfaction with social activities and at the level of psychopathological symptoms.

There is a significant correlation between socio-demographic variables of video game players and non-players like gaming habits, age, gender, marital status, progeny, degree area and worker/student status.

We observed significant differences between male and female video game players on neuroticism, kindness, satisfaction with family support and difficulty with impulses regulation.

There are also significant correlations between socio-demographic variables in video game players such as gender, age, household, worker/student status, the age when started playing video games and the weekly hours of play.

We observed significant differences between genders in relation to gaming platforms, the types of videogames and the feelings that occur before, during and after the act of playing.

Finally, taking into account the analysis that was performed, we built a psychological profile of video game players (adult population attending higher education).

RESUMEN

El presente estudio tiene por objetivo analizar el impacto de los videojuegos en el funcionamiento psicológico, como la personalidad, vinculación, soporte social y sentido de pertenencia, dificultad de regulación emocional, bienestar subjetivo y psicopatología de los jugadores de videojuegos.

Así, pretendemos analizar las características psicológicas de los jugadores de videojuegos en comparación con los no jugadores de videojuegos. Es importante comprobar si existe una asociación entre las variables psicológicas y sociodemográficas.

Nuestra investigación asienta también en el análisis de las características psicológicas y de las variables sociodemográficas de los jugadores de videojuegos en relación al sexo.

Este estudio empírico sigue un enfoque cuantitativo asociada a la aplicación de metodología de evaluación psicométrica y posterior prueba estadística de las hipótesis teóricas formuladas. Se trata de un estudio exploratorio, ya que tiene como objetivo profundizar en el conocimiento sobre los fenómenos en cuestión, siguiendo un diseño experimental. También es un estudio del tipo correlacional porque pretende analizar se existen correlaciones entre diferentes variables cuantitativas medidas.

Nuestra muestra se compone de 404 estudiantes de la enseñanza superior, siendo que 35,4% juegan videojuegos y 64,6% no acostumbran jugar videojuegos.

Los instrumentos de evaluación administrados presentan correlaciones significativas entre sí, a designar el *NEO Five-Factor Inventory* (NEO-FFI), *Adult Attachment Scale* (EVA), *Experience in Close Relationships Scale* (ERP), *Satisfaction with Social Support Scale* (ESSS), *Sense of Belonging Instrument* (IASP), *Difficulties in Emotion Regulation Scale* (EDRE), *Positive and Negative Schedule* (PANAS) y el *Brief Symptom Inventory* (BSI).

Existen diferencias significativas entre jugadores y no jugadores de videojuegos en relación al neuroticismo, vinculación ansiosa, satisfacción con lo soporte social, satisfacción con los amigos, satisfacción con lo soporte social íntimo, satisfacción con las actividades sociales y al nivel de la psicopatología.

Existen correlaciones significativas entre las variables sociodemográficas en los jugadores y no jugadores, tales como hábitos de juego, edad, sexo, estado civil, descendencia, curso de grado y la condición de trabajador-estudiante.

Se observa diferencias significativas entre los jugadores y las jugadoras de videojuegos en el neuroticismo, amigabilidad, satisfacción con lo soporte familiar y dificultad de regulación de los impulsos.

También hay correlaciones significativas entre las variables sociodemográficas en los jugadores de videojuegos, como el sexo, la edad, el agregado familiar, la condición de trabajador-estudiante, la edad con que comenzó a jugar videojuegos y las horas semanales de juego.

Se comprueba diferencias significativas entre los sexos en relación con las plataformas de juego, el tipo de videojogo y a los sentimientos verificados antes, durante y después del acto de jugar.

Finalmente, y teniendo en consideración el análisis realizado, se construyó un perfil psicológico de los jugadores de videojuegos (población adulta que frecuenta la enseñanza superior).

RESUMEN EXTENDIDO DE TESIS DOCTORAL

Este trabajo de investigación surge en el ámbito del Doctorado en Psicología organizado por la Universidad de Extremadura.

Este estudio da hincapié en los conceptos de personalidad, vinculación, soporte social y sentido de pertenencia, dificultad de regulación emocional, bienestar subjetivo y psicopatología, por lo que pretende analizar el impacto de los videojuegos en el funcionamiento psicológico, analizar las características psicológicas de los jugadores de videojuegos en comparación con los no jugadores de videojuegos, analizar las características psicológicas y de las variables sociodemográficas de los jugadores de videojuegos en relación al sexo y, por último, comprobar si existe una asociación entre las variables psicológicas y sociodemográficas.

En este sentido, nuestros enfoques de revisión teórica se centran en el conceptual referido, mediante el cual pasamos a tener algunas consideraciones sobre la personalidad, vinculación, soporte social y sentido de pertenencia, dificultad de regulación emocional, bienestar subjetivo y psicopatología, para en la parte final de este resumen exponer nuestro trabajo empírico.

Este estudio se ha estructurado de la siguiente forma:

La primera parte del trabajo se refiere al encuadramiento teórico del estudio, a través de una investigación bibliográfica relativa a los constructos de la personalidad, vinculación, soporte social, sentido de pertenencia, dificultad de regulación emocional, bienestar subjetivo y psicopatología en el trabajo. Se presentan en esta parte los Objetivos y las Hipótesis.

La segunda parte sustenta el marco metodológico, presentando las variables en estudio, la muestra, la caracterización de los participantes, los instrumentos de recogida de datos y la fiabilidad los mismos, así como los procedimientos implicados en este procedimiento.

Terminamos el estudio con el análisis e interpretación de los resultados referentes a la muestra estudiada y también se presentan las conclusiones, limitaciones verificadas y sugerencias para futuros estudios en el ámbito de la temática abordada.

El juego siempre ha estado presente en diversas culturas y civilizaciones, a pesar de ser una actividad a menudo descuidada por la investigación a ser considerados fundamentales

y trivial. Los juegos y bromas siempre correlacionadas con objetos y otras herramientas que se utilizan en los seres humanos, en que la relación entre el ser humano y las máquinas de juegos se enfatiza en particular después de la revolución industrial.

Con la aparición de los primeros videojuegos, emerge algunas investigaciones cuyo objetivo es, principalmente, sobre los efectos nocivos del uso de estas herramientas de juego. Recientemente está empezando a surgir estudios que se centran en los posibles beneficios de estos recursos.

Porque es un tema de investigación en el crecimiento, ha recibido la atención de un número creciente de investigadores de diferentes campos del conocimiento. Por lo tanto, hace que el estudio de los videojuegos es una área muy interesante de la investigación para la multidisciplinariedad de las cuestiones de interés: psicológico, social, educativo, económico, entre otros.

El videojuego se puede asumir como un tipo de juego en función de la interacción del usuario con una consola, un ordenador, un teléfono móvil u otro tipo de tecnología, a través de un comando (Oliveira y Persona, 2008).

De manera consensual, la personalidad se presenta como poseer ocho aspectos fundamentales (Friedman & Schustack, 2004):

- 1) cada persona se ve afectado por factores inconscientes;
- 2) se ve influenciada por las fuerzas del ego, que le dan un sentido de identidad;
- 3) es un ser biológico cuya naturaleza genética, física, fisiológica y temperamental es única;
- 4) se ve afectado y modelado por el mundo y por sus experiencias;
- 5) tienen un componente cognitivo que permite al sujeto pensar y interpretar el medio ambiente circundante;
- 6) posee un conjunto de "rasgos, habilidades y predisposiciones" que son específicos;
- 7) tiene un componente espiritual que le permite reflexionar sobre el sentido de su existencia;
- 8) y, entre el individuo y el medio ambiente, una continua interacción.

El Modelo teórico de los Cinco Factores (*Big Five Model*) se presenta en forma flexible y muy rico, lo que permite la predicción de ciertos aspectos de la vida de las personas, en la comprensión de la diversidad cultural, así como la adaptabilidad del sujeto a los cambios de la vida, además la evaluación de la personalidad, lo que le permite comprender el modo de funcionamiento global de las personas (Lima y Simoes, 2003).

La vinculación se supone que es como una persistente conexión afectiva en el tiempo y en el espacio entre el niño y la figura de vinculación, en la que ésta es asumida como individuo único e insustituible insubstituível (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978; Ainsworth, 1989).

Presente en todo el ciclo de vida, la vinculación establece las bases para el desarrollo futuro de la persona, tan pronto como se convierte en un fenómeno vital del ser humano (Martins, 2007).

La teoría de la vinculación se propone explicar el desarrollo de un apego seguro, es decir, la manera en que ayuda al individuo a sobrevivir los episodios de dolor, molestia o angustia y cómo ve la restauración de esperanza, optimismo y equanimidad emocional.

Por otro lado, la teoría de la vinculación también se explica cómo las diversas formas de la inseguridad de la vinculación desarrollan e interfieren con el regulación emocional, la adaptación social y la salud mental (Mikulincer & Shaver, 2008).

Las emociones se definen como fenómenos cerebrales ampliamente diferenciadas de pensamiento, que contienen sus propias bases neuroquímicas y fisiológicas y que preparan al cuerpo para la acción en respuesta a un estímulo interno o desafío ambiental (Greenberg, 2002).

La regulación emocional se define como un conjunto de procesos mediante los cuales la persona influye en las emociones de esa experiencia, el momento de su ocurrencia y su expresión (Gross, 1998). Así, el proceso de regulación emocional abarca un conjunto de estrategias que el individuo utiliza para aumentar, mantener o reducir uno o más de los componentes de una determinada respuesta emocional y puede ocurrir en todas las dimensiones de procesos emocionales, en particular el nivel fisiológico, cognitivo, conductual, social y vivencial (Gross, 1999).

El soporte social ha sido definido como el sentimiento de apoyo, impresiones generales acerca de la disponibilidad de otros para apoyar y, por extensión, un sentimiento de aceptación: el sentimiento de ser amados, cuidados y plenamente aceptados por otros (Sarason et al., 1990).

En este sentido, el sentido de pertenencia surge de la experiencia de sentirse valorado por otras personas, grupos o ambientes, y la experiencia de integración o ser congruente con estas personas, grupos o ambientes a través del intercambio de características o su complementariedad fiable (Hagerty, Williams, Coyne, et al., 1996; Hagerty & Patusky, 1995 *cit. in* Monteiro e Maia, 2009).

Como el producto de un sentido de pertenencia, el impacto sobre el funcionamiento biopsicosocial puede ser positivo, que conduce al bienestar del individuo como miembro de la sociedad (Hagerty, Lynch-Sauer, Patusky, et al., 1992; Hagerty & Williams, 1999).

El concepto de la salud se puede denominar como la capacidad del individuo para desarrollar los recursos y posibilidades, y a promover su bienestar y calidad de vida, tomar decisiones, para satisfacción de la vida, orientar y cambiar sus entornos (Martins, 2008).

Se puede considerar que el bienestar comprende el "óptimo funcionamiento psicológico" de la persona (Deci y Ryan, 2008). Por lo tanto, el concepto de bienestar es parte de la construcción de la salud mental, es que a pesar de no asumir de forma absoluta para medir salud mental, es una condición esencial para la misma (Galinha, 2008).

De esta manera, el bien-estar subjetivo es un término que se utiliza para describir el nivel de bienestar que las personas con experiencia, a partir de las valoraciones subjetivas que hacen su propia vida. Estas evaluaciones pueden ser positivas y negativas, pueden incluir juicios y sentimientos relativos a la satisfacción con la vida misma, en esferas como el trabajo, las relaciones, la salud, los acontecimientos positivos o negativos (Diener & Ryan, 2009).

El estudio de experiencias positivas, de rasgos individuales positivos y aspectos que facilitan su desarrollo es el principal centro de psicología positiva, superando ampliamente la meta de la psicología clínica a fin de aliviar el sufrimiento asociado a una condición de salud (Duckworth, Steen & Seligman, 2005).

Inicialmente reconocieron que la salud es un estado de bienestar físico, mental y social y no como la mera ausencia de enfermedad. La salud se convierte, debe entenderse como algo más que la ausencia de patología física (Moreno & Ximénez, 1996).

Esta idea de la multidimensionalidad se refleja también en O'Donnell (1986), para quien "la salud involucra varias dimensiones que incluyen diferentes áreas que puedan existir de una manera equilibrada y que agrupa de esta manera: la salud emocional (el balance y manejo de estados emocionales), la salud intelectual (la educación y los logros intelectuales y profesionales), la salud social (las relaciones con la familia, los amigos, los compañeros y la comunidad), la salud espiritual (los aspectos como la esperanza, la fe y la piedad, la generosidad, metas en la vida), y la salud física (el estado fisiológico, los conceptos básicos, incluyendo los alimentos y el cuerpo, la asistencia medica y el control del abuso de sustancias)".

Nuestro estudio se encaja en un estudio del tipo de sección transversal, incluye a todos los estudiantes en los programas de licenciatura del *Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes* (ISMAT), en el año de 2010/2011.

El estudio tiene como objetivos investigar el impacto de los videojuegos en función psicológica, analizar las características psicológicas de los jugadores de videojuegos en comparación con los no jugadores de videojuegos, analizar las características psicológicas y de las variables sociodemográficas de los jugadores de videojuegos en relación al sexo y, por último, comprobar si existe una asociación entre las variables psicológicas y sociodemográficas.

Con este fin, nuestra investigación se basa en el análisis de orden psicológico y características sociodemográficas en relación con dos grupos separados (1) jugadores de videojuegos y no jugadores; (2) jugadores y jugadoras de videojuegos.

Las variables sociodemográficas se relacionan con el sexo, la edad, el hogar, curso de licenciatura, el estatuto de trabajador-estudiante, el hábito de juego (grupo 1), sexo, edad, edad comenzó a jugar videojuegos, las horas semanales de juego, las plataformas de juego, tipos de juego, sentimientos antes, durante y después de jugar videojuegos (grupo 2).

Las variables psicológicas están relacionadas con la personalidad, la vinculación, el soporte social y el sentido de pertenencia, la dificultad en la regulación emocional, el bienestar subjetivo y psicopatología.

Las siete hipótesis dirigidas, se podrán a prueba mediante un análisis bivariante y son los siguientes:

- H1: Existe una asociación significativa entre los rasgos de personalidad vinculación, soporte social, sentido de pertenencia, dificultad en la regulación emocional, bienestar subjetivo y psicopatología, para el grupo de jugadores y no jugadores de videojuegos;
- H2: Existen diferencias significativas entre los jugadores y no jugadores de videojuegos relativamente a las pruebas psicológicas NEO-FFI, EVA, ERP, ESSS, IASP, EDRE, PANAS y BSI;
- H3: Existe una relación significativa entre los jugadores y no jugadores de videojuegos entre las variables del Questionário Sociodemográfico: hábitos de

juego, edad, sexo, estado civil, descendencia, curso de licenciatura y estatuto trabajador-estudiante;

H4: Existen diferencias significativas entre los jugadores masculinos y femeninos en relación con las pruebas psicológicas NEO-FFI, EVA e ERP, ESSS e IASP, EDRE, PANAS e BSI;

H5: En el grupo de los jugadores de videojuegos, hay una relación significativa entre las variables del Questionário Sociodemográfico (sexo, edad, estado civil, ascendencia/hijos, estatuto del trabajador-estudiante, edad comenzó a jugar videojuegos, las horas semanales de juego, las plataformas de juego, tipos de juego, sentimientos antes, durante y después de jugar videojuegos);

H6: En el grupo de los jugadores de videojuegos, existen diferencias significativas entre los géneros en relación con el Questionário Sociodemográfico;

H7: La construcción de un perfil psicológico de los jugadores de videojuegos.

La muestra de nuestro estudio fuera seleccionada de una población constituida por estudiantes de diferentes licenciaturas: 404 estudiantes do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (ISMAT) en el municipio de Portimão. Se observa que 55,4% (n=224) pertenían al sexo femenino y 44,3% (n=179) al sexo masculino, y el grupo de edad varia entre los 21-25 años y 51 años o más, siendo la franja etaria de 21 a 25 años la que tiene mayor representatividad y corresponde a 31,4% (n=127). La franja estaria con edad igual o superior a 51 años representa solamente 5,2% (n=21). Se verifica que la mayoría de la población, 65,6% (n=265) es soltera, 26,8% es casada o vive de pareja de hecho (n=108), siendo el 7,7% (n=31) los divorciados o separados legalmente y viudos los que representan el más pequeño número, y 70,5% no tienen hijos (n=285) y solo 29,5% de los estudiantes tienen hijos (n=119). La mayoría de los estudiantes (41,6%) viven en Portimão, seguido por Lagoa (12,6%), Lagos (11,1%), Silves (8,9%) y Albufeira (7,4%). También se verifica que la mayoría es trabajador-estudiante (n=271), somente 133 no tienen este estatuto. Las licenciaturas con más estudiantes son la Solicitadoría (n=72) y Psicología (n=60), siendo que Gestión de Empresas (n=22) y Fiscalidad (n=20) son las licenciaturas con menor número de estudiantes y 146 estudiantes se encuentran en el primero año, 129 en el segundo año y 129 en el último año de grado, el tercero. Solamente 35,4% estudiantes juegan videojuegos (n=143) y la mayoría, 64,4% no juegan videojuegos (n=261).

En cuanto a los criterios de exclusión adoptados consideramos a los estudiantes que no han respondido a todos los instrumentos de evaluación o que no han sido debidamente cumplimentados, los estudiantes presentaron treinta minutos después del comienzo de la aplicación de los instrumentos, los estudiantes que no asistieron a esa clase y/o que día de la aplicación de los instrumentos, los estudiantes con certificado médico y, por último, los estudiantes que no cooperarían en nuestro estudio. En cuanto a los criterios de inclusión se consideraron los estudiantes de todas las licenciaturas de ISMAT, años de grado y en régimen laboral y pós.laboral.

En cuanto a los procedimientos adaptados tratamos no sólo una solicitud de autorización a los autores de los instrumentos, así como a la dirección de ISMAT que disponibilizan toda la información necesaria. Obtenidas las autorizaciones pasamos a la administración de cuestionarios, que tuvieron lugar entre los meses de mayo y junio de 2011, es decir en pleno desarrollo del 2º semestre.

Cuando se trata de los instrumentos de evaluación administrados para caracterizar la población bajo estudio elaboramos un *Questionário Sociodemográfico*; para evaluar la personalidad hemos utilizado el *NEO Five-Factor Inventory* (NEO-FFI), validado por Lima e Simões (2000); para evaluar la vinculación elegimos la *Adult Attachment Scale* (EVA) validada por Canavarro (1995) y la *Experience in Close Relationships Scale* (ERP) validada por Moreira et al. (2006); para evaluar el soporte social hemos utilizado la *Satisfaction with Social Support Scale* (ESSS) validado por Pais Ribeiro (1999); para evaluar el sentido de pertenencia hemos aplicado el *Sense of Belonging Instrument* (IASP) validado por Monteiro y Maia (2009); para evaluar la dificultad de regulación emocional elegimos la *Difficulties in Emotion Regulation Scale* (EDRE) validada por Coutinho et al. (2009); para evaluar el bienestar subjetivo optamos por la *Positive and Negative Schedule* (PANAS) validada por Galinha e Pais Ribeiro (2005) y, por último, con propósito de evaluar manifestaciones psicossintomatológicas hemos utilizado el *Brief Symptom Inventory* (BSI) validado por Canavarro (1995).

El *Questionário Sociodemográfico* permite conocer las características sociodemográficas de los participantes y reunir información sobre el uso de los videojuegos. Este instrumento se divide en dos partes, la primera de las cuales es contestada por todos los participantes, la segunda parte sólo se responde a los participantes que suelen jugar

videojuegos. La primera parte consta de las siguientes variables: edad, sexo, nacionalidad, estado civil, lugar de residencia, los niños (número de hijos), licenciatura y año, régimen laboral o pós.laboral, estatuto de trabajador-estudiante, ocio, programas de televisión, las redes sociales e los hábitos de juego (juga o no juega videojuegos). La segunda parte incluye variables como la edad que comenzó a jugar videojuegos, plataformas de juegos, horas semanales de juego, tipo de videojuego y los sentimientos/emociones al comienzo, durante y después del juego.

El *Inventario de Personalidade dos Cinco Factores* (NEO-FFI) adaptado por Lima y Simões (2000) es un instrumento de autorespuesta con excelentes características psicométricas para evaluar los factores de personalidad. Está compuesto de 60 artículos de acuerdo con una escala Likert de cinco puntos, oscilando entre "completamente en desacuerdo" a "completamente de acuerdo". Estos 60 artículos se agrupan en cinco dimensiones correspondientes a las cinco áreas generales: Neuroticismo (N), preocupación, inseguridad, tensión; Extraversión (E), sociabilidad, locuacidad, optimismo; Apertura a la experiencia (O), originalidad, creatividad, independencia; Amigabilidad (A), compasión, confianza, cortesía; y Conciencia (C), diligencia, fiabilidad, organización.

La *Escala de Vinculação do Adulto* (EVA) adaptada por Canavarro (1995) evalúa el tipo de vinculación del adulto. Está de acuerdo a una escala Likert (de uno a cinco puntos), oscilando entre "nada característico" y "extremadamente característico". Es un instrumento de autorespuesta, con buenas características psicométricas y consta de 18 artículos, donde cada afirmación presentada se describe cómo se sienten normalmente con las relaciones emocionales establecidas. Estos 18 artículos se agrupan en tres dimensiones: la ansiedad, el confort con la proximidad y la confianza en los demás.

Como la EVA, la *Experiência em Relações Próximas* (ERP), adaptada por Moreira et al. (2006), permite evaluar el tipo de vinculación del adulto, con buenas características psicométricas. Es un instrumento de autorespuesta que consta de 36 artículos en una escala (de uno a siete puntos) oscilando entre "totalmente en desacuerdo" a "totalmente de acuerdo", con el punto central "neutro/misto". Los 36 ítems que componen la escala se combinan de una manera sistemática: los impares pertenecen a la dimensión de evitación y los pares a la dimensión preocupación.

La *Escala de Satisfação com o Suporte Social* (ESSS) adaptada por País Ribeiro (1999) permite evaluar el grado de percepción que el individuo tiene de su soporte social. Es un instrumento de autorespuesta con 15 artículos, según una escala de respuesta del tipo

Likert, de 1 "muy en desacuerdo" a 5 puntos "muy de acuerdo". Los 15 artículos permiten la operacionalización de la variable satisfacción con el soporte social en cuatro dimensiones: satisfacción con los amigos, la satisfacción con la familia, la intimidad y las actividades sociales.

Como la ESSS, el *Inventário de Avaliação do Sentimento de Pertença* (IASP), adaptada por Monteiro y Maia (2009) evalúa el grado de percepción que el sujeto tiene en relación a su sentido de pertenencia. Es un instrumento de autorespuesta con excelentes características psicométricas y consta de 17 artículos de acuerdo con una escala tipo Likert (de 1 a 5 puntos), oscilando entre "totalmente de acuerdo" a "muy en desacuerdo".

La *Escala de Dificuldades na Regulação Emocional* (EDRE) adaptada por Coutinho et al. (2009), con excelentes características psicométricas permite evaluar las dificultades de la regulación emocional del individuo. Es un instrumento de autorespuesta que comprende 36 artículos de acuerdo con una escala tipo Likert (de 1 a 5 puntos) oscilando entre "prácticamente nunca" a "prácticamente siempre". Los 36 artículos se dividen en seis dimensiones: las estrategias, la no aceptación, conciencia, impulsos, objetivos y claridad.

La *Escala de Afecto Positivo e de Afecto Negativo* (PANAS) adaptada por Galinha y Pais Ribeiro (2005) es una medida de autorespuesta específica de la dimensión afectiva del bienestar subjetivo. Es un instrumento que comprende dos escalas: diez emociones positivas y diez emociones negativas, evaluadas por una escala tipo Likert (de 1 a 5 puntos), oscilando entre "nada o muy poco" y "extremadamente".

El *Inventário de Sintomas Psicopatológicos* (BSI) adaptado por Canavarro es un inventario de autorespuesta con 53 artículos, donde el individuo debe clasificar el grado en que cada problema les afecto durante la última semana, en una escala de Likert que va desde "Nunca" (0) as "muchas veces" (4). El BSI evalúa síntomas psicopatológicos en términos de nueve dimensiones de síntomas y tres índices globales. La fórmula para calcular el índice General de síntomas (IGS) tiene simultaneamente en cuenta el número de síntomas psicopatológicos y su intensidad; el total de síntomas positivos (TSP), refleja el número de síntomas marcados; y el índice de síntomas positivos (ISP) es una medida que combina la intensidad de los síntomas con el número de síntomas presentes. Las nueve dimensiones primarias fueron descritas por el autor del siguiente modo: somatización, obsesiones-compulsiones, sensibilidad interpersonal, depresión, ansiedad, hostilidad, ansiedad fóbica, ideación paranoica y psicotismo.

A continuación especificamos un análisis de las hipótesis formuladas y comprobadas y que nos permiten hacer algunas observaciones importantes para el presente estudio.

Primero, se expone una caracterización **socio-demográfica** de los jugadores de videojuegos comparándolos con los no jugadores.

De los 404 estudiantes del ISMAT, se comprueba que el 35,4% de ellos acostumbran a jugar videojuegos y el 64,6% afirman no tener el hábito de jugar videojuegos.

Arriaga (2000), en su estudio con 666 estudiantes adolescentes, constata la existencia de un gran porcentaje de jugadores de videojuegos (94,4%).

Weaver y sus colaboradores (2009) observan que de los 552 encuestados, 45,1% afirman jugar videojuegos.

Un estudio realizado en la Universidad de Coimbra revela que, de una prueba realizada con 689 estudiantes, el 63,3 % de ellos confirman ser jugadores de videojuegos (Oliveira y Pessoa, 2008; Oliveira, 2009; Oliveira, Pessoa y Taborda, 2009).

Lopes (2012) en su estudio con un sondeo a estudiantes universitarios, concluye que una amplia mayoría de los encuestados ya había jugado con videojuegos (85,1%).

En relación con el sexo, en el estudio se advierte que los jugadores son mayoritariamente de sexo masculino, es decir, de los 179 estudiantes de sexo masculino, un 53% juega videojuegos. Respecto al sexo femenino, de las 224 estudiantes universitarias, únicamente un 21% juega videojuegos.

Del mismo modo, nuestro estudio va al encuentro de la literatura especializada que afirma que los videojuegos tienden a ser más jugados por el sexo masculino (e.g., Griffiths, 1991b; Kaplan, 1983; Phillips, Rolls, Rouse, y Griffiths, 1995; Arriaga, 2000; Wright et al., 2001; Yee, 2006; Pereira, 2007; Gomes, 2009; Weaver et al., 2009; Oliveira, 2009; Lopes, 2012).

Por el contrario, Topete (2010), en su sondeo con 251 jugadores *online*, constató un mayor porcentaje de mujeres (67,6%) en relación a los hombres (32,4%).

En relación a la edad, tanto los jugadores de videojuegos como los no jugadores se sitúan, mayoritariamente, entre los 21 y los 25 años de edad, es decir, de los 127 encuestados comprendidos en estas edades, 56 juegan y 71 no juegan. Curiosamente, si examinamos el grupo comprendido entre los 17 y los 20 años de edad, se revela que de los 52 encuestados, 24 juegan y 28 no juegan.

Arriaga (2000) expone que el grupo con mayor porcentaje de número de jugadores, a pesar de que la diferencia entre los escalones de la pirámide de edad es muy reducida, es el de los grupos entre 12 a 13 años (219 estudiantes), seguido de los de 14 años (216 estudiantes) y, finalmente, de los de 15 a 17 años de edad (194 estudiantes).

Cole y Griffiths (2007) estudiaron las interacciones sociales y las características demográficas de los jugadores de *MMORPG*. Concluyeron que la media de edad era de 23,6 años, siendo los jugadores de sexo masculino más jóvenes que los de sexo femenino.

Oliveira (2009) confirmó que su sondeo presentaba una media de edades de 19,6 años.

Gomes (2009), observa que la mayor parte de su sondeo está distribuido entre adolescentes (49%) y jóvenes adultos (36%). El autor agrega señalando que esta distribución oscila de acuerdo con el tipo de juego, siendo el *Ikariam* (54%) y el *Metin2* (60%) dominados por los adolescentes, mientras el *Gladius* es utilizado mayoritariamente por jóvenes adultos, con 50% del sondeo comprendido entre las edades de los 18 a 25 años. En el *OGame* hay un equilibrio en el tipo de usuario entre adolescentes (40%) y jóvenes adultos (45%).

Weaver et al. (2009) constatan que el 47% de los jugadores de videojuegos se insieren en el escalón de la pirámide de edad comprendida entre los 35 y 54 años, seguido de los 18 a 34 años (31,7%)

Topete (2010) expone que su sondeo variaba entre los 18 y los 61 años de edad, con una media de 24,5 años.

Lopes (2012) registra una media de edades de los alumnos universitarios comprendida entre los 34 años. El autor también revela que en la generación más joven (con edades comprendidas entre los 18 y los 27 años), se observa que el 92,3 % de los estudiantes de sexo masculino ya habían jugado algún videojuego, mientras que del sexo femenino se contabilizaba en un 86,5%.

En relación al agregado familiar, se confirma que ambos grupos (los jugadores y no jugadores) son en su mayoría solteros, seguido del estado civil casado. Podemos también constatar un número reducido de jugadores de videojuegos que tienen hijos (28 estudiantes), siendo que, en relación a los no jugadores (de los 261 estudiantes) 91 tienen hijos.

Weaver et al. (2009) observan que el 62,9% de los jugadores de videojuegos están casados. Topete (2010) evidencia que el 80% de los jugadores *online* son solteros y el 10% casados.

En el estudio de Lopes (2012) se constató que el 32,9% de los encuestados vive con el padre y/o la madre, el 32,3% vive con el cónyuge y con, por lo menos, un(a) hijo(a) y el 21,9% vive con el cónyuge y sin hijos.

En cuanto a la ocupación profesional, de los 271 estudiantes que también trabajan, 30,1% son jugadores de videojuegos. De los 133 estudiantes que no tienen el estatuto de trabajador-estudiante, el 45,1 % juegan videojuegos.

Lopes (2009) evidencia que el 70,6% de los estudiantes universitarios también trabajan y que únicamente el 29,4% son sólo estudiantes.

En relación con el curso de licenciatura que frecuentan, se observa que Ingeniería Informática es el curso con mayor número de jugadores de videojuegos, seguido del curso de Diseño de Comunicación, Arquitectura, Gestión de Empresas, Educación Física y Deporte, y Psicología. Los cursos de Derecho, Gestión de Recursos Humanos y Fiscalidad son los que presentan la tasa más alta de estudiantes que no juegan videojuegos.

La investigación de Oliveira (2009) señala que, de entre dieciséis licenciaturas (como Ciencias de la Educación, Bioquímica, Ingeniería Medioambiental, Ingeniería de Computadores, Ingeniería Informática, Gestión, Relaciones Internacionales, Sociología, Periodismo, Filosofía, Geología, Turismo, Psicología, Economía y Medicina), sólo en los cursos de Bioquímica, Psicología y Ciencias de la Educación el porcentaje de no jugadores supera al de jugadores, existiendo en las restantes licenciaturas un mayor porcentaje de estudiantes jugadores de videojuegos.

Los cursos de Educación (52,8%) e Informática (15,1%) son los que presentan mayor porcentaje de estudiantes universitarios jugadores de videojuegos (Lopes, 2012).

Con respecto al tiempo libre, ambos grupos (jugadores y no jugadores) seleccionan la televisión como primera elección, en segunda elección, los jugadores prefieren pasar el tiempo libre jugando videojuegos y los no jugadores prefieren *internet*. Para el tipo de programas televisivos, ambos grupos eligen las películas, las series y los programas informativos. El *Facebook* y el *MSN* son las redes sociales escogidas tanto por los jugadores de videojuegos como por los no jugadores.

En el estudio llevado a cabo por Gomes (2009), se confirma que los jugadores de videojuegos se dirigen al uso de *Internet* principalmente para jugar (33%), a través de *download* de juegos y emuladores. Weaver et al. (2009) constatan que los jugadores de videojuegos también ocupan su tiempo viendo televisión e *Internet*.

Se confirma la **hipótesis 1**, en la que, en su mayoría, todos los instrumentos psicológicos aplicados presentan correlaciones positivas, negativas y significativas para los intervalos de confianza más usuales (1% y 5%) entre sí, para designar al nivel de la personalidad, el inventario de la personalidad de los cinco factores (NEO_FFI), vinculación (EVA y ERP), soporte social (ESSS), sentido de pertenencia (IASP), dificultades de regulación emocional (EDRE), sentimientos positivos y negativos de bienestar subjetivos (PANAS) y, por último, psicopatología (BSI). Es necesario resaltar que sólo el afecto positivo del bienestar subjetivo (PANAS_P) es la dimensión que no revela cualquier correlación con los instrumentos BSI y IASP. A lo largo de nuestra investigación bibliográfica, no encontramos ninguna investigación que relacione todos estos instrumentos.

Existe un limitado número de estudios que optan por la investigación de las diferencias psicosociales entre los jugadores y los no jugadores de videojuegos, principalmente en la población adulta. Son escasas las investigaciones que se inclinan sobre estos temas. En Portugal tenemos algunos estudios (e.g. Pereira 2007; Gomes, 2009, Oliveira, 2009; Lopes, 2012, entre otros) que dirigen sus investigaciones con el objetivo de apreciar cuáles son las percepciones que los estudiantes tienen sobre los videojuegos (adolescentes y/o adultos). Arriaga (2000) analizó la violencia en los videojuegos y la agresividad en los adolescentes. La misma autora examina los efectos de la violencia de los juegos electrónicos en los estados de hostilidad, ansiedad, y activación emocional, en un sondeo con 28 estudiantes universitarios de sexo masculino (Arriaga et al. 2006).

Se corrobora la **hipótesis 2**, en la que existen diferencias significativas entre los jugadores y los no jugadores de videojuegos en relación con el neuroticismo ($\rho < 0,01$), vinculación ansiosa ($\rho < 0,05$), satisfacción con el soporte social ($\rho < 0,01$), satisfacción con los amigos ($\rho < 0,01$), satisfacción con el soporte social íntimo ($\rho < 0,05$) satisfacción con las actividades sociales ($\rho < 0,01$), y por último, al nivel de la psicopatología ($\rho < 0,05$, $\rho < 0,01$ e $\rho = 0,000$). En consecuencia, podemos declarar que existe una asociación entre el juego de videojuegos y estas variables.

Con respecto a la personalidad, el neuroticismo fue el dominio de la personalidad que presentó una media más baja para ambos grupos. Se evidencia que los jugadores de videojuegos revelan una media inferior en relación a los no jugadores. En presencia de lo anteriormente expuesto, los jugadores de videojuegos reflejan mayor estabilidad emocional,

es decir, son más tranquilos, tienen un humor más constante, están más relajados, más seguros y evidencian ser más capaces de hacer frente a situaciones de tensión sin trastornos, comparativamente con los no jugadores de videojuegos. En cuanto a la organización de la personalidad entre los dos grupos, observamos que los jugadores de videojuegos obtuvieron una media más elevada en el dominio de la conscienciosidad, seguido de la extroversión, la amabilidad, la abertura a la experiencia y el neuroticismo. Los no jugadores presentaron una media más elevada en el dominio de la conscienciosidad, seguido de la amabilidad, extroversión, abertura a la experiencia y el neuroticismo.

En el estudio de Topete (2010), al analizar si existían diferencias significativas en relación con la personalidad de los jugadores de *MMORPG* con respecto a los no jugadores, se comprobó que no existían diferencias entre los dos grupos. También observó que los jugadores de *MMORPG* presentan una media más elevada en el dominio de la conscienciosidad, seguido de la amabilidad, la abertura a la experiencia, la extroversión y el neuroticismo.

Relativamente a las facetas de cada dominio de la personalidad, observamos diferencias ($p < 0,01$ y $p < 0,05$) entre los jugadores y los no jugadores para el neuroticismo, extroversión, amabilidad y conscienciosidad. Consecuentemente, en el neuroticismo, los jugadores revelan medias inferiores en relación a la ansiedad, depresión e impulsividad, lo que significa que los jugadores están más tranquilos, más relajados, más estables, más seguros, y poseen mayor tolerancia a la frustración. En la extroversión, la asertividad es la única faceta que presenta diferencias, en la que los jugadores de videojuegos revelan una media superior, lo que significa que los jugadores son más asertivos, más seguros y revelan tener influencia social. En la amabilidad, la complacencia es la que presenta diferencias, confirmándose una media superior en el grupo de los no jugadores de videojuegos, lo que significa que los jugadores son más contestatarios, más antagónicos y más competitivos. En el dominio de la conscienciosidad, la competencia presenta diferencias estadísticas significativas, siendo los no jugadores aquellos que muestran una media superior a los jugadores, lo que significa que los jugadores tienen una débil opinión en relación a sus aptitudes.

Estudios que abordan otras facetas de la personalidad de los jugadores de videojuegos demuestran la ausencia de cualquier relación con aspectos relacionados con la hostilidad, el aislamiento social, o el desvío psicopático (Salguero y Rio, 2003). Pese a que las investigaciones relacionadas con el uso de los videojuegos y la personalidad del jugador aún

son escasas, los estudios que existen no muestran claridad y consistencia. Salguero y Rio (2003, p.70) exponen que *“no podemos sostener que los usuarios de videojuegos compartan ninguna característica de personalidad que los diferencie claramente de los no usuarios”*.

En relación con los vínculos ansiosos, existen diferencias entre los jugadores y los no jugadores. Se manifiesta que este tipo de vínculo fue el que presentó una media más baja para ambos grupos. En esta línea, los jugadores de videojuegos evidencian una media inferior en relación a los no jugadores, lo que significa que estos sienten menos ansiedad en relación con los temas interpersonales, tienen menos miedos de abandono o de no ser suficientemente queridos.

En relación con la satisfacción con el soporte social, existen diferencias entre los jugadores y los no jugadores, revelando los jugadores puntuaciones más altas en la satisfacción con los amigos, en la satisfacción con el soporte social íntimo y en la satisfacción con las actividades sociales. Frente a lo expuesto, los jugadores de videojuegos evidencian una percepción mayor del soporte social, en las vertientes anteriormente mencionadas, lo que corrobora algunos estudios realizados en esta área.

Weaver et al. (2009) concluyen que los jugadores de videojuegos presentan una percepción mayor de soporte social con relación a la comunidad en *internet*, y una menor percepción y satisfacción de soporte social con relación a la familia y amigos.

Malaga (2010) explica que los videojuegos, más allá de favorecer la interacción social, pueden también promover la cohesión y el sentido de pertenencia.

Los videojuegos promueven la interacción social y la comunicación, siendo muchas veces utilizados como una actividad de parejas (Fromme, 2003; Kirriemuir y McFarlene, 2004).

Los videojuegos no existen en un vacío, sino que son parte integrante de un amplio sistema social y de aprendizajes (Prensky, 2005).

Oliveira (2009) constató que los alumnos universitarios consideran que los videojuegos favorecen la interacción social, describiéndose como personas felices, sociables, populares, simpáticas, extrovertidas, comunicativas y con muchos amigos.

En relación con la psicopatología, existen diferencias entre los jugadores y no jugadores para las nueve dimensiones del BSI, incluso en los tres índices globales. Destacamos el hecho de que los jugadores de videojuegos obtuvieron una puntuación inferior en todas las dimensiones, comparativamente con los no jugadores, lo que significa que los jugadores manifiestan menor psicopatología en comparación con los no jugadores. Por

consiguiente, podemos indicar que los jugadores de videojuegos presentan menor somatización, obsesión-compulsión, sensibilidad interpersonal, depresión, ansiedad, hostilidad, ansiedad fóbica, ideación paranoide y psicotismo, comparativamente con los no jugadores. Se revela también que ambos grupos muestran una media inferior a 1,7 en el índice de Síntomas Positivos (punto de corte ISP ≥ 1.7). Evidenciamos un mejor resultado para los jugadores, es decir, los jugadores presentan una media inferior en el ISP en relación con los no jugadores de videojuegos.

Algunos autores consideran que los videojuegos provocan disturbios de personalidad y aislamiento. Sin embargo, los resultados de los estudios no son conclusivos y, otros autores agregan que, los videojuegos constituyen un objeto de encuentro, intercambio y una forma de comunicación entre adolescentes, sin ser de hecho un factor de aislamiento (Díez Gutiérrez, 2004; Valleur e Matysiak 2005).

La investigación sugiere que la experiencia de sentirse valorizado y de estar integrado son factores importantes en la ausencia de psicopatología (Canavarro, 1990; Beck & Malley, 1998; Sargent, Williams, Hagerty, et al., 2002; Monteiro e Maia, 2009).

Se corrobora la **hipótesis 3**, en la que existe una correlación ($\rho < 0,01$ e $\rho < 0,05$) entre las variables sociodemográficas para los dos grupos (jugadores y no jugadores), es decir existe una relación entre jugar videojuegos, edad, sexo, estado civil, descendencia, curso de licenciatura y el estatuto de trabajador/estudiante.

Se confirma la **hipótesis 4**, en la que existe una diferencia entre los jugadores y las jugadoras de videojuegos en relación con el neuroticismo ($\rho < 0,01$), la amabilidad ($\rho < 0,05$), la satisfacción en el soporte familiar ($\rho < 0,05$) y en la dificultad de regulación de los impulsos ($\rho < 0,05$).

De los cinco dominios de personalidad, el neuroticismo y la amabilidad fueron los que indicaron diferencias estadísticamente significativas, presentando el sexo femenino un mayor índice en ambos dominios, es decir, las jugadoras son inestables emocionalmente como también son más amables, altruistas, y más benevolentes comparativamente con el sexo masculino.

En la misma línea, las diferencias estadísticamente significativas que encontramos entre los dos sexos, al nivel de la personalidad, refuerzan algunos de los estudios en esta área

(e.g. Buss & Perry, 1992; Eysenck et al. 1994; Simões, 1993; Matos, 1996; Francis, 1998; Arriaga, 2000), sea con adolescentes o con estudiantes universitarios, se corrobora que en el sexo femenino es más evidente el neuroticismo. Tal como en nuestro estudio, las investigaciones de Eysenck et al. (1994), de Matos (1996) y de Arriaga (2000), tampoco registran diferencias en la extroversión entre el sexo masculino y el femenino.

Relativamente a la organización de la personalidad, el sexo masculino obtuvo una media más elevada en el dominio de la conscienciosidad, seguido de la extroversión, la amabilidad, la abertura a la experiencia y el neuroticismo. El sexo femenino obtuvo una media más elevada en el dominio de la conscienciosidad, seguido de la amabilidad, extroversión, abertura a la experiencia y neuroticismo. En relación con las facetas de cada dominio de la personalidad, observamos que existen diferencias en el neuroticismo, la abertura a la experiencia y la amabilidad entre los sexos. En el neuroticismo, las diferencias encontradas son en la ansiedad, hostilidad, depresión, impulsividad y vulnerabilidad, presentando el sexo femenino medias superiores. En la amabilidad, la sensibilidad es la que presenta diferencias, confirmándose una media superior en el sexo femenino. En la abertura a la experiencia, las facetas estéticas y los valores tienen medias más elevadas en el sexo masculino.

Este resultado valida algunos de los estudios (e.g. Arriaga, 2000), relativamente al hecho de que las jóvenes presentan un mayor índice de agresividad en las componentes cognitivas (hostilidad), emocionales o afectivas (irritabilidad), lo que significa que las jóvenes revelan mayores pensamientos de hostilidad y sentimientos de irritabilidad que no son traducidos en comportamientos observables.

En el soporte social, únicamente la satisfacción con la familia indica diferencias entre los sexos, presentando las jugadoras una media superior, lo que atestigua una mayor percepción de su apoyo familiar.

Para las dificultades de regulación emocional, la impulsividad presentó diferencias, revelando el sexo masculino una media superior, lo que significa que éste tiene una mayor dificultad en regular sus impulsos.

Se confirma la **hipótesis 5**, en la que existe una correlación entre las variables sociodemográficas en los jugadores de videojuegos.

El sexo presenta correlaciones con las plataformas del juego (telefonía móvil y *playstation3*), tipos de videojuegos (deportivo, acción, sociales, música, *RPG* y *MMORPG*) y

sentimientos al iniciar un juego (agresividad, soledad y tristeza), sentimientos durante el juego (gloria) y el final del juego (mayor desilusión y mayor gloria).

La edad del jugador revela una correlación con el estado civil, descendencia (hijos), estatuto del trabajador-estudiante, la edad con la que comenzó a jugar videojuegos, el tipo de videojuegos (acción) y los sentimientos durante el juego (poder y culpa).

En el estado civil se observa una correspondencia con la descendencia (hijos), estado civil, estatuto trabajador-estudiante, la edad con la que se comenzó a jugar videojuegos y con los sentimientos durante el juego (poder y necesidad de demostrar capacidades) y después del juego (menor depresión).

La descendencia (hijos) indica una relación con el estatuto del trabajador-estudiantes, el tiempo utilizado por semana para jugar videojuegos, edad con la que se comenzó a jugar videojuegos, tipos de videojuegos (estrategia y acción), sentimientos durante el juego (necesidad de demostrar las capacidades) y los sentimientos al final del juego (mayor desilusión).

El estatuto del trabajador-estudiante presenta correlación con el tiempo utilizado por semana para jugar videojuegos, las plataformas del juego (*MMORPG*), los tipos de videojuegos (deportivos y acción), los sentimientos que empujan a iniciar un juego (angustia, tedio y vicio), los sentimientos durante el juego (stress y venganza) y los sentimientos después de finalizado el juego (mayor frustración, menos tristeza y menos depresión).

La edad con la que se comenzó a jugar videojuegos revela una correspondencia con los sentimientos durante el juego (ansiedad, venganza e ira/rabia) y los sentimientos después del juego (menor ansiedad, menor depresión, menor optimismo, menor soledad y menor gloria).

Las horas semanales utilizadas para el juego de videojuegos muestra una correlación con las plataformas de juego (*RPG* y *MMORPG*), los tipos de videojuegos (acción), los sentimientos durante el juego (confianza, culpa, *stress*, venganza, gloria, vicio, agresividad y poder) y los sentimientos al finalizar el juego (más poder, menos tristeza y menos soledad).

Se corrobora **la hipótesis 6**, en la que existen diferencias, estadísticamente significativas, entre los sexos relativamente a las plataformas de juego, el tipo de videojuego y los sentimientos verificados antes, durante y después de jugar. La *playstation3* tiene mayor adhesión en el sexo masculino (48,4%), mientras que la *playstation2* y la telefonía móvil presenta un porcentaje superior en el sexo femenino, 34% y 36%, respectivamente. Sobre el

tipo de videojuegos, se advierte una mayor preferencia en los juegos deportivos en el sexo masculino (54,8%), de acción (53,7%), RPG (25,3%) y MMORPG (23,2%). En el caso del sexo femenino, este prefiere los sociales y los de cariz musical (ambos con 21,3%).

Los jugadores y jugadoras de videojuegos piensan en jugar porque se sienten agresivos, tristes y solos o solitarios. Resaltamos el hecho de que el sexo femenino presenta mayor índice de agresividad (10,1%) en relación con el masculino (2,1%), bien como mayor índice de tristeza (8,5%) y soledad (8,5%) comparativamente con el sexo masculino (1,1% para ambos sentimientos). Con respecto a los sentimientos durante el juego, el sentimiento de gloria fue el que mostró diferencias entre los sexos, siendo más notorio en el sexo masculino (28,4%). Finalmente, la mayor desilusión y la mayor gloria son los sentimientos que presentan diferencias entre los jugadores y jugadoras después del juego, es decir, el sexo femenino expresa mayor desilusión (4,2%) y el sexo masculino mayor gloria (15,8%).

Respecto a la **hipótesis 7** de nuestro estudio, podemos demostrar un perfil psicosociológico del jugador de videojuegos (y con muchos datos corroborados por la literatura).

Los jugadores son mayoritariamente de sexo masculino, solteros y sin hijos.

Los jugadores tienen entre 21 y 25 años de edad. Con mayor exactitud, el sexo masculino tiene edades comprendidas entre los 21 y los 35 años de edad, mientras que el sexo femenino se insiere entre los 17 y los 30 años de edad.

Tienen el estatuto de estudiante y frecuentan la enseñanza superior en las licenciaturas como Ingeniería Informática, Diseño de Comunicación, Arquitectura, Gestión de Empresas, Educación Física y Deporte, y Psicología.

En el tiempo libre aprovechan para ver televisión (películas, series o programas informativos) y juegan videojuegos. En cuanto a las redes sociales utilizan el *Facebook* y el *MSN*.

Los jugadores de ambos sexos comenzaron a jugar videojuegos en la pre-adolescencia y adolescencia, específicamente entre los 5 y los 14 años de edad.

Lopes (2012) demostró que la mayoría de los jugadores de videojuegos empezó con menos de 14 años, a pesar de que el índice es más explícito en el género masculino (72,2%), comparativamente con el género femenino (56,4%).

En relación con el tiempo que emplean en jugar, los jugadores revelan que acostumbran a jugar hasta 5 horas por semana, siendo el sexo masculino el que tiende a jugar más horas (algunos juegan, por lo menos 21 horas por semana).

Cole y Griffiths (2007) contrastan que los jugadores de *MMORPG* juegan prácticamente 23 horas por semana, siendo el sexo masculino el que más juega.

Los jugadores *online* acostumbran a jugar 22 horas por semana (Seay, 2006).

Oliveira (2009) verifica que los jugadores acostumbran a jugar entre 1 a 3 horas por semana, sin un horario definido.

Lopes (2012) observó que el 76,4% de los encuestados afirma jugar de media menos de 1 hora por semana. Para el autor, la frecuencia con la que se juega parece ser influenciada por el hecho de entrar en la educación superior.

El ordenador es la plataforma de juego escogida tanto por los jugadores como por las jugadoras, siguiendo a las consolas y la telefonía móvil.

Lopes (2012) contrastó que el ordenador es el dispositivo más habitual siguiendo las consolas y la telefonía móvil.

Oliveira (2009) señala que el ordenador es el preferido por los jugadores.

Los jugadores eligen los juegos deportivos y de estrategia. Además de estos, el sexo masculino prefiere los de acción, mientras que el sexo femenino opta por los de simulación.

Oliveira (2009) constata que los juegos de acción, deporte y estrategia son los juegos preferidos por los jóvenes de sexo masculino.

Lopes (2012) señala que los juegos casuales es el tipo de videojuegos más jugado, seguido de los RPG, juegos de tiros y los deportivos. Para los estudiantes la primera preferencia es para los juegos casuales, siguiendo los juegos de plataformas y los simuladores de vida artificial. En el caso de los estudiantes de sexo masculino, la preferencia recae en los videojuegos de tiros, simuladores de conducción de vehículos y los juegos casuales.

Los videojuegos más referenciados por los jugadores son *FIFA*, *PES*; *GT*, *Wii Sports/Fit*, *The Sims*, *Call of Duty*, *Counter Strike*, *Pro Evolution Soccer*, *Need for Speed*, *League of Legend* y *War of Warcraft*.

Los jugadores piensan en jugar videojuegos porque se sienten, principalmente alegres, seguido del tedio, el *stress* y el vicio de jugar.

Durante el juego, los jugadores se sienten en su mayoría alegres, confiantes, optimistas y con poder.

Al final del juego, los jugadores se sienten específicamente más relajados y alegres, confinantes y optimistas. Sienten también menos tedio, *stress* y ansiedad.

De esta forma, podemos constatar que los jugadores perciben los videojuegos como una actividad que promueve el bien-estar, como la alegría, el relax, la auto-confianza y el optimismo.

Los jóvenes adultos jugadores se definieron como siendo personas felices, sociables, populares, simpáticas, extrovertidas y comunicativas. Se observó también que la diversión y el desafío son las principales motivaciones para jugar videojuegos (Oliveira 2009).

Tal como Lopes (2012) demostró en su estudio, la diversión, el mantener el tiempo ocupado, el desafío, la interacción con los otros, la convivencia, la posibilidad de fantasear, las emociones experimentadas, son razones para jugar videojuegos.

Al nivel de la personalidad (NEO-FFI) los jugadores de videojuegos revelan una media más elevada de la conscienciosidad, seguida de la extroversión, amabilidad, abertura a la experiencia y, por último, el neuroticismo.

En la vinculación (EVA) los jugadores registran una media más elevada en el confort con la proximidad, seguida de la confianza en los otros y la ansiedad. En la vinculación (ERP) la dimensión más elevada es la preocupación, seguida de la evitación.

En relación con el soporte social (ESSS) los jugadores de videojuegos muestran una media más elevada en la satisfacción con los amigos, seguida de la intimidad, satisfacción con la familia y las actividades sociales. Respecto a la puntuación total de la escala, se concluye que los jugadores tienen una buena percepción de su soporte social. En el IASP, los jugadores obtuvieron un resultado elevado, lo que significa una buena percepción de su sentido de pertenencia, es decir, se sienten valorizados e integrados.

Al nivel de la dificultad de regulación emocional, los jugadores demuestran una media inferior en la dimensión de la claridad, seguida de las estrategias, impulsos, desaprobación, consciencia y objetivos. En relación con la puntuación total de la escala, los jugadores no muestran dificultades de regulación emocional.

En referencia a los afectos positivos y los afectos negativos del bienestar subjetivo, los jugadores de videojuegos presentan más afectos positivos que afectos negativos.

En relación con la psicopatología, los jugadores de videojuegos manifiestan una media inferior en la ansiedad fóbica, seguida de somatización, psicoticismo, sensibilidad interpersonal, depresión, ansiedad, hostilidad, ideación paranoide y, por último, obsesión-

compulsión. Se confirma una media inferior al 1,7 en el Índice de Síntomas Positivos, lo que significa que los jugadores acusan la ausencia de psicopatología.

Al finalizar nuestra investigación, consideramos pertinente realizar una conclusión de los resultados obtenidos, in excluir una reflexión en torno de la cuestión de las limitaciones y de las implicaciones inherentes al estudio realizado.

Sobre los jugadores de videojuegos y no jugadores se puede concluir que:

De los 404 estudiantes del ISMAT se confirma que 35,4% acostumbra a jugar videojuegos y un 64,6% no tiene por hábito jugar videojuegos.

Tanto los jugadores de videojuegos como los no jugadores se sitúan mayoritariamente en el escalón de la pirámide de edad entre los 21 a los 25 años.

Ambos grupos son en su mayoría solteros, seguido del estado civil casado.

De los 271 estudiantes que también trabajan 30,1 % son jugadores y de los 133 estudiantes que no tienen el estatuto de trabajador-estudiante, 45,1% juegan videojuegos.

Ingeniería Informática es el curso con mayor número de jugadores de videojuegos, seguido de Diseño de Comunicación, Arquitectura, Gestión de Empresas, Educación Física y Deporte, y Psicología. Los cursos de Derecho, Gestión de Recursos Humanos y Fiscalidad son los que presentan una tasa más alta de no jugadores.

En el tiempo libre, ambos grupos seleccionan la televisión como primera elección (películas, series y programas informativos), *Facebook* y el *MSN* son las redes sociales escogidas.

El neuroticismo fue el dominio de la personalidad que presentó diferencias estadísticamente significativas y con una media más baja para ambos grupos, verificándose que los jugadores de videojuegos manifiestan una media inferior.

La vinculación ansiosa mostró diferencias estadísticamente significativas y una media más baja para ambos grupos, acusando los jugadores de videojuegos una media inferior.

La satisfacción con el soporte social, la satisfacción con los amigos, la satisfacción con el soporte social íntimo y la satisfacción con las actividades sociales presentan diferencias estadísticamente significativas entre los grupos, mostrando los jugadores puntuaciones más altas.

Existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos para todas las dimensiones del inventario de síntomas psicopatológicos, inclusive en los tres índices

globales, resaltando el hecho de que los jugadores obtuvieron una puntuación inferior en todas las dimensiones. Para ambos grupos, los resultados acusan ausencia de psicopatología.

En las restantes variables psicológicas no se registraron diferencias estadísticamente significativas.

La Tabla 1 resume las diferencias entre los jugadores y no jugadores de videojuegos.

Tabla 1 – Diferencias entre los jugadores y no jugadores¹

Pruebas	Jogadores	Não Jogadores
NEO_N **	-	+
NEO_E	+	-
NEO_O	+	-
NEO_A	-	+
NEO_C	-	+
EVA_A *	-	+
EVA_CP	+	-
EVA_CO	+	-
ERP_E	-	+
ERP_P	-	+
ESSS_Total **	+	-
ESSS_I *	+	-
ESSS_SF	+	-
ESSS_AS **	+	-
ESSS_SA **	+	-
IASP	+	-
EDRE_Total	-	+
EDRE_E	-	+
EDRE_NA	-	+
EDRE_C	=	=
EDRE_I	-	+
EDRE_O	-	+
EDRE_CI	-	+
PANAS_P	+	-
PANAS_N	-	+
BSI_S ***	-	+
BSI_OC ***	-	+
BSI_SI ***	-	+
BSI_D ***	-	+
BSI_A ***	-	+
BSI_H *	-	+
BSI_AF **	-	+

¹ * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p = .000$.

+ puntuación media más alta que el otro grupo.

- puntuación media más baja que el otro grupo.

= misma puntuación que el otro grupo.

Sobre los jugadores y las jugadoras de videojuegos se puede concluir que:

Son mayoritariamente de sexo masculino, solteros y sin hijos y tienen entre los 21 y los 25 años de edad.

Ambos comenzaron a jugar videojuegos en la pre-adolescencia y adolescencia, específicamente entre los 5 y los 14 años de edad.

Acostumbran a jugar hasta 5 horas por semana, siendo el sexo masculino el que tiende a jugar más horas.

Para ambos, el ordenador es la plataforma de juego escogida, siguiendo las consolas y la telefonía móvil.

Ambos eligen los juegos deportivos y de estrategia. Además de estos, el sexo masculino prefiere los de acción, mientras que el sexo femenino opta por los de simulación.

Ambos juegan videojuegos porque sienten principalmente, alegría, seguido de tedio, *stress* y el vicio de jugar. Durante el juego se sienten mayoritariamente alegres, confiados, optimistas y con poder. Al final del juego se sienten específicamente más relajados y alegres, confiados y optimistas, sienten también menos tedio, *stress* y ansiedad.

El neuroticismo y la amabilidad fueron los que indicaron diferencias estadísticamente significativas, siendo el sexo femenino el que presenta un mayor índice de ambos dominios.

La satisfacción con la familia indica diferencias estadísticamente significativas, siendo las jugadoras las que presentan una media superior.

En las dificultades de regulación emocional, la impulsividad indicó diferencias estadísticamente significativas, siendo el sexo masculino el que manifiesta una media superior.

En las restantes variables psicológicas no se registraron diferencias estadísticamente significativas.

La Tabla 2 resume las diferencias entre los jugadores y las jugadoras de videojuegos.

Tabla 2 – Diferencias entre los jugadores y las jugadoras²

Pruebas	Jugadores	Jugadoras
NEO_N ***	-	+
NEO_E	+	-
NEO_O	+	-
NEO_A	-	+
NEO_C	=	=
EVA_A	-	+
EVA_CP	+	-
EVA_CO	=	=
ERP_E	+	-
ERP_P	+	-
ESSS_Total	-	+
ESSS_I	-	+
ESSS_SF *	-	+
ESSS_AS	+	-
ESSS_SA	-	+
IASP	+	-
EDRE_Total	+	-
EDRE_E	+	-
EDRE_NA	+	-
EDRE_C	+	-
EDRE_I *	+	-
EDRE_O	+	-
EDRE_CI	+	-
PANAS_P	+	-
PANAS_N	-	+
BSI_S	+	-
BSI_OC	+	-
BSI_SI	+	-
BSI_D	-	+
BSI_A	+	-
BSI_H	+	-
BSI_AF	-	+
BSI_IP	+	-
BSI_P	-	+
BSI_IGS	-	+
BSI_TSP	+	-
BSI_ISP	-	+

² * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p = .000$.

+ puntuación media más alta que el otro grupo.

- puntuación media más baja que el otro grupo.

= misma puntuación que el otro grupo.

Sobre las limitaciones de nuestro estudio, reconocemos que el análisis se centra en una población constituida únicamente por estudiantes de enseñanza superior y por sólo un establecimiento de enseñanza superior, lo que tiene implicaciones metodológicas como también en el tratamiento estadístico de los datos. Consecuentemente, los resultados del estudio no se pueden generalizar.

Otra limitación atañe a la administración del número de instrumentos, por ser extensos y con un elevado número de variables.

De igual modo, el hecho de que la aplicación de los instrumentos fue efectuada durante el periodo de aulas, sólo una vez en cada clase de cada curso y en las salas de aula.

Relativamente a las implicaciones, se pretende que la extensión de las reflexiones sobre nuestro estudio empírico alcance un número mayor de jugadores en estudios futuros, principalmente en la población adulta, de modo a permitir la utilización de nuevas recomendaciones para investigaciones que elijan como tema de estudio la temática de los videojuegos, bien como la futura generalización de los resultados obtenidos.

Continuar este tipo de investigación, con base en los mismos instrumentos, en más establecimientos de educación superior o en otro contexto y, también, expandir a nivel nacional (e internacional).

De esta forma, con nuevas investigaciones semejantes a ésta, podrán surgir nuevos datos que consigan enriquecer las conclusiones obtenidas a partir de este estudio y, por consiguiente, contribuir a la “desmitificación” de los videojuegos.

ÍNDICE

Introdução	51
I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	53
1. VIDEOJOGOS	54
1.1. Conceito de videogame	54
1.2. O jogo enquanto fenómeno cultural	55
1.3. Evolução dos videogames	58
1.4. Tipologia dos videogames	61
1.5. Vantagens e desvantagens dos videogames	68
2. PERSONALIDADE	70
2.1. Conceito de personalidade	70
2.2. Perspectivas teóricas da personalidade	74
2.2.1. Psicanalítica	74
2.2.2. Aprendizagem	75
2.2.3. Humanista	76
2.2.4. Teoria dos traços de personalidade ou “ <i>Big Five</i> ”	77
3. VINCULAÇÃO	85
3.1. Vinculação e comportamento	85
3.2. Vinculação no adulto	86
3.2.1. Sobre o conceito de vinculação no adulto	87
3.2.2. Abordagens conceptuais da vinculação no adulto	88
3.2.3. Outras vinculações, outras relações	94
4. REGULAÇÃO EMOCIONAL	96
4.1. Definição de emoção	96
4.2. Emoção e outros constructos emocionais	97
4.3. O processo emocional	98
4.4. Diferenciação emocional	99
4.5. Regulação emocional	102
4.6. Estratégias de regulação emocional	104
5. SUPORTE SOCIAL	110
5.1. Conceito e taxonomias de suporte social	110
5.2. A importância da rede social	113
5.3. O suporte social na idade adulta	114
5.4. Sentimento de pertença	118
6. BEM-ESTAR SUBJECTIVO	120
6.1. Noção de bem-estar	120
6.2. Constructo de bem-estar	123
6.3. Bem-estar subjectivo	124
6.4. Outras medidas de bem-estar	129

7. SAÚDE E DOENÇA	133
7.1. Conceitos de saúde e doença	133
8. TRABALHOS REALIZADOS NO ÂMBITO DOS VIDEOJOGOS COM AS VARIÁVEIS EM ESTUDO	136
II. MÉTODOLOGIA	143
9. Apresentação do Estudo	144
9.1. Tipo de Investigação	144
9.2. Objectivos e Pertinência da Investigação	145
9.3. Indicadores e Variáveis	146
9.4. Hipóteses de Investigação	148
9.5. Universo e Amostra	149
10. Caracterização dos Participantes	150
11. Instrumentos	154
11.1. Questionário Sociodemográfico	155
11.2. Inventário de Personalidade dos Cinco Factores (NEO-FFI)	156
11.3. Escala de Vinculação do Adulto (EVA)	158
11.4. Experiências com Relações Próximas (ERP)	160
11.5. Escala de Dificuldades de Regulação Emocional (EDRE)	161
11.6. Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS)	163
11.7. Inventário de Avaliação do Sentimento de Pertença (IASP)	164
11.8. Escala de Afectos Positivos e de Afectos Negativos (PANAS)	164
11.9. Inventário de Sintomatologia Psicopatológica (BSI)	165
12. Procedimentos	168
12.1. Recolha dos Dados	168
12.2. Processamento dos Resultados	168
12.3. Confidencialidade da Investigação	168
III. RESULTADOS	170
13. Apresentação dos Resultados	171
13.1. Síntese da Caracterização Sociodemográfica da Amostra	171
13.2. Consistência Interna dos Instrumentos	172
13.3. Caracterização Sociodemográfica por Grupos	176
13.4. Análise das Hipóteses Formuladas	179
IV. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONCLUSÕES	209
1. Discussão dos Resultados	210
2. Conclusões	224
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	228
ANEXOS	265

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo bidimensional de vinculação no adulto	91
---	----

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Diferenças entre jogadores e não jogadores	218
Quadro 2 – Diferenças entre os jogadores e as jogadoras	220

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Os cinco domínios da personalidade para os diferentes autores do séc. XX	84
Tabela 2 – Teorias do bem-estar subjectivo	128
Tabela 3 – Distribuição dos estudantes por sexo	151
Tabela 4 – Distribuição dos estudantes por escalão etário	151
Tabela 5 – Distribuição dos estudantes por estado civil	152
Tabela 6 – Distribuição dos estudantes por filhos	152
Tabela 7 – Distribuição dos estudantes por curso e ano	153
Tabela 8 – Distribuição dos estudantes como jogadores e não jogadores de videojogos	154
Tabela 9 – Facetas e domínios do NEO-FFI	157
Tabela 10 – Dimensões e significado da EVA	159
Tabela 11 – Dimensões da ERP	160
Tabela 12 – Dimensões e significado da EDRE	162
Tabela 13 – Dimensões da ESSS	163
Tabela 14 – Escalas e lista de afectos da PANAS	165
Tabela 15 – Dimensões e itens do BSI	166
Tabela 16 – Consistência interna do NEO-FFI	172
Tabela 17 – Consistência interna da EVA	173
Tabela 18 – Consistência interna da ERP	173
Tabela 19 – Consistência interna da ESSS	174
Tabela 20 – Consistência interna do IASP	174
Tabela 21 – Consistência interna da EDRE	174
Tabela 22 – Consistência interna da PANAS	175
Tabela 23 – Consistência interna do BSI	175
Tabela 24 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por sexo	176
Tabela 25 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por escalão etário	176
Tabela 26 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por estado civil	177

Tabela 27 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por filhos	177
Tabela 28 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por curso	178
Tabela 29 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por ano	178
Tabela 30 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por tempo livre, programas televisivos e redes sociais	179
Tabela 31 – Correlação do NEO-FFI com EVA, ERP, ESSS, IASP, EDRE, PANAS, BSI dos jogadores e não jogadores	287
Tabela 32 – Correlação da EVA e ERP com ESSS, EDRE, PANAS e BSI dos jogadores e não jogadores	289
Tabela 33 – Correlação da ESSS e IASP com EDRE, PANAS e BSI dos jogadores e não jogadores	290
Tabela 34 – Correlação da EDRE com PANAS e BSI dos jogadores e não jogadores	292
Tabela 35 – Correlação da PANAS com BSI dos jogadores e não jogadores	292
Tabela 36 – Correlação do BSI dos jogadores e não jogadores	293
Tabela 37 – Comparação das médias de cada dimensão do NEO-FFI dos jogadores e não jogadores	182
Tabela 38 – Comparação das médias de cada dimensão da EVA e da ERP dos jogadores e não jogadores	184
Tabela 39 – Comparação das médias de cada dimensão da ESSS e do IASP dos jogadores e não jogadores	186
Tabela 40 – Comparação das médias de cada dimensão da EDRE dos jogadores e não jogadores	187
Tabela 41 – Comparação das médias de cada dimensão da PANAS dos jogadores e não jogadores	188
Tabela 42 – Comparação das médias de cada dimensão do BSI dos jogadores e não jogadores	189
Tabela 43 – Comparação das médias dos três índices globais do BSI dos jogadores e não jogadores	190
Tabela 44 – Correlações das variáveis sociodemográficas dos jogadores e dos não jogadores	191
Tabela 45 – Comparação das médias de cada dimensão do NEO-FFI dos jogadores, por sexo	193
Tabela 46 – Comparação das médias de cada dimensão da	194

EVA e da ERP dos jogadores, por sexo	
Tabela 47 – Comparação das médias de cada dimensão da ESSS e do IASP dos jogadores, por sexo	195
Tabela 48 – Comparação das médias de cada dimensão da EDRE dos jogadores, por sexo	196
Tabela 49 – Comparação das médias de cada dimensão da PANAS dos jogadores, por sexo	197
Tabela 50 – Comparação das médias de cada dimensão do BSI dos jogadores, por sexo	198
Tabela 51 – Comparação das médias dos três índices globais do BSI dos jogadores, por sexo	199
Tabela 52 – Correlação entre as variáveis do QS dos jogadores	304
Tabela 53 – Comparação das variáveis do QS dos jogadores, por sexo	202
Tabela 54 – Correlação do NEO-FFI com BSI, ESSS, EVA, IASP, ERP, EDRE e PANAS dos jogadores	294
Tabela 55 – Correlação da EVA e ERP com BSI, ESSS, IASP, EDRE e PANAS dos jogadores	295
Tabela 56 – Correlação da ESSS e IASP com BSI, ESSS, IASP, EDRE e PANAS dos jogadores	296
Tabela 57 – Correlação da EDRE com BSI e PANAS dos jogadores	297
Tabela 58 – Correlação da PANAS com BSI dos jogadores	298
Tabela 59 – Correlação do BSI dos jogadores	299
Tabela 60 – Comparação das médias de cada dimensão do neuroticismo dos jogadores e não jogadores	300
Tabela 61 – Comparação das médias de cada dimensão da extroversão dos jogadores e não jogadores	300
Tabela 62 – Comparação das médias de cada dimensão da abertura à experiência dos jogadores e não jogadores	301
Tabela 63 – Comparação das médias de cada dimensão da amabilidade dos jogadores e não jogadores	301
Tabela 64 – Comparação das médias de cada dimensão da conscienciosidade dos jogadores e não jogadores	301
Tabela 65 – Comparação das médias de cada dimensão do neuroticismo dos jogadores	302
Tabela 66 – Comparação das médias de cada dimensão da	302

extroversão dos jogadores	
Tabela 67 – Comparação das médias de cada dimensão da abertura à experiência dos jogadores	303
Tabela 68 – Comparação das médias de cada dimensão da amabilidade dos jogadores	303
Tabela 69 – Comparação das médias de cada dimensão da conscienciosidade dos jogadores	303
Tabela 70 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por sexo	305
Tabela 71 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por escalão etário	305
Tabela 72 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por estado civil	305
Tabela 73 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por concelho	306
Tabela 74 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por filhos e número de filhos	306
Tabela 75 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por curso e ano	306
Tabela 76 – Análise descritiva dos jogadores de videogames como Trabalhador-estudante	307
Tabela 77 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por tempo livre, programas televisivos e redes sociais	307
Tabela 78 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por idade que iniciaram os videogames	308
Tabela 79 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por horas semanais de jogo	308
Tabela 80 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por plataformas de jogo	308
Tabela 81 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por tipo de jogo	309
Tabela 82 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por sentimentos/emoções ao iniciar um videogame	309
Tabela 83 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por sentimentos/emoções durante um videogame	310
Tabela 84 – Análise descritiva dos jogadores de videogames por sentimentos/emoções após o término de um videogame (maior/mais)	311

Tabela 85 – Análise descritiva dos jogadores de videojogos por sentimentos/emoções após o término de um videogame (menor/menos)	312
Tabela 86 – Correlação da idade que começou a jogar videojogos com os instrumentos psicológicos	208
Tabela 87 – Correlação da idade que começou a jogar videojogos com os instrumentos psicológicos	208

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Pedidos de Autorização	266
Anexo 2 – Consentimento Informado aos Participantes	270
Anexo 3 – Instrumentos	271
Questionário Sociodemográfico	271
NEO-FFI	274
EVA	276
ERP	277
ESSS	279
IASP	280
EDRE	281
PANAS	283
BSI	284
Anexo 4 – Análise da correlação bivariada de Spearman dos instrumentos para os jogadores e não jogadores de videogames	286
Anexo 5 – Análise da correlação bivariada de Spearman dos instrumentos para os jogadores de videogames	294
Anexo 6 – Análise da diferença das médias das sub- dimensões do NEO-FFI para os jogadores e não jogadores de videogames	300
Anexo 7 – Análise da diferença das médias das sub- dimensões do NEO-FFI para os jogadores de videogames, por sexo	302
Anexo 8 – Tabela da correlação bivariada de Spearman das variáveis do QS para os jogadores de videogames	304
Anexo 9 – Tabelas do perfil psicológico dos jogadores de videogames	305

LISTA DE SIGLAS

BSI – Inventário de Sintomatologia Psicopatológica

EDRE – Escala de Dificuldade de Regulação Emocional

ESSS – Escala de Satisfação com o Suporte Social

ERP – Experiência com Relações Próximas

EVA – Escala de Vinculação do Adulto

IASP – Inventário de Avaliação do Sentimento de Pertença

ISMAT – Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes

MMORPG – Massively Multiplayer Online Role-Playing Games

NEO-FFI – Inventário de Personalidade dos Cinco Factores

PANAS – Escala de Afectos Positivos e de Afectos Negativos

QS – Questionário Sociodemográfico

RPG – Role-Playing Games

INTRODUÇÃO

O jogo esteve sempre presente em várias culturas e civilizações, apesar de ser uma actividade muitas vezes negligenciada pela investigação por ser considerada básica e trivial. Os jogos e as brincadeiras sempre se relacionaram com objectos e outras ferramentas utilizadas pelos seres humanos, pelo que a relação entre o ser humano e as máquinas de jogo enfatiza-se principalmente após a revolução industrial.

Um dos primeiros estudiosos a focalizar a sua atenção na importância do jogo foi Johan Huizinga. Este autor publicou em 1938 “Homo Ludens” uma obra onde evidencia que os comportamentos como brincar e jogar estão na base do desenvolvimento humano: *“Já há muitos anos que vem crescendo em mim a convicção de que é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve”* (Huizinga, 2000:s.p.).

Muito antes do aparecimento dos primeiros videojogos, existia uma diversidade de máquinas de jogo que serviam para proporcionar entretenimento e divertimento por parte dos seus utilizadores (Huhtamo, 2005; Malliet & Meyer, 2005).

Com o surgimento dos primeiros videojogos, emerge alguma investigação cujo foco incide, principalmente, sobre os malefícios do uso destas ferramentas de jogo. Recentemente é que começam a despontar estudos que se focam nas potencialidades, nos benefícios destes recursos.

Inicialmente pensava-se que jogar videojogos era apenas uma forma de diversão para crianças e adolescentes, todavia, nos dias de hoje, observa-se que os adultos também cultivam o hábito deste tipo de jogo.

Actualmente podemos encontrar vários estudos sobre os videojogos. Por tratar-se de uma temática de investigação em crescimento, tem recebido a atenção de um número cada vez maior de investigadores das diferentes áreas do conhecimento. Por conseguinte, faz com que o estudo com os videojogos seja uma área de pesquisa bastante interessante pela multidisciplinaridade de questões de interesse envolvidas: psicológicas, educacionais, sociais, económicas, entre outras.

O presente estudo prefigura-se como um estudo empírico e comparativo entre dois grupos: jogadores de videojogos vs não jogadores e jogadores vs jogadoras (estudantes do ensino superior do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes).

Por ser uma área em desenvolvimento e por ser limitada a investigação que existe na área do uso de videojogos e o funcionamento psicológico por parte da população adulta, o nosso estudo pretende compreender a possível relação entre a utilização dos videojogos e o funcionamento psicológico (como a personalidade, vinculação, suporte social, sentimento de pertença, dificuldade de regulação emocional, bem-estar subjectivo e sintomatologia psicopatológica) dos jogadores adultos.

O presente trabalho é constituído por essencialmente quatro capítulos.

No primeiro capítulo, destacamos a revisão teórica que versa, por um lado, a temática dos videojogos (definição de conceitos, factores relacionados) e, por outro, as questões psicológicas (definição de conceitos como personalidade, vinculação, suporte social e sentimento de pertença, regulação emocional, bem-estar subjectivo e saúde mental), bem como os estudos realizados nestas áreas.

O segundo capítulo é dedicado à investigação científica, descrevendo o estudo em termos metodológicos, pelo que apresentamos o tipo e desenho da investigação, variáveis e indicadores, hipóteses, universo e amostra, critérios de exclusão e inclusão, instrumentos utilizados bem como todos os procedimentos, a caracterização dos participantes no estudo, processamento dos resultados e aspectos inerentes à confidencialidade da investigação.

No terceiro capítulo, apresentamos os resultados obtidos no nosso estudo, onde são descritas e analisadas as hipóteses de investigação propostas.

Nesta linha, no quarto capítulo, preocupamo-nos em interpretar os resultados obtidos no nosso trabalho e relacioná-los com a investigação realizada por outros pesquisadores. Posteriormente, revelamos de forma sintética as principais conclusões desta investigação, realçando os resultados mais importantes. Ainda neste capítulo, indicamos as limitações do nosso estudo e sugerimos algumas linhas de investigação futuras.

I.
ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. VIDEOJOGOS

1.1. Conceito de videojogo

Gee (2005) define videojogo como um jogo baseado na interacção que se estabelece entre o jogador e a máquina (seja o computador, a consola, o telemóvel ou outro tipo de tecnologia) utilizando um comando. Segundo este autor, os videojogos apresentam determinados desafios e/ou obstáculos que o jogador deverá superar para alcançar um determinado objectivo.

Díez Guitiérrez (2004) considera como videojogo todo o tipo de jogo electrónico interactivo que oferece vastas actividades lúdicas que têm em comum a utilização de uma plataforma electrónica, independentemente do seu suporte e da plataforma tecnológica que utiliza.

Moita (2007, p.23) define videojogo como “um conjunto de actividades que envolve um ou mais jogadores. Tem metas, desafios e consequências. Além disso, tem regras e envolve alguns aspectos de uma competição”.

Nogueira (2008) assume a ideia de jogo como um desafio estritamente regado e que tende para um desfecho mensurável, realizado em circunstâncias espacio-temporais definidas. O mesmo autor não descarta uma outra noção que a própria raiz etimológica da palavra contempla: o gozo e o jocoso (isto é, as diversas modalidades daquilo que denominamos jogos de brincadeira: a paródia, a ironia, o faz-de-conta, etc.), cujas normas de funcionamento não obedecem a uma tão estrita legislação como se verifica no jogo de competição e que, ao contrário deste, dispensam um desfecho claro e inequívoco. Acrescenta ainda que a ideia de jogo como brincadeira, isto é, como criação ou crença num mundo de ilusão através do fingimento e do consenso.

O videojogo pode assumir-se como um tipo de jogo baseado na interacção do utilizador com uma consola, um computador, um telemóvel ou outro tipo de tecnologia, através de um comando (Oliveira e Pessoa, 2008).

1.2. O jogo enquanto fenómeno cultural

Os jogos, de um modo geral, sempre estiveram presentes na história da humanidade. Na verdade, pode-se dizer que tiveram início com a própria evolução do homem. Actividades de caça e pesca eram realizadas de forma lúdica e, dessa forma, serviam para entreter os participantes, transmitir de uma maneira agradável o conhecimento necessário para a realização daquela actividade e colocá-los em contacto com mais uma regra de convivência da sociedade (Akilli, 2007; Alves, 2005; Huizinga, 2003).

Com o passar dos anos, passou-se a encarar os jogos apenas como forma de entretenimento, relegando o seu uso às crianças e adolescentes. No entanto, os jogos podem ser considerados um artefacto nada inocente (Alves, 2005; Mendes, 2006). Os jogos possuem um sentido, um significado, são realizados para se definir um vencedor e um perdedor e, consequentemente transferir *status*, glória e reconhecimento não somente ao jogador mas ao grupo que este pertence (Huizinga 2003).

Jogar e brincar são conceitos usados muitas vezes para designar uma mesma actividade, de forma indistinta e sem uma preocupação mais séria com os seus significados intrínsecos (Lopes, 2004). No entanto, brincar e jogar são actividades muito diferentes não só para uma criança que finge mergulhar nas profundezas do oceano enquanto toma um banho, mas também para um adulto em diversas actividades realizadas ao longo da sua vida (Gouveia, 2003; Huizinga, 2003; Singer & Singer, 2007; Vygotsky, 1998).

Brincar representa uma actividade sem um fundo competitivo, ou seja, não se tem um vencedor numa brincadeira (Pereira, 2007). Por trás desta característica esconde-se a falta de objectivo presente numa brincadeira, ou seja, esta é realizada apenas por diversão e prazer, está separada de qualquer preocupação imediata e não atende a nenhuma necessidade biológica específica (Singer & Singer, 2007; Vygotsky, 1998). Já o acto de jogar requer regras e espelha-se nestas para atingir um objectivo final. Este objectivo pode variar de acordo com os propósitos primários dos jogos e com a interacção entre jogador e jogo (Singer & Singer, 2007).

Com o passar dos anos, passou-se a encarar os jogos apenas como forma de entretenimento, relegando o seu uso às crianças e adolescentes. No entanto, os jogos podem ser considerados um artefacto nada inocente (Alves, 2005; Mendes, 2006). Os jogos possuem um sentido, um significado, são realizados para se definir um vencedor e um perdedor e,

consequentemente transferir *status*, glória e reconhecimento não somente ao jogador mas ao grupo que este pertence (Huizinga 2003).

De acordo com Huizinga (2003) o jogo apresenta cinco características fundamentais que o caracterizam como um dos pilares imprescindíveis da sociedade:

1) O jogo é livre, representa uma escolha dos jogadores, com isso, podemos dizer que o jogo nunca é visto como uma actividade obrigatória, dando total liberdade aos seus participantes. Para os adultos esta característica fica ainda mais clara uma vez que o jogo é visto como algo supérfluo e só se torna necessário na medida em que proporciona algum prazer aos seus jogadores (Alves, 2005; Singer & Singer, 2007).

2) O jogo não é a vida “real”, embora a prática do jogo possa ser encarada com seriedade. Seja qual for a idade dos jogadores existe sempre a consciência de que ao se iniciar um jogo transporta-se instantaneamente para o mundo do jogo que se separa fisicamente do mundo real (Alves, 2005; Huizinga, 2003; Singer & Singer, 2007).

3) Existe uma distinção entre jogo e vida 'comum', ou seja, o jogo possui início e fim, trata-se aqui de uma extensão da segunda característica, uma vez que além de uma fronteira espacial, lugar determinado, tabuleiro, consolas, existe uma fronteira temporal entre jogo e vida real (Huizinga, 2003).

4) O jogo possui regras próprias e baseia-se nelas, este “organiza-se através de formas ordenadas compostas de elementos como tensão, equilíbrio, compensação, contraste, variação, solução, união e desunião” (Alves, 2005:19), o não cumprimento dessas regras atrapalha o jogo. Estas características de ordem presentes no jogo servem como forma de o aproximar do domínio da estética, uma vez que criam um ambiente cheio de ritmo e harmonia, que são qualidades capazes de cativar qualquer pessoa (Alves, 2005; Huizinga, 2003; Singer & Singer, 2007).

5) O jogo promove a capacidade de união entre um grupo de jogadores. Estes tendem a formar grupos que se isolam dentro do ambiente do jogo mas que posteriormente podem ser expandidos para o convívio na vida real, graças a um sentimento de identificação, de partilha de algo importante e de se afastarem do resto do mundo (Huizinga, 2003). Além disso, muitos grupos de jogadores, em especial nos jogos electrónicos, formam-se fora do ambiente do jogo e, posteriormente, são passados para dentro deste (Galarneau, 2005; Jakobsson & Taylor, 2003; Turvey, 2006).

Huizinga (2003) salienta que o avanço tecnológico experimentado facilitou o contacto entre a humanidade que, utilizando-se da tecnologia, da publicidade e da propaganda,

promovem o espírito competitivo numa escala sem precedentes, levando o jogo para a esfera económica. O jogo político por sua vez limita-se agora a uma esfera local, enquanto as artes apenas podem ser consideradas jogo por transmitirem *status* ao artista. Entretanto ainda que de forma velada, o jogo mantém-se presente em todas as esferas da sociedade e portanto, constitui-se um dos elementos essenciais para o seu desenvolvimento. Ou conforme o próprio Huizinga (2003, p.234):

(...) a verdadeira civilização não pode existir na ausência de um certo elemento de jogo, pois pressupõe a contenção e o domínio do ego, a capacidade de não confundir as suas próprias tendências com o mais sublime e elevado dos objectivos e de perceber que se encontra limitada por fronteiras livremente aceites. Em certo sentido, a civilização será sempre jogada segundo determinadas regras e exigirá sempre que se faça jogo limpo. (...) Daqui resulta que a batota ou o desmancha-prazeres despedaçam a própria civilização.

Os jogos electrónicos ganharam força nos últimos anos e não pararam de evoluir desde então e de forma extremamente rápida. Partindo das definições de jogo já apresentadas anteriormente, como sendo qualquer actividade lúdica realizada com algum objectivo que não apenas o divertimento, mesmo este estando implícito no jogo e sujeito a regras pré-definidas (Akilli, 2007; Alves, 2005), podemos dizer que um jogo electrónico seria uma extensão dependente de um suporte digital interactivo (Graells, 2001).

Os videojogos, em especial os mais recentes, possuem características de desafio e objectivos específicos e apesar de termos cada vez mais recriações de mundos virtuais imersivos relativamente livres, todos os jogos estão sujeitos a algumas regras pré-estabelecidas pelos seus criadores (Akilli, 2007).

Actualmente os videojogos e os filmes são duas das formas mais relevantes das indústrias culturais. Se o cinema se tornou um dos meios dominantes de expressão e criação ao longo do século XX, os videojogos têm-se apresentado, desde o fim daquele período, como um seu sério concorrente e em diversos aspectos, como por exemplo, à evolução tecnológica, à invenção formal, à relevância económica ou à influência social (Nogueira, 2008).

A indústria dos videojogos ultrapassou há vários anos a indústria do cinema e em 2008 ultrapassou a indústria da música (Gentile & Dill, 2012).

Com o aparecimento e evolução das novas tecnologias digitais, o computador passou a ser um meio de comunicação, proporcionando assim “novas formas de sentir, pensar, agir e interagir” (Moita, 2007, p.21). Incluindo os videojogos nesta nova maneira de estar na sociedade, importa que sejam realizados estudos sobre o seu uso, a conveniência da sua

utilização, as características significativas que possuem, o tipo de informação e valores/conduitas que transmitem, a linguagem que utilizam, como planeiam e resolvem os problemas que apresentam e quais os seus efeitos entre a população jovem (crianças e adolescentes) enquanto utilizadores (Moita, 2007).

Os videojogos são bastante populares em todo o mundo. São jogados em computadores, dispositivos portáteis, telemóveis e consolas de jogos. Podem ser jogados em diversos locais como em casa, no arcades, na escola, nos automóveis e virtualmente (através de um dispositivo electrónico) (Gentile & Dill, 2012).

O fenómeno dos videojogos tem vindo a crescer significativamente desde a década de 70, instalando-se na vida de crianças, jovens e adultos, que hoje passam a maior parte do seu tempo nos ecrãs (entre a televisão, as consolas, os computadores, os telemóveis e outros diapositivos) (Gros, 2007).

Muitas crianças e adolescentes tendem a jogar mais de vinte horas por semana. O sexo masculino (adulto) costuma jogar quarenta horas semanais (Bailey, West & Anderson, 2010).

Inicialmente pensava-se que jogar videojogos era apenas uma forma de diversão para crianças e adolescentes mas, nos dias de hoje, observa-se que os jovens adultos e adultos também cultivam o hábito de jogar videojogos (Oliveira et al., 2009).

Os videojogos, presentemente, revelam-se de elevado interesse científico. Tal deve-se essencialmente ao facto de estes constituírem uma actividade lúdica favorita em várias culturas, de forma a “*absorver tempo e esforço numa extensão nunca antes vista*” (Prensky, 2005, p.98).

São várias as possibilidades de estudos e análises sobre os videojogos, por tratar-se de uma área de investigação em expansão que tem recebido atenção de um número cada vez maior de investigadores das diferentes áreas do conhecimento (como engenharia informática, psicologia, educação, sociologia, entre outras) faz com que o estudo sobre videojogos seja uma área de pesquisa relevante pela sua multidisciplinaridade de questões como sociais, psicológicas, educacionais, económicas, entre outras (Oliveira et al., 2009).

1.3. Evolução dos videojogos

Em 1958, Willy Higginbotham criou o primeiro jogo interactivo que consistia num jogo de ténis para duas pessoas. Em 1961, Steve Russel desenhou um jogo interactivo a que chamou *Spacewar* (DeMaria e Wilson, 2002; Díez Gutiérrez, 2004; Moita, 2007). Já em

1966, surgiu o primeiro protótipo de consola de jogos desenhada por Ralph H. Baer e foi concebida para ser utilizada com uma televisão (DeMaria e Wilson, 2002; Díez Gutiérrez, 2004).

Os anos 70 marcam uma nova era na consciência social e cultura juvenil. Assim surge a tecnologia que deu origem a uma nova indústria (DeMaria e Wilson, 2002). É a década dos computadores Spectrum, Comodore 64 e MSX. Estes ligavam-se à televisão sendo por isso possível jogar-se em *écrans* grandes e com som (Gros, 2003).

Em 1971, começa a ser produzido e comercializado o primeiro videojogo intitulado *Odyssey* que consistia num jogo de pingue-pongue. Em 1972, surge o *Pong*, o primeiro jogo arcade que funcionava numa máquina de moedas e que se tornou no primeiro videojogo para utilização doméstica. Em 1973 surge no mercado o primeiro jogo arcade de labirintos, o *Gotcha*. Em 1974 é lançado no mercado o primeiro jogo de condução, o *Gran Trak 10* (DeMaria e Wilson, 2002).

Foi em 1976, com o lançamento do jogo *Death Race* que surgiu a primeira polémica em relação à violência nos videojogos, uma vez que este jogo consistia numa corrida de automóveis em que para pontuar era necessário atropelar zombies (Díez Gutiérrez, 2004).

No final dos anos 70 que surgiram as primeiras consolas de utilização caseira, sendo a mais famosa a Atari 2600 e as primeiras consolas portáteis com um só jogo, sendo a de maior êxito a *Football* da Mattel. As consolas portáteis tiveram grande expansão nos anos 80 com o lançamento do GameBoy, pela Nintendo (DeMaria e Wilson, 2002). É também no final da década de 70 que surgem os clássicos *Space Invaders* e *Asteroids* (Díez Gutiérrez, 2004). Os videojogos na versão doméstica eram vendidos em cassette (DeMaria e Wilson, 2002).

No início da década de 80 aparecem os computadores pessoais (PC) e as disquetes. Nesta época os computadores antigos destinavam-se a jogar, sendo os novos para trabalhar, pois além de não serem compatíveis com os jogos, têm um sistema gráfico pobre e são demasiado caros (DeMaria e Wilson, 2002; Gros, 2003). Em relação aos videojogos destacam-se *Zork*, *Última* e o clássico *Pac-Man*, sendo este último, o primeiro videojogo a tornar-se popular, atingindo a sua personagem a popularidade de uma super-estrela, de tal modo que levou à comercialização de vários produtos licenciados, como cereais, canções populares e uma série de desenhos animados (DeMaria e Wilson, 2002). No final da década de 80 surge outro êxito o *Super Mário Bros* da Nintendo e o *Sonic* da Sega, ambos para consolas de utilização doméstica. É também nesta altura lançado o *Tetris*, inicialmente para máquina de moedas e depois para PC (Díez Gutiérrez, 2004).

Os anos 90 caracterizam-se pelo aumento da popularidade dos videojogos, tornando-se estes num fenómeno social (DeMaria e Wilson, 2002). Os jogos evoluíram, passaram a ter uma melhor qualidade técnica, tendo início os jogos multimédia. Os videojogos passam a apresentar-se em CD-ROM, têm gráficos 3D e acesso de alta velocidade à Internet (Gros, 2003).

Em 1991 foi lançada no mercado a Super NES da Nintendo, gerando uma “guerra” entre a Sega e Nintendo. Outro marco importante é o aparecimento do jogo arcade *Street Fighter II*. Nesta década assiste-se à evolução dos computadores, aparecendo o ambiente Windows e com ele a popularização do rato. Diversificam-se cada vez mais os videojogos, surgem entre muitos *Warcraft: Orcs and Humans*, *Mortal Kombat*, sendo criado por Will Wright o jogo de simulação SimCity que dá origem a inúmeras versões e ao projecto *The Sims*. Estes foram inspirados num livro de arquitectura e noutro sobre a linguagem dos cartoons (DeMaria e Wilson, 2002).

Surgem então as consolas Sega Saturn e a PlayStation da Sony, populares até hoje (DeMaria e Wilson, 2002; Díez Gutiérrez, 2004).

No final da década de 90, jogos como *Diablo II* e *Tomb Raider* tornaram-se num fenómeno de popularidade (Díez Gutiérrez, 2004).

A partir de 2000 com a evolução da Internet, os jogos *on-line* têm competido com os videojogos. Como resposta, os fabricantes de consolas têm colocado no mercado videoconsolas cada vez mais potentes, acompanhadas de poderosas campanhas publicitárias dirigidas a crianças, adolescentes e adultos de ambos os sexos (Díez Gutiérrez, 2004).

Na sua rápida evolução, os videojogos passaram de jogos para arcades (jogados em grandes máquinas existentes em lugares públicos como por exemplo, cafés), para jogos de computador e para jogos que utilizam o *écran* da televisão com uma consola própria (DeMaria e Wilson, 2002; Moita, 2007).

Actualmente os videojogos apresentam imagens e ambientes com maior realismo e com histórias mais elaboradas (Díez Gutiérrez, 2004).

Os videojogos evoluíram de jogos arcades, onde ocorre uma resposta a um estímulo, para jogos onde é necessário que o utilizador pense e reflecta antes de agir para poder avançar no jogo, onde existe interactividade e por último aparecem os videojogos onde é possível a criação de contextos de jogo e mundos virtuais. Passou -se de jogos onde eram utilizadas competências básicas (resposta a estímulos) para jogos interactivos e finalmente para jogos onde há uma participação directa do utilizador no desfecho do jogo (Gros, 2007).

1.4. Tipologia dos videojogos

Existem vários tipos de suporte para jogar videojogos, sendo os mais usuais as máquinas de jogos (nestas dominam os jogos árcades, é necessário introduzir uma moeda para iniciar a partida); os computadores pessoais (onde se utilizam jogos em formato CD-ROM e DVD); a rede informática (como é o caso da Internet que é utilizada para jogos interactivos em rede, envolvendo vários sujeitos); as videoconsolas (que se ligam à televisão ou ao computador pessoal); as consolas portáteis com *écran* incorporado) e os telemóveis (que actualmente também permitem jogar videojogos, quer os que se encontrem neles incorporados, quer através da ligação à Internet) (Gros 2000 ; Maragliano et al., 2003; Díez Gutiérrez, 2004).

Como o número de jogos cresce consideravelmente a cada ano, as revistas especializadas na análise dos mesmos e até os próprios jogadores acabam por criar sistemas de classificação próprios. Actualmente estas revistas, *sites* especializados e mesmo os próprios jogadores aceitam os seguintes itens: Jogos de Aventura, Jogos de Estratégia, Jogos de Arcade, Jogos de Simuladores, Jogos de Desporto e RPG (Alves, 2005; Akilli, 2007).

Os videojogos podem ser subdivididos nas seguintes categorias: os jogos de entretenimento, os jogos educativos, os jogos publicitários, os jogos *multi-player* e os *serious games* (Wolf, 2005; Laird e Lent, 2005; Apperley, 2006; IGDA, 2006).

Existem vários géneros de videojogos, sendo que as categorizações atendem a diferentes critérios de classificação (como o método de jogo, o tipo de objectivos, o tipo de conteúdo e o objectivo da sua criação, entre outros), dependendo de quem cataloga os videojogos, existindo alguma dificuldade, por vezes em enquadrar estes num determinado grupo tipo. Desta forma, ao longo do tempo foram definidos vários critérios para agrupar os videojogos, de entre os quais podemos destacar a perspectiva do jogador/a, o campo de percepção, as capacidades interactivas, o cenário de jogo e a temática do jogo (Díez Gutiérrez, 2004).

Fragoso (1996 *cit. in* Alves, 2005) faz uma distinção entre a reacção física e o planeamento estratégico esperado do jogador. Esta mesma divisão pode ser encontrada na classificação apresentada por BECTA (2003), variando apenas no número de tipos de jogos. Desta forma, considerando a reacção física tem-se:

Jogos de tiro ao alvo – o jogador deve apenas decorar os controles e melhorar a coordenação visual e motora com o objectivo de acertar no maior número de alvos

possíveis. Podem envolver algum tipo de exploração ou quebra-cabeças, mas não é este o foco do jogo. Quando jogados em grupo permitem a competição e/ou a colaboração entre os jogadores (BECTA, 2003).

Jogos de combate – o jogador tem por objectivo derrubar o seu oponente, seja ele um adversário criado pelo jogo ou um outro jogador. Este tipo de jogo não deve ser confundido com jogos onde o combate entre personagens assume um papel secundário, como acontece em simuladores de hóquei onde os jogadores podem brigar entre si (BECTA, 2003; Wolf & Perron, 2003).

Jogos de Plataforma – o jogador deve percorrer um labirinto evitando ou combatendo inimigos e colecionando algum tipo de material, como por exemplo moedas, estrelas, entre outros (BECTA, 2003).

Jogos adaptados de outros meios visuais – jogos elaborados a partir de títulos de sucesso em outros meios visuais como o cinema ou a banda-desenhada. Esses jogos muitas vezes podem ser considerados jogos de plataforma, uma vez que levam o jogador através de uma série de cenários com obstáculos e inimigos já conhecidos até que este complete a história em questão (BECTA, 2003).

Jogos de desporto – simulam diferentes tipos de desporto existentes na vida real (BECTA, 2003).

Jogos de corrida – um tipo particular de desporto, simulam corridas de carro que variam de simulações de campeonatos e circuitos oficiais até corridas de rua, envolvendo actos de vandalismo como atropelar peões. Aqui o grau de realismo presente varia de acordo com o enfoque dado ao jogo, sendo que muitas vezes este é deixado de lado com o objectivo de favorecer a sensação de velocidade (BECTA, 2003).

Jogos de Simulação – envolvem a reconstrução de veículos antigos ou modernos em diferentes níveis de complexidade, exigem que o jogador perceba não somente os comandos necessários mas também as minúcias do veículo que está a ser simulado (BECTA, 2003; Wolf & Perron, 2003).

Estes tipos de jogo têm em comum o facto de exigirem do jogador que este responda o mais rapidamente possível às exigências do ambiente do jogo e, de um modo geral, não exigem que o jogador tenha de guardar o seu progresso, uma vez que são jogos com partidas curtas (Alves, 2005).

Fragoso (1996 *cit. in* Alves, 2005) refere que no segundo nível de caracterização, encontram-se os jogos que exigem tempo para planificar as acções e permitem que o jogador

simule vários caminhos e volte ao que já foi feito, uma vez que é possível guardar o progresso do jogo em vários pontos. Segundo Alves (2005), este tipo de jogo divide-se em:

- Role playing games (RPG) – o jogador assume um papel determinante na linha narrativa do jogo. Desta forma, o jogador controla um ou vários jogadores que vão trilhar os diversos caminhos possíveis para cumprir os objectivos propostos, é importante perceber que muitas vezes pode-se perder a noção de jogo, já que os objectivos, além de não serem pré-definidos, podem mudar de jogador para jogador (Wolf & Perron, 2003).

- Jogos que seguem uma lógica abstracta – o objectivo não segue uma lógica narrativa, como é o caso de jogos de cartas, quebra-cabeças e jogos de tabuleiro, ou ainda jogos que não tenham objectivos pré-definidos, como é o caso dos god games onde um jogador é capaz de controlar o destino de uma civilização inteira (BECTA, 2003; Alves, 2005; Wolf & Perron, 2003).

Existem ainda jogos que podem ser classificados como híbridos, que “articulam recursos de reacções físicas e planeamento estratégico, sem haver predominância em nenhum dos aspectos relacionados” (Alves, 2005:73). Desta forma, utilizando-se da nomenclatura estabelecida por BECTA (2003), temos:

- Jogos de estratégia em tempo real – controla-se uma ou várias personagens com o objectivo de completar uma série de tarefas que, muitas vezes estão relacionadas com guerras. Neste caso o jogador deve ser capaz de perceber como as suas acções no presente afectarão o futuro do seu personagem, mas também devem ter suficiente destreza para executar as funções na velocidade exigida (BECTA, 2003; Wolf & Perron, 2003).

Natkin (2006), considera o conhecimento das regras por parte do jogador no início do jogo para propor a sua classificação. O autor divide os jogos em apenas 4 categorias principais:

- Puzzle – jogos que são versões para computadores de clássicos dos tabuleiros. A principal característica deste tipo de jogo, de acordo com o autor, é o igual conhecimento das regras, ou seja, o jogador e o computador sabem à partida todas as regras que dominam o jogo.

- Jogos de Estratégia – o jogador é responsável pelo controlo das acções de uma determinada organização (uma cidade, um planeta, etc.). O grande desafio para o jogador é perceber de que forma as suas acções influenciam os resultados do jogo, uma vez que desconhece parte das regras que lhe vão sendo reveladas à medida que o jogo avança.

- Jogos de Acção – o principal desafio está no controlo dos comandos do jogo. Os principais representantes deste tipo de jogo seriam os jogos de tiro ao alvo, de plataforma e de combate. Estes títulos diferem dos Jogos de Estratégia no conhecimento das regras, uma vez que apesar de não as conhecer *a priori*, o jogador pode-se limitar a um pequeno número de comandos e não precisa de desvendar o jogo tão profundamente como o faz nos jogos de estratégia.

- Jogos de Aventura – possuem uma história em que o jogador é o protagonista. Este tipo de jogo apresenta uma teia narrativa muito bem estruturada em conjunto com algumas regras que provocam uma sensação de imersão ao jogador.

Através do cruzamento destes quatro tipos principais, Natkin (2006) cria uma série de subgrupos com o intuito de englobar todos os tipos de jogos de forma mais específica:

- Jogos de desportos colectivos, como sendo uma combinação dos jogos de estratégia com os jogos de acção. Um exemplo são os jogos de futebol, como os da série PES, onde o jogador não precisa de saber o funcionamento do jogo muito a fundo, mas deve ter em mente as diversas estratégias possíveis para controlar os seus jogadores dentro do campo.

- Jogos de RPG, advém dos jogos de estratégia combinados com os jogos de aventura. Neste tipo de jogo, o jogador é obrigado a seguir uma linha narrativa que se altera de acordo com suas acções dentro do jogo.

- Jogos de desportos individuais seriam apenas um subgrupo específico dos jogos de acção.

- Jogos de acção/aventura, como uma combinação dos jogos de acção com os jogos de aventura.

Para Natkin (2006), os jogos colectivos ou multi-jogador podem ser categorizados da mesma forma, diferenciando-se somente no que diz respeito às motivações dos jogadores. Além disso, um jogo multi-jogador pode possuir uma comunidade de jogadores aberta ou fechada, e essa diferença faz com que surja um novo tipo de jogo os Massively Multiplayer online Role Playing Games (MMORPG), uma fusão de jogos de estratégia com jogos de aventura em modo multi-jogador com uma comunidade aberta.

Vários autores (e.g. Díez Gutierrez, 2004; Wolf, 2005; Laird e Lent, 2005; Apperley, 2006; Natkin, 2006) classificam os videojogos por:

- Jogos Arcades (tipo plataforma e labirintos). São jogos de acção de resposta rápida e precisa e adequam-se a todas as idades. São jogos vocacionados para um número mais abrangente de pessoas, pois possuem regras ou técnicas de jogo simples e um baixo nível de estratégia, o que os torna fáceis de aprender e passíveis de utilizar como passatempo. Não requerem

competências especiais ou muito tempo de aprendizagem. São jogos que envolvem etapas que se alcançam num período de tempo curto, ao contrário da maioria dos outros jogos. Os jogos de acção envolvem o controlo de uma personagem humana no ambiente virtual e trata-se do tipo de jogo mais popular e conhecido.

Pertencem a esta tipologia a maior dos primeiros videojogos e dos jogos para videoconsolas. Estes são os mais apropriados para o desenvolvimento de competências psicomotoras, lateralidade e organização espacial (Díez Gutierrez, 2004; Wolf, 2005; Laird e Lent, 2005; Apperley, 2006; IGDA, 2006; Gros, 2007).

Segundo Gros (2000) os jogos desta tipologia dividem-se em: a) Jogos de Plataforma, onde os protagonistas, normalmente personagens infantis ou desenhos animados, passam de nível para nível através da superação de obstáculos cada vez mais difíceis, estando o aumento do grau de dificuldade relacionado com o tempo de execução das tarefas ou com o aumento do número de adversários a eliminar; b) Jogos Desportivos, que actualmente podem também incluir-se nos jogos de simulação e estratégia; c) Jogo de Labirintos, em que o utilizador movimenta a personagem dentro de um espaço no qual tem de superar diversas dificuldades para encontrar a saída, no menor tempo possível; d) Jogos de Dispara e Elimina, que consistem em disparar sobre tudo o que tem movimento no *écran*, de forma a eliminar, acumulando pontos (estes jogos têm gerado muita controvérsia, pois uns defendem que desenvolvem a rapidez, destreza e memória, enquanto outros dizem favorecer a violência).

- Jogos de Estratégia em que é necessário planificar e estabelecer estratégias para poder avançar no jogo. O utilizador/a adopta uma identidade específica (de uma personagem de ficção).

São jogos que requerem um raciocínio cuidadoso, talentoso e planeado com vista ao alcance da vitória. As competências de tomadas de decisão dos jogadores são extremamente relevantes no resultado alcançado no jogo. São deste tipo os jogos de: a) Aventura onde se tem constantemente que tomar decisões.

Este tipo de jogo foca-se na exploração dos ambientes virtuais, na resolução de quebra-cabeças, na interacção com os personagens e na narrativa do jogo. Ou seja, os jogadores têm de resolver quebras-cabeças e interagir com os outros personagens enquanto progredem na aventura, que é determinada, em parte, pelas acções do jogador. b) Estratégia Militar, que consistem em criar estratégias militares para combater o inimigo. c) Jogos MUD (*multi user domain*). São semelhantes aos jogos de aventura, mas não se baseiam só na resolução de enigmas, dependendo da evolução das personagens, podem ser jogados em rede

por vários jogadores ao mesmo tempo. (Gros, 2000; Díez Gutierrez, 2004; Wolf, 2005; Laird e Lent, 2005; Apperley, 2006; IGDA, 2006; Gros, 2007).

Jogos de Simulação. Têm a sua origem nas salas de jogos, onde existiam máquinas onde se simulava a condução de motas, automóveis, a introdução de uma bola numa baliza ou num cesto. Estes jogos dão ao jogador um controlo sobre o mundo simulado. Assim, o jogador pode modificar o ambiente e os seus habitantes e o objectivo é observar os efeitos das decisões tomadas.

Estes podem dividir-se em: a) Simuladores Instrumentais, como por exemplo os simuladores de motas e de automóveis, permitindo ao utilizador assumir o comando de situações ou de tecnologias específicas; b) Construtores, onde decorre a planificação e construção de âmbito espácio-temporal, que pode ser a criação de uma cidade, empresa ou de uma civilização (Gros, 2000; Díez Gutierrez, 2004; Wolf, 2005; Laird e Lent, 2005; Apperley, 2006; IGDA, 2006).

Jogos Clássicos ou de mesa ou casuais. Estes jogos, como os *jogos de tabuleiro*, podem ser jogados contra um adversário ou contra a máquina, utilizam a tecnologia informática para substituírem os materiais do jogo (Gros, 2000; Díez Gutiérrez, 2004).

São jogos que possuem as regras mais fáceis e rápidas de aprender. Daí serem os mais vocacionados para utilizadores que não têm muitos conhecimentos informáticos e/ou que não estão habituados a utilizar videojogos, por isso é que estes jogos são utilizados por uma grande variedade de pessoas, ao contrário de outros jogos que são utilizados por jogadores mais sistemáticos, como os jogos de acção, em que os jogadores são geralmente homens dos 18 aos 34 anos.

Estes jogos apresentam, assim, um perfil de jogadores atípico, sendo utilizados por mais mulheres do que homens e por jogadores com idades geralmente compreendidas entre os 35 e os 65 anos de idade (IGDA, 2006).

Jogos de Desporto. Existem jogos de todas as modalidades desportivas que se possam imaginar. Muitos dos jogos de desportos individuais retratam situações de corrida. Os jogos colectivos retratam o jogo humano com uma combinação de treinador e jogador em desportos populares. Alguns simulam situações de diferentes desportos, noutros é necessário definir tácticas e estratégias de jogo, simulando por exemplo campeonatos de futebol (Díez Gutiérrez, 2004; Wolf, 2005; Laird e Lent, 2005; Apperley, 2006; IGDA, 2006).

Role-Playing Games (RPG) coloca, na maioria, o jogador no papel de aventureiros, especialistas num conjunto de competências dos quais dependem ao longo de uma história.

Durante a evolução do jogo, os personagens perseguem desafios, colecionam e vendem itens e vão aperfeiçoando as suas competências (de força, magia ou rapidez) (Wolf, 2005; Laird e Lent, 2005; Apperley, 2006; IGDA, 2006).

Massively Multiplayer Online Games (MMOG). Os jogos em rede têm um público de utilizadores mais adulto, sendo os conteúdos variados desde os jogos de cartas até mundos virtuais (Gros, 2007).

Através da popularização do acesso às conexões em banda larga e a evolução das placas e componentes gráficas, foi possível fazer a transferência do universo criado para os Multi-user dungeon (MUDs) baseados em texto, para o mundo electrónico, dando origem aos Massively Multiplayer Online Games (MMOG). Estes podem ser agrupados em diversos tipos de acordo com o objectivo do jogo, subdividindo-se principalmente em dois tipos: os Massively Multiplayer Online Role-Playing Game (MMORPG), para jogos em que o utilizador percorre o mundo para realizar determinadas tarefas, e os Massively Multiplayer Online First Person Shooter (MMOFPS), que são simulações de guerra (Christofoli, 2006).

Os MMORPG tornaram-se dominantes dentro do cenário dos MMOG, isso pode ser explicado principalmente pelos relativos baixos custos operacionais deste tipo de jogo (Christofoli, 2006). Desta forma já não existe essa distinção entre os dois termos, MMORPG e MMOG (Filiciak, 2003; Galarneau & Zibit, 2007), sendo o segundo mais conhecido entre jogadores e *sites* especializados.

Hoje em dia os MMOG são mundos criados em 2D ou 3D, com regras e comércio particulares, chegando a possuir economia superior à de países inteiros. Estes jogos são capazes de reunir milhares de pessoas num ambiente persistente, onde a troca de experiências entre jogadores é essencial para se obter maior sucesso no jogo (Steinkuehler, 2004; Hobbs et al., 2006; Galarneau & Zibit, 2007).

Por sua vez, a simulação em tempo real presente nos MMOG, além de criar oportunidades de colaboração com outros jogadores, permite uma maior interacção com objectos (Childress & Braswell, 2006), o que gera uma série de mecanismos de suporte à aprendizagem sustentados pela rede social criada através da troca de conhecimento entre novatos e experientes (Galarneau, 2005).

Galarneau & Zibit (2007) demonstraram que este tipo de jogo online constitui-se num ambiente ideal para a aprendizagem de habilidades de alto nível, como o pensamento crítico, trabalho em grupo, resolução de problemas e colaboração.

1.5. Vantagens e desvantagens dos videojogos

Pressupõe-se que a popularidade e prevalência dos videojogos não diminuirão, pois ao longo do tempo verifica-se um aumento do número de jogadores e, simultaneamente, a indústria de videojogos procura continuamente formas de conseguir aumentar esta população-alvo.

O acto de jogar videojogos tem emergido como uma actividade de divertimento de elevada popularidade e prevalência (Salonius-Pasternak, 2005).

Os videojogos podem ser altamente atractivos não apenas para as crianças e jovens como também para os adultos, que estão cada vez mais próximos destes ambientes digitais (Levis, 1997).

Segundo Crawford (1984), as motivações que levam o indivíduo a jogar um videojogo incluem: 1) fantasia/imaginação e exploração: o jogo cria um mundo fictício onde os jogadores estão imersos e deste modo podem abstrair-se dos seus problemas (tal contexto imaginário exerce uma forte atracção nos jogadores de videojogos, que têm simultaneamente o poder de “controlar o universo”); 2) competição: provar a si próprio a capacidade para obter pontuações elevadas e por conseguinte que é capaz de competir com outros jogadores; 3) transgressão de normas e regras: através dos videojogos o jogador pode assumir determinados comportamentos considerados “anti-sociais” ou violentos sem se sentir forçosamente culpado, pois os jogos conferem-lhe segurança suficiente para tal; 4) constituição de redes sociais: a interacção com múltiplos jogadores à volta de um jogo permite organizar uma comunidade *online* de partilha numa só noite; 5) o treino: pode ser mental ou físico ou uma combinação de ambos (a necessidade de valorização e reconhecimento: a interacção entre jogadores de videojogos permite que se reconheçam mutuamente e aprender mais sobre si mesmos).

Os estudos iniciais realizados sobre os videojogos e as máquinas de divertimento em geral, eram pontuais e com pouca análise sobre impacto cultural (Huhtamo, 2005).

Apesar da maioria dos efeitos estudados dos videojogos até recentemente se centrarem nas suas alegadas consequências negativas, existe um elevado número de referências aos seus benefícios positivos na literatura (e.g. Salonius-Pasternak, 2005).

Os videojogos apresentam muitas vantagens a nível da aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo, pelo que constituem uma realidade que não pode ser ignorada e que merece ser estudada e investigada de forma a facilitar a sua integração no meio educativo formal (Gros, 2007).

Os jogos permitem desenvolver um conjunto de habilidades, como a resolução de problemas, a capacidade de processar a informação, a tomada de decisões, o pensamento reflexivo e a criatividade (Balasubramanian, 2006).

Desde os anos 80, no que respeita aos indivíduos que jogam videojogos, denota-se uma melhoria dos tempos de reacção, da coordenação óculo-motora, da habilidade de visualização espacial e da auto-estima (Holmes e Pellegrini, 2005; Griffiths, 2010).

Alguns tipos de jogos podem melhorar as competências relacionadas com a atenção visual e memória (Calvert, 2005; Green & Bavelier, 2003).

Calvert (2005) conclui com os seus estudos que os videojogos possibilitam o desenvolvimento de determinadas competências cognitivas, tais como, competências visuais, espaciais e de memória, que são bastante importantes no desenvolvimento de muitas carreiras profissionais.

Nesta linha, Oliveira (2009) avaliou a percepção de vários estudantes da Universidade de Coimbra, tendo chegado à conclusão de que estes consideram que a atenção, memória, concentração, raciocínio, e a rapidez e estratégia de pensamento, são as competências mais desenvolvidas quando se jogam videojogos.

Para Boot et al. (2008), o treino através de videojogos é uma das formas mais interessantes e promissoras de desenvolver competências relacionadas com a percepção, atenção e cognição. Estes investigadores apuraram algumas discrepâncias nestas competências quando compararam o desempenho em determinados videojogos entre jogadores experientes e pessoas que usualmente não jogam.

Vários autores assumem que os videojogos são uma contribuição para o desenvolvimento de competências sociais do indivíduo (Greenfield, 1996; Griffiths, Davies e Chappell, 2004; Holmes e Pellegrini, 2005; Taylor, 2006; Moita, 2007; Gentile et al, 2009).

Zagalo, Torres e Branco (2005) indicam outra potencialidade dos videojogos relativamente às suas capacidades emocionais, ou seja, os videojogos poderem ser utilizados quer como um estímulo de respostas emocionais, quer como uma estratégia de desenvolvimento da capacidade de auto-regulação da activação emocional.

Verifica-se um acréscimo de trabalhos científicos que se dedicam ao estudo dos videojogos sob múltiplas perspectivas. Contudo, estes estudos estão maioritariamente focados para os possíveis efeitos negativos dos videojogos, especialmente para a possibilidade de se tratar de potenciadores de violência/agressividade e de dependência (Torres, Zagalo & Branco, 2006).

Existe também um número significativo de referências na literatura quanto aos benefícios da utilização dos videojogos nomeadamente aos benefícios terapêuticos, referindo que o videojogo pode ser utilizado como uma ferramenta em situações terapêuticas (; Saloni-Pasternak, 2005; Griffiths, 2010).

Bayley et al. (2010) referem que muitos estudos analisaram os potenciais efeitos positivos e negativos da utilização dos videojogos, nomeadamente os tipos de jogos mais jogados, sendo que a maioria destes estudos tem-se centrado sobre os efeitos negativos relativamente ao tipo de jogos considerados como violentos.

Será mais enriquecedor se conhecermos os efeitos da prática dos videojogos para que estes possam ser potenciados. Existe actualmente um elevado número de estudos que evidenciam diferentes efeitos positivos da utilização dos videojogos (Torres, Zagalo & Branco, 2006).

2. PERSONALIDADE

2.1. Conceito de personalidade

A vasta aplicabilidade dos conhecimentos gerados no campo da personalidade conduziu à necessidade de se sistematizarem os conhecimentos neste domínio, mediante a criação de quadros teóricos que, baseados em diferentes correntes de pensamento dentro da própria Psicologia, permitissem explicar o comportamento humano, com base na visão produzida acerca do conceito de personalidade. Para que possamos compreender as implicações das diferentes perspectivas, apresentaremos de seguida as linhas gerais de algumas das mais relevantes teorias na área do estudo da personalidade.

A palavra “personalidade” remonta ao termo latino *persona* que, na Antiguidade, designava a máscara de teatro usada pelos actores durante as suas representações (Bernaud, 2000; Hansenne, 2004). Assim, pode dizer-se que a *persona* da Antiguidade tinha um significado muito similar do que se entende hoje por personalidade, sendo esta definida enquanto um conjunto de aptidões, características e capacidades que distinguem os indivíduos e que se associam a determinados comportamentos (Hansenne, 2004).

A personalidade percebida como estática durante bastante tempo, foi sendo alvo de amplas definições, cuja tendência se foi aproximando de uma visão mais dinâmica, nomeadamente desde a década de 30 do século XX.

Muitos foram os teóricos que contribuíram para o moderno conceito de personalidade adquire-se outra forma e muitos foram também os teóricos que se dedicaram à análise de constructo.

Allport (1937) procurou a identificação de uma organização dinâmica e própria de cada indivíduo como ser único e irrepetível, cujos comportamentos apenas se compreenderiam através de uma análise à sua personalidade, ao invés de fragmentar a personalidade em componentes (Barenbaum & Winter, 2008; Friedman & Schustack, 2004; Bernaud, 2000; Cooper & Pervin, 1998).

O conceito de personalidade reveste-se de tal complexidade que acabou por ser objecto de variadas definições, provenientes de diversas grelhas interpretativas (Hjelle & Ziegler, 1992).

Eysenck (1953) referiu a personalidade como uma organização de cariz, mais ou menos, firme e duradouro, em termos de carácter, temperamento, inteligência e também ao nível de dimensão física (cit in Eysenck, 2006). Assim, a personalidade seria resultante de um conjunto formado por cognições, carácter, afectos e componentes somáticas (Magnavita, 2001) em que, simultaneamente, haveria generalidade e especificidade manifestadas em termos de comportamento, atitudes e sentimentos, sob uma estrutura organizada em traços (Eysenck, 1998 cit in Eysenck, 2006) que teriam bases biológicas (Eysenck, 2006). Esta abordagem revelou-se um grande contributo no âmbito da explicação das diferenças individuais (Stelmack, 1998).

Cattell (1950) apresentou a personalidade como algo que permitiria prever o comportamento do sujeito em determinada situação (Maltby, Day & Macaskill, 2007).

A vertente fenomenológica refere a personalidade como um sistema de relações dinâmicas e contínuas, que se estabelecem entre o indivíduo e as circunstâncias existentes no “seu mundo”. Esta concepção fenomenológica da personalidade acarreta uma riqueza e uma abrangência que decorrem da natureza relacional, interactiva e intersubjectiva, que põe termo à reprodução meramente mecânica dos comportamentos aprendidos, à confinidade inerente à ideia de sistema intra-psíquico e à oposição dicotómica entre indivíduo e sociedade (Abreu, 2002).

Do ponto de vista construtivista, a personalidade apresenta-se como irrepetível, expressa mediante padrões de desenvolvimento de traços disposicionais, de características adaptativas de percursos de vida narrados na primeira pessoa e situados em determinado contexto social e cultural. Estes traços disposicionais revelam-se em estreita e dinâmica ligação entre os aspectos culturais, vivenciais, adaptativos e com as experiências vivenciadas pelo indivíduo (McAdams e Pals, 2006). Desta forma, o indivíduo é visto como actor social e funciona num registo autopoietico, em que Afra (1996) refere a personalidade como um de três grandes sistemas que interagem permanentemente, definindo-a como um sistema complexo e auto-organizado, centro de produção psíquica, com função de atribuição de significação psicológica e de destino para os substratos biológico e sociológico.

As diferentes concepções passam pela consideração da personalidade como algo relativamente estável ao nível de algumas das suas dimensões, nomeadamente ligado à individualidade, num esquema estrutural organizado e resultante do envolvimento do indivíduo com uma variadíssima gama de fontes de influência, internas e externas (Hjelle & Ziegler, 1992).

De uma forma consensual, a personalidade é apresentada como possuidora de oito aspectos fundamentais: 1) todo o indivíduo é afectado por factores inconscientes; 2) é influenciado pelas designadas forças do *Ego*, que lhe proporcionam um sentimento de identidade; 3) é um ser biológico cuja natureza genética, física, fisiológica e temperamental é única; 4) é afectado e modelado pelo mundo envolvente e pelas suas experiências; 5) tem uma componente cognitiva que permite ao sujeito pensar e interpretar activamente o meio envolvente; 6) detém um conjunto de “traços, habilidades e predisposições” que lhe são específicos; 7) apresenta uma componente espiritual que lhe permite reflectir a respeito do significado da sua existência; 8) e existe, entre o indivíduo e o meio, uma interacção contínua (Friedman & Schustack, 2004).

Após analisar um conjunto diversificado de autores e respectivas definições de personalidade, Carducci (2009) identificou um conjunto de aspectos que invariavelmente são invocados nessas mesmas definições, como sejam:

Singularidade do ser humano – cada pessoa apresenta um funcionamento biológico (factores genéticos, níveis hormonais, funcionamento cerebral, processos fisiológicos, etc.), disposicional (funcionamento interno do indivíduo, quando confrontado com diferentes contextos), cognitivo (a forma como cada indivíduo interpreta os estímulos ambientais, as suas expectativas, a aprendizagem que efectua e que conduz a diferentes tipos de resposta,...),

evolutivo (adaptação de determinadas características a estímulos/contextos específicos do meio) e culturais (impacto das normas sociais, dos usos e costumes, no comportamento individual) específicos;

Consistência do comportamento – padrão de coerência do comportamento exibido, num conjunto diversificado de situações e em diferentes momentos;

Conteúdo e processo – a personalidade é influenciada por processos internos que a compõem e que se vão construindo ao longo do tempo, através das diferentes situações vivenciadas pelo indivíduo, o que se repercute no seu comportamento; alguns autores, como Allport, defendem que a unidade básica da personalidade são os traços, os quais explicariam o comportamento individual.

Ryckman (2006) alerta para o sentido com que, genericamente, o conceito de personalidade é utilizado, pelo senso comum: “*ter*” personalidade, indicia que uma determinada pessoa age de forma considerada adequada pelos outros. O contrário também é verdade, neste prisma de análise. Contudo, em termos científicos, o autor define o constructo personalidade da seguinte forma: “*(...) personality is the dynamic and organized set of characteristics possessed by a person that uniquely influences his or her cognitions, motivations, and behaviors in various situations. It can also be thought of as a psychological construct – a complex abstraction that encompasses the person’s unique genetic background (except in the case of identical twins) and learning history, and the ways in which these factors influence his or her responses to various environments or situations.*” (Ryckman, 2006, p.4).

Não obstante o enfoque individual, é possível passar-se deste plano para o cultural, na medida em que podem identificar-se diferenças ao nível das características que cada cultura valoriza. Com efeito, enquanto as culturas europeias e norte-americana valorizam o culto do “EU” e das diferenças inter-individuais, culturas orientais como a japonesa, a indiana ou a chinesa, enfatizam o sentido de pertença a um grupo, seja ele a família, o emprego ou uma casta, estando a compreensão do comportamento do indivíduo, intrinsecamente associada à análise dos papéis desempenhados no seio desses grupos (Carducci, 2009).

No que concerne ao processo desenvolvimental de formação da personalidade, Carducci (2009) enuncia um conjunto de factores que concorrem para esse fenómeno, como sejam o lugar na fratria (posição ocupada, em relação aos irmãos), a dimensão da família, as práticas parentais, as experiências precoces (e concretamente o sentimento subjectivo de insucesso/sucesso), o desenvolvimento físico (adequado ou não à idade) ou a capacidade

psicomotora, aspectos que orientam o desenvolvimento da personalidade em determinado sentido, o qual poderá permanecer mesmo depois de atingida a idade adulta. Por outro lado, o efeito de determinados acontecimentos de vida na personalidade dos indivíduos (como a perda de um familiar próximo, diagnóstico de uma doença grave) suscita cada vez maior atenção por parte dos investigadores desta área.

Após uma apresentação dos principais aspectos que, segundo vários autores, se enquadram na definição da personalidade, importa expor, seguidamente, algumas das conceptualizações teóricas que contribuem para melhor se perceber os seus desenvolvimentos, estruturação e funcionamento.

2.2. Perspectivas teóricas da personalidade

2.2.1. Psicanalítica

A teoria freudiana define a personalidade como num conjunto dinâmico detentor de componentes em permanente conflito, devido às forças inconscientes. Freud (1890) apresentou uma estrutura psíquica na qual definiu três componentes: inconsciente, pré-consciente e consciente. Em 1923, o mesmo autor apresentou a estrutura de personalidade assente em três instâncias: *Id*, *Ego* e *Superego*, cujo conflito resultaria a personalidade. Desta forma, a mediação do *Ego* assumiria um importante papel na dinâmica estabelecida entre *Id* e *Superego* (Hansenne, 2004).

No âmbito da Psicologia Analítica de Jung, a personalidade integrava diversos elementos, conscientes e inconscientes, em que estes últimos se revelavam menos determinantes do que na abordagem freudiana, tendo um papel complementar ao da consciência (Jung, 1962).

Adler apostou nas motivações dos indivíduos e no impacto da posição social percebida pelos mesmos, com ênfase sobre o papel do *Ego* (Western, Gabbard & Ortigo, 2008). Adler, mais orientado para a vertente social, referiu as atitudes individuais relativamente à sociedade, ao trabalho e ao amor, como tradutoras do estilo de vida, no qual se definiriam os comportamentos e as opções em função de objectivos e ideias que se teriam formado desde a infância (Hansenne, 2004; Maltby et al., 2007).

Esta ideia proposta por Adler acabou por influenciar várias abordagens à personalidade, desenvolvidas por diversos teóricos (Peterson & Park, 1998).

Erikson procurou estabelecer uma ligação entre o individual e o social, mediante um plano de compreensão do desenvolvimento da personalidade ao longo da vida do sujeito (Barenbaum & Winter, 2008).

2.2.2. Aprendizagem

As abordagens que se inserem no domínio das Teorias da Aprendizagem (ou teorias behavioristas) consideram o comportamento como resultante da associação entre estímulos do meio. A teoria do condicionamento clássico de Pavlov (capacidade de aprendizagem a partir da associação entre estímulos e respostas) e a teoria do condicionamento operante de Skinner (aquisição de comportamentos, a partir das consequências decorrentes da resposta anterior aos mesmos estímulos), conduziram a uma perspectiva mecanicista da personalidade, em que os factores internos são considerados irrelevantes, o que constituiu uma das principais críticas a este modelo de personalidade (Bernaud, 2000).

Nesta linha, as abordagens modernas da aprendizagem fundam-se nos estudos de Pavlov (como resposta às limitações da introspecção) e de Watson (proposta que conferisse rigor e objectividade à análise do comportamento). As suposições de Watson no que diz respeito ao condicionamento clássico inspiraram Skinner que propôs o condicionamento operante (os comportamentos eram alterados em função das suas consequências) (Friedman & Schustack, 2004).

De realçar que Skinner, tal como outros comportamentalistas, considerava a ideia de inconsciente suspeita, para além de dispensar o conceito de personalidade e as ideias a ele associadas (Barenbaum & Winter, 2008).

Hull defendeu que a reacção do organismo seria desenvolvida de molde a alcançar o alívio de um impulso. Foi esta atenção ao estado interno do indivíduo que possibilitou, posteriormente, o desenvolvimento de abordagens mais complexas, a respeito dos processos de aprendizagem (Friedman & Schustack, 2004).

Bandura apresentou a ideia da aprendizagem por experiência vicariante, partindo da observação dos comportamentos de outrém, com posterior reprodução. Ou seja, o comportamento, o ambiente e os factores pessoais interagem no sentido de que a conduta se reproduzisse, ou não (Hansenne, 2004).

Rotter (1954) atribuiu uma importância ao meio, tal como às consequências dos comportamentos, cuja ocorrência não seja totalmente determinada pelos objectivos e pelos

reforças, mas também derivava das expectativas do indivíduo no que respeita aos resultados decorrentes de determinada acção (Pervin, 2002).

Ainda nesta linha, a Teoria dos Constructos Pessoais de Kelly (1955) merece algum destaque devido à ideia de que o indivíduo rege-se por princípios internos correspondentes à organização que aplica às situações que se lhe apresentam e que ele antecipa (Pervin, 2002).

Desta forma, os aspectos cognitivos ganham alguma centralidade nesta ideia de personalidade, definida como uma constelação de constructos pessoais, que possibilitam ao indivíduo rápida categorização da informação relevante para a previsão dos acontecimentos, determinando os comportamentos (Hansenne, 2004).

Nas perspectivas cognitivas, a forma como o indivíduo percebe e interpreta o mundo envolvente adquire uma posição central na individualidade de cada um (Friedman & Schustack, 2004). Na perspectiva comportamentalista, como na aprendizagem social, a preocupação central volta-se para o que se passa externamente ao indivíduo e para a determinância que o meio tem sobre os seus comportamentos (Hansenne, 2004).

2.2.3. Humanista

A emergência da Psicologia Humanista é marcada pela influência de duas correntes filisóficas: a existencialista e a fenomenológica. A vertente existencialista colocou o foco central na experiência vivida no imediato, com ênfase na tomada de consciência e na responsabilidade, e com a tónica na construção da pessoa por si própria. Já a vertente fenomenológica partiu para a indagação da realidade como algo que é percebido, interpretado e apreendido de forma única e irrepitível por cada indivíduo (Hansenne, 2004).

Esta abordagem, que coloca o enfoque na “*aceitação de si próprio*” e no “*desenvolvimento pessoal*” (Bernaud, 2000: 31), surge nos anos 60 como alternativa à concepção psicanalítica, a qual centrava a sua análise nos aspectos patológicos da personalidade. A perspectiva humanista pressupõe que o indivíduo possui um conjunto de potencialidades que poderão ser desenvolvidas, particularmente a abertura à experiência, a criatividade e o sentido de autonomia. Nesta teoria, o conceito de *futuro* é valorizado, em detrimento dos acontecimentos de vida passados – concepção não determinista do comportamento humano.

A corrente existencialista, comunga o carácter não determinista do desenvolvimento humano, mas considera que essa arbitrariedade não é necessariamente positiva, porque

depende das escolhas efectuadas pelo próprio indivíduo, a quem caberia a responsabilidade das suas decisões (Ellis & Abrams, 2009).

O humanismo abarca a ética e os valores pessoais, privilegiando os aspectos relativos à realidade única de cada indivíduo (Friedman & Schustack, 2004).

O precursor deste modelo, Carl Rogers, conceberia inclusivamente um modelo de psicoterapia direccionado para as potencialidades de crescimento individual (psicoterapia centrada no cliente), ignorando os elementos do inconsciente, constructo basilar no modelo psicanalítico que pretendia refutar. O enfoque na aceitação de si próprio e no aprofundamento do seu potencial não propiciou o desenvolvimento de instrumentos de avaliação da personalidade, uma vez que o importante era o desenvolvimento em si e não o estabelecimento de quaisquer pontos de partida ou chegada (Bernaud, 2000).

Assim, Rogers enfatizou o poder dos indivíduos se modificarem, mudando, por conseguinte, as suas vidas (Maltby et al., 2007) e o meio envolvente, através da presença de características como a disposição natural e biológica para tal e a capacidade de exploração desse processo selectivo e activo (Hansenne, 2004).

Abraham Maslow, através da definição da hierarquia das necessidades, apresentou uma abordagem focada no esforço desenvolvido por cada indivíduo para alcançar um estado de evolução, o que um movimento deste autor no sentido de privilegiar o potencial humano (Cloninger, 1999).

Entre as críticas de que foi alvo contam-se efectivamente o excessivo optimismo imputado ao modelo humanista, bem como o facto de ignorar um conjunto de aspectos cruciais no estudo da personalidade, como a interferência de factores hereditários e de aspectos contextuais, para além de apresentar lacunas ao nível da verificação empírica dos seus pressupostos (Bernaud, 2000).

2.2.4. Teoria dos traços de personalidade ou “*Big Five*”

A personalidade é aquilo que somos, o que queremos ser e o que podemos ser e o que os outros acreditam que somos, ou seja, é uma construção assente em tendências individuais, entre o seu balanço e a sua relação, a sua expressão e a sua reacção nos outros (Theobald, 1931).

Constituindo a concepção teórica com maior fundamentação empírica, a Teoria dos Traços parte da premissa de que as diferenças existentes ao nível da personalidade, entre os

indivíduos, podem ser medidas através da avaliação dos seus traços de personalidade, que podem definir-se como “*a component or distinguishing characteristic of an individual’s personality that is stable across time and external situations*” (Ellis & Abrams, 2009, p. 219).

Os traços de personalidade são, até hoje, a unidade central na Psicologia da Personalidade (Laak, 1997). Diener e Fujita (1995 *cit. in* Stephan, 2009) considerados, inclusivamente, como recursos que poderão ajudar os indivíduos a atingir determinados tipos de objectivos.

Gordon Allport, o primeiro investigador a defender esta teoria, define por seu lado o traço como “*a neuropsychic structure having the capacity to render many stimuli functionally equivalent, and to initiate and guide equivalent forms of adaptative and expressive behavior*” (Allport, 1961: 347). Em suma, um traço de personalidade constitui a componente básica da personalidade, que conduz a um determinado tipo de comportamento por parte do indivíduo, na maioria dos contextos em que age.

No primeiro manual sobre Psicologia da Personalidade, Allport (1937 *cit. in* Costa, Yang & McCrae, 1998) apresentou pelo menos 50 definições diferentes de personalidade e a lista tem crescido, continuamente, desde esse momento. Talvez a definição mais comum, porém, se refira, de algum modo, aos traços de personalidade enquanto atributos ou qualidades de um indivíduo, medidos por inventários de personalidade.

Não obstante as oscilações comportamentais motivadas pela variabilidade de contextos em que o indivíduo se move e que condicionam a sua conduta, a noção de consistência do comportamento, a partir do conhecimento dos traços de personalidade de um indivíduo, assume primordial relevância neste domínio da Psicologia, pela possibilidade de predição do comportamento individual em situações futuras (Ellis & Abrams, 2009).

Ellis & Abrams (2009) alertam contudo para o cuidado que os investigadores deverão ter ao afirmarem a linearidade entre traço e comportamento, na medida em que a observância de um determinado traço de personalidade apenas indicia a maior probabilidade de ocorrência do comportamento correspondente (como por exemplo, um traço de agressividade indicia uma maior probabilidade de ocorrência de comportamento violento e/ou delinvente, quando comparado com uma pessoa que não pontue de forma significativa no mesmo traço; no entanto, é expectável que o primeiro indivíduo não exhiba comportamentos agressivos em todos os contextos da sua vida, e que o segundo os possa exhibir em determinadas circunstâncias).

Neste sentido, Ozer (1986) salienta o debate entre os autores que defendem a preponderância dos traços na explicação do comportamento humano *versus* os teóricos situacionistas, alegando que ambos os factores interagem para desencadear um comportamento – concepção interaccionista.

O indivíduo interage com o meio social produzindo um percurso de vida que lhe é único. A unidade básica de análise da personalidade adoptada, são, neste sentido, os traços, enquanto dimensões do funcionamento psicológico, que poderão ser utilizadas para diferenciar, e assim caracterizar, os indivíduos. “Os traços identificam pois disposições relativamente persistentes ao longo do tempo, formas típicas de pensamento, sentimento e comportamento. Correspondem a estilos emocionais, interpessoais, experienciais, atitudinais e motivacionais básicos” (Costa, Gatz, Neugarten, Salthouse & Siegler, 1988, p.50 *cit. in* Scollon & Diener, 2006). Ora quer se considere a personalidade como produto de uma aprendizagem, hereditariedade, processos inconscientes ou papéis sociais, parece ser certo, à luz destas concepções, que é nos traços que ela se manifesta sob forma de padrões característicos.

Não obstante, os traços parecem ser, apenas, o nível superficial no qual a personalidade deve ser compreendida. Estarão relacionados com comportamentos – ainda que apenas de um modo probabilístico – mas estarão também relacionados com motivações e pulsões, sentimentos e fantasias, estilos cognitivos e interesses intelectuais, afectando as interacções interpessoais, sexualidade, mecanismos de *coping* e defesa, orientação religiosa, práticas de saúde e o bem-estar psicológico. Em suma, “os traços de personalidade são influências verdadeiramente magnânicos no funcionamento psicológico da pessoa” (Costa, Yang & McCrae, 1998, p.33).

A tendência mais actual e simultaneamente a que reúne mais vasto consenso no campo da Teoria dos Traços, é o modelo dos cinco factores cujo precursor, Donald Fiske, iniciou a sua investigação a partir da técnica de análise factorial implementada por Cattell, a qual lhe permitiu a identificação de cinco factores, validados através de diferentes técnicas de avaliação e em diferentes culturas (Bernaud, 2000).

Lewis Goldberg (1981) reforçaria este modelo, designando-o de “*Big Five*”, aludindo aos cinco factores que considerou constituírem a unidade básica da personalidade – o termo “*Big*”, deriva do facto de estes serem considerados os elementos mais importantes, a partir dos quais se poderiam identificar outros traços secundários, que designou por facetas. Os cinco traços fundamentais seriam, para o autor, o *Neuroticismo* (vs. Estabilidade emocional),

a *Extroversão* (vs. Introversão), a *Abertura à Experiência* (vs. Convencionalismo), a *Amabilidade* (vs. Agressividade) e a *Conscienciosidade* (vs. Falibilidade) (Bernaud, 2000).

Foi apenas nos anos 80, porém, que diferentes grupos de teóricos e investigadores independentes concluíram que quase todos os traços poderiam ser entendidos em termos de cinco domínios abrangentes ou factores, designados por neuroticismo, extroversão, abertura à experiência, amabilidade e conscienciosidade (McCrae & John, 1992 *cit. in* Costa, Yang & McCrae, 1998). Por sua vez, cada um destes traços poderia ser definido por muitos outros, mais específicos e restritos, que possibilitavam uma descrição mais detalhada da personalidade.

Muita da investigação neste modelo de cinco factores da personalidade tem utilizado o inventário de personalidade NEO-PI-R, um questionário com 240 itens desenvolvido especificamente para operacionalizar o modelo dos cinco factores, em 30 escalas, que medem 6 diferentes facetas de cada um dos cinco factores. A generalidade do modelo de cinco factores está hoje bem estabelecida em homens e mulheres, brancos e não-brancos, jovens, adultos e idosos (Costa, McCrae & Dye, 1991 *cit. in* Costa, Yang & McCrae, 1998).

Costa, Yang & McCrae (1998) entendem que a estrutura da personalidade é um dos universais da natureza humana – jovens americanos, alemães de meia-idade ou idosos chineses, todos podem ser caracterizados pelos seus padrões de neuroticismo, extroversão, abertura à experiência, amabilidade e conscienciosidade.

Os cinco grandes domínios da personalidade (neuroticismo, extroversão, abertura à experiência, amabilidade e conscienciosidade) têm sido propostos para resumir as diferenças individuais nos traços de personalidade humana. Allemand, Zimprich, e Hendriks (2008) têm inclusivamente argumentado que os cinco domínios apresentam uma base biológica, são altamente hereditários, são encontrados em inúmeras culturas e apresentam domínios análogos nas espécies mais próximas do Homem.

A perspectiva actual das teorias de traços, tal como a teoria dos *Big Five* (Goldberg, 1990) ou o Modelo dos Cinco Factores (McCrae & John, 1992) é a de que os traços da personalidade são padrões relativamente persistentes de pensamentos, sentimentos e comportamentos que se esperam permanecer estáveis, ao longo do tempo, e que são consistentes ao longo de múltiplas e diferentes situações, sendo disposições endógenas que seguem caminhos intrínsecos de desenvolvimento, essencialmente, independentes de influências ambientais.

Nos últimos anos, diversos estudos longitudinais têm convergido numa concepção do desenvolvimento da personalidade na qual os níveis medidos de neuroticismo diminuem e os de amabilidade e conscienciosidade aumentam com a idade (McCrae et al., 1999; Srivastava, John, Gosling, & Potter, 2003 *cit. in* Scollon & Diener, 2006).

A este respeito, Costa e McCrae (1980) propõem que a extroversão, em conjunto com os seus traços de sociabilidade e vigor, predispõem o indivíduo a afectos positivos enquanto o neuroticismo (e conseqüentemente a impulsividade, medo e raiva) predispõe o indivíduo em direcção ao afecto negativo. Os traços de extroversão contribuem assim para a vivência positiva e para a satisfação na, e com, a vida, ainda que não aparentem reduzir o impacto das circunstâncias adversas. Os traços neuróticos, por outro lado, predispõem o indivíduo a sofrer mais com as vicissitudes mas não diminuem, necessariamente, a alegria ou o prazer na pessoa.

Parecem haver e ser inegáveis mudanças normativas notáveis entre a fase final da adolescência e a faixa etária dos 30 anos. O neuroticismo e extroversão diminuem e a amabilidade e conscienciosidade aumentam, onde a abertura à experiência parece primeiro elevar-se, diminuindo posteriormente. Depois dos 30 anos de idade, contudo, os estudos sugerem que existem declínios normativos contínuos no neuroticismo, extroversão e abertura à experiência (Costa, Yang & McCrae, 1998).

O neuroticismo, em particular, diminui com enorme consistência ao longo de cada ano de vida. Numa metanálise recente de estudos longitudinais de personalidade, Roberts, Walton e Viechtbauer (2006 *cit. in* Scollon & Diener, 2006) encontraram evidências de mudança em cada dimensão dos *Big Five*. Um dos maiores objectivos que se mantém na investigação da personalidade é, assim, o de compreender as condições sob as quais estas alterações de traços ocorrem ou são mais evidentes.

No que diz respeito aos papéis sociais e à sua relação com os traços de personalidade, Neyer e Asendorpf (2001 *cit. in* Scollon & Diener, 2006) chegaram à conclusão que o traço de neuroticismo predizia sentimentos de insegurança nas relações mas que a formação de uma relação amorosa conduzia a uma diminuição deste traço, ao longo do tempo.

Nesta linha, para Roberts, Wood, e Smith (2005 *cit. in* Scollon & Diener, 2006), o desempenho bem-sucedido de papéis sociais (como o casamento ou o trabalho) exige, frequentemente, certos comportamentos e características como uma estabilidade emocional maior, amabilidade e conscienciosidade.

De uma forma geral, a teoria dos cinco factores enuncia que os traços da personalidade são “isoláveis a partir dos efeitos do ambiente” (McCrae & Costa, 1999, p.144 *cit. in* Scollon

& Diener, 2006), pensando-se que poderão os mesmos influenciar adaptações típicas, tais como papéis sociais, ainda que os papéis sociais não influenciem o desenvolvimento dos traços à luz desta teoria.

As primeiras concepções da teoria dos cinco factores (McCrae & Costa, 1990 *cit. in* Scollon & Diener, 2006) sugeriam que os traços da personalidade se mantêm estáveis na idade adulta, chegando os mesmos a estarem “fundamentalmente fixados pela idade dos 30 anos” (McCrae & Costa, 1994, p.173 *cit. in* Scollon & Diener, 2006).

Scollon e Diener (2006) colocam um desafio à teoria dos cinco factores. Contrários à noção de que os traços são disposições isoláveis, sugerem que a extroversão e o neuroticismo possam, de facto, mudar com o tempo e que estas mudanças estarão, em certa medida, relacionadas com importantes esferas sociais como o trabalho e relações afectivas, muito para além dos efeitos da idade.

Também os estudos de Neugarten (Scollon & Diener, 2006) constataam, em tom de possível refutação ao sugerido por Costa e McCrae, um declínio estatisticamente significativo na extroversão, ao longo dos anos, verificando também declínios no neuroticismo e na abertura à experiência.

Para Costa e McCrae, a conclusão é de que existe pouca ou, se não mesmo, nenhuma, alteração dos níveis médios dos traços, em qualquer um dos cinco domínios da personalidade, na idade adulta (Costa, Gatz, Neugarten, Salthouse & Siegler, 1988 *cit. in* Scollon & Diener, 2006).

Não existem, segundo Costa, Gatz, Neugarten, Salthouse e Siegler (1988), reais evidências de que as alterações percebidas pelos indivíduos ao nível da abertura à experiência, amabilidade ou conscienciosidade correspondam a alterações, efectivamente medidas, ainda que pareça que os indivíduos se percebam como mais maduros, considerando-se melhor ajustados, com a passagem do tempo. Os referidos autores não propõem que a personalidade seja imutável mas os dados mais convincentes apontam para uma continuidade, não obstante as alterações de papeis, acontecimentos traumáticos, envelhecimento biológico e a acumulação da experiência.

Argumentando a favor do pressuposto de estabilidade, Mroczek e Spiro (2003 *cit. in* Sneed & Withbourne, 2005) estudaram as trajectórias dos traços de extroversão e neuroticismo em mais de 1600 homens (com uma idade média de 63 anos), chegando a resultados que indicavam que ainda que a extroversão fosse relativamente estável, o

neuroticismo tendia a diminuir com a idade, sugerindo que as pessoas se tornam cada vez menos preocupadas e ansiosas à medida que envelhecem.

Assumindo que na ausência de patologia, a personalidade é considerada como relativamente estável, ao longo da idade adulta (McCrae & Costa, 1990 *cit. in* Slotterback, 1996), os indivíduos poderão acreditar que a personalidade se altera com o envelhecimento. Os teóricos dos traços de personalidade sugerem, porém, que a personalidade não se altera com a idade; assim, qualquer percepção relativa a uma mudança na personalidade com a idade – na ausência de doença – seria um claro indicador de estereótipos.

Apesar de a teoria dos cinco factores ter sido, até hoje, amplamente, investigada, a abertura à experiência persiste como o menos compreendido de entre os cinco factores (DeNeve & Cooper, 1998 *cit. in* Stephan, 2009).

De acordo com a teoria dos cinco factores, a abertura à experiência refere-se à propensão dos indivíduos para se abrirem a uma variedade de novas ideias, valores e experiências (Costa & McCrae, 1992 *cit. in* Stephan, 2009). Este traço de personalidade refere-se a pessoas culturalmente interessadas, curiosas, imaginativas e artisticamente sensíveis, permitindo a sua avaliação uma distinção entre aqueles que apreciam os méritos de experimentar novas coisas e agarrar novas ideias e aqueles que preferem experiências mais rotineiras, familiares e tradicionais.

Um elevado nível de abertura à experiência está associado a um espectro mais amplo de experiências, pautado pela procura de oportunidades que possibilitem o crescimento e desenvolvimento pessoais (Schmutte & Ryff, 1997 *cit. in* Stephan, 2009).

A mudança e estabilidade na personalidade na idade adulta é altamente complexa. Ainda que efeitos genéticos e de coorte possam constituir uma forte influência na personalidade, no início da idade adulta, forças maturacionais e volitivas podem possibilitar o ímpeto para a mudança da personalidade, na meia-idade, com a selecção de contextos sociais a reforçar essa mudança. Permanece pois difícil determinar, em termos absolutos, o quanto um indivíduo muda ao longo da vida (Costa e McCrae, 1980 *cit. in* Sneed & Withbourne, 2005).

Fleeson e Heckhausen (1997) descrevem a percepção dos adultos sobre o desenvolvimento da sua própria personalidade adulta, desde os 25 aos 65 anos de idade. O estudo conduzido pelos autores indicia que os indivíduos entendem a sua personalidade como diferente, em diferentes idades, que os indivíduos antecipam a sua própria personalidade, na

velhice, como caracterizada por mais perdas do que ganhos e que, adultos de diferentes idades diferem, de algum modo, nas suas percepções da personalidade.

De facto, o Modelo dos Cinco Grandes Factores (*Big Five Model*) apresenta-se flexível e muito rico, possibilitando a previsão de certos aspectos da vida dos indivíduos, a compreensão da diversidade cultural, bem como da capacidade de adaptação do sujeito às mudanças de vida, para além de possibilitar a avaliação da personalidade, permitindo compreender o modo global de funcionamento das pessoas (Lima e Simões, 2003). O Modelo dos Cinco Factores proporciona uma precisa e compreensiva análise à personalidade e ao seu funcionamento global, quer esse funcionamento seja normal, quer seja patológico (Widiger & Lowe, 2007).

Resumindo, com o surgimento da teoria dos “*Big Five*” foi possível relacionar e integrar diferentes visões e áreas de estudo da psicologia, permitindo maior consenso na comunidade científica. Como referido anteriormente, esta teoria define a personalidade como um conjunto de traços e processos dinâmicos que exercem influência nos processos psicológicos do indivíduo e identifica cinco factores-chave ou traços gerais para a sua caracterização (John, 1990). Na tabela 1 pode observar-se os cinco domínios da personalidade para os diferentes autores do séc. XX (John, 1990, p.72).

Tabela 1 – Os cinco domínios da personalidade para os diferentes autores do séc. XX

Autor	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
Fiske (1949)	Confiança na auto-expressão	Adaptabilidade social	Conformidade	Controlo emocional	Curiosidade intelectual
Tupes & Christal (1961)	<i>Surgency</i> (extroversão)	Amabilidade	Digno de confiança	Estabilidade emocional	Cultura
Norman (1963)	<i>Surgency</i> (extroversão)	Amabilidade	Conscienciosidade	Estabilidade emocional	Cultura
Borgatta (1964)	Assertividade	Agradabilidade	Interesse na tarefa	Emotividade	Inteligência
Goldberg (1981, 1989)	<i>Surgency</i> (extroversão)	Amabilidade	Conscienciosidade	Estabilidade emocional	Intelecto
McCrae & Costa (1985)	Extroversão	Amabilidade	Conscienciosidade	Neuroticismo	Abertura à experiência
Conley (1985)	Extroversão social	Amabilidade	Controlo de impulsos	Neuroticismo	Interesses intelectuais
Peabody & Goldberg (1989)	Poder	Amor	Trabalho	Afectibilidade	Intelecto

Importa salientar que o Modelo dos Cinco Factores de McCrae & Costa (1985) foi o modelo referenciado no nosso estudo, utilizando a medida NEO-FFI³, versão reduzida do NEO-PI-R.

O funcionamento global inerente aos comportamentos das pessoas remete para uma análise à sua personalidade, bem como referiu Allport (Bernaud, 2000), no entanto, essa avaliação carece da complementaridade conferida pelo padrão de vinculação predominante em cada um dos indivíduos.

De facto, a personalidade e a vinculação estão intimamente ligadas entre si e estreitamente implicadas no funcionamento do sujeito. De acordo com vários autores, como Bowlby (2000) e Thompson (1999), a vinculação tem impacto na emergência e estruturação da personalidade tendo, também, ligação aos processos da sua posterior organização. Esta ligação é tão estreita que Kovak (1994) chama a atenção para a frequente tendência para se considerarem os padrões de vinculação como características da personalidade. Desta forma, têm-se desenvolvido diversos trabalhos que contemplam essa íntima ligação entre as duas variáveis (e.g. Eggert, Levendoski & Klump, 2007; Fischer, 2007; Gillath et al., 2005; Kovak, 1994; George & West, 1999; Shaver & Brennan, 1992; Waters, Crowel, Corcan & Treboux, 2002).

3. VINCULAÇÃO

3.1. Vinculação e comportamento

As origens da teoria da vinculação remontam às observações ocasionais e sistemáticas, com os contributos de John Bowlby e seus colaboradores, acerca dos efeitos da privação de cuidados em crianças institucionalizadas. Estas induzem-no a equacionar a hipótese de que as trajectórias desadaptativas (e.g., delinquência) observadas nos jovens institucionalizados estariam assim relacionadas com a falta de cuidados maternos.

³O NEO-FFI está descrito de forma detalhada no Capítulo III, nomeadamente quando são descritos os instrumentos utilizados para o nosso estudo.

Bowlby operacionaliza o conceito de vinculação definindo-o como um sistema comportamental de natureza instintiva que tem como resultado previsível o estabelecimento da proximidade do indivíduo com a sua figura de vinculação e que tem por função biológica a protecção do indivíduo e a sobrevivência da espécie (Bowlby, 1969/1984).

A teoria da vinculação emerge como uma das teorias globais do desenvolvimento sócio-emocional, tendo como principal foco o vínculo estabelecido entre a criança e a figura prestadora dos cuidados, como também a sua segurança e protecção.

Soares (1996) concebe-a como uma teoria espaço-emocional, uma vez que a sua matriz conceptual assenta no modo como a criança, em função da sua maior ou menor activação emocional, regula o comportamento de aproximação à figura de vinculação e de exploração do meio.

Desta forma, a vinculação assume-se como uma ligação afectiva persistente no tempo e no espaço entre a criança e a figura de vinculação, na qual esta última se assume como indivíduo único insubstituível (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978; Ainsworth, 1989).

Presente ao longo de todo o ciclo de vida, a vinculação estabelece as bases para o desenvolvimento futuro do indivíduo, logo torna-se num fenómeno vital do ser humano (Martins, 2007).

Como já mencionado, a relação de vinculação consiste num sistema primário específico e compreende uma vantagem evolutiva, uma vez que a proximidade a um membro da espécie mais competente aumenta a sua probabilidade de sobrevivência e de reprodução (Bowlby, 1969/1984).

O exercício da prestação dos cuidados medeia as interacções quotidianas diádicas entre a figura vinculada (que procura a protecção) e a figura de vinculação (mais habilitada a confrontar-se com o mundo e a proporcionar segurança, conforto ou ajuda) (Soares, 2007a).

3.2. Vinculação no adulto

Na idade adulta, de um modo particular, mas ao longo de toda a vida, muito do desenvolvimento dos sentimentos de vinculação e a sua direcção para figuras específicas é flexível a variações sociais culturais (Weiss, 1982).

A investigação sobre a vinculação nos adultos tem sido, pelo menos desde a altura em que foi integrada no *mainstream* da psicologia social e do desenvolvimento, dominada pela abordagem das diferenças individuais.

O estudo da vinculação durante a adolescência e a idade adulta adquiriu destaque a partir dos anos 80, tendo desde então surgido um conjunto de trabalhos relevantes nesta área.

3.2.1. Sobre o conceito de vinculação no adulto

Bowlby (1973, 1980) propôs que na base da tendência das crianças para formar laços emocionais com os seus cuidadores se encontra um sistema comportamental de vinculação que, quando activado, possibilita à criança procurar a proximidade física com a figura de vinculação e aumentar a sua segurança. Este sistema funciona habitualmente num nível mínimo, que permite a monitorização regular das situações ambientais e da disponibilidade da figura de vinculação, sendo activado apenas em situações desconhecidas, de *stress* ou de perigo.

No entender de Crowell, Fraley e Shaver (1999), o conceito de vinculação do adulto tem por base duas ideias fundamentais, ambas com implicações profundas para os processos de avaliação. Uma delas relaciona-se com a assunção sobre os aspectos normativos do sistema de vinculação e com a sua importância durante a vida adulta; a outra prende-se com a evidência de diferenças individuais na organização da vinculação, no contexto das relações interpessoais.

Procurando divergências entre a vinculação durante a infância e a vinculação na idade adulta, Bowlby (1969/1982) considera que elas são semelhantes na sua natureza e que, considerando as relações estabelecidas entre as crianças e as figuras cuidadoras e as formadas entre pares ou companheiros românticos, poucas diferenças se destacam. Na mesma linha, Ainsworth (1991) destaca o fenómeno da base segura como o elemento central da vinculação, quer na infância quer ao longo de toda a vida, designando como relação de vinculação segura aquela que não apenas permite como facilita o funcionamento e a competência fora da relação.

Weiss (1982/1991), procurando também encontrar elementos de congruência entre a vinculação durante a infância e a que sucede em épocas posteriores do ciclo de vida, coloca em destaque os seguintes aspectos: (1) a similaridade das características emocionais e comportamentais (concretamente, o desejo de proximidade à figura de vinculação em situações adversas, o conforto na presença da figura de vinculação, a ansiedade face à sua inacessibilidade e as respostas de luto em situação de perda); (2) a generalização da experiência vivida, já que os elementos emocionais associados à vinculação durante a infância

são expressos nas relações de vinculação na idade adulta; e (3) a ligação temporal e continuidade entre os dois fenómenos, já que a centralidade dos pares como figuras de vinculação se encontra associada ao esbatimento dos progenitores/cuidadores enquanto figuras de vinculação primárias.

Como aspectos divergentes entre as relações de vinculação na infância e na idade adulta, Weiss (1982) sublinha que na idade adulta: (1) aquelas são tipicamente estabelecidas entre pares; (2) o sistema comportamental implicado não se destaca tanto de outros semelhantes uma vez que, na maioria das vezes, não está em causa a sobrevivência; e (3) as relações de vinculação estão muitas vezes incluídas em relações que comportam dimensões de envolvimento sexual.

Uma diferenciação também interessante é-nos apontada por Hinde e Stevenson-Hinde (1986 *cit. in* Canavarro et al., 2006), remetendo para o facto de na idade adulta serem necessários acontecimentos indutores de *stress* mais fortes para activar o sistema de vinculação, já que se encontra desenvolvida a capacidade de representação cognitiva que possibilita aludir à figura de vinculação e confere maior destreza para lidar autonomamente com pequenas adversidades do dia-a-dia.

Neste sentido, a diferença mais referida na literatura, designada por diversos autores (como Weiss, 1982; Crowell et al., 1999) como a mais significativa, centra-se na natureza recíproca das relações de vinculação estabelecidas na idade adulta, por comparação com a natureza complementar das relações de vinculação estabelecidas na infância. Na prática, dentro das relações de vinculação estabelecidas entre os adultos, a prestação de cuidados é um papel alternadamente desempenhado pelos dois membros, de acordo com o contexto e as necessidades pontuais de cada um.

Vários autores têm procurado distinguir as relações de vinculação na idade adulta de outras estabelecidas no mesmo período de vida, enfatizando sempre a sua função singular de promover uma sensação de segurança e de pertença. Nesta linha, as relações de vinculação na idade adulta podem distinguir-se das de afiliação (Weiss, 1982), de dependência (Ainsworth, 1972) e das que comportam envolvimento sexual (West & Sheldon-Keller, 1994).

3.2.2. Abordagens conceptuais da vinculação no adulto

Os processos de vinculação tornam-se mais complexos nos adultos pela maturidade do sistema psicológico e social que é, inevitavelmente, mais complicado. As funções primordiais

e normativas do sistema de vinculação mantêm-se, mas a complexidade referida confere algumas diferenças, nomeadamente a nível da relação com a figura de vinculação, que é mais paritária. Em comparação com as crianças, espera-se que os adultos mantenham uma relação mais equitativa ou horizontal com as figuras de vinculação. Simultaneamente, outros sistemas estão já activados, especificamente o da prestação de cuidados, de modo que os papéis entre o elemento vinculado e o elemento de vinculação, alternam-se frequentemente (Mikulincer & Shaver, 2008).

Em termos conceptuais, a vinculação do adulto surge na literatura de três formas distintas. De acordo com a revisão de Canavarro, Dias e Lima (2006), podemos distinguir as seguintes abordagens: (1) vinculação como *estado*, que emerge em situações de *stress* num esforço para restabelecer contacto com a figura de vinculação; (2) vinculação como *traço* ou tendência para formar relações de vinculação similares ao longo da vida; e (3) vinculação como um *processo de interacção* no contexto de uma relação específica.

O número de estilos de vinculação dos adultos também não reúne consenso. Na sua generalidade, a maioria dos investigadores propõe a existência de apenas um estilo seguro e de vários inseguros. Revendo a literatura, os mais referidos são: (1) o modelo original de Ainsworth e colaboradores (1978), que inclui os estilos “seguro”, “evitante” e “ansioso/ambivalente”, posteriormente adoptado por Hazen e Shaver (1987) para estudar as relações amorosas como processos de vinculação; (2) um segundo modelo tripartido adoptado inicialmente por Main e a sua equipa (1985 *cit. in* Canavarro et al., 2006), no qual mais tarde se incluiu uma quarta categoria: “autónomo”, “desligado”, “preocupado” e, suplementarmente, a classificação “*unresolved*” (“u”) comumente associada a perdas ou situações traumáticas; (3) o modelo com quatro categorias proposto por Bartholomew e Horowitz (1991), tendo por base as representações internas sobre si próprio e sobre os outros, no qual para além das dimensões “segura” e “preocupada” contempladas nos modelos anteriores surgem os dois sub-tipos do estilo “evitante” – o “evitante desligado” (que combina a percepção do próprio como merecedor de cuidados dos outros com a representação destes como não respondendo às suas necessidades) e o “evitante amedrontado” (que se caracteriza pela percepção do próprio como não merecedor de cuidados dos outros, combinado com uma avaliação destes como pessoas em quem não se pode confiar).

Para além destas variações, é ainda possível identificar disparidades relativamente às dimensões consideradas como subjacentes aos estilos referidos, assim como à natureza dos

modelos considerados que incluem abordagens categoriais ou tipológicas, dimensionais ou prototípicas (Bartholomew & Shaver, 1998).

As abordagens categoriais ou tipológicas tiveram origem nos trabalhos de Ainsworth e colaboradores (1978) sobre a avaliação das diferenças individuais na vinculação de crianças utilizando o procedimento laboratorial da *situação estranha*. Uma década depois, Hazan e Shaver (1987) tentaram transpor para a idade adulta o mesmo sistema de classificação, desta vez no âmbito da relação amorosa. Com estes autores, assistimos a uma mudança do foco de avaliação da vinculação, da organização comportamental da criança para a organização representacional do adulto. As maiores críticas referidas em relação ao instrumento criado nesta linha remetem para o facto de a natureza categorial do instrumento assumir que cada estilo é independente dos restantes, não permitindo avaliar o grau e a extensão em que cada um dos estilos é característico de um indivíduo (Collins & Read, 1990; Hazan & Shaver, 1987).

A partir do início dos anos 90 diversos autores começaram a apresentar diferentes versões dos itens derivados dos parágrafos de Hazan e Shaver (1987), bem como novos itens da sua própria autoria e mesmo escalas completamente novas, medindo os mesmos construtos ou outros derivados dos trabalhos de Bowlby, Ainsworth e outros autores.

As abordagens dimensionais surgiram numa tentativa de ultrapassar as fragilidades apontadas às medidas categoriais tendo alguns autores, entre os quais se incluem Collins e Read (1990), começado a avaliar de forma independente as três dimensões da vinculação: proximidade, dependência e ansiedade. De acordo com Canavarro et al. (2006), esta nova possibilidade de o sujeito se situar ao longo de dimensões contínuas possui algumas vantagens, nomeadamente porque permite reconhecer uma maior variabilidade entre os sujeitos, não impondo à partida fronteiras rígidas de pertença a grupos.

As abordagens prototípicas procuram conciliar as duas abordagens anteriores, simultaneamente identificando características de um grupo de sujeitos e assumindo a existência de variabilidade individual na pertença ao grupo. De acordo com o modelo de Bartholomew (Bartholomew, 1990; Bartholomew & Horowitz, 1991), referência central neste tipo de abordagem, as quatro categorias – seguro, preocupado, desinvestido e amedrontado – são definidas com base na combinação da auto-imagem (positiva ou negativa) e da imagem acerca dos outros (positiva ou negativa). Com base na teoria de Bowlby, serão estas as duas peças centrais das representações internas da vinculação: (a) em que medida o *self* é considerado como alguém a quem outra pessoa, e a figura de vinculação em particular, tende

a responder de forma protectora (o *self* como merecedor ou não de amor e suporte); e (b) em que medida a figura de vinculação é tida como alguém que, de uma maneira geral, responde às necessidades de suporte e protecção (o outro como disponível e de confiança ou não). Nesta linha, cada um dos quatro padrões de vinculação, derivados da combinação de duas dimensões, representa uma ideia teórica ou um protótipo, de que diferentes pessoas se podem aproximar em diferentes medidas.

Brennan et al. (1998) procederam a uma recolha exaustiva de itens relacionados com a vinculação. Os dois factores assim obtidos eram muito semelhantes aos do estudo de Simpson (1990), correspondendo às dimensões de evitação *vs.* conforto com a proximidade e ansiedade/ambivalência *vs.* ausência de ansiedade/ambivalência. Brennan et al. (1998) tentaram identificar as dimensões subjacentes às diferenças individuais na vinculação. Os autores elaboraram uma extensa revisão da literatura sobre a temática dos modelos e medidas de vinculação. Em seguida, administraram 323 itens de diversos instrumentos de avaliação existentes a uma amostra de 1086 estudantes (com idades compreendidas entre os 16 e os 50 anos), no sentido de identificar semelhanças e diferenças entre as medidas. Os resultados obtidos sugerem que as diferenças individuais na vinculação podem ser organizadas num espaço bidimensional, em que uma das dimensões corresponde à *ansiedade* – que corresponde à ansiedade e vigilância acerca da rejeição e abandono – e outra ao *evitamento* – que corresponde ao desconforto com a proximidade e dependência e relutância na intimidade com os outros (Figura 1).

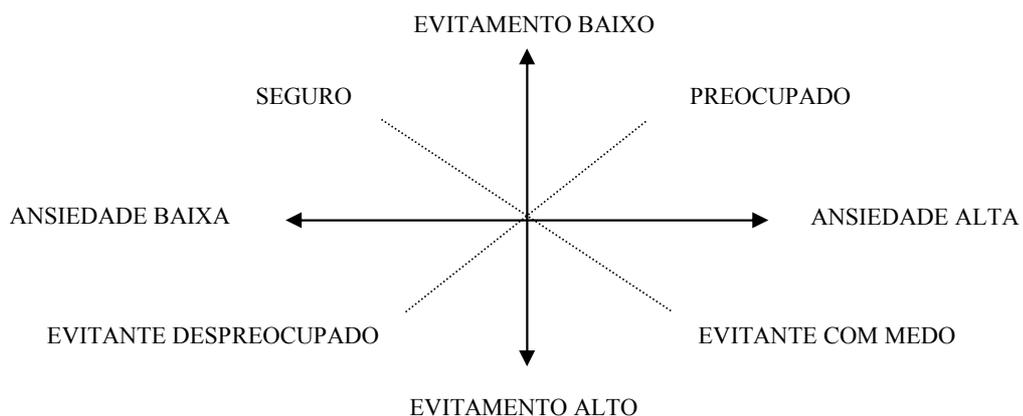


Figura 1. Modelo bidimensional de vinculação no adulto (de acordo com Brennan et al., 1998)

Seguidamente, Brennan et al. (1998) conduziram uma análise de *clusters* a partir das duas dimensões mencionadas, através da qual identificaram quatro grupos distintos cujos padrões de valores nas dimensões ansiedade e evitamento, relembram as descrições de Bartholomew (1990) dos quatro padrões de vinculação: seguro, preocupado, evitante desligado e evitante com medo. Os respondentes incluídos no *cluster* “seguro” apresentavam valores reduzidos nas dimensões ansiedade e evitamento; os respondentes incluídos no *cluster* “evitante com medo” pontuavam alto nas dimensões ansiedade e evitamento; aqueles que foram incluídos no *cluster* “preocupado”, apresentavam pontuações elevadas na dimensão ansiedade e pontuações reduzidas na dimensão evitamento; e, finalmente, os sujeitos identificados no *cluster* “evitante desligado”, pontuavam alto na dimensão evitamento e baixo na dimensão ansiedade.

Quando os autores (Brennan et al., 1998) realizaram uma análise de *clusters* com a definição prévia de três grupos, os dois grupos anteriormente identificados como pertencendo aos *clusters* “evitante com medo” e “evitante desligado” fundiram-se num só, assemelhando-se, desta forma, aos três tipos de vinculação identificados por Hazan e Shaver (1987): seguro, inseguro evitante e inseguro ansioso/ambivalente.

Brennan et al. (1998) prosseguiram com a comparação das categorias de vinculação da sua medida (com base na análise de *clusters*) com as categorias de vinculação da medida de Bartholomew & Horowitz (1991). Os resultados indicam que os indivíduos tinham maior probabilidade de serem categorizados como *inseguros* e menor probabilidade de serem categorizados como *seguros*. A este propósito, Brennan et al. (1998, p.62) referem que “*the new procedure is more conservative than Bartholomew’s in classifying a person as secure*”. De qualquer forma, não atribuem grande importância ao facto, afirmando que o número de pessoas que são verdadeiramente seguras ou inseguras não pode ser afirmado de forma segura.

Mikulincer e Shaver, desde 2002, propuseram-se sumariar, organizar e conceptualizar coerentemente os milhares de estudos que proliferam na área da vinculação desde a aceitação dos efeitos das variáveis de vinculação no desenvolvimento e psicologia social e de personalidade. Assim, pelo manual “Attachment in Adulthood – Structure, Dynamics, and Change” de 2007 descreveram um modelo que sintetiza a dinâmica do sistema de vinculação na fase adulta e as suas implicações intrapsíquicas e interpessoais, considerando a acção concomitante de outros sistemas motivacionais. O modelo é sensível ao contexto onde se dá a activação do sistema e aos aspectos relacionados com a personalidade do indivíduo. Para além

disso, são considerados os objectivos das estratégias adoptadas, as crenças e expectativas associadas (acerca do *self* e dos outros) e, por fim, as regras que gerem a ansiedade e relações interpessoais. Este modelo considera três módulos: (1) procura de proximidade da figura de vinculação em consequência da activação do sistema de vinculação (estratégia de vinculação primária), (2) consequências do uso dessa estratégia para a obtenção da segurança desejada e, (3) *Estratégias de Vinculação Secundárias* (hiperactivação ansiosa ou desactivação evitante) enquanto resposta à indisponibilidade e não responsividade da figura de vinculação (Mikulincer e Shaver, 2008).

Ainda de acordo com este modelo, a disponibilidade da figura de vinculação resulta no sentimento de segurança e reforça o uso de procura de proximidade, fomentando o ciclo da vinculação segura “Broaden-and-Build” (Fredrickson, 2001) que inclui emoções positivas (conforto, alívio, amor, orgulho), promove percepções, tanto do *self* como dos outros, positivas e encoraja inter-relações confiantes e actividades orientadas para o crescimento (exploração, educação, altruísmos, etc.), ou seja este ciclo resulta no desenvolvimento positivo da personalidade, de relacionamentos próximos e promoção da adaptação psicossocial. É na passagem do segundo módulo para o terceiro que o sistema de vinculação deixa de ser regido pelos seus aspectos normativos e aspectos correspondentes à segurança de vinculação. Com a adopção das estratégias secundárias, o indivíduo diferencia-se entre os possíveis tipos de estilos de vinculação inseguros, ou seja, dá-se o espaço para a “escolha” (inconsciente) entre o tipo de estratégia a adoptar (hiperactivação ou desactivação) face ao sentimento de insegurança. As estratégias de hiperactivação orientam-se no sentido de conseguir mais atenção por parte da figura da vinculação, que é percebida como não ser suficientemente fiável ou responsiva, ou seja, é um exagero da estratégia de vinculação primária e associa-se ao estilo ansioso. Apesar de se orientarem no sentido da obtenção de afecto, alívio ou diminuição da ansiedade, este tipo de estratégias pode aumentar a frequência das emoções destrutivas e a acessibilidade dos pensamentos relacionados com ameaças, o que tende a contribuir para que as novas e auto-concebidas fontes de ansiedade se misturem com as antigas e, por isso, criam uma rede de memórias volátil, indiferenciada e, ainda, invadida por pensamentos e sentimentos negativos. Por outro lado, as estratégias de desactivação inibem a estratégia de vinculação primária, ou seja, se a procura de proximidade da figura de vinculação for percebida como perigosa ou não permitida, o indivíduo tende a negar as necessidades de vinculação e demonstrar uma “auto-suficiência compulsiva”. Assim, estas estratégias caracterizam o estilo evitante, uma vez que estes indivíduos se desviam de

qualquer pensamento (tanto positivo como negativo) associado ao sistema de vinculação. Aliás, as conexões neuronais excitatórias de tal processamento de informação, ligadas aos centros acessíveis da rede de memórias, são insuficientes para despoletar o sistema.

3.2.3. Outras vinculações, outras relações

A dimensão da continuidade dos padrões de vinculação postulados pela teoria da vinculação admite a integração das relações interpessoais entre adultos como forma de medir ou classificar estilos de vinculação dos mesmos. Partindo do princípio que os modelos funcionais internos correspondem a uma predisposição individual expressa num conjunto de características patentes em cada relação, então pode deduzir-se que as pessoas mantêm padrões de relacionamento similares face a diferentes pessoas (Mayseless, Sharabany & Sagi, 1997).

Harlow e Harlow (1965 *cit. in* Ainsworth, 1982) falam de “sistemas afectivos” ou “sistemas emocionais” (“*affectional systems*” no original) em vez de vinculações, distinguindo cinco tipos de sistemas no contexto da sua investigação: as relações da criança com a sua mãe, da mãe com a criança, da criança com os seus pares, as relações heterossexuais e, finalmente, as relações do homem adulto com as crianças.

Weiss (1982) sugere que alguns tipos de relações entre adultos podem identificar-se como envolvendo um elemento de vinculação: relações heterossexuais próximas (casamentos ou uniões), alguns casos de “companheiros” em situações de *stress* (por exemplo, contextos militares de guerra), assim como alguns casos de “melhores amigos”.

Relativamente às relações com os pares, entre adultos, alguns amigos são fortemente valorizados e considerados importantes no processo de desenvolvimento. Contudo, restam dúvidas que eles possam ser considerados figuras de vinculação, na medida em que alguma perda ou separação pode habitualmente ser ultrapassada sem uma ansiedade ou sofrimento desestruturante (Ainsworth, 1982).

Por outro lado, parece que em algumas situações, relações mais profundas e duradouras podem estabelecer-se (quer na infância, prolongando-se pela vida, quer na idade adulta) e preencher os requisitos que tornam essa pessoa uma figura de vinculação. Como exemplo, podemos considerar a relação estabelecida entre irmãos ou, como sugere Weiss (1982), a relação estabelecida entre adultos do mesmo sexo dentro de determinados contextos,

como os companheiros de guerra, em que o laço estabelecido é recíproco e mutuamente protector.

Segundo Hazan e Shaver (1987) existe um conjunto de características pessoais, associadas à vinculação, estáveis que se projectam de forma contínua nas relações próximas, isto é, as relações podem ser similares ou paralelas no que toca à qualidade das relações próximas de um indivíduo adulto. Destacam-se as relações românticas ou de casal como o tipo de relação que melhor reflecte os comportamentos de vinculação.

Após estes autores conceptualizarem o amor romântico como um processo de vinculação do adulto, desde então várias investigações têm explorado o funcionamento do sistema de vinculação nesta fase do desenvolvimento (e.g. Feeney et al., 1994; Zeifman & Hazan, 2008).

Moreira (2006) avaliou as duas dimensões fundamentais associadas ao estilo de vinculação (preocupação e evitação) face a cinco relações distintas (pai, mãe, melhor amigo do mesmo sexo, parceiro romântico ou melhor amigo do sexo posto, outra pessoa próxima) e concluiu, sinteticamente, que o estilo evitante depende da especificidade das relações, i.e., a pessoa funciona segundo as representações que tem de cada relação em que participa. Por outro lado, o estilo ansioso/ambivalente prende-se a uma característica da pessoa e, portanto, generaliza-se a vários tipos de relação.

Desta forma, as relações de vinculação também na idade adulta desempenham papéis fundamentais ao nível do desenvolvimento do indivíduo, permitindo (ou dificultando) a realização das duas tarefas desenvolvimentais essenciais a esta fase de desenvolvimento: o estabelecimento da intimidade e a consolidação da autonomia (Zeifman & Hazan, 2008).

A Teoria da Vinculação pretende explicar o desenvolvimento da vinculação segura, ou seja, a forma como ela auxilia o indivíduo a sobreviver episódios de dor, desconforto ou angústia e como ela assiste ao restabelecimento da esperança, do optimismo e da equanimidade emocional. Por outro lado, a teoria da vinculação explica também como várias formas de insegurança da vinculação desenvolvem e interferem com a regulação emocional, o ajustamento social e a saúde mental (Mikulincer & Shaver, 2008).

4. REGULAÇÃO EMOCIONAL

4.1. Definição de emoção

As emoções constituem-se como reacções subjectivas e idiossincráticas do indivíduo a um determinado evento do ambiente interno ou externo, sendo caracterizadas por mudanças fisiológicas, cognitivas, experienciais e comportamentais que o preparam para a acção (Sroufe, 1996).

Actualmente, as emoções são definidas como fenómenos cerebrais amplamente diferenciados do pensamento, que contêm as suas próprias bases neuroquímicas e fisiológicas (Greenberg, 2002) e que preparam o organismo para a acção em resposta a um determinado estímulo interno ou desafio ambiental (Kring, & Bachorowski, 1999).

As diversas abordagens conceptuais têm destacado os múltiplos componentes biológicos, comportamentais, cognitivos, sociais e de expressão das emoções, demonstrando que estas operam de forma sincronizada a diferentes níveis de processamento (Greenberg, 2002). De facto, a coordenação dos diversos componentes referidos permite a operacionalização das funções motivacionais do comportamento (Buck, 1994; Ekman, 1994; Izard, 1993; Lang, Bradley & Cuthbert, 1990; MacLean, 1993; Nesse, 1990; Plutchick, 1993, *cit. in* Mascolo & Griffin, 1998), desempenhando um papel crucial na adaptação do indivíduo às diversas etapas do desenvolvimento humano (Gross, 1999), na sobrevivência e na comunicação e resolução de problemas (Fridja, 1986; Izard, 1991 *cit. in* Gross, 2007). Além das referidas funções, as emoções também facilitam o processo de tomada de decisão (Oatley & Johnson-Laird, 1987 *cit. in* Gross, 1998), preparando o indivíduo para respostas motoras rápidas (Fridja, 1986 *cit. in* Gross, 2007).

No entanto, ao mesmo tempo que desempenham funções intra-orgânicas, as emoções também contribuem para uma maior adaptabilidade social, informando o indivíduo acerca das intenções comportamentais dos outros (Fridlund, 1984 *cit. in* Gross, 1998), fornecendo pistas acerca do que poderá ser benéfico ou prejudicial, permitindo uma adaptação do comportamento social a implementar (Averill, 1998).

As emoções desempenham um papel central no desenvolvimento do indivíduo na aquisição de competências fundamentais para lidar com as exigências desenvolvimentais, promovendo quer o desenvolvimento cognitivo, ao estimular o conhecimento e as

representações emocionais (Barrett & Russell, 1998) quer o desenvolvimento social, ao promover uma maior adequabilidade nas relações interpessoais.

Greenberg (2004) refere que as emoções não são todas do mesmo tipo. Elas podem agrupar-se em emoções primárias, emoções secundárias e emoções instrumentais, tendo em conta a sua etiologia, a finalidade com que são experienciadas e a forma encontrada pelo sujeito para as exprimir.

Segundo o referido autor, emoção primária entende-se como a primeira reacção do indivíduo em resposta a um estímulo (e.g., sentir medo em presença de uma ameaça), servem os princípios de sobrevivência e do bem-estar e são as primeiras emoções que o sujeito experiencia, sendo de rápida activação e rápida desactivação, influenciando conseqüentemente a cognição e a percepção; as emoções secundárias são emoções que têm na sua origem outra emoção experienciada pelo sujeito, são normalmente referidas como perturbadoras pelos pacientes em psicoterapia, pelo que elas constituem frequentemente o sintoma da tentativa de evitar, de julgar ou controlar as emoções primárias (Greenberg, 2004).

Ainda de acordo com Greenberg (2004), é fundamental que o indivíduo consiga diferenciar as suas emoções primárias das emoções secundárias. São emoções que se caracterizam pela sua funcionalidade para o sujeito que as expressa. Essa funcionalidade é aprendida ao longo do processo de desenvolvimento, à medida que o indivíduo aprende que quando expressa determinada emoção, os outros reagem a essa emoção de uma determinada forma. A forma como os outros reagem traz algo de bom para o sujeito, os chamados ganhos secundários, e frequentemente o indivíduo não tem consciência de que as aprendeu e utiliza para obter esses ganhos secundários.

4.2. Emoção e outros constructos emocionais

O estado actual da ciência psicológica das emoções necessita de encontrar pontos de convergência e clarificar o seu objecto de estudo de modo a que os conhecimentos adquiridos possam ser integrados num todo coerente (Barrett, 2006).

Pode verificar-se alguma confusão terminológica entre sentimento e emoção, embora frequentemente usados de forma equivalente, emoção e sentimento são dois construtos bastante distintos. Fridja (1988) revela que enquanto uma emoção se caracteriza por ser resultado de uma activação fisiológica breve (ex. medo), um sentimento ocorre após uma

menor activação fisiológica, mas tem uma maior duração temporal (ex. tristeza). Outra das distinções que importa referir é entre emoção e episódios emocionais (*cit. in Gross, 2007*).

As emoções têm uma curta duração enquanto os episódios emocionais são mais prolongados no tempo e no espaço (Fridja, 1988). Os episódios emocionais, descritos também como mapas emocionais (Ekman, 1984 *cit. in Gross, 1998*), são guiões adaptativos para situações, que incluem todos os pormenores de uma situação emocionalmente activadora (Forgas, 1982 *cit. in Gross, 1998*). Por exemplo, a emoção de raiva envolve mudanças rápidas na postura, nos movimentos faciais, no tom de voz, na expressão verbal, na experiência e na resposta autonómica. O episódio emocional de raiva inclui não só todos os componentes da emoção experienciada, como também o contexto social e todas as sequências de respostas que emergem na interacção (Averill, 1998).

As emoções são também diferentes de estados de humor (Parkinson, Totterdell, Briner & Reynolds, 1996 *cit. in Gross, 1998*). Estes últimos têm uma maior duração temporal que as emoções mas são mais difusos e estão na etiologia apenas de tendências de acções mais gerais, como aproximação ou fuga. Contrariamente, as emoções dirigem-se sempre a um objecto específico e dão origem a tendências de acção relevantes em relação a esse objecto (Lang, 1995 *cit. in Gross & Thompson, 2007*).

Em alguns contextos, afecto e emoção são conceitos também utilizados de forma indiferenciada. Contudo, o afecto é considerado um processo emocional mais abrangente, sendo considerado a componente experiencial (Buck, 1993; MacLean, 1990 *cit. in Gross & Thompson, 2007*) ou comportamental (*American Psychiatric Association, 1994 cit. in Gross & Thompson, 2007*) da emoção.

Por último, as emoções são diferentes de outros impulsos motivacionais que apesar de também dirigirem o comportamento (Ferguson, 2000 *cit. in Gross, 2008*), não são tão flexíveis e não têm uma dimensão experiencial associada.

4.3. O processo emocional

Barrett (2006b) refere que as emoções são processos multi-componenciais, que para sua activação, necessitam de múltiplos componentes, que interagem entre si em rede e em que cada um deles contribui de forma determinante e diferenciadora para a emoção a experienciar.

De forma a clarificar estes componentes do processo emocional, apresentamos de seguida um esquema, com os componentes do processo emocional e a forma como se relacionam entre si.

Para a ocorrência de uma emoção, é necessário um estímulo inicial, interno (ex. memória episódica) ou externo (ex. situação a qual o indivíduo dá atenção), que conduz a uma activação fisiológica imediata. Este processo conduz a uma activação, mas ainda não se constitui como uma emoção (Barrett, 2006a).

Para experienciar uma emoção, o indivíduo tem que atribuir um significado a esta activação, em função do tipo de activação fisiológica experienciada, do contexto em que ocorre, das experiências passadas e das memórias episódicas construídas (Barrett, 2006a). Este processo denomina-se de diferenciação emocional e, em conjunto com o processo de activação emocional, conduz o indivíduo a experienciar uma emoção. Subsequentemente e após este processo de diferenciação emocional, o indivíduo decide que estratégias utilizar para uma eficaz regulação emocional, decidindo expressar ou não as suas emoções.

Todos estes componentes da emoção evoluem no sentido de uma maior complexidade e integração entre eles, à medida que o indivíduo lida com os desafios desenvolvimentais. O disfuncionamento em qualquer um destes processos emocionais poderá conduzir a uma menor capacidade para lidar com desafios desenvolvimentais e, por conseguinte, estar na etiologia de processos desadaptativos (Barrett, 2006b).

4.4. Diferenciação emocional

As emoções não se resumem à reacção fisiológica do organismo a um estímulo mas são constituídas por uma multiplicidade de processos que as caracterizam. Tal como anteriormente referido, como resposta a um determinado estímulo (interno ou externo), o ser humano experiencia uma determinada reacção fisiológica (activação emocional), que, posteriormente, através da atribuição de um significado (diferenciação emocional), se diferencia e ganha coerência. É este processo de diferenciação emocional, caracterizado por uma simbolização da emoção, que permite ao ser humano compreender e regular a emoção experienciada e conseqüentemente, a satisfação das suas necessidades (Barrett & Gross, 2001).

A diferenciação emocional consiste num processo de representação mental da emoção, de simbolização e conseqüente expansão da reacção fisiológica experienciada, sendo constituída por duas dimensões: (a) repertório de experiências emocionais e (b) capacidade de

realizar distinções subtis dentro das mesmas categorias emocionais. Se a primeira dimensão está relacionada com a diversidade de emoções experienciadas por cada indivíduo, a segunda traduz-se na capacidade do indivíduo distinguir pequenas diferenças entre emoções similares (Kang & Shaver, 2004).

Para que a diferenciação emocional possa ocorrer, é necessária a activação dos seguintes micro-processos: 1) reconhecimento e atribuição de um significado ao experienciado, 2) compreensão das causas e consequências da emoção experienciada, 3) compreensão do uso social do comportamento emocional a ser implementado e 4) conhecimento do repertório de competências de coping para lidar com a activação fisiológica experienciada (Ackerman et al., 1998 *cit. in* Barrett & Gross, 2001). Assim, a diferenciação emocional implica que o indivíduo dirija a sua atenção para o que está a experienciar, de modo a interpretar e avaliar o estado emocional experienciado (Lewis, 2004).

A capacidade de diferenciação emocional tem um papel fundamental no processamento emocional na medida em que permite: 1) a simbolização da experiência emocional; 2) aumento das potencialidades da experiência vivenciada, ao maximizar a multiplicidade do significado da experiência emocional; 3) promoção de estratégias de regulação emocionais mais adaptativas e 4) expressão e consequente socialização da emoção (o significado expresso é determinado pela linguagem social e cultural partilhada pelos indivíduos) (Barrett, Gross, Conner, & Benvenutoo, 2001).

Ao longo do desenvolvimento, o indivíduo vai adquirindo mais competências no domínio da diferenciação emocional. O ser humano começa por aprender a identificar e compreender categorias emocionais básicas como medo, raiva ou alegria, adquirindo estas categorias uma maior complexidade. Uma das competências adquiridas na infância é a capacidade para identificar pistas faciais associadas as categorias emocionais básicas, activando um significado verbal memorizado associado a essa mesma expressão facial (Widen & Russell, 2004 *cit. in* Gross, 2007). O conhecimento emocional da situação permite à criança inferir e antecipar as emoções dos outros e de si própria nas emoções através de pistas situacionais (Ackerman & Izard, 2004 *cit. in* Gross, 2007).

A aquisição do conhecimento emocional fundamental na capacidade de diferenciação emocional tem etiologia em três fontes (Barsalou, 1999; Mandler, 1975). Primeiro, a criança percebe que uma emoção envolve um conjunto de avaliações da situação. Posteriormente, compreende que as emoções envolvem um conjunto de sensações fisiológicas por si percebidas (ex. aceleração do batimento cardíaco). Por último, compreende que a

emoção envolve respostas comportamentais e tendências de acção (Fridja, 1986 *cit. in* Gross, 2007).

Sempre que um indivíduo atribui um significado com base na situação psicologicamente activadora, bem como implementa respostas comportamentais e estratégias de regulação emocional adaptativas, desenvolve uma maior competência de conhecimento emocional e consequente capacidade de diferenciação emocional. Esta nova informação é integrada nos conhecimentos prévios no âmbito da mesma categoria emocional armazenada na memória.

Tal como outras variáveis psicológicas, também as emoções são processos idiossincráticos, o que determina que os indivíduos diferenciem consideravelmente na forma como experienciam as suas emoções. Se alguns indivíduos experienciam as emoções de uma forma altamente diferenciada, distinguindo minuciosamente as emoções entre uma ampla variedade de emoções possíveis, outros vivenciam-nas de uma forma relativamente indiferenciada, utilizando termos emocionais sem grande distinção (Barrett, 1998).

De facto, alguns indivíduos tendem a analisar com pormenor a sua experiência emocional, conseguindo diferenciar pormenorizadamente o que estão a sentir. Estas pessoas evidenciam representações mais distintas do que sentiram ao longo do tempo, havendo correlações reduzidas entre os estados emocionais negativos e positivos (Barrett & Russell, 1998).

Indivíduos com boa capacidade de diferenciação emocional estão constantemente em contacto com a sua experiência emocional interna e são capazes de interpretar o significado subjectivo das suas respostas emocionais. Por outras palavras, estão capazes de saber o que estão a sentir e porquê e durante o processo de representação da experiência activadora têm acesso a um maior nível de conhecimento emocional que os indivíduos que experienciam de forma global (Barrett & Russell, 1998). Assim, são mais específicos nas suas emoções, relatando e experienciando toda a experiência afectiva de forma específica e altamente diferenciada (Lindquist & Barrett, 2008).

Por outro lado, indivíduos com uma melhor capacidade de diferenciação emocional são mais eficazes não só em outras competências emocionais como regulação emocional, mas também no processamento de informação social (Campbell, Pierce, March & Ewing, 1991; Campbell, Pierce, March & Ewing & Szumowski, 1994; Strassberg, Dodge, Pettit & Bates, 1994; Weiss, Dodge, Bates & Pettit, 1992 *cit. in* Barrett, Gross, Conner, & Benvenutoo, 2001).

Especificamente no domínio interpessoal, a capacidade de diferenciação emocional potencia a compreensão empática dos outros (Kang, & Shaver, 2004), na medida em que se constitui como um meio de informação acerca do que os outros poderão experienciar durante uma relação interpessoal, potencializando o estabelecimento de relações mais positivas. A compreensão da experiência emocional ajuda também a comunicar e a desenvolver intimidade com os outros (Buck, 1991 *cit. in* Barrett, 1998).

Indivíduos com reduzida capacidade de diferenciação emocional utilizam categorias supra-ordinais como forma de categorização das suas experiências (ex. categorizam como desagradáveis, emoções que poderiam normalmente ser categorizadas como tristeza, raiva ou medo e categorizam como agradáveis emoções que podiam ser categorizadas como alegria, felicidade ou interesse). Se um indivíduo utiliza categorias emocionais pouco diferenciadas não só comunica as suas emoções de forma global mas também experiencia as suas emoções de forma pouco específica utilizando apenas a valência positiva ou negativa das suas emoções (Lindquist & Barrett, 2008).

Assumindo a diferenciação emocional como um papel de relevo na forma como os indivíduos experienciam as emoções e as regulam, déficits nesta competência colocam em causa o desenvolvimento emocional normativo e podem estar na etiologia de múltiplas psicopatologias (Schwarz & Clore, 1996 *cit. in* Lindquist & Barrett, 2008).

O ser humano não só simboliza a sua experiência emocional, como a cria, expande e comunica. É através da linguagem que constrói as emoções, na interação com o meio sócio-cultural e histórico em que se situa (Lupton, 1998 *cit. in* Greenberg, 2002).

4.5. Regulação emocional

Falar de emoções conduz-nos a abordar um conceito muito próximo e largamente estudado na literatura nos últimos anos: a regulação emocional.

As emoções surgem quando ocorre um estímulo que é avaliado pelo indivíduo como significativo. Por vezes, a emoção é activada automaticamente (LeDoux, 1995 *cit. in* Gross, 2002) mas na maioria das vezes, as emoções são activadas apenas após a atribuição de um significado (Fridja, 1988 *cit. in* Gross, 2007). Em ambos os casos, as emoções implicam um conjunto coordenado de mecanismos comportamentais, fisiológicas e experienciais que, em conjunto, influenciam o modo como o indivíduo percebe os desafios e as oportunidades

(Gross, 2002) e, conseqüentemente, implementa estratégias de regulação para lidar com a situação.

As emoções variam assim consoante a situação em que ocorrem e frequentemente são úteis na resolução de dificuldades. Contudo também podem ser geradoras de elevado mal-estar, particularmente quando o contexto físico e social onde o indivíduo se insere é dramaticamente diferente daquele que seria esperado. Nestes momentos em que as emoções não são congruentes com a situação, o indivíduo tenta regular as suas respostas emocionais de modo a que estas sejam adaptadas às suas necessidades e permitam uma adequação à situação presente e aos seus objectivos pretendidos (Gross, 2002).

Deste modo, para actuar de forma emocionalmente adaptada, os indivíduos necessitam de aprender a regular quer a sua experiência emocional, quer a sua expressão emocional. (Fridja, 1986; Gross, 1999 *cit. in* Greenberg, 2002).

Ser capaz de diferenciar as emoções, compreender a sua função e reflectir sobre as mesmas são competências fundamentais para uma boa regulação emocional, permitindo aos indivíduos decidir o que querem expressar ou suprimir (Gross, 2002).

Nas últimas três décadas, a investigação no âmbito da regulação emocional teve um especial avanço com os estudos da psicologia do desenvolvimento (Gaensbauer, 1982 *cit. in* Gross, 1998) nomeadamente no domínio da regulação emocional na infância e na idade adulta (e.g. Gross, 1998).

Mais recentemente, a investigação no âmbito da regulação emocional teve um desenvolvimento significativo com a teoria da vinculação (Bowlby, 1990) e as teorias da emoção (Fridja, 1986 *cit. in* Gross, 2007). Apesar de o estudo específico no domínio da regulação emocional ainda ser muito recente (ex. em 1990 a PsycINFO listava apenas quatro citações com a expressão “regulação emocional”), verificou-se, nos últimos anos, um crescimento exponencial na investigação dos processos de regulação emocional.

Apesar de os investigadores ainda conceptualizarem as dificuldades de regulação emocional como centrais à psicopatologia (Cicchetti, Ackherman & Izard, 1995; Gross & Munoz, 1995), existe uma maior focalização na compreensão dos processos de regulação emocionais adaptativos.

A regulação emocional é definida como um conjunto de processos através dos quais o indivíduo influencia as emoções que experiencia, o momento da sua ocorrência e a sua expressão (Gross, 1998). Como as emoções são processos multi-componenciais que se modificam ao longo do tempo, também a regulação emocional envolve alterações em diversos

componentes, nomeadamente na dinâmica da emoção (Thompson, 1990 *cit. in* Gross, 2002), na respectiva latência, tempo de activação, magnitude, duração e tipo de respostas nos domínios comportamental, experiencial e fisiológico (Gross, 1998). A regulação emocional também envolve modificações na forma como os componentes do processo emocional estão relacionados.

4.6. Estratégias de regulação emocional

Gross (1998) integrou os dados de toda a investigação previamente realizada e demonstrou que, independentemente da área da psicologia utilizada na compreensão da regulação emocional, os seguintes pressupostos são comuns a todas as áreas: (1) os indivíduos aumentam, mantêm e diminuem não só as suas emoções desadaptativas mas também as adaptativas; (2) os processos envolvidos na regulação emocional não são iguais para todas as emoções, mas sim diferenciados consoante a emoção experienciada; (3) a regulação emocional tem como objectivo a regulação do próprio indivíduo e não a regulação dos outros; (4) as estratégias de regulação emocional desenvolvem-se num *continuum* entre processos conscientes e controlados e processos inconscientes e automáticos; (5) a regulação emocional pode ser adaptativa ou desadaptativa consoante os recursos do indivíduo para lidar com a situação activadora.

Com base nos pressupostos apresentados, Gross (1998) desenvolveu o modelo processual que distingue as diferentes estratégias de regulação emocional com base no momento em que exercem o seu impacto no processo emocional: estratégias de regulação emocional antecedentes à emoção e estratégias que ocorrem após activação emocional. As estratégias de regulação emocional antecedentes à emoção surgem antes das tendências de resposta emocionais estarem totalmente activadas e antes de modificarem o comportamento e a resposta do sistema fisiológico periférico. As estratégias de regulação emocional focalizadas na resposta ocorrem após a emoção já ter sido activada e as tendências de resposta já terem sido geradas.

Cinco estratégias de regulação podem ser localizadas no decorrer do processo emocional: selecção da situação, modificação da situação, modificação do foco atencional, modificação cognitiva e modelação da resposta.

Os processos de selecção e modificação da situação, modificação do foco atencional e modificação cognitiva são antecedentes à resposta emocional enquanto a modelação de

resposta ocorre após a resposta emocional (Gross & Munoz, 1995). A primeira a ocorrer no processo emocional é a selecção da situação. Este tipo de regulação emocional consiste na implementação de esforços para a ocorrência (ou não), de uma situação que irá dar origem a uma determinada emoção. A selecção da situação ocorre no início do processo emocional e afecta a situação à qual a pessoa se expõe. Para além disso, requer uma compreensão das especificidades da situação que irá ocorrer e das respostas emocionais prováveis a essa situação. Uma limitação para uma selecção eficaz da situação é a capacidade do indivíduo em avaliar os benefícios a curto e a longo prazo da situação. Devido à complexidade de compreensão das consequências, a selecção da situação requer frequentemente a perspectiva de outros, para que se torne numa estratégia de regulação eficaz (Gross & Thompson, 2007; Gross, 2008).

Outra estratégia de regulação emocional amplamente utilizada e com efeitos duradouros é a modificação da situação, ou seja, a implementação de esforços para modificar directamente a situação e conseqüentemente modificar o seu impacto emocional no indivíduo (Gross & Thompson, 2007; Gross, 2008).

A regulação emocional através da selecção da situação ou da sua modificação constitui-se como uma estratégia que ajuda o indivíduo a implementar alterações na situação que poderá ser emocionalmente activadora. Contudo, é possível regular as emoções sem modificar efectivamente o ambiente ou a situação, através da modificação do foco atencional (Gross, 2008; Gross & Thompson, 2007).

A modificação do foco atencional pode ser considerada a versão internalizadora da selecção da situação e é especialmente importante quando não é possível alterar a situação em que o indivíduo se encontra (Gross & Thompson, 2007; Gross, 2008).

As duas estratégias de modificação do foco atencional mais utilizadas são a distração e a concentração. A distração consiste na focalização da atenção em dimensões não emocionais e activadoras da situação ou até na não atenção a toda a situação. A distração pode também envolver a modificação do focus interno como, por exemplo, quando os indivíduos evocam pensamentos ou emoções que são inconsistentes com o estado emocional indesejado (Watts, 2007 *cit. in* Gross & Thompson, 2007; Gross, 2008). Contrariamente à distração, a concentração dirige a atenção para a dimensão emocional da situação. Quando este processo ocorre frequentemente, pode tornar-se desadaptativo e conduzir à ruminação. A ruminação acerca de acontecimentos dolorosos aumenta a durabilidade e gravidade da sintomatologia depressiva (Just & Ally, 1997 *cit. in* Gross & Thompson, 2007).

A modificação da cognição também se constitui como uma estratégia de regulação emocional, que ocorre posteriormente no processo emocional, após a situação ter sido seleccionada e eventualmente modificada. A modificação da cognição consiste na mudança do significado que o indivíduo atribuiu à situação, quer através da alteração da cognição acerca da própria situação, quer através da modificação das crenças acerca da capacidade que o indivíduo tem para lidar com as exigências da própria situação. Na medida em que os estímulos ou situações emocionalmente relevantes e activadoras podem ser internas ou externas, a modificação da cognição também pode ser utilizada como estratégia na experiência subjectiva do acontecimento. Os indivíduos que interpretarem a sua activação fisiológica antes de um acontecimento como um potencial para um melhor desempenho e não como debilitante, têm uma maior probabilidade de regular eficazmente as suas emoções (Gross & Thompson, 2007).

No âmbito das estratégias de regulação emocional através da modificação cognitiva, a investigação tem atribuído um especial destaque à reavaliação cognitiva (Gross, 2002; John & Gross, 2007), a qual envolve a modificação do significado atribuído à situação, com impacto na emoção experienciada pelo indivíduo. A interpretação da situação através da reavaliação cognitiva pode influenciar a qualidade bem como a intensidade da resposta emocional subsequente.

Estudos providenciam evidências que a reavaliação cognitiva conduz a uma diminuição da experiência e expressão emocional negativa (Gross, 1998 *cit. in* Gross, 2008). A investigação neste domínio também demonstrou que a reavaliação diminui a resposta neuroendócrina (Abelson, Liberzon, Young & Khan, 2005 *cit. in* Gross, 2008) e a activação nas regiões sub-corticais que operam nas emoções (ex. ínsula e amígdala), e aumenta a activação nas regiões pré-frontais dorsolaterais e medial, associadas ao controle cognitivo (Ochsner, 2004 *cit. in* Gross, 2008).

Contrariamente aos outros processos de regulação emocional, a modelação da resposta ocorre tardiamente no processo emocional, após as tendências de resposta já terem sido iniciadas (Gross & Thompson, 2007). A modelação da resposta como estratégia de regulação emocional tem como objectivo modificar a dimensão fisiológica, experiencial e comportamental da emoção experienciada.

Uma das estratégias de modelagem da resposta emocional mais investigadas é a supressão emocional, que consiste nas tentativas para diminuir o comportamento de expressão emocional (Gross, 2002 *cit. in* Gross, 2008). Em contraste com a reavaliação cognitiva da

situação, a supressão emocional tem consequências cognitivas e sociais negativas. A supressão emocional, que ocorre posteriormente no processo emocional tem como objectivo a modificação da componente comportamental, mas sem reduzir a experiência emocional negativa experienciada. Como ocorre tardiamente no processo emocional, a supressão requer que o indivíduo implemente esforços contínuos e geradores de um maior mal-estar para si próprio.

Como já referido, e sintetizando, o processo de regulação emocional engloba um conjunto de estratégias que o indivíduo utiliza para aumentar, manter ou diminuir um ou mais componentes de uma determinada resposta emocional e pode ocorrer em todas as dimensões do processamento emocional, nomeadamente a nível fisiológico, cognitivo, comportamental, experiencial e social (Gross, 1999).

A nível fisiológico, de acordo com Cichetti, Ackerman e Izard (1995), o processo de regulação emocional permite que a activação emocional seja redireccionada, controlada e modelada de modo a permitir ao indivíduo funcionar de forma adaptativa em situações emocionalmente elicitadoras, mantendo expressões afectivas adaptativas e flexíveis necessárias a um funcionamento adequado ao longo do percurso de vida (Cichetti et al.; Izard *cit. in* Cichetti, Ackerman e Izard, 1995).

A nível cognitivo, a regulação emocional permite a modificação do significado atribuído à activação fisiológica experienciada. O indivíduo revê a situação e modifica o significado das suas emoções de modo a transformar ou regular as suas reacções emocionais. Esta forma de regulação emocional, através da modificação da construção de significado, permite ao indivíduo lidar de forma eficaz ao reavaliar as situações, criando novos significados (Greenberg, 2002).

Além das emoções serem activadas por estímulos externos, também podem ser produzidas por sequências auto-geradas por emoções prévias, memórias, imagens ou pensamentos. Como estratégia de regulação emocional, as pessoas podem negar a realidade, negar as suas emoções ou podem permitir e aceitar a sua experiência e daí construir novos significados para os ajudar lidar e transformar o que experienciam (Greenberg, 2002).

Uma estratégia de regulação emocional alternativa consiste em transformar as emoções ao enfatizar diferentes aspectos do que está a ocorrer: podem atribuir diferentes razões para explicar o que aconteceu, projectar diferentes consequências, focalizar no acesso a recursos internos e externos diferentes e desenvolver estratégias de coping diferentes. Todas

estas estratégias cognitivas irão transformar de modo significativo a experiência emocional (Greenberg, 2002).

A nível comportamental, de forma mais superficial, os indivíduos podem controlar o que pretendem expressar e o que pretendem suprimir ou optar por gerirem as emoções, através da gestão das situações às quais se decidem expor, isto é, evitamento ou procura de determinado estímulo que evoque as emoções (Greenberg, 2002).

Uma outra forma de regulação emocional, poderá ocorrer através da modificação da emoção actual (após a sua activação) com outra emoção. Uma vez que as emoções são activadas, podem ser passíveis de serem modificadas com outras emoções. A exposição de estruturas emocionais a novas experiências, neste caso emocionais, pode conduzir à sua modificação (Greenberg, 2002). Tal como Spinoza referiu (1967 *cit. in* Greenberg, 2002), apenas emoções opostas com igual intensidade podem modificar as emoções activadas.

Uma regulação emocional ineficaz resulta em consequências emocionais, cognitivas e comportamentais desadaptativas, que podem colocar em risco a capacidade do indivíduo de adaptação à situação (Garber & Dodge, 1991 *cit. in* Cichetti, Ackerman e Izard, 1995).

No caso do humor, este é um estado diferente de uma emoção porque apresenta tendências de resposta de acção menos definidas. Quando comparada com regulação emocional, a regulação do humor tem como principal objectivo a modificação da experiência emocional e não o comportamento decorrente da emoção (Parkinson, 1996 *cit. in* Gross, 1998).

Por último, o constructo de regulação do afecto é conceptualizado por Gross (1998) como uma supra-categoria, que inclui não só a regulação emocional, mas também a regulação de todas as formas de afecto.

A investigação para compreensão das diferenças individuais da regulação emocional e consequências da implementação de diferentes estratégias tem-se centralizado principalmente no estudo de duas estratégias de regulação emocional temporalmente distintas a nível do processo emocional: reavaliação cognitiva (estratégia de regulação emocional antecedente) e da supressão emocional (estratégia de regulação emocional centrada na resposta) (Gross & John, 2002; 1998), através de diversas investigações laboratoriais (Gross & John, 2003).

A nível afectivo, os resultados demonstraram que a supressão emocional e a reavaliação cognitiva têm consequências afectivas diferentes. A supressão diminui a expressão de emoções desadaptativas e aumenta a activação simpática dos sistemas cardiovascular e electrodermal. Ao mesmo tempo, a supressão cria um sentimento de

discrepância entre o que foi experienciado e o que o indivíduo mostra aos outros, conduzindo a emoções negativas acerca de si próprio, aumentando a alienação do indivíduo perante os outros e impedindo o desenvolvimento de relações emocionalmente próximas. Tal como a supressão, também a reavaliação diminui a expressão emocional, mas contrariamente à supressão, a reavaliação cognitiva não tem qualquer efeito a nível cardiovascular ou electrodermal (John & Gross, 2004 *cit. in* John & Gross, 2007).

A supressão é uma estratégia de regulação emocional focada na resposta e, portanto, não tem utilidade na redução de experiências de emoções negativas. A supressão parece ter efeitos cognitivos negativos (Richard & Gross, 2000 *cit. in* Gallo et al., 2009), com prejuízo da memória e outros efeitos colaterais (Gross, 1998; Gross & Levenson, 1993, 1997 *cit. in* Gallo et al., 2009), criando, às vezes, um sentimento de incongruência entre o que sente e o que expressa, o que pode levar a uma certa alienação (Gross & John, 2003 *cit. in* John & Gross, 2007).

O uso habitual desta técnica, que parece ser um método contraproducente do controlo dos pensamentos (Luciano & Algarabel, 2008), está associado a um padrão geral pouco saudável, à falta de suporte social e a sintomas depressivos (Gross & Thompson, 2007). As pessoas que a utilizam com frequência sentem mais emoções negativas, experienciam e expressam menos emoções positivas e têm níveis inferiores de bem – estar, de satisfação em relação à vida (John & Gross, 2004) e de auto – estima (Gross & John, 2003). Elas tendem a avaliar as suas emoções em termos negativos, subestimam as suas capacidades para regular as suas emoções e tendem para ruminar (Gross & John, 2003 e 2004 *cit. in* John & Gross, 2007).

Ao mesmo tempo, a supressão emocional também está associada a níveis reduzidos de experiência e expressão emocionais positivas. Pelo contrário, a utilização da reavaliação cognitiva está associada a experiência e expressão emocionais positivas. Estes resultados constituem-se como uma evidência empírica forte de que a reavaliação cognitiva e a supressão emocional têm consequências a nível afectivo muito diferentes (Gross & John, 2002).

Quando comparadas as duas estratégias de regulação emocional, os resultados evidenciam que os indivíduos com valores mais elevados na supressão emocional apresentavam uma pior memória. A supressão, quando comparada com a não utilização de qualquer estratégia de regulação emocional, conduz a uma memória mais reduzida para os conteúdos em que a supressão emocional foi implementada. Pelo contrário, a utilização da

reavaliação cognitiva não teve quaisquer efeitos na memória (Richards & Gross, 2000 *cit. in* Gross, 2008).

A nível social, a supressão emocional diminui quer a expressão de emoções positivas, quer a utilização de emoções negativas. Deste modo, compromete a responsividade social, ao impedir o acesso à memória (Richards & Gross, 2000), ao mesmo tempo que impede o indivíduo de partilhar as suas emoções, o que resulta num baixo suporte social e uma menor integração no grupo de pares. A nível de relações de intimidade, parceiros de indivíduos que utilizam a supressão emocional relatam um menor conforto na interacção. Pelo contrário, as investigações realizadas demonstraram que a reavaliação aumenta a experiência e expressão emocional positivas (Butler et al., 2003 *cit. in* Gross, 2008).

Estas duas estratégias de regulação emocional têm consequências muito diferentes na saúde física e mental dos indivíduos que as utilizam, sendo a supressão, comparativamente à reavaliação cognitiva, considerada mais disruptiva no campo da interacção social, dos relacionamentos e no suporte social (John & Gross, 2004 *cit. in* John & Gross, 2007).

A utilização da reavaliação cognitiva em vez de supressão constitui um padrão de regulação emocional mais saudável (John & Gross, 2004 *cit. in* John & Gross, 2007), tendo como consequência maiores níveis de satisfação e de bem – estar, melhores relacionamentos sociais, maior auto-estima e menos sintomas depressivos (Gross & John, 2003 *cit. in* John & Gross, 2007).

5. SUPORTE SOCIAL

5.1. Conceito e taxonomias de suporte social

Considerando as componentes da expressão *suporte social*⁴, Lin (1986, p.18) considera que a componente *social* remete para a relação do indivíduo com o meio, em níveis distintos dessa mesma relação, e a componente *suporte* para as actividades instrumentais e

⁴ As expressões *apoio social* e *suporte social* aparecem como sinónimas na língua portuguesa. As expressões, atendendo às suas origens, do Latim, complementam-se no significado que assumem. *Apoio*, que deriva de *appoggio*, toma o sentido de sustentáculo, base, suporte ou amparo (Houaiss, 2001, p.333); *suporte*, tendo origem em *supporture*, assume o sentido de sustentar, sendo entendido como o que “dá suporte, que auxilia ou reforça; reforço, apoio” (Houaiss, 2003, p.358).

expressivas. Partindo desta decomposição da expressão, o mesmo autor apresenta uma definição-síntese, nascida da confrontação com outras definições já conhecidas, através de uma análise exaustiva em torno dos seus elementos basilares: apoio recebido e percebido; dimensões e fontes (a que chama elementos sociais) de apoio.

O suporte social tem sido definido como o sentimento de suporte, percepções gerais acerca da disponibilidade dos outros para providenciarem suporte e, por extensão, um sentimento de aceitação: sentimentos de ser amado, cuidado e aceite inteiramente pelos outros (Sarason et al., 1990).

Numa perspectiva mais generalista, suporte social pode definir-se como “*a existência ou disponibilidade de pessoas em quem se pode confiar, pessoas que nos mostram que se preocupam connosco, nos valorizam e gostam de nós*” (Sarason, Levine, Basham & Saranson, 1983, p.127).

Cobb (1976) num texto clássico, define suporte social como informação pertencente a uma de três classes: informação que conduz o sujeito a acreditar que ele é amado e que as pessoas se preocupam com ele; informação que leva o indivíduo a acreditar que é apreciado e que tem valor; informação que conduz o sujeito a acreditar que pertence a uma rede de comunicação e de obrigações mútuas.

Dunst e Trivette (1990) defendem que o suporte social se refere aos recursos ao dispor dos indivíduos e unidades sociais (tais como a família).

Numa abordagem simplista, talvez pudéssemos admitir que o conceito de apoio social possa ser operacionalizado apenas como a “*existência ou quantidade de relações sociais em geral ou, em particular, referir-se às relações conjugais, de amizade ou organizacionais (...)* também definido e medido em termos das estruturas das relações sociais do indivíduo” (Ornelas⁵, 1994, p.334). No entanto, os factores considerados nesta definição não esgotam a operacionalização do conceito. Por outro lado, a percepção do apoio tem uma dimensão cognitiva na sua conceptualização que passa pela percepção de um indivíduo de que tem pessoas a quem recorrer e que o ajudariam em caso de necessidade (Barrón, 1996).

De facto, quando nos referimos ao conceito de suporte social reportamo-nos a uma vasta gama de comportamentos, funções e acções ou actividades, pelo que se foram constituindo distintas perspectivas de análise do conceito e um quadro conceptual complexo (Guadalupe, 2003).

⁵ Ornelas (1994) cita alguns dos muitos autores que se dedicaram a estudos neste âmbito: Foa, 1971; Brim, 1974; Weiss, 1974; Tolsdorf, 1976; Kaplan, 1977; Pattison, 1977; Gotlieb, 1978 e 1985; House, 1980; Barrera e Ainlay, 1981; Thoits, 1982; Turner, 1983; Shumaker e Brownwell, 1984; Hirsch, 1985; Lon, 1986.

À semelhança de Vaux (1988), houve outros autores que se inscreveram numa concepção tridimensional no suporte social. Pierce, Sarason e Sarason (1996) propõem as redes de apoio, as relações de apoio e a percepção do apoio social, já Barrera (1986), Streeter e Franklin (1992 *cit. in* Beauregard & Dumont, 1996) falam em integração social, o apoio recebido e a percepção do apoio recebido.

Na sua definição, Lin (1986) fala-nos de relações diferenciadas que suportam trocas correspondentes a uma dimensão instrumental e outra expressiva do suporte social. O autor estabelece estas duas dimensões como aquelas que conseguem delimitar-se e identificar melhor, mas não exclui a existência de muitas outras dimensões no âmbito das relações. Ao estabelecer uma esfera instrumental Lin (1986, p.20 *cit. in* Chambo, 1997) remete para a “*utilização das relações como um meio para obter um fim*” e a esfera expressiva para designar “*o uso das relações como um fim assim como um meio*”, estabelecendo um paralelo com o que outros autores designam como apoio emocional.

Chambo (1997) identifica quatro eixos na definição de Lin: 1) percepção-recepção do apoio, reconhecendo ambos os processos sociais, objectivos e subjectivos, como importantes no bem-estar; 2) âmbitos e fontes de apoio, referindo-se à comunidade, rede social e relações íntimas, pelo primeiro âmbito proporcionar um sentimento de pertença, o segundo um sentimento de vinculação e o terceiro um sentimento de compromisso; 3) funções de apoio, considerando o apoio instrumental e expressivo; 4) apoio quotidiano e de crise.

Relativamente ao que Lin considera âmbitos de apoio, Nunes (2005) identifica os mesmos três níveis: o das relações íntimas que incluem as transacções que ocorrem nas relações mais próximas e que implicam de forma normativa intercâmbios recíprocos e mútuos; o das redes sociais, reportando-se às propriedades das redes sociais de apoio; e o nível comunitário, que permite analisar o suporte social enquanto processo de integração social.

Outra taxonomia é-nos trazida por Laureiter e Baumann (1992 *cit. in* Chambo, 1997) e apresenta cinco componentes: 1) integração social, entendida como interacção do indivíduo na sua vida social, na comunidade e sociedade em geral; 2) redes de apoio, referindo-se às relações sociais às quais o indivíduo recorre e procura apoio no quotidiano; 3) clima de apoio, que reflecte a qualidade das relações e dos sistemas sociais onde o sujeito está inserido; 4) apoio proporcionado e recebido, que remete para as transacções que supõem ajuda na perspectiva de quem recebe e de quem dá; 5) apoio percebido – que expressa a percepção experimentada pelo sujeito sobre a disponibilidade da ajuda em caso de necessidade

(representação do apoio no sistema cognitivo). Esta taxonomia baseia-se na ideia de que a integração social é entendida como uma condição prévia e consequência do processo de apoio social, constituindo-se como função para as relações sociais.

O sistema de apoio representa os recursos de apoio existentes na rede social (Laureiter e Baumann, 1992 *cit. in* Chambo, 1997).

Taylor (2003) sintetiza quatro formas de apoio: 1) perceptivo, no sentido em que ajuda os sujeitos a perceberem e lidarem melhor com os acontecimentos *stressantes*; 2) tangível, que se refere ao suporte material, tais como serviços, ajuda financeira, ou bens; 3) informativo, a que o autor relaciona com acontecimentos de *stress* e com situações úteis no quotidiano; 4) emocional, que permite assegurar ao indivíduo que é uma pessoa estimada e valiosa quando esta experimenta situações na sua vida que provocam, por exemplo, tristeza, ansiedade, depressão e baixa auto-estima.

5.2. A importância da rede social

O apoio social é uma das funções primordiais exercida pelas redes sociais. Existem mesmo definições que consideram a rede social como “*o conjunto de indivíduos que prestam apoio social*”, pelo que o conceito de apoio social se confunde frequentemente com o conceito de redes sociais (Góngora, 1991, p.141).

House (1981 *cit. in* Barrón, 1996) define o apoio social como envolvendo transacções interpessoais e englobando um ou diversos tipos específicos de apoio prestados por indivíduos, grupos ou instituições, ou seja, redes sociais.

No entanto, é fundamental sublinhar que a existência de uma rede social não é sinónimo da existência efectiva de apoio, podendo assumir uma dimensão destrutiva ou inócua (Coimbra, 1990), conforme o apoio for percebido como prejudicial ou neutral (Shumaker & Brownell 1984 *cit. in* Chambo, 1997).

Speck & Attneave (1990, p.28) consideram que a rede social é “*uma estrutura relativamente invisível mas ao mesmo tempo muito real.*”

Simmel (1908 *cit. in* Nowak, 2001) utilizou o conceito de *rede* para explicar a pertença de indivíduos a diferentes círculos sociais que se cruzavam e interagiam na sociedade moderna, mas é a Barnes (1954 *cit. in* Bott, 1990) que é atribuído o primeiro estudo que coloca em relevo a importância das redes nos fenómenos sociais, sendo o autor mais unanimemente apontado como tendo usado pela primeira vez a expressão *rede social* para

descrever a estrutura social de uma comunidade (Guédon, 1984; Bott, 1990; Speck & Attneave, 1990; Lacroix, 1990; Molina, 2001; Mercklé, 2004; Portugal, 2007).

O estudo da estrutura das organizações, associações e redes da ilha de Bremmes foi um ponto de partida para a implementação de todo um novo campo de estudo e trabalho. Este estudo permitiu-lhe identificar três “campos sociais” diferenciados: baseados no território, no sistema ocupacional e nas relações sociais, sendo a partir daqui que Barnes desenvolve o conceito. O autor considerava que *“cada pessoa está (...) em contacto com um certo número de outras pessoas, algumas das quais estão em contacto directo entre si e outras não (...) Penso ser conveniente chamar rede a um campo social deste tipo”* (Barnes, 1954, p.43 cit. in Bott, 1990 p.98, Attneave & Speck, 1990, p.19-20, Molina, 2001). A ideia transmitida pelo autor *“é a de um conjunto de pontos, alguns dos quais estão unidos por linhas. Tais pontos são as pessoas ou, às vezes, os grupos, e as linhas indicam as interações entre essas pessoas”* (Barnes, 1954, p.43 cit. in Speck, 1967, Bott, 1990, p.98), indicando *“a vida social no seu conjunto como geradora de uma rede deste tipo”* (Barnes cit. in Molina, 2001, p.27).

Bott vem a introduzir uma nova forma de analisar a estrutura social, A autora, reconhecendo que o conceito de rede social se encontrava difundido na literatura, vem considerá-lo como o conceito mais adequado para descrever as relações sociais, em detrimento do conceito de grupo organizado [de pertença], pois *“na configuração das redes, nem todos os indivíduos que a compõem mantêm relações sociais entre si”* (Bott, 1990, p. 97), introduzindo o conceito de *conectividade* que definiu como o *“grau em que as pessoas conhecidas por uma família se conhecem (...) independentemente dessa família”* (Bott, 1990, p. 98). Os seus resultados evidenciaram uma relação entre o grau de separação dos papéis conjugais e a conectividade da rede.

O conceito de círculo social, desenvolvido por Kadushin (1966, 1969 cit. in Bott, 1990, p.360), aparece relacionado com o conceito de rede social. Este debruça-se sobre um tipo de redes definidas num movimento cumulativo de interações *“que se baseiam e contribuem para o surgimento de interesses comuns relacionados com objectivos culturais, de poder e influência”*.

5.3. O suporte social na idade adulta

A proliferação de concepções e de perspectivas em torno do apoio social levam à necessidade de sistematização das dimensões inerentes ao processo de apoio social com

recurso a perspectivas multidimensionais que pretendem abranger a complexidade de tal processo, tornando passíveis a sua compreensão, abordagem e operacionalização.

Chambo (1997, p.9) afirma que, apesar desta diversidade inegável, “*os diferentes enfoques não fazem mais do que destacar distintos elementos de uma mesma estrutura: umas vezes enfatizam as variáveis individuais, outras vezes as variáveis ambientais ou da rede social e outras variáveis psicossociais do processo interactivo*”.

Fundamentalmente encontramos duas perspectivas que surgem referidas mais consensualmente por uma vasta gama de autores: a estrutural e a funcional. No entanto, Barrón (1996) distingue uma terceira perspectiva na investigação do apoio social, que nos parece particularmente relevante: a contextual. A primeira destaca os aspectos estruturais das redes sociais, a segunda focaliza as funções que são cumpridas pelas relações sociais, enfatizando os aspectos qualitativos do apoio (Barrón, 1990 *cit. in* Barrón, 1996), e a última considera os contextos ambientais e sociais em que ocorre o apoio social.

Sluzki apresenta uma classificação tridimensional, com muitos pontos comuns com a de Barrón, para a avaliação das redes: 1) característica estrutural que define as propriedades da rede no seu conjunto, 2) funções dos vínculos refere-se ao tipo de intercâmbio interpessoal característico de vínculos específicos e da soma do conjunto de vínculos e 3) atributos de cada vínculo ou seja, as propriedades específicas de cada relação (Sluzki, 1996).

No sentido de repensar a organização destas perspectivas e dimensões, recorreremos ainda à sistematização de Chambo (1997) que operacionaliza as características das redes e do suporte social em torno da perspectiva estrutural e funcional. No âmbito da primeira, enuncia dois parâmetros estruturais (o tamanho, tido por fontes de apoio, e a densidade) e um conjunto de parâmetros interaccionais que descrevem as características entre os membros da rede (frequência de contactos, reciprocidade, multiplicidade, homogeneidade, dispersão geográfica e variáveis temporais). O mesmo autor subdivide em três funções o apoio social, emocional, informacional ou estratégico e material, tangível ou instrumental.

Analisar o apoio social a partir da perspectiva estrutural implica considerar as dimensões tidas como objectivas do “sistema de apoio social” a que Thoits (1982, 1992 *cit. in* Chambo, 1997) se reporta como o sistema onde radicam os recursos e se constitui como a fonte de apoio social que permite aos indivíduos satisfazerem as suas necessidades. O conceito é introduzido por Caplan (1974) para reportar-se ao núcleo familiar e de amigos, aos serviços informais baseados na vizinhança e à ajuda prestada pelos serviços comunitários, sendo as suas principais actividades “*o apoio prestado ao indivíduo na mobilização dos seus*

recursos psicológicos de modo a permitir-lhe a gestão dos seus problemas emocionais, a partilha de actividades e a prestação de ajuda material” (Ornelas, 1994, p.333).

Sabendo que os membros da rede social cumprem, individual ou conjuntamente, diversas funções, considera-se como função da rede o tipo de intercâmbio interpessoal dominante entre os seus membros (Guadalupe, 2000).

Wellman (1982 *cit. in* Guay, 1984) afirma que as funções primordiais da rede social são o apoio emocional, a socialização e a troca de serviços, constituindo estes três tipos de apoio 80% de todas as trocas operadas entre os membros de uma rede social. É necessário ter, no entanto, em consideração que *“as relações familiares e de amizade íntimas podem cobrir simultaneamente um importante número de funções, muitas das quais, pela sua riqueza, complexidade ou idiosincrasia, transcendem as especificações”* (Sluzki, 1996, p.54) que possamos fazer.

Numa revisão das sistematizações em torno da perspectiva funcional do apoio social, consideramos poder genericamente agrupar as funções de suporte da rede social pessoal em torno de três tipos de apoio principais: o emocional, o tangível (instrumental/material) e o informativo. O apoio emocional é caracterizado geralmente por trocas que comportam atitudes emocionais positivas e um *“clima de compreensão, simpatia, empatia, estímulo e apoio”* (Sluzki, 1996, p.49). Poder contar com a disponibilidade do outro indica ao sujeito que tem pessoas que lhe podem transmitir carinho e sentimentos de segurança. Este tipo de apoio pressupõe a existência de relações de uma certa intimidade e proximidade, que se encontram geralmente nas relações de amizade e familiares, e concretiza-se pela demonstração e expressão de amor, afecto, carinho, simpatia, empatia, estima e/ou pertença a grupos (Barrón, 1996). No que respeita ao suporte tangível (material ou instrumental) consubstancia-se pela ajuda nas tarefas domésticas e outros aspectos da vida quotidiana como cuidar dos filhos, emprestar dinheiro, fornecer refeições, vigiar a habitação na sua ausência, entre outras formas de apoio. O suporte tangível remete para um conjunto de acções ou materiais que, quando proporcionados por outrem, vão no sentido de facilitar a realização das tarefas do quotidiano, aliviando o indivíduo (Barrón, 1996).

Taylor (2003) fala deste tipo de suporte para designar o fornecimento de suporte material, tais como serviços, ajuda financeira, ou bens. Por fim, o apoio informativo (Barrón, 1996) revela-se frequentemente através da função a que Sluzki (1996) chama aconselhamento e que inclui os conselhos e as orientações cognitivas que permitem o estabelecimento de

interacções que têm por objectivo a partilha de informações pessoais ou sociais entre os membros, o mostrar de novas formas de pensar e agir perante a expectativa de acção futura.

As características funcionais da rede social, assim como a sua configuração estrutural, estão inscritas num eixo diacrónico e sincrónico, sendo indissociáveis da sua inscrição no tempo ou no ciclo vital e no espaço ou contexto específico. Cohen e Syme (1985 *cit. in* Barrón, 1996) defendem a inclusão, nos estudos sobre apoio social das características dos participantes, da contextualização do momento em que ocorre o apoio, assim como a sua duração e finalidade.

Assim, nesta dimensão, onde são consideradas propriedades específicas de cada relação, podemos distinguir diferentes atributos para cada vínculo, como lhes chama Sluzki (1996), ou parâmetros interaccionais nas palavras de Chambo (1997).

Procurando modelos de referência na abordagem do conceito de suporte social, destacamos o modelo de rede social fundado por Lewis (1982 *cit. in* Canavaro, 1999). O autor centrou-se num sistema social mais vasto do que a díade mãe-bebé, usualmente considerada como unidade. Nesta linha, o autor defende a necessidade de, desde o início da vida, poderem ser tidos em conta outros objectos sociais que não apenas a mãe e, conseqüentemente, diferentes tipos de relações interpessoais. As relações amorosas, relações com amigos e relações com conhecidos são consideradas num mesmo plano, assumindo o autor que devem ser estendidas a todas as fases da vida.

Um segundo modelo que importa referir destaca-se na literatura pelo seu conceito inovador, ao assumir uma perspectiva de desenvolvimento no estudo das relações diádicas. O Modelo em Comboio (Antonucci, 1976 *cit. in* Canavaro, 1999), tal como o anterior, integra os conceitos de vinculação (durante a infância) e o suporte social e relações próximas (na idade adulta), unificando-os para todo o ciclo de vida. Para este autor, as relações estabelecidas durante todo o desenvolvimento são consideradas de forma hierárquica, usando-se a ideia de que cada pessoa viaja ao longo da sua vida rodeada por um conjunto de pessoas a quem dá e de quem recebe suporte social. Junto com Kahn (1980), contribuem para a definição operacional do termo suporte social, até então usado num sentido muito coloquial: *relações entre indivíduos que incluem um ou mais dos seguintes elementos – afecto, afirmação e ajuda* (Kahn & Antonucci, 1980, p.267).

Weiss (1991) centrou-se sobretudo ao nível do conteúdo das relações ente os indivíduos, incluindo as funções e objectivos das interacções. O autor propôs teoricamente uma concepção multidimensional do suporte social percebido que, na sua perspectiva, actua

através do fornecimento ao indivíduo de recursos específicos, necessários para fazer face às várias situações de vida e que apenas podem ser obtidos no contexto de relações sociais. São seis os tipos de relações de suporte social descritos que, segundo Weiss, reflectem aquilo que recebemos por meio das relações com os outros: (1) vinculação: tipo de relação caracterizado com base na segurança sentida na presença da pessoa a quem o indivíduo está vinculado, de acordo com o teorizado por Bowlby (1973, 1980, 1982); (2) afiliação: relação que tem por base o reconhecimento de interesses e situações partilhados, de cuja partilha podem desenvolver-se sentimentos de afeição, respeito e lealdade; (3) fornecimento de ajuda: relação em que existe um investimento no bem-estar do outro e que se baseia no sentido de compromisso, investimento, responsabilidade (ou desejo dessa responsabilidade) para quem se percebe como sendo mais fraco ou necessitado; (4) colaboração: caracteriza-se por um compromisso partilhado com vista a alcançar determinado objectivo, muito ligado ao respeito mútuo e a sentimentos de dignidade pessoal; (5) aliança fiável: tipo de relação que se baseia em sentimentos de identificação, independentemente de objectivos, associado a sentimentos de obrigação de ajudar o outro, direito de ser ajudado pelo outro quando necessário e à sensação de “vida em permanente associação” (parece ser o tipo de relação que mantém os laços de parentesco, sendo também uma das formas de relacionamento presentes no casamento e aquele que os grupos comunitários tendem a criar); (6) obtenção de ajuda: trata-se de uma relação com alguém percebido como mais sabedor e sensato, que é procurado como fonte de apoio e orientação.

Revedo a literatura sobre o tema, compreendemos que a maioria dos estudos que compara as diferentes facetas do conceito de suporte social coloca em evidência que o suporte percebido, ou seja, a percepção global de que uma rede satisfatória de suporte está disponível, constitui o aspecto central do conceito (Sarason, Shearin, Pierce, & Sarason, 1987).

5.4. Sentimento de pertença

O Ser Humano desenvolve-se numa constante interacção com o mundo, através do qual se desenvolve. Foi o reconhecimento da importância da relação com os outros que levou a que várias disciplinas criassem muitos conceitos e teorias para explicar e compreender a interacção social nas suas diferentes formas (Monteiro e Maia, 2009).

Ao abordar o conceito de suporte social faz-nos sentido uma breve abordagem à teorizada necessidade de pertença que caracteriza os seres humanos.

Hagerty, Lynch-Sauer, Patusky, Bouwsema e Collier (1996) destacam o sentimento de pertença como a experiência de envolvimento pessoal num sistema ou ambiente, por forma a que as pessoas se sintam parte integrante desse mesmo sistema ou ambiente (Hagerty, Williams, Coyne, et al., 1996), sendo que esta necessidade de pertença está dependente da motivação do indivíduo e não da sua capacidade (*cit in* Monteiro e Maia, 2009).

Desta forma, pertença e motivação são conceitos relacionados, pois a motivação é um factor que dinamiza o comportamento, orientando-o para determinado objectivo, sendo, por isso, um processo através do qual os indivíduos atingem os seus fins (Monteiro e Maia, 2009).

Importa acrescentar também que é pelas experiências de vida anteriores que se molda o sentimento de pertença actual, as quais, sendo positivas, podem levar o sujeito a desenvolver motivação para o envolvimento, assim como potenciar o desenvolvimento e atribuição de valor à ligação aos outros (Hagerty, Williams, Coyne, et al., 1996), sendo negativas ou se houver conflito ou falta de apoio social, pode levar a pessoa a sentir-se menos pertencente e mais carente em relação aos outros (*cit in* Monteiro e Maia, 2009).

Como produto do sentimento de pertença resultante, as consequências para o funcionamento biopsicossocial podem ser positivas, conduzindo ao bem-estar do indivíduo como membro da sociedade, ou nefastas, quando levam a perturbações tais como depressão ou suicídio (Hagerty, Lynch-Sauer, Patusky, et al., 1992; Hagerty & Williams, 1999, *cit in* Monteiro e Maia, 2009).

Baumeister e Leary (1995) procuraram avaliar a hipótese de que os indivíduos necessitam de criar e manter relações interpessoais fortes e estáveis, sendo esta uma motivação humana fundamental. Numa extensa investigação, estes autores encontram evidências de um desejo básico para formar vínculos sociais, mesmo sob condições aparentemente adversas. As pessoas que têm algo em comum, que partilham experiências (mesmo que desagradáveis), ou que simplesmente estão expostas umas às outras frequentemente tendem a estabelecer amizades ou outros tipos de vínculos. Para além disso, os indivíduos resistem a perder os vínculos e a quebrar laços, ainda que não exista uma razão material ou pragmática para os manter e mesmo quando mantê-lo é difícil.

Simultaneamente, as evidências parecem também atestar que a necessidade de pertença molda as emoções e as cognições: em suma, qualquer mudança nos padrões de pertença causa emoções de tal forma fortes e marcantes que suporta a hipótese da necessidade de pertença. Tornou-se também evidente que os indivíduos pensam bastante sobre este aspecto da vida, dedicando muito do seu processamento cognitivo às suas relações actuais ou

possíveis. Segundo os mesmos autores, os *deficits* a este nível têm diversas consequências em termos da saúde dos sujeitos, o que é consistente com a ideia de que a pertença se trata de uma necessidade e não apenas de uma vontade (Monteiro e Maia, 2009).

No modelo de Hagerty e seus colaboradores (1996), o sentimento de pertença é uma experiência psicológica com componentes cognitivas e afectivas, as quais estão associadas a comportamentos de afiliação e também ao funcionamento social e psicológico. Neste modelo, o sentimento de pertença, enquanto experiência psicológica, engloba quer a experiência de se sentir importante, necessário e valorizado em relação às pessoas, grupos ou ambiente, no qual a pessoa se sente amada e estimada, quer o atributo de ajustamento/adaptação, o qual assenta na partilha de características comuns que permite à pessoa sentir-se parte integrante de um grupo, sistema ou ambiente (Hagerty, Williams, Coyne , et al., 1996, *cit in* Monteiro e Maia, 2009).

O sentimento de pertença resulta da experiência de se sentir valorizado pelas outras pessoas, grupos ou ambientes, e a experiência de integração ou ser congruente com essas pessoas, grupos ou ambientes através da partilha de características ou da sua complementaridade fiável (Hagerty, Williams, Coyne , et al., 1996; Hagerty & Patusky, 1995 *cit. in* Monteiro e Maia, 2009).

6. BEM-ESTAR SUBJECTIVO

6.1. Noção de bem-estar

Segundo a WHO (2001), a saúde é um fenómeno multidimensional e multideterminado, que resulta do equilíbrio dinâmico entre factores intrínsecos ao ser humano (biológicos, psicológicos, afectivos e comportamentais), e factores extrínsecos, próprios do meio físico e relacional que o rodeia. Assim, saúde também é a capacidade dos indivíduos ou grupos desenvolverem recursos e potencialidades, para promoverem o seu bem-estar e qualidade de vida; efectuando escolhas, obtendo satisfação com a vida, orientando e alterando os seus ambientes (Martins, 2008).

Esta definição multidimensional de saúde, em termos de bem-estar, altera explicitamente, a atenção dos critérios presentes nos modelos de “doença” para modelos de “saúde” e, simultaneamente, integra nas avaliações a consideração de estados de “bem-estar” juntamente com os de “mal-estar” (Novo, 2003).

A psicologia começa, assim, a interessar-se pelo extremo positivo do espectro da saúde mental, passando a ser consensual que esta está para além da ausência de perturbações mentais, e inclui dimensões positivas como o bem-estar, a percepção de auto-eficácia, a autonomia, a competência, a auto-actualização, entre outras (WHO, 2001).

Consequentemente, nos últimos anos, tem havido uma crescente atenção dos investigadores aos aspectos positivos do funcionamento psicológico, dando origem à Psicologia Positiva (Novo, 2003).

A Psicologia Positiva é, então, o estudo científico do Bem-Estar e Funcionamento Humano óptimos, pelo que não interessa apenas o alívio do sofrimento humano, mas também a compreensão e a promoção dos factores positivos que permitem aos indivíduos, às comunidades e às sociedades desenvolver-se, prosperar e florescer (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Seligman e Csikszentmihalyi (2000) propõem que se aliem as perspectivas positivas às experiências subjectivas para promover a qualidade de vida e prevenir as doenças, centrando-se na construção de qualidades positivas, valorizando as forças e as virtudes do ser humano. Uma premissa fundamental da psicologia positiva é a de que a prevenção da psicopatologia é mais eficaz quando os esforços são focados para a construção das forças dos indivíduos, em vez da remediação dos seus défices (Suldo & Huebner, 2004). Existe, portanto, um conjunto de características positivas, que oferecem protecção contra o desenvolvimento de dificuldades psicológicas, e que podem fornecer a base para programas de promoção e prevenção eficazes.

O estudo das experiências positivas, dos traços individuais positivos e dos aspectos que facilitam o seu desenvolvimento é, então, o grande foco da psicologia positiva, ultrapassando o objectivo da psicologia clínica de aliviar o sofrimento associados a uma condição de saúde (Duckworth, Steen & Seligman, 2005).

Segundo Galinha e Pais Ribeiro (2005), o termo bem-estar, como hoje o conhecemos, aparece pela primeira vez em 1960 na tese de Wilson, pelo que esta data é comumente referenciada como a origem do conceito.

Segundo Ryan e Deci (2001, 2008) existem essencialmente duas perspectivas teóricas de base do bem-estar, são elas, o bem-estar subjectivo e bem-estar psicológico. Desde a publicação do

“Well-Being: The Foundation of Hedonic Psychology” (Kahneman, Diener, Schwarz, 1999), que o bem-estar subjectivo tem sido associado a uma perspectiva hedónica de bem-estar. Já o bem-estar psicológico surge com os trabalhos de Ryff (1989, in Ryff & Singer, 1998) associado a uma perspectiva eudaimónica como forma de modificar a perspectiva hedónica de bem-estar que prevalecia na época (Keyes, Shmotkin, & Ryff, 2002). Estes dois conceitos, hedonismo e eudaimonismo são duas correntes filosóficas da natureza humana (Deci & Ryan, 2008) que orientam os modelos actuais de bem-estar. No entanto, pode-se considerar que o termo bem-estar está ligado à época do Iluminismo, no séc. XVIII, onde o Homem passa a estar no centro da própria humanidade como símbolo de vida. Só alguns séculos mais tarde o constructo começou a ser investigado aprofundadamente. A linha de investigação do bem-estar subjectivo remota a finais dos anos 50, nos EUA, ligada à psicologia social e inclui-se no denominado “Movimento dos Indicadores Sociais”. Com esta nova linha de investigação, percebe-se que o bem-estar não pode ser avaliado apenas por factores externos, como as condições sócio-económicas, condições de habitação ou nível de educação, passando-se a considerar importante a experiência subjectiva do sujeito relativamente ao seu próprio bem-estar (Campbell, 1976).

No âmbito da Saúde Mental, o bem-estar psicológico é introduzido nos anos 50/60 também nos EUA, sendo que vários autores como Gurin, Veroff e Feld (1960) optam por estudar a saúde mental incluindo os aspectos considerados promotores do bem-estar psicológico. Esta perspectiva é de tal forma considerada que Veit e Ware (1983) propõem um modelo de saúde mental bidimensional que inclui a dimensão de mal-estar psicológico (sintomas de depressão, ansiedade e perda do controle emocional e/ou comportamental) e uma dimensão de bem-estar psicológico (emoções positivas, ligações afectivas estabelecidas com os significativos). Esta noção mais vasta de saúde mental tem vindo a prevalecer até aos dias de hoje, sendo que se caracteriza por um lado por uma ausência de sintomas e por outro lado, a presença de indicadores positivos, sendo que o sujeito deverá ter uma percepção de bem-estar (e.g. Birren et al., 1992).

Como referido anteriormente, é ainda possível considerar a existência de duas perspectivas distintas nos antecedentes do conceito de bem-estar, muitas vezes na História definido vulgarmente como felicidade, nomeadamente quando ligado ao conceito de bem-estar subjectivo. Este conceito tem vindo a ser desenvolvido desde a Antiguidade Clássica, essencialmente por Aristóteles até à actualidade. Na sua obra “Nicomachean ethics”, Aristóteles distingue hedonomia (a vida preenchida com a procura do prazer) e eudaimonia

(felicidade que surge das obras boas) (Kashdan, Biswas-Diener, & King, 2008). A perspectiva hedónica foi defendida e desenvolvida ao longo de séculos. Vários filósofos gregos, tais como Aristippus e Hobbes, defendiam que o objectivo da vida é a máxima experiência de prazer, e que este é construído através dos próprios interesses (Ryan & Deci, 2001). A perspectiva eudaimónica foi defendida, por exemplo, por Aristóteles que considerava a perspectiva hedónica muito limitada e que fazia dos humanos seres “escravos” dos seus desejos (Ryan & Deci, 2001), considerou, então uma perspectiva que abordasse questões sobre como viver bem e assenta nas virtudes e potencial humano (Ryan & Deci, 2008).

O conceito de bem-estar ao longo dos anos foi sofrendo alguma evolução. Na década de 80 dá-se uma distinção conceptual dos conceitos de bem-estar psicológico e bem-estar subjectivo. A divergência dos vários autores levou a que se subdividissem duas perspectivas de bem-estar: 1) o bem-estar subjectivo definiu-se assim como um campo de estudo que integra as dimensões de afecto e satisfação com a vida e 2) o bem-estar psicológico constitui um campo de estudo que integra as dimensões do funcionamento psicológico de auto-aceitação, autonomia, controlo sobre o meio, relações positivas, propósito de vida e desenvolvimento pessoal (Novo, 2003).

Galinha e Pais Ribeiro (2005) referenciam três marcos importantes que, na sua opinião, podem ser apontados como estando na sua génese: a herança do iluminismo, a segunda revolução da saúde (década de 70 do século XX) e a emergência da Psicologia positiva (década de 90 do século XX).

6.2. Constructo de bem-estar

Pode-se considerar que bem-estar engloba o “funcionamento psicológico óptimo” do indivíduo (Deci & Ryan, 2008), no entanto, ao longo da investigação deste constructo tem sido controversa a definição do que é uma experiência óptima ou uma boa vida. Este debate tem implicações teóricas e práticas, pois o que consideramos ser “bem-estar” irá influenciar a nossa forma de governar, ajudar, aconselhar (Ryan & Deci, 2001), havendo implicações também para a própria prática clínica no âmbito da Psicologia e para a própria promoção da saúde mental.

Segundo a OMS considera-se saúde mental: *“na medida em que um indivíduo ou grupo é capaz, por um lado, de realizar aspirações e satisfazer necessidades e, por outro, de lidar com o meio ambiente. A saúde é, portanto, vista como um recurso para a vida diária,*

não o objectivo dela; abrange os recursos sociais e pessoais, bem como as capacidades físicas, é um conceito positivo”, saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, não sendo apenas a ausência de doenças, mas também a presença de indicadores positivos (OMS, 1948, p.28 citado em Ryff & Singer, 1998).

O conceito de bem-estar enquadra-se no constructo de saúde mental, sendo que apesar de não se assumir como uma medida absoluta para medir saúde mental, é uma condição essencial para a mesma (Galinha, 2008).

Neste trabalho importa-nos compreender a temática do Bem-Estar, para isso fazemos referência às duas grandes áreas: Bem-Estar Subjectivo e Bem-Estar Psicológico. No entanto, para o nosso estudo, daremos mais ênfase à caracterização dos domínios do Bem-Estar Subjectivo.

6.3. Bem-estar subjectivo

Bem-estar subjectivo é um termo usado para descrever o nível de bem-estar que as pessoas experienciam, a partir das avaliações subjectivas que fazem da sua própria vida. Estas avaliações podem ser positivas e negativas, podem incluir julgamentos e sentimentos relacionados com a satisfação com a própria vida, em domínios como o trabalho, as relações, a saúde, eventos positivos ou negativos (Diener & Ryan, 2009).

Embora muitos critérios de saúde mental sejam ditados do exterior, por investigadores ou clínicos, o bem-estar subjectivo é medido a partir da perspectiva do próprio indivíduo e, deste modo, diferencia-se da psicologia clínica tradicional (Galinha, 2008).

Actualmente existe algum consenso no que respeita ao conceito ser composto por uma dimensão cognitiva, em que existe um juízo avaliativo, normalmente exposto em termos de satisfação com a vida, em termos globais ou específicos da própria vida e uma dimensão afectiva, emocional positiva (alegria, afeição e orgulho) e negativa (vergonha, culpa, tristeza e ansiedade), expressa também em termos globais ou específicos (Galinha, 2008).

Bem-estar subjectivo é definido operacionalmente como experienciar um elevado nível de afecto positivo e baixo nível de afecto negativo, assim como elevado grau de satisfação com a vida (Deci & Ryan, 2008).

Tal como se referiu anteriormente, desde a publicação do “Well-Being: The Foundation of Hedonic Psychology (Kahneman et al., 1999), que o bem-estar subjectivo vem sendo associado à perspectiva hedónica do bem-estar, no entanto, apenas no que diz respeito

ao afecto positivo e negativo, pois a satisfação com a vida não é um conceito hedónico (Deci & Ryan, 2008). O nível hedónico é o grau em que os vários afectos que a pessoa experiencia são agradáveis, em que medida se sente bem e tem prazer (Veenhoven, 2003).

A satisfação com a vida refere-se à dimensão psicológica subjectiva da qualidade de vida que, por sua vez, inclui outras dimensões objectivas, como as condições de vida e as circunstâncias sociais, sendo por isso consideradas por muitos autores como conceitos diferenciados (Veenhoven, 1996).

Existem vários estudos pioneiros no âmbito da qualidade de vida, nomeadamente o estudo de Liu, em 1975, “Quality of life: concept, measure and results”, o estudo clássico de Campbell, Converse e Rogers, em 1976, “The Quality of American Life”, e o estudo de Flannagan, 1982, “Measurement of quality of life:current state of the art”. Sendo então satisfação com a vida um conceito integrado na qualidade de vida, considera-se que esta é a única dimensão que forma uma intersecção com o conceito de bem-estar subjectivo. Satisfação com a vida é um processo de julgamento cognitivo dependente de uma comparação das circunstâncias do próprio com o que este acredita ser um padrão adequado. Desta forma, quanto menor for a discrepância entre a percepção das realizações na vida e o seu padrão de referência, maior é a sua satisfação com a vida. A satisfação com a vida é então uma conceptualização cognitiva do bem-estar subjectivo.

Bem-estar subjectivo pode ser considerado igualmente como uma experiência afectiva, onde estão subjacentes duas dimensões, a positiva e negativa (Diener, 1994).

Actualmente, a maioria dos autores aceita que o afecto é a componente emocional do bem-estar subjectivo, sendo que o bem-estar subjectivo tem sido definido como um conceito abrangente que integra o conceito de afecto (Galinha, 2010).

Como referido anteriormente, o bem-estar subjectivo divide-se em duas dimensões: cognitiva (avaliação da satisfação com a vida) e emocional (o afecto que o indivíduo manifesta em cada momento, a preponderância em duração e intensidade das emoções positivas e negativas) (Galinha, 2010).

Uma forma de medir o afecto é através das medidas de afecto positivo e de afecto negativo, através de listas de emoções positivas e negativas, como a PANAS⁶ (Galinha, 2010).

⁶ A PANAS é um dos instrumentos utilizados na nossa investigação.

Quanto à relação existente entre afecto positivo e negativo não existe um consenso nos modelos. A maioria dos estudos apoia um modelo de afecto de dois factores independentes (Bradburn, 1969; Kercher, 1992; Watson & Clark, 1994; MacLeod, AnEDREen, & Davies, 1994; Goldstein & Strube, 1994; Smith & Christensen, 1996; Crocker, 1997; Billings, Folkman, Acree, & Moskowitz, 2000; Potter, Zautra, & Reich, 2000; Lucas et al., 1996), outros estudos indicam um modelo unidimensional ou um modelo multidimensional do afecto (Crocker, 1997; Killgore, 2000) e revelam uma correlação inversa entre o afecto positivo e o afecto negativo (Green & Salovey, 1999), um terceiro grupo de estudos aborda a influência da relação de variáveis individuais mediadoras entre os factores (Reich, Zautra, & Potter, 2001), com as medidas utilizadas (Egloff, 1998), com questões culturais ou de género (Bagozzi, Wong, & Yi, 1999) ou com a amplitude temporal a que se referem os relatos (Diener & Emmons, 1985) (Citado em Galinha, 2008).

Segundo Diener (2000), as medidas de afecto positivo e negativo deverão ser estudadas pela investigação em separado, pois ambas são componentes importantes e distintas do bem-estar subjectivo.

Relativamente às medidas de bem-estar subjectivo existe um consenso de que a forma mais comum de avaliar é através de medidas de auto-relato em que o indivíduo avalia e relata a sua satisfação com a vida, a frequência do seu afecto positivo ou a frequência do seu afecto negativo (Diener & Lucas, 2000).

Segundo Novo (2003), “a possibilidade de diferenciação dos afectos positivos e negativos foi sugerida a partir dos estudos de Bradburn efectuados em 1969 que, surpreendentemente apontava para uma interdependência dos mesmos (...). Estudos realizados com diferentes amostras e por diversos autores (Andrews e Robinson, 1991) vieram a encontrar resultados semelhantes”.

Ed Diener (1984) refere igualmente que o bem-estar subjectivo apresenta três características fundamentais que permitem distingui-lo dos outros conceitos: a subjectividade (que é um conceito resultante da experiência interna de cada indivíduo), as medidas positivas (que expressam predominantemente afectos positivos) e o facto de ser uma avaliação global (dos diversos aspectos da vida de uma pessoa e não uma medida limitada a um aspecto da vida).

Dependendo dos objectivos da investigação, a avaliação do bem-estar pode ocorrer a um nível mais global ou a níveis mais específicos. Exemplo são as medidas de emoções e humor, que reflectem as reacções dos indivíduos aos eventos que lhes ocorrem, e medidas de

satisfação, por exemplo, que permitem aceder aos julgamentos do indivíduo acerca da sua vida global e ao nível de domínios específicos (Galinha, 2008).

O estudo de aspectos globais do conceito de bem-estar subjectivo resulta de uma tendência de os indivíduos para manifestarem níveis semelhantes no decorrer do tempo nos vários aspectos de vida. Por outro lado, os estudos a níveis mais específicos do conceito permitem estudar em que nível a variância nas respostas nos diferentes domínios influencia o bem-estar subjectivo e nos aspectos mais particulares de vida, no entanto, estas medidas são mais sensíveis a variáveis causais (Diener, Suh, & Oishi, 1997).

Existem várias teorias relacionadas com o bem-estar, sendo que todas elas têm contribuído de forma decisiva para a compreensão deste constructo. A natureza deste constructo é constituída por múltiplos níveis, sendo que este é determinado por factores biológicos, cognitivos, de personalidade e sociais. Vários estudos concluíram nomeadamente seis níveis no sujeito que estão relacionados e são preditivos do bem-estar, são eles, cultura, relações sociais, narrativas pessoais, objectivos de vida, traços de personalidade e necessidades psicológicas (Sheldon & Hoon, 2007; Sheldon, 2004).

Longe de ser um conceito que tem pautado pela consensualidade, o bem-estar subjectivo tem sido explicado por diversas abordagens. Novo (2003) nota que, nos estudos sobre o bem-estar subjectivo, podem ser encontradas três abordagens diferentes congruentes com as três características fundamentais referidas por Diener:

- a primeira conceptualiza o bem-estar subjectivo como uma experiência cognitiva (grau de satisfação/insatisfação) e interpreta-a como dependente da percepção que as pessoas têm das suas condições de vida;
- a segunda centra-se na qualidade das experiências afectivas, a qual vem dar origem ao conceito de equilíbrio afectivo. Ainda de acordo com Novo (2003), os estudos efectuados no âmbito desta abordagem vieram dar origem à identificação de duas dimensões, de afectos positivos e de afectos negativos;
- a terceira abordagem consiste no estudo descritivo dos aspectos relativos à qualidade de vida, interpretados num contexto de saúde mental.

Todas estas abordagens parecem complementar-se, conduzindo Diener & Fujita (1995) e Lucas e col. (1996) a definir o bem-estar subjectivo não como uma entidade monolítica, mas antes como entidade multidimensional que integra diferentes componentes que exibem padrões únicos de relação, com diferentes variáveis internas e externas.

Na década de 80, Diener (1984) constatou a existência de numerosas teorias do bem-estar subjectivo, tendo-as agrupado em dois grandes tipos de abordagem: abordagens base-topo (*bottom-up*) e abordagens topo-base (*top-down*).

A teoria *Top-Down* vem referir que a propensão interna para experienciar o mundo de determinada forma irá afectar a forma como o indivíduo interage e percebe o mundo. Desta forma se uma pessoa tiver uma perspectiva positiva, mais facilmente poderá experienciar ou interpretar um determinado evento como positivo, do que uma pessoa com uma perspectiva mais negativa, concluindo-se assim que a atitude positiva perante objectivos e eventos seja um factor causal do bem-estar (Diener & Ryan, 2009).

Por outro lado, existe a teoria de *Bottom-Up* que refere que a vivência de momentos positivos e negativos irá influenciar a percepção do bem-estar subjectivo. Nesta perspectiva, um momento positivo irá fazer com que a pessoa experiencie um maior bem-estar (Diener & Ryan, 2009).

Resumindo, na perspectiva *Top-Down*, o bem-estar subjectivo é uma causa, enquanto na perspectiva *Bottom-Up* é um efeito (Galinha, 2008).

A Tabela 2 apresenta de uma forma sucinta as diferenças entre as teorias base-topo e topo-base.

Tabela 2 – Teorias do Bem-Estar Subjectivo

Teorias base-topo (<i>bottom-up</i>)	Teorias topo-base (<i>top-down</i>)
O bem-estar subjectivo aparece-nos como efeito cumulativo de experiências agradáveis.	O bem-estar subjectivo aparece-nos como tendência geral do sujeito para experienciar acontecimentos de forma positiva.
O bem-estar subjectivo é visto como efeito.	O bem-estar subjectivo é visto como causa.
Sujeito percebido como passivo.	Sujeito percebido como activo.
As variáveis sócio-demográficas aparecem-nos como preditoras do bem-estar subjectivo.	A personalidade surge como preditora do bem-estar subjectivo.
Corrente filosófica subjacente: filosofia atomista de Locke, que opinava que a mente era uma tábua rasa, em que nada está escrito e que é moldada pela experiência.	Corrente filosófica subjacente: filosofia do tipo kantiano, que considera o sujeito, não como passivo, não como uma tábua rasa, mas como intérprete activo e organizador da experiência. O conhecimento é, nesta perspectiva, uma síntese de um elemento <i>a priori</i> (independente da experiência) e de um elemento <i>a posteriori</i> (dependente da experiência).

Diener (2000) e Novo (2003) sustentam que a interação entre factores internos (personalidade) e as circunstâncias externas deve ser aprofundada na medida em que existem relações bi-causais entre a personalidade e o ambiente, ambas consideradas simultaneamente como variáveis dependentes e independentes, num modelo complexo de interação “recíproca, dinâmica e transaccional”.

Apesar de durante muito tempo, estas teorias se apresentarem de forma separada, o desafio actual é integrar ambas num modelo que explique a dinâmica do bem-estar. Este modelo integrativo considera que tanto as dimensões gerais da personalidade como a Natureza das Circunstâncias de Vida influenciam a forma como a pessoa interpreta os eventos da sua vida e é esta interpretação que vai influenciar o bem-estar do sujeito (Brief, Butcher, George, & Link, 1993). A inovação do modelo destes autores, é existir um mecanismo mediador da interpretação das circunstâncias de vida, que depende por um lado dos traços de personalidade da pessoa, por outro da natureza das circunstâncias de vida em si (Bizarro, 2001).

Muitas outras teorias têm surgido no intuito de explorar o constructo. Existem as teorias cognitivas, que defendem que são os processos cognitivos que determinam o bem-estar individual. O modelo AIM (Atenção, Interpretação e Memória) de bem-estar é uma dessas teorias cognitivas e refere que indivíduos com elevado nível de bem-estar tendem a focar a sua atenção nos estímulos positivos, interpretam os eventos de forma positiva, e recordam os eventos passados com uma “memória prévia positiva”(Diener & Biswas-Diener, 2008; Diener & Ryan, 2009).

As Teorias Evolutivas são recentes e surgem com o objectivo de explicar a origem do bem-estar e sugerem que os sentimentos de prazer e bem-estar são produzidos para que ajudem na sobrevivência humana (Fredrickson, 1998, citado em Diener & Ryan, 2009).

6.4. Outras medidas de bem-estar

Bem-estar psicológico

Ryff (1989, in Ryff & Singer, 1998) introduz um modelo multidimensional, baseando-se em concepções de crescimento pessoal e desenvolvimento humano e auto-realização, onde estabelece seis dimensões para instrumentalizar o bem-estar psicológico:

- 1) auto-aceitação que retrata o nível de auto-conhecimento, funcionamento óptimo e maturidade;
- 2) autonomia que possui como indicador o locus interno de avaliação e a independência das aprovações externas;
- 3) controlo sobre o meio, que é a capacidade do indivíduo para escolher ou criar ambientes adequados às suas características e a capacidade de controlo de meios complexos;
- 4) relacionamentos positivos, que é a capacidade de estabelecer relação de empatia e afeição com os outros, capacidade de amar e manter amizades;
- 5) objectivos (ou propósito) de vida, ou seja, a capacidade de estabelecer objectivos, atribuindo significado à própria vida;
- 6) desenvolvimento pessoal, ou seja, a necessidade constante de crescimento pessoal, vivência de novas experiências e desafios.

Estas dimensões do funcionamento psicológico são avaliadas a partir de seis escalas. Este modelo surge no sentido de colmatar as limitações do modelo de bem-estar subjectivo, pois o bem-estar global é mais do que uma percepção positiva de vida, presença de afectos positivos e ausência de afectos negativos.

Segundo Novo (2003) o modelo de bem-estar psicológico surge de algumas críticas feitas ao modelo de bem-estar subjectivo, nomeadamente, o facto de este constructo ser muito restritivo, pois o bem-estar é mais do que satisfação com a vida e afectos positivos e ausência de afectos negativos. Neste modelo, o conceito base e os critérios da sua operacionalização são formulados e definidos a partir da exploração teórica e empírica orientada em torno de três preocupações fundamentais:

- que abrangesse as características mais relevantes e comuns aos principais modelos teóricos de personalidade, da psicologia do desenvolvimento e da psicologia clínica;
- que integrasse as dimensões operacionalizáveis e relevantes no plano empírico que se mostrem caracterizadoras das diferenças interindividuais e, com um sentido actual e significativo face aos valores, crenças e ideias dos adultos a quem se aplicam;
- que integrasse o bem-estar no âmbito da saúde mental, sendo esta entendida nas suas relações mais amplas com a saúde em geral.

O bem-estar subjectivo e o bem-estar psicológico distinguem-se pela ênfase dada à felicidade ou à saúde mental e pelo facto de terem como alicerce um domínio teórico e empírico diferente. No entanto, os dados empíricos obtidos a partir de cada um destes

conceitos tendem a aproximá-los no que concerne à importância acordada à personalidade enquanto núcleo de explicação da dinâmica do bem-estar (Novo, 2003).

O bem-estar subjectivo e o bem-estar psicológico têm em comum a possibilidade de caracterizar a percepção pessoal de felicidade e satisfação através das vivências e experiências de vida, numa óptica de avaliação relativa a critérios de referência do próprio indivíduo e das suas capacidades de auto-análise. Desta forma, o bem-estar resulta da expressão pessoal e subjectiva e da avaliação directa e introspectiva baseada nos valores pessoais (Novo, 2003).

Bem-estar social

O bem-estar social é a vertente do bem-estar associada a necessidades sociais e a problemas e aspirações colectivas. Trata-se, por assim dizer, de um enfoque que realça as condições necessárias para o desenvolvimento humano, sem as quais o ser humano não pode sobreviver, evitar a miséria, relacionar-se com os outros e evitar o isolamento (Allardt (1996). O mesmo autor assinala três necessidades sociais que justificam o conceito: o ter (condições necessárias para a sobrevivência), o amar (necessidade de se relacionar com os outros e de formar identidades sociais) e o ser (necessidade de integrar-se na sociedade e de viver em harmonia com a natureza).

Keyes (1998) diz-nos que, resumidamente, o bem-estar social é “a valorização que atribuímos às circunstâncias e ao funcionamento dentro da sociedade” e que este constructo é composto pelas por cinco dimensões: a integração social; a aceitação social; a contribuição social; a actualização social e a coerência social.

A importância do bem-estar social é igualmente assinalada por alguns autores, que o definem como uma componente do grupo que, aliada ao bem-estar económico e psicológico, designa o bem-estar global do grupo e dos indivíduos pertencentes a esse grupo (Rodríguez e col., 1993).

Bem-estar laboral

O bem-estar no trabalho (ou bem-estar laboral) pode ser entendido como a prevalência de emoções positivas e a percepção do indivíduo de que, no seu trabalho, expressa e desenvolve os seus potenciais tendentes ao almejar das suas metas de vida. Apesar de ainda não existir uma proposta teórica passível de estruturar uma sistematização dos estudos de bem-estar no contexto de trabalho, Siqueira & Padovam (2004) são peremptórios ao afirmar que o bem-

estar laboral é um constructo composto por três dimensões: satisfação no trabalho, envolvimento e compromisso afectivo.

Bem-estar material

O termo bem-estar surge na década de 60 do século XX associado aos estudos da economia. E porque os economistas então identificavam bem-estar com rendimento, o significado de bem-estar aparece directamente identificado com a ideia de bem-estar material (*welfare*). A partir de então, o termo foi caindo em desuso, dando num primeiro momento origem ao bem-estar global (Van Praag & Frijters, 1999) e, posteriormente, ao bem-estar subjectivo. No entanto, atendendo à precariedade laboral hoje predominante, associada ao aumento das taxas de inflação e aos baixos salários auferidos, o termo bem-estar material merece total reabilitação.

Podemos dizer que o bem-estar material é “a avaliação feita pelo indivíduo do seu rendimento ou, de modo mais geral, a contribuição dos bens e serviços que o dinheiro pode comprar para o bem-estar do indivíduo” (Galinha e Pais Ribeiro, 2005).

Bem-estar espiritual

O estudo do contributo da espiritualidade para a saúde conduziu à emergência do conceito de “bem-estar espiritual” e espelha a importância crescente atribuída à dimensão espiritual para o bem-estar (Pais Ribeiro, 2009).

A definição de bem-estar espiritual tem sido descrita em diferentes perspectivas por vários autores (Fisher, Francis e Johnson, 2000; Moberg, 2002, 2008; O’Connell & Skevington, 2007; Westgate, 1996).

Apesar das diferentes perspectivas na definição de bem-estar espiritual, a maioria foca para a sua independência da dimensão religiosa e por vezes até da componente implícita ou explicitamente centrada no sagrado, presente nas mais actuais definições de espiritualidade (Chandler, Holden, & Kolander, 1992).

Pode-se dizer que todas as definições de bem-estar espiritual apontam igualmente a multidimensionalidade do construto (Pais Ribeiro, 2009).

No ano de 1975, numa das primeiras tentativas para gerar consenso de uma definição abrangente de espiritualidade, a *National Interfaith Coalition on Aging* (NICA; Moberg, 2002) propôs como definição de trabalho que “spiritual wellbeing is the affirmation of life in

a relationship with God, self, community, and environment that nurtures and celebrates wholeness” (Moberg, 2002, p.48).

A noção que o bem-estar espiritual deve assumir uma perspectiva relacional é evidente nesta definição. Posteriormente, esta perspectiva foi também assumida por diversos autores que propuseram definições envolvendo, pelo menos, dimensões da relação com o próprio, com os outros e com o transcendente (Goodloe & Arreola, 1992; Hawks, 1994; Hood-Morris, 1996; Young, 1984).

Fisher (1999) desenvolveu uma definição abrangente de bem-estar espiritual, que reúne os quatro sistemas de relação propostos pela definição consensual da NICA. Como resultado desse trabalho empírico, o autor conceptualiza o bem-estar espiritual como uma forma de estar dinâmica que se reflecte na qualidade das relações que o indivíduo estabelece em quatro domínios da existência humana: consigo próprio (domínio pessoal), com os outros (domínio comunitário), com o ambiente (domínio ambiental) e com algo ou alguém (domínio transcendental) que transcende o domínio humano (como por exemplo força cósmica ou Deus).

Concluindo, pode-se referir que o bem-estar espiritual global de um indivíduo será o resultado do efeito combinado do bem-estar espiritual em cada um dos domínios adoptados pelo indivíduo (Pais Ribeiro, 2009).

7. SAÚDE E DOENÇA

7.1. Conceitos de saúde e doença

O progresso no domínio das ciências médicas conheceu um notável incremento no decorrer dos últimos séculos. O conhecimento do corpo e a compreensão dos processos de doença vieram contribuir para o declínio da mortalidade devido a doenças infecciosas e, desta forma, prolongar a longevidade do ser humano. Para este aumento da longevidade concorreram igualmente mudanças nas condições higiénico-sanitárias, nutricionais e dos próprios estilos de vida (Stroebe & Stroebe, 1999).

O conceito de saúde, numa perspectiva exclusivamente associada à ausência de doença física, evoluiu para um conceito mais amplo, multidimensional e multidisciplinar, sendo hoje entendido como um recurso positivo para viver melhor, que apela à envolvimento do meio em que o indivíduo se insere e à forma como este o interpreta. Decorrente do que precede, inferimos que a saúde contribui para o bem-estar do indivíduo, na medida em que a mesma passa igualmente a contemplar os aspectos psicossociais que envolvem o indivíduo, bem como a qualidade e a satisfação com as condições circunstanciais da sua vida. Seguidamente, iremos abordar a temática da saúde e do bem-estar de forma a melhor compreendermos os conceitos e as teorias que os explicam e enquadram.

A saúde é um dos aspectos a que as pessoas prestam maior atenção ao longo da sua vida. Inicialmente, a saúde era conceptualizada como a mera ausência de doença, de incapacidade ou de invalidez. Desta forma, os indivíduos estariam situados em dois extremos bastante evidentes: por um lado, os que apresentavam doença – os doentes – e, por outro, aqueles que se encontravam num estado de não doença – os com saúde. No entanto, como sabemos, diacronicamente muitos conceitos modificam-se e o conceito de saúde é precisamente um daqueles que tem vindo a sofrer consideráveis alterações ao longo dos anos. Um dos factores que mais contribuiu para tais alterações foi a criação da Organização Mundial de Saúde (OMS), que, segundo Moreno & Ximénez (1996), desde os primeiros tempos da sua existência tem manifestado sérias e fundamentadas preocupações com o conceito de saúde e a sua definição.

Inicialmente reconheceu a saúde como um estado de bem-estar físico, mental e social e já não como mera ausência de doença, vindo em documentos posteriores⁷ a insistir na dimensão positiva da saúde. Esta abordagem obriga ao abandono do estudo da saúde numa perspectiva exclusivamente médica, centrada no modelo biológico individual, passando a inseri-la num marco multidisciplinar, onde outras disciplinas, como a Demografia, a *Sociologia* e a *Psicologia*⁸, têm dispensado contributos importantes. A saúde passa, assim, a ser entendida como mais do que a ausência de patologia física específica (Moreno & Ximénez, 1996).

Esta ideia de multi-dimensionalidade é igualmente patente em O'Donnell (1986), para quem “a saúde envolve várias dimensões, as quais incluem diferentes áreas que deverão coexistir de uma forma equilibrada e que agrupa deste modo: a saúde emocional (inclui o

⁷ *Saúde Para Todos no Ano 2000* (WHO, 1978) e *Ottawa Charter for Health Promotion* (WHO, 1986).

⁸ Contributo da Psicologia para o estudo da saúde (Brannon & Feist, 2001)

equilíbrio e a gestão dos estados emocionais), a saúde intelectual (inclui a educação e a realização intelectual e profissional), a saúde social (inclui as relações com a família, amigos, pares e comunidade), a saúde espiritual (inclui aspectos como a esperança, a fé e a religiosidade, a generosidade, os objectivos de vida), e a saúde física (que por sua vez inclui o estado fisiológico, os cuidados básicos, nomeadamente alimentares e corporais, os cuidados médicos e o controlo de abuso de substâncias) ”.

Pais Ribeiro (1994) conjuga dimensões de carácter subjectivo e objectivo, sendo que as subjectivas prendem-se com o *sentir-se bem* e as objectivas com a *capacidade funcional*.

San Martín e Pastor (1984 *cit. in* González et al., 1988) afirmam que não há um limite claro entre saúde e doença, mas sim graus e expressões diversas mescladas. Nesta concepção, Pais Ribeiro (1994) sistematiza os modelos de Hettler, O'Donnell e Terris (1982, 1986, 1975) neste contínuo, em que num pólo imaginário estará a saúde óptima *versus* a doença grave ou morte no pólo imaginário oposto.

Saúde e doença podem ser equacionadas como duas expressões de sinal contrário de um mesmo fenómeno, pertencendo ao mesmo *continuum* e não podendo dissociar-se (Massano Cardoso, 1998).

Quartilho (2001 *cit. in* Gonçalves, s/d) afirma que as concepções de saúde e doença são socialmente determinadas, parte da cultura dos povos.

Estas concepções vão muito para além das ideias tradicionais associadas à doença, como uma entidade patológica da natureza, mensurável, em que “a pessoa é reduzida a um conjunto de parâmetros fisiológicos anormais” (Helman, 2001, p.103).

A ideia de que estar doente é uma experiência social e não apenas uma experiência biológica, é sublinhada por Paúl e Fonseca (2001, citando Turner, 1995), quando referem que as doenças são produtos construídos socialmente.

Quando procedemos à transferência de doença para o campo da saúde mental a complexidade do conceito saúde - doença/saúde mental e doença mental acentua-se. Nesta linha, Tom Sacville (2001 *cit. in* Osignada, 2004) salienta o facto de que as pessoas ao não falar sobre saúde/doença mental, contribuem para o aumento da estigmatização do conceito.

A representação social do que é a doença surge a partir das experiências com a vivência das doenças traduzindo-se nas expressões directas de sofrimento, pelo que, quando falamos de saúde mental referimo-nos a “*um estado que permite o desenvolvimento óptimo físico, intelectual e afectivo do sujeito na medida em que não perturbe o desenvolvimento dos seus semelhantes*” (Vasquez, 1990;s/p).

Cordeiro (1987) refere que a saúde mental, como uma parte indivisível da saúde em geral, espelha o equilíbrio entre a pessoa e o seu meio e é determinada por factores biológicos (relacionam-se com a carga genética, reacção do sistema nervoso vegetativo, mecanismos bioquímicos, condições de higiene, profilaxia das doenças, condições de nutrição, habitação e estimulação sensorial e física), factores psicossociais (que englobam a estimulação do desenvolvimento harmonioso, cognitivo e afectivo) e factores socioculturais (relacionam-se com a estabilidade social e os valores da sociedade).

8. TRABALHOS REALIZADOS NO ÂMBITO DOS VIDEOJOGOS COM AS VARIÁVEIS EM ESTUDO

A escolha de um jogo e a motivação para jogar poderão ser factores inerentes à personalidade dos jogadores de videojogos.

Inúmeros estudos estabelecem relações comparativas entre a utilização de jogos e a violência, sugerindo que a agressividade manifestada por alguns jovens vai-se desenvolvendo simultaneamente com o aumento da agressividade que alguns videojogos apresentam. No entanto, outros estudos que abordam a temática da agressividade associada aos videojogos demonstram que não se pode afirmar que existe uma relação entre o comportamento agressivo dos jovens e a utilização de videojogos. Ainda se verificam bastantes discrepâncias nas investigações relacionadas com videojogos e as influências que estes podem exercer no indivíduo (Ferguson, 2008).

Durante o seu crescimento, os jovens sofrem um processo de transição para a vida adulta, estando sujeitos a transformações e ajustamentos cognitivos, desenvolvimento psicossocial e profissional que levam à constituição e aquisição de um conjunto de valores pessoais (Oliveira e Pessoa, 2008).

Apesar dos estudos actuais continuarem a dar destaque à questão da violência dos videojogos e o seu papel nos comportamentos agressivos de crianças e adolescentes (e.g. Green & Bavelier, 2003; Anderson et al., 2007; Anderson & Warburton, 2012), já é possível

encontrarmos um crescente número de investigações que destaca muitos aspectos positivos da utilização dos videojogos.

Defensores e opositores desta forma de entretenimento consideram que alguns traços de personalidade diferem e distinguem jogadores de não-jogadores, contudo, os estudos nesta área ainda não revelam resultados consistentes (Salguero & Rio, 2003).

Os videojogos de acção são acusados de promover a violência, uma vez que o objectivo destes jogos é matar o máximo de adversários possível e actualmente as suas imagens são extremamente reais, causando um impacto ainda maior junto dos utilizadores.

No entanto, segundo Diéz Gutiérrez (2004) e Valleur e Matysiak (2005) o problema não está no acto de jogar mas no número de horas que o utilizador passa à frente do *écran*, sendo por isso importante que alguém estabeleça regras de utilização dos videojogos aos jovens (como por exemplo não jogar mais do que uma hora seguida, seleccionar os videojogos adequados à idade do utilizador, potenciar os valores e atitudes que se pretendem desenvolver nas crianças e adolescentes da sociedade actual).

Uma revisão muito sistemática foi a realizada por Lager e Bremberg (2005), que verificaram que os estudos que existem sobre o efeito da agressividade são de qualidade diversa, e somente os estudos que não preencheram todos os critérios de qualidade é que afirmam ter encontrado efeitos de aumento da agressividade. Sendo que o único efeito verificado por dois estudos que preenchiam os critérios de qualidade, refere-se a que as crianças que utilizam videojogos violentos escolhem mais vezes brinquedos agressivos.

Estudos que abordam outras facetas da personalidade de jogadores de videojogos demonstram a ausência de qualquer relação com aspectos relacionados com a hostilidade, o isolamento social, desvio psicopático (Salguero & Rio, 2003).

Alguns autores consideram também que os videojogos provocam distúrbios de personalidade e isolamento. No entanto, de uma maneira geral, os resultados dos estudos não são conclusivos e outros autores dizem mesmo que os videojogos constituem um objecto de encontro, intercâmbio e uma forma de comunicação entre adolescentes, não sendo assim um factor de isolamento (Diéz Gutiérrez, 2004; Valleur e Matysiak 2005).

Outra meta-análise, ainda mais recente, aponta no mesmo sentido, concluindo que não há suporte para associar a agressividade aos videojogos violentos (Ferguson, 2008).

Arriaga (2000) realizou um estudo com adolescentes para analisar a associação entre a violência jogada em videojogos e as medidas de auto-relato da agressividade. Verificou que jogar videojogos é uma actividade de lazer bastante popular entre os adolescentes

portugueses. Observou também que os rapazes ocupavam mais tempo a jogar videojogos (e que iniciaram mais cedo esta actividade), tinham maior preferência por videojogos com violência e manifestavam opiniões menos negativas sobre a influência deste tipo de jogos, em comparação com as raparigas.

A preferência dos jovens por videojogos violentos pode ser explicada por a sociedade não lhes proporciona rituais segundo os quais possam sentir-se integrados nela, o que pode ser uma hipótese para explicar também certas formas de violência como actos de afirmação dos jovens. Assim, pode dizer-se que os videojogos violentos podem ter o papel de despoletar comportamentos agressivos. No entanto deve ser salientada a importância social desempenhada pelas regras do jogo, uma vez que levam os jogadores a terem de cumprir regras, tal como na vida real (Gros, 2008).

Apesar das investigações relacionadas com a utilização de videojogos e personalidade do jogador ainda serem escassas, os estudos que existem não demonstram clareza e consistência. Salguero e Rio (2003, p.70) referem que *“no podemos sostener que los usuarios de videojuegos compartan ninguna característica de personalidad que los diferencie claramente de los no usuários”*.

No que diz respeito à dependência, na revisão sobre o tema de Griffiths e Davies (2005), verificou-se que esta é uma área que ainda carece de muita investigação, acrescentando, que se observa uma tendência para os utilizadores mais excessivos serem do sexo masculino.

Valleur e Matysiak (2005) apontam o facto de os videojogos poderem criar adicção. Segundo estes autores a dependência em relação aos videojogos onde apenas é necessário ter reflexos para jogar, como por exemplo o *Tétris*, acontece porque este tipo de videojogos exercem sobre os utilizadores um efeito hipnótico que os faz perder a noção do tempo, jogando mais tendo do que na realidade queriam.

Os videojogos também apresentam muitas vantagens a nível da aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo, pelo que constituem uma realidade que merece ser estudada e investigada (Gros, 2008).

Desde os anos 80, no que respeita aos sujeitos que jogam videojogos, aponta-se-lhes uma melhoria dos tempos de reacção, da coordenação óculo-motora, da habilidade de visualização espacial e da auto-estima (Holmes e Pellegrini, 2005; Griffiths, 2010).

Na revisão de literatura realizada por Calvert (2005), verificou-se um elevado número de efeitos benéficos nomeadamente os aspectos cognitivos com a utilização dos videojogos,

uma vez que o uso frequente dos videojogos activa competências cognitivas visuais, espaciais e de memória.

Alguns tipos de jogos podem melhorar as competências relacionadas com a atenção visual (Green & Bavelier, 2003).

Oliveira (2009) ao avaliar a percepção de vários estudantes da Universidade de Coimbra, verificou que os estudantes consideram a atenção, a memória, a concentração, o raciocínio e a rapidez e estratégia de pensamento, como as competências mais desenvolvidas, quando se jogam videojogos.

Também o treino através de videojogos é uma das formas mais promissoras para se desenvolver competências de percepção, atenção e cognição (Boot et al. 2008).

Na opinião de Malaga (2010) os videojogos fomentam a reflexão, bem como a concentração e o raciocínio estratégico.

A literatura revela que os jogadores de videojogos têm maior facilidade em prestarem atenção a determinada tarefa, conseguindo simultaneamente executar rapidamente determinadas acções e alterar, se necessário, as metas iniciais (Dye, Green & Bavelier, 2008; Kirriemuir & McFarlane, 2004).

Segundo Sungur & Boduroglu (2012) os jogadores de videojogos, em comparação com os não jogadores, tendem a apresentar melhor acuidade visual.

Kirriemuir & McFarlane (2004) observaram que vários investigadores associam o desenvolvimento da capacidade de utilização do raciocínio lógico e de resolução de problemas com o uso de jogos de aventura e estratégia.

Basak et al. (2011), tendo por base o videojogo "*Rise of a Nations*" pediram a um grupo de idosos, com idades compreendidas entre os 62 e os 75 anos de idade, para jogarem este videojogo durante vinte horas, com o objectivo de poderem analisar as zonas do cérebro que seriam estimuladas durante este processo. Estes autores constataram que após vinte horas de jogo, os idosos manifestavam melhorias significativas no uso de cinco regiões do cérebro (correlacionadas com a aquisição de competências cognitivas complexas, sendo que a maior estimulação ocorreu no córtex médio pré-frontal, ou seja, uma zona do cérebro associada às áreas motoras e pré-motoras).

Uma limitação que também era geralmente apontada aos videojogos consistia no facto de estes não permitirem o contacto com outras pessoas durante o jogo, era, até então, considerado uma forma de jogar/brincar solitária (Moyle, 1989 cit. in Holmes e Pellegrini, 2005).

Nesta linha, os estudos de Holmes e Pellegrini (2005), defendem que jogar videojogos facilita o contacto social e a interacção verbal entre as crianças. Estes autores baseiam-se nos resultados de diferentes estudos, entre os quais os seguintes: Bonnafont (1992 *cit. in* Holmes e Pellegrini, 2005), que verificou que jogar videojogos aumenta o contacto e interacções sociais, através da troca de conhecimentos acerca dos jogos e dos respectivos equipamentos; Kubey e Larson (1990 *cit. in* Holmes & Pellegrini, 2005), que apuraram que estes jogos são normalmente utilizados com colegas, e Goldstein (1994, *cit. in* Holmes & Pellegrini, 2005), que defende que esta actividade geralmente envolve a cooperação entre os jogadores.

Pasternak-Salonius (2005) salienta o benefício da utilização dos videojogos na negociação de regras e papéis sociais.

Greenfield (1996) defende que os jogos são instrumento cultural de socialização e regulação cognitiva.

Alguns autores como Moita (2007) defendem que os jogos são uma contribuição para o desenvolvimento social da criança.

Os jogos de vídeo pró-sociais podem aumentar o comportamento pró-social (Gentile et al, 2009; Taylor, 2006).

Griffiths, Davies e Chappell (2004) concluíram que, para muitos dos utilizadores de videojogos, os aspectos sociais são os factores mais importantes que os levam a jogar. A acrescer a estas informações, encontra-se a vulgarização dos jogos *multi-player* que fornecem oportunidades de interacção com uma enorme quantidade de pessoas que se ligam em rede para jogar videojogos.

Estudos têm comprovado a existência de algumas diferenças significativas relativamente à percepção que os indivíduos têm sobre a forma como o facto de jogar videojogos pode ou não influenciar as relações sociais. Deste modo, no estudo de Griffiths verificou-se que 20,8% dos jogadores adultos de *Everquest* evidenciavam ter prejudicado as suas relações pessoais com amigos, familiares e cônjuges pelo facto de jogarem (Griffiths, Davies e Chappell, 2004).

Nesta linha, Jones (2003) demonstra que 63% dos estudantes consideram que jogar não influencia o tempo que passam com amigos ou família e 20% relatam que jogar ajuda-lhes a fazer novas amizades e a fortalecer algumas amizades já existentes.

Ogletree & Drake (2007) verificaram que uma grande proporção, quer de homens quer de mulheres, manifesta-se desfavorável ao facto do seu parceiro jogar videojogos em demasia

e mais homens do que mulheres descrevem que o seu/sua parceira queixa-se significativamente dos seus comportamentos como jogador.

Outro efeito positivo diz respeito ao suporte social, que apresentou correlações positivas com a utilização destes instrumentos no estudo de Leung e Lee (2005) e tem sido defendido por outros autores. Os mesmos autores também encontraram correlação positiva com a qualidade de vida, quando esta utilização não é feita de forma exagerada (Leung e Lee, 2005).

Squire (2002) considera que os videojogos podem desencadear fortes reacções nos seus jogadores ou produzir emoções, favorecendo aprendizagem, com base em destrezas, satisfação e cooperação entre os utilizadores.

Zagalo, Torres e Branco (2005) referem mais uma potencialidade dos videojogos relativamente às suas capacidades emocionais, ou seja, os videojogos poderem ser utilizados quer como um estímulo de respostas emocionais, quer como uma estratégia de desenvolvimento da capacidade de auto-regulação da activação emocional. Neste sentido, os mesmos autores apontam que os videojogos conseguem desencadear um largo espectro de emoções, bem como, provocar um elevado nível de interesse. Assim os referidos autores colocam a possibilidade dos videojogos serem utilizados na produção de respostas emocionais, à semelhança dos filmes, que são entendidos como procedimentos eficazes de produção destas respostas.

Alguns autores como Moita (2007) defendem que os jogos são uma contribuição para o desenvolvimento afectivo da criança.

Salonius-Pasternak (2005) também faz referência a alguns estados afectivos provocados pelos videojogos e acrescenta que tal fornece oportunidades de auto-regulação dos mesmos. Esta perspectiva vai de encontro à função adaptativa das emoções que é defendida por diversos autores de diferentes disciplinas, como Izard e colaboradores (2000). Segundo os autores, a emoção guia a percepção, aumenta a atenção selectiva e ajuda a determinar o conteúdo da memória de trabalho (Izard et al., 2000).

Um outro tipo de videojogos, os *Serious Games* ou Jogos Sérios, tem também sido alvo por parte de investigadores.

Os *Serious Games* têm como principal objectivo a formação. O jogador tem sempre um feedback imediato e na simulação de ambientes (quer em Simuladores, quer em Jogos Sérios) não tem de se preocupar com as consequências, já que este mundo é sempre controlado. O que pode ser alcançado através de Simuladores e *Serious Games*, apenas pode

ser limitado por constrangimentos tecnológicos, orçamentais ou de imaginação dos seus criadores (Freitas & Savill-Smith, 2006).

Este tipo de videojogos tem sido utilizado pelos serviços militares (*America's Army*) como forma de treino ou terapia e também como modo de angariar novos recrutas (Freitas, 2006; Freitas & Savill-Smith, 2006; Hays, 2005; Ulicsak & Wright, 2010; Urlocker & Smith 2007).

A relação entre a prática cirúrgica e o uso de *Serious Games* tem sido estudada por vários investigadores, concluindo que aqueles que tinham um passado como jogadores de jogos eletrónicos demonstravam maior rapidez e precisão (Prensky, 2006; Shane e et al., 2007; Dongen et al., 2010)

Existe um conjunto muito diversificado de aplicações dos *Serious Games* e dos Simuladores na saúde, como por exemplo, a reabilitação, fisioterapia, gestão da doença, alteração e promoção de comportamentos saudáveis, entre outros (Ulicsak & Wright, 2010).

Face ao exposto, a investigação na área dos videojogos tem sido, cada vez mais, uma área de crescente interesse por parte de vários investigadores.

II. MÉTODOLOGIA

9. Apresentação do Estudo

Como já referido anteriormente, a parte empírica do nosso trabalho pretende tentar dar o contributo possível na compreensão da temática em análise. Seguidamente são definidas as estratégias metodológicas utilizadas no sentido de esclarecer o percurso percorrido nomeadamente, os objectivos, tipo e desenho da investigação, variáveis, indicadores, hipóteses, universo e amostra, bem como os respectivos critérios de exclusão e inclusão. Para além dos aspectos mencionados incluímos também a descrição dos vários instrumentos utilizados, os procedimentos adoptados, a apresentação e discussão dos resultados e conclusões.

9.1. Tipo de Investigação

O presente estudo segue uma abordagem quantitativa associada à aplicação de metodologia de avaliação psicométrica e posterior testagem estatística das hipóteses teóricas formuladas. É um estudo exploratório porque pretende aprofundar conhecimentos acerca dos fenómenos em causa, seguindo um *design* experimental. Também se trata de um estudo do tipo correlacional porque pretende averiguar se existem correlações entre diferentes variáveis quantitativas mensuradas. De salientar que este estudo enquadra-se num estudo do tipo de corte transversal, que inclui todos os estudantes dos cursos de licenciatura do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (ISMAT), localizado em Portimão.

Tendo em conta a revisão bibliográfica feita no que diz respeito às variáveis psicossociológicas (e sociodemográficas), afigura-se-nos como fulcral interesse a formulação de duas grandes questões:

- Que diferenças sociodemográficas e psicossociológicas demonstram os jogadores de videojogos em relação aos não jogadores?
- Que diferenças sociodemográficas e psicossociológicas demonstram os jogadores de videojogos em relação ao sexo?

9.2. Objectivos e Pertinência da Investigação

Objectivos da Investigação

O estudo do impacto dos videojogos no funcionamento psicológico, como a personalidade (NEO-FFI), vinculação (EVA e ERP), suporte social (ESSS) e sentimento de pertença (IASP), dificuldade de regulação emocional (EDRE), bem-estar subjectivo (PANAS) e sintomatologia psicopatológica (BSI), dos jogadores de videojogos, constitui o objectivo elementar do presente estudo.

Desta forma, pretendemos analisar as características psicológicas dos jogadores de videojogos em comparação com os não jogadores de videojogos.

É nosso interesse analisar a associação que existe entre as variáveis psicológicas, bem como as variáveis sociodemográficas (recolhidas no âmbito do questionário sociodemográfico).

A nossa investigação assenta na análise das características psicológicas e, também, das variáveis sociodemográficas dos jogadores de videojogos em relação ao sexo.

Face ao exposto, os objectivos específicos do nosso estudo consiste em investigar:

- (1) analisar as características sociodemográficas dos jogadores e dos não jogadores de videojogos;
- (2) qual a relação entre os traços de personalidade (NEO-FFI), a vinculação (EVA e ERP), o suporte social (ESSS) e sentimento de pertença (IASP), a regulação emocional (EDRE), o bem-estar subjectivo (PANAS) e a sintomatologia psicopatológica (BSI), para os dois grupos (jogadores e não jogadores de videojogos);
- (3) quais as diferenças entre os dois grupos (jogadores e não jogadores de videojogos) no que respeita aos testes psicológicos NEO-FFI, EVA e ERP, ESSS e IASP, EDRE, PANAS e BSI;
- (4) qual a relação entre os dois grupos (jogadores e não jogadores de videojogos) no que respeita às variáveis do QS tais como costuma jogar videojogos, idade, sexo, estado civil, se tem filhos, curso que frequenta no ISMAT e o estatuto trabalhador-estudante;
- (5) para o grupo de jogadores de videojogos, quais as diferenças entre os jogadores (masculino) e jogadoras (feminino) no que respeita aos testes psicológicos NEO-FFI, EVA e ERP, ESSS e IASP, EDRE, PANAS e BSI;

- (6) no grupo de jogadores de videojogos, qual a relação entre as variáveis do QS (sexo, idade, estado civil, descendência, trabalhador-estudante, idade que começou a jogar videojogos, tempo médio semanal despendido a jogar, plataformas de jogo, tipos de videojogos, sentimentos para iniciar um jogo, sentimentos durante o jogo, sentimentos após o término do jogo;
- (7) no grupo de jogadores de videojogos, quais as diferenças entre jogadores (masculino e feminino) no que respeita às variáveis do QS;
- (8) se é possível definir um perfil dos jogadores de videojogos.

Pertinência da Investigação

Devido à reduzida investigação nesta área, em nosso entender, este estudo é relevante para uma melhor compreensão do funcionamento psicológico dos jogadores de videojogos.

Este estudo tem como contributo para a reflexão dos efeitos positivos que os videojogos têm para a saúde mental.

9.3. Indicadores e Variáveis

O nosso estudo pretende analisar as diferenças entre os dois grupos (os jogadores de videojogos e os não jogadores de videojogos), relacionando os diversos tipos de indicadores e respectivas variáveis que são:

I – Indicadores referentes à situação Sociodemográfica:

1. Idade;
2. Sexo;
3. Estado civil;
4. Filhos;
5. Curso de licenciatura;
6. Regime;
7. Trabalhador-Estudante;
8. Tempo livre;
9. Programas televisivos;
10. Redes sociais;
11. Videojogos.

II – Indicadores referentes à Personalidade:

1. Neuroticismo;
2. Extroversão;
3. Abertura à experiência;
4. Amabilidade;
5. Conscienciosidade.

III – Indicadores referentes à Vinculação:

III - a

1. Ansiedade;
2. Conforto com a proximidade;
3. Confiança nos outros.

III – b

1. Evitação;
2. Preocupação.

IV – Indicadores referentes à Dificuldade de Regulação Emocional:

1. Estratégias;
2. Não-aceitação;
3. Consciência;
4. Impulsos;
5. Objectivos;
6. Clareza.

V – Indicadores referentes ao Suporte Social:

IV - a

1. Satisfação com os amigos;
2. Intimidade;
3. Satisfação com a família;
4. Actividade sociais.

IV - b

1. Sentimento de pertença.

VI – Indicadores referentes ao Bem-Estar Subjectivo

VII – Indicadores referentes à Sintomatologia Patológica:

1. Somatização;
2. Obsessão-Compulsão;

3. Sensibilidade Interpessoal;
4. Depressão;
5. Ansiedade;
6. Hostilidade;
7. Ansiedade Fóbica;
8. Ideação Paranóide;
9. Psicoticismo.

9.4. Hipóteses de Investigação

A fim de alcançar os objectivos propostos no início deste trabalho e tendo em consideração as informações relevadas ao longo do enquadramento teórico, proceder-se-á a uma análise estatística dos dados obtidos. Com a finalidade de procurar diferenças significativas entre grupos (jogadores de videojogos e não jogadores de videojogos) e correlações entre variáveis em estudo, explorar-se-ão as seguintes hipóteses teóricas:

H1: Existe relação significativa entre os traços de personalidade (NEO-FFI), a vinculação (EVA e ERP), o suporte social (ESSS) e sentimento de pertença (IASP), a regulação emocional (EDRE), o bem-estar subjectivo (PANAS) e a sintomatologia psicopatológica (BSI), para os dois grupos (jogadores e não jogadores de videojogos).

H2: Existem diferenças significativas entre os dois grupos (jogadores e não jogadores de videojogos) no que respeita aos testes psicológicos NEO-FFI, EVA e ERP, ESSS e IASP, EDRE, PANAS e BSI.

H2.1: Existem diferenças entre os dois grupos no NEO-FFI.

H2.2: Existem diferenças entre os dois grupos na EVA e ERP.

H2.3: Existem diferenças entre os dois grupos na ESSS e IASP.

H2.4: Existem diferenças entre os dois grupos na EDRE.

H2.5: Existem diferenças entre os dois grupos na PANAS.

H2.6: Existem diferenças entre os dois grupos no BSI.

H3: Existe relação significativa entre os dois grupos (jogadores e não jogadores de videojogos) no que respeita às variáveis do QS tais como costuma jogar videojogos, idade,

sexo, estado civil, se tem filhos, curso que frequenta no ISMAT e o estatuto trabalhador-estudante.

H4: No grupo de jogadores de videojogos, existem diferenças significativas entre os jogadores (masculino) e jogadoras (feminino) no que respeita aos testes psicológicos NEO-FFI, EVA e ERP, ESSS e IASP, EDRE, PANAS e BSI.

H4.1. Existem diferenças no NEO-FFI relativamente ao sexo.

H4.2: Existem diferenças na EVA e ERP relativamente ao sexo.

H4.3: Existem diferenças na ESSS e IASP relativamente ao sexo.

H4.4. Existem diferenças na EDRE relativamente ao sexo.

H4.5. Existem diferenças na PANAS relativamente ao sexo.

H4.6. Existem diferenças no BSI relativamente ao sexo.

H5: No grupo de jogadores de videojogos, existe relação significativa entre as variáveis do QS (sexo, idade, estado civil, descendência, trabalhador-estudante, idade que começou a jogar videojogos, tempo médio semanal despendido a jogar, plataformas de jogo, tipos de videojogos, sentimentos para iniciar um jogo, sentimentos durante o jogo, sentimentos após o término do jogo).

H6: No grupo de jogadores de videojogos, existem diferenças significativas entre jogadores (masculino e feminino) no que respeita às variáveis do QS.

H7: Construção de um Perfil Psicológico dos Jogadores de Videojogos.

H7.1: Variáveis do QS

H7.2: Variáveis Psicológicas

9.5. Universo e Amostra

9.5.1. Número de participantes totais e por grupo

No presente estudo, do número total de estudantes do ISMAT (que corresponde a 680) participaram 414 estudantes, ou seja, uma taxa de participação de 60,9%.

Destes 414 inquiridos optámos por excluir 10 devido a estes não terem devolvido os questionários devidamente preenchidos. Por conseguinte, a amostra do nosso estudo é constituída por 404 discentes do ISMAT, o que nos permite verificar que tivemos um nível de adesão de participação de 59,4%.

Dos 404 participantes, verifica-se que 35,4% (143 discentes) jogam videojogos e 64,6% (261 discentes) não costumam jogar videojogos.

9.5.2. Critérios de inclusão e exclusão

Os instrumentos utilizados no nosso trabalho foram aplicados durante o 2º semestre ano lectivo 2010/2011, no horário de funcionamento das aulas. A aplicação dos instrumentos foi efectuada apenas uma vez a cada turma e sem aviso prévio, de modo tentar a minimizar enviesamentos. Por conseguinte, foram incluídos todos os estudantes presentes em sala de aula no período do preenchimento dos questionários.

Os critérios de exclusão remetem-se aos estudantes que não responderam a todos instrumentos de avaliação ou que não foram devidamente preenchidos, estudantes que apareceram trinta minutos após o início da aplicação dos instrumentos, estudantes que faltaram àquela aula e/ou àquele dia de preenchimento dos questionários, estudantes com atestado médico e, por último, estudantes que não quiseram colaborar no nosso estudo.

10. Caracterização dos Participantes

Como referido anteriormente, a nossa amostra é constituída por 404 estudantes do ensino superior do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (com uma taxa de adesão de 59,4%).

Para a elaboração da caracterização sociodemográfica da amostra de estudantes que compõem o nosso estudo considerámos as seguintes variáveis: idade, sexo, nacionalidade, estado civil, área de residência, filhos (número de filhos), curso e ano que frequenta no ISMAT, regime, trabalhador-estudante, tempos livres, programas televisivos, redes sociais e videojogos.

A tabela seguinte apresenta a distribuição de discentes por sexo. Dos 404 estudantes que participaram no estudo verifica-se que o sexo feminino (55,4%) predomina sobre o sexo masculino (44,3%).

Tabela 3 – Distribuição dos Estudantes por Sexo

Sexo	N	%
Feminino	224	55,4
Masculino	179	44,3
Não responde	1	0,2
Total	404	100

No que respeita à idade (ver tabela 4), observa-se que a faixa etária mais incidente situa-se entre os 17 e os 35 anos de idade (76,5%), sendo que maioritariamente os estudantes têm entre os 21 e os 25 anos (31,4%).

Tabela 4 – Distribuição dos Estudantes por Escalão Etário

Escalão Etário	N	%
Dos 17 aos 20 anos	52	12,9
Dos 21 aos 25 anos	127	31,4
Dos 26 aos 30 anos	72	17,8
Dos 31 aos 35 anos	58	14,4
Dos 36 aos 40 anos	33	8,2
Dos 41 aos 45 anos	24	5,9
Dos 45 aos 50 anos	21	5,2
Dos 51 anos ou mais	17	4,2
Total	404	100

No que diz respeito à área de residência dos estudantes, verifica-se que vivem maioritariamente no Barlavento Algarvio. Os cinco concelhos com maior incidência que são Portimão (41,6%), seguido de Lagoa (12,6%), Lagos (11,1%), Silves (8,9%) e Albufeira (7,4%).

Relativamente à nacionalidade, 394 discentes (97,5%) são portugueses e apenas 10 são de nacionalidade estrangeira (2,5%).

A tabela seguinte indica a distribuição da nossa amostra no que concerne à variável estado civil. Podemos observar que os estudantes do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes são maioritariamente solteiros 65,6% (265 discentes), 26,8% (108 discentes) são

casados ou vivem em união de facto, 7% (28 discentes) são divorciados ou separados judicialmente e 0,7% (3 discentes) são viúvos.

Tabela 5 – Distribuição dos Estudantes por Estado Civil

Estado Civil	N	%
Solteiro(a)	265	65,6
Casado(a)	77	19,1
Divorciado(a)	26	6,5
Viúvo(a)	3	0,7
União de Facto	31	7,7
Separado Judicialmente	2	0,5
Total	404	100

A tabela 6 apresenta os dados no que respeita aos filhos dos discentes. Verifica-se que a maioria dos estudantes não têm filhos (70,5%), isto é dos 404 estudantes, 285 não têm filhos e 119 têm filhos⁹.

Tabela 6 – Distribuição dos Estudantes por Filhos

Tem filhos	N	%
Não	285	70,5
Sim	119	29,5
Total	404	100

Os estudantes que participaram neste estudo são maioritariamente (271 discentes) trabalhador-estudante, apenas 133 têm o estatuto de estudante. A maioria dos discentes (83,2%) estuda em horário pós-laboral e 16,8% em regime laboral¹⁰.

A tabela 7 apresenta os dados da nossa amostra relativos ao curso de licenciatura que os estudantes frequentam no ISMAT bem como o ano.

⁹ Verifica-se que a maioria dos estudantes com filhos tem um ou dois filhos, sendo que estes são, maioritariamente, menores, ou seja, têm até 18 anos de idade.

¹⁰ De salientar que os cursos de Arquitectura, Direito, Educação Física e Desporto e Solicitadoria funcionam em horário laboral e pós-laboral, os restantes cursos funcionam apenas em horário pós-laboral.

Tabela 7 – Distribuição dos Estudantes por Curso e Ano

Curso	Ano			Total N (%)
	1º ano	2º ano	3º ano	
Arquitectura	15	5	21	41 (10,1)
Contabilidade	7	6	7	20 (5,0)
Design de Comunicação	11	7	7	25 (6,2)
Direito	13	20	11	44 (10,9)
Educação Física e Desporto	21	8	10	39 (9,7)
Engenharia Informática	11	15	18	44 (10,9)
Gestão de Empresas	8	8	6	22 (5,4)
Gestão de Recursos Humanos	12	19	6	37 (9,2)
Psicologia	26	20	14	60 (14,9)
Solicitadoria	22	21	29	72 (17,8)
Total	146	129	129	404 (100)

Constata-se que no ISMAT, os cursos de licenciatura em Solicitadoria e Psicologia têm um maior número de inscritos, 72 estudantes (17,8%) e 60 estudantes (14,9%), respectivamente. Dos 404 discentes que participaram no nosso estudo, observa-se que 146 estudantes estão a iniciar a licenciatura e 129 estudantes são finalistas.

Relativamente à forma como os inquiridos ocupam os seus tempos livres¹¹, a internet (256 discentes) e a televisão (229 discentes) são as preferências dos estudantes como forma de ocupar o seu tempo livre, seguida das redes sociais (121 discentes) e de jogar videjogos (73 discentes). Observa-se também que 65 inquiridos ocupam o seu tempo livre a praticar desporto, 31 preferem ler, 27 gostam de passear e 18 aproveitam para estudar.

Os filmes (271 discentes), os programas informativos (257 discentes), as séries (238 discentes) e os programas culturais (149 discentes) são as preferências de conteúdos temáticos televisivos¹². Os programas televisivos com menor adesão são os talk-shows (46 discentes), os concursos (55 discentes) e as telenovelas (73 discentes).

No que respeita às redes sociais¹³, o facebook (349 estudantes) e o MSN (186 estudantes) são as opções dos nossos inquiridos.

A tabela seguinte distribui a nossa amostra em dois grupos distintos: os jogadores de videjogos e os não jogadores de videjogos.

¹¹ Os participantes podiam escolher uma ou mais opções. Para melhor informação, consultar o QS da nossa investigação (ver Apêndice 4).

¹² Os participantes podiam escolher uma ou mais opções. Para melhor informação, consultar o QS da nossa investigação (ver Apêndice 4).

¹³ Os participantes podiam escolher uma ou mais opções. Para melhor informação, consultar o QS da nossa investigação (ver Apêndice 4).

Tabela 8 – Distribuição dos Estudantes como Jogadores e Não Jogadores de Videojogos

Costuma jogar videogames	N	%
Sim	143	35,4
Não	261	64,6
Total	404	100

Dos 404 estudantes do ISMAT constata-se que 35,4% (143 discentes) costumam jogar videogames e 64,6% (261 discentes) não têm por hábito jogar videogames¹⁴.

11. Instrumentos

A pesquisa bibliográfica realizada no nosso trabalho revelou a existência de vários instrumentos que permitem avaliar as variáveis consideradas por nós. Feita a análise dos instrumentos no que diz respeito às características psicométricas, a sua validação para a população portuguesa, bem como o pedido a alguns dos seus autores, destacamos os instrumentos de avaliação que passamos a descrever:

- Questionário Sociodemográfico (QS) com o objectivo de conhecer a população em estudo, de forma a caracterizar a referida população;

- o *NEO Five-Factor Inventory* (NEO-FFI) permite uma avaliação compreensiva dos traços da personalidade. O Inventário de Personalidade dos Cinco Factores (NEO-FFI) foi validado para a população portuguesa por Lima e Simões (2000);

- A *Adult Attachment Scale* (AAS) identificar o estilo particular de vinculação. A Escala de Vinculação do Adulto (EVA) foi validada para a população portuguesa por Canavarro (1995);

- O *Experience in Close Relationships Scale* (ECR) analisa o estilo de vinculação de adultos em relação aos seus parceiros relacionais mais importantes. O questionário Experiência em Relações Próximas (ERP) foi validado para a população portuguesa por Moreira e colaboradores (2006);

¹⁴ Posteriormente (referido no ponto 14.3) é feita a análise da amostra por grupos: jogadores e não jogadores de videogames.

- A *Difficulties in Emotion Regulation Scale* (EDRE) avalia as dificuldades de regulação emocional clinicamente significativas. A Escala de Dificuldades de Regulação Emocional (EDRE) foi validada para a população portuguesa por Coutinho e colaboradores (2009);

- A *Satisfaction with Social Support Scale* (SSSS) identifica o grau de satisfação com o suporte social. A Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS) foi validada para a população portuguesa por Pais Ribeiro (1999);

- O *Sense of Belonging Instrument* (SBI) avalia o nível de sentimento de pertença. O Instrumento de Avaliação do Sentimento de Pertença (IASP) foi validado para a população portuguesa por Monteiro e Maia (2009);

- A *Positive and Negative Affect Schedule* (PANAS) analisa a dimensão afectiva do bem-estar subjectivo. Escala de Afecto Positivo e de Afecto Negativo (PANAS) foi validada para a população portuguesa por Galinha e Pais Ribeiro (2005);

- O *Brief Symptom Inventory* (BSI) avalia as manifestações psicopatológicas. O Inventário de Sintomas Psicopatológicos (BSI) foi validado para a população portuguesa por Canavarro (1995).

Seguidamente serão apresentados, com maior detalhe, os instrumentos utilizados no nosso trabalho.

11.1. Questionário Sociodemográfico (QS)

O QS foi construído especificamente para este estudo, permitindo a caracterização sociodemográfica dos participantes e a recolha de informação relativamente à utilização dos videojogos.

Este instrumento está dividido em duas partes, sendo que a primeira é respondida por todos os inquiridos, a segunda parte é apenas respondida para os participantes que costumam jogar videojogos.

A primeira parte deste questionário está constituída pelas seguintes variáveis: idade, sexo, nacionalidade, estado civil, área de residência, filhos (número de filhos), curso e ano que frequenta no ISMAT, regime, trabalhador-estudante, tempos livres, programas televisivos, redes sociais e jogar videojogos.

A segunda parte do questionário integra variáveis como: idade que iniciou a jogar videojogos, plataformas de videojogos, tempo semanal a jogar videojogos, tipos de videojogos, sentimentos/emoções no início, durante e depois de jogar videojogos.

O QS elaborado para a nossa investigação pode ser consultado no Anexo 3.

11.2. Inventário de Personalidade dos Cinco Factores (NEO-FFI)

O NEO-FFI (Costa & McCrae, 1992) uma versão reduzida do NEO-PI-R (Costa & McCrae, 1985), construída para proporcionar uma medida rápida, válida e confiável das dimensões da personalidade. O Inventário de Personalidade dos Cinco Factores (NEO-FFI) foi validado para a população portuguesa por Lima e Simões (2000).

O NEO-FFI é um instrumento de auto-relato e abrange as medidas de personalidade entendidas segundo cinco domínios: extroversão, amabilidade, conscienciosidade, neuroticismo e abertura à experiência.

Podemos resumir estes cinco domínios da seguinte forma:

- *Neuroticismo* é entendido como a questão que opõe a estabilidade à instabilidade emocional, identificando indivíduos com propensão para a descompensação emocional, ideias irrealistas, desejos e necessidades excessivas assim como aqueles que fornecem respostas de *coping* desadequadas;
- *Extroversão* avalia a quantidade e intensidade das interações interpessoais, o nível de actividade, a necessidade de estimulação e a capacidade de exprimir alegria;
- *Abertura à Experiência* avalia a procura proactiva e apreciação da experiência por si própria, a tolerância e a exploração do que não é familiar;
- *Amabilidade* e a *Conscienciosidade* avaliam a qualidade da orientação interpessoal num contínuo que se estende da compaixão ao antagonismo nos pensamentos, sentimentos e acções (relativamente ao primeiro traço) e o grau de organização, persistência e motivação no comportamento orientado para um objectivo, contrastando pessoas que são de confiança e escrupulosas com aquelas que são preguiçosas e descuidadas (relativamente ao último traço).

Na tabela seguinte são apresentadas as respectivas seis facetas correspondentes a cada um dos cinco domínios.

Tabela 9 – Facetas e Domínios do NEO-FFI

DOMÍNIOS	FACETAS (ITENS ¹⁵)
NEUROTICISMO (N)	N1: Ansiedade (1*, 31*)
	N2: Hostilidade (6, 36)
	N3: Depressão (11, 41)
	N4: Auto-consciência (16*, 46*)
	N5: Impulsividade (21, 51)
	N6: Vulnerabilidade (26, 56)
EXTROVERSÃO (E)	E1: Caloroso (2, 32)
	E2: Gregariedade (7, 37)
	E3: Assertividade (12*, 42*)
	E4: Actividade (17, 47)
	E5: Procura de Excitação (22, 52)
	E6: Emoções Positivas (27*, 57*)
ABERTURA (O)	O1: Fantasia (3*, 33*)
	O2: Estética (8*, 38*)
	O3: Sentimentos (13, 43)
	O4: Acções (18*, 48*)
	O5: Ideias (23, 53)
	O6: Valores (28, 58)
AMABILIDADE (A)	A1: Confiança (4, 34)
	A2: Rectidão (9*, 39*)
	A3: Altruísmo (14*, 44*)
	A4: Complacência (19, 49)
	A5: Modéstia (24*, 54*)
	A6: Sensibilidade (29*, 59*)
CONSCIENCIOSIDADE (C)	C1: Competência (5, 35)
	C2: Ordem (10, 40)
	C3: Dever (15*, 45*)
	C4: Esforço de Realização (20, 50)
	C5: Auto-Disciplina (25, 55*)
	C6: Deliberação (30*, 60)

O NEO-FFI é constituído por 60 itens a avaliar segundo uma escala de Lickert de cinco pontos, desde o “Discordo Fortemente” (1) ao “Concordo Totalmente” (5). Estes 60 itens estão agrupados em cinco sub-escalas, cada uma com 12 itens, correspondendo aos cinco domínios gerais, como mencionado anteriormente.

De acordo com Lima (2002), este instrumento é um dos poucos testes de personalidade, especificamente construídos para adultos, a poder ser aplicado durante toda a

¹⁵ * Significa que os itens que devem de ser invertidos.

idade adulta, a partir dos 17 anos de idade, a sujeitos de todos os níveis de escolaridade e estatuto social.

No que diz respeito à validade do instrumento, diversos estudos têm confirmado a relação entre inúmeras variáveis e os domínios do NEO, assim como o poder preditivo das suas escalas (Costa & McCrae, 1992), tendo em conta a uma variedade de critérios externos, tais como o bem-estar psicológico, os traços interpessoais ou o pensamento divergente.

O NEO-FFI apresenta níveis de consistência interna com valores *Alpha* de *Cronbach* para as cinco dimensões variando de .86 a .95, e coeficientes teste-reteste entre $r = .63$ e .81 (Costa & McCrae, 1992). A versão Portuguesa do NEO-FFI reproduz a estrutura factorial original, apresentando valores de *Alpha* de *Cronbach* que variam entre .69 (abertura) e .81 (conscienciosidade).

O NEO-FFI pode ser consultado em anexo (ver Anexo 3).

11.3. Escala de Vinculação do Adulto (EVA)

A Escala de Vinculação do Adulto (Canavarro, 1995) representa a versão portuguesa da *Adult Attachment Scale-R* (AAS-R), construída por Collins e Read (1990).

É um instrumento de auto-relato, composto por 18 itens que abrangem três dimensões: ansiedade, conforto com a proximidade e confiança nos outros.

O objectivo da EVA consiste em pedir ao sujeito que indique o grau em que cada uma das afirmações apresentadas descreve a forma como normalmente se sente face às relações afectivas que estabelece, e de acordo com uma escala de tipo Likert (de um a cinco pontos), oscilando entre o “Nada característico em mim” e o “Extremamente característico em mim”.

Com base no instrumento de avaliação da vinculação no adulto de Hazan e Shaver (1987), Collins e Read (1990) desenvolveram um conjunto de itens com o objectivo de identificar dimensões associadas aos três estilos de vinculação no adulto propostos por Hazan e Shaver (1987) e baseados nos padrões de vinculação identificados por Ainsworth para a infância – seguro, evitante e ansioso.

A análise factorial dos 18 itens da AAS-R revelou a presença de três dimensões: Close (quanto o individuo se sente confortável com a proximidade e a intimidade), Depend (quanto o individuo sente poder confiar e depender de outros em situações em que necessita deles) e Anxiety (quanto o individuo se sente ansioso nas relações, nomeadamente o receio de ser abandono ou de não ser amado).

Os estudos psicométricos revelaram que a escala apresenta uma boa fiabilidade (com valores de alpha de Cronbach entre .69 e .75) e estabilidade temporal (Collins e Read, 1990).

Os primeiros estudos psicométricos da versão portuguesa da AAS-R, designada por Escala de Vinculação do Adulto – EVA (Canavarro, 1997 *cit. in* Canavarro, Dias & Lima, 2006) indicam que o instrumento apresenta níveis adequados de consistência interna (valores de alpha de Cronbach entre .68 e .75), assim como uma boa estabilidade temporal.

Estudos posteriores que utilizaram esta escala são condicentes com o instrumento original, permitindo identificar as três dimensões (seguro, evitante e ansioso) descritas por Collins e Read (1990) e designadas por Canavarro, Dias e Lima (2006) como: Conforto com a Proximidade, Segurança/Confiança nos Outros e Ansiedade.

No que respeita ao significado de cada dimensão: a Ansiedade refere-se ao grau de ansiedade sentida pelo indivíduo, relacionada com questões interpessoais de receio de abandono ou de não ser bem querido; o Conforto com a Proximidade revela o grau em que o indivíduo se sente confortável com a intimidade, proximidade; e por fim, a Confiança nos Outros refere-se ao grau de confiança em que o indivíduo tem nos outros, bem como a disponibilidade deste quando sentida como necessária (tabela 10).

Tabela 10 – Dimensões e Significado da EVA

DIMENSÕES	SIGNIFICADO	ITENS ¹⁶
Conforto com a Proximidade	Vinculação Segura	1, 6, 8*, 12, 13*, 14
Ansiosa	Vinculação Ansiosa	3, 4, 9, 10, 11, 15
Confiança nos Outros	Vinculação Evitante	2*, 5, 7*, 16*, 17*, 18*

À semelhança de outros estudos (Collins & Read, 1990; Collins, 1996; Collins & Feeney, 2000; Feeney, Noller & Hanrahan, 1994) realizou-se com a amostra portuguesa uma análise de *clusters* com as referidas dimensões, tendo sido encontrados clusters correspondentes à descrição teórica dos três estilos de vinculação no adulto de Hazan e Shaver (1987) – Seguro (conforto com a proximidade, confiança nos outros e sem receio de abandono), Evitante (desconforto com a proximidade, sem confiança nos outros e sem receio especial de abandono) e Preocupado (desconforto com a proximidade, sem confiança nos outros e com muito receio da possibilidade de abandono) (Canavarro, Dias & Lima, 2006).

Seguindo os procedimentos sugeridos por Collins (1996 *cit. in* Canavarro, Dias & Lima, 2006) procedeu-se igualmente com a amostra da população portuguesa à classificação

¹⁶ * Significa que os itens que devem de ser invertidos.

dos indivíduos nos quatro protótipos de vinculação definidos por Bartholomew (1990), a partir dos valores médios obtidos na variável Ansiedade e do valor composto das dimensões Confiança nos Outros e Conforto com Proximidade (Canavarro, Dias & Lima, 2006).

A EVA pode ser consultada em anexo (ver Anexo 3).

11.4. Experiência com Relações Próximas (ERP)

Este questionário constitui uma adaptação do “Experiences in Close Relationships” de Brennan, Clark, e Shaver (1998), tendo sido adaptada para a população portuguesa por Moreira et al. (2006).

O ERP é um instrumento de auto-relato que pretende avaliar as duas dimensões básicas das diferenças individuais no estilo de vinculação dos adultos: evitação e preocupação. Estas dimensões básicas emergiram da análise factorial de um conjunto abrangente de itens em uso corrente na avaliação da vinculação nos adultos.

Este instrumento resultou de um vasto levantamento e selecção de itens derivados de um grande conjunto de escalas destinadas a medir a vinculação nos adultos por base nas relações românticas e de casal. O resultado desta selecção consiste na distinção de dois factores, a Preocupação e a Evitação e distribuídos por 36 itens (18 itens para cada dimensão) válidos para medir os constructos pretendidos (ver tabela 11).

Tabela 11 – Dimensões da ERP

DIMENSÕES	ITENS ¹⁷
Evitação	1, 3*, 5, 7, 9, 11, 13, 15*, 17, 19*, 21, 23, 25*, 27*, 29*, 31*, 33*, 35*
Preocupação	2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22*, 24, 26, 28, 30, 32, 34, 36

A adaptação do questionário original para a população portuguesa, Moreira et al. (2006), após algumas aplicações-piloto, decidiram introduzir pequenas modificações de vocabulário e desenvolver versões diferentes para homens e mulheres, de modo a facilitar a tarefa dos respondentes e eliminar protestos ocasionais por parte destes. Os mesmos autores decidiram também modificar a forma de marcação das respostas, utilizando então uma escala

¹⁷ * Significa que os itens que devem ser invertidos.

de avaliação de tipo tradicional colocada à direita de cada item, no lugar da forma original¹⁸ (Moreira et al., 2006).

A escala de avaliação manteve os sete pontos da versão original, com apenas os pontos extremos (1 – “Discordo fortemente”, 7 – “Concordo fortemente”) e o ponto central (4 – “Neutro/Misto”) definidos verbalmente.

O ERP apresenta uma alta consistência interna (Alfa de Cronbach) que varia entre .82 e .93, evitação e preocupação, respectivamente.

Os 36 itens componentes das duas escalas são intercalados de forma sistemática, correspondendo os ímpares à escala de Evitação e os pares à escala de Preocupação. A cotação do ERP é feita pelo cálculo da média dos itens que compõem cada uma das dimensões.

O ERP pode ser consultado em anexo (ver Anexo 3).

11.5. Escala de Dificuldades na Regulação Emocional (EDRE)

Gratz e Roemer (2004) descrevem a regulação emocional como dimensão unificadora dos diversos sintomas psicopatológicos e comportamentos desadaptados. Desta forma, os mesmos autores, em 2004, desenvolveram a *Difficulties in Emotion Regulation Scale* (DERS).

Esta escala foi adaptada para a população portuguesa por Coutinho et al. (2009) com o objectivo de avaliar as dificuldades de regulação emocional clinicamente significativas.

Esta escala avalia os níveis típicos de desregulação em seis domínios: não aceitação das emoções negativas, incapacidade de se envolver em comportamentos dirigidos por objectivos quando experienciamos emoções negativas, dificuldades em controlar comportamento impulsivo quando experienciamos emoções negativas, acesso limitado a estratégias de regulação emocional que são percebidas como efectivas, falta de consciência emocional e falta de clareza emocional.

Este instrumento compreende 36 itens, avaliados numa escala do tipo Likert, de 1 a 5 pontos. Por conseguinte, a cotação de 1 corresponde a “quase nunca”; a de 2 “algumas vezes; a de 3 “cerca de metade do tempo”; a de 4 “a maioria do tempo” e a de 5 “quase sempre”.

¹⁸ A versão original do *Experiences in Close Relationships* de Brennan, Clark, e Shaver (1998) apresentava a escala apenas no cimo de cada página e um pequeno espaço para inscrição do número correspondente à resposta à esquerda de cada item.

Para o preenchimento devido desta escala, é pedido aos participantes para marcar com um círculo o valor seleccionado, indicando com que frequência as afirmações dos itens se aplicam a si.

Ao calcular o *score* total da escala, um resultado elevado significa que o indivíduo apresenta dificuldades de regulação emocional.

A escala de dificuldades na regulação emocional (EDRE) tem uma alta consistência interna com $\alpha=.93$. Todas as subescalas têm uma adequada consistência interna, com valores de alfa de Cronbach superiores a .75 para cada uma das sub-escalas.

Como referido anteriormente, foram derivadas 6 sub-escalas de acordo com a análise factorial do instrumento. Na tabela seguinte apresentamos as seis dimensões e o significado de cada uma delas.

Tabela 12 - Dimensões e Significado da EDRE

DIMENSÕES	SIGNIFICADO	ITENS ¹⁹
ESTRATÉGIAS Acesso limitado às estratégias de regulação emocional	Os seus itens reflectem a convicção de que uma vez que se está ansioso ou perturbado pouco se pode fazer para regular eficazmente as emoções	22*, 16, 15, 28, 31, 35, 23, 36
NÃO-ACEITAÇÃO A não-aceitação das respostas emocionais	Os seus itens reflectem a tendência para ter emoções negativas como resposta às suas próprias emoções negativas, ou, reacções de não-aceitação ao seu próprio desconforto	29, 25, 21, 12, 11, 30
CONSCIÊNCIA Falta de consciência emocional	Refere-se à falta de consciência emocional. Reflecte uma falta de atenção e de consciência das respostas emocionais	6*, 2*, 8*, 34*, 10*, 17*
IMPULSOS Dificuldades no controlo de impulsos	É composta de itens que reflectem as dificuldades de controlar o seu próprio comportamento ao experienciar emoções negativas	14, 32, 27, 19, 3, 24
OBJECTIVOS Dificuldades em agir de acordo com os objectivos	Reflecte as dificuldades em atingir os comportamentos determinados como objectivo. É composta de itens que se referem às dificuldades de concentração e de levar a cabo determinadas tarefas quando se está a experienciar emoções negativas	26, 18, 13, 33, 20*

¹⁹ * Significa que os itens que devem ser invertidos.

CLAREZA	Os seus itens reflectem até que ponto as	9, 5, 7*, 1*, 4
Falta de clareza emocional	peçoas sabem e estão convictas das emoções que experienciam	

A EDRE pode ser consultada em anexo (ver Anexo 3).

11.6. Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS)

Esta escala foi desenvolvida por Wethingson e Kessler (1986) e validado para a população portuguesa por Pais Ribeiro (1999).

Para o preenchimento da ESSS, é pedido ao indivíduo para assinalar o grau com que ele se posiciona com a afirmação. Essas respostas situam-se numa escala de resposta tipo Likert, variando entre 1 (Discordo Totalmente) e 5 pontos (Concordo Totalmente).

A ESSS é um instrumento de auto-relato, constituída por 15 itens e permite a operacionalização da variável satisfação com o suporte social em quatro dimensões. A tabela seguinte descreve estas dimensões e o seu significado.

Tabela 13 – Dimensões da ESSS

DIMENSÕES E SIGNIFICADO	ITENS ²⁰
Satisfação com Amigos (mede a satisfação com as amizades, com os amigos)	3, 12*, 13*, 14*, 15*
Intimidade (mede a percepção da existência de suporte social íntimo)	1, 4*, 5*, 6
Satisfação com a Família (mede a satisfação com o suporte familiar)	9*, 10*, 11*
Actividades Sociais (mede a satisfação com as actividades sociais que realiza)	2, 7, 8

Como já referido, a ESSS avalia a satisfação com o suporte social em termos de quatro dimensões e um índice global. Este último resulta da soma da totalidade dos itens da escala e pode variar entre 15 e 75, sendo que à nota mais alta corresponde uma percepção de maior satisfação com o suporte social. A nota de cada dimensão resulta da soma dos itens pertencentes a cada dimensão.

²⁰ * Significa que os itens devem ser invertidos.

A escala ESSS total apresenta um bom nível de consistência interna, de .85. No que refere às dimensões, a consistência interna varia entre .64 e .83, ou seja, Satisfação com os Amigos (.83), Intimidade (.74), Satisfação com a Família (.74) e Actividades Sociais.

A ESSS pode ser consultada em anexo (ver Anexo 3).

11.7. Inventário de Avaliação do Sentimento de Pertença (IASP)

Hagerty e Patuský (1995) desenvolveram um instrumento com o objectivo de avaliar de forma mais objectiva o sentimento de pertença (*Sense of Belonging Instrument*). Este instrumento de auto-resposta foi adaptado para a população portuguesa por Monteiro e Maia (2009).

O IASP é um instrumento de auto-relato e constituído por 17 itens avaliados por uma escala, de tipo Likert, entre 1 a 5 pontos, sendo que 1 significa *Concordo totalmente* e 5 *Discordo totalmente*.

Assim, todos os itens devem ser cotados de 5 a 1, excepto os itens 16 e 17 (que são invertidos), de acordo com a seguinte escala: 5 (Discordo totalmente); 4 (Não concordo); 3 (Não concordo nem discordo); 2 (Concordo); 1 (Concordo totalmente).

Quanto à cotação do inventário, o somatório da pontuação de todos os itens dá o valor de sentimento de pertença, variando de um mínimo de 30 a um máximo de 90.

Quanto à interpretação da cotação, um valor elevado significa que o sujeito apresenta um sentimento de pertença elevado, ou seja, quanto maior o valor do IASP, maior sentimento de pertença.

O estudo das qualidades psicométricas evidenciou um valor de alfa elevado (.92), o que mostra uma consistência interna muito aceitável, permitindo a utilização das escalas para novos estudos (Monteiro e Maia, 2009).

O IASP pode ser consultado em anexo (ver Anexo 3).

11.8. Escala de Afecto Positivo e de Afecto Negativo (PANAS)

A *Positive and Negative Schedule* foi desenvolvida por Watson, Clarck e Tellegen (1988) e adaptado para a população portuguesa por Galinha e Pais Ribeiro (2005).

Este instrumento é uma medida específica da dimensão afectiva do bem-estar subjectivo e avalia em que medida os indivíduos se sentem, no presente, relativamente a emoções positivas e a emoções negativas.

A PANAS é um instrumento de auto-relato e constituído por duas escalas, isto é, dez emoções positivas e por dez emoções negativas, avaliadas por uma escala, de tipo Likert, de 1 a 5 pontos, sendo que 1 significa *Nada ou muito ligeiramente* e 5 *Extremamente*.

A tabela seguinte descreve a lista de afectos positivos e de afectos negativos para cada uma das escalas.

Tabela 14 - Escalas e Lista de Afectos da PANAS

Escalas	Itens	Lista de Palavras
Afectos Negativos	2, 4, 6, 7, 9, 12, 14, 16, 18, 20	Perturbado, Atormentado, Culpado, Assustado, Repulsa, Irritado, Remorsos, Nervoso, Trémulo, Amedrontado
Afectos Positivos	1, 3, 5, 8, 10, 11, 13, 15, 17, 19	Interessado, Excitado, Agradavelmente surpreendido, Caloroso, Entusiasmado, Orgulhoso, Encantado, Inspirado, Determinado, Activo

Esta escala é uma das mais utilizadas e validadas em vários países, demonstrando elevada estabilidade e consistência interna. A versão para a população portuguesa revelou uma consistência interna de .86 para a dimensão do afecto positivo e de .89 para a dimensão do afecto negativo.

A PANAS pode ser consultada em anexo (ver Anexo 3).

11.9. Inventário de Sintomas Psicopatológicos (BSI)

O BSI (Derogatis, 1982) foi adaptado para a população portuguesa por Canavarro (1995), tendo sido construído como uma versão breve do SCL-90R (*Symptom Check-List List*, composto por 90 itens, na versão Revista), e que pretende avaliar as manifestações psicopatológicas nos indivíduos.

É um instrumento de auto-relato que consiste em 53 itens, numa escala do tipo Lickert de 5 pontos, nos quais os participantes deverão indicar, entre 0 - *Nunca* a 4 - *Muitíssimas vezes*, o grau em que cada um dos sintomas psicopatológicos os incomodou na última semana.

Estes 53 itens agrupam-se em nove dimensões de sintomatologia que são:

Somatização que reflecte o mal-estar resultante da percepção do funcionamento somático;

Obsessões-Compulsões que inclui cognições, impulsos e comportamentos percepcionados como persistentes, irresistíveis, ego-distónicos e indesejados;

Sensibilidade Interpessoal refere-se a sentimentos de inadequação pessoal, inferioridade, particularmente na comparação com outras pessoas;

Depressão que reflecte os indicadores de depressão clínica;

Ansiedade revela indicadores gerais como nervosismo e tensão, assim como sintomas de ansiedade generalizada e de pânico e correlatos somáticos da ansiedade;

Hostilidade que inclui pensamentos, emoções e comportamentos característicos do estado afectivo negativo da cólera;

Ansiedade Fóbica é definida como o medo persistente que sendo irracional em relação ao estímulo, conduz ao comportamento de evitamento);

Ideação Paranóide que inclui o pensamento projectivo, hostilidade, suspeição, grandiosidade, egocentrismo, medo da perda de autonomia e delírios;

Psicoticismo que abrange itens indicadores de isolamento e de estilo de vida esquizóide, assim como sintomas primários de esquizofrenia como alucinações e controlo do pensamento.

Seguidamente apresenta-se uma tabela que indica as dimensões do BSI de acordo com os itens que compõem o instrumento.

Tabela 15 - Dimensões e Itens do BSI

DIMENSÕES	ITENS²¹
Somatização	2, 7, 23, 29, 30, 33 e 37
Obsessão – compulsão	5, 15, 26, 27, 32 e 36
Sensibilidade interpessoal	20, 21, 22 e 42
Depressão	9, 16, 17, 18, 35 e 50
Ansiedade	1, 12, 19, 38, 45 e 49
Hostilidade	6, 13, 40, 41 e 46
Ansiedade fóbica	8, 28, 31, 43 e 47
Ideação paranóide	4, 10, 24, 48 e 51
Psicoticismo	3, 14, 34, 44 e 53
Sem dimensão, mas com importância clínica	11, 25, 39 e 52

²¹ * Significa que os itens devem ser invertidos.

Quatro dos itens do BSI (itens 11, 25, 39 e 52) embora contribuam com algum peso para as dimensões que apresentamos não pertencem a nenhuma delas. Devido a critérios estatísticos não deveriam ser incluídos no inventário mas, dada a sua relevância clínica são considerados nas pontuações dos três Índices Globais.

O cálculo de três índices globais constitui-se como as avaliações sumárias de perturbação emocional. Os três índices são: o *Índice Geral de Sintomas* (IGS) que representa uma pontuação combinada que pondera a intensidade do mal-estar experienciado com o número de sintomas assinalados; o *Índice de Sintomas Positivos* (ISP) que representa a média da intensidade de todos os sintomas que foram assinalados e o *Total de Sintomas Positivos* (TSP) que representa o número de queixas sintomáticas apresentadas.

É possível apresentar um ISP baixo, o que indica que os sintomas não são particularmente intensos mas possuir um TSP elevado, o que reporta para uma constelação complexa de sintomatologia (Canavarro, 1996, 1999). Existe também um ponto de corte que permite a diferenciação entre indivíduos perturbados e não perturbados emocionalmente que envolve o *Índice de Sintomas Positivos* ($ISP \geq 1.7$: indicador de perturbação emocional).

Canavarro (1995) verificou que as correlações de *Pearson* entre os valores obtidos em cada escala indicam que o BSI possui boa estabilidade temporal e os estudos de fiabilidade (Canavarro, 1996, 1999) revelam que apresenta níveis adequados de consistência interna para o comportamento dos itens na escala a que pertencem e dos índices globais de fiabilidade.

Estudos no âmbito da precisão reportam uma boa consistência interna das sub-escalas: valores de *alpha* entre os desejáveis (entre .7 e .8), à excepção das sub-escalas *Ansiedade Fóbica* e *Psicoticismo* que têm valores de *alpha* ligeiramente inferiores ao desejável (.62 para ambas).

As correlações de *Pearson* entre os valores obtidos em cada escala (entre .63 e .81) nas duas aplicações do inventário indicam também uma boa estabilidade temporal do instrumento.

O BSI pode ser consultado em anexo (ver Anexo 3).

12. Procedimentos

12.1. Recolha dos Dados

Definida a amostra em estudo, iniciámos o processo de recolha dos dados. Para tal, solicitámos aos autores dos instrumentos a autorização para os administrar. Após as respectivas autorizações, requeremos junto do Conselho Directivo do ISMAT a autorização para a realização do estudo.

Obtido o consentimento, avançámos para administração dos instrumentos. A recolha da informação de toda a amostra decorreu nos meses de Maio e Junho de 2011.

12.2. Processamento dos Resultados

Carmo (1998) refere que a investigação exige que o investigador elabore um plano de investigação bem estruturado com os objectivos e procedimentos da investigação. O mesmo autor revela que o plano de investigação deve ser precedido de uma revisão da literatura fulcral para a definição dos objectivos, para a formulação das hipóteses e para a definição das variáveis.

Os objectivos da investigação quantitativa estão relacionados com o tipo de investigação no qual se evidenciam os aspectos mencionados acima mas também a selecção dos participantes, o modo como instrumentos são aplicados a uma amostra representativa ou à população, a rejeição das hipóteses mediante uma recolha rigorosa dos dados e a análise estatística que utilizando modelos matemáticos testam ou não as hipóteses colocadas, o que viabiliza ou não que a análise estatística se faça de modo mais adequado. No nosso estudo, os dados recolhidos (aos indivíduos que participaram no estudo) foram posteriormente processados em *software* estatístico SPSS 15.0 for Windows (*Statistical Package for Social Sciences*).

12.3. Confidencialidade da Investigação

No nosso estudo foram salvaguardados os direitos à confidencialidade dos dados recolhidos e ao anonimato, tendo sido também garantido o uso das informações recolhidas

para fins de investigação académica. (Código Deontológico da Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2011).

Todos os discentes foram informados sobre os objectivos do estudo e participaram de uma forma voluntária e anónima pelo que nenhum questionário possuía qualquer informação que pudesse identificar os indivíduos, de modo a preservar a privacidade dos participantes.

III.

RESULTADOS

13. Apresentação dos Resultados

Seguidamente são apresentados os resultados do estudo. É feita uma síntese da caracterização sociodemográfica da população que participou no nosso estudo, bem como o estudo da consistência interna dos instrumentos e a análise das hipóteses formuladas.

13.1. Síntese da Caracterização Sociodemográfica da Amostra

Participaram no nosso estudo 404 estudantes dos cursos de licenciatura do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes.

⇒ Sexo: 55,4% são do sexo feminino (224 estudantes) e 44,3% do sexo masculino (179 estudantes);

⇒ Idade: na faixa etária dos 21 aos 25 anos participaram 127 estudantes (31,4%), dos 26 aos 30 anos de idade participaram 72 estudantes (17,8%), dos 31 aos 35 anos participaram 58 estudantes (14,4%), dos 17 aos 20 anos participaram 52 estudantes (12,9%), dos 36 aos 40 anos participaram 33 estudantes (8,2%), dos 41 aos 45 anos de idade participaram 24 estudantes (5,9%), dos 46 aos 50 anos participaram 21 estudantes (5,2%) e com 51 anos ou mais participaram 21 estudantes (5,2%);

⇒ Estado Civil: 265 estudantes são solteiros (65,6%), 108 estudantes são casados ou vivem em união de facto (26,8%), 28 estudantes são divorciados ou separados judicialmente (7%) e 3 estudantes são viúvos (0,7%);

⇒ Concelho de Residência: maior incidência no concelho de Portimão (41,6%), seguido de Lagoa (12,6%), Lagos (11,1%), Silves (8,9%) e Albufeira (7,4%);

⇒ Filhos: 285 estudantes não têm filhos (70,5%) e 119 estudantes têm filhos (29,5%). Dos discentes com filhos, 56 estudantes têm um filho e 52 estudantes têm 2 filhos;

⇒ Estatuto Trabalhador-Estudante: 271 estudantes têm o estatuto de trabalhador-estudante e 133 estudantes não têm este estatuto;

⇒ Curso de Licenciatura: 72 discentes estão em Solicitadoria (17,8%), 60 discentes (14,9%) em Psicologia, 44 discentes em Direito (10,9%) e 44 discentes em Engenharia Informática (10,9%), 41 discentes em Arquitectura (10,1%), 39 discentes em Educação Física e Desporto (9,7%), 37 discentes em Gestão de Recursos Humanos (9,2%), 25 discentes em Design de

Comunicação (6,2%), 22 discentes em Gestão de Empresas (5,4%) e 20 discentes em Contabilidade (5,4%);

⇒ Ano de Licenciatura: 146 estudantes estão no 1º ano, 129 estudantes no 2º ano e 129 estudantes no 3º ano;

⇒ Jogar videogames: 143 estudantes costumam jogar videogames (35,4%) e 261 estudantes não jogam videogames (64,6%)²².

13.2. Consistência Interna dos Instrumentos

13.2.1. Inventário de Personalidade dos Cinco Factores (NEO-FFI)

A tabela 16 permite analisar a consistência interna do inventário NEO-FFI. Verifica-se que a dimensão C apresenta um coeficiente *alfa* de .80, seguindo-se de N (.78). O valor mais baixo foi encontrado na dimensão AE com .59. Foram encontrados dados abonatórios da fidedignidade do instrumento para todas as dimensões do inventário, valores medidos através do coeficiente *Split-Half*.

Tabela 16 – Consistência Interna do NEO-FFI

Dimensões NEO-FFI	Alfa	R Split-half
(N) Neuroticismo	0,778	0,787
(E) Extroversão	0,680	0,626
(AE) Abertura à Experiência	0,587	0,610
(A) Amabilidade	0,600	0,616
(C) Conscienciosidade	0,804	0,800
Total Dimensões	0,685	0,732

13.2.2. Escala de Vinculação do Adulto (EVA)

Ao analisarmos a consistência interna da escala EVA (tabela 17), observamos um coeficiente *alpha* baixo (.33) para a escala global. Por outro lado, ao analisarmos o coeficiente *alfa* para as dimensões da EVA constatamos que os resultados variam entre .84 e .50 (dimensão A e CO, respectivamente). No que respeita à fidedignidade do instrumento,

²² Posteriormente (referido no ponto 14.3) é feita a análise da amostra por grupos: jogadores e não jogadores de videogames.

verificamos um valor elevado para a dimensão A, um valor aceitável para a dimensão CP e para o total das dimensões e um resultado mais baixo na dimensão CO.

Tabela 17 – Consistência Interna da EVA

Dimensões EVA	Alfa	R Split-half
(A) Ansiedade	0,843	0,823
(CP) Conforto com a Proximidade	0,604	0,651
(CO) Confiança nos Outros	0,500	0,366
Total Dimensões	0,332	0,577

13.2.3. Experiência com Relações Próximas (ERP)

A tabela 18 permite analisar a consistência interna da escala ERP. Denotamos valores elevados para o coeficiente *alfa* e para o coeficiente *Split-Half* quer para as dimensões da ERP quer para o global da escala. Verificamos um coeficiente *alfa* de .90 para ambas as dimensões (E e P) e para a escala global. No que respeita ao coeficiente *Split-Half* constatamos valores mais elevados para a dimensão P e para o total das dimensões e um valor mais baixo para a dimensão E.

Tabela 18 – Consistência Interna da ERP

Dimensões ERP	Alfa	R Split-half
(E) Evitação	0,895	0,759
(P) Preocupação	0,899	0,862
Total Dimensões	0,899	0,833

13.2.4. Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS)

Na tabela 19 analisamos a consistência interna da ESSS pelo que observamos um coeficiente *alfa* elevado para as dimensões SA, SF e para o global da escala. As dimensões I e AS apresentam valores inferiores. No que concerne à fidelidade da escala, os valores mais elevados encontram-se nas dimensões SA, SF e I, sendo os resultados mais baixos encontram-se para a escala global e para a dimensão AS.

Tabela 19 – Consistência Interna da ESSS

Dimensões ESSS	Alfa	R Split-half
(SA) Satisfação com os Amigos	0,825	0,839
(I) Intimidade	0,697	0,774
(SF) Satisfação com a Família	0,795	0,804
(AS) Actividades Sociais	0,625	0,535
Total Dimensões	0,873	0,668

13.2.5. Instrumento de Avaliação do Sentimento de Pertença (IASP)

A tabela 20 mostra os valores obtidos da análise da consistência interna do IASP, sendo que o coeficiente *alfa* e o coeficiente *Split-Half* são elevados .91 e .82, respectivamente.

Tabela 20 – Consistência Interna do IASP

IASP	Alfa	R Split-half
Total	0,911	0,819

13.2.6. Escala de Dificuldades de Regulação Emocional (EDRE)

Na tabela 21 analisamos a consistência interna da EDRE e constatamos que os valores do coeficiente *alfa* são elevados para o total das dimensões (.93) e para cada dimensão, ou seja, os resultados variam entre .90 e .71, correspondente à dimensão E e I, respectivamente. No que respeita ao coeficiente *Split-Half* podemos observar um valor mais elevado para as dimensões NA e E, bem como para o total das dimensões. O resultado mais baixo verifica-se na dimensão C.

Tabela 21 – Consistência Interna da EDRE

Dimensões EDRE	Alfa	R Split-half
(E) Estratégias	0,892	0,850
(NA) Não-Aceitação	0,887	0,859
(C) Consciência	0,745	0,638
(I) Impulsos	0,711	0,669
(O) Objectivos	0,802	0,795
(Cl) Clareza	0,751	0,778
Total Dimensões	0,926	0,854

13.2.7. Escala de Afecto Positivo e de Afecto Negativo (PANAS)

A tabela 22 mostra os obtidos na análise da consistência interna da PANAS, sendo que o coeficiente *alfa* (que se encontra entre .89 e .83) e o coeficiente *Split-Half* (entre .85 e .82) são elevados para as duas escalas e para o global do instrumento.

Tabela 22 – Consistência Interna da PANAS

Escalas PANAS	Alfa	R Split-half
(AF) Afectos Negativos	0,887	0,854
(AP) Afectos Positivos	0,863	0,821
Total Escalas	0,832	0,827

13.2.8. Inventário de Sintomas Psicopatológicos (BSI)

A tabela 23 apresenta a análise da consistência interna do BSI. Constatamos que o coeficiente *alfa* é elevado para o inventário global (.97) e para oito das nove dimensões, D, S, A, SI, H, AF, P, IP com valores que variam entre .88 e .75. A dimensão OC é a que apresenta um valor de alfa mais baixo (.64). O mesmo verifica-se para o coeficiente *Split-Half*, ou seja, existem valores também elevados para o global das dimensões (.92) e para as nove dimensões, cujos valores variam entre .87 (D) e .65 (OC), sendo que esta dimensão que apresenta um valor mais baixo, em comparação com as restantes dimensões.

Tabela 23 – Consistência Interna do BSI

Dimensões BSI	Alfa	R Split-half
(S) Somatização	0,847	0,818
(OC) Obsessão-compulsão	0,638	0,651
(SI) Sensibilidade interpessoal	0,817	0,771
(D) Depressão	0,877	0,868
(A) Ansiedade	0,821	0,841
(H) Hostilidade	0,793	0,802
(AF) Ansiedade Fóbica	0,787	0,759
(IP) Ideação Paranóide	0,745	0,703
(P) Psicoticismo	0,760	0,776
(SD) Sem Dimensão, importância clínica	0,702	0,610
Total Dimensões	0,965	0,924

13.3. Caracterização Sociodemográfica por Grupos

Como já referido, dos 404 estudantes do ISMAT verifica-se que 35,4% (143 estudantes) costumam jogar videojogos e 64,6% (261 estudantes) não têm por hábito jogar videojogos.

Na tabela 24 estão representados os dados relativos ao sexo dos jogadores e dos não jogadores de videojogos. Observa-se que o sexo feminino apresenta uma maior percentagem enquanto estudante mas uma menor percentagem enquanto jogadoras de videojogos.

Tabela 24 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por Sexo

Sexo	Jogadores	Não Jogadores	Total
	N	N	N
Feminino	47	177	224
Masculino	95	84	179
Não responde	1	0	1
Total	143	261	404

No que respeita à idade (tabela 25), denota-se um maior número de estudantes entre os 21 anos e os 25 anos de idade, jogadores e não jogadores de videojogos.

Tabela 25 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por Escalão Etário

Escalão Etário	Jogadores	Não Jogadores	Total
	N	N	N
Dos 17 aos 20 anos	24	28	52
Dos 21 aos 25 anos	56	71	127
Dos 26 aos 30 anos	24	48	72
Dos 31 aos 35 anos	22	36	58
Dos 36 aos 40 anos	10	23	33
Dos 41 aos 45 anos	4	20	24
Dos 45 aos 50 anos	2	19	21
Dos 51 anos ou mais	1	16	17
Total	143	261	404

Seguidamente é apresentada a distribuição dos grupos no que concerne à variável estado civil. Podemos constatar que ambos os grupos são, na sua grande maioria, solteiros.

Tabela 26 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por Estado Civil

Estado Civil	Jogadores	Não Jogadores	Total
	N	N	N
Solteiro(a)	106	159	265
Casado(a)	20	57	77
Divorciado(a)	4	22	26
Viúvo(a)	0	3	3
União de Facto	13	18	31
Separado Judicialmente	0	2	2
Total	143	261	404

Na tabela 27, podemos verificar que dos 143 jogadores de videojogos, 28 têm filhos e, em relação aos não jogadores (261 estudantes), 91 têm filhos.

Tabela 27 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por Filhos

Tem filhos	Jogadores	Não Jogadores	Total
	N	N	N
Não	115	170	285
Sim	28	91	119
Total	143	261	404

Relativamente ao estatuto trabalhador-estudante, dos 271 discentes que têm este estatuto, 83 jogam videojogos. Dos 133 estudantes que não têm o estatuto trabalhador-estudante, 60 jogam videojogos.

A tabela 28 apresenta os dados da nossa amostra em relação ao curso de licenciatura que os estudantes frequentam, por grupo. Observa-se que Engenharia Informática é o curso que têm mais estudantes que jogam videojogos, isto é, dos 44 estudantes que frequentam este curso, 32 jogam videojogos. De salientar também o curso Design de Comunicação, sendo que o número total é de 25 estudantes, 12 jogam videojogos. Constata-se que os cursos de Arquitectura, Gestão de Empresas, Educação Física e Deporto e Psicologia também apresentam um elevado número de jogadores de videojogos. Os cursos Direito, Gestão de Recursos Humanos e Solicitadoria são os que apresentam uma taxa mais baixa de jogadores de videojogos.

Tabela 28 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por Curso

Curso	Jogadores	Não Jogadores	Total
	N	N	N
Arquitectura	18	23	41
Contabilidade	5	15	20
Design de Comunicação	12	13	25
Direito	9	35	44
Educação Física e Desporto	17	22	39
Engenharia Informática	32	12	44
Gestão de Empresas	10	12	22
Gestão de Recursos Humanos	3	34	37
Psicologia	21	39	60
Solicitadoria	16	56	72
Total	143	261	404

Nesta linha, a tabela 29 apresenta a distribuição dos jogadores e dos não jogadores relativamente ao ano de curso que frequentam. Desta forma, verifica-se que o número de jogadores de videojogos é um pouco mais significativo no primeiro ano de licenciatura (56 jogadores).

Tabela 29 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por Ano

Ano	Jogadores	Não Jogadores	Total
	N	N	N
1º ano	56	90	146
2º ano	44	85	129
3º ano	43	86	129
Total	143	261	404

De seguida, analisamos a forma como os grupos ocupam os seus tempos livres, o tipo de programas televisivos mais vêm e que redes sociais mais utilizam²³ (tabela 30).

No que respeita ao tempo livre, ambos os grupos seleccionam a televisão como primeira escolha, já a segunda opção difere entre os grupo, sendo que os jogadores preferem jogar videojogos e os não jogadores preferem a internet (tabela 30).

Relativamente ao tipo de programas televisivos, ambos os grupos elegem os filmes, as séries e os programas informativos. O facebook e o MSN são as redes sociais escolhidas quer pelos jogadores de videojogos quer pelos não jogadores (tabela 30).

²³ Os participantes podiam escolher uma ou mais opções. Para melhor informação, consultar o QS da nossa investigação (Apêndice 4).

Tabela 30 – Análise descritiva dos jogadores e não jogadores por Tempo Livre, Programas Televisivos e Redes Sociais

	Jogadores	Não Jogadores	Total
	N	N	N
Tempo Livre			
Televisão	85	144	229
Internet	58	117	256
Redes Sociais	57	64	121
Videojogos	73	0	73
Programas Televisivos			
Informativos	86	171	257
Telenovelas	21	52	73
Séries	101	137	238
Filmes	117	154	271
Culturais	53	96	149
Concursos	21	34	55
Talk Shows	17	29	46
Redes Sociais			
Facebook	128	221	349
Hi5	11	9	20
MSN	65	121	186
Twitter	10	7	17

13.4. Análise das Hipóteses Formuladas

Para a análise das hipóteses formuladas utilizámos procedimentos estatísticos como a correlação bivariada de Spearman²⁴ e o teste Mann-Whitney²⁵.

A correlação bivariada de Spearman permite determinar o grau de associação entre as variáveis, sem qualquer direcção definida nessa relação, a qual, conforme o sentido em que uma variável afecta a outra, pode apresentar-se positiva ou negativa (Pereira, 2004; Pestana e Gageiro, 2005). A correlação indica que a intensidade de um fenómeno se faz acompanhar (no mesmo sentido ou no seu inverso) pela intensidade de um outro fenómeno (média e frequência). Maior ou menor robustez da correlação implica a consideração de valores que permitam identificar as associações mais ou menos elevadas.

Segundo Pestana e Gageiro (2005) para um coeficiente de correlação:

²⁴ Após procedimento estatístico para analisar a normalidade da nossa amostra, verificou-se que a mesma não apresenta uma distribuição normal. Desta forma, utilizou-se o coeficiente de correlação bivariada de Spearman para averiguar a intensidade da relação entre as variáveis em estudo.

²⁵ Após procedimento estatístico para analisar a normalidade da nossa amostra, verificou-se que a mesma não apresenta uma distribuição normal. Desta forma, utilizou-se o teste Mann-Whitney para averiguar se existem diferenças entre os dois grupos em estudo.

- igual ou inferior a 0,19 considera-se uma correlação Muito Baixa;
- entre 0,20 e 0,39 considera-se uma correlação Baixa;
- entre 0,40 e 0,69 considera-se uma correlação Moderada;
- entre 0,70 e 0,89 considera-se uma correlação Alta;
- entre 0,90 e 1,0 considera-se uma correlação Muito Alta.

Neste sentido, deve ter-se em consideração que os valores que definem a robustez da correlação são os adoptados para as ciências exactas, pelo que é necessário ter em conta de que, havendo correlação mais ou menos robusta, é possível afirmar que a associação entre as duas ocorrências não se deve ao acaso, mas por uma influência mútua, até porque um valor de probabilidade (p) inferior a 0,05 é indicador de que a correlação já é significativa.

Ao longo do trabalho iremos utilizar os critérios de Pestana e Gageiro (2005) no que diz respeito à robustez da correlação (muito baixa, baixa, moderada, alta e muito alta), nomeadamente aquando da análise estatística da correlação entre os instrumentos psicológicos utilizados.

O teste Mann-Whitney permite averiguar a existência de diferenças significativas entre os dois grupos (jogadores/não jogadores de videojogos), sendo este o objectivo geral do nosso estudo.

H1: Existe relação significativa entre os traços de personalidade (NEO-FFI), a vinculação (EVA e ERP), o suporte social (ESSS) e sentimento de pertença (IASP), a regulação emocional (EDRE), o bem-estar subjectivo (PANAS) e a sintomatologia psicopatológica (BSI), para os dois grupos (jogadores e não jogadores de videojogos).^{26 27}

A tabela 31²⁸ demonstra as correlações do NEO-FFI e das dimensões que o compõem, bem como os valores correlacionais deste inventário com todos os instrumentos psicológicos utilizados. Podemos referir que o NEO-FFI apresenta, na sua globalidade, correlações baixas (positivas e negativas) e significativas (para um intervalo de confiança de 1%) com todos os instrumentos, à excepção com o BSI, que apresenta correlações mais elevadas (moderadas).

A tabela 32²⁹ revela as correlações da EVA e das dimensões que a compõem, da ERP e das dimensões que a compõem, as correlações entre as duas escalas referidas, bem como os

²⁶ Para uma análise mais detalhada consultar Anexo 4.

²⁷ A mesma análise correlacional foi realizada, apenas para o grupo dos jogadores de videojogos, pelo que não se encontraram resultados muito diferentes dos verificados para os dois grupos (jogadores e não jogadores). Para uma consulta mais detalhada ver Anexo 5.

²⁸ A tabela 31 encontra-se para consulta no Anexo 4.

²⁹ A tabela 32 encontra-se para consulta no Anexo 4.

valores destas escalas com os restantes instrumentos. Verifica-se que a EVA, na sua globalidade, demonstra correlações baixas (positivas e negativas) e significativas (para um intervalo de confiança de 1%) com os outros instrumentos, à excepção com a EDRE e com a dimensão ansiedade do BSI, que apresenta correlações mais elevadas (moderadas). A ERP, na sua globalidade, demonstra correlações baixas (positivas e negativas) e significativas (para um intervalo de confiança de 1%) com os mesmos instrumentos, à excepção com a EDRE que apresenta correlações mais elevadas (moderadas) e positivas.

A tabela 33³⁰ demonstra as correlações da ESSS e das dimensões que a compõem, do IASP, das correlações entre as duas escalas referidas, bem como os valores destas escalas com a dificuldade de regulação emocional, com a escala de afectos positivos e afectos negativos e com o inventário de sintomatologia psicopatológica. Podemos constatar que a ESSS e o IASP revelam, na sua globalidade, correlações baixas (positivas e negativas) e significativas (para um intervalo de confiança de 1%) entre eles e com a EDRE, a PANAS e o BSI, à excepção nas dimensões que compõem a ESSS, que apresenta correlações mais elevadas (moderadas) e positivas entre si.

A tabela 34³¹ revela as correlações da EDRE e das dimensões que a compõem, bem como os valores desta escala com a escala de afectos positivos e afectos negativos e com o inventário de sintomatologia psicopatológica. Observa-se uma correlação alta, positiva e significativa (para um intervalo de confiança de 1%) para as dimensões que compõem a escala. A EDRE demonstra correlações baixas (positivas e negativas) com a PANAS e correlações mais elevadas (moderadas) e positivas e significativas com o BSI.

A tabela 35³² apresenta os valores correlacionais da PANAS e com o inventário de sintomatologia psicopatológica. Nas duas dimensões da escala, verifica-se correlações baixas, positivas e significativas (para um intervalo de confiança de 1%). A associação da PANAS com o BSI revela correlações baixas, sendo que a dimensão PANAS_P tem pontuações negativas e não significativas, o contrário acontece com a PANAS_N (pontuações positivas e significativas para um intervalo de confiança de 1%).

A tabela 36³³ apresenta os valores correlacionais do BSI, nomeadamente das dimensões que o compõem. Observa-se correlações altas e moderadas, sendo todas as nove dimensões são positivas e significativas (para um intervalo de confiança de 1%) entre si.

³⁰ A tabela 33 encontra-se para consulta no Anexo 4.

³¹ A tabela 34 encontra-se para consulta no Anexo 4.

³² A tabela 35 encontra-se para consulta no Anexo 4.

³³ A tabela 36 encontra-se para consulta no Anexo 4.

H2: Existem diferenças significativas entre os dois grupos (jogadores e não jogadores de videojogos) no que respeita aos testes psicológicos NEO-FFI, EVA e ERP, ESSS e IASP, EDRE, PANAS e BSI.

H2.1: Existem diferenças entre os dois grupos no NEO-FFI.³⁴

Na tabela 37 apresentam-se os resultados obtidos nos diferentes domínios de personalidade. Nela se indicam as estatísticas descritivas, nomeadamente, os valores mínimos e máximos, médias e respectivos desvios padrão, bem como a diferença de médias.

Podemos observar que a dimensão Neuroticismo foi a que apresentou uma média mais baixa para ambos os grupos. Neste domínio, neuroticismo, denota-se que os jogadores de videojogos revelam uma média inferior em relação aos não jogadores (M=32,87 e DP=6,87 para o grupo de jogadores e M=35,10 e DP=6,95 para o grupo de não jogadores).

O grupo dos jogadores de videojogos obteve uma média mais elevada no domínio da Conscienciosidade, seguido do domínio Extroversão, Amabilidade, Abertura à Experiência e, por último, Neuroticismo.

O grupo dos não jogadores de videojogos obteve uma média mais elevada no domínio da Conscienciosidade, seguido do domínio Amabilidade, Extroversão, Abertura à Experiência e, por último, Neuroticismo.

Dos cinco domínios de personalidade, o Neuroticismo foi o que indicou diferenças estatisticamente significativas, para um intervalo de confiança de 1%, entre os dois grupos (jogadores e não jogadores).

Tabela 37 – Comparação das médias de cada dimensão do NEO-FFI dos jogadores e não jogadores

	NEO N	NEO E	NEO O	NEO A	NEO C
JOGADOR					
Mínimo	16	32	30	25	29
Máximo	48	57	59	53	58
Média	32,87	43,29	40,71	42,73	45,33
DP³⁵	6,866	5,159	5,323	4,834	5,892
N³⁶	143	143	143	143	143

³⁴ As sub-dimensões do NEO-FFI encontram-se para consulta no Anexo 6.

³⁵ Desvio padrão.

³⁶ Corresponde ao número da amostra.

**Tabela 37 (cont.) – Comparação das médias
de cada dimensão do NEO-FFI dos jogadores e não jogadores**

	NEO N	NEO E	NEO O	NEO A	NEO C
NÃO JOGADOR					
Mínimo	16	24	24	27	29
Máximo	56	57	55	57	60
Média	35,10	42,77	40,23	43,25	45,91
DP	6,954	5,501	5,195	4,930	6,151
N	261	261	261	261	261
U³⁷	15699,5	17855,5	17990,5	17416,5	17428,5
Sig.³⁸	,008	,472	,549	,266	,271

Relativamente às facetas de cada domínio do NEO-FFI (ver Anexo 6), podemos observar diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos para os domínios Neuroticismo, Extroversão, Amabilidade e Conscienciosidade. No domínio Neuroticismo as facetas Ansiedade, Depressão e Impulsividade revelam diferenças estatisticamente significativas para intervalos de confiança de 1% e de 5%, sendo que os jogadores de videojogos apresentam médias inferiores aos não jogadores. No domínio Extroversão, a Assertividade é a única faceta que apresenta diferenças estatisticamente significativas ($\rho < 0,05$) entre os grupos, em que os jogadores de videojogos revelam uma média superior aos não jogadores. No domínio Amabilidade, a faceta Complacência é a que apresenta diferenças estatisticamente significativas ($\rho < 0,05$) e com uma média superior no grupo dos não jogadores em relação aos jogadores de videojogos. No domínio de Conscienciosidade, a faceta que apresenta diferenças estatisticamente significativas (e para um nível de significância 0,01) é a Competência, sendo que os não jogadores de videojogos revelam uma média superior aos jogadores.

H2.2: Existem diferenças entre os dois grupos na EVA e ERP.

Na tabela 38 apresentam-se os resultados obtidos nas diferentes dimensões da vinculação. Nela se indicam as estatísticas descritivas, nomeadamente, os valores mínimos e máximos, médias e respectivos desvios padrão, bem como a diferença de médias.

³⁷ Mann-Whitney U.

³⁸ Asymp. Sig. (2-tailed).

No que concerne à Escala de Vinculação do Adulto, podemos observar que o tipo de vinculação ansiosa foi o que apresentou uma média mais baixa para ambos os grupos. Nesta linha, na dimensão ansiosa, denota-se que os jogadores de videojogos revelam uma média inferior em relação aos não jogadores ($M=2,0$ e $DP=0,655$ para o grupo de jogadores e $M=2,19$ e $DP=0,760$ para o grupo de não jogadores). Verifica-se também que o grupo dos jogadores de videojogos obteve uma média mais elevada na dimensão Conforto com Proximidade, seguida da Confiança nos Outros e, por último, Ansiedade. Em relação ao grupo dos não jogadores de videojogos, observa-se exactamente a mesma organização da vinculação dos jogadores de videojogos.

Dos três tipos de vinculação da EVA, o tipo de vinculação ansiosa foi o que indicou diferença estatisticamente significativa, para um intervalo de confiança de 5%, entre os dois grupos (jogadores e não jogadores).

Relativamente à Experiência com Relações Próximas, verifica-se que a dimensão Evitação obteve uma média mais baixa e a Preocupação uma média mais alta, para ambos os grupos. O grupo dos não jogadores apresenta uma média superior para as dimensões Evitação e Preocupação ($M=2,68$ e $DP=0,936$; e $M=3,75$ e $DP=1,033$, respectivamente) quando comparados com o grupo dos jogadores de videojogos ($M=2,62$ e $DP=0,846$; e $M=3,51$ e $DP=0,996$, respectivamente).

**Tabela 38 – Comparação das médias
de cada dimensão da EVA e da ERP dos jogadores e não jogadores**

	EVA A	EVA CP	EVA CO	ERP E	ERP P
JOGADOR					
Mínimo	1	2,2	1,8	1	1,2
Máximo	3,7	5	4,3	4,5	5,5
Média	2,00	3,50	3,31	2,62	3,51
DP	0,655	0,589	0,491	0,846	0,996
N	143	143	143	143	143
NÃO JOGADOR					
Mínimo	1	2,2	1,3	0,5	1,1
Máximo	5	5	4,7	6	6,2
Média	2,19	3,43	3,23	2,68	3,75
DP	0,760	0,539	0,533	0,936	1,033
N	261	261	261	260	260
U	16296,5	17741,5	17118,0	17875,0	16411,5
Sig.	,035	,410	,167	,523	,051

H2.3: Existem diferenças entre os dois grupos na ESSS e IASP.

Na tabela 39 apresentam-se os resultados obtidos nas diferentes dimensões do suporte social e do sentimento de pertença. Nela se indicam as estatísticas descritivas, nomeadamente, os valores mínimos e máximos, médias e respectivos desvios padrão, bem como a diferença de médias.

No que concerne à Escala de Satisfação com o Suporte Social, podemos observar que a faceta Actividades Sociais foi a que apresentou uma média mais baixa para ambos os grupos, ao contrário da faceta Satisfação com os Amigos, que revelou uma média mais elevada, também para ambos os grupos. Para os jogadores e não jogadores, denota-se uma média mais elevada na dimensão Satisfação com os Amigos, seguida da dimensão Intimidade, Satisfação com a Família e, por último, Actividades Sociais. Ao comparar os dois grupos, constata-se que os jogadores de videojogos revelam uma média superior em todas as dimensões e total da ESSS.

Das quatro facetas do suporte social da ESSS, as dimensões Satisfação com os Amigos, Actividades Sociais e Intimidade indicam diferenças estatisticamente significativas, para um nível de significância de 0,01 e de 0,05 entre os dois grupos (jogadores e não jogadores). O mesmo se verifica quando se analisa o score total da ESSS, ou seja, existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos, para um nível de confiança de 1%, sendo que os jogadores de videojogos revelam uma média superior aos não jogadores ($M=55,37$ e $DP=10,87$; e $M=52,20$ e $DP=10,52$, respectivamente).

Relativamente ao Inventário de Avaliação do Sentimento de Pertença, observa-se uma média mais elevada nos jogadores em comparação com os não jogadores ($M=66,39$ e $DP=10,35$; $M=65,20$ e $DP=10,66$, respectivamente), sendo que não se verificam diferenças estatisticamente significativas entre os grupos.

**Tabela 39 – Comparação das médias
de cada dimensão da ESSS e do IASP dos jogadores e não jogadores**

	ESSS Total	ESSS I	ESSS SF	ESSS AS	ESSS SA	IASP Total
JOGADOR						
Mínimo	29	5	3	3	8	35
Máximo	75	20	15	15	25	83
Média	55,37	15,43	10,99	9,85	19,10	66,39
DP	10,874	3,435	3,102	2,861	4,400	10,348
N	143	143	143	143	143	143
NÃO JOGADOR						
Mínimo	15	4	3	3	5	26
Máximo	75	20	15	15	25	85
Média	52,20	14,75	10,66	9,02	17,77	65,20
DP	10,517	3,519	3,061	2,832	4,197	10,658
N	261	261	261	261	261	261
U	15445,0	16432,0	17364,5	15862,0	15153,0	17460,5
Sig.	,004	,046	,244	,012	,002	,284

H2.4: Existem diferenças entre os dois grupos na EDRE.

Na tabela 40 apresentam-se os resultados obtidos nas diferentes dimensões da regulação emocional, nomeadamente as dificuldades de regulação emocional. Nela se indicam as estatísticas descritivas, nomeadamente, os valores mínimos e máximos, médias e respectivos desvios padrão, bem como a diferença de médias.

Podemos observar que os jogadores de videojogos apresentam uma média inferior ($M=82,11$ e $DP=19,86$) em relação aos não jogadores de videojogos ($M=86,05$ e $DP=20,19$).

Denota-se que, para ambos os grupos, a dimensão Clareza foi a dimensão que obteve as médias mais baixas, ao contrário da dimensão Objectivos que obteve as médias mais altas.

Para as seis dimensões que compõem a escala, nenhuma indicou diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos (jogadores e não jogadores).

**Tabela 40 – Comparação das médias
de cada dimensão da EDRE dos jogadores e não jogadores**

	EDRE Total	EDRE E	EDRE NA	EDRE C	EDRE I	EDRE O	EDRE Cla
JOGADOR							
Mínimo	43	1	1	1,2	1	1	1
Máximo	130	4,9	5	5	5	5	3,6
Média	82,11	2,09	2,28	2,55	2,19	2,61	2,05
DP	19,855	0,779	0,892	0,657	0,679	0,805	0,696
N	143	143	143	143	143	143	143
NÃO JOGADOR							
Mínimo	42	1	1	1	1	1	1
Máximo	138	4,9	5	5	4,3	5	4,4
Média	86,05	2,25	2,41	2,55	2,32	2,74	2,12
DP	20,189	0,812	0,859	0,706	0,656	0,835	0,718
N	260	261	261	261	261	261	261
U	16656,0	16514,0	16870,0	18238,0	16537,0	17141,5	17738,5
Sig.	,074	,055	,110	,705	,058	1,74	,409

H2.5: Existem diferenças entre os dois grupos na PANAS.

Na tabela 41 apresentam-se os resultados obtidos nas diferentes dimensões do bem-estar subjectivo, nomeadamente da escala de afectos positivos e de afectos negativos. Nela se indicam as estatísticas descritivas, nomeadamente, os valores mínimos e máximos, médias e respectivos desvios padrão, bem como a diferença de médias.

Podemos observar que ambos os grupos revelam uma média mais elevada nos Afectos Positivos. Para esta mesma dimensão, os jogadores de videojogos apresentam uma média superior (M=29,10 e DP=5,92) em relação aos não jogadores de videojogos (M=28,79 e DP=5,95).

**Tabela 41 – Comparação das médias
de cada dimensão da PANAS dos jogadores e não jogadores**

	PANAS N	PANAS P
JOGADOR		
Mínimo	10	10
Máximo	37	41
Média	20,48	29,10
DP	5,523	5,922
N	143	143
NÃO JOGADOR		
Mínimo	10	10
Máximo	44	43
Média	20,79	28,74
DP	6,259	5,950
N	260	260
U	18431,5	17401,0
Sig.	,887	,287

H2.6: Existem diferenças entre os dois grupos no BSI.

Na tabela 42 apresentam-se os resultados obtidos nas diferentes dimensões do inventário de sintomatologia psicopatológica. Nela se indicam as estatísticas descritivas, nomeadamente, os valores mínimos e máximos, médias e respectivos desvios padrão, bem como a diferença de médias.

Verifica-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos (jogadores e os não jogadores de videojogos) para um intervalo de confiança de 1% e de 5%, para todas as dimensões que compõem o inventário.

Observa-se também que em todas as dimensões do BSI, o grupo dos jogadores de videojogos revela médias inferiores ao grupo dos não jogadores.

Denota-se que os dois grupos apresentam médias mais baixas na dimensão Ansiedade Fóbica e médias mais altas na dimensão Obsessão-Compulsão.

Nesta linha, os jogadores de videojogos demonstram uma média mais baixa na dimensão Ansiedade Fóbica, seguida da Somatização, Psicoticismo, Sensibilidade Interpessoal, Depressão, Ansiedade, Hostilidade, Ideação Paranóide e, por último, da Obsessão-Compulsão (a dimensão com a média mais elevada).

Por outro lado, os não jogadores de videojogos revelam uma média mais baixa na dimensão Ansiedade Fóbica, seguida da dimensão Psicoticismo, Somatização, Depressão e Hostilidade, Sensibilidade Interpessoal, Ansiedade, Ideação Paranóide e, por último, da Obsessão-Compulsão (a dimensão com a média mais elevada).

Tabela 42 – Comparação das médias de cada dimensão do BSI dos jogadores e não jogadores

	BSI S	BSI OC	BSI SI	BSI D	BSI A
JOGADOR					
Mínimo	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Máximo	3,43	7,33	2,75	2,83	2,5
Média	0,43	0,99	0,58	0,59	0,64
DP	0,509	0,788	0,598	0,578	0,453
N	143	143	143	143	143
NÃO JOGADOR					
Mínimo	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Máximo	3,43	3,83	3,75	4,0	4,0
Média	0,70	1,25	0,89	0,88	0,98
DP	0,657	0,690	0,717	0,784	0,699
N	261	261	261	261	261
U	14090,5	13819,0	13746,0	14414,0	13240,0
Sig.	,000	,000	,000	,000	,000
	BSI H	BSI AF	BSI IP	BSI P	
JOGADOR					
Mínimo	0,0	0,0	0,0	0,0	
Máximo	2,8	2,8	3,2	2,6	
Média	0,72	0,27	0,96	0,45	
DP	0,588	0,394	0,718	0,510	
N	143	143	143	143	
NÃO JOGADOR					
Mínimo	0,0	0,0	0,0	0,0	
Máximo	3,4	3,0	3,2	3,8	
Média	0,88	0,41	1,10	0,61	
DP	0,671	0,554	0,714	0,634	
N	261	261	261	261	
U	16120,5	15120,0	14924,5	14575,5	
Sig.	,023	,001	,001	,000	

A tabela 43 indica os resultados obtidos nos três índices globais do BSI, entre os jogadores e os não jogadores.

Observa-se que existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos (jogadores e os não jogadores de videojogos) para um intervalo de confiança de 1% e de 5%, para os três índices globais do BSI, sendo que o grupo dos jogadores apresenta médias inferiores ao grupo dos não jogadores de videojogos.

Denota-se que ambos os grupos revelam uma média inferior a 1,7 no Índice de Sintomas Positivos (ponto de corte $ISP \geq 1.7$), embora os não jogadores de videojogos indiquem uma média mais elevada no ISP em relação aos jogadores de videojogos.

Tabela 43 – Comparação das médias dos três índices globais do BSI dos jogadores e não jogadores

	IGS ³⁹	TSP ⁴⁰	ISP ⁴¹
JOGADOR			
Mínimo	0,0	0	0,9
Máximo	2,77	53	3,4
Média	0,63	23,10	1,41
DP	0,453	13,455	0,395
N	143	143	143
NÃO JOGADOR			
Mínimo	0,0	0	1,0
Máximo	3,64	53	3,7
Média	0,90	29,24	1,51
DP	0,596	13,837	0,438
N	261	261	261
U	13653,5	14006,0	14734,5
Sig.	,000	,000	,011

H3: Existe relação significativa entre os dois grupos (jogadores e não jogadores de videojogos) no que respeita às variáveis do QS tais como costuma jogar videojogos, idade, sexo, estado civil, se tem filhos, curso que frequenta no ISMAT e o estatuto trabalhador-estudante.

Na tabela 44 estão apresentados os dados relativos à correlação Bivariada de Spearman entre as variáveis sociodemográficas (costuma jogar videojogos, idade, sexo,

³⁹ Índice Geral de Sintomas.

⁴⁰ Total de Sintomas Positivos.

⁴¹ Índice de Sintomas Positivos, de desconforto psicológico.

estado civil, se tem filhos, curso que frequenta no ISMAT e o estatuto trabalhador-estudante) para os dois grupos, jogadores e não jogadores de videojogos. Consta-se que a variável costuma jogar está correlacionada com as restantes variáveis, embora a sua intensidade seja baixa mas significativa, para os níveis de confiança de 1% e 5%. Podemos salientar que as correlações observadas como mais elevadas (moderadas), positivas e significativas são entre a idade e o estado civil ($r = 0,670$ e $p < 0,01$), entre a idade e se tem filhos ($r = 0,652$ e $p < 0,01$) e entre o estado civil e se tem filhos ($r = 0,660$ e $p < 0,01$).

Tabela 44 – Correlações das variáveis sociodemográficas dos jogadores e dos não jogadores (N=404)

	Costuma jogar	Idade	Sexo	Curso ISMAT	Estado Civil	Filhos	Trabalhador Estudante
Costuma jogar	1	,211**	,211**	,113*	,123*	,160**	-,142**
Idade	,211**	1	,046	,172*	,670**	,652**	-,490**
Sexo	-,325**	,046	1	-,313	-,024	-,028	,050
Curso ISMAT	,113*	,172**	-,313**	1	,190**	,160**	-,189**
Estado Civil	,123*	,670**	-,024	,190*	1	,660**	-,408**
Filhos	,160**	,652**	-,028	,160*	,660**	1	-,395**
Trabalhador / Estudante	-,142**	-,490**	,050	-,189*	-,408**	-,408**	1

** $p < 0,01$ (2-tailed). * $p < 0,05$ (2-tailed).

H4: No grupo de jogadores de videojogos, existem diferenças significativas entre os jogadores (masculino) e jogadoras (feminino) no que respeita aos testes psicológicos NEO-FFI, EVA e ERP, ESSS e IASP, EDRE, PANAS e BSI.⁴²

H4.1. Existem diferenças no NEO-FFI⁴³ relativamente ao sexo.

Na tabela 45 apresentam-se os resultados obtidos nos diferentes domínios de personalidade. Nela se indicam as estatísticas descritivas, nomeadamente, os valores mínimos e máximos, médias e respectivos desvios padrão, bem como a diferença de médias.

Podemos observar que a dimensão Neuroticismo foi a que apresentou uma média mais baixa para ambos os sexos. Neste domínio, neuroticismo, denota-se que os jogadores de

⁴² Dos 143 inquiridos que referem jogar videojogos, 1 não se identificou quanto ao seu sexo, logo analisamos um total de 142 jogadores, sendo que 95 são do sexo masculino e 47 do sexo feminino.

⁴³ As sub-dimensões do NEO-FFI para os jogadores de videojogos encontram-se para consulta no Anexo 7.

videojogos do sexo masculino revelam uma média inferior em relação ao sexo feminino ($M = 31,41$ e $dp = 6,56$ para o grupo masculino e $M = 35,91$ e $dp = 6,59$ para o grupo feminino).

O sexo masculino obteve uma média mais elevada no domínio da Conscienciosidade, seguido do domínio Extroversão, Amabilidade, Abertura à Experiência e, por último, Neuroticismo.

O sexo feminino obteve uma média mais elevada no domínio da Conscienciosidade, seguido do domínio Amabilidade, Extroversão, Abertura à Experiência e, por último, Neuroticismo.

Dos cinco domínios de personalidade, o Neuroticismo e a Amabilidade foram os que indicaram diferenças estatisticamente significativas, para os intervalos de confiança de 1% e 5%, entre os dois grupos (sexo masculino e sexo feminino).

Relativamente às facetas de cada domínio do NEO-FFI (ver Anexo 7), podemos observar diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos para os domínios Neuroticismo, Abertura à Experiência e Amabilidade. No domínio Neuroticismo todas as facetas que o compõem, excepto a Auto-Consciência (Ansiedade, Hostilidade, Depressão, Impulsividade e Vulnerabilidade) revelam diferenças estatisticamente significativas para os intervalos de confiança de 1% e de 5%, sendo que o sexo masculino apresenta médias inferiores ao sexo feminino. No domínio Abertura à Experiência, existe diferenças estatisticamente significativas (para o intervalo de confiança de 1%) nas facetas Estética e Valores, observando-se médias mais elevadas no sexo masculino em comparação ao sexo feminino. No domínio Amabilidade, a faceta Sensibilidade é a que apresenta diferenças estatisticamente significativas (para um nível de significância de 0,01) verificando-se com uma média superior no grupo feminino em relação ao grupo masculino.

**Tabela 45 – Comparação das médias
de cada dimensão do NEO-FFI dos jogadores, por sexo**

	NEO N	NEO E	NEO O	NEO A	NEO C
MASCULINO					
Mínimo	16	34	31	25	29
Máximo	48	57	59	53	58
Média	31,41	43,41	41,31	42,09	45,02
DP⁴⁴	6,560	4,806	5,481	4,901	5,690
N	95	95	95	95	95
FEMININO					
Mínimo	19	32	30	34	32
Máximo	48	57	51	52	58
Média	35,91	43,0	39,36	43,85	45,02
DP	6,587	4,890	4,725	4,448	6,357
N	47	47	47	47	47
U⁴⁵	1289,5	2169,5	1789,0	1746,5	2153,0
Sig.⁴⁶	,000	,784	,054	,035	,730

H4.2: Existem diferenças na EVA e ERP relativamente ao sexo.

Na tabela 46 apresentam-se os resultados obtidos nas diferentes dimensões da vinculação. Nela se indicam as estatísticas descritivas, nomeadamente, os valores mínimos e máximos, médias e respectivos desvios padrão, bem como a diferença de médias.

Denota-se que, para as duas escalas que avaliam a vinculação (EVA e ERP), não existem diferenças estatisticamente significativas entre os sexos.

No que concerne à Escala de Vinculação do Adulto, podemos observar que, para ambos os sexos, o tipo de vinculação Ansiosa foi o que apresentou uma média mais baixa e o Conforto com a Proximidade foi o que revelou médias mais elevadas.

Relativamente à Experiência com Relações Próximas, verifica-se que a dimensão Evitação obteve uma média mais baixa e a Proximidade uma média mais alta, para ambos os sexos. O sexo masculino apresenta uma média superior para as dimensões Evitação e Proximidade, em comparação com o sexo feminino.

⁴⁴ Desvio padrão.

⁴⁵ Mann-Whitney U.

⁴⁶ Asymp. Sig. (2-tailed).

**Tabela 46 – Comparação das médias
de cada dimensão da EVA e da ERP dos jogadores, por sexo**

	EVA A	EVA CP	EVA CO	ERP E	ERP P
MASCULINO					
Mínimo	1	2,17	1,83	1	1,22
Máximo	3,5	4,8	4,3	4,5	5,5
Média	1,97	3,50	3,31	2,68	3,54
DP	0,657	0,591	0,485	,0845	0,962
N	95	95	95	95	95
FEMININO					
Mínimo	1	2,3	2	1	1,5
Máximo	3,7	5	4,3	4,4	5,2
Média	2,06	3,49	3,31	2,50	3,44
DP	0,664	0,599	0,509	0,851	1,076
N	47	47	47	47	47
U	2051,5	2223,5	2197,5	1906,0	2160,5
Sig.	,431	,969	,879	,157	,755

H4.3: Existem diferenças na ESSS e IASP relativamente ao sexo.

Na tabela 47 apresentam-se os resultados obtidos nas diferentes dimensões do suporte social e do sentimento de pertença. Nela se indicam as estatísticas descritivas, nomeadamente, os valores mínimos e máximos, médias e respectivos desvios padrão, bem como a diferença de médias.

No que concerne à Escala de Satisfação com o Suporte Social, podemos observar que a faceta Actividades Sociais foi a que apresentou uma média mais baixa para ambos os sexos, ao contrário da faceta Satisfação com os Amigos, que revelou uma média mais elevada, também para ambos os sexos. Denota-se, para ambos os sexos, uma média mais elevada na dimensão Satisfação com os Amigos, seguida da Intimidade, Satisfação com a Família e, por último, Actividades Sociais.

Ao comparar os dois grupos, constata-se que as jogadoras de videojogos revelam uma média superior do score total da ESSS.

Das quatro facetas do suporte social da ESSS, apenas a dimensão Satisfação com a Família indica diferenças estatisticamente significativas (para um intervalo de confiança de

5%) entre os sexos, sendo que as jogadoras apresentam uma média superior ($M=11,72$ e $DP=2,96$) em comparação aos jogadores ($M=10,6$ e $DP=3,14$).

Quanto ao Inventário de Avaliação do Sentimento de Pertença, observa-se uma média um pouco mais elevada no sexo masculino em comparação com o sexo feminino ($M=66,6$ e $DP=9,78$; $M=66,34$ e $DP=11,33$ respectivamente), sendo que não se verificam diferenças estatisticamente significativas entre os grupos.

Tabela 47 – Comparação das médias de cada dimensão da ESSS e do IASP dos jogadores, por sexo

	ESSS Total	ESSS I	ESSS SF	ESSS AS	ESSS SA	IASP Total
MASCULINO						
Mínimo	29	5	3	4	8	35
Máximo	75	20	15	15	25	80
Média	54,92	15,34	10,60	10,18	18,78	66,60
DP	11,376	3,560	3,136	2,873	4,581	9,779
N	95	95	95	95	95	95
FEMININO						
Mínimo	34	7	3	3	9	35
Máximo	75	20	15	15	25	83
Média	56,34	15,62	11,72	9,26	19,74	66,34
DP	9,950	3,234	2,961	2,762	4,030	11,333
N	47	47	47	47	47	47
U	2083,5	2178,0	1769,5	1808,5	1978,5	2201,0
Sig.	,518	,812	,043	,064	,269	,891

H4.4. Existem diferenças na EDRE relativamente ao sexo.

Na tabela 48 apresentam-se os resultados obtidos nas diferentes dimensões da regulação emocional, nomeadamente as dificuldades de regulação emocional. Nela se indicam as estatísticas descritivas, nomeadamente, os valores mínimos e máximos, médias e respectivos desvios padrão, bem como a diferença de médias.

Podemos observar que o sexo masculino apresenta uma média superior ($M=83,28$ e $DP=20,26$) em relação ao sexo feminino ($M=79,28$ e $DP=18,90$).

Para as seis dimensões que compõem a escala, apenas a dimensão Impulsos indicou diferenças estatisticamente significativas ($p<0,05$) entre os dois grupos, sendo que o sexo

masculino revela uma média superior (M=2,29 e DP=0,69 para o sexo masculino e M=2,0 e DP=0,62 para o sexo feminino).

Tabela 48 – Comparação das médias de cada dimensão da EDRE dos jogadores, por sexo

	EDRE Total	EDRE E	EDRE NA	EDRE C	EDRE I	EDRE O	EDRE Cla
MASCULINO							
Mínimo	43	1	1	1,2	1	1	1
Máximo	130	4,9	5	4,9	5	5	3,4
Média	83,28	2,11	2,31	2,56	2,29	2,63	2,06
DP	20,256	0,805	0,906	0,670	0,694	0,797	0,714
N	95	95	95	95	95	95	95
FEMININO							
Mínimo	48	1	1	1,5	1	1	1
Máximo	122	3,9	4	5	3,7	4,8	3,6
Média	79,28	2,05	2,17	2,51	2,0	2,54	2,0
DP	18,895	0,731	0,843	0,644	0,615	0,821	0,667
N	47	47	47	47	47	47	47
U	1975,5	2172,0	1969,5	2080,0	1702,5	2051,5	2096,0
Sig.	,265	,793	,252	,507	,021	,431	,552

H4.5. Existem diferenças na PANAS relativamente ao sexo.

Na tabela 49 apresentam-se os resultados obtidos nas diferentes dimensões do bem-estar subjectivo, nomeadamente da escala de afectos positivos e de afectos negativos. Nela se indicam as estatísticas descritivas, nomeadamente, os valores mínimos e máximos, médias e respectivos desvios padrão, bem como a diferença de médias.

Podemos observar que ambos os sexos revelam uma média mais elevada nos Afectos Positivos. Para esta mesma dimensão, o sexo masculino apresentam uma média superior (M=29,62 e DP=5,69) em relação ao sexo feminino (M=28,62 e DP=6,41).

**Tabela 49 – Comparação das médias
de cada dimensão da PANAS dos jogadores, por sexo**

	PANAS N	PANAS P
MASCULINO		
Mínimo	10	13
Máximo	33	41
Média	20,13	29,62
DP	5,239	5,691
N	95	95
FEMININO		
Mínimo	10	10
Máximo	37	38
Média	21,26	28,62
DP	6,088	6,412
N	47	47
U	2044,0	2117,0
Sig.	,413	,616

H4.6. Existem diferenças no BSI relativamente ao sexo.

Na tabela 50 apresentam-se os resultados obtidos nas diferentes dimensões do inventário de sintomatologia psicopatológica. Nela se indicam as estatísticas descritivas, nomeadamente, os valores mínimos e máximos, médias e respectivos desvios padrão, bem como a diferença de médias.

Verifica-se que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos (jogadores e jogadoras de videojogos).

Observa-se que ambos os sexos revelam uma média mais baixa na dimensão Ansiedade Fóbica e uma média mais elevada na dimensão Obsessão-Compulsão.

Denota-se também que o sexo masculino apresenta médias mais elevadas em relação ao sexo feminino, excepto nas dimensões Depressão, Ansiedade Fóbica e Psicoticismo.

**Tabela 50 – Comparação das médias
de cada dimensão do BSI dos jogadores, por sexo**

	BSI S	BSI OC	BSI SI	BSI D	BSI A
MASCULINO					
Mínimo	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Máximo	2,29	2,17	2,75	2,83	2,0
Média	0,49	1,08	0,59	0,58	0,75
DP	0,631	1,154	0,579	0,579	0,533
N	95	95	95	95	95
FEMININO					
Mínimo	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Máximo	3,43	7,33	2,25	2,33	2,5
Média	0,41	0,94	0,58	0,59	0,59
DP	0,438	0,528	0,611	0,583	0,403
N	47	47	47	47	47
U	2117,5	2154,5	2216,0	2194,5	1892,0
Sig.	,789	,734	,942	,868	,137
	BSI H	BSI AF	BSI IP	BSI P	
MASCULINO					
Mínimo	0,0	0,0	0,0	0,0	
Máximo	2,4	1,4	3,2	2,4	
Média	0,78	0,26	1,04	0,45	
DP	0,628	0,319	0,716	0,478	
N	95	95	95	95	
FEMININO					
Mínimo	0,0	0,0	0,0	0,0	
Máximo	2,8	2,8	3,2	2,6	
Média	0,62	0,30	0,82	0,47	
DP	0,489	0,517	0,701	0,580	
N	47	47	47	47	
U	1958,5	2154,5	1784,0	2165,5	
Sig.	,231	,720	,051	,766	

A tabela 51 indica os resultados obtidos nos três índices globais do BSI, entre os jogadores e as jogadoras de videogames. Constatou-se que ambos os sexos revelam uma média inferior a 1,7 no Índice de Sintomas Positivos (ponto de corte ISP ≥ 1.7), embora o sexo feminino indique uma média mais elevada no ISP em relação ao sexo masculino.

**Tabela 51 – Comparação das médias
dos três índices globais do BSI dos jogadores, por sexo**

	IGS ⁴⁷	TSP ⁴⁸	ISP ⁴⁹
MASCULINO			
Mínimo	0,0	0,0	0,0
Máximo	2,0	53	2,7
Média	0,63	23,65	1,34
DP	0,419	13,436	0,369
N	95	95	95
FEMININO			
Mínimo	0,0	0,0	0,0
Máximo	2,8	53	3,4
Média	0,65	22,19	1,40
DP	0,523	13,663	0,627
N	47	47	47
U	2150,0	2074,5	2094,5
Sig.	,721	,493	,550

H5: No grupo de jogadores de videogames, existe relação significativa entre as variáveis do QS (sexo, idade, estado civil, descendência, trabalhador-estudante, idade que começou a jogar videogames, tempo médio semanal despendido a jogar, plataformas de jogo, tipos de videogames, sentimentos para iniciar um jogo, sentimentos durante o jogo, sentimentos após o término do jogo)⁵⁰.

A variável sexo apresenta correlações baixas (positivas e negativas) e significativas, para um intervalo de confiança de 1% e 5%, com as variáveis plataformas de jogo (telemóvel e playstation3), tipos de videogames (desportivo, acção, sociais, música, RPG e MMORPG) e sentimentos ao iniciar um jogo (agressividade, solidão e tristeza), sentimentos durante o jogo (glória) e final do jogo (maior desilusão e maior glória).

A idade revela uma correlação moderada e positiva e significativa (para um intervalo de confiança de 1%) com o estado civil e descendência (filhos), já a mesma variável com o estatuto trabalhador-estudante observa-se uma correlação moderada e negativa, também significativa ($p < 0,01$). A idade apresenta correlações baixas e significativas (para intervalos

⁴⁷ Índice Geral de Sintomas.

⁴⁸ Total de Sintomas Positivos.

⁴⁹ Índice de Sintomas Positivos, de desconforto psicológico.

⁵⁰ Para uma melhor compreensão, ver a tabela 52 que se encontra no Anexo 8.

de confiança de 1% e 5%) com a idade com que começou a jogar videojogos, com o tipo de videojogo (acção) e sentimentos durante o jogo (poder e culpa).

No estado civil observa-se uma correlação alta e positiva e significativa ($\rho < 0,01$) com a descendência (filhos). Verifica-se uma relação baixa, negativa e significativa ($\rho < 0,01$) entre as variáveis estado civil e estatuto trabalhador-estudante. O estado civil tem uma relação baixa, positiva e significativa, para um intervalo de confiança de 1%, com a idade com que começou a jogar videojogos. A mesma variável apresenta uma correlação fraca (positiva e negativa) e significativa (para os intervalos de confiança usuais de 1% de 5%) com os sentimentos durante o jogo (poder e necessidade de demonstrar as minhas capacidades) e após o jogo (menor depressão).

A variável descendência (filhos) demonstra uma relação fraca (negativa) e significativa para os intervalos de confiança de 1% e 5%, com as variáveis estatuto de trabalhador-estudante, tempo despendido por semana a jogar videojogos, sentimentos durante o jogo (necessidade de demonstrar as minhas capacidades) e os sentimentos no final do jogo (maior desilusão). Por outro lado, a descendência apresenta correlações fracas (positivas) e significativa para os intervalos de confiança de 1% e 5%, com as variáveis idade com que começou a jogar videojogos e tipos de videojogos (estratégia e acção).

O estatuto de trabalhador-estudante apresenta correlação baixa (positiva e negativa) e significativa ($\rho < 0,05$ e $\rho < 0,01$) com o tempo despendido por semana a jogar videojogos, as plataformas de jogo (MMORPG), os tipos de videojogos (desportivos e acção), os sentimentos que levam a iniciar um jogo (angústia, tédio e vício), os sentimentos durante o jogo (*stress* e vingança) e, por último, os sentimentos após o término do jogo (maior frustração, menos tristeza e menor depressão).

A variável idade com que começou a jogar videojogos revela correlação baixa, positiva e significativa ($\rho < 0,05$) com os sentimentos durante o jogo (ansiedade, vingança e ira/raiva, sendo que neste último a correlação é significativa para um nível de confiança de 0,01) e os sentimentos após o jogo (menor ansiedade, menor depressão, menor optimismo, menor solidão e menor glória).

Em relação ao tempo despendido por semana a jogar videojogos observa-se uma relação baixa (positiva e negativa) e significativa (para os intervalos de confiança usuais de 1% e 5%) com as plataformas de jogo (RPG e MMORPG), os tipos de videojogos (acção), os

sentimentos durante o jogo (confiança, culpa, *stress*, vingança, glória, vício, agressividade e poder) e os sentimentos no final do jogo (mais poder, menos tristeza e menos solidão).

H6: No grupo de jogadores de videojogos, existem diferenças significativas entre jogadores (masculino e feminino) no que respeita às variáveis do QS.

A tabela 53 apresenta os resultados obtidos entre os jogadores (95 homens) e as jogadoras (45 mulheres), relativamente às variáveis do Questionário Sociodemográfico⁵¹.

Constata-se que existem diferenças significativas, para os intervalos de confiança usuais de 1% e 5%, entre os jogadores do sexo masculino e do sexo feminino no que respeita às plataformas de jogo, tipos de videojogos, sentimentos que leva ao iniciar um videojogo, sentimentos durante o videojogo e sentimentos no final do videojogo.

A playstation 3 é a plataforma de jogo com diferença significativa para um intervalo de confiança de 1%, entre os jogadores e as jogadoras de videojogos, sendo esta plataforma mais utilizada pelo sexo masculino (48,4% para o sexo masculino e 23,4% para o feminino). A playstation 2 e o telemóvel também são duas plataformas de jogo em que se registam diferenças significativas ($p < 0,05$) em relação ao sexo⁵².

Relativamente ao tipo de videojogo, existem diferenças significativas, para um intervalo de confiança de 1%, para os videojogos de acção (maioritariamente masculino), os sociais e os musicais, sendo este mais jogados pelas jogadoras. Para os videojogos desportivos, MMORPG e RPG também se registam diferenças significativas entre os sexos, para um intervalo de confiança de 5%⁵³.

No que respeita aos sentimentos/emoções dos jogadores e jogadoras de videojogos, denota-se diferenças significativas ($p < 0,05$) nos três momentos, ou seja, como se sentem quando iniciam um videojogo, como se sentem durante o videojogo e como se sentem após o videojogo. Relativamente aos sentimentos que levam a iniciar um videojogo, verifica-se diferença entre os sexos para os sentimentos tristeza, solidão e agressividade (observado maioritariamente pelo sexo feminino)⁵⁴. Durante um videojogo, apenas se encontram diferenças no sentimento glória (maioritariamente do sexo masculino)⁵⁵. Por último, os

⁵¹ Para ajudar na leitura dos dados, consultar Anexo 9.

⁵² Consultar a tabela 80 do Anexo 9.

⁵³ Consultar tabela 81 do Anexo 9.

⁵⁴ Consultar tabela 82 do Anexo 9.

⁵⁵ Consultar tabela 83 do Anexo 9.

sentimentos maior glória e maior desilusão são que apresentam diferenças significativas entre os sexos, no final de um videojogo⁵⁶.

Tabela 53 – Comparação das variáveis do QS dos jogadores, por sexo

	U ⁵⁷	Sig. ⁵⁸
Plataformas de videojogos		
Telemóvel	1848,0	,026
Playstation 2	1872,0	,033
Playstation 3	1674,0	,004
Tipos de videojogos		
Desportivos	1723,0	,011
Ação	1509,0	,000
RPG	1906,0	,043
Sociais	1828,0	,000
Música	1898,5	,008
MMORPG	1858,0	,014
Sentimentos/Emoções para jogar videojogos		
Agressividade	2042,0	,028
Tristeza	2066,0	,024
Solidão	2066,0	,024
Sentimentos/Emoções durante o jogo		
Glória	1835,5	,017
Sentimentos/Emoções no final do jogo		
Maior desilusão	2137,5	,044
Maior glória	1927,5	,016

H7: Construção de um Perfil Psicológico dos Jogadores de Videojogos.⁵⁹

Como já mencionado, dos 404 estudantes inquiridos, 143 costumam jogar videojogos. Seguidamente será apresentada uma descrição mais concisa e objectiva do perfil do jogador de videojogos, tendo em análise as variáveis do questionário sociodemográfico e os testes psicológicos aplicados.

⁵⁶ Consultar tabela 84 do Anexo 9.

⁵⁷ Mann-Whitney U.

⁵⁸ Asymp. Sig. (2-tailed).

⁵⁹ Para uma melhor leitura dos resultados, consultar Anexo 9.

H7.1: Variáveis do QS

SEXO⁶⁰

Os jogadores de videogames são majoritariamente do sexo masculino (66,4%). O sexo feminino apresenta uma percentagem inferior (32,9%).

IDADE

Os jogadores de videogames têm entre os 17 e os 35 anos de idade (88,1%), sendo que a idade compreendida entre os 21 e os 25 anos apresenta um maior número de jogadores (39,2%).

ESTADO CIVIL

Os jogadores de videogames são majoritariamente solteiros (74,1%).

DESCENDÊNCIA

O número de jogadores de videogames que têm filhos é reduzido (19,6%). Daqueles que têm filhos, são pais de um ou dois filhos⁶¹, com idades compreendidas, majoritariamente, entre os cinco e os nove anos de idade (seguido dos dez aos catorze anos).

ÁREA DE RESIDÊNCIA

A maior parte dos jogadores de videogames residem no concelho de Portimão (51%).

CURSO E ANO DE LICENCIATURA

Os três cursos de licenciatura mais frequentados pelos jogadores de videogames são Engenharia Informática (22,4%), Psicologia (14,7%) e Arquitectura (12,6%), sendo que o 1º ano de licenciatura apresenta um maior número de jogadores (39,2%).

TRABALHADOR-ESTUDANTE

Os jogadores de videogames são, em maioria, trabalhadores e estudantes (58%).

⁶⁰ Dos 143 inquiridos que referem jogar videogames, 1 não respondeu qual o seu sexo.

⁶¹ Dos 28 jogadores pais, 17 são do sexo masculino e 11 do sexo feminino.

TEMPO LIVRE, PROGRAMAS TELEVISIVOS, REDES SOCIAIS⁶²

Os jogadores de videojogos aproveitam o seu tempo livre preferencialmente na internet (76,9%) e elegem o facebook (89,5%) como a sua rede social favorita. Quando vêem televisão (59,4%), optam por filmes (81,8%) ou séries televisivas (70,6%). As actividades físicas e desportivas fazem também parte do quotidiano dos jogadores de videojogos (23,8%).

IDADE QUE INICIARAM A JOGAR

Os jogadores, de ambos os sexos, começam a jogar videojogos com idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos de idade (79,1%), embora uma grande percentagem de jogadores masculinos (36,8%) tenha iniciado a prática de jogos de vídeo entre os 5 e os 9 anos de idade.

HORAS SEMANAIS DE VIDEOJOGO

Semanalmente, os jogadores de videojogos despendem até 8 horas a jogar (88,1%), sendo que a maioria joga até 2 horas (51%), ou até mesmo entre 3 a 5 horas (26,6%). Denota-se uma pequena percentagem de jogadores (11,2%) que costuma jogar entre mais de 8 horas semanais, observando-se que apenas uma pequena minoria (2,8%) joga 21 horas ou mais.

No que respeita à diferença de sexo, tanto os jogadores femininos como os masculinos costumam jogar até 5 horas semanais (83,7% para o sexo feminino e 72,6% para o sexo masculino), sendo que ambos os sexos despendem maioritariamente até 2 horas por semana (61,7% para o sexo feminino e 46,3% para o masculino). De salientar que nenhuma jogadora de videojogos despende, semanalmente, de 12 horas ou mais, o mesmo não acontece com os jogadores masculinos (8,4%).

PLATAFORMAS DE VIDEOJOGOS⁶³

O computador (79,7%) é a plataforma de jogo preferencial dos jogadores de videojogos (87,2% para o sexo feminino e 76,8% para o masculino). Verifica-se uma grande diferença entre os sexos na utilização da playstation 3 como plataforma de jogo (48,4% para o sexo masculino e 23,4% para o feminino). A Xbox é a plataforma menos escolhida para os jogadores de videojogos (7,7%).

⁶² Os inquiridos podiam escolher uma ou mais opções.

⁶³ Os inquiridos podiam escolher uma ou mais opções.

TIPOS DE VIDEOJOGOS⁶⁴

Os tipos de jogos seleccionados pelos jogadores de videojogos, de ambos os sexos, são Estratégia (55,9%), Desportivos (47,6%) e Acção (43,4%). Os videojogos eleitos pelo sexo masculino são estratégia (56,8%), desportivos (54,7%) ou de acção (53,7%), ao passo que o sexo feminino elege os videojogos de estratégia (55,3%), de simulação (34%) e os desportivos (31,9%). Os videojogos menos preferidos pelo sexo masculino são Sociais (3,2%), Música (6,3%) e Casuais (12,6%), enquanto o sexo feminino tem menor preferência pelos MMORPG (6,4%), RPG (10,6%) e Casuais (14,9%).

NOMES DE VIDEOJOGOS⁶⁵

Os videojogos mais referenciados pelos jogadores são FIFA, PES, GT, Wii Sports/Fit, The Sims, Call of Duty, Counter Strike, Pro Evolution Soccer, Need for Speed, League of Legend e World of Warcraft.

COMO SE SENTEM OS JOGADORES DE VIDEOJOGOS AO INICIAR O JOGO⁶⁶

Os jogadores de videojogos pensam em iniciar um jogo porque sentem alegria (46,9%), tédio (22,4%), *stress* (14,7%), ou porque têm o vício de jogar (14%) ou porque se sentem optimistas (11,2%). Em relação ao sexo não se registam muitas diferenças, isto é, ambos os sexos iniciam um determinado jogo porque se sentem alegres, ou com tédio, ou com *stress*, ou até mesmo pelo vício do jogo ou pelo optimismo sentido naquele momento. O sexo feminino aponta como uma das razões a extroversão (12,8%) como um factor também relevante para iniciar um jogo. As emoções ou sentimentos que os jogadores menos apontam são o desespero (0,7%), o medo (1,4%) ou a ira/raiva (1,4%) ou a depressão (1,4%). Para os jogadores de videojogos a agressividade (4,9%) não tem um papel responsável para que estes iniciem um determinado jogo, o mesmo já não se verifica com a alegria (46,9%).

COMO SE SENTEM OS JOGADORES DE VIDEOJOGOS DURANTE O JOGO⁶⁷

Já durante o jogo os jogadores, para ambos os sexos, sentem-se alegres (65%), confiantes (32,2%) e optimistas (28,7%). O sexo masculino elege também a glória (28,4%) e o poder (27,4%), o sexo feminino sente poder (23,4%) e o vício de jogar (17%). As emoções

⁶⁴ Os inquiridos podiam escolher uma ou mais opções.

⁶⁵ Os inquiridos podiam referir o nome de um ou mais jogos.

⁶⁶ Os inquiridos podiam escolher uma ou mais opções.

⁶⁷ Os inquiridos podiam escolher uma ou mais opções.

ou sentimentos que os jogadores menos sentem durante o jogo são resignação (0,7%), angústia (1,4%), indecisão nas opções (2,1%) ou culpa por jogar (2,8%). Os jogadores de videojogos sentem alguma agressividade (12,6%) durante o jogo, sendo que o sexo masculino (14,7%) apresenta uma percentagem maior em comparação com o feminino (8,5%). É de salientar, tal como anteriormente, que a alegria é o sentimento mais apontado pelos jogadores de ambos os sexos (65%)

COMO SE SENTEM OS JOGADORES DE VIDEOJOGOS APÓS O JOGO⁶⁸

Os jogadores de videojogos, após o término do jogo, sentem-se mais relaxados (49,7%), mais alegres (42%), mais confiantes (18,2%) e mais otimistas (15,4%). O sexo masculino acrescenta a glória (15,8%) e a auto-estima (11,6%) como sentimentos verificados no final de um jogo. A agressividade é não é muito sentida pelos jogadores de videojogos (2,8%).

Por outro lado, após um jogo, os jogadores sentem menos *stress* (36,4%), menos tédio (35,7%), menos ansiedade (20,3%), menos agressividade (14,7%). O sexo masculino acrescenta a tristeza (15,8%) e a solidão (11,6) como sentimentos menos verificados no final de um jogo.

Salienta-se o facto de os jogadores de videojogos referirem a agressividade como menos sentida do que mais sentida, após um jogo. De notar também que o relaxamento e a alegria são os sentimentos mais verificados pelos jogadores e, por conseguinte, o *stress* e o tédio são os menos sentidos pelos jogadores após o final do jogo.

H7.2: Variáveis Psicológicas

CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DOS TRAÇOS DE PERSONALIDADE (NEO-FFI)

Os jogadores de videojogos revelam uma média mais elevada no domínio Conscienciosidade, seguido do domínio Extroversão, Amabilidade, Abertura à Experiência e, por último, Neuroticismo, a dimensão com uma média mais baixa.

⁶⁸ Os inquiridos podiam escolher uma ou mais opções.

CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DA VINCULAÇÃO (EVA e ERP)

Na EVA, os jogadores de videogames registam uma média mais elevada na dimensão Conforto com Proximidade, seguida da Confiança nos Outros e da Ansiedade. Na ERP, a dimensão mais elevada é a Preocupação, seguida da Evitação.

CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DO SUPORTE SOCIAL (ESSS) E DO SENTIMENTO DE PERTENÇA (IASP)

Na ESSS, os jogadores de videogames apresentam uma média mais elevada na dimensão Satisfação com os Amigos, seguida da dimensão Intimidade, Satisfação com a Família e, por último, Actividades Sociais. No que respeita à pontuação total da mesma escala, a média foi de 55,4. No IASP, a pontuação total obteve uma média de 66,4.

CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DAS DIFICULDADES DE REGULAÇÃO EMOCIONAL (EDRE)

Os jogadores de videogames demonstram uma média mais baixa na dimensão Clareza, seguida da dimensão Estratégias, Impulsos, Não- Aceitação, Consciência e Objectivos, sendo esta última a dimensão com uma média mais alta. Relativamente à pontuação total da mesma escala, a média foi de 88,1.

CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DOS AFECTOS POSITIVOS E DOS AFECTOS NEGATIVOS (PANAS)

Os jogadores de videogames obtêm uma média mais elevada nos Afectos Positivos em relação aos Afectos Negativos.

CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DA SINTOMATOLOGIA PSICOPATOLÓGICA (BSI)

Os jogadores de videogames revelam uma média mais baixa na dimensão Ansiedade Fóbica, seguida da Somatização, Psicoticismo, Sensibilidade Interpessoal, Depressão, Ansiedade, Hostilidade, Ideação Paranóide e, por último, da Obsessão-Compulsão, sendo esta a dimensão com a média mais elevada. Verifica-se uma média inferior a 1,7 no Índice de Sintomas Positivos, o que significa ausência de sintomatologia psicopatológica.

RELAÇÃO ENTRE A IDADE QUE COMEÇOU A JOGAR VIDEOJOGOS E AS HORAS SEMANAIS DE JOGO COM OS INSTRUMENTOS PSICOLÓGICOS

A tabela 86 apresenta uma associação muito fraca (positiva e negativa) e estatisticamente significativa (para os intervalos de confiança de 5% e de 1%) entre a idade de iniciação aos videojogos e o neuroticismo, a satisfação com os amigos, os afectos negativos, a sensibilidade interpessoal e, por fim, a ansiedade fóbica.

Já as horas semanais despendidas a jogar videojogos apenas apresenta uma associação muito fraca, negativa e estatisticamente significativa para um intervalo de confiança de 5%, com o tipo de vinculação ansiosa (ver tabela 87).

Tabela 86 – Correlação da idade que começou a jogar videojogos com os instrumentos psicológicos

	NEO_N	ESSS_SA	PANAS_N	BSI_SI	BSI_AF
Idade que começou a jogar videojogos	,176*	-,184*	,218**	,197*	,170*

** $p < 0,01$ (2-tailed). * $p < 0,05$ (2-tailed).

Tabela 87 – Correlação das horas semanais despendidas a jogar videojogos com os instrumentos psicológicos

	EVA_A
Horas semanais a jogar videojogos	-,192*

* $p < 0,05$ (2-tailed).

IV.
DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONCLUSÕES

1. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No capítulo anterior apresentámos e analisámos os dados que nos irão permitir conhecer e compreender algumas das variáveis do funcionamento psicossocial dos jogadores de videojogos (no contexto universitário). Seguidamente, iremos interpretar os resultados obtidos.

Neste estudo, o nosso objectivo consistiu em investigar:

- (1) qual a relação entre os traços de personalidade (NEO-FFI), a vinculação (EVA e ERP), o suporte social (ESSS) e sentimento de pertença (IASP), a regulação emocional (EDRE), o bem-estar subjectivo (PANAS) e a sintomatologia psicopatológica (BSI), para os dois grupos (jogadores e não jogadores de videojogos);
- (2) quais as diferenças entre os dois grupos (jogadores e não jogadores de videojogos) no que respeita aos testes psicológicos NEO-FFI, EVA e ERP, ESSS e IASP, EDRE, PANAS e BSI;
- (3) qual a relação entre os dois grupos (jogadores e não jogadores de videojogos) no que respeita às variáveis do QS tais como costuma jogar videojogos, idade, sexo, estado civil, se tem filhos, curso que frequenta no ISMAT e o estatuto trabalhador-estudante;
- (4) para o grupo de jogadores de videojogos, quais as diferenças entre os jogadores (masculino) e jogadoras (feminino) no que respeita aos testes psicológicos NEO-FFI, EVA e ERP, ESSS e IASP, EDRE, PANAS e BSI;
- (5) no grupo de jogadores de videojogos, qual a relação entre as variáveis do QS (sexo, idade, estado civil, descendência, trabalhador-estudante, idade que começou a jogar videojogos, tempo médio semanal despendido a jogar, plataformas de jogo, tipos de videojogos, sentimentos para iniciar um jogo, sentimentos durante o jogo, sentimentos após o término do jogo);
- (6) no grupo de jogadores de videojogos, quais as diferenças entre jogadores (masculino e feminino) no que respeita às variáveis do QS;
- (7) se é possível definir um perfil dos jogadores de videojogos.

Quanto às propriedades psicométricas dos instrumentos utilizados, à excepção do questionário sociodemográfico, podemos dizer que os resultados obtidos revelam boas qualidades psicométricas.

Ao verificarmos os pressupostos da normalidade para a amostra em análise, encontrámos um afastamento da normalidade na distribuição da amostra em estudo, por conseguinte procedemos à estatística descritiva e a testes não paramétricos, nomeadamente testes simples de correlação e diferença de médias, pela razão da nossa investigação considerar-se como um estudo exploratório.

De seguida, apresentamos a **caracterização sociodemográfica** dos jogadores de videojogos em comparação com os não jogadores.

Dos 404 estudantes do ISMAT verifica-se que 35,4% costuma jogar videojogos e 64,6% não têm por hábito jogar videojogos.

Arriaga (2000) no seu estudo com 666 estudantes adolescentes, constata uma grande percentagem de jogadores de videojogos (94,4%).

Weaver e colaboradores (2009) observam que dos 552 inquiridos, 45,1% dizem jogar videojogos.

Um estudo realizado na Universidade de Coimbra revela que, de uma amostra 689 estudantes, 63,3% refere ser jogador de videojogos (Oliveira e Pessoa, 2008; Oliveira, 2009; Oliveira, Pessoa e Taborda, 2009).

Lopes (2012) no seu estudo com uma amostra de estudantes universitários, concluiu que uma ampla maioria dos universitários já tinha jogado videojogos (85,1%).

Relativamente ao sexo, no estudo observa-se que os jogadores de videojogos são maioritariamente do sexo masculino, ou seja, dos 179 estudantes do sexo masculino, 53% joga videojogos. No que respeita ao sexo feminino, das 224 estudantes universitárias, apenas 21% joga videojogos. Desta forma, o nosso estudo vai ao encontro da literatura, ou seja, videojogos tendem a ser mais jogados pelo sexo masculino (e.g., Arriaga, 2000; Yee, 2006; Pereira, 2007; Gomes, 2009; Weaver et al., 2009; Oliveira, 2009; Lopes, 2012).

Já Topete (2010), na sua amostra com 253 jogadores online, verificou uma maior percentagem de mulheres (67,6%) em relação aos homens (32,4%).

No que respeita à idade, tanto os jogadores de videojogos como os não jogadores situam-se, maioritariamente, no escalão etário dos 21 anos aos 25 anos de idade, ou seja, dos 127 inquiridos neste escalão, 56 jogam e 71 não jogam. Curiosamente, se nos focarmos no escalão etário dos 17 aos 20 anos de idade, denota-se que dos 52 inquiridos, 24 jogam e 28 não jogam.

Arriaga (2000) refere que o grupo etário com maior percentagem de jogadores, apesar da diferença entre os escalões ser muito reduzida, é dos 12 anos aos 13 (219 estudantes), seguido dos 14 anos (216 estudantes) e, por fim, dos 15 aos 17 anos de idade (194 estudantes).

Cole & Griffiths (2007) estudaram as interações sociais e as características demográficas dos jogadores de MMORPG. Concluíram que a média de idade foi de 23,6 anos, sendo jogadores do sexo masculino são mais novos que o sexo feminino.

Oliveira (2009) verificou que a sua amostra apresentava uma média de idades de 19,6 anos.

Já Gomes (2009), observa que a maior parte da sua amostra está distribuída entre adolescentes (49%) e jovens adultos (36%). O autor acrescenta que esta distribuição oscila de acordo com o jogo tipo de jogo, sendo que no Ikariam (54%) e no Metin2 (60%) existe um domínio dos adolescentes, enquanto no Gladius os jovens adultos estão em maior número, com 50% da amostra com idades entre 18 e 25 anos. No OGame há um equilíbrio na procura por adolescentes (40%) e por jovens adultos (45%).

Weaver et al. (2009) constata que 47% dos jogadores de videojogos enquadram-se no escalão etário dos 35 aos 54 anos de idade, seguido dos 18 aos 34 anos (31,7%).

Topete (2010) refere que a sua amostra variava entre os 18 e os 61 anos de idade, com uma média de 24,5 anos.

Lopes (2012) aponta para uma média de idades dos alunos universitários de 34 anos. O autor revela também que na geração mais nova (com idades compreendidas entre os 18 e os 27 anos), observou que 92,3% dos estudantes do sexo masculino já jogaram algum videojogo, ao passo que do sexo feminino contabiliza-se 86,5%.

Em relação ao agregado familiar, constatamos que ambos os grupos (jogadores e não jogadores) são na sua maioria solteiros, seguido do estado civil casado. Podemos também verificar um número reduzido de jogadores de videojogos que têm filhos (28 estudantes), sendo que em relação aos não jogadores (dos 261 estudantes) 91 têm filhos.

Weaver et al. (2009) observa que 62,9% dos jogadores de videojogos são casados.

Topete (2010) revela que 80% dos jogadores online são solteiros e 10% são casados.

No estudo de Lopes (2012) verificou-se que 32,9% vive com o pai e/ou mãe, 32,3% vive com o cônjuge e com pelo menos um(a) filho(a) e 21,9% vive com cônjuge, mas sem filhos.

Quanto à ocupação profissional, dos 271 estudantes que também trabalham 30,1% são jogadores de videogogos. Dos 133 estudantes que não têm o estatuto trabalhador-estudante, 45,1% jogam videogogos.

Lopes (2009) revela que 70,6% dos estudantes universitários também trabalham e que somente 29,4% são apenas estudantes.

Sobre o curso de licenciatura que frequentam, observa-se que Engenharia Informática é o curso com maior número de jogadores de videogogos, seguido de Design de Comunicação, Arquitectura, Gestão de Empresas, Educação Física e Deporto e Psicologia. Já os cursos Direito, Gestão de Recursos Humanos e Solicitadoria são os que apresentam uma taxa mais alta de estudantes que não jogam videogogos.

A investigação de Oliveira (2009) aponta que, de entre dezasseis licenciaturas (como Ciências da Educação, Bioquímica, Engenharia Ambiental, Engenharia de Computadores, Engenharia de Informática, Gestão, Relações Internacionais, Sociologia, Jornalismo, Filosofia, Geologia, Turismo, Psicologia, Economia e Medicina), apenas nos cursos de Bioquímica, Psicologia e Ciências da Educação a percentagem de não jogadores, supera a de jogadores, sendo que nos restantes existe maior percentagem de estudantes universitário jogadores de videogogos.

Os cursos de Educação (52,8%) e Informática (15,1%) são os que apresentam maior percentagem de estudantes universitários jogadores de videogogos (Lopes, 2012).

No que respeita ao tempo livre, ambos os grupos (jogadores e não jogadores) seleccionam a televisão como primeira escolha, já como segunda escolha, os jogadores preferem passar o tempo livre a jogar videogogos e os não jogadores preferem a internet. Para o tipo de programas televisivos, ambos os grupos elegem os filmes, as séries e os programas informativos. O Facebook e o MSN são as redes sociais escolhidas quer pelos jogadores de videogogos quer pelos não jogadores.

No estudo levado a cabo por Gomes (2009), verifica-se que os jogadores de videogogos apontaram o uso da Internet principalmente para jogar (33%), através de *download* de jogos e emuladores.

Weaver tal. (2009) constata que os jogadores de videogogos também ocupam o seu tempo a ver televisão e na Internet.

No que se refere à **Hipótese 1**, confirma-se que, na sua grande maioria, todos os instrumentos psicológicos aplicados apresentam correlações positivas e negativas e

significativas para os intervalos de confiança mais usuais (1% e 5%) entre si, a designar ao nível da personalidade, o inventário de personalidade dos cinco factores (NEO-FFI), vinculação (EVA e ERP), suporte social (ESSS), sentimento de pertença (IASP), dificuldades de regulação emocional (EDRE), sentimentos positivos e negativos do bem-estar subjectivos (PANAS) e, por último, sintomatologia psicopatológica (BSI). De salientar que apenas o afecto positivo do bem-estar subjectivo (PANAS_P) é a dimensão que não revela qualquer correlação com os instrumentos BSI e IASP. Ao longo da nossa pesquisa bibliográfica, não encontramos qualquer investigação que relacionasse todos estes instrumentos.

Existe um limitado número de estudos que tende a investigar as diferenças psicossociais entre jogadores e não jogadores de videojogos, nomeadamente na população adulta.

São escassas as investigações que se debruçam sobre esta questão. Em Portugal, temos alguns estudos (e.g. Pereira 2007; Gomes, 2009, Oliveira, 2009; Lopes, 2012, entre outros) que direccionaram as suas investigações no sentido de perceber quais as percepções que os estudantes tinham sobre os videojogos (adolescentes e/ou adultos). Arriaga (2000) analisou a violência nos videojogos e a agressividade em adolescentes. A mesma autora analisou os efeitos da violência dos jogos electrónicos nos estados de hostilidade, ansiedade e activação emocional, numa amostra de 28 estudantes universitários do sexo masculino (Arriaga tal., 2006).

No que refere à **Hipótese 2**, confirma-se que existem diferenças significativas entre jogadores e não jogadores de videojogos em relação ao neuroticismo ($\rho < 0,01$), vinculação ansiosa ($\rho < 0,05$), na satisfação com o suporte social ($\rho < 0,01$), na satisfação com os amigos ($\rho < 0,01$), na satisfação com o suporte social íntimo ($\rho < 0,05$) e na satisfação com as actividades sociais ($\rho < 0,01$), e, por último, ao nível da sintomatologia psicopatológica ($\rho < 0,05$, $\rho < 0,01$ e $\rho = 0,000$). Então, desta forma, podemos referir que existe uma associação entre jogar videojogos e estas variáveis.

Em relação à personalidade, o neuroticismo foi o domínio da personalidade que apresentou uma média mais baixa para ambos os grupos. Denota-se que os jogadores de videojogos revelam uma média inferior em relação aos não jogadores. Face ao exposto, os jogadores de videojogos reflectem maior estabilidade emocional, ou seja, são mais calmos, têm um humor mais constante, são mais relaxados, mais seguros e revelam-se mais capazes

de fazer face a situações de tensão sem ficarem transtornados, comparativamente com os não jogadores de videojogos.

No que concerne à organização da personalidade entre os dois grupos, observamos que os jogadores de videojogos obtiveram uma média mais elevada no domínio da conscienciosidade, seguido da extroversão, amabilidade, abertura à experiência e neuroticismo. Os não jogadores apresentaram uma média mais elevada no domínio da conscienciosidade, seguido da amabilidade, extroversão, abertura à experiência e neuroticismo.

No estudo de Topete (2010), ao analisar se existiam diferenças significativas em relação à personalidade dos jogadores de MMORPG com os não jogadores, verificou que não existiam diferenças entre os dois grupos. Observou também que os jogadores de MMORPG apresentam uma média mais elevada no domínio da conscienciosidade, seguido da amabilidade, abertura à experiência, extroversão e neuroticismo.

Weaver e colaboradores (2009) ao analisarem a personalidade dos jogadores com os não jogadores de videojogos com o questionário de personalidade de Eysenck, constaram que ambos os grupos revelam uma maior pontuação na extroversão, neuroticismo, psicoticismo e depressão. Observaram também diferenças significativas entre os grupos em relação à depressão, psicoticismo e extroversão, sendo que os jogadores de videojogos apenas apresentam resultados inferiores aos não jogadores em relação à depressão

Relativamente às facetas de cada domínio da personalidade, observamos diferenças ($p < 0,01$ e $p < 0,05$) entre os jogadores e não jogadores para o neuroticismo, extroversão, amabilidade e conscienciosidade.

Por conseguinte, no neuroticismo, os jogadores revelam médias inferiores em relação à ansiedade, depressão e impulsividade, o que significa que os jogadores são mais calmos, mais relaxados, mais estáveis, mais confiantes, possuem maior tolerância à frustração. Na extroversão, a assertividade é a única faceta que apresenta diferenças, em que os jogadores de videojogos revelam uma média superior, o que significa que os jogadores são mais assertivos, mais confiantes, mais decididos e revelam ter ascendência social. Na amabilidade, a complacência é a que apresenta diferenças, verificando-se uma média superior no grupo dos não jogadores videojogos, o que significa que os jogadores são mais contestatários, mais antagónicos e mais competitivos. No domínio conscienciosidade, a competência apresenta diferenças estatisticamente significativas, sendo que os não jogadores revelam uma média

superior aos jogadores, o que significa que os jogadores têm uma fraca opinião relativamente às suas aptidões.

Estudos que abordam outras facetas da personalidade de jogadores de videojogos demonstram a ausência de qualquer relação com aspectos relacionados com a hostilidade, o isolamento social, desvio psicopático (Salguero & Rio, 2003).

Apesar das investigações relacionadas com a utilização de videojogos e personalidade do jogador ainda serem escassas, os estudos que existem não demonstram clareza e consistência. Salguero e Rio (2003, p. 70) referem que “no podemos sostener que los tal s de videojuegos compartan ninguna característica de personalidad que los diferencie claramente de los no usuários”.

Em relação à vinculação ansiosa, existem diferenças entre os jogadores e os não jogadores. Denota-se que este tipo de vinculação foi o que apresentou uma média mais baixa para ambos os grupos.

Nesta linha, os jogadores de videojogos revelam uma média inferior em relação aos não jogadores, o que significa que estes sentem menos ansiedade em relação a questões interpessoais, têm menos receio de abandono ou de não serem bem queridos.

Em relação ao suporte social, existem diferenças entre os jogadores e não jogadores em relação à satisfação com o suporte social, à satisfação com os amigos, à satisfação com o suporte social íntimo e à satisfação com as actividades sociais, sendo que os jogadores revelam pontuações mais altas. Face ao exposto, os jogadores de videojogos evidenciam uma percepção maior de suporte social, nas vertentes acima referidas, o que corrobora alguns estudos já realizados nesta área.

Weaver tal. (2009) concluem que os jogadores de videojogos apresentam uma percepção maior percepção de suporte social em relação à comunidade na internet, e uma menor percepção e satisfação de suporte social em relação à família e amigos.

tal (2010) refere que os videojogos, além de favorecerem a interacção social, podem também promover a coesão e o sentimento de pertença.

Os videojogos promovem a interacção social e a comunicação, sendo muitas vezes utilizados como uma actividade de pares (Fromme, 2003; Kirriemuir & McFarlene, 2004).

Os videojogos não existem num vácuo, mas são parte integrante de um vasto sistema social e de aprendizagens (Prensky, 2005).

Lenhart tal. (2008b) ressalvam que para muitos adolescentes jogar é uma actividade social. Os autores verificaram que apenas 24% dos adolescentes americanos jogam

videojogos sempre sozinhos, sendo que dois terços destes jogam videojogos, pelo menos algumas vezes, com outras pessoas: 65% presencialmente com outras pessoas, 27% com outras pessoas através da internet.

Oliveira (2009), constatou que os alunos universitários consideram que os videojogos favorecem a interacção social, descrevendo-se como pessoas felizes, sociáveis, populares, simpáticas, extrovertidas, comunicativas e com muitos amigos.

Relativamente à sintomatologia psicopatológica, existem diferenças entre os jogadores e não jogadores para as nove dimensões do BSI, inclusive nos três índices globais. Salientamos o facto de os jogadores de videojogos obterem uma pontuação inferior em todas estas dimensões, em comparação com os não jogadores, o que significa que os jogadores revelam menor sintomatologia psicopatológica em comparação com os não jogadores.

Por conseguinte, podemos indicar que os jogadores de videojogos apresentam menor: somatização, obsessão-compulsão, sensibilidade interpessoal, depressão, ansiedade, hostilidade, ansiedade fóbica, ideação paranóide e psicoticismo; comparativamente com os não jogadores.

Denota-se também que ambos os grupos revelam uma média inferior a 1,7 no Índice de Sintomas Positivos (ponto de corte $ISP \geq 1.7$). Evidenciamos um melhor resultado para os jogadores, isto é, os jogadores indicam uma média inferior no ISP em relação aos não jogadores de videojogos.

Alguns autores consideram que os videojogos provocam distúrbios de personalidade e isolamento. No entanto, os resultados dos estudos não são conclusivos e, outros autores acrescentam que, os videojogos constituem um objecto de encontro, intercâmbio e uma forma de comunicação entre adolescentes, não sendo assim um factor de isolamento (Diéz Gutiérrez, 2004; Valleur e Matysiak 2005).

Monteiro e Maia (2009) constataram que, o sentimento de pertença está relacionado com uma melhor adaptação, ou seja, menor psicopatologia, particularmente ao nível da sensibilidade interpessoal, depressão e psicoticismo.

Hagerty e os seus colaboradores (1996) evidenciaram também esta conclusão, quando concluíram que o sentimento de pertença é um factor que está claramente relacionado com estes indicadores de funcionamento psicológico.

A investigação sugere que a experiência de se sentir valorizado e a experiência de estar integrado são factores importantes para a ausência de psicopatologia (Canavarro, 1990; Beck & Malley, 1998; Sargent, Williams, Hagerty, tal., 2002; Monteiro e Maia, 2009).

De forma a explicar resumidamente a hipótese 2 do nosso estudo, no Quadro 1 estão apresentadas as diferenças entre os jogadores e não jogadores no que concerne aos instrumentos psicológicos.

Quadro 1 – Diferenças entre os jogadores e não jogadores⁶⁹

Instrumentos	Jogadores	Não Jogadores
NEO_N **	-	+
NEO_E	+	-
NEO_O	+	-
NEO_A	-	+
NEO_C	-	+
EVA_A *	-	+
EVA_CP	+	-
EVA_CO	+	-
ERP_E	-	+
ERP_P	-	+
ESSS_Total **	+	-
ESSS_I *	+	-
ESSS_SF	+	-
ESSS_AS **	+	-
ESSS_SA **	+	-
IASP	+	-
EDRE_Total	-	+
EDRE_E	-	+
EDRE_NA	-	+
EDRE_C	=	=
EDRE_I	-	+
EDRE_O	-	+
EDRE_CI	-	+
PANAS_P	+	-
PANAS_N	-	+
BSI_S ***	-	+
BSI_OC ***	-	+
BSI_SI ***	-	+
BSI_D ***	-	+
BSI_A ***	-	+
BSI_H *	-	+
BSI_AF **	-	+
BSI_IP **	-	+
BSI_P ***	-	+
BSI_IGS ***	-	+
BSI_TSP ***	-	+
BSI_ISP *	-	+

⁶⁹ * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p = .000$.

+ significa maior pontuação que o outro grupo.

- significa menor pontuação que o outro grupo.

= significa a mesma pontuação do outro grupo.

No que refere à **Hipótese 3**, confirma-se que existe correlação ($\rho < 0,01$ e $\rho < 0,05$) entre as variáveis sociodemográficas para os dois grupos (jogadores e não jogadores), ou seja há uma relação entre jogar videojogos, idade, sexo, estado civil, descendência, curso de licenciatura e o estatuto de trabalhador/estudante.

A **Hipótese 4** foi confirmada, isto é, existe diferença entre os jogadores e as jogadoras de videojogos em relação ao neuroticismo ($\rho < 0,01$), à amabilidade ($\rho < 0,05$), à satisfação com o suporte familiar ($\rho < 0,05$) e à dificuldade de regulação dos impulsos ($\rho < 0,05$).

Dos cinco domínios de personalidade, o neuroticismo e a amabilidade foram os que indicaram diferenças estatisticamente significativas, sendo que o sexo feminino apresenta um maior índice em ambos os domínios, ou seja, as jogadoras são instáveis emocionalmente mas também são mais amáveis, altruístas, mais benevolentes, em comparação com o sexo masculino.

Nesta linha, as diferenças, estatisticamente significativas, que encontramos entre os sexos ao nível da personalidade reforça alguns dos estudos nesta área (e.g. Buss & Perry, 1992; Simões, 1993; Matos, 1996; Francis, 1998; Arriaga, 2000), seja com adolescentes ou estudantes universitários, isto é, no sexo feminino é mais evidente o neuroticismo.

Tal como no nosso estudo, e de acordo, por exemplo, com as investigações de Matos (1996) e de Arriaga (2000), também não se registaram diferenças entre o sexo masculino e feminino na extroversão.

Em relação à organização da personalidade, o sexo masculino obteve uma média mais elevada no domínio da conscienciosidade, seguido extroversão, amabilidade, abertura à experiência e neuroticismo. O sexo feminino obteve uma média mais elevada no domínio da conscienciosidade, seguido amabilidade, extroversão, abertura à experiência e neuroticismo.

Relativamente às facetas de cada domínio da personalidade, observamos que existem diferenças entre os sexos no neuroticismo, abertura à experiência e amabilidade. No neuroticismo, as diferenças encontradas são na ansiedade, hostilidade, depressão, impulsividade e vulnerabilidade, sendo que o sexo feminino apresenta médias superiores. Na amabilidade, a sensibilidade é a que apresenta diferenças, verificando-se uma média superior no sexo feminino. Na abertura à experiência, as facetas estética e valores têm médias mais elevadas no sexo masculino.

Este resultado suporta alguns dos estudos (e.g. Arriaga, 2000), no sentido em que as raparigas apresentam um maior índice de agressividade nas componentes cognitiva

(hostilidade) e emocional ou afectiva (irritabilidade), o que significa que as raparigas revelam maiores pensamentos de hostilidade e sentimentos de irritabilidade que não são traduzidos em comportamentos observáveis.

No suporte social, apenas a satisfação com a família indica diferenças entre os sexos, sendo que as jogadoras apresentam uma média superior, o que representa uma maior percepção do seu suporte familiar.

Para as dificuldades de regulação emocional, a impulsividade indicou diferenças, sendo que o sexo masculino revela uma média superior, o que significa que estes têm uma maior dificuldade em regular os seus impulsos.

No Quadro 2 estão apresentadas as diferenças entre os jogadores e as jogadoras no que concerne aos instrumentos psicológicos.

Quadro 2 – Diferenças entre os jogadores e jogadoras⁷⁰

Instrumentos	Jogadores	Jogadoras
NEO_N ***	-	+
NEO_E	+	-
NEO_O	+	-
NEO_A	-	+
NEO_C	=	=
EVA_A	-	+
EVA_CP	+	-
EVA_CO	=	=
ERP_E	+	-
ERP_P	+	-
ESSS_Total	-	+
ESSS_I	-	+
ESSS_SF *	-	+
ESSS_AS	+	-
ESSS_SA	-	+
IASP	+	-
EDRE_Total	+	-
EDRE_E	+	-
EDRE_NA	+	-
EDRE_C	+	-
EDRE_I *	+	-
EDRE_O	+	-
EDRE_CI	+	-
PANAS_P	+	-
PANAS_N	-	+

⁷⁰ * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p = .000$.

+ significa maior pontuação que o outro grupo.

- significa menor pontuação que o outro grupo.

= significa a mesma pontuação do outro grupo.

Quadro 2 (cont.) – Diferenças entre os jogadores e jogadoras⁷¹

Instrumentos	Jogadores	Jogadoras
BSI_S	+	-
BSI_OC	+	-
BSI_SI	+	-
BSI_D	-	+
BSI_A	+	-
BSI_H	+	-
BSI_AF	-	+
BSI_IP	+	-
BSI_P	-	+
BSI_IGS	-	+
BSI_TSP	+	-
BSI_ISP	-	+

Relativamente à **Hipótese 5**, confirma-se a existência de correlações entre as variáveis sociodemográficas nos jogadores de videojogos.

O sexo apresenta correlações com as plataformas de jogo (telemóvel e playstation3), tipos de videojogos (desportivo, acção, sociais, música, RPG e MMORPG) e sentimentos ao iniciar um jogo (agressividade, solidão e tristeza), sentimentos durante o jogo (glória) e final do jogo (maior desilusão e maior glória).

A idade do jogador revela uma correlação com o estado civil, descendência (filhos), estatuto trabalhador-estudante, a idade com que começou a jogar videojogos, o tipo de videojogo (acção) e sentimentos durante o jogo (poder e culpa).

No estado civil observa-se uma correlação com a descendência (filhos), estado civil, estatuto trabalhador-estudante, a idade com que começou a jogar videojogos e com os sentimentos durante o jogo (poder e necessidade de demonstrar as minhas capacidades) e após o jogo (menor depressão).

A descendência (filhos) demonstra uma relação com o estatuto de trabalhador-estudante, o tempo despendido por semana a jogar videojogos, idade com que começou a jogar videojogos, tipos de videojogos (estratégia e acção), sentimentos durante o jogo (necessidade de demonstrar as minhas capacidades) e os sentimentos no final do jogo (maior desilusão).

⁷¹ * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p = .000$.

+ significa maior pontuação que o outro grupo.

- significa menor pontuação que o outro grupo.

= significa a mesma pontuação do outro grupo.

O estatuto de trabalhador-estudante apresenta correlação com o tempo despendido por semana a jogar videojogos, as plataformas de jogo (MMORPG), os tipos de videojogos (desportivos e acção), os sentimentos que levam a iniciar um jogo (angústia, tédio e vício), os sentimentos durante o jogo (*stress* e vingança) e os sentimentos após o término do jogo (maior frustração, menos tristeza e menor depressão).

A idade com que começou a jogar videojogos revela correlação com os sentimentos durante o jogo (ansiedade, vingança e ira/raiva) e os sentimentos após o jogo (menor ansiedade, menor depressão, menor optimismo, menor solidão e menor glória).

As horas semanais a jogar videojogos revela uma correlação com as plataformas de jogo (RPG e MMORPG), os tipos de videojogos (acção), os sentimentos durante o jogo (confiança, culpa, *stress*, vingança, glória, vício, agressividade e poder) e os sentimentos no final do jogo (mais poder, menos tristeza e menos solidão).

No que respeita à **Hipótese 6**, confirmamos que existem diferenças, estatisticamente significativas, entre os sexos relativamente às plataformas de jogo, ao tipo de videojogo e aos sentimentos verificados antes, durante e após o acto de jogar.

A playstation 3 tem maior adesão no sexo masculino (48,4%), já em relação à playstation 2 e telemóvel o sexo feminino apresenta uma percentagem superior, 34 % e 36%, respectivamente.

Sobre o tipo de videojogos, denota-se uma maior preferência pelo sexo masculino nos jogos desportivos (54,8%), de acção (53,7%), RPG (25,3%) e MMORPG (23,2%). Já o sexo feminino prefere os sociais e os de cariz musical (ambos com 21,3%).

Os jogadores e jogadoras de videojogos pensam em jogar porque sentem-se agressivos, tristes e sós ou solitários. Salientamos o facto do sexo feminino apresentar maior índice de agressividade (10,1%) em relação ao masculino (2,1%), bem como maior índice de tristeza (8,5%) e solidão (8,5%) comparativamente com o sexo masculino (1,1% para ambos os sentimentos). Já em relação aos sentimentos durante o jogo, glória foi o que revelou diferenças entre os sexos, sendo mais notório no sexo masculino (28,4%). Por fim, maior desilusão e maior glória são os sentimentos que apresentam diferenças pelos jogadores e jogadoras após um jogo, no sentido em que o sexo feminino revela maior desilusão (4,2%) e o sexo masculino maior glória (15,8%).

No que concerne à **Hipótese 7** do nosso estudo, podemos demonstrar um perfil psicológico do jogador de videojogos (e com muitos dados que corroboram a literatura).

Os jogadores são maioritariamente do sexo masculino, solteiros e sem filhos.

Os jogadores têm entre os 21 e os 25 anos de idade. Para maior minuciosidade, o sexo masculino têm idades compreendidas entre os 21 e os 35 anos de idade, enquanto o sexo feminino enquadra-se entre os 17 e os 30 anos de idade.

Têm o estatuto de estudante e frequentam o ensino superior nas licenciaturas como Engenharia Informática, Design de Comunicação, Arquitectura, Gestão de Empresas, Educação Física e Desporto e Psicologia.

Nos tempos livres aproveitam para ver televisão (filmes, séries ou programas informativos) e jogam videojogos. Como redes sociais utilizam o Facebook e o MSN.

Os jogadores, de ambos os sexos, começaram a jogar videojogos na pré-adolescência e adolescência, especificamente entre os 5 e os 14 anos de idade.

Lopes (2012) verificou que a maioria dos jogadores de videojogos principiou com menos de 14 anos, apesar do índice ser mais expressivo no género masculino (72,2%), comparativamente com o género feminino (56,4%).

Sobre o tempo que despendem a jogar, os jogadores revelam que costumam jogar até 5 horas por semana, sendo que o sexo masculino tende a jogar mais horas (alguns jogam, pelo menos, 21 horas por semana).

Oliveira (2009) verifica que os jogadores costumam jogar entre 1 a 3 horas por semana, sem um horário definido.

Cole & Griffiths (2007) aferem que os jogadores de MMORPG jogam praticamente 23 horas por semana, sendo que o sexo masculino joga mais.

Os jogadores online costumam jogar 22 horas por semana (Seay, 2006).

Lopes (2012) observou que 76,4% dos inquiridos afirma jogar em média menos de 1 hora por semana. Para o autor, a frequência com que se joga parece ser influenciada pelo facto de se entrar para o ensino superior.

O computador é a plataforma de jogo escolhida quer pelos jogadores quer pelas jogadoras, seguindo-se as consolas e o telemóvel.

Lopes (2012) aferiu que o computador é o dispositivo mais habitual seguindo-se as consolas e o telemóvel.

Oliveira (2009) menciona que o computador é o preferido pelos jogadores.

Os jogadores elegem os jogos desportivos e de estratégia. Além destes, o sexo masculino prefere os de acção, já o sexo feminino opta pelos de simulação.

Oliveira (2009) constata que os jogos de acção, desporto e estratégia são os jogos preferidos dos rapazes.

Lopes (2012) aponta os jogos casuais como o tipo de videojogos mais jogado, seguido dos RPG, jogos de tiros e os desportivos. Para as estudantes a primeira preferência é para os jogos casuais, seguindo-se os jogos de plataformas e os simuladores de vida artificial. Já no caso dos estudantes do sexo masculino, a preferência recai nos videojogos de tiros, simuladores de condução e os jogos casuais.

Os videojogos mais referenciados pelos jogadores são FIFA, PES, GT, Wii Sports/Fit, The Sims, Call of Duty, Counter Strike, Pro Evolution Soccer, Need for Speed, League of Legend e World of Warcraft.

Os jogadores pensam em jogar videojogos porque sentem-se, principalmente, alegres, seguido o tédio, o *stress* e o vício de jogar.

Durante o jogo, os jogadores sentem-se, maioritariamente, alegres, confiantes, optimistas e com poder.

No final do jogo, os jogadores sentem-se especificamente mais relaxados e alegres, confiantes e optimistas. Sentem também menos tédio, *stress* e ansiedade.

Desta forma, podemos constatar que os jogadores percebem os videojogos como uma actividade que promove o bem-estar, como a alegria, o relaxamento, a auto-confiança e o optimismo.

Os jovens adultos jogadores definiram-se como sendo pessoas felizes, sociáveis, populares, simpáticas, extrovertidas e comunicativas. Observou-se também que o divertimento e o desafio são as principais motivações para jogar videojogos (Oliveira, 2009).

Tal como Lopes (2012), verificou no seu estudo, a diversão, a ocupação de tempo, o desafio, a interacção com os outros, o convívio, a possibilidade de fantasiar, as emoções percebidas, são razões para jogar videojogos.

Ao nível da personalidade (NEO_FFI) os jogadores de videojogos revelam uma média mais elevada na conscienciosidade, seguida da extroversão, amabilidade, abertura à experiência e, por último, neuroticismo.

Na vinculação (EVA) os jogadores registam uma média mais elevada no conforto com a proximidade, seguida da confiança nos outros e ansiedade. Na vinculação (ERP) a dimensão mais elevada é a preocupação, seguida da evitação.

Em relação ao suporte social (ESSS) os jogadores de videojogos indicam uma média mais elevada na satisfação com os amigos, seguida da intimidade, satisfação com a família e actividades sociais. No que respeita à pontuação total da escala, conclui-se que os jogadores têm uma boa percepção do seu suporte social. No IASP, os jogadores obtiveram um resultado elevado, o que significa uma boa percepção do seu sentimento de pertença, ou seja, sentem-se valorizados e integrados.

Ao nível da dificuldade de regulação emocional, os jogadores demonstram uma média inferior na dimensão clareza, seguida da estratégias, impulsos, não-aceitação, consciência e objectivos. Relativamente à pontuação total da escala, os jogadores não indicam dificuldades de regulação emocional.

No que respeita aos afectos positivos e afectos negativos do bem-estar subjectivo, os jogadores de videojogos apresentam mais afectos positivos que afectos negativos.

Em relação à sintomatologia psicopatológica, os jogadores de videojogos revelam uma média inferior na ansiedade fóbica, seguida da somatização, psicoticismo, sensibilidade interpessoal, depressão, ansiedade, hostilidade, ideação paranóide e, por último, obsessão-compulsão. Verifica-se uma média inferior a 1,7 no Índice de Sintomas Positivos, o que significa os jogadores indicam ausência de sintomatologia psicopatológica.

2. CONCLUSÕES

Ao finalizarmos a nossa investigação, afigura-se-nos como pertinente realizar uma síntese dos resultados obtidos, sem excluir a reflexão que se impõe em torno das limitações e das implicações inerentes ao estudo realizado.

Sobre os jogadores de videojogos e os não jogadores podemos concluir que:

Dos dos 404 estudantes do ISMAT verifica-se que 35,4% costuma jogar videojogos e 64,6% não têm por hábito jogar videojogos.

Tanto os jogadores de videojogos como os não jogadores situam-se, maioritariamente, no escalão etário dos 21 anos aos 25 anos de idade.

Ambos os grupos são na sua maioria solteiros, seguido do estado civil casado.

Dos 271 estudantes que também trabalham 30,1% são jogadores e dos 133 estudantes que não têm o estatuto trabalhador-estudante, 45,1% jogam videojogos.

Engenharia informática é o curso com maior número de jogadores de videojogos, seguido de design de comunicação, arquitectura, gestão de empresas, educação física e desporto e psicologia. Já os cursos de direito, gestão de recursos humanos e solicitação são os que apresentam uma taxa mais alta de não jogadores.

Em relação ao tempo livre, ambos os grupos seleccionam a televisão como primeira escolha (filmes, séries e programas informativos), e o Facebook e o Messenger são as redes sociais escolhidas.

No que respeita à personalidade, o neuroticismo foi o domínio da personalidade que apresentou diferenças estatisticamente significativas e com uma média mais baixa para ambos os grupos, verificando-se que os jogadores de videojogos revelam uma média inferior;

Relativamente à vinculação, o tipo de vinculação ansiosa revelou diferenças estatisticamente significativas e uma média mais baixa para ambos os grupos, sendo que os jogadores de videojogos revelam uma média inferior.

Sobre o suporte social, a satisfação com o suporte social, à satisfação com os amigos, à satisfação com o suporte social íntimo e à satisfação com as actividades sociais apresentam diferenças estatisticamente significativas entre os grupos, sendo que os jogadores revelam pontuações mais altas.

Verifica-se diferenças estatisticamente significativas entre os grupos para todas as dimensões do inventário de sintomas psicopatológicos, inclusive nos três índices globais, salientando o facto de os jogadores obterem uma pontuação inferior em todas as dimensões. Para ambos os grupos, os resultados indiciam ausência de sintomatologia psicopatológica.

Sobre os jogadores e as jogadoras de videojogos podemos concluir que:

São maioritariamente do sexo masculino, solteiros e sem filhos e têm entre os 21 e os 25 anos de idade.

Começaram a jogar videojogos na pré-adolescência e adolescência, especificamente entre os 5 e os 14 anos de idade, e costumam jogar até 5 horas por semana, sendo que o sexo masculino tende a jogar mais horas.

O computador é a plataforma de jogo escolhida, seguindo-se as consolas e o telemóvel.

Ambos elegem os jogos desportivos e de estratégia. Além destes tipos de videojogos, o sexo masculino prefere os jogos de acção, já o sexo feminino opta pelos de simulação.

Pensam em jogar videojogos porque sentem-se, principalmente, alegres, seguido o tédio, o *stress* e o vício de jogar. Durante o jogo sentem-se, maioritariamente, alegres, confiantes, optimistas e com poder. No final do jogo sentem-se especificamente mais relaxados e alegres, confiantes e optimistas, sentem também menos tédio, *stress* e ansiedade.

No que concerne à personalidade, o neuroticismo e a amabilidade foram os que indicaram diferenças estatisticamente significativas, sendo que o sexo feminino apresenta um maior índice em ambos os domínios.

Já em relação ao suporte social, a satisfação com a família indica diferenças estatisticamente significativas, sendo que as jogadoras apresentam uma média superior.

Relativamente às dificuldades de regulação emocional, a impulsividade indicou diferenças estatisticamente significativas, sendo que o sexo masculino revela uma média superior.

Limitações do Estudo

Reconhecemos que a análise centra-se sobre uma população constituída somente por estudantes do ensino superior e por apenas um estabelecimento de ensino superior, o que tem implicações metodológicas como também ao nível do tratamento estatístico dos dados. Por conseguinte, os resultados do estudo não poderão ser generalizados. Outra limitação consiste na administração do número de instrumentos e por serem extensos e com um elevado número de variáveis. De igual modo, o facto da aplicação dos instrumentos ser efectuada durante o período de aulas, apenas uma vez a cada turma de cada curso e em sala de aula.

Investigação Futura

Pretende-se que a extensão das reflexões sobre o nosso estudo empírico abranja um número maior de jogadores em estudos futuros, nomeadamente na população adulta (pois a investigação é mais limitada), de modo a permitir a adopção de novas orientações para pesquisas que elejam como objecto de estudo a temática dos videojogos, bem como a futura generalização dos resultados obtidos. Prosseguir este tipo de investigação, com base nos mesmos instrumentos, em mais estabelecimentos de ensino superior ou noutra contexto e, também, expandir a nível nacional (e internacional). Desta forma, com novas investigações semelhantes à nossa (quer em crianças, adolescentes ou adultos), poderão surgir novos dados que possam enriquecer as conclusões obtidas a partir deste estudo e, por conseguinte, contribuir para a “desmistificação” dos videojogos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, M. V. (2002). A complexidade bio-psico-socio-axiológica da personalidade humana. *Psychologica*, 30, p. 41-55.

Ainsworth, M.D.S. (1982). Attachment: Retrospect and prospect. In C. M. Parkes & J. Stevenson-Hinde (Eds.), *The place of attachment in human behaviour*, p. 3-30. New York: Basic Books.

Ainsworth, M. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, p. 709-716.

Ainsworth, M. (1991). Attachments and other affectional bonds across the life cycle. In C. M. Parkes, J. Stevenson-Hinde, & P. Marris (Eds.), *Attachment across the life cycle*, p. 33-51. London: Routledge.

Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale: Erlbaum.

Akilli, G. K. (2007). Games and Simulations: A New approach in education? In D. Gibson, C. Aldrich & M. Prensky (Eds.), *Games and simulations in online learning: Research and Development Frameworks*. Hershey: Information Science Publishing, p. 1-20.

Allardt, E. (1996). Temer, amar, ser: una alternativa al modelo sueco de investigación sobre el bienestar. In M. Nussbaum & A. Sen (comps.), *La calidad de vida*, p. 126-134. México: FCE.

Allemand, M., Zimprich, D., & Hendriks, A. (2008). Age differences in five Personality domains across the life span. *Developmental Psychology*, 44(3), p. 758-770.

Allport, G.W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.

Alves, L. (2005). *Game Over: Jogos Eletrônicos e Violência*. São Paulo: Futura.

Anderson, C.A., Gentile, D.A., & Buckley, K.E. (2007). *Violent Video Game Effects on Children and Adolescents: Theory, Research, and Public Policy*. Oxford University Press.

Anderson, C. A., Gentile, D. A., & Dill, K. E. (2012). Prosocial, Antisocial, and Other Effects of Recreational Video Games. In D. G. Singer, & J. L. Singer (Eds.), *Handbook of Children and the Media, 2nd Edition*, p. 249-272. Thousand Oaks, CA: Sage. <http://www.psychology.iastate.edu/faculty/caa/abstracts/2010-2014/12AGD.pdf> acessado em Março de 2013.

Anderson, C. A., & Warburton, W. A. (2012). The impact of violent video games: An overview. In W. Warburton & D. Braunstein (Eds.) *Growing Up Fast and Furious: Reviewing the Impacts of Violent and Sexualised Media on Children*, Annandale, NSW, Australia: The Federation Press, p. 56-84.

<http://www.psychology.iastate.edu/faculty/caa/abstracts/2010-2014/12AW.pdf> acessado em Outubro de 2012.

Andrews, F. M. & Robinson, J. P. (1991). Measures of subjective well-being. In J. P. Robinson, P. R. Shaver & L. S. Wrightsman (Eds.), *Measures of personality and social psychological attitudes*, 1, p. 61-114. San Diego, CA: Academic Press.

Apperley, T. H. (2006) Genre and game studies: toward a critical approach to video game genres. *Simulation & Gaming*, 37, 1, p. 6-23.

Arriaga Ferreira, P. (2000). Violência nos videogames e a agressividade: estudo exploratório da associação entre jogar videogames violentos e a agressividade em adolescentes. Dissertação de Mestrado em Psicopatologia e Psicologia Clínica, Lisboa, Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.

Arriaga Ferreira, P.; Carneiro, P.; Miguéis, M. L; Soares, S.; Esteves, F. (2006). Jogos de computador violentos e seus efeitos na hostilidade, ansiedade e activação fisiológica., *Revista Lusófona de Ciências da Mente e do Comportamento* 8(1), p. 191 - 209.

Averill, J.R. (1998). What are emotions, really? *Cognition and emotion*, 12(6), p. 849-855.

Bailey, K., West, R., & Anderson, C. A. (2010). A negative association between video game experience and proactive cognitive control. *Psychophysiology*, 47, p. 34-42.

<http://www.psychology.iastate.edu/faculty/caa/abstracts/2010-2014/10BWA.pdf> acessado em Agosto de 2011.

Balasubramanian, N. (2006). Increasing student achievement through meaningful, authentic assessment. *Manuscript accepted for presentation at the 17th International Conference of the Society for Information Technology & Teacher Education*, Orlando, p. 20-24.

<http://site.aace.org/pubs/foresite/GamesAndSimulations1.pdf> acessado em Agosto de 2011.

Barenbaum, N.B. & Winter, D.G. (2008). History of Modern Personality Theory and Research. . I: John, O. P., Robins, R. W & Pervin, L. A. (Eds.) *Handbook of Personality: Theory and Research*. Third Edition. New York: The Guilford Press, p. 13-26.

Barrett, L.F. (1998). Discrete emotions or dimensions? The role of valence focus and arousal focus. *Cognition and Emotion*, 12, p. 579-599

<http://www.affective-science.org/pubs/1998/98DiscreteEmotDimens.pdf> acessado em Janeiro de 2012.

Barrett, L. F. (2006a). Are emotions natural kinds? *Perspectives on Psychological Science*, 1, p. 28-58.

<http://www.affective-science.org/pubs/2006/Barrett2006kinds.pdf> acessado em Janeiro de 2012.

Barrett, L. F. (2006b). Solving the emotion paradox: Categorization and the experience of emotion. *Personality and Social Psychology Review*, 10, p. 20-46.

<http://www.affective-science.org/pubs/2006/Barrett2006paradox.pdf> acessado em Janeiro de 2012.

Barrett, L. F., & Gross, J. J. (2001). Emotion representation and regulation: A process model of emotional intelligence. Chapter in T. Mayne & G. Bonnano (Eds.), *Emotion: Current Issues and Future Directions*, p. 286-310. New York: Guilford.

<http://www.affective-science.org/pubs/2001/FBGross2001.pdf> acessado em Janeiro de 2012.

Barrett, L. F., Gross, J., Conner, T., & Benvenuto, M. (2001). Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: Mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. *Cognition and Emotion*, 15, p. 713-724.

<http://www.affective-science.org/pubs/2001/01MaprelationDiffReg.pdf> acessado em Janeiro de 2012.

Barrett, L. F., & Russell, J. A. (1998). Independence and bipolarity in the structure of current affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, p. 967-984.

<http://www.affective-science.org/pubs/1998/FBRussell1998.pdf> acessado em Janeiro de 2012.

Barrón, A. (1996). *Apoyo Social: aspectos teóricos y aplicaciones*. Madrid: Siglo Veintiuno España Editores.

Barsalou, L.W. (1999). Perceptual symbol systems. *Behavioral and Brain Sciences*, 22, p. 577-660.

http://psychology.emory.edu/cognition/barsalou/papers/Barsalou_BBS_1999_perceptual_symbol_systems.pdf acessado em Janeiro de 2012.

Bartholomew, K. (1990). Avoidance of intimacy: An attachment perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 7, p. 147-178.

Bartholomew, K., & Horowitz, L. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 6(2), p. 226-244.

<http://www.sfu.ca/psyc/faculty/bartholomew/research/publications/bh1991.pdf> acessado em Fevereiro de 2012.

Bartholomew, K. & Shaver, P. R. (1998). Methods of assessing adult attachment: Do they converge? In J. A. Simpson & W. S. Rholes (Eds.), *Attachment theory and close relationships*, p. 25-45. New York: Guilford Press.

<http://www.sfu.ca/psyc/faculty/bartholomew/research/publications/maa.pdf> acessado em Fevereiro de 2012.

Basak, C.; Voss M.; Erickson K., Boot W. & Kramer A. (2011). Regional differences in brain volume predict the acquisition of skill in a complex real-time strategy videogame. *Brain and Cognition*, 76, p. 407-414.

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0278262611000649> acessado em Fevereiro de 2012.

Baumeister, R. F., Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), p. 497-529.

Beauregard, L. & Dumont, S. (1996). La mesure du soutien social. *Service Social*, 45(3), p. 55-76.

Becker, K. (2006). *Pedagogy in Commercial Video Games*.

<http://dspace.ucalgary.ca/bitstream/1880/46750/1/Pedagogy-Games.pdf> acessado em Agosto de 2011.

BECTA (2003). *How to choose and use appropriate computer games in the classroom*.

http://schools.becta.org.uk/index.php?section=re&&catcode=framework_form&rid=1859

Bernaudo, J. L. (2000). *Métodos de Avaliação da Personalidade*. Lisboa, Climepsi Editores.

Birren, J. E., Sloane, R. B., & Cohen, G. D. (1992). *Handbook of mental health and aging*. London: Academic Press.

Bizarro, L. (2001). A avaliação do bem-estar psicológico na adolescência. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 35, p. 81-116.

<https://docs.google.com/file/d/0B0LP1bS3g1daRWRMOWEtMkVJR2c/edit?pli=1> acessado em Maio de 2012.

Bott, E. (1990). *Familia e red social*. Madrid: Altea Taurus (Edição original, 1971).

Boot, W.; Kramer, A.; Simons, D.; Fabiani, M. & Gratton, G. (2008). The effects of video game playing on attention, memory, and executive control. *Acta Psychologica*, 129, p. 387-398.

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001691808001200> acessado em Setembro de 2011.

Bowlby, J. (1969/1984). *Attachment and loss: Attachment*. New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Separation*. New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Loss*. New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1990). *Apego e perda: Apego*, 2ª ed., Vol. I (A. Cabral, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1969).

Brennan, K. A., Clark, C. L., & Shaver, P. R. (1998). Self-report measurement of adult romantic attachment: An integrative overview. In J. A. Simpson & W. S. Rholes (Eds.), *Attachment theory and close relationships*, p. 46-76. New York: Guilford.

Brief, A.P., Butcher, A. H., George, J. M., & Link, K. E. (1993). Integrating Bottom-up and Top-down theories of subjective well being: The case of health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), p. 646-653.

Calvert, S. L. (2005). Cognitive Effects of Video Games. In Raessens, J. & Goldstein, J. (Eds.), *Handbook of Computer Game Studies*. Massachusetts: The Mit Press, p. 23-46.

Campbell, A. (1976). Subjective measures of well-being. *American Psychologist*, 31, p. 117-124.

Canavarro, M. C. (1999). Inventário de sintomas psicopatológicos - BSI. In M. R. Simões, M. Gonçalves & L. Almeida (Eds.), *Testes e Provas Psicológicas em Portugal*, II, p. 95-109. Braga: Sistemas Humanos e Organizacionais.

Canavarro, M. C., Dias, P., & Lima, V. S. (2006). A Avaliação da Vinculação do Adulto: Uma Revisão Crítica a Propósito da Aplicação da Adult Attachment Scale-R (AAS-R) na População Portuguesa. *Psicologia*, XX(1).

<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/psi/v20n1/v20n1a08.pdf> acessado em Março de 2011.

Carducci, B. J. (2009). *The psychology of personality: Viewpoints, research, and applications* (2nd Ed.). Wiley-Blackwell.

Chambo, V.J.A. (1997). *Apoio social y salud, una perspectiva comunitaria*. Valencia: Promolibro.

Chandler, C. K., Holden, J. M., & Kolander, C. A. (1992). Counseling for spiritual wellness: Theory and practice. *Journal of Counseling and Development*, 71, p. 168–175.

Childress, M. D. & Braswell, R. (2006). Using massively multiplayer online role-playing games for online learning. In *Distance Education*, 27(2), p. 187-196.

<http://www.socialinformation.org/readings/MMORPG%20learning/MMROPG%20for%20Online%20learning.pdf> acessado em Dezembro de 2011.

Christofoli, J. F. (2006). *Authority Distribution in a proxy-based massively multiplayer game architecture*. Tallahassee: The Florida State University.

Cicchetti, D., Ackerman, B., & Izard, C. (1995). Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 7, p. 1-10.

Cicchetti, D., Toth, S. L., & Lynch, M. (1995). Bowlby's dream comes full circle: The application of attachment theory to risk and psychopathology. In T. H. Ollendick & R. J. Prinz (Eds.), *Advances in clinical child psychology*, 17, p. 1-75. New York: Plenum Press.

Cloninger, S. C. (1999). *Teorias da Personalidade* (C. Berliner, Trad.). São Paulo: Martins Fontes Editora. (Original publicado em 1996).

Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), p. 300-314.

Código Deontológico da Ordem dos Psicólogos Portugueses (2011)

https://www.ordemospsicologos.pt/ficheiros/documentos/caodigo_deontolaogico.pdf

Coimbra, A. (1990). Redes sociais: apresentação de um instrumento de investigação. *Análise Psicológica*, 2(8), p. 171-177.

http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2671/1/1990_2_171.pdf acedido em Fevereiro de 2012.

Cole, H. & Griffiths, M.D. (2007). Social interactions in massively multiplayer online role-playing games. *CyberPsychology & Behavior*, 10, p. 575-583.

Collins, N.L. (1996). Working models of attachment: Implications for explanation, emotion and behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(4), p. 810-832.

Collins, N., & Feeney, B. (2000). A Safe Haven: An Attachment Theory Perspective on Support Seeking and Caregiving in Intimate Relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(6), p. 1053-1073.

Collins, N., & Read, S. (1990). Adult Attachment, Working Models, and Relationship Quality in Dating Couples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(4), p. 644-663.

Cooper, C. & Pervin, L. (1998). *Personality: Critical Concepts in Psychology*. London: Routledge.

Cordeiro, J.D. (1987). *A Saúde Mental e a Vida* (2ª Ed.). Lisboa. Edições Salamandra.

Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1980). Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being: Happy and unhappy people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38(4), p. 668-678.

Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1989). Personality Continuity and the Changes of Adult Life. In Storandt, M. & VandenBos, G. (Eds.), *The adult years: Continuity and change*, p. 41-77. Washington, DC US: American Psychological Association.

Costa, P.T. & Mc Crae, R. R. (1992). Revised Neo-Personality Inventory (NEOPIR) Five-Factor Personality (NEO-FI) Professional Manual. Odessa, FL: *Psychological Resources*.

Costa, P.T. & Mc Crae, R.R. (2000). NEO.PI-R: *Manual Profissional*. Lisboa: Cegoc.

Crawford, C. (1984). *The Art of Computer Game Design*.

<http://www.vancouver.wsu.edu/fac/peabody/game-book/Chapter1.html> acedido em Agosto de 2011.

Crowell, J., Fraley, R. C., & Shaver, P. R. (1999). Measurement of individual differences in adolescent and adult attachment. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical implications*, p. 434-465. New York: Guilford Press.

Coutinho, J.; Ribeiro, E.; Ferreirinha, R. & Dias, P. (2010). Versão portuguesa da escala de dificuldades de regulação emocional e sua relação com sintomas psicopatológicos. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 37(4), p. 145-151.

<http://www.scielo.br/pdf/rpc/v37n4/v37n4a01.pdf> acedido em Março de 2011.

Derogatis, L R. (1982/1993). *BSI: Brief Symptom Inventory* (3rd ed.). Minneapolis: National Computers Systems.

DeMaria, R. & Wilson, J. (2002). *High Score: la historia ilustrada de los videojuegos*. Madrid: McGraw-Hill/ Osborne.

Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31, p. 103-157.

<http://link.springer.com/article/10.1007%2FBF01207052#page-2> acessado em Maio de 2012.

Diener, E. (2000). Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55, p. 34-43.

http://greatergood.berkeley.edu/images/application_uploads/Diener-Subjective_Well-Being.pdf acessado em Maio de 2012.

Diener, E., & Biswas-Diener, R. (2008). *Happiness: Unlocking the mysteries of psychological wealth*. Malden, MA: Blackwell Publishing.

http%3A%2F%2Fwww.aaronjarden.com%2Fuploads%2F3%2F8%2F0%2F4%2F3804146%2Fflourish_and_thrive_an_overview_and_update_on_positive_psychology_in_nz_and_internationally.doc&ei=nNI4U-PJH-Sd0AWZ5IGACw&usg=AFQjCNEXr7jYnBhBQ6rEbXq_C312OOmmwQ&bvm=bv.63808443,d.d2k acessado em Maio de 2012.

Diener, E., & Fujita, F. (1995). Resources, Personal Strivings, and Subjective Well-Being: A Nomothetic and Idiographic Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, p. 926-935.

Diener, E., & Lucas, R. (2000). Explaining differences in societal levels of happiness: relative standards need fulfilment, culture, and evaluation theory. *Journal of Happiness Studies*, 1, p. 41-78.

<http://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1010076127199#page-1> acessado em Maio de 2012.

Diener, E., & Ryan, C. (2009). Subjective well-being: a general overview. *South African Journal of Psychology*, 39(4), p. 391-406.

<http%3A%2F%2Fwww.internationaljournalofwellbeing.org%2Findex.php%2Fijow%2Farticle%2Fdownload%2F59%2F181&ei=JdQ4U6zRJIPJ0AXel4D4Cg&usg=AFQjCNGX7uzQ6xnJdV4Rr8tiFLbZAGcy3Q&bvm=bv.63808443,d.d2k> acessado em Maio de 2012.

Diener, E., Suh, E., & Oishi, S. (1997). Recent findings. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24(1), p. 25-41.

Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective wellbeing: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, p. 276-302.

http://dipeco.economia.unimib.it/persona/stanca/ec/diener_suh_lucas_smith.pdf acessado em Maio de 2012.

Díez Gutiérrez, E. J. (2004) *La diferencia sexual en el análisis de los videojuegos*. Madrid: CIDE/Instituto de la Mujer.

<http://www.edrev.info/reviews/revs106.pdf> acessado em Abril de 2011.

D'Oliveira, T. (2007). *Teses e dissertações - recomendações para a elaboração e estruturação de trabalhos científicos* (2ª ed.). Lisboa: Editora RH.

Dongen, K.; Verleisdonk E.; Schijven M. & Broeders, I. (2011). Will the Playstation generation become better endoscopic surgeons? *Surgical Endoscopy*, 25(7), p. 2275-2280.

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3116125/> acessado em Março de 2012.

Duckworth, A.L., Steen, T.A., & Seligman, M. (2005). Positive Psychology in Clinical Practice. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, p. 629-651.

Dunst, C., & Trivette, C. (1990). Assessment of social support in early intervention programs. In S. Meisels, & J. Shonkoff (Eds.), *Handbook of early childhood intervention*, p. 326-349. New York: Cambridge University Press.

Dye, M. G., S. & Bavelier, D. (2008). The development of attention skills in action video game players. *Neuropsychologia*, 47, p. 1780-1789.

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2680769/> acessado em Abril de 2011.

Eggert, J.; Levendoski, A. & Klump, K. (2007). Relationships among attachment styles, personality characteristics and disordered eating. *The International Journal of Eating Disorders*, 40(2), p. 149-155.

- Ellis, A. & Abrams, M. (2009). *Personality Theories: Critical Perspectives*. California: Sage Publications, Inc.
- Eysenck, H. (2006). *The Biological Basics of Personality. With a new preface by Sybil B. G. Eysenck*. New Jersey: Transaction Publishers (Original publicado em 1967).
- Feeney, J., Noller, P., & Hanrahan, M. (1994). Assessing Adult Attachment. In M. Sperling & W. Berman (Eds.), *Attachment in Adults: clinical and developmental perspectives*. New York: The Guilford Press
- Ferguson, C. (2008). The School Shooting/Violent Video Game Link: Causal Relationship or Moral Panic? *Journal of Investigative Psychology and Offender Profiling* 5, p. 25–37.
http://www.gamesociety.com/public/The_school_shooting_-_violent_video_game_link.pdf
acedido em Setembro de 2011.
- Filiciak, M. (2003). Hyperidentities: Postmodern identity patterns in massively multiplayer online role-playing games. In M. J. P. Wolf and B. Perron (Eds.), *The video game theory reader*. New York: Routledge, p. 87-102.
- Fisher, J. W. (1999). Helps to fostering students' spiritual health. *International Journal of Children's Spirituality*, 4(1), p. 29-49.
- Fisher, J.W., Francis, L., & Johnson, P. (2000). Assessing Spiritual Health via Four Domains of Spiritual Well-being: The SH4DI. *Pastoral Psychology*, 49(2), p. 133-145.
- Fischer, A. R. (2007). Parental relationship quality and masculine gender role strain in young men: Mediating effects of personality. *The Counseling Psychologist*., 35, p. 328-358.
- Fleeson, W., & Heckhausen, J. (1997). More or less "me" in past, present, and future: Perceived lifetime personality during adulthood. *Psychology and Aging*, 12(1), p. 125-136.

Freitas, S. (2006). Learning in Immersive Worlds. Bristol. *Joint Information Systems Committee*.

http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/elearninginnovation/gamingreport_v3.pdf acessado em Setembro de 2011.

Freitas, S. & Savill-Smith, C. (2006). Computer games and simulations for adult learning: Case studies from practice. *Learning and Skills Research Centre research report*. <https://crm.lsnlearning.org.uk/user/login.aspx?code=062546&P=062546PD&action=pdfdl&src=WEBGEN> acessado em Setembro de 2011.

Friedman, H. S & Schustack, M. W. (2004). *Teorias da Personalidade: da teoria clássica à pesquisa moderna* (2ª Ed., Honorato, B. Trad.). São Paulo: Prentice Hall. (Original publicado em 1999).

Fromme, J (2003). Computer games as a part of children's culture. *Game Studies*, 3. <http://www.gamestudies.org/0301/fromme/> acessado em Setembro de 2011.

Galarneau, L. & Zibit, M. (2007). Online games for 21st century skills. In D. Gibson, C. Aldrich & M. Prensky (Eds.), *Games and simulations in online learning: Research and development frameworks*. Hershey: Information Science Publishing, p. 59-88.

Galarneau, L. (2005). Spontaneous Communities of Learning: Learning Ecosystems in Massively Multiplayer Online Gaming Environments. In *Proceedings of DiGRA 2005 Conference: Changing Views – Worlds in Play*.

Galinha, I. C. (2008). *Bem-estar subjectivo – factores cognitivos, afectivos e contextuais*. Coimbra: Quarteto

Galinha, I. C. (2010). *Bem-estar subjectivo – factores cognitivos, afectivos e contextuais* (2ª Ed.). Lisboa: Placebo Editora.

Galinha, I. C. & Pais Ribeiro, J. L. (2005a). Contribuição para o estudo da versão portuguesa da Positive and Negative Affect Schedule (PANAS): II – Estudo psicométrico. *Análise Psicológica*, 23(2), p. 219-227.

http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S0870-82312005000200012&script=sci_arttext acedido em Março de 2011.

Galinha, I. C. & Pais Ribeiro, J. L. (2005b). História e evolução do conceito de bem-estar subjectivo. *Psicologia, saúde & doenças*, 6(2), p. 203-214.

<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/psd/v6n2/v6n2a08.pdf> acedido em Março de 2011.

Gallo, I. S., Keil, A., McCulloch, K. C., Rockstroh, B. & Gollwitzer, P. M. (2009). Strategic Automation of Emotion Regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(1), p. 11-31.

Gee, P. G. (2005). Learning by Design: good video games as learning machines. *E-learning*, 2(1), p. 1-16.

<http://www.academiccolab.org/resources/documents/Game%20Paper.pdf> acedido em Agosto de 2011.

Gentil, D.; Anderson, C.; Yukawa, S.; Ihori, N.; Saleem, M.; Ming, L.; Shibuya, A.; Liau, A.; Hhoo, A.; Bushman, B.; Huesmann, L. & Sakamoto, A. (2009). The Effects of Prosocial Video Games on Prosocial Behaviors: International Evidence From Correlational, Longitudinal, and Experimental Studies. *Personality and Social Psychology, Inc*, 35(6), p. 752-763.

<http://www.psychology.iastate.edu/faculty/caa/abstracts/2005-2009/09GAYISMSLKBHS.pdf> acedido em Setembro de 2011.

George, C., & Solomon, J. (1999). The measurement of attachment security in infancy and childhood. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical implications*, p. 287-316. New York: The Guildford Press.

George, C., & West, M. (1999). Developmental vs. social personality models of adult attachment and mental ill health. *British Journal of Medical Psychology*, 72, p. 285-303.

Gillath, O., Shaver, P. R., Mikulincer, M., Nitzberg, R. E., Erez, A., & van IJzendoorn, M. H. (2005). Attachment, caregiving, and volunteering: Placing volunteerism in an attachment-theoretical framework. *Personal Relationships*, 12, p. 425-446.

<https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/12539/02.pdf?sequence=4> acedido em Fevereiro de 2012.

Gomes, T. (2009). O potencial educativo dos Massively Multiplayer Online Games: um estudo exploratório sobre os jogos Ikariam, OGame, Gladius e Metin2 e seus jogadores. Dissertação de Mestrado em Tecnologia Educativa, Braga, Universidade do Minho.

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11343/1/tese.pdf> acedido em Outubro de 2011.

Gonçalves, A.M. (s/d). Doença mental: determinação individual ou construção social. *Educação, Ciência e Tecnologia*, p. 163-168.

<http://www.ipv.pt/millennium/Millennium32/12.pdf> acedido em Dezembro de 2012

Góngora, J.N. (1991). Intervencion en grupos sociales. *Revista de Psicoterapia*, 2(6/7), p. 139-158.

González, A.M., Fuertes, F.C., & García, M.M. (1988). *Psicologia comunitária*. Madrid: Visor.

Goodloe, R., & Arreola, P. (1992). Spiritual health: Out of the closet. *Health Education*, 23(4), p. 221-226.

Gouveia, P. (2003). Jogos de Simulação: no jardim infantil a vida inteira. In *Revista do Departamento de Comunicação, Artes e Tecnologias da Informação*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, p. 57-76.

Graells, P. M. (2001). Los Videojuegos: las claves del êxito. In *Enciclopedia Virtual de Tecnologia Educativa*.

<http://dewey.uab.es/pmarques/videojue.htm> acedido em Março de 2011.

Gratz, K.L. & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: development, factor structure and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26(1), p. 41-54.

Green, C.S. & Bavelier, D. (2003). Action video game modifies visual selective attention. *Journal: Nature*, 423, p. 534-538.

http://psych.wisc.edu/CSGreen/csg_nature_03.pdf acedido em Outubro de 2011.

Greenberg, L. S. (2002). *Emotion-focused therapy: coaching clients to work through their feelings*. Washington DC: American Psychological Association.

Greenberg, L. S. (2004). *Emotion-Focused Therapy*. Washington, D.C.: American Psychological Association.

Greenfield, P. (1996). Video Games as Cultural Artifacts. In P. Greenfield & R. Cocking (Eds.), *Interacting with Video*, Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation, p. 85-94.

Griffiths, M. (2010). Online video gaming: what should educational psychologists know? *Educational Psychology in Practice*, 26(1), p. 35-40.

https://www.academia.edu/429437/Griffiths_M.D._2010_.Online_video_gaming_What_should_educational_psychologists_know_Educational_Psychology_in_Practice_26_1_35-40
acedido em Outubro de 2011.

Griffiths, M. D., Davies, M. N. O., & Chappell, D. (2004). Demographic factors and playing variables in online computer gaming. *CyberPsychology & Behavior*, 7, p. 479-487.

<http://documents.univ-lille3.fr/files/espaces/pers/21/P4721/public/21/MMO1%252021.pdf>
acedido em Outubro de 2011.

Gros, B. (2000). La dimensión socioeducativa de los videojuegos. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 12.

<http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/Revelec12/gros.html> acedido em Setembro de 2011.

Gros, B. (2007). Digital Games In Education: The Design of Games Based Learning Environments. *In Journal of Research on Technology in Education*, 2007, 40(1), p. 23-48. <http://istelearning.org/wp-content/uploads/2010/05/digitalgames> acessado em Outubro de 2011.

Gros, B. (2008). *Videojuegos y aprendizaje*. Barcelona: Grao.

Gross, J.J. (1999). Emotion regulation: Past, Present and Future. *Cognition and emotion*, 13(5), p. 551-573. <http://spl.stanford.edu/pdfs/1999%20Cognition%20and%20Emotion%20%20Emo.%20Reg.%20Past,%20Pres.,%20Future%20.pdf> acessado em Setembro de 2011

Gross, J.J. (2002). Emotion regulation: affective, cognitive and social consequences. *Psychophysiology*, 39, p. 281-291. <http://sprweb.org/articles/Gross02.pdf> acessado em Setembro de 2011

Gross, J.J. (2007). *Handbook of emotion regulation*. New York: The Guildford Press.

Gross, J.J. (2008). Emotion Regulation. In Lewis, Jones & Barrett. (Eds.). *Handbook of Emotions*, p. 497-512. New York: The Guildford Press.

Gross, J. J., & Muñoz, R. F. (1995). Emotion regulation and mental health. *Clinical Psychology: Science & Practice*, 2, p. 151-164. <http://spl.stanford.edu/pdfs/1995%20Clinical%20Psychology%20Science%20and%20Practice%20-%20Emo.%20Reg.%20and%20Mental%20Health.pdf> acessado em Setembro de 2011.

Gross, J.J., & Thompson, R.A. (2006). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J.J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press. <http://med.stanford.edu/nbc/articles/4%20%20Emotion%20Regulation%20%20Conceptual%20Foundations.pdf> acessado em Setembro 2011.

Guadalupe, S. (2003). Programa Rede Social: questões de intervenção em rede secundária. *Interacções*, 5, p. 67-90.

Guadalupe, S. (2000). Singularidade das redes e redes da singularidade – rede social pessoal e saúde mental. Dissertação de Mestrado no Instituto Superior Miguel Torga.

Guay, J. (1984). *L'intervenant professionnel face à l'aide naturelle*. Chicoutimi: Gaëtan Morin Éditeur.

Guédon, M-C. (1984). Les réseaux sociaux, In C. Brodeur & R. Rousseau, (Eds.), *L'intervention de réseaux – une pratique nouvelle*, pp. 15-33. Montréal: Éditions France-Amérique.

Gurin, G., Veroff, J., & Feld, S. (1960). *Americans view their mental health*. New York: Basic Books.

Hansenne, M. (2004). *Psicologia da Personalidade* (J. Almeida, Trad.). Lisboa: Climepsi Editores. (Original publicado em 2003).

Hawks, S. (1994). Spiritual health: Definition and theory. *Wellness Perspectives*, 10, p. 3-13.

Hays, R. (2005). The Effectiveness of Instructional Games: A Literature Review and Discussion. *Naval Air Warfare Center*, p. 63.

<http://www.dtic.mil/cgibin/GetTRDoc?AD=ADA441935%26Location=U2%26doc=GetTRDoc.pdf> acedido em Setembro 2011.

Hazan, C., & Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, p. 511-524.

<http://www2.psych.ubc.ca/~schaller/Psyc591Readings/HazanShaver1987.pdf> acedido em Janeiro de 2012.

Helman, C.G. (2001). *Cultura, saúde e doença* (2ª edição). São Paulo: Artes Médicas.

Hjelle, L. A. & Ziegler, D. J. (1992). Psychology of Personality: An Introduction to the Discipline. In *Personality Theories*, p.1-31.

<https://ulib.derby.ac.uk/ecdu/CourseRes/dbs/workpsyc/HJELLE.pdf> acedido em Fevereiro de 2012.

Hobbs, M., Brown, E. & Gordon, M.(2006). Using a Virtual World for Transferable Skills in Gaming Education. In *Higher Education Academy Subject Network for Information & Computer Sciences*, 5, 3, s/p.

Holmes, R. M. & Pellegrini, A. D. (2005), Children's Social Behavior during VideoGame Play, In Raessens, J. & Goldstein, J. (Eds.), *Handbook of Computer Game Studies*, Cambridge: Massachusetts Institute of Technology Press, p. 133-144.

Hood-Morris, L. E. (1996). A spiritual well-being model: Use with older women who experience depression. *Issues in Mental health Nursing*, 17, p. 439-455.

Huhtamo, E. (2005). Slots of Fun, Slots of Trouble: na Archaeology of Arcade Gaming. In Raessens, J. & Goldstein, J. (Eds.), *Handbook of Computer Game Studies*, Massachusetts: The Mit Press, p. 3-21.

<http://classes.dma.ucla.edu/Fall05/10/HuhtamoGame%20Culture.pdf> acedido em Outubro de 2011.

Huizinga, J. (2000). *Homo Ludens*. São Paulo: Editora Perspectiva S. A.

http://jnsilva.ludicum.org/Huizinga_HomoLudens.pdf acedido em Setembro de 2011.

Huizinga, J. (2003). *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva.

IGDA (2006). Alternate Reality Games White Paper- IGDA ARG SIG

<http://archives.igda.org/arg/resources/IGDA-AlternateRealityGames-Whitepaper-2006.pdf>

acedido em Setembro de 2011.

Izard, C. E. (1993). Four systems for emotion activation: cognitive and non cognitive processes. *Psychological review*, 100, p. 68-90.

http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/four_systems_for_emotion_activation-_cognitive_and_noncognitive_processes.pdf acedido em Janeiro de 2012.

Izard, C. E. & Ackerman, B. P. (2000). Motivational, organizational and regulatory functions of discrete emotions, In Lewis, M. & Haviland-Jones, M. (Eds.), *Handbook of Emotion*, New York: Guilford Press, p. 253-264.

http://www.psy.miami.edu/faculty/dmessaging/c_c/rsrscs/rdgs/emot/izard2000handbook.pdf
acedido em Outubro de 2011.

Izard, C., & Harris, P. (1995). Emotional Development and Developmental Psychopathology. In D. Cicchetti & D.J. Cohen (Eds.) *Developmental Psychopathology. Vol2: Risk, disorder and adaptation*, p.467-503. New York: Cambridge University Press.

Jakobsson, M. & Taylor, T. L. (2003). *The Sopranos Meet Everquest: Social Networking in Massively Multiplayer Online Games*. In *Proceedings of DAC*, Melbourne, Austrália, p. 81-90.

John, O. (1990). The “Big Five” factor taxonomy: dimensions of personality in the natural language and questionnaires. In L. Pevin (Ed.), *Handbook of personality: theory and research*, p. 66-100. New York: Guilford Press.

John, O. P. & Gross, J. J (2007). Individual Differences in Emotion Regulation. In Gross, J. (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation*, 17. p. 351-372. New York: Guilford Press.

Johnson, S. (2006). *Tudo o que é mau faz bem: como os jogos de vídeo, a TV e a Internet nos estão a tornar mais inteligentes*. Porto, ASA Editores.

Jones, S. (2003). Let The Games Begin: Gaming technology and entertainment among college students. *Pew Internet & American Life Project*.

<http://www.pewinternet.org/Reports/2003/Let-the-games-begin-Gaming-technology-and-college-students.aspx> acessado em Março de 2012.

Jongenelen, I. (2004). Vinculação em mães adolescentes e seus bebês: da matriz relacional à matriz contextual. Tese de Doutoramento não publicada, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

Jung, C. (1962). *O Homem à descoberta da sua alma* (C. Pais Trad.). Porto: Livraria Tavares Martins.

Kahn, R. L., & Antonucci, T. C. (1980). Convoys over the life course: Attachment roles and social support. In P. B. Baltes & O. G. Brim (Eds.), *Life span development and behaviour*, 3, p. 253-286. New York: Academic Press.

Kahneman, D., Diener, E., & Schwarz, N. (1999). *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. New York, NY, US: Russell Sage Foundation, p.593.

Kang, S., & Shaver, P., (2004). Individual differences in emotional complexity: their Psychological implications. *Journal of Personality*, 72(4), p. 687-726.

Kashdan, T., Biswas-Diener, R., & King, L. (2008). Reconsidering happiness: the costs of distinguishing between hedonics and eudaimonia. *Journal of Positive Psychology*, 3(4), p. 219-233.

Keyes, C. L. M. (1998). Social well-being. *Social Psychology*, 61(2), p. 121-140.

Keys, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), p. 1007-1022.

http://www.researchgate.net/publication/11321311_Optimizing_well-being_the_empirical_encounter_of_two_traditions/file/5046352b1a6f879cab.pdf

acedido em Maio de 2012.

Kirriemuir, J. & McFarlane, A. (2004). Literature Review in Games and Learning. *Report 8: Futuerlab Series*.

<http://telearn.archives-ouvertes.fr/docs/00/19/04/53/PDF/kirriemuir-j-2004-r8.pdf> acedido em Outubro de 2011.

Kovak, R. (1994). Adult attachment: a personality or relationship construct? *Psychological Inquiry*, 5(1), p. 42-44.

Kring, A.M., & Bachorowski, J.A. (1999). Emotions and psychopathology. *Cognition and emotion*, 13(5), p. 575-599.

http://www.researchgate.net/publication/228709372_The_future_of_Emotion_Research_in_the_Study_of_Psychopathology/file/79e4150d0f216a6c42.pdf

acedido em Novembro de 2011.

Lacroix, J-L. (1990). *L'individu, sa famille et son réseau: les thérapies familiales systémiques*. Paris: ESF.

Lager, A., & Bremberg, S. (2005). Health effects of video and computer game playing: A systematic review. *Stockholm: Swedish National Institute of Public Health*.

http://www.researchgate.net/publication/233903988_Health_effects_of_video_and_computer_game_playing_A_systematic_review/file/32bfe50cb22f22f3eb.pdf

acedido em Outubro de 2011.

Laird, J. E. & Lent, M. (2005). The role of artificial intelligence in computer game genres. In Raensens, J. & Goldstein, J. (Eds.). *Handbook of computer game studies*. Cambridge (MA): MIT Press, p. 205-215.

Leung, L. & Lee, P. S. N. (2005). Multiple determinants of life quality: the roles of Internet activities, use of new media, social support, and leisure activities. *Telematics and Informatics*, 22, p. 161-180.

<http://www.com.cuhk.edu.hk/ccpos/en/pdf/QoL10.pdf> acedido em Janeiro de 2012.

Levis, D. (1997). *Los videojuegos, un fenómeno de masas: qué impacto produce sobre la infancia y la juventud la industria más próspera del sistema audiovisual*, 1ª edición, Ediciones Paídos Ibérica.

Lewis, M. (2004) The emergence of human emotions. In M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions*, p.265-280. New York: The Guilford Press.

Lima, M. & Simões, A. (2000). “A Teoria dos cinco factores: Uma proposta inovadora ou apenas uma boa arrumação do caleidoscópio personológico? *Análise Psicológica*, 2(XVIII), p. 170-179.

<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v18n2/v18n2a03.pdf> acedido em Fevereiro de 2012.

Lima, M. & Simões, A. (2003). Inventário de Personalidade NEO Revisto (NEO-PI-R). In M. Gonçalves; , M. Simões; Almeida, L. & Machado, C. (Eds.), *Avaliação Psicológica. Instrumentos validados para a população portuguesa*, Vol. I, p. 15-32. Coimbra: Quarteto Editora.

Lin, N. (1986). Conceptualizing social support. In N. Lin, A. Dean, & W.M. Ensel (Eds). *Social support, life events, and depression*, p. 17-30. Orlando: Academic Press.

Lindquist, K.A., Barrett, L.F., Bliss-Moreau, E., & Russell, J.A. (2006). Language and perception of emotion. *Emotion*, 6(1), p. 125-138.

http://www.affective-science.org/pubs/2006/Lindquist_et_al_2006.pdf acedido em Outubro de 2011.

Liu, B. (1975). Quality of life: concept, measure and results. *American Journal of Economics and Sociology*, 34, p. 4-13.

Lopes, C. (2004). *Ludicidade Humana: contributos para a busca dos sentidos do humano*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Lopes, N. (2012). Videojogos e desenvolvimento de competências: estudo sobre a perspetiva dos estudantes universitários. Dissertação de Mestrado em Comunicação Educacional Multimédia apresentada à Universidade Aberta.

Lucas, R., Diener, E., & Suh, E. (1996). Discriminant validity of well-being measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, p. 616-628.

<http://nreilly.asp.radford.edu/psy650/discriminant%20validity%20of%20well%20being%20measures.pdf> acedido em Maio de 2012.

Magnavita, J. J. (2001). *Theories of Personality: Contemporary Approaches to the Science of Personality*. New York: John Wiley and Sons.

Malliet, S. & Meyer, G. (2005). The History of Video Game. In Raessens, J. & Goldstein, J. (Eds.), *Handbook of Computer Game Studies*, Massachusetts: The MIT Press, p. 23-46.

Malaga, A. (2010). Videojogos como dispositivos culturais: las competencias espaciales en educación. *Comunicar*, 18(34), p. 183-189.

<http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=34&articulo=34-2010-21> acessado em Janeiro de 2011.

Maltby, J. Day, L. & Macaskill, A. (2007). *Personality, Individual Differences and Intelligence*. Harlow: Prentice Hall (Pearson Education).

Maragliano, R., Melai, M. & Quadrio, A. (2003). *Joystick: Pedagogia e Videogame*. Milão: The Walt Disney Company Itália S. P.A.

Maroco, J. (2010). *Análise estatística com utilização do SPSS*, 3ª ed.. Lisboa: Edições Sílabo.

Martins, A.C. (2008). Indicadores da Qualidade de Vida nas Pessoas Utilizadores de Cadeiras de Rodas – Uma análise exploratória dos hábitos de vida, características psicológicas, clínicas, sociodemográficas e relacionadas com as tecnologias de apoio. Tese de Doutoramento não publicada, Universidade do Porto, Porto.

Martins, E. (2007). Regulação emocional diádica, temperamento e nível de desenvolvimento aos 10 meses como preditores da qualidade da vinculação aos 12/16 meses. Tese de Doutoramento não publicada, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

Marvin, R. S., & Britner, P. A. (1999) Normative development: The ontogeny of attachment. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical implications*, p. 44-67. New York: The Guildford Press.

Mascolo, M. F. & Griffin, S. (1998). *What develops in emotional development?* New York: Plenum.

Massano Cardoso, S. (1998). *Notas epidemiológicas*. IHMS, Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra.

Mayselless, O., Sharabany, R., & Sagi, A. (1997). Attachment concerns of mothers as manifested in parental, spousal and friendship relationships. *Personal Relationships*, 4, p. 255-269.

http://construct.haifa.ac.il/~ofram/article_list_19.pdf acessado em Janeiro de 2012.

McAdams, D. P. & Pals, J. L. (2006). A new Big Five: Fundamental principles for an integrative science of personality. *American Psychologist*, 61(3), p. 204-217.

<http://people.wku.edu/richard.miller/new%20big%20five.pdf> acessado em Fevereiro de 2012.

Mendes, C. L. (2006). *Jogos Eletrônicos: Diversão, poder e subjetivação*. Campinas: Papirus.

Mercklé, P. (2004). *Sociologie des réseaux sociaux*. Paris: La Découverte & Syros.

Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2008). Adult attachment and happiness: Individual differences in the experience and consequences of positive emotions. In M. Demir (Ed.), *Oxford handbook of happiness*. New York, NY: Oxford University Press.

Moberg, D. O. (2002). Assessing and measuring spirituality: confronting dilemmas of universal and particular evaluative criteria. *Journal of Adult Development*, 9(1), p. 47-60.

Moberg, D. O. (2008). Spirituality and aging: Research and implications. *Journal of Religion, Spirituality and Aging*, 20(1-2), p. 95-134.

Moita, F. (2007). *Game On: Jogos Eletrônicos na Escola e na Vida*. Guanabara: Editora Alínea.

Molina, J.L. (2001). *El análisis de redes sociales, una introducción*. Barcelona: Bellaterra.

Monteiro, I.S. & Maia, A. (2009). Propriedades Psicométricas da Versão Portuguesa do Instrumento de Avaliação do Sentimento de Pertença. *The Health Science Journal of Macao*. 9 (1), p. 19-26.

<http://www.ssm.gov.mo/design/news/RCSM/2009/2009RCSM01.pdf> acedido em Fevereiro 2011.

Moreira, J., Lind, W., Santos, M. J., Moreira, A. R., Gomes, M. J., Justo, J., Oliveira, A.P., Filipe, L.A. & Faustino, M. (2006). Experiências em relações próximas, um questionário de avaliação das dimensões básicas dos estilos de vinculação nos adultos: tradução e validação para a população portuguesa. *Laboratório de Psicologia*, 4(1), p. 3-27.

<http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/130/1/LP%204%281%29%20-%203-27.pdf> acedido em Junho de 2011.

Moreno, B. & Ximénez, M. C. (1996). Evaluación de la calidad de vida. In G. Buela-Casal, V.E. Caballo & J. C. Sierra (Eds). *Manual de evaluación en psicología clínica y de la salud*, p. 1045-1070. Madrid: Editorial Siglo XXI.

Natkin, S. (2006). *Video Games & Interactive Media*. Wellesley: A K Peters.

Nogueira, L. (2008). *Narrativas filmicas e videojogos*. LabCom, Cinema e multimédia, Covilhã.

http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/20110819-nogueira_videojogos.pdf acedido em Setembro de 2011.

Nunes, J.A. (1995). Com mal ou bem, aos teus te além: as solidariedades primárias e os limites da sociedade providência. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 42, p. 5-25.

Novo, R. (2003). *Para Além da Eudaimonia – O Bem-Estar Psicológico em Mulheres de Idade Adulta avançada*. Coimbra: Dinalivro.

Nowak, J. (2001). O Trabalho Social de Rede: A Aplicação das Redes Sociais, no Trabalho Social. *In 100 Anos de Serviço Social*, 1. Coimbra: Quarteto Editora-Colecção Instituto Superior Miguel Torga, p. 377.

O'Connell, K. A., & Skevington, S.M. (2007). To measure or not to measure? Reviewing the assessment of spirituality and religion in health-related quality of life. *Chronic Illness*, 3, p. 77-87.

O'Donnell, M. P. (1986). Definition of health promotion. *American Journal of Health Promotion*, 1, p. 4-5.

Ogletree, S. & Drake, R. (2007). College Students' Video Game Participation and Perceptions: Gender differences and implications. *Sex Roles*, 56, (7-8), p. 537-542.
<http://www.springerlink.com/content/r6t475031n2j27p7/> acedido em Maio de 2012.

Oliveira, R. & Pessoa, T. (2008). Benefícios Cognitivos dos Videojogos: A Percepção dos Jovens Adultos. In Nelson Zagalo & Rui Prada (Eds.), *Actas da Conferência ZON | Digital Games 2008*. Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho, p. 48-53.
<http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/zongames08/article/view/339> acedido em Outubro de 2011.

Oliveira, R. ; Pessoa, T. & Taborda, C. (2009). Aprender com Videojogos: A percepção dos jovens Adultos. In *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho.
<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/congreso/Xcongreso/pdfs/t12/t12c413.pdf> acedido em Outubro de 2011.

Ornelas, J. (1994). Suporte social: origens, conceitos e áreas de investigação. *Análise Psicológica*, 12(2/3), p. 333-339.
<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v15n3/v15n3a02.pdf> acedido em Dezembro de 2011.

Osinaga, V. (2004). Estudo Comparativo entre os conceitos de Saúde e de Doença Mental e a Assistência Psiquiátrica, segundo portadores e familiares. Dissertação de Doutorado apresentada à Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de S. Paulo.

Ozer, D. J. (1986). *Consistency in Personality: A methodological framework*. New York: Springer-Verlag.

Pais Ribeiro, J.L. (1994). Psicologia da saúde, saúde e doença. In T.M. McIntyre (coord.). *Psicologia da saúde: áreas de intervenção e perspectivas futuras*, p. 55-72. Braga: Associação de Psicólogos Portugueses.

Pais Ribeiro, J. L. (1999). *Escala de satisfação com o suporte social ESSS. Análise Psicológica*, 3 (XVII), p. 547-558.

<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v17n3/v17n3a10> acessado em Março de 2011.

Pais Ribeiro, J. L. (2011). *Escala de satisfação com o suporte social* (1ª Ed.). Lisboa: Placebo Editora.

Paúl, C. & Fonseca, A.M. (2001). *Psicossociologia da Saúde*. Lisboa: Climepsi.

Pereira, L. M. G. (2007). Os Videojogos na Aprendizagem: estudo sobre as preferências dos alunos do 9º Ano e sobre as perspectivas das editoras. Dissertação de Mestrado em Tecnologia Educativa, Braga, Universidade do Minho.

<http://dl.dropbox.com/u/5722059/Videojogos%20na%20Aprendizagem%20%20Lu%C3%ADs%20Pereira.pdf> acessado em Outubro de 2011.

Pervin, L. (2002). *The Science of Personality*. New York: Oxford University Press.

Pierce, G.R., Sarason, I.G., & Sarason, B.R. (1996). Coping and social support. In M. Zeidner & N.S. Endler (Eds.), *Handbook of coping: theory, research, applications*, p. 434-451. New York: John Wiley & Sons.

Pivec, M. ; Dziabenko, O. & Kearney, P. (2005). Game-Based Learning for E-Inclusion. Paper presented at *the AACE World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, & Higher Education (E-LEARN 2005)*, Vancouver, Canada.

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.97.8613&rep=rep1&type=pdf>

acedido em Outubro de 2011.

Portugal, S. (2007). O que faz mover as redes sociais? Uma análise das normas e dos laços, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 79.

<http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/ficheiros/271.pdf> acedido em Dezembro de 2011.

Prensky, M. (2006). *Don't Bother Me Mom- I'm Learning: how computer and video games are preparing your kids for 21st century success and how you can help!* St. Paul, Minnesota: Paragon House.

Prensky, M. (2005) Computer games and learning: digital game-based learning. In J. Raessens & J. Goldstein (Eds.), *Handbook of Computer Game Studies*. Mit Press: Cambridge, pp 97-122.

Przybylski, A. K., Weinstein, N., Murayama, K., Lynch, M. F., & Ryan, R. M. (2012). The ideal self at play: The appeal of videogames that let you be all you can be. *Psychological Science*, 23, p. 69-76.

http://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2012_PrzybylskiWeinstein_PS.pdf

acedido em Março de 2013.

Ravaja, N.; Saari, T.; Kallinen, K. & Salminen, M. (2005). The Psychophysiology of Video Gaming: Phasic Emotional Responses to Game Events, In *DIGRA 2005 International Conference*.

Richards, J.M., & Gross, J.J. (2000). Emotion Regulation and memory: the cognitive costs of keeping one's cool. *Journal of Personality and Social psychology*, 79(3), p. 410-424.

<http://spl.stanford.edu/pdfs/2000%20Journal%20of%20Personality%20and%20Social%20Psychology%20-%20Emo.%20Reg.%20and%20Mem.%20Cognitive%20cost...%20.pdf>

acedido em Novembro de 2011.

Rodríguez, A., Zarco, V. & Ardid, C. (1993). Cuestiones conceptuales y metodológicas en torno al concepto y significado de bienestar social. *Intervención psicosocial*, II, 6, p. 17-28.

Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2008). A self-determination theory approach to psychotherapy: The motivational basis for effective change. *Canadian Psychology*, 49, p. 186-193.
http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2008_RyanDeci_CanPsych.pdf acedido em Maio de 2012.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well being. *Annual Review of Psychology*, 52, p. 141-166.
<http://www.uic.edu/classes/psych/Health/Readings/Ryan,%20Happiness%20%20well%20being,%20AnnRevPsy,%202001.pdf> acedido em Maio de 2012.

Ryckman, Richard M. (2006). *Theories of Personality*(9th Edition). Belmont: Thomson Wadsworth.
https://www.cengagebrain.co.uk/content/ryckman99082_0495099082_02.01_chapter01.pdf acedido em Dezembro de 2011

Ryff, C. D., & Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9, p. 1-28.

Salguero, R. & Rio, M. (2003). *Los videojuegos – que son e cómo nos afectan*. Barcelona: Editorial Ariel.

Salguero, R. & Rio, M. & Vallecillo, J. (2009). Efectos psicosociales de los videojuegos. *Revista Comunicación*, 7(1).
http://www.revistacomunicacion.org/pdf/n7/articulos/a16_Efectos_psicosociales_de_los_videojuegos.pdf acedido em Outubro de 2011.

Salonius-Pasternak, D. E. (2005). The next level of research on electronic play: potential benefits and contextual influences for children and adolescents, *HumanTechnology*, 1(1), p. 5-22. <http://www.humantechnology.jyu.fi/articles/volume1/2005/salonius-pasternak-gelfond.pdf> acedido em Fevereiro de 2012.

Sarason, B. R., Shearin, E. N., Pierce, G. R., & Sarason, I. G. (1987). Interrelations of social support measures: Theoretical and practical implications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, p. 813–832.

Sarason, B. R.; Pierce, G. R., & Sarason, I. G. (1990). Social support: The sense of acceptance and the role of relationships. In B. R. Sarason, I. G. Sarason, & G. R. Pierce (Eds.), *Social support: An interactional view*, p. 97-128. New York: Wiley.

Scollon, C., & Diener, E. (2006). Love, work, and changes in extraversion and neuroticism over time. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(6), p. 1152-1165.

http://ink.library.smu.edu.sg/cgi/viewcontent.cgi?article=1919&context=soss_research
acedido em Fevereiro de 2012.

Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, p. 5-14.

<http://www.ppc.sas.upenn.edu/ppintroarticle.pdf> acedido em Março de 2012.

Shaffer, D. W. (2006). *How computers games help children learn*. New York: Palgrave. MacMillan.

Shane, M., Pettitt, B., Morgenthal C. & Smith C. (2007). Should surgical novices trade their retractors for joysticks? Videogame experience decreases the time needed to acquire surgical skills. *Surgical Endoscopy*, 22(5), p. 1294-1297.

<http://www.springerlink.com/content/w33817607r3081u6/> acedido em Outubro de 2011.

Sheldon, K. M. (2004). *Optimal human being: an integrated multi-level perspective*. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Sheldon, K. M., & Hoon, T. H. (2007). The multiple determination of wellbeing: Independent effects of positive traits, needs, goals, selves, social supports, and cultural contexts. *Journal of Happiness Studies*, 8(4), p. 565-592.

<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10902-006-9031-4#page-1> acedido em Maio de 2012.

Singer, D. G. & Singer, J. L. (2007). *Imaginação e Jogos na Era Eletrônica*. Porto Alegre: ArtMed.

Simpson, J. A. (1990). Influence of attachment styles on romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 971-980.

Siqueira, M. M. & Padovam, V. A. (2004). Influências de percepção de suporte no trabalho e de satisfação com o suporte social sobre bem-estar subjectivo de trabalhadores. *5º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde – Actas*, p. 659-664. Lisboa: Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.

Sluzki, C.E. (1996). *La red social: frontera de la practica sistematica*. Barcelona, Gedisa Editorial.

Sneed, J. R., & Whitbourne, S. (2005). Models of the aging self. *Journal of Social Issues*, 61(2), p. 375-388.

Soares, I. (1996). *Representação da vinculação na idade adulta e na adolescência. Estudo intergeracional: Mãe-filho(a)*. Braga: Serviço de Publicações, Instituto de Educação e Psicologia.

Soares, I. (2007a). Desenvolvimento da teoria e da investigação da vinculação. In I. Soares (Ed.), *Relações de vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e Avaliação*, p. 15-45. Braga: Psiquilíbrios Edições.

Soares, I., Martins, E. C., & Tereno, S. (2007b). Vinculação na infância. In I. Soares (Ed.), *Relações de Vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e avaliação*, p. 47-98. Braga: Psiquilíbrios.

Speck, R.V. & Attneave, C.L. (1990). *Redes Familiares*. Buenos Aires: Amorrortu. Edição (Original publicado em 1973).

Squire, K. (2002). Cultural Framing of Computer/Video Games. In *The International Journal of Computer Game Research*, 2(1).

<http://gamestudies.org/0102/squire/?ref=HadiZayifla.Com> acessado em Outubro de 2011.

Sroufe, A. (1996). *Emotional Development. The organization of emotional life in the early years*. New York: Cambridge University Press.

Sroufe, A. & Waters, E. (1977). Attachment as an organizational construct. *Child Development*, 48, p. 1184-1199.

http://www.psychology.sunysb.edu/attachment/online/org_construct.pdf acessado em Novembro de 2011.

Steinkuehler, C. A. (2004). Learning in massively multiplayer online games. In *Proceedings of the 6th international conference on Learning sciences*. Santa Monica, California: International Society of the Learning Sciences.

Stroebe, W. & Stroebe, M. (1999). *Psicologia Social e saúde*. Lisboa: Instituto Piaget.

Suldo, S.M., & Huebner, E.S. (2004). Does life satisfaction moderate the effects of stressful life events on psychopathological behaviour in adolescence? *School Psychology Quarterly*, 19, p. 93–105.

Sungur, H. & Boduroglu, A. (2012). Action video game players form more detailed representation of objects. *Acta Psychologica*, 139, p. 327-334.

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001691811002216> acessado em Fevereiro de 2012.

Taylor, T. (2006). *Play between worlds : Exploring online game culture*. Cambridge, MA: MIT Press.

Taylor, S. E. (2003). *Health psychology (5ª edição)*. New York: McGraw-Hill.

Topete, H. (2010). Personality differences between online game players and non-players. Master of Arts in Psychology, California State University.

<http://csuchico-dspace.calstate.edu/handle/10211.4/223> acessado em Janeiro de 2012.

Torres, A., Zagalo, N., Branco, V. (2006), Videojogos: Uma estratégia psicopedagógica? In *Actas do Simpósio Internacional Ativação do Desenvolvimento Psicológico*, Aveiro.

https://www.academia.edu/709310/Videojogos_Uma_estrategia_psicopedagogica acessado em Outubro de 2011.

Turvey, K. (2006). Towards deeper learning through creativity within online communities in primary education. *Computers & Education*, 46, p. 309–321.

Ulicsak, M & Wright, M. (2010). Games in Education: Serious Games. *Futurelab Series*.

http://media.futurelab.org.uk//resources/documents/lit_reviews/SeriousGames_Review.pdf acessado em Outubro de 2011.

Urlocker, M., & Smith, R. (2007). How the *US Army Got Game*. *Strategy and Innovation*, 5(1), p. 6-9.

http://modelbenders.com/papers/Got_Game.pdf acessado em Outubro de 2011.

Valleur, M. & Matysiak J. C. (2005). Las Nuevas Adicciones Del Siglo XXI: Sexo, Pasión y Videojuegos. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

van Praag, B. & Fritjers, P. (1999). The measurement of welfare and well-being: The Leyden approach. In D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz (eds.), *Well-Being: the foundations of hedonic psychology* (pp. 413-433). New York: Russel Sage Foundation.

Vásquez, C. (1990). El concepto de conduta anormal. In F. Fuentenebro, *Psicología Médica, Psicopatología y Psiquiatria*, 1, p. 449-471. Madrid: Interamericana.

Veenhoven, R. (1996). The study of Life Satisfaction. Em Saris, W.E., Veenhoven, R. Scherpenzeel, A.C. & Bunting, B. (Ed.). *A Comparative Study of Satisfaction With Life in Europe*, p. 11-48. University Press.

Veenhoven, R. (2003). Hedonism and Happiness. *Journal of Happiness Studies*, 4(4), p. 437-457.

<http://3A%2F%2Frepub.eur.nl%2Fpub%2F8676%2F2003c-full.pdf&ei=h9c4U4DZJ6Sd0QXK24CQAw&usg=AFQjCNGI9nLUrRrvnqMtJ9roUpV9YblTpg&bvm=bv.63808443,d.d2k> acedido em Maio de 2012.

Veit, C. T., & Ware, J. E. (1983). The structure of psychological distress and well-being in general populations. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51(5), p. 730-742.

Vygotsky, L. S. (1998). *A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. São Paulo: Martins Fontes.

Waters, E., Crowell, J., Elliott, M., Corcoran, D. & Treboux, D. (2002). Bowlby's secure base theory and social personality. Psychology of attachment: Work(s) in progress. *Attachment & Human Development*, 4, p. 230-242.

http://abpri.files.wordpress.com/2010/12/interpersona-11_2.pdf acedido em Fevereiro de 2012

Waters, E., Kondo-Ikemura, K., Posada, G., & Richters, J. (1990). Learning to love: Mechanisms and milestones. In M. R. Gunner & L. A. Sroufe (Eds.), *Minnesota Symposia on Child Psychology: Self processes and development*, 23, p. 217-255. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), p. 1063-1070.

http://www.education.uci.edu/childcare/pdf/instrumental_docs/PANAS%20ID.pdf acedido em Março de 2011

Weaver, J. B.; Mays, D.; Weaver, S. S.; Kannenberg, W.; Hopkins, G. L.; Eroglu, D. & Bernhardt, J. M. (2009). Health-Risk Correlates of Video-Game Playing Among Adults. *American Journal of Preventive Medicine*, 37(4), p. 299-305.

Weiss, R. S. (1982). Attachment in adult life. In C.M. Parkes & J. Stevenson-Hinde (Eds.), *The place of attachment in human behaviour*, p. 171-184. New York: Basic Books.

Weiss, R. S. (1991). The attachment bond in childhood and adulthood. In P. Marris, J. Stevenson-Hinde, & C. Parkes (Eds.), *Attachment across the life cycle*, p. 66-76. London: Routledge.

West, M. L., & Sheldon-Keller, A. E. (1994). *Patterns of relating – an adult attachment perspective*, p. 1-23; 53-65. New York: Guilford Press.

Westen, D.; Gabbard, G.O., & Ortigo, K. (2008). Psychoanalytic approaches to personality. In O. John, R. Robins, & L. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research, 4th ed.* New York: Guilford, p. 61-113.

Westgate, C. E. (1996). Spiritual wellness and depression. *Journal of Counseling and Development*, 75, p. 26-35.

Widiger, T. A. & Lowe, J. R. (2007). Five-Factor Model Assessment of Personality Disorder. *Journal of Personality Assessment*, 89(1), p. 16–29.

[http://www.ikpp.si/att/190/Widiger%20-%20FFM%20assessment%20of%20PD%20-%20JPA%202007%2089\(1\)%2016-29.pdf](http://www.ikpp.si/att/190/Widiger%20-%20FFM%20assessment%20of%20PD%20-%20JPA%202007%2089(1)%2016-29.pdf) acedido em Fevereiro de 2012.

Wolf, M. J. P. (2005). Genre and the Video Game. In J. Raessens & J. Goldstein (Eds.), *Handbook of Computer Game Studies*. MIT Press: Cambridge, p. 193-204.

Wolf, M. J. P. & Perron, B. (2005). An introduction to the video game theory. In Wolf, M. J. P. & Perron, B. (Eds.), *The Video Game Theory Reader*, Routledge, Taylor & Francis Group, Inc., New York.

http://www.raco.cat/index.php?formats%2Farticle%2Fdownload%2F257485%2F344576&ei=DTE3U_rALoSihgfkv4DgBA&usg=AFQjCNGAyE0NnTsyPxGTCEUHvjMpjAQYxg acedido em Setembro de 2011.

World Health Organization (2001). *International Classification of Functioning, Disability and Health*. Geneva: World Health Organization.

http://www.disabilitaincivre.it/documenti/ICF_18.pdf acedido em Março de 2012.

Yee, N. (2007). Motivations of play in online games. *CyberPsychology & Behavior*, 9, p. 772-775.

Young, E. (1984). Spiritual health: An essential element in optimum health. *Journal of American College Health*, 32, p. 273-276.

Zagalo, N., Torres, A. & Branco, V. (2005). Emotional Spectrum developed by Virtual Storytelling, In Subsol, G. (Ed.), *Virtual Storytelling: Third International Conference*, Strasbourg: Springer-Verlag, p. 105-114.

Zeifman, D., & Hazan, C. (2008). Pair bonds as attachments: Reevaluating the evidence. In J. Cassidy & P. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications*, p. 436-455. New York: Guilford Press.

ANEXOS

Anexo 1

Pedidos de Autorização

Pedido de Autorização ao ISMAT

Exm.o Professor Doutor Rui Loureiro

Encontro-me a fazer a Tese de Doutoramento e neste momento gostaria de recolher os dados da minha amostra.

A minha tese tem como tema "Avaliação Psicológica dos jogadores de videojogos", cujo objectivo central prende-se com a avaliação das dimensões psicológica (e psicopatológica), social e afectiva dos indivíduos que costumam jogar videojogos.

A amostra é composta pelos estudantes de licenciatura do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes. Por conseguinte, gostaria de pedir a sua autorização para poder aplicar a bateria de testes psicológicos aos estudantes de licenciatura, de todos os cursos e respectivos anos, do ISMAT.

Caso a resposta seja positiva, será possível aplicar os instrumentos durante os próximos meses de Maio e Junho?

Agradeço desde já a sua atenção e disponibilidade.

Aguardando uma resposta sua, aceite a expressão dos meus sinceros cumprimentos.

Brigite Henriques

Concordo. A respectiva aplicação deverá ser acordada com docentes / alunos. Entretanto, gostaríamos de saber em pormenor quais os testes que irão ser aplicados.

RUI LOUREIRO

Pedido de Autorização aos Autores

Exm.^a Professora Doutora Maria Cristina Canavarro

Chamo-me Brigitte Henriques, sou docente do curso de psicologia no Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (Pólo da Lusófona em Portimão) e neste momento encontro-me a fazer o doutoramento no Instituto Superior Miguel Torga, em colaboração (protocolo) com a Universidade da Extremadura.

A minha tese tem como tema "Avaliação Psicológica dos jogadores de videojogos", cujo objectivo central prende-se com a avaliação das dimensões psicológica, social, afectiva e relacional dos indivíduos que costumam jogar videojogos. A amostra é composta pelos estudantes do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes.

Para avaliar a dimensão psicológica, gostaria de observar se existe algum índice de psicopatologia destes sujeitos e, para tal, parece-me relevante aplicar o Inventário de Sintomas Psicopatológicos (BSI).

Para além da dimensão psicológica, interessa-me também perceber o padrão de vinculação, para tentar

compreender, em conjunto com outros instrumentos, como os indivíduos se relacionam com as questões interpessoais. Assim, teria todo o interesse utilizar a Escala de Vinculação do Adulto (EVA). Por conseguinte, gostaria de pedir a sua autorização para utilizar os testes EVA e BSI na minha tese de doutoramento.

Agradeço desde já a sua atenção e disponibilidade.

Aguardando uma resposta sua, aceite a expressão dos meus sinceros cumprimentos.

Brigite Henriques

Cara Brigitte Henriques,

Está autorizada a utilizar as versões Portuguesas do BSI e EVA, das quais sou autora e que envio em anexo.

Para conhecer dados relativos aos procedimentos de passagem e cotação, bem como informação sobre as características psicométricas dos instrumentos, deve consultar bibliografia indicada a propósito de cada instrumento na nossa página web <http://www.fpce.uc.pt/saude/instru.htm>.

Cumprimentos da

Maria Cristina Canavarro

Exm.os Professores Doutores Ângela Maia e Ivandro Soares

Chamo-me Brigitte Henriques, sou docente do curso de psicologia no Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (Pólo da Lusófona em Portimão) e neste momento encontro-me a fazer o doutoramento no Instituto Superior Miguel Torga, em colaboração (protocolo) com a Universidade da Extremadura.

A minha tese tem como tema "Avaliação Psicológica dos jogadores de videojogos", cujo objectivo central prende-se com a avaliação das dimensões psicológica, social e afectiva dos indivíduos que costumam jogar videojogos. A amostra é composta pelos estudantes do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes.

Para avaliar o funcionamento psicológico e social, em conjunto com outros testes, gostaria de avaliar o sentimento de pertença que os jogadores de videojogos apresentam. Para tal parece-me relevante utilizar o Instrumento de Avaliação do Sentimento de Pertença (IASP).

Por conseguinte, gostaria de pedir a sua autorização para utilizar a IASP na minha tese de doutoramento.

Agradeço desde já a atenção e disponibilidade.

Aguardando uma resposta vossa, aceitem a expressão dos meus sinceros cumprimentos.

Brigite Henriques

Cara Colega

Brigite Henriques,

Muito agradeço o seu contacto e interesse em utilizar o IASP.

Assim, autorizo o seu uso para fins de investigação, no âmbito dos seus trabalhos de doutoramento.

Segue em anexo a versão portuguesa da IASP e o artigo com os dados psicométricos da mesma.

Caso tenha mais alguma dúvida ou questão, contacte-me.

Com os meus cumprimentos,

Ivandro Soares Monteiro, *Prof. Doutor*

Brigite Micaela A. P. Henriques

Exm.º Professor Doutor José Luís Pais Ribeiro

Chamo-me Brigitte Henriques, sou docente do curso de psicologia no Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (Pólo da Lusófona em Portimão) e neste momento encontro-me a fazer o doutoramento no Instituto Superior Miguel Torga, em colaboração (protocolo) com a Universidade da Extremadura.

A minha tese tem como tema "Avaliação Psicológica dos jogadores de videojogos", cujo objectivo central prende-se com a avaliação das dimensões psicológica, social, afectiva e relacional dos indivíduos que

costumam jogar videojogos. A amostra é composta pelos estudantes do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes.

Para avaliar a dimensão social, gostaria de perceber até que ponto os jogadores de videojogos estão satisfeitos com o seu suporte social. Para tal, seria relevante aplicar a Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS).

Por conseguinte, gostaria de pedir a sua autorização para utilizar a ESSS na minha tese de doutoramento.

Agradeço desde já a sua atenção e disponibilidade.

Aguardando uma resposta sua, aceite a expressão dos meus sinceros cumprimentos.

Brigite Henriques

Autorizo a utilização da escala pedida.

Na editora placebo encontra o manual da escala com toda a informação disponível desde a escala, modo de cotar, etc. Estes são livros digitais que depois de pagar (3 euros e quarenta cêntimos) pode baixar de imediato para o seu computador

José Luis Pais Ribeiro

Exm.os Professores Doutores Iolanda Costa Galinha e José Luís Pais Ribeiro

Chamo-me Brigitte Henriques, sou docente do curso de psicologia no Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (Pólo da Lusófona em Portimão) e neste momento encontro-me a fazer o doutoramento no Instituto Superior Miguel Torga, em colaboração (protocolo) com a Universidade da Extremadura.

A minha tese tem como tema "Avaliação Psicológica dos jogadores de videojogos", cujo objectivo central prende-se com a avaliação das dimensões psicológica, social, afectiva e relacional dos indivíduos que costumam jogar videojogos. A amostra é composta pelos estudantes do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes.

Para perceber o funcionamento psico-sócio-afectivo do sujeitos, gostaria de avaliar o afecto positivo e negativo dos jogadores de videojogos. Para tal, seria relevante aplicar a *Positive and Negative Affect Schedule* (PANAS).

Por conseguinte, gostaria de pedir a vossa autorização para utilizar a PANAS na minha tese de doutoramento.

Agradeço desde já a vossa atenção e disponibilidade.

Aguardando uma resposta, aceitem a expressão dos meus sinceros cumprimentos.

Brigite Henriques

Cara Dra. Brigitte Henriques.

Autorizamos a utilização da PANAS.

Desejo-lhe um excelente trabalho.

Iolanda Galinha

Exm.^a Professora Doutora Eugénia Ribeiro

Chamo-me Brigitte Henriques, sou docente do curso de psicologia no Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (Pólo da Lusófona em Portimão) e neste momento encontro-me a fazer o doutoramento no Instituto Superior Miguel Torga, em colaboração (protocolo) com a Universidade da Extremadura.

A minha tese tem como tema "Avaliação Psicológica dos jogadores de videojogos", cujo objectivo central prende-se com a avaliação das dimensões psicológica, social, afectiva e relacional dos indivíduos que costumam jogar videojogos. A amostra é composta pelos estudantes do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes.

Para avaliar a dimensão afectiva/emocional, gostaria de perceber se os jogadores de videojogos apresentam dificuldades em regular as suas emoções. Para tal parece-me relevante utilizar a Escala de Dificuldades de Regulação Emocional (DERS).

Por conseguinte, gostaria de pedir a sua autorização para utilizar a DERS na minha tese de doutoramento.

Agradeço desde já a sua atenção e disponibilidade.

Aguardando uma resposta sua, aceite a expressão dos meus sinceros cumprimentos.

Brigitte Henriques

Cara Dra Brigitte Henriques

Claro que sim, e agradeço o seu interesse no uso da DERS.

Felicidades no seu trabalho,

Com os meus cumprimentos

Eugénia Ribeiro

Exm.^o Professor Doutor João Manuel Moreira

Chamo-me Brigitte Henriques, sou docente do curso de psicologia no Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (Pólo da Lusófona em Portimão) e neste momento encontro-me a fazer o doutoramento no Instituto Superior Miguel Torga, em colaboração (protocolo) com a Universidade da Extremadura.

A minha tese tem como tema "Avaliação Psicológica dos jogadores de videojogos", cujo objectivo central prende-se com a avaliação das dimensões psicológica, social e afectiva dos indivíduos que costumam jogar videojogos. A amostra é composta pelos estudantes do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes.

Por conseguinte, gostaria de pedir a sua autorização para utilizar o questionário "Experiência em Relações Próximas" na minha tese de doutoramento.

Agradeço desde já a sua atenção e disponibilidade.

Aguardando uma resposta sua, aceite a expressão dos meus sinceros cumprimentos.

Brigitte Henriques

Cara colega, Tem a minha autorização para usar o questionário. Já o tem, e o artigo da sua adaptação Portuguesa, ou quer que lhe envie? Boa sorte para o seu trabalho. Agradecia que me comunicasse depois os resultados, eventualmente indicando um link onde a sua tese esteja disponível online.

Cumprimentos,

João M. Moreira

Anexo 2

Consentimento Informado aos Participantes

Caros Estudantes,

Presentemente está a decorrer uma investigação no sentido de tentar averiguar se existem diferenças relativamente às características psicológicas, sociais e afectivas dos jogadores de videojogos, em comparação com os indivíduos que não jogam videojogos.

Informamos que o presente trabalho destina-se a todos os estudantes de Licenciatura, de todos os cursos e respectivos anos, do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (ISMAT).

Para que este estudo tenha alguma sustentabilidade científica, gostaríamos de pedir a vossa colaboração e disponibilidade.

Leiam com atenção e, por favor, verifiquem se preencheram e/ou responderam a todos os dados pedidos.

Todos os dados recolhidos são confidenciais/anónimos, sendo apenas usados para fins do presente trabalho de investigação.

Mais se informa que as conclusões deste estudo serão, posteriormente, divulgadas.

Agradecendo a vossa atenção e disponibilidade, aceitem a expressão dos nosso sinceros cumprimentos.

Brigite Henriques
(Docente do ISMAT)

Anexo 3

Instrumentos

Questionário Sociodemográfico (QS)

Idade: _____ anos **Sexo:** Feminino Masculino
Nacionalidade: Portugal Outra Qual? _____
Estado civil: Solteiro(a) Casado(a) Divorciado(a)
 Viúvo(a) União de Facto Separado(a) Judicialmente

Área de residência: Concelho: _____

Tem filhos? Não Sim Se sim, quantos? _____ Idade(s): _____

Curso que frequenta no ISMAT? _____

Ano? _____

Em que regime? Diurno Pós-laboral

Trabalhador - estudante? Sim Não

Qual a profissão que exerce actualmente? _____

1. Como aproveita o seu tempo livre? (Escolha uma ou mais opções)

A ver televisão Na internet (pesquisar) Nas redes sociais

A jogar videojogos Outra Qual? _____

2. Que tipo de programas televisivos mais vê? (Escolha uma ou mais opções)

Informativos Telenovelas Séries Filmes

Concursos Talk Shows Culturais Outro

Qual? _____

3. Refira alguns nomes de programas televisivos que costuma ver.

4. Que redes sociais mais utiliza? (Escolha uma ou mais opções)

Facebook Hi5 MSN Twitter
Babaloo Myspace Outra Qual? _____

5. Costuma jogar videojogos? Sim Não

Se respondeu *Não*, por favor passe para a página 3

6. Com que idade começou a jogar videojogos? _____ anos

7. Costuma jogar videojogos em que plataformas? (Escolha uma ou mais opções)

Computador Playstation 2 (PS 2) Telemóvel
Wii Playstation 3 (PS 3) XBox
Consolas Portáteis (PlaystationPortable PSP; Consola Portátil Nintendo DS)

8. Qual o tempo médio (horas) dispendido, por semana, em videojogos? _____ horas

9. Que tipo de jogos costuma jogar? (Escolha uma ou mais opções)

Desportivos Casuais/Browser Estratégia Acção
Aventura Simulação Role-Playing Games (RPG)
Música Sociais
Massively Multiplayer Online Role-Playing Games (MMORPG)

10. Refira alguns nomes de videojogos que costuma jogar.

11. Penso em jogar porque sinto: (Escolha uma ou mais opções)

Agressividade Alegria Angústia Medo Stress
Ansiedade Desespero Desilusão Optimismo Inibição
Extroversão Tristeza Tédio Depressão Ira/Raiva
Vício de jogar Solidão Outra Qual? _____

12. Durante o jogo sinto: (Escolha uma ou mais opções)

Alegria Agressividade Angústia Ansiedade Ira/Raiva
Poder Optimismo Confiança Culpa por jogar Stress

Pressão Vingança Resignação Frustração Glória
 Vício Indecisão nas opções Necessidade de demonstrar as minhas capacidades
 Outra(s) Qual/Quais? _____

13. Quando termino de jogar sinto maior/mais: (Escolha uma ou mais opções)

Agressividade Alegria Angústia Medo Stress
 Ansiedade Desespero Desilusão Tédio
 Inibição Extroversão Tristeza Optimismo
 Depressão Ira/Raiva Vício de jogar Solidão
 Frustração Confiança Auto-estima Glória
 Culpa por jogar Resignação Relaxamento Poder
 Outra(s) Qual/Quais? _____

14. Quando termino de jogar sinto menor/menos: (Escolha uma ou mais opções)

Agressividade Alegria Angústia Medo Stress
 Ansiedade Desespero Desilusão Tédio
 Inibição Extroversão Tristeza Optimismo
 Depressão Ira/Raiva Vício de jogar Solidão
 Frustração Confiança Auto-estima Glória
 Culpa por jogar Resignação Relaxamento Poder
 Outra(s) Qual/Quais? _____

NEO-FFI

Lima e Simões, 2000

Leia cuidadosamente cada afirmação e coloque uma cruz (X) no quadrado que melhor se adapta ao seu caso. Lembre-se que não existem respostas certas ou erradas.

Utilize a seguinte escala para responder a cada afirmação:

- 1 - Discordo Fortemente
- 2 - Discordo
- 3 - Indiferente
- 4 - Concordo
- 5 - Concordo Fortemente

Afirmações	1	2	3	4	5
1. Não sou uma pessoa preocupada					
2. Gosto de ter muita gente à minha volta					
3. Não gosto de perder tempo a sonhar acordado/a					
4. Tento ser delicado/a com todas as pessoas que encontro					
5. Mantenho as minhas coisas limpas e em ordem					
6. Sinto-me, muitas vezes, inferior às outras pessoas					
7. Rio facilmente					
8. Quando encontro uma maneira correcta de fazer qualquer coisa, não mudo mais					
9. Frequentemente, arranjo discussões com a minha família e colegas de trabalho					
10. Sou bastante capaz de organizar o meu tempo, de maneira a fazer as coisas dentro do prazo					
11. Quando estou, numa grande tensão, sinto-me às vezes, como se me estivessem a fazer em pedaços					
12. Não me considero especialmente, uma pessoa alegre					
13. Fico admirado/a com os modelos que encontro na arte e na natureza					
14. Algumas pessoas pesam que sou invejoso/a e egoísta					
15. Não sou uma pessoa muito metódica (ordenada)					
16. Raramente me sinto só ou abatido/a					
17. Gosto muito de falar com as outras pessoas					
18. Acredito que, deixar os alunos ouvir pessoas com ideias discutíveis, só os pode confundir e desorientar					
19. Preferia colaborar com as outras pessoas do que competir com elas					
20. Tento realizar, conscienciosamente, todas as minhas obrigações					
21. Muitas vezes, sinto-me tenso/a e enervado/a					
22. Gosto de estar onde está a acção					
23. A poesia pouco ou nada me diz					
24. Tendo a ser descrente ou a duvidar das boas intenções dos outros					
25. Tenho objectivos claros, e faço por atingi-los, de forma ordenada					
26. Às vezes sinto-me completamente inútil					
27. Normalmente prefiro fazer as coisas sozinho/a					
28. Frequentemente experimento comidas novas e desconhecidas					
29. Penso que a maior parte das pessoas abusa de nós, se as					

deixarmos					
30. Perco muito tempo antes de me concentrar no trabalho					
31. Raramente me sinto amedrontado/a ou ansioso/a					
32. Muitas vezes sinto-me a rebentar de energia					
33. Poucas vezes me dou conta da influência que diferentes ambientes produzem nas pessoas					
34. A maioria das pessoas que conheço gosta de mim					
35. Trabalho muito para conseguir o que quero					
36. Muitas vezes aborrece-me a maneira como as pessoas me tratam					
37. Sou uma pessoa alegre e bem disposta					
38. Acredito que devemos ter em conta a autoridade religiosa, quando se trata de tomar decisões respeitantes à moral					
39. Algumas pessoas consideram-me frio/a e calculista					
40. Quando assumo um compromisso podem sempre contar que eu o cumpra					
41. Muitas vezes, quando as coisas não me correm bem, perco a coragem e tenho vontade de desistir					
42. Não sou grande optimista					
43. Às vezes, ao ler poesia e ao olhar para uma obra de arte, sinto um arrepio ou uma onda de emoção					
44. Sou inflexível e duro/a nas minhas atitudes					
45. Às vezes não sou tão seguro/a ou digno/a de confiança como deveria ser					
46. Raramente estou triste ou deprimido/a					
47. A minha vida decorre, a um ritmo rápido					
48. Gosto pouco de me pronunciar sobre a natureza do universo e da condição humana					
49. Geralmente, procuro ser atencioso/a e delicado/a					
50. Sou uma pessoa aplicada, conseguindo sempre realizar o meu trabalho					
51. Sinto-me, muitas vezes, desamparado/a, desejando que alguém resolva os meus problemas por mim					
52. Sou uma pessoa muito activa					
53. Tenho muita curiosidade intelectual					
54. Quando não gosto das pessoas faço-lho saber					
55. Parece que nunca consigo ser organizado/a					
56. Já houve alturas em que fiquei tão envergonhado/a que desejava meter-me num buraco					
57. Prefiro tratar da minha vida a ser chefe das outras pessoas					
58. Muitas vezes dá-me prazer brincar com teorias e ideias abstractas					
59. Se for necessário, não hesito em manipular as pessoas para conseguir aquilo que quero					
60. Esforço-me por ser excelente em tudo o que faço					

EVA

M.C. Canavarro, 1995

Por favor leia com atenção cada uma das afirmações que se seguem e assinale o grau em que cada uma descreve a forma como se sente em relação às relações afectivas que estabelece. Pense em todas as relações (passadas e presentes) e responda de acordo com o que geralmente sente. Se nunca esteve afectivamente envolvido com um parceiro, responda de acordo com o que pensa que sentiria nesse tipo de situação.

Utilize a seguinte escala para responder a cada afirmação:

- 1 - Nada característico em mim
- 2 - Pouco característico em mim
- 3 - Característico em mim
- 4 - Muito característico em mim
- 5 - Extremamente característico em mim

Afirmações	1	2	3	4	5
1. Estabeleço, com facilidade, relação com as pessoas					
2. Tenho dificuldade em sentir-me dependente dos outros					
3. Costumo preocupar-me com a possibilidade dos/das meus/minhas parceiros/parceiras não gostarem verdadeiramente de mim					
4. As outras pessoas não se aproximam de mim tanto quanto eu gostaria					
5. Sinto-me bem dependendo dos outros					
6. Não me preocupo pelo facto das pessoas se aproximarem muito de mim					
7. Acho que as pessoas nunca estão presentes quando são necessárias					
8. Sinto-me de alguma forma desconfortável quando me aproximo das pessoas					
9. Preocupo-me frequentemente com a possibilidade dos/das meus/minhas parceiros/parceiras me deixarem					
10. Quando mostro os meus sentimentos, tenho medo que os outros não sintam o mesmo por mim					
11. Pergunto frequentemente a mim mesmo se os/as meus/minhas parceiros/parceiras realmente se importam comigo					
12. Sinto-me bem quando me relaciono de forma próxima com as pessoas					
13. Fico incomodado/a quando alguém se aproxima emocionalmente de mim					
14. Quando precisar, sinto que posso contar com as pessoas					
15. Quero aproximar-me das pessoas mas tenho medo de ser magoado/a					
16. Acho difícil confiar completamente nos outros					
17. Os/as meus/minhas parceiros/parceiras desejam frequentemente que eu esteja mais próximo/a deles/delas do que eu me sinto confortável em estar					
18. Não tenho a certeza de poder contar com as pessoas quando precisar delas					

ERP

Moreira e cols., 2006

Por favor, leia cada uma das seguintes afirmações e avalie o grau em que cada uma delas descreve os seus sentimentos acerca das relações com os/as seus/suas parceiros/parceiras (ex., marido/mulher, namorado/namorada, companheiro/companheira, etc). Pense em todas as suas relações, passadas e presentes, e responda em termos de como geralmente se sente nessas relações. Responda a cada afirmação com uma cruz (X) indicando o quanto concorda ou discorda.

Utilize a seguinte escala para responder a cada afirmação:

- 1 - Discordo Fortemente
- 2 - Discordo
- 3 - Discordo Pouco
- 4 - Neutro / Misto (Não Concordo Nem Discordo)
- 5 - Concordo Pouco
- 6 - Concordo
- 7 - Concordo Fortemente

Afirmações	1	2	3	4	5	6	7
1. Prefiro não mostrar ao/à meu/minha parceiro/parceira como me sinto lá no fundo.							
2. Preocupa-me o ser abandonado/a.							
3. Sinto-me muito confortável em estar próximo/próxima das/dos minhas/meus parceiras/parceiros.							
4. Preocupo-me muito com as minhas relações afectivas.							
5. Quando o/a meu/minha parceiro/parceira começa a aproximar-se emocionalmente de mim, tendo a afastar-me.							
6. Preocupa-me que os/as meus/minhas parceiros/parceiras não se preocupem tanto comigo como eu com eles/elas.							
7. Sinto-me desconfortável quando um/uma parceiro/parceira quer ser muito próximo/próxima.							
8. Preocupo-me bastante com a possibilidade de perder o/a meu/minha parceiro/parceira.							
9. Não me sinto confortável ao “abrir-me” com os/as meus/minhas parceiros/parceiras.							
10. Desejo muitas vezes que os sentimentos do/da meu/minha parceiro/parceira por mim sejam tão fortes como os meus por ele/ela.							
11. Quero tornar-me próximo do/da meu/minha parceiro/parceira mas estou sempre a afastar-me.							
12. Quero muitas vezes unir-me completamente aos/às meus/minhas parceiros/parceiras e isso, por vezes, afasta-os/afasta-as.							
13. Fico nervoso/nervosa quando as/os minhas/meus parceiras/parceiros se tornam demasiado próximas/próximos.							
14. Preocupa-me o estar sozinho/sozinha.							
15. Sinto-me confortável ao partilhar os meus							

pensamentos e sentimentos íntimos com o/a meu/minha parceiro/parceira.							
16. O meu desejo de me tornar muito próximo/próxima por vezes assusta as pessoas.							
17. Tento evitar tornar-me demasiado próximo/próxima da/do minha/meu parceira/parceiro.							
18. Preciso de muitas manifestações de amor para me sentir amado/amada pela/pelo minha/meu parceira/parceiro.							
19. Sinto que é relativamente fácil tornar-me próximo/próxima da/do minha/meu parceira/parceiro							
20. Às vezes sinto que pressiono as/os minhas/meus parceiras/parceiros para mostrarem mais sentimento e mais empenho							
21. Sinto dificuldade em permitir a mim mesmo apoiar-me nas/nos minhas/meus parceiras/parceiros							
22. Não me preocupo muitas vezes com o ser abandonado/abandonada							
23. Prefiro não ser muito próximo/próxima das/dos minhas/meus parceiras/parceiros							
24. Se não consigo que a/o minha/meu parceira/parceiro mostre interesse por mim, fico perturbado/perturbada ou zangado/zangada							
25. Conto praticamente tudo à/ao minha/meu parceira/parceiro							
26. Penso que a/o minha/meu parceira/parceiro não se quer tornar tão próxima/próximo como eu gostaria							
27. Costumo discutir os meus problemas e preocupações com a/o minha/meu parceira/parceiro							
28. Quando não estou envolvido numa relação, sinto-me um pouco ansioso/ansiosa e inseguro/insegura							
29. Sinto-me confortável ao apoiar-me nas/nos minhas/meus parceiras/parceiros							
30. Fico frustrado/frustrada quando a/o minha/meu parceira/parceiro não está comigo tanto tempo como eu gostaria							
31. Não me importo de pedir às/aos minhas/meus parceiras/parceiros conforto, conselhos ou ajuda							
32. Fico frustrado/frustrada se as/os minhas/meus parceiras/parceiros não estão disponíveis quando eu preciso delas/deles							
33. Ajuda-me poder contar com a/o minha/meu parceira/parceiro nas situações de necessidade							
34. Quando as/os minhas/meus parceiras/parceiros me desaprovam, sinto-me muito mal comigo mesmo.							
35. Recorro à/ao minha/meu parceira/parceiro para muitas coisas, incluindo conforto e segurança							
36. Fico ressentido/ressentida quando a/o minha/meu parceira/parceiro passa tempo longe de mim							

ESSS

J. L. Pais Ribeiro, 1999

A seguir vai encontrar várias afirmações, seguidas de cinco letras. Marque um círculo à volta da letra que melhor qualifica a sua forma de pensar. Por exemplo, na primeira afirmação, se você pensa quase sempre que por vezes se sente só no mundo e sem apoio, deverá assinalar a letra **A**, se acha que nunca pensa isso deverá marcar a letra **E**.

Utilize a seguinte escala para responder a cada afirmação:

- A – Concordo totalmente
- B – Concordo na maior parte
- C – Não concordo nem discordo
- D – Discordo na maior parte
- E – Discordo totalmente

Afirmações	A	B	C	D	E
1. Por vezes sinto-me só no mundo e sem apoio					
2. Não saio com amigos tantas vezes quantas eu gostaria					
3. Os amigos não me procuram tantas vezes quantas eu gostaria					
4. Quando preciso de desabafar com alguém encontro facilmente amigos com quem o fazer					
5. Mesmo nas situações mais embaraçosas, se precisar de apoio de emergência tenho várias pessoas a quem posso recorrer					
6. Às vezes sinto falta de alguém verdadeiramente íntimo que me compreenda e com quem possa desabafar sobre coisas íntimas					
7. Sinto falta de actividades sociais que me satisfaçam					
8. Gostava de participar mais em actividades de organizações (por ex. clubes desportivos, escuteiros, partidos políticos, etc.)					
9. Estou satisfeito com a forma como me relaciono com a minha família					
10. Estou satisfeito com a quantidade de tempo que passo com a minha família					
11. Estou satisfeito com o que faço em conjunto com a minha família					
12. Estou satisfeito com a quantidade de amigos que tenho					
13. Estou satisfeito com a quantidade de tempo que passo com os meus amigos					
14. Estou satisfeito com as actividades e coisas que faço com o meu grupo de amigos					
15. Estou satisfeito com o tipo de amigos que tenho					

IASP

Monteiro e Maia, 2009

Por favor leia com atenção cada uma das afirmações que se seguem e assinale o grau em que cada uma descreve a forma como se sente relativamente a cada item. Coloque uma cruz (X) no quadrado que melhor se adapta ao seu caso.

Utilize a seguinte escala para responder a cada afirmação:

- 1 - Concordo Totalmente
- 2 - Concordo
- 3 - Não Concordo Nem Discordo
- 4 - Não Concordo
- 5 - Discordo Totalmente

Afirmações	1	2	3	4	5
1. Muitas vezes pergunto-me se existe algum lugar neste mundo onde eu, realmente, me adapte					
2. Não tenho a certeza se me integro bem com os meus amigos					
3. Eu diria que sou uma pessoa que não se adapta à maioria das situações sociais					
4. Sinto-me como uma peça de um puzzle que não encaixa					
5. Gostaria de fazer a diferença junto das pessoas ou coisas à minha volta, mas não sinto que o que tenho para dar seja valorizado					
6. Sinto-me deslocado na maioria das situações					
7. Sinto-me perturbado por sentir que não tenho lugar neste mundo					
8. Geralmente não me sinto como parte integrante da sociedade					
9. Sinto que observo mais a vida do que participo nela					
10. Se eu morresse amanhã, muito pouca gente viria ao meu funeral					
11. Sinto-me como uma peça quadrada a tentar encaixar num buraco redondo					
12. Não sinto que haja algum lugar onde eu realmente encaixe neste mundo					
13. É desconfortável para mim saber que a minha história e experiências são muito diferentes das pessoas que estão habitualmente à minha volta					
14. Sinto-me excluído das coisas					
15. Não sou valorizado pelos meus amigos nem me sinto importante no meio deles					
16. Habitualmente, as outras pessoas reconhecem as minhas forças, o meu potencial e pontos fortes					
17. Consigo adaptar-me em qualquer lado					

EDRE

Coutinho, Ribeiro et al., 2009

A seguir vai encontrar várias afirmações, seguidas de cinco colunas com várias hipóteses de resposta. Leia cuidadosamente cada afirmação e coloque uma cruz (X) no quadrado que melhor se adapta ao seu caso. Não deixe nenhuma pergunta por responder.

Utilize a seguinte escala para responder a cada afirmação:

- 1 - Quase Nunca se Aplica a Mim
- 2 - Aplica-se Pouco a Mim
- 3 - Aplica-se Algumas Vezes a Mim
- 4 - Aplica-se Muitas Vezes a Mim
- 5 - Aplica-se Quase Sempre a Mim

Afirmações	1	2	3	4	5
1) Percebo com clareza os meus sentimentos					
2) Presto atenção a como me sinto					
3) Vivo as minhas emoções como avassaladoras e fora do controlo					
4) Não tenho nenhuma ideia de como me sinto					
5) Tenho dificuldade em atribuir um sentido aos meus sentimentos					
6) Estou atento aos meus sentimentos					
7) Sei exactamente como me estou a sentir					
8) Interesse-me com aquilo que estou a sentir					
9) Estou confuso sobre como me sinto					
10) Quando estou em baixo, apercebo-me das minhas emoções					
11) Quando estou em baixo, fico zangado comigo próprio por me sentir assim					
12) Quando estou em baixo, fico embaraçado por me sentir assim					
13) Quando estou em baixo, tenho dificuldade em realizar tarefas					
14) Quando estou em baixo, fico fora de controlo					
15) Quando estou em baixo, penso que vou-me sentir assim por muito tempo					
16) Quando estou em baixo, penso que vou acabar por me sentir muito deprimido					
17) Quando estou em baixo, acredito que os meus sentimentos são válidos e importantes					
18) Quando estou em baixo, tenho dificuldade em concentrar-me noutras coisas					
19) Quando estou em baixo, sinto-me fora de controlo					
20) Quando estou em baixo, continuo a conseguir fazer as coisas					
21) Quando estou em baixo, sinto-me envergonhado de mim próprio por me sentir assim					
22) Quando estou em baixo, sei que vou conseguir encontrar uma maneira de me sentir melhor					
23) Quando estou em baixo, sinto que sou fraco					
24) Quando estou em baixo, sinto que consigo manter o controlo dos meus comportamentos					
25) Quando estou em baixo, sinto-me culpado por me sentir assim					
26) Quando estou em baixo, tenho dificuldade em concentrar-me					
27) Quando estou em baixo, tenho dificuldade em controlar os meus comportamentos					

28) Quando estou em baixo, acho que não há nada que eu possa fazer para me sentir melhor					
29) Quando estou em baixo, fico irritado comigo próprio por me sentir assim					
30) Quando estou em baixo, começo a sentir-me muito mal comigo próprio					
31) Quando estou em baixo, acho que a única coisa que eu posso fazer é afundar-me nesse estado					
32) Quando estou em baixo, eu perco o controlo dos meus comportamentos					
33) Quando estou em baixo, tenho dificuldade em pensar noutra coisa qualquer					
34) Quando estou em baixo, dedico algum tempo a perceber aquilo que realmente estou a sentir					
35) Quando estou em baixo, demoro muito tempo até me sentir melhor					
36) Quando estou em baixo, as minhas emoções parecem avassaladoras					

PANAS

Galinha e Pais Ribeiro, 2005

Esta escala consiste num conjunto de palavras que descrevem diferentes sentimentos e emoções. Leia cada palavra e marque com uma cruz (X) a resposta adequada nos espaços seguintes à palavra. Indique em que medida sentiu cada uma das emoções. Inserir também, na última coluna, as instruções de tempo de resposta adequada*

Utilize a seguinte escala para responder a cada afirmação:

- 1 – Nada ou muito ligeiramente
- 2 – Um pouco
- 3 - Moderadamente
- 4 - Bastante
- 5 - Extremamente

Palavras	1	2	3	4	5	Tempos de resposta
1. Interessado						
2. Perturbado						
3. Excitado						
4. Atormentado						
5. Agradavelmente surpreendido						
6. Culpado						
7. Assustado						
8. Caloroso						
9. Repulsa						
10. Entusiasmado						
11. Orgulhoso						
12. Irritado						
13. Encantado						
14. Remorsos						
15. Inspirado						
16. Nervoso						
17. Determinado						
18. Trémulo						
19. Activo						
20. Amedrontado						

* **Tempos de resposta:**

- 1 - agora, ou seja, neste momento;
- 2 - hoje;
- 3 - durante os últimos dias;
- 4 - durante a última semana;
- 5 - durante as últimas semanas;
- 6 - durante o último ano;
- 7 - geralmente, ou seja, em média.

BSI

M.C. Canavarro, 1995

A seguir encontra-se uma lista de problemas ou sintomas que por vezes as pessoas apresentam. Assinale, num dos espaços à direita de cada sintoma, aquele que melhor descreve o GRAU QUE CADA PROBLEMA O INCOMUDOU DURANTE A ÚLTIMA SEMANA. Para cada problema ou sintoma marque apenas um espaço com uma cruz. Não deixe nenhuma pergunta por responder.

Utilize a seguinte escala para responder a cada afirmação:

- 1 - Nunca
- 2 - Poucas Vezes
- 3 - Algumas Vezes
- 4 - Muitas Vezes
- 5 - Muitíssimas Vezes

Em que medida foi incomodado pelos problemas seguintes sintomas:	1	2	3	4	5
1. Nervosismo ou tensão interior					
2. Desmaios ou tonturas					
3. Ter a impressão que as outras pessoas podem controlar os seus pensamentos					
4. Ter a ideia que os outros são culpados pela maioria dos seus problemas					
5. Dificuldade em lembrar-se de coisas passadas ou recentes					
6. Aborrecer-se ou irritar-se facilmente					
7. Dores sobre o coração ou peito					
8. Medo na rua ou praça pública					
9. Pensamento de acabar com a vida					
10. Sentir que não pode confiar na maioria das pessoas					
11. Perder o apetite					
12. Ter um medo súbito sem ter razão para isso					
13. Ter impulsos que não se podem controlar					
14. Sentir-se sozinho/a mesmo quando se está com pessoas					
15. Dificuldade em fazer qualquer trabalho					
16. Sentir-se sozinho/a					
17. Sentir-se triste					
18. Não ter interesse por nada					
19. Sentir-se atemorizado/a					
20. Sentir-se facilmente ofendido/a nos seus sentimentos					
21. Sentir que as outras pessoas não são amigas ou não gostam de si					
22. Sentir-se inferior aos outros					
23. Vontade de vomitar ou mal-estar do estômago					
24. Impressão de que os outros o/a costumam observar ou falam de si					
25. Dificuldade em adormecer					
26. Sentir necessidade de verificar várias vezes o que faz					
27. Dificuldades em tomar decisões					
28. Medo de viajar de autocarro, de comboio ou metro					
29. Sensação de que lhe falta ar					
30. Calafrios ou afrontamentos					
31. Ter de evitar certas coisas, lugares ou actividades por lhe					

causarem medo					
32. Sensação de vazio na cabeça					
33. Sensação de anestesia (encortiçamento ou formigueiro) no corpo					
34. Ter a ideia que deveria ser castigado/a pelos seus pecados					
35. Sentir-se sem esperança perante o futuro					
36. Ter dificuldade em se concentrar					
37. Falta de forças em partes do corpo					
38. Sentir-se em estado de tensão ou aflição					
39. Pensamentos sobre morte ou que vai morrer					
40. Ter impulsos de bater, ofender ou ferir alguém					
41. Ter vontade de destruir ou partir coisas					
42. Sentir-se embaraçado/a junto de outras pessoas					
43. Sentir-se mal no meio das multidões como lojas, cinemas ou assembleias					
44. Grande dificuldade em sentir-se “próximo” de outra pessoa					
45. Ter ataque de terror ou pânico					
46. Entrar facilmente em discussão					
47. Sentir-se nervoso/a quando tem de ficar sozinho/a					
48. Sentir que as outras pessoas não dão o devido valor ao seu trabalho ou às suas capacidades					
49. Sentir-se tão desassossegado/a que não consegue manter-se sentado/a ou quieto/a					
50. Sentir que não tem valor					
51. A impressão que, se deixasse, as outras pessoas se aproveitariam de si					
52. Ter sentimentos de culpa					
53. Ter a impressão que alguma coisa não regula bem na sua cabeça					

Anexo 4

Análise da correlação bivariada de Spearman dos instrumentos Dos jogadores e não jogadores de videojogos⁷²

Existe correlação entre os traços de personalidade (NEO-FFI) com a vinculação (EVA e ERP), o suporte social (ESSS) e sentimento de pertença (IASP), a regulação emocional (EDRE), o bem-estar subjectivo (PANAS) e a sintomatologia psicopatológica (BSI).

A tabela 31 demonstra as correlações do NEO-FFI e das dimensões que o compõem, bem como os valores correlacionais deste inventário com todos os instrumentos psicológicos utilizados.

Constata-se que o inventário de personalidade e as respectivas dimensões que o compõem apresentam correlações (baixas e moderadas) positivas e negativas entre si e significativas (para um intervalo de confiança de 1%).

A maior correlação encontrada ($r = 0,417$ e $p < 0,01$) é entre as dimensões extroversão e conscienciosidade. A dimensão dos traços de personalidade com as dimensões dos instrumentos que avaliam a vinculação observa-se pontuações positivas e negativas (baixas e moderadas) entre si e significativas.

As correlações mais elevadas (moderadas) são entre o NEO-FFI e a EVA, nomeadamente entre as dimensões conscienciosidade e confiança nos outros ($r = 0,64$), entre extroversão e conforto com a proximidade ($r = 0,508$) e também entre as dimensões neuroticismo e ansiedade ($r = 0,461$), sendo que todas são significativas ($p < 0,01$).

A correlação mais elevada (moderada) entre o NEO-FFI e a ERP verifica-se na dimensão neuroticismo e preocupação ($r = 0,415$ e $p < 0,01$).

Relativamente à correlação das dimensões dos traços de personalidade com as dimensões da satisfação do suporte social, observa-se que a correlação mais elevada (alta) encontra-se na abertura à experiência com a satisfação familiar ($r = 0,70$). No caso do sentimento de pertença, denota-se uma maior correlação (moderada) com a dimensão neuroticismo do NEO-FFI ($r = 0,458$ e $p < 0,01$).

O NEO-FFI e a EDRE apresentam correlações (baixas e moderadas) entre si e significativas. As correlações mais elevadas (moderadas) constataam-se entre o neuroticismo e estratégia ($r = 0,535$ e $p = 0,01$) e com o total da EDRE ($r = 0,526$ e $p = 0,01$). É de salientar

⁷² O número total de participantes é 404, sendo que 143 jogam videojogos e 261 não jogam.

que apenas a dimensão neuroticismo apresenta correlações positivas. Referente ao inventário de personalidade e o bem-estar subjectivo, a escala do afecto positivo e do afecto negativo, apresentam correlações (muito baixas e baixas) positivas e negativas entre si e significativas. Nas correlações dos traços de personalidade com a sintomatologia psicopatológica, podemos observar que apenas o neuroticismo tem pontuações positivas e significativas (baixas e moderadas), as restantes dimensões do NEO têm valores negativos (muito baixas e baixas), sendo que a correlação mais elevada (moderada) é entre as dimensões neuroticismo e depressão ($r = 0,627$ e $p = 0,01$).

Tabela 31 – Correlação do NEO-FFI com EVA, ERP, ESSS, IASP, EDRE, PANAS, BSI dos jogadores e não jogadores

	NEO N	NEO E	NEO O	NEO A	NEO C
NEO_N	1	-,310**	-,129**	-,186**	-,303**
NEO_E	-,310**	1	,151**	,292**	,417**
NEO_O	-,129**	,151**	1	,084	,123*
NEO_A	-,186**	,292**	,084	1	,339**
NEO_C	-,303**	,417**	,123*	,339**	1
EVA_A	,461**	-,186**	-,193**	-,132**	-,212**
EVA_CP	-,286**	,508**	,162**	,279**	,283**
EVA_CO	-,256**	,199**	,031	,210**	,64
ERP_E	,198**	-,365**	-,217**	-,337**	-,307**
ERP_P	,415**	-,133**	-,152**	-,179	-,154**
ESSS_Total	-,355**	,295**	,19	,203**	,229**
ESSS_I	-,351**	,327**	,152**	,280**	,251**
ESSS_SF	-,132**	,163**	-,70	,155**	,200**
ESSS_AS	-,395**	,210**	,003	,085	,112*
ESSS_SA	-,263**	,239**	-,24	,128**	,168**
IASP_Total	-,458**	,376**	,47	,285**	,297**
EDRE_Total	,526**	-,253**	-,241**	-,258**	-,342**
EDRE_E	,535**	-,243**	-,200**	-,208**	-,306**
EDRE_NA	,430**	-,134**	-,143**	-,160**	-,225**
EDRE_C	,076	-,200**	-,202**	-,158**	-,192**
EDRE_I	,397**	-,093	-,185**	-,253**	-,258**
EDRE_O	,478**	-,159**	-,137**	-,148**	-,296**
EDRE_Cla	,364**	-,298**	-,231**	-,228**	-,272**
PANAS_N	,330**	-,080	-,068	-,144**	-,160**
PANAS_P	-,179**	,209**	,110*	,062	,178**
BSI_S	,452**	-,087	-,049	-,104*	-,131**
BSI_OC	,523**	-,161**	-,76	-,128**	-,254**
BSI_SI	,481**	-,219**	-,092	-,201**	-,177**
BSI_D	,627**	-,307**	-,106*	-,265**	-,281**
BSI_A	,587**	-,150**	-,143**	-,186**	-,213**
BSI_H	,443**	-,111*	-,053	-,341**	-,229**
BSI_AF	,397**	-,152	-,116*	-,092	-,138**
BSI_IP	,424**	-,147**	-,055	-,246**	-,142**
BSI_P	,498**	-,210**	-,70	-,257**	-,249**

** $p < 0,01$ (2-tailed). * $p < 0,05$ (2-tailed).

Existe correlação entre a vinculação com o suporte social e sentimento de pertença, a regulação emocional, o bem-estar subjectivo e a sintomatologia psicopatológica.

A tabela 32 revela as correlações da EVA e das dimensões que a compõem, da ERP e das dimensões que a compõem, as correlações entre as duas escalas referidas, bem como os valores destas escalas com os restantes instrumentos.

Constata-se que a escala de vinculação no adulto e as respectivas dimensões que a compõem apresentam correlações (baixas e moderadas) positivas e negativas entre si e significativas (para um intervalo de confiança de 1%).

A maior correlação encontrada ($r = -0,469$ e $p < 0,01$) é entre as dimensões confiança nos outros e ansiedade. As dimensões da escala de relações próximas obtêm uma correlação baixa ($r = 0,208$ e $p < 0,01$).

Entre a EVA e a ERP, verifica-se uma correlação mais elevada (moderada) entre as dimensões ansiedade e preocupação ($r = 0,589$ e $p < 0,01$).

A correlação das dimensões da EVA com as dimensões da ESSS e do IASP, apresenta uma correlação mais elevada (moderada) nas dimensões confiança nos outros com o total da ESSS ($r = 0,422$ e $p < 0,01$) e entre a ansiedade e o total do IASP ($r = 0,423$ e $p < 0,01$). A escala das relações próximas revela uma correlação mais elevada (moderada) nas dimensões evitação e intimidade ($r = -0,494$ e $p < 0,01$) e também entre as dimensões proximidade e o total do IASP ($r = 0,434$ e $p < 0,01$). Ainda referente à ESSS e ao IASP, é de salientar que todas as dimensões da EVA como da ERP revelam valores estatisticamente significativos para um intervalo de confiança de 1%, sendo que a escala de relações próximas apresenta pontuações negativas.

No que respeita à escala do afecto positivo e do afecto negativo, a EVA e a ERP apresentam correlações (muito baixas e baixas) positivas e negativas entre si e significativas.

Acerca das correlações entre a vinculação e a sintomatologia psicopatológica (BSI), nas dimensões da EVA verifica-se que apenas a ansiedade tem correlações moderadas e positivas. Nesta linha, a correlação mais elevada (moderada) encontra-se entre a ansiedade e sensibilidade interpessoal ($r = 0,526$) e também entre a ansiedade e depressão ($r = 0,524$). A dimensão da ERP que apresenta uma correlação mais elevada (moderada) é a preocupação, sendo que em ambas as dimensões da ERP encontramos valores positivos. Observa-se que a correlação mais elevada (moderada) é entre o neuroticismo e a depressão ($r = 0,627$ e $p = 0,01$).

Salientamos o facto de que a vinculação (EVA e ERP) e a sintomatologia psicopatológica (BSI) revelam valores estatisticamente significativos para um intervalo de confiança de 1%.

Tabela 32 – Correlação da EVA e ERP com ESSS, EDRE, PANAS e BSI dos jogadores e não jogadores

	EVA A	EVA CP	EVA CO	ERP E	ERP P
EVA_A	1	-,201**	-,469**	,260**	,589**
EVA_CP	-,201**	1	,206**	-,423**	-,197**
EVA_CO	-,469**	,206**	1	-,268**	-,297**
ERP_E	,260**	-,423**	-,268**	1	,208**
ERP_P	,589**	-,197**	-,297**	,208**	1
ESSS_Total	-,332**	,422**	,284**	-,416**	-,346**
ESSS_I	-,341**	,405**	,313**	-,494**	-,366**
ESSS_SF	-,175**	,283**	,177**	-,266**	-,171**
ESSS_AS	-,309**	,288**	,265**	-,188**	-,269**
ESSS_SA	-,246**	,366**	,182**	-,366**	-,289**
IASP_Total	-,423**	,367**	,349**	-,384**	-,434**
EDRE_Total	,507**	-,295**	-,289**	,431**	,480**
EDRE_E	,498**	-,271**	-,276**	,350**	,498**
EDRE_NA	,467**	-,189**	-,285**	,264**	,439**
EDRE_C	,006	-,254**	,019	,393**	-,052
EDRE_I	,417**	-,145**	-,229**	,349**	,410**
EDRE_O	,431**	-,206**	-,282**	,189**	,489**
EDRE_Cla	,371**	-,278**	-,206**	,478**	,279**
PANAS_N	,344**	-,067	-,243**	,175**	,258**
PANAS_P	-,011	,218**	-,056	-,166**	-,013
BSI_S	,339**	-,158**	-,168**	,181**	,284**
BSI_OC	,436**	-,181**	-,307**	,222**	,428**
BSI_SI	,526**	-,257**	-,372**	,277**	,438**
BSI_D	,524**	-,290**	-,377**	,321**	,477**
BSI_A	,450**	-,154**	-,267**	,251**	,372**
BSI_H	,412**	-,197**	-,291**	,293**	,378**
BSI_AF	,393**	-,206**	-,226**	,208**	,341**
BSI_IP	,488**	-,210**	-,398**	,221**	,419**
BSI_P	,509**	-,242**	-,366**	,328**	,450**

** $p < 0,01$ (2-tailed). * $p < 0,05$ (2-tailed).

Existe correlação entre o suporte social e sentimento de pertença com a regulação emocional, o bem-estar subjectivo e a sintomatologia psicopatológica.

A tabela 33 demonstra as correlações da ESSS e das dimensões que a compõem, do IASP, das correlações entre as duas escalas referidas, bem como os valores destas escalas com os restantes instrumentos (EDRE, PANAS e BSI).

Denota-se que a escala de satisfação com o suporte social e as respectivas dimensões que a compõem apresentam correlações (baixas, moderadas, altas e muito altas) positivas

entre si e significativas, para um intervalo de confiança de 1%. Na ESSS, a maior correlação (muito alta) encontrada ($r = 0,90$ e $p < 0,01$) é entre a dimensão satisfação com amigos e o total da escala em causa. Entre a ESSS e o IASP, verifica-se uma correlação mais elevada (moderada) entre a dimensão intimidade e o total do IASP ($r = 0,467$ e $p < 0,01$). No que respeita às dificuldade de regulação emocional com a satisfação do suporte social, observa-se uma correlação mais elevada (moderada) entre o total da EDRE e a dimensão intimidade da ESSS, com um valor de $r = 0,467$ e $p < 0,01$. Em relação ao IASP, a correlação com um valor mais elevado encontra-se entre o total do IASP e a dimensão estratégia da EDRE ($r = 0,483$ e $p < 0,01$). De salientar que os valores são negativos entre a ESSS e a EDRE, bem como o IASP e a EDRE. Relativamente à escala do afecto positivo e do afecto negativo, a ESSS e o IASP apresentam correlações (muito baixas e baixas) positivas e negativas entre si e significativas (para o intervalo de confiança de 1% e 5%). Sobre a escala de satisfação com o suporte social (ESSS) e a sintomatologia psicopatológica (BSI) verifica-se uma correlação baixa e moderada) e com valores negativos. Por conseguinte, a correlação mais elevada (moderada) encontra-se entre a intimidade e depressão ($r = -0,471$ e $p = 0,01$). O IASP apresenta valores negativos e uma correlação baixa e moderada, sendo que a correlação mais elevada (moderada) apresenta um valor de $r = -0,526$ para um $p = 0,01$. Salientamos o facto de que a satisfação com o suporte social e o sentimento de pertença quando associados à sintomatologia psicopatológica (BSI) revelam valores estatisticamente significativos para um intervalo de confiança de 1%.

Tabela 33 – Correlação da ESSS e IASP com EDRE, PANAS e BSI dos jogadores e não jogadores

	ESSS Total	ESSS I	ESSS SF	ESSS AS	ESSS SA	IASP Total
ESSS_Total	1	,782**	,766**	,609**	,900**	,388**
ESSS_I	,782**	1	,450**	,385**	,589**	,467**
ESSS_SF	,766**	,450**	1	,241**	,674**	,186**
ESSS_AS	,609**	,385**	,241**	1	,432**	,356**
ESSS_SA	,900**	,589**	,674**	,432**	1	,260**
IASP_Total	,388**	,467**	,186**	,356**	,260**	1
EDRE_Total	-,468**	-,519**	-,270**	-,280**	-,369**	-,464**
EDRE_E	-,447**	-,482**	-,234**	-,315**	-,350**	-,483**
EDRE_NA	-,313**	-,336**	-,159**	-,240**	-,246**	-,386**
EDRE_C	-,200**	-,265**	-,181**	-,006	-,171**	-,067
EDRE_I	-,327**	-,388**	-,158**	-,195**	-,259**	-,367**
EDRE_O	-,371**	-,385**	-,220**	-,260**	-,285**	-,374**
EDRE_Cla	-,397**	-,441**	-,285**	-,178**	-,316**	-,342**
PANAS_N	-,246**	-,252**	-,126*	-,200**	-,199**	-,248**
PANAS_P	,138**	,126*	,076	,108*	,102*	,086

BSI_S	-,254**	-,282**	-,092	-,245**	-,186**	-,298**
BSI_OC	-,305**	-,318**	-,163**	-,253**	-,231**	-,406**
BSI_SI	-,372**	-,393**	-,165**	-,353**	-,285**	-,438**
BSI_D	-,448**	-,471**	-,229**	-,375**	-,339**	-,526**
BSI_A	-,307**	-,329**	-,100*	-,304**	-,238**	-,379**
BSI_H	-,322**	-,325**	-,146*	-,265**	-,259**	-,381**
BSI_AF	-,256**	-,287**	-,110*	-,178**	-,212**	-,342**
BSI_IP	-,306**	-,322**	-,135**	-,298**	-,229**	-,393**
BSI_P	-,383**	-,394**	-,208**	-,302**	-,298**	-,454**

** $p < 0,01$ (2-tailed). * $p < 0,05$ (2-tailed).

Existe correlação entre a regulação emocional com o bem-estar subjectivo e a sintomatologia psicopatológica.

A tabela 34 revela as correlações da EDRE e das dimensões que a compõem, bem como os valores desta escala com a PANAS e o BSI.

Denota-se que a escala de dificuldades de regulação emocional e as respectivas dimensões que a compõem apresentam, na sua maioria, correlações (moderadas, altas e muito altas) positivas entre si e significativas, para um intervalo de confiança de 1%. O total da escala EDRE demonstra uma correlação muito alta com a dimensão estratégia ($r = 0,927$ e $p < 0,01$), uma correlação alta com as dimensões impulsos, não-aceitação, objectivos e clareza, e, também se observa uma correlação baixa com a dimensão consciência ($r = 0,328$ e $p < 0,01$). Entre as seis dimensões da EDRE, a correlação mais elevada (alta) encontra-se na estratégia e impulsos ($r = 0,805$ e $p < 0,01$). No que respeita à escala de dificuldades de regulação emocional (EDRE) com a escala do afecto positivo e do afecto negativo (PANAS), encontramos correlações (muito baixas e baixas) positivas e negativas entre si. A correlação mais elevada (moderada) é observada no total da EDRE com a PANAS de afectos negativos (PANAS_N) e a dimensão estratégia também com a PANAS_N, com $r = 0,423$ e $p < 0,01$ e $r = 0,402$ $p < 0,01$, respectivamente. Ao associarmos a EDRE com o BSI verificamos valores positivos entre si. Tal como anteriormente, o total da EDRE apresenta correlações mais elevadas (moderadas) e todas significativas entre si, para um intervalo de confiança de 1%, sendo que a correlação mais elevada é com a dimensão depressão do BSI ($r = 0,558$). Entre as dimensões dos dois instrumentos, constata-se que a correlação mais elevada (moderada) encontra-se na dimensão estratégia da EDRE com a dimensão depressão do BSI ($r = 0,555$ e $p < 0,01$).

Tabela 34 – Correlação da EDRE com PANAS e BSI dos jogadores e não jogadores

	EDRE Total	EDRE E	EDRE NA	EDRE C	EDRE I	EDRE O	EDRE Cla
EDRE_Total	1	,927**	,829**	,328**	,843**	,726**	,71**
EDRE_E	,927**	1	,764**	,150**	,805**	,693**	,557**
EDRE_NA	,829**	,764**	1	,060	,706**	,591**	,436**
EDRE_C	,328**	,150**	,060	1	,067	-,076	,560**
EDRE_I	,843**	,805**	,706**	,067	1	,631**	,468**
EDRE_O	,726**	,693**	,591**	-,076	,631**	1	,329**
EDRE_Cla	,712**	,557**	,436**	,560**	,468**	,329**	1
PANAS_N	,423**	,402**	,360**	,063	,385**	,329**	,309**
PANAS_P	-,063	-,084	,004	-,155**	,044	-,034	-,083
BSI_S	,419**	,410**	,323**	,118*	,373**	,324**	,298**
BSI_OC	,493**	,491**	,386**	,082	,423**	,436**	,347**
BSI_SI	,475**	,470**	,372**	,050	,434**	,420**	,323**
BSI_D	,558**	,555**	,413**	,093	,460**	,489**	,408**
BSI_A	,519**	,507**	,394**	,088	,468**	,459**	,367**
BSI_H	,507**	,483**	,406**	,084	,508**	,405**	,334**
BSI_AF	,431**	,422**	,349**	,091	,375**	,349**	,320**
BSI_IP	,403**	,403**	,334**	-,067	,410**	,391**	,237**
BSI_P	,509**	,504**	,396**	,070	,473**	,418**	,361**

** $p < 0,01$ (2-tailed). * $p < 0,05$ (2-tailed).

Existe correlação entre o bem-estar subjectivo e a sintomatologia psicopatológica.

A tabela 35 apresenta os valores correlacionais da escala de afectos positivos e afectos negativos e com o inventário de sintomatologia psicopatológica.

Pode-se verificar que existe uma correlação baixa entre as duas dimensões da PANAS ($r = 0,361$ e $p < 0,01$). O mesmo se observa ao associarmos a PANAS com o BSI, ou seja, a correlação mais elevada (moderada) que observamos é entre a PANAS_N e as dimensões do BSI hostilidade e ansiedade, $r = 0,478$ e $r = 0,437$ respectivamente. Salienta-se o facto de a PANAS_N com todas as dimensões do BSI revelam valores estatisticamente significativos para um intervalo de confiança de 1%.

Tabela 35 – Correlação da PANAS com BSI dos jogadores e não jogadores

	PANAS N	PANAS P
PANAS_N	1	,361**
PANAS_P	,361**	1
BSI_S	,321**	-,026
BSI_OC	,325**	-,033
BSI_SI	,352**	-,032
BSI_D	,346**	-,065
BSI_A	,437**	-,036
BSI_H	,478**	,065
BSI_AF	,312**	,017

BSI_IP	,321**	,009
BSI_P	,387**	,004

** $p < 0,01$ (2-tailed) * $p < 0,05$ (2-tailed).

Existe correlação nas dimensões do inventário de sintomatologia psicopatológica.

A tabela 36 apresenta os valores correlacionais das nove dimensões do inventário de sintomatologia psicopatológica (BSI).

Denota-se que o BSI e as respectivas dimensões que o compõem apresentam correlações (moderadas e altas) positivas e significativas entre si, para um intervalo de confiança de 1%. A maior correlação (alta) verifica-se entre as dimensões ansiedade e depressão ($r = 0,760$ e $p < 0,01$).

Tabela 36 – Correlação do BSI dos jogadores e não jogadores

	BSI S	BSI OC	BSI SI	BSI D
BSI_S	1	,661**	,645**	,652**
BSI_OC	,661*	1	,667**	,725**
BSI_SI	,645**	,667**	1	,753**
BSI_D	,652**	,725**	,753**	1
BSI_A	,731**	,735**	,688**	,760**
BSI_H	,619**	,634**	,624**	,651**
BSI_AF	,710**	,598**	,682**	,646**
BSI_IP	,561**	,613**	,705**	,655**
BSI_P	,657**	,701**	,741**	,744**

	BSI A	BSI H	BSI AF	BSI IP	BSI P
BSI_S	,731**	,619**	,710**	,561**	,657**
BSI_OC	,735**	,634**	,598**	,613**	,701**
BSI_SI	,688**	,624**	,682**	,705**	,741**
BSI_D	,760**	,651**	,646**	,655**	,744**
BSI_A	1	,727**	,673**	,627**	,724**
BSI_H	,727**	1	,561**	,644**	,666**
BSI_AF	,673**	,561**	1	,591**	,644**
BSI_IP	,627**	,644**	,591**	1	,649**
BSI_P	,724**	,666**	,644**	,649**	1

** $p < 0,01$ (2-tailed). * $p < 0,05$ (2-tailed).

Anexo 5

Análise da correlação bivariada de Spearman dos instrumentos para os jogadores de videogames⁷³

Tabela 54 – Correlação do NEO-FFI com BSI, ESSS, EVA, IASP, ERP, EDRE e PANAS dos jogadores

Spearman's rho		NEO N	NEO E	NEO O	NEO A	NEO C
NEO_N	C.C. ⁷⁴	1,000	-,335**	-,173*	-,094	-,388**
	Sig. ⁷⁵	.	,000	,039	,265	,000
NEO_E	C.C.	-,335**	1,000	,054	,196*	,435**
	Sig.	,000	.	,518	,019	,000
NEO_O	C.C.	-,173*	,054	1,000	-,062	,147
	Sig.	,039	,518	.	,463	,080
NEO_A	C.C.	-,094	,196*	-,062	1,000	,077
	Sig.	,265	,019	,463	.	,360
NEO_C	C.C.	-,388**	,435**	,147	,077	1,000
	Sig.	,000	,000	,080	,360	.
BSI_S	C.C.	,284**	,026	,110	-,066	-,073
	Sig.	,001	,757	,191	,433	,389
BSI_OC	C.C.	,383**	-,114	-,016	-,032	-,226**
	Sig.	,000	,175	,846	,708	,007
BSI_SI	C.C.	,405**	-,177*	,055	-,106	-,115
	Sig.	,000	,034	,517	,207	,173
BSI_D	C.C.	,552**	-,250**	,024	-,094	-,257**
	Sig.	,000	,003	,780	,263	,002
BSI_A	C.C.	,503**	-,144	-,014	-,024	-,255**
	Sig.	,000	,085	,869	,776	,002
BSI_H	C.C.	,289**	-,126	,093	-,257**	-,143
	Sig.	,000	,134	,269	,002	,089
BSI_AF	C.C.	,290**	-,111	,077	,028	-,158
	Sig.	,000	,188	,358	,741	,059
BSI_IP	C.C.	,269**	-,114	,155	-,220**	-,042
	Sig.	,001	,175	,065	,008	,622
BSI_P	C.C.	,399**	-,253**	,154	-,169*	-,206*
	Sig.	,000	,002	,066	,043	,013
ESSS_Total	C.C.	-,374**	,349**	,022	,120	,252**
	Sig.	,000	,000	,796	,155	,002
ESSS_IN	C.C.	-,283**	,269**	,101	,151	,229**
	Sig.	,001	,001	,230	,072	,006
ESSS_SF	C.C.	-,189*	,269**	-,026	,153	,211*
	Sig.	,024	,001	,757	,069	,011
ESSS_AS	C.C.	-,402**	,276**	-,020	,013	,125
	Sig.	,000	,001	,808	,879	,136
ESSS_SA	C.C.	-,357**	,335**	-,001	,076	,228**
	Sig.	,000	,000	,995	,365	,006
EVA_ANS	C.C.	,432**	-,101	-,051	,074	-,177*
	Sig.	,000	,228	,546	,378	,034

⁷³ São 143 os inquiridos que jogam videogames.

⁷⁴ Coeficiente de Correlção de Spearman.

⁷⁵ Asymp. Sig. (2-tailed).

EVA_CP	C.C.	-,326**	,582**	,139	,175*	,319**
	Sig.	,000	,000	,097	,037	,000
EVA_CO	C.C.	-,158	,257**	-,049	,189*	,004
	Sig.	,060	,002	,564	,023	,966
IASP_total	C.C.	-,445**	,424**	-,108	,189*	,333**
	Sig.	,000	,000	,200	,024	,000
ERP_E	C.C.	,227**	-,365**	-,127	-,219**	-,263**
	Sig.	,006	,000	,132	,008	,001
ERP_P	C.C.	,361**	-,116	-,221**	-,155	-,074
	Sig.	,000	,169	,008	,064	,382
EDRE_Total	C.C.	,354**	-,199*	-,189*	-,075	-,285**
	Sig.	,000	,017	,024	,374	,001
EDRE_E	C.C.	,405**	-,225**	-,146	-,049	-,288**
	Sig.	,000	,007	,082	,562	,000
EDRE_NA	C.C.	,238**	-,057	-,099	-,051	-,152
	Sig.	,004	,502	,241	,544	,071
EDRE_C	C.C.	,064	-,209*	-,238**	-,047	-,220**
	Sig.	,450	,012	,004	,578	,008
EDRE_I	C.C.	,185*	,005	-,095	-,108	-,136
	Sig.	,027	,951	,258	,200	,104
EDRE_O	C.C.	,337**	-,114	-,110	-,009	-,271**
	Sig.	,000	,177	,192	,915	,001
EDRE_Cla	C.C.	,289**	-,221**	-,188*	-,095	-,262**
	Sig.	,000	,008	,024	,259	,002
PANAS_N	C.C.	,226**	,020	-,010	-,005	-,062
	Sig.	,007	,812	,910	,957	,459
PANAS_P	C.C.	-,151	,262**	,189*	,046	,264**
	Sig.	,073	,002	,024	,584	,001

** $p < 0,01$ (2-tailed) * $p < 0,05$ (2-tailed).

Tabela 55 – Correlação da EVA e ERP com BSI, ESSS, IASP, EDRE e PANAS dos jogadores

Spearman's rho		EVA ANS	EVA CP	EVA CO	ERP E	ERP P
BSI_S	C.C.	,195*	-,091	-,117	,212*	,242**
	Sig.	,020	,281	,164	,011	,004
BSI_OC	C.C.	,315**	-,099	-,194*	,199*	,402**
	Sig.	,000	,238	,021	,017	,000
BSI_SI	C.C.	,410**	-,253**	-,365**	,279**	,352**
	Sig.	,000	,002	,000	,001	,000
BSI_D	C.C.	,406**	-,231**	-,294**	,279**	,493**
	Sig.	,000	,006	,000	,001	,000
BSI_A	C.C.	,293**	-,085	-,194*	,209*	,297**
	Sig.	,000	,311	,021	,012	,000
BSI_H	C.C.	,190*	-,152	-,269**	,270**	,290**
	Sig.	,023	,069	,001	,001	,000
BSI_AF	C.C.	,247**	-,253**	-,205*	,211*	,275**
	Sig.	,003	,002	,014	,011	,001
BSI_IP	C.C.	,234**	-,116	-,307**	,157	,342**
	Sig.	,005	,167	,000	,060	,000
BSI_P	C.C.	,333**	-,190*	-,314**	,302**	,324**
	Sig.	,000	,023	,000	,000	,000
ESSS_Total	C.C.	-,328**	,408**	,264**	-,374**	-,290**
	Sig.	,000	,000	,001	,000	,000
ESSS_IN	C.C.	-,283**	,421**	,296**	-,402**	-,285**

	Sig.	,001	,000	,000	,000	,001
ESSS_SF	C.C.	-,181*	,279**	,140	-,228**	-,160
	Sig.	,030	,001	,096	,006	,056
ESSS_AS	C.C.	-,318**	,327**	,281**	-,279**	-,244**
	Sig.	,000	,000	,001	,001	,003
ESSS_SA	C.C.	-,305**	,343**	,191*	-,342**	-,259**
	Sig.	,000	,000	,022	,000	,002
EVA_ANS	C.C.	1,000	-,132	-,394**	,187*	,556**
	Sig.	.	,115	,000	,025	,000
EVA_CP	C.C.	-,132	1,000	,219**	-,368**	-,143
	Sig.	,115	.	,009	,000	,088
EVA_CO	C.C.	-,394**	,219**	1,000	-,271**	-,278**
	Sig.	,000	,009	.	,001	,001
IASP_total	C.C.	-,431**	,402**	,362**	-,312**	-,430**
	Sig.	,000	,000	,000	,000	,000
ERP_E	C.C.	,187*	-,368**	-,271**	1,000	,207*
	Sig.	,025	,000	,001	.	,013
ERP_P	C.C.	,556**	-,143	-,278**	,207*	1,000
	Sig.	,000	,088	,001	,013	.
EDRE_Total	C.C.	,495**	-,275**	-,249**	,379**	,540**
	Sig.	,000	,001	,003	,000	,000
EDRE_E	C.C.	,478**	-,296**	-,263**	,339**	,537**
	Sig.	,000	,000	,001	,000	,000
EDRE_NA	C.C.	,464**	-,103	-,237**	,213*	,418**
	Sig.	,000	,220	,004	,011	,000
EDRE_C	C.C.	,017	-,349**	-,082	,355**	,053
	Sig.	,839	,000	,330	,000	,527
EDRE_I	C.C.	,382**	-,047	-,180*	,292**	,453**
	Sig.	,000	,574	,032	,000	,000
EDRE_O	C.C.	,427**	-,180*	-,169*	,187*	,527**
	Sig.	,000	,031	,043	,025	,000
EDRE_Cla	C.C.	,361**	-,313**	-,214*	,446**	,384**
	Sig.	,000	,000	,010	,000	,000
PANAS_N	C.C.	,303**	,058	-,221**	,141	,204*
	Sig.	,000	,495	,008	,093	,015
PANAS_P	C.C.	,000	,306**	-,130	-,214*	,009
	Sig.	,998	,000	,123	,010	,916

** $p < 0,01$ (2-tailed) * $p < 0,05$ (2-tailed).

Tabela 56 – Correlação da ESSS e IASP com BSI, ESSS, IASP, EDRE e PANAS dos jogadores

Spearman's rho		ESSS Total	ESSS IN	ESSS SF	ESSS AS	ESSS SA	IASP total
BSI_S	C.C.	-,171*	-,156	-,117	-,155	-,132	-,180*
	Sig.	,041	,062	,164	,065	,115	,032
BSI_OC	C.C.	-,197*	-,179*	-,181*	-,185*	-,138	-,403**
	Sig.	,019	,033	,031	,027	,099	,000
BSI_SI	C.C.	-,292**	-,259**	-,165*	-,260**	-,295**	-,374**
	Sig.	,000	,002	,050	,002	,000	,000
BSI_D	C.C.	-,364**	-,351**	-,247**	-,315**	-,303**	-,507**
	Sig.	,000	,000	,003	,000	,000	,000
BSI_A	C.C.	-,218**	-,208*	-,046	-,247**	-,214*	-,354**
	Sig.	,009	,013	,587	,003	,010	,000
BSI_H	C.C.	-,171*	-,182*	-,078	-,162	-,128	-,357**

BSI_AF	Sig.	,041	,029	,352	,054	,127	,000
	C.C.	-,183*	-,199*	-,100	-,072	-,200*	-,352**
BSI_IP	Sig.	,029	,017	,235	,392	,016	,000
	C.C.	-,213*	-,194*	-,159	-,119	-,227**	-,360**
BSI_P	Sig.	,011	,021	,058	,158	,006	,000
	C.C.	-,246**	-,196*	-,176*	-,212*	-,228**	-,422**
ESSS_Total	Sig.	,003	,019	,035	,011	,006	,000
	C.C.	1,000	,797**	,781**	,635**	,907**	,316**
ESSS_IN	Sig.	.	,000	,000	,000	,000	,000
	C.C.	,797**	1,000	,522**	,370**	,619**	,316**
ESSS_SF	Sig.	,000	.	,000	,000	,000	,000
	C.C.	,781**	,522**	1,000	,290**	,668**	,156
ESSS_AS	Sig.	,000	,000	.	,000	,000	,063
	C.C.	,635**	,370**	,290**	1,000	,504**	,361**
ESSS_SA	Sig.	,000	,000	,000	.	,000	,000
	C.C.	,907**	,619**	,668**	,504**	1,000	,247**
IASP_total	Sig.	,000	,000	,000	,000	.	,003
	C.C.	,316**	,316**	,156	,361**	,247**	1,000
EDRE_Total	Sig.	,000	,000	,063	,000	,003	.
	C.C.	-,466**	-,476**	-,356**	-,189*	-,407**	-,342**
EDRE_E	Sig.	,000	,000	,000	,024	,000	,000
	C.C.	-,491**	-,470**	-,362**	-,218**	-,450**	-,362**
EDRE_NA	Sig.	,000	,000	,000	,009	,000	,000
	C.C.	-,268**	-,289**	-,169*	-,060	-,252**	-,262**
EDRE_C	Sig.	,001	,000	,044	,476	,002	,002
	C.C.	-,270**	-,307**	-,214*	-,159	-,203*	-,007
EDRE_I	Sig.	,001	,000	,010	,057	,015	,933
	C.C.	-,274**	-,328**	-,220**	-,033	-,236**	-,239**
EDRE_O	Sig.	,001	,000	,008	,698	,005	,004
	C.C.	-,399**	-,359**	-,290**	-,194*	-,374**	-,350**
EDRE_Cla	Sig.	,000	,000	,000	,020	,000	,000
	C.C.	-,382**	-,391**	-,336**	-,192*	-,280**	-,287**
PANAS_N	Sig.	,000	,000	,000	,022	,001	,001
	C.C.	-,102	-,149	,072	-,091	-,113	-,120
PANAS_P	Sig.	,227	,077	,393	,282	,177	,154
	C.C.	,260**	,266**	,206*	,162	,188*	,062
PANAS_P	Sig.	,002	,001	,014	,053	,025	,461
	C.C.						

** $p < 0,01$ (2-tailed) * $p < 0,05$ (2-tailed).

Tabela 57 – Correlação da EDRE com BSI e PANAS dos jogadores

Spearman's rho		EDRE Total	EDRE E	EDRE NA	EDRE C	EDRE I	EDRE O	EDRE Cla
BSI_S	C.C.	,264**	,255**	,200*	,084	,242**	,271**	,205*
	Sig.	,001	,002	,017	,320	,004	,001	,014
BSI_OC	C.C.	,343**	,329**	,222**	,053	,340**	,413**	,270**
	Sig.	,000	,000	,008	,528	,000	,000	,001
BSI_SI	C.C.	,313**	,309**	,239**	,028	,312**	,315**	,257**
	Sig.	,000	,000	,004	,739	,000	,000	,002
BSI_D	C.C.	,404**	,404**	,293**	,049	,322**	,412**	,311**
	Sig.	,000	,000	,000	,565	,000	,000	,000
BSI_A	C.C.	,292**	,288**	,201*	,052	,254**	,380**	,225**
	Sig.	,000	,000	,016	,534	,002	,000	,007
BSI_H	C.C.	,254**	,256**	,179*	,041	,306**	,290**	,166*
	Sig.	,002	,002	,033	,627	,000	,000	,048
BSI_AF	C.C.	,306**	,340**	,230**	,078	,251**	,291**	,275**
	Sig.							

BSI_IP	Sig.	,000	,000	,006	,352	,002	,000	,001
	C.C.	,214*	,239**	,119	-,085	,285**	,297**	,123
BSI_P	Sig.	,010	,004	,159	,315	,001	,000	,143
	C.C.	,331**	,342**	,230**	,040	,356**	,286**	,264**
	Sig.	,000	,000	,006	,631	,000	,001	,001
EDRE_Total	C.C.	1,000	,926**	,826**	,391**	,785**	,758**	,731**
	Sig.	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
EDRE_E	C.C.	,926**	1,000	,739**	,218**	,758**	,711**	,596**
	Sig.	,000	.	,000	,009	,000	,000	,000
EDRE_NA	C.C.	,826**	,739**	1,000	,143	,620**	,600**	,475**
	Sig.	,000	,000	.	,089	,000	,000	,000
EDRE_C	C.C.	,391**	,218**	,143	1,000	,069	,065	,588**
	Sig.	,000	,009	,089	.	,412	,442	,000
EDRE_I	C.C.	,785**	,758**	,620**	,069	1,000	,642**	,411**
	Sig.	,000	,000	,000	,412	.	,000	,000
EDRE_O	C.C.	,758**	,711**	,600**	,065	,642**	1,000	,369**
	Sig.	,000	,000	,000	,442	,000	.	,000
EDRE_Cla	C.C.	,731**	,596**	,475**	,588**	,411**	,369**	1,000
	Sig.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.
PANAS_N	C.C.	,266**	,249**	,285**	,008	,284**	,229**	,179*
	Sig.	,001	,003	,001	,923	,001	,006	,033
PANAS_P	C.C.	-,146	-,182*	-,066	-,177*	,058	-,083	-,185*
	Sig.	,082	,029	,437	,034	,490	,325	,027

** $p < 0,01$ (2-tailed) * $p < 0,05$ (2-tailed).

Tabela 58 – Correlação da PANAS com BSI dos jogadores

Spearman's rho		PANAS N	PANAS P
BSI_S	C.C.	,213*	,008
	Sig.	,010	,924
BSI_OC	C.C.	,236**	,017
	Sig.	,005	,839
BSI_SI	C.C.	,278**	,121
	Sig.	,001	,150
BSI_D	C.C.	,229**	-,036
	Sig.	,006	,672
BSI_A	C.C.	,401**	-,042
	Sig.	,000	,616
BSI_H	C.C.	,397**	,083
	Sig.	,000	,326
BSI_AF	C.C.	,158	-,035
	Sig.	,060	,676
BSI_IP	C.C.	,240**	,069
	Sig.	,004	,412
BSI_P	C.C.	,281**	,031
	Sig.	,001	,712
PANAS_N	C.C.	1,000	,284**
	Sig.	.	,001
PANAS_P	C.C.	,284**	1,000
	Sig.	,001	.

** $p < 0,01$ (2-tailed) * $p < 0,05$ (2-tailed).

Tabela 59 – Correlação do BSI dos jogadores

Spearman's rho		BSI S	BSI OC	BSI SI	BSI D	BSI A	BSI H	BSI AF	BSI IP	BSI P
BSI_S	C.C.	1,000	,596**	,582**	,646**	,651**	,580**	,662**	,509**	,531**
	Sig.	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
BSI_OC	C.C.	,596**	1,000	,617**	,704**	,676**	,545**	,586**	,539**	,645**
	Sig.	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
BSI_SI	C.C.	,582**	,617**	1,000	,703**	,614**	,592**	,652**	,637**	,685**
	Sig.	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
BSI_D	C.C.	,646**	,704**	,703**	1,000	,674**	,548**	,632**	,577**	,684**
	Sig.	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000
BSI_A	C.C.	,651**	,676**	,614**	,674**	1,000	,620**	,561**	,541**	,583**
	Sig.	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000
BSI_H	C.C.	,580**	,545**	,592**	,548**	,620**	1,000	,451**	,648**	,556**
	Sig.	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000
BSI_AF	C.C.	,662**	,586**	,652**	,632**	,561**	,451**	1,000	,484**	,606**
	Sig.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000
BSI_IP	C.C.	,509**	,539**	,637**	,577**	,541**	,648**	,484**	1,000	,551**
	Sig.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000
BSI_P	C.C.	,531**	,645**	,685**	,684**	,583**	,556**	,606**	,551**	1,000
	Sig.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.

** $p < 0,01$ (2-tailed) * $p < 0,05$ (2-tailed).

Anexo 6

Análise da diferença das médias das sub-dimensões do NEO-FFI para os jogadores e não jogadores de videogames⁷⁶

Tabela 60 – Comparação das médias de cada dimensão do neuroticismo dos jogadores e não jogadores

	NEO N1	NEO N2	NEO N3	NEO N4	NEO N5	NEO N6
JOGADOR						
Mínimo	2	2	2	2	2	2
Máximo	10	10	10	10	10	10
Média	6,34	5,24	5,20	5,41	5,20	5,48
DP ⁷⁷	1,520	1,650	1,851	1,774	1,559	1,931
NÃO JOGADOR						
Mínimo	3	2	2	2	2	2
Máximo	10	10	10	10	9	10
Média	6,90	5,36	5,85	5,62	5,61	5,75
DP	1,531	1,613	1,865	1,727	1,662	1,841
U ⁷⁸	14986,5	17940,5	15014,5	17624,0	15949,5	17305,5
Sig. ⁷⁹	,001	,513	,001	,347	,014	,220

Tabela 61 – Comparação das de cada dimensão da extroversão dos jogadores e não jogadores

	NEO E1	NEO E2	NEO E3	NEO E4	NEO E5	NEO E6
JOGADOR						
Mínimo	3	3	3	4	4	2
Máximo	13	10	10	10	10	12
Média	6,90	8,10	7,66	7,58	7,36	5,70
DP	1,456	1,401	1,557	1,355	1,329	1,645
NÃO JOGADOR						
Mínimo	2	3	2	3	2	2
Máximo	10	10	10	10	10	10
Média	6,81	8,05	7,20	7,83	7,32	5,56
DP	1,564	1,464	1,726	1,349	1,399	1,525
U	18494,0	18433,5	15949,5	16664,5	18579,5	17609,5
Sig.	,879	,834	,014	,066	,940	,339

⁷⁶ Num total de 404 inquiridos, 143 jogam videogames e 261 não jogam.

⁷⁷ Desvio padrão.

⁷⁸ Mann-Whitney U.

⁷⁹ Asymp. Sig. (2-tailed).

Tabela 62 – Comparação das médias de cada dimensão da abertura à experiência dos jogadores e não jogadores

	NEO O1	NEO O2	NEO O3	NEO O4	NEO O5	NEO O6
JOGADOR						
Mínimo	2	3	2	3	3	2
Máximo	10	10	10	10	10	10
Média	6,66	6,20	6,50	7,31	6,99	7,06
DP	1,459	1,508	1,486	1,584	1,556	1,717
NÃO JOGADOR						
Mínimo	3	2	2	3	4	2
Máximo	10	10	10	10	10	10
Média	6,42	5,97	6,73	7,14	7,23	6,75
DP	1,556	1,515	1,576	1,565	1,336	1,658
U	16973,0	17361,0	16780,5	17372,0	16669,5	16940,0
Sig.	,125	,236	,087	,242	,070	,118

Tabela 63 – Comparação das médias relativas a cada dimensão da amabilidade dos jogadores e não jogadores

	NEO A1	NEO A2	NEO A3	NEO A4	NEO A5	NEO A6
JOGADOR						
Mínimo	4	3	4	4	2	2
Máximo	10	10	10	10	9	10
Média	7,66	7,81	7,22	7,69	5,89	6,46
DP	1,222	1,482	1,416	1,230	1,492	1,643
NÃO JOGADOR						
Mínimo	2	3	2	2	2	2
Máximo	10	10	10	10	10	10
Média	7,81	7,77	7,28	7,92	5,96	6,51
DP	1,130	1,539	1,560	1,274	1,393	1,570
U	17180,0	18584,5	17999,0	16500,0	18486,0	18661,5
Sig.	,165	,944	,546	,044	,872	1,000

Tabela 64 – Comparação das médias de cada dimensão da conscienciosidade dos jogadores e não jogadores

	NEO C1	NEO C2	NEO C3	NEO C4	NEO C5	NEO C6
JOGADOR						
Mínimo	4	4	3	3	4	3
Máximo	10	10	10	10	10	10
Média	7,73	7,84	7,05	7,95	7,78	6,99
DP	1,323	1,442	1,484	1,183	1,421	1,482
NÃO JOGADOR						
Mínimo	2	2	3	3	4	3
Máximo	10	10	10	10	10	10
Média	8,22	7,78	6,96	7,97	7,82	7,16
DP	1,220	1,526	1,720	1,245	1,424	1,431
U	14676,5	18621,0	17995,5	18305,0	18105,0	17366,0
Sig.	,000	,970	,546	,735	,608	,237

Anexo 7

Análise da diferença das médias das sub-dimensões do NEO-FFI para os jogadores de videojogos, por sexo.⁸⁰

Tabela 65 – Comparação das médias de cada dimensão do neuroticismo dos jogadores

	NEO N1	NEO N2	NEO N3	NEO N4	NEO N5	NEO N6
MASCULINO						
Mínimo	2	2	2	2	2	2
Máximo	9	10	9	10	9	10
Média	6,11	4,97	4,84	5,32	4,95	5,23
DP ⁸¹	1,533	1,547	1,684	1,864	1,504	1,859
FEMININO						
Mínimo	3	2	2	2	2	2
Máximo	10	9	10	8	10	9
Média	6,83	5,85	5,91	5,62	5,68	6,02
DP	1,404	1,694	1,998	1,596	1,562	1,973
U ⁸²	1690,5	1483,0	1542,5	1994,5	1588,0	1674,0
Sig. ⁸³	,016	,001	,002	,294	,004	,014

Tabela 66 – Comparação das médias de cada dimensão da extroversão dos jogadores

	NEO E1	NEO E2	NEO E3	NEO E4	NEO E5	NEO E6
MASCULINO						
Mínimo	4	3	3	4	4	2
Máximo	13	10	10	10	10	12
Média	6,86	8,09	7,72	7,53	7,44	5,77
DP	1,426	1,430	1,596	1,312	1,235	1,574
FEMININO						
Mínimo	3	4	4	4	4	2
Máximo	10	10	10	10	10	9
Média	6,94	8,13	7,51	7,68	7,17	5,27
DP	1,538	1,361	1,487	1,461	1,508	1,803
U	2019,0	2184,0	2028,5	2019,5	2026,0	2106,5
Sig.	,343	,828	,368	,343	,357	,578

⁸⁰ Num total de 143 jogadores de videojogos, 95 são do sexo masculino e 47 do feminino, sendo que 1 jogador não identifica se é do sexo masculino ou do feminino. Desta forma, são analisados um total de 142 jogadores.

⁸¹ Desvio padrão.

⁸² Mann-Whitney U.

⁸³ Asymp. Sig. (2-tailed).

Tabela 67 – Comparação das médias de cada dimensão da abertura à experiência dos jogadores

	NEO O1	NEO O2	NEO O3	NEO O4	NEO O5	NEO O6
MASCULINO						
Mínimo	2	3	2	3	3	2
Máximo	10	10	10	10	10	10
Média	6,67	6,44	6,45	7,44	6,96	7,34
DP	1,462	1,521	1,542	1,648	1,604	1,609
FEMININO						
Mínimo	4	3	4	4	4	3
Máximo	10	9	9	10	10	10
Média	6,64	5,70	6,55	7,0	7,02	6,45
DP	1,481	1,382	1,380	1,414	1,482	1,755
U	224,5	1653,0	2147,0	1827,0	2169,5	1537,0
Sig.	,901	,010	,705	,073	,781	,002

Tabela 68 – Comparação das médias de cada dimensão da amabilidade dos jogadores

	NEO A1	NEO A2	NEO A3	NEO A4	NEO A5	NEO A6
MASCULINO						
Mínimo	4	3	4	5	2	2
Máximo	10	10	10	10	9	9
Média	7,64	7,74	7,07	7,61	5,85	6,18
DP	1,288	1,438	1,475	1,232	1,564	1,618
FEMININO						
Mínimo	4	3	5	4	3	3
Máximo	10	10	10	10	9	10
Média	7,64	7,94	7,47	7,81	5,96	7,04
DP	1,051	1,580	1,213	1,227	1,367	1,574
U	2210,5	2171,5	1853,5	1913,5	2161,0	1620,0
Sig.	,921	,476	,101	,152	,751	,007

Tabela 69 – Comparação das médias de cada dimensão da conscienciosidade dos jogadores

	NEO C1	NEO C2	NEO C3	NEO C4	NEO C5	NEO C6
MASCULINO						
Mínimo	4	4	4	5	5	4
Máximo	10	10	10	10	10	10
Média	7,66	7,82	7,13	8,0	7,80	7,12
DP	1,293	1,444	1,446	1,082	1,381	1,428
FEMININO						
Mínimo	5	5	3	3	4	3
Máximo	10	10	10	10	10	10
Média	7,87	7,89	6,89	7,85	7,77	6,74
DP	1,393	1,463	1,577	1,383	1,507	1,581
U	2010,5	2163,5	2098,0	2139,5	2185,5	1954,0
Sig.	,320	,760	,550	,669	,834	218

Anexo 8

Tabela de Correlação Bivariada de Spearman das variáveis do QS para os jogadores de videojogos⁸⁴

Tabela 52 - Correlação entre as variáveis do QS dos jogadores

	Plataformas		Tipos					
	Telemóvel	PS3 ⁸⁵	Desportivo	Acção	Sociais	Música	RPG	MMO ⁸⁶
Sexo	,167*	-,200*	-,195*	-,285**	,286**	,214*	-,175*	-,211*
Sexo	Sentimentos ⁸⁷							
	Início			Durante		Final		
	Agressividade	Solidão	Tristeza	Glória	Maior Desilusão	Maior Glória		
	,179*	,185*	,185*	-,205*	,166*	-,205*		
Idade	Estado civil	Filhos	T-E ⁸⁸	Idade início ⁸⁹	Tipos ⁹⁰	Sentimentos Durante		
	,688**	,650**	-,422**	,286**	Acção	Poder	Culpa	
					,172*	,169*	,169*	
Estado Civil	Filhos	T-E	Idade início	Sentimentos Durante		Sentimentos Final		
	,758**	-,384**	,266**	Poder	Demonstrar capacidades	Menor Depressão		
				,170*	-,176*	,177*		
Filhos	T-E	Idade início	Tempo semanal ⁹¹	Tipos		Sentimentos Durante	Sentimentos Final	
	-,384**	,241**	-,253**	Estratégia	Acção	Demonstrar capacidades	Maior Desilusão	
				,166*	,254**	-,210*	-,241**	
T-E	Tempo semanal	Plataformas	Tipos			Sentimentos Início		
	,228**	MMO	Desportivos	Acção	Angústia	Tédio	Vício	
		-,168*	-,184*	-,228**	-,172*	,185*	-,229**	
T-E	Sentimentos Durante			Sentimentos Final				
	Stress	Vingança	Mais Frustração	Menor Tristeza	Menor Depressão			
	-,211*	-,225**	-,172*	-,229**	-,254**			
Idade Início	Sentimentos Durante			Sentimentos Final				
	Ansiedade	Ira / Raiva	Vingança	Menor Ansiedade	Menor Desespero	Menor Optimismo	Menor Solidão	Menor Glória
	,200*	,236**	,214*	,195*	,164*	,172*	,174*	,207*
Tempo Semanal	Plataformas		Tipos	Sentimentos Final				
	RPG	MMO	Acção	Mais Poder	Menos Tristeza	Menos Solidão		
	,320**	,398**	,382**	-,253**	-,214*	-,199*		
Tempo Semanal	Sentimentos Durante							
	Confiança	Culpa	Stress	Vingança	Glória	Vício	Agressividade	Poder
	-,197*	-,179*	-,195*	-,203*	-,167*	-,208*	-,247**	-,181*

** $p < 0,01$ (2-tailed) * $p < 0,05$ (2-tailed).

⁸⁴ São 143 os jogadores de videojogos.

⁸⁵ Playstation3.

⁸⁶ MMORPG.

⁸⁷ Sentimentos que os jogadores têm no início, durante e após jogarem videojogos.

⁸⁸ Trabalhador-Estudante.

⁸⁹ Idade em que os jogadores começaram a jogar videojogos.

⁹⁰ Tipos de videojogos que costuma jogar.

⁹¹ Tempo médio despendido semanalmente a jogar videojogos.

Anexo 9

Tabelas do Perfil Psicológico dos Jogadores de Videojogos⁹²

SEXO

Tabela 70 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Sexo

Sexo	Jogadores	
	N	%
Feminino	47	32,9
Masculino	95	66,4
Não responde	1	0,7
Total	143	100

IDADE

Tabela 71 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Escalão Etário

Escalão Etário	Jogadores	
	Feminino (N)	Masculino (N)
Dos 17 aos 20 anos	13	11
Dos 21 aos 25 anos	16	39
Dos 26 aos 30 anos	9	15
Dos 31 aos 35 anos	4	18
Dos 36 aos 40 anos	3	7
Dos 41 aos 45 anos	1	3
Dos 45 aos 50 anos	1	1
Dos 51 anos ou mais	0	1
Total	47	95

ESTADO CIVIL

Tabela 72 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Estado Civil

Estado Civil	Jogadores	
	Feminino (N)	Masculino (N)
Solteiro(a)	36	69
Casado(a)	6	14
Divorciado(a)	1	3
União de Facto	4	9
Total	47	95

⁹² São 143 os jogadores de videojogos.

ÁREA DE RESIDÊNCIA

Tabela 73 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Concelho

Concelho	Jogadores	
	N	%
Lagos	22	15,4
Portimão	77	53,8
Lagoa	17	11,9
Silves	4	2,8
Albufeira	11	7,7
Outros ⁹³	12	8,4
Total	143	100

FILHOS

Tabela 74 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Filhos e Número de Filhos

Filhos	Jogadores	
	N	%
Não	115	80,4
Sim	28	19,6
Total	143	100
Se sim, quantos		
1	17	60,7
2	8	28,6
3 ou mais	3	10,71
Total	28	100

CURSO E ANO DE LICENCIATURA

Tabela 75 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Curso e Ano

Curso	Jogadores	
	N	%
Arquitectura	18	12,6
Contabilidade	5	3,5
Design de Comunicação	12	8,4
Direito	9	6,3
Educação Física e Desporto	17	11,9
Engenharia Informática	32	22,4
Gestão de Empresas	10	7,0
Gestão de Recursos Humanos	3	2,1
Psicologia	21	14,7
Solicitadoria	16	11,2
Total	143	100
Ano		
1º ano	56	39,2
2º ano	44	30,8
3º ano	43	30,1
Total	143	100

⁹³ Os concelhos restantes são Faro, Loulé, Olhão, Odemira. Incluímos também um jogador que não respondeu qual a sua área de residência.

TRABALHADOR-ESTUDANTE**Tabela 76 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos como Trabalhador-Estudante**

Trabalhador-Estudante	Jogadores	
	N	%
Sim	83	58,0
Não	60	42,0
Total	143	100

TEMPO LIVRE, PROGRAMAS TELEVISIVOS E REDES SOCIAIS**Tabela 77 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Tempo Livre, Programas Televisivos e Redes Sociais**

Tempo Livre ⁹⁴	Jogadores	
	N	% ⁹⁵
Televisão	85	59,4
Internet	110	76,9
Redes Sociais	57	39,9
Videojogos	73	51,0
Programas Televisivos⁹⁶		
Informativos	86	60,1
Telenovelas	21	14,7
Séries	101	70,6
Filmes	117	81,8
Culturais	53	37,1
Concursos	21	14,7
Talk Shows	17	11,9
Redes Sociais⁹⁷		
Facebook	128	89,5
Hi5	11	7,7
MSN	65	45,5
Twitter	10	7,0

⁹⁴ Não colocámos os valores totais porque os participantes podiam optar por uma ou mais variáveis apresentadas, isto é, podiam, por exemplo, escolher apenas televisão ou televisão, internet e videojogos.

⁹⁵ As percentagens descritas referem-se sempre aos 143 jogadores de videojogos que corresponde aos 100%.

⁹⁶ Não colocámos os valores totais porque os participantes podiam optar por uma ou mais variáveis apresentadas.

⁹⁷ Não colocámos os valores totais porque os participantes podiam optar por uma ou mais variáveis apresentadas.

IDADE QUE INICIARAM OS VIDEOJOGOS

Tabela 78 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Idade que Iniciaram os Videojogos

Escala Etária	Jogadores		Total (%)
	Feminino (N)	Masculino (N)	
Antes dos 5 anos	0	6	4,2
Dos 5 aos 9 anos	13	35	34,3
Dos 10 aos 14 anos	25	39	44,8
Dos 15 aos 19 anos	4	7	7,7
Dos 20 aos 24 anos	0	3	2,1
Dos 25 aos 29 anos	0	0	0,0
Dos 30 aos 34 anos	1	0	0,7
Aos 35 anos ou mais	1	1	1,4
Não Sabe	3	4	4,9
Total	47	95	100

HORAS SEMANAIS DE VIDEOJOGO

Tabela 79 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Horas Semanais de Jogo

Horas Semanais	Jogadores		Total (%)
	Feminino (N)	Masculino (N)	
Até 2h	29	44	51,0
De 3h a 5h	12	25	26,6
De 6h a 8h	3	12	10,5
De 9h a 11h	3	5	5,6
De 12h a 14h	0	2	1,4
De 15h a 17h	0	2	1,4
21h ou mais	0	4	2,8
Total⁹⁸	47	95	100

PLATAFORMAS DE VIDEOJOGOS

Tabela 80 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Plataformas de Jogo

Plataformas de Jogo ⁹⁹	Jogadores		Total (%)
	Feminino (N)	Masculino (N)	
Computador	41	73	79,7
Wii	12	22	23,8
Playstation 2 (PS2)	16	17	23,1
Playstation 3 (PS3)	11	46	40,6
Xbox	2	9	7,7
Telemóvel	17	18	24,5
Consolas Portáteis ¹⁰⁰	11	26	25,9

⁹⁸ Houve um participante que não respondeu a esta questão, o que corresponde a uma percentagem de 0,7%.

⁹⁹ Os participantes poderiam optar por uma ou mais plataformas, por esse motivo não colocamos o total, sendo que a percentagem apresentada refere-se sempre aos 143 jogadores de videojogos, que corresponde aos 100%.

¹⁰⁰ Consolas portáteis como a PSP e a Nintendo DS.

TIPOS DE VIDEOJOGOS

Tabela 81 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Tipo de Jogo

Tipo de Jogo ¹⁰¹	Jogadores		Total (%)
	Feminino (N)	Masculino (N)	
Desportivos	15	52	47,6
Casuais/Browser	7	12	13,3
Estratégia	26	54	55,9
Acção	10	51	43,4
Aventura	14	36	35,0
Simulação	16	35	36,4
RPG	5	24	20,3
Sociais	10	3	9,1
Música	10	6	11,2
MMORPG	3	22	17,5

OS JOGADORES PENSAM EM JOGAR PORQUE SENTEM

Tabela 82 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Sentimentos/Emoções ao Iniciar um Videojogo

Penso em jogar porque sinto ¹⁰²	Jogadores		Total (%)
	Feminino (N)	Masculino (N)	
Agressividade	5	2	4,9
Alegria	21	46	46,9
Angústia	1	2	2,1
Medo	1	1	1,4
Stress	9	12	14,7
Ansiedade	5	6	7,7
Desespero	1	0	0,7
Desilusão	1	2	2,1
Optimismo	6	10	11,2
Inibição	2	2	2,8
Extroversão	6	8	9,8
Tristeza	4	1	3,5
Tédio	13	18	22,4
Depressão	1	1	1,4
Ira / Raiva	1	1	1,4
Vício de jogar	6	14	14,0
Solidão	4	1	3,5

¹⁰¹Os participantes poderiam optar por uma ou mais plataformas, por esse motivo não colocamos o total, sendo que a percentagem apresentada refere-se sempre aos 143 jogadores de videojogos, que corresponde aos 100%.

¹⁰²Os participantes poderiam optar por uma ou mais plataformas, por esse motivo não colocamos o total, sendo que a percentagem apresentada refere-se sempre aos 143 jogadores de videojogos, que corresponde aos 100%.

OS JOGADORES DURANTE O JOGO SENTEM

Tabela 83 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Sentimentos/Emoções Durante um Videojogo

Durante o jogo sinto ¹⁰³	Jogadores		Total (%)
	Feminino (N)	Masculino (N)	
Alegria	28	65	65,0
Agressividade	4	14	12,6
Angústia	1	1	1,4
Ansiedade	4	7	7,7
Ira / Raiva	1	7	5,6
Poder	11	26	25,9
Optimismo	12	28	28,7
Confiança	13	33	32,2
Culpa por jogar	2	2	2,8
Stress	1	9	7,0
Pressão	3	13	11,2
Vingança	1	7	5,6
Resignação	1	0	0,7
Glória	5	27	22,4
Frustração	2	7	6,3
Vício de jogar	8	14	15,4
Indecisão nas opções	2	1	2,1
Necessidade de demonstrar as minhas capacidades	6	4	7,0

¹⁰³ Os participantes poderiam optar por uma ou mais plataformas, por esse motivo não colocamos o total, sendo que a percentagem apresentada refere-se sempre aos 143 jogadores de videojogos, que corresponde aos 100%.

OS JOGADORES QUANDO TERMINAM DE JOGAR SENTEM MAIS/MAIOR

Tabela 84 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Sentimentos/Emoções Após o Término de um Videojogo (maior/mais)

Após jogar sinto ¹⁰⁴ maior / mais	Jogadores		Total (%)
	Feminino (N)	Masculino (N)	
Agressividade	2	2	2,8
Alegria	19	40	42,0
Angústia	1	1	1,4
Stress	0	3	2,1
Ansiedade	1	3	2,8
Desespero	1	1	1,4
Desilusão	2	0	1,4
Optimismo	9	13	16,1
Inibição	0	1	0,7
Extroversão	3	6	6,3
Tristeza	0	2	1,4
Medo	0	0	0,0
Tédio	0	0	0,0
Depressão	0	0	0,0
Ira / Raiva	0	1	0,7
Vício de jogar	2	9	7,7
Solidão	1	0	0,7
Poder	1	9	7,0
Confiança	9	17	18,2
Glória	1	15	11,2
Auto-estima	3	11	9,8
Relaxamento	21	49	49,7
Culpa por jogar	1	4	3,5
Resignação	0	1	0,7
Frustração	0	3	2,1

¹⁰⁴ Os participantes poderiam optar por uma ou mais plataformas, por esse motivo não colocamos o total, sendo que a percentagem apresentada refere-se sempre aos 143 jogadores de videojogos, que corresponde aos 100%.

OS JOGADORES QUANDO TERMINAM DE JOGAR SENTEM MENOS/MENOR

Tabela 85 – Análise descritiva dos Jogadores de Videojogos por Sentimentos/Emoções Após o Término de um Videojogo (menor/menos)

Após jogar sinto ¹⁰⁵ menor / menos	Jogadores		Total (%)
	Feminino (N)	Masculino (N)	
Agressividade	6	15	14,7
Alegria	2	2	2,8
Angústia	0	5	3,5
<i>Stress</i>	17	35	36,4
Ansiedade	10	19	20,3
Desespero	2	4	4,2
Desilusão	3	6	6,3
Optimismo	2	1	2,1
Inibição	0	1	0,7
Extroversão	0	0	0,0
Tristeza	4	15	14,0
Medo	0	4	2,8
Tédio	14	37	35,7
Depressão	2	10	8,4
Ira / Raiva	0	6	4,2
Vício de jogar	2	2	2,8
Solidão	3	11	9,8
Poder	1	0	0,7
Confiança	2	1	2,1
Glória	1	2	2,1
Auto-estima	1	0	0,7
Relaxamento	0	2	1,4
Culpa por jogar	0	1	0,7
Resignação	0	2	1,4
Frustração	0	5	3,5

¹⁰⁵ Os participantes poderiam optar por uma ou mais plataformas, por esse motivo não colocamos o total, sendo que a percentagem apresentada refere-se sempre aos 143 jogadores de videojogos, que corresponde aos 100%.