



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO CENTRO DE FILOSOFIA CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA COGNITIVA

CLÁUDIA FERNANDA LUNA CAVALCANTE

REGULAÇÃO EMOCIONAL EM ADOLESCENTES JOGADORES DE *LEAGUE OF LEGENDS*.

RECIFE

2024

CLÁUDIA FERNANDA LUNA CAVALCANTE

REGULAÇÃO EMOCIONAL EM ADOLESCENTES JOGADORES DE *LEAGUE OF LEGENDS*.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Psicologia Cognitiva.

Área de concentração: Psicologia Cognitiva

Orientador: Prof. Drº José Maurício Haas Bueno

Coorientador: Prof. Drº Evandro Morais Peixoto

RECIFE

2024

Catálogo na Fonte
Bibliotecário: Rodrigo Leopoldino Cavalcanti I, CRB4-1855

C377r Cavalcante, Cláudia Fernanda Luna.
Regulação emocional em adolescentes jogadores de *League of Legends* / Cláudia Fernanda Luna Cavalcante. – 2024.
136 f. : il. ; tab. ; 30 cm.

Orientador : José Maurício Haas Bueno.
Coorientador : Evandro Morais Peixoto.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Recife, 2024.

Inclui referências, apêndices e anexos.

1. Psicologia cognitiva. 2. Regulação emocional. 3. Adolescência.
4. Jogos eletrônicos. 7. League of Legends (Jogo). I. Bueno, José Maurício Haas (Orientador). II. Peixoto, Evandro Morais (Coorientador). III. Título.

153 CDD (22.ed.)

UFPE (CFCH2024-104)

CLÁUDIA FERNANDA LUNA CAVALCANTE

REGULAÇÃO EMOCIONAL EM ADOLESCENTES JOGADORES DE *LEAGUE OF LEGENDS*.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Psicologia Cognitiva.

Área de concentração: Psicologia Cognitiva

Aprovada em 19/02/2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Maurício Haas Bueno (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Drº Evandro Morais Peixoto (Coorientador)
Universidade São Francisco

Prof. Dr. Alexandre José de Souza Peres
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof.^a. Dr.^a Emily Souza Gaião e Albuquerque
Universidade Estadual da Paraíba

Prof.^a. Dr.^a Tatiana de Cassia Nakano Primi
Pontifícia Universidade Católica de Campinas

“Eu queria ter na vida simplesmente
Um lugar de mato verde
Para plantar e pra colher
Ter uma casinha branca de varanda
Um quintal e uma janela
Para ver o sol nascer”

(Joran Ferreira Da Silva / Gilson Silva)

Pai, obrigada por sempre estar comigo, a saudade é o sentimento que me faz lembrar que você deixou um legado que me guiará por toda a vida.

A minha mãe, Célia Siqueira, que tem sido amor constante em toda minha vida, oferecendo colo e cuidado sempre. Ao meu pai, Fernando Siqueira, que agora é luz e saudade, mas o amor que deixou perdurará em mim para sempre. Vocês são meu maior exemplo de amor e serão sempre meu maior alicerce.

Ao meu marido Cloves José, obrigada por ser meu porto seguro. Sua presença sempre trouxe calma ao meu coração.

AGRADECIMENTOS

A minha mãe, Célia Siqueira, não há palavras suficientes para expressar a gratidão que sinto por você. Sua força, carinho e o tempo dedicado a cuidar de mim tornaram cada dia difícil mais suportável, cheio de cuidados e amor. Obrigada por sua constante preocupação comigo, por estar sempre presente e por ser a pessoa incrível que você é. Sou profundamente grata por tudo o que fez e continua a fazer por mim.

Ao meu pai, Fernando Siqueira (*in memoriam*) a saudade que sinto é imensa, mas seu legado permanece vivo dentro de mim. Obrigada por ter me ensinado a valorizar cada momento da vida ao lado das pessoas que amamos. Nossas memórias compartilhadas são tesouros que guardarei para sempre no coração. Você sempre estará ao meu lado, presente em cada passo que der, em cada momento que viver. Sua influência e presença continuam a moldar quem sou, e por isso sou eternamente grata.

Aos meus familiares, que estiveram ao meu lado durante esta jornada, quero expressar minha gratidão por sua infinita paciência e compreensão nos momentos em que precisei me ausentar devido às exigências dos estudos.

Ao meu marido, Cloves José, que sempre foi o abraço reconfortante em todos os momentos, o seu apoio foi fundamental para eu alcançar todos os meus objetivos nos últimos anos. Quero também expressar minha gratidão à sua família: minha cunhada Cataliny Andreza e a sua amiga-irmã, Camila Ascendina, que também me apoiou durante minha jornada acadêmica, tornando-a mais leve. Um agradecimento especial também à minha sogra, meu sogro, cunhado e cunhada, pelo apoio constante ao longo desse caminho.

Ao meu orientador, Prof. Dr. José Maurício Haas Bueno, expresso minha profunda gratidão por sua presença constante e pela confiança depositada em meu potencial enquanto sua orientanda. A oportunidade de aprender ao seu lado foi verdadeiramente enriquecedora. Sua incrível sensibilidade e dedicação tornaram as adversidades da jornada no mestrado mais suportáveis e esclarecedoras. Sou imensamente grata por sua orientação e por compartilhar seu conhecimento e sabedoria de maneira tão inspiradora.

Ao meu coorientador Prof. Dr. Evandro Morais Peixoto, minha sincera gratidão por sempre torcer por mim e celebrar minhas conquistas acadêmicas. Agradeço imensamente por ter sido um professor incrível ao longo da minha jornada.

As minhas amigas de vida, em especial Ayane Melo, Ângela Veloso, Thaysa Monteiro e Renata Farias, que vem compartilhando caminhadas comigo desde a graduação e me ajudam

a nunca esquecer do que de fato é importante, sempre me incentivando a continuar mesmo quando as coisas estavam difíceis.

Aos meus amigos de turma e do grupo de estudos NEAP, em especial Mariana Gonçalo, Thaíssy Nascimento, Cysney Pétala e Genilda Nobre por toda a parceria, cuidado e paciência desses últimos anos, por me ouvirem e apoiarem constantemente. Vocês estiveram presentes, ouvindo-me e oferecendo apoio constante. O cuidado e a dedicação de vocês foram essenciais para superar os dias mais difíceis, proporcionando um suporte que fez com que eu me sentisse amparada e jamais sozinha. Agradeço imensamente por confiarem em mim e no potencial da pesquisa; sem a ajuda de vocês, cada linha escrita teria sido um desafio ainda maior. Obrigada pelo acolhimento caloroso, pelo estímulo aos estudos e pelos abraços nos momentos de maior fragilidade.

A equipe de professores e funcionários do Programa de Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, em especial Timóteo que sempre me auxiliou com todas as dúvidas, permitindo que todas as burocracias fossem mais simples e claras graças a sua disponibilidade.

Aos adolescentes, pais e instituições de ensino que foram os grandes protagonistas dessa pesquisa e fizeram com que ela acontecesse, abrindo suas portas e vidas para que eu pudesse realizar minha pesquisa.

Por fim ao apoio da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE) que foi a grande incentivadora financeira para que essa pesquisa se concretizasse.

RESUMO

A regulação de emoções é uma capacidade que permite lidar de forma mais efetiva com as emoções, ajustar respostas emocionais apropriadas ao contexto e promover o bem-estar psicológico. O desenvolvimento da capacidade de regulação emocional desempenha um papel crucial durante a adolescência, considerada uma fase essencial para aprimorar habilidades cognitivas e emocionais. Nesse contexto, é notável que a regulação emocional não se limita ao âmbito cotidiano, mas estende-se para áreas de entretenimento, como os jogos eletrônicos. Particularmente, o *League of Legends (LOL)* integra-se de maneira significativa ao cotidiano dos adolescentes. A pesquisa, motivada pela presença marcante desses jogos na vida desse público, busca compreender as possíveis relações entre os níveis de regulação emocional e a experiência no jogo. Este direcionamento visa não apenas explorar os desafios e complicações associados ao uso desordenado de jogos online, mas também investigar a conexão entre a capacidade de regulação emocional e o desempenho, assim como é observado em atividades esportivas tradicionais. Dessa maneira, os objetivos específicos deste trabalho são: 1) examinar a associação entre as competências emocionais, focando na regulação de emoções, e o desempenho de adolescentes no jogo *League of Legends*, através de um estudo quantitativo; e 2) investigar as diferenças na abordagem de desafios e sentimentos durante o jogo entre grupos de adolescentes com alta e baixa capacidade de regulação emocional, utilizando métodos qualitativos. O método para atingir o objetivo quantitativo consistiu em análises de correlação e regressão linear múltipla, utilizando os fatores do Inventário de Competências Emocionais (ICE-R), controlados pelos fatores da Escala de Ansiedade, Depressão e Estresse em Adolescentes (EDA-E-A), para a predição do desempenho no LOL. O estudo qualitativo foi realizado por meio de uma entrevista aplicada a grupos contrastantes de participantes, com pontuações elevadas e baixas em regulação de emoções de alta potência (REAP), que foi analisada por meio de Processamento de Linguagem Natural (PLN) com modelagem de tópicos. Os resultados mostraram associação entre REAP e o desempenho no jogo, confirmando as hipóteses levantadas, assim como as principais estratégias que são utilizadas pelos adolescentes no contexto das partidas. Concluiu-se que a REAP desempenha um papel importante para o desempenho no jogo, levando a discussão de que forma um jogo do tipo *MOBA* mobiliza estratégias de regulação de emoções, bem como as possíveis implicações disso para a prática clínica.

PALAVRAS-CHAVE: regulação emocional; adolescência; jogos eletrônicos; *league of legends*.

ABSTRACT

Emotion regulation is a capability that allows for more effective handling of emotions, adjusting emotional responses appropriately to the context, and promoting psychological well-being. The development of emotion regulation skills plays a crucial role during adolescence, considered an essential phase for enhancing cognitive and emotional skills. In this context, it is notable that emotion regulation is not limited to everyday life but extends to entertainment areas, such as video games. Particularly, League of Legends (LOL) is significantly integrated into the daily lives of adolescents. The research, motivated by the prominent presence of these games in the lives of this audience, seeks to understand the possible relationships between levels of emotion regulation and gaming experience. This direction aims not only to explore the challenges and complications associated with the disordered use of online games but also to investigate the connection between emotion regulation capacity and performance, as observed in traditional sports activities. Therefore, the specific objectives of this work are: 1) to examine the association between emotional competencies, focusing on emotion regulation, and the performance of adolescents in the game League of Legends, through a quantitative study; and 2) to investigate the differences in the approach to challenges and feelings during the game between groups of adolescents with high and low emotion regulation capacity, using qualitative methods. The method to achieve the quantitative objective consisted of correlation and multiple linear regression analyses, using the factors of the Emotional Competence Inventory (ICE-R), controlled by the factors of the Anxiety, Depression, and Stress Scale in Adolescents (EDA-EA), for the prediction of performance in LOL. The qualitative study was conducted through an interview applied to contrasting groups of participants, with high and low scores in high-power emotion regulation (REAP), which was analyzed through Natural Language Processing (NLP) with topic modeling. The results showed an association between REAP and game performance, confirming the raised hypotheses, as well as the main strategies used by adolescents in the context of matches. It was concluded that REAP plays a key role in game performance, leading to the discussion of how a MOBA-type game mobilizes emotion regulation strategies, as well as the possible implications of this for clinical practice.

KEYWORDS: emotional regulation; adolescence; electronic games; league of legends.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo Processual de Regulação Emocional	32
Figura 2 - Estrutura do mapa do jogo	46
Figura 3 - Personagens do jogo	47
Figura 4 - Representação adaptada do modelo de gráfico para o Mood-Meter	57
Figura 5 - Rede de ocorrência dos termos para REAP alta.....	66
Figura 6 – Rede de correlações entre termos para REAP alta.....	66
Figura 7 - Rede de ocorrência dos termos para REAP baixa.....	67
Figura 8 - Rede de correlações entre termos para REAP baixa	68
Figura 9 - Métricas para análise da quantidade de tópicos para o grupo REAP alta	69
Figura 10 - Métricas para análise da quantidade de tópicos para o grupo REAP baixa	70
Figura 11 - Tópicos apresentados para o grupo REAP alta	71
Figura 12 - Tópicos apresentados para o grupo REAP baixa	72
Figura 13 - Comparativo de energia - valência em situações que envolvem momentos de vitória.....	80
Figura 14 - Comparativo de energia - valência em situações que envolvem momentos de derrota	81

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Classificação em formato numérico dos Elos para realização de análises	56
Tabela 2 - Estatísticas descritivas e índices de fidedignidade do Inventário de Competências Emocionais Revisado (ICE-R)	62
Tabela 3 - Estatísticas descritivas da Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDAE-A).....	63
Tabela 4 - Matriz de correlação entre as variáveis.....	64
Tabela 5 - Regressão linear múltipla entre as competências emocionais (ICE-R) e desempenho no LOL.....	64
Tabela 6 - Regressão linear múltipla entre as competências emocionais (ICE-R), Depressão, ansiedade, estresse (EDAE-A) e desempenho no LOL	65
Tabela 7 - Representação e exemplificação de tópicos no grupo de REAP alta	72
Tabela 8 - Representação e exemplificação de tópicos no Grupo de REAP baixa	77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANSI	Ansiedade
BOLIE	Bateria Online de Inteligência Emocional
Bot	<i>Bottom</i>
dACC	Córtex Cingulado Anterior Dorsal
DEPR	Depressão
dIPFC	Córtex pré-frontal dorsolateral
DP	Desvio Padrão
DSM – 5 – TR	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, edição 5, Texto revisado
EDAE - A	Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes
EQ-i	<i>Bar-On Emotional Intelligence Inventory</i>
ESTR	Estresse
EXPR	Expressividade Emocional
FPS	<i>First Person Shooter</i>
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICER	Competências Emocionais - Geral
ICE-R	Inventário de Competências Emocionais
IE	Inteligência Emocional
LDA	Alocação Latente de <i>Dirichlet</i>
LOL	<i>League of Legends</i>
Mid	<i>Middle</i>
MMR	Pontuação de Combinação de Partida
MOBA	<i>Multiplayer Online Battle Arena</i>
MSCEIT V2.0	<i>Mayer- Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test</i>
OMS	Organização Mundial da Saúde
PdL	Pontos de Liga
PEP	Teste Informatizado de Percepção de Emoções
PERC	Percepção das Emoções
PLN	Processamento de Linguagem Natural
rACC	Córtex Cingulado Anterior Rostral
RE	Regulação Emocional

REAP	Regulação Emocional de Alta Potência
REBP	Regulação de Emoções de Baixa Potência
REOU	Regulação de Emoções em Outras Pessoas
RPG	<i>Role - Playing Game</i>
RTS	Jogos eletrônicos de Estratégia em Tempo Real
SSRI	<i>O Schutte Self Report- Inventory</i>
TDM	Transtorno Depressivo Maior
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TIEC	Teste de Inteligência Emocional para Crianças
TMMS	<i>Trait Meta-Mood Scale</i>
vIPFC	Córtex pré-frontal ventrolateral

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
2.1	BASES DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL	22
2.2	REGULAÇÃO EMOCIONAL.....	28
2.3	REGULAÇÃO EMOCIONAL E ADOLESCÊNCIA	34
2.4	IMPACTOS EMOCIONAIS DOS JOGOS ELETRÔNICOS EM ADOLESCENTES.....	39
2.5	CONHECENDO O <i>LEAGUE OF LEGENDS</i>	45
3	JUSTIFICATIVA	49
4	OBJETIVOS	50
4.1	GERAL.....	50
4.2	ESPECÍFICOS	50
5	HIPÓTESE	51
6	MÉTODO	52
6.1	PARTICIPANTES	52
6.2	INSTRUMENTOS.....	53
6.2.1	Questionário Sociodemográfico.....	53
6.2.2	Inventário de Competências Emocionais (ICE-R).....	54
6.2.3	Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDAE-A)	55
6.2.4	Classificação no jogo.....	55
6.2.5	Entrevista por questionário	56
6.3	PROCEDIMENTOS	59
6.3.1	Coleta de dados	59
7	RESULTADOS	62
8	DISCUSSÕES	82
9	CONCLUSÃO	90
	REFERÊNCIAS	92
	APÊNDICE A - Termo de Compromisso e Confidencialidade	119
	APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido (Para pais/responsáveis legais pelo menor de 18 anos - TCLE)	121

APÊNDICE C – Termo de assentimento livre e esclarecido para os participantes da pesquisa (TALE)	125
APÊNDICE D – Questionário Sociodemográfico.....	129
APÊNDICE E – Entrevista.....	130
ANEXO A – Inventário de Competências Emocionais (ICE-R)	134
ANEXO B – Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDA-E-A).....	136

1. INTRODUÇÃO

A habilidade de regular emoções é uma competência adaptativa que exerce influência significativa na saúde física e mental do indivíduo, relacionada ao domínio de afeto e relações sociais. Uma das características essenciais das emoções está relacionada ao seu surgimento, que ocorre de acordo com os momentos que acontecem no cotidiano (Kozubal et al., 2023; Megías-Robles et al., 2019). As emoções surgem quando uma pessoa percebe e julga uma situação como relevante para atingir um determinado objetivo que está em foco no momento.

Os objetivos relacionados as situações causadoras de emoções podem ser de curto ou longo prazo, conscientes ou inconscientes, amplos ou específicos. Independentemente do tipo de objetivo e do significado atribuído à situação, são esses elementos que desencadeiam a resposta emocional. À medida que esse significado altera ao longo do tempo - seja por mudanças na situação em si ou na interpretação pessoal dessa situação - as emoções também sofrem alterações (Gross & Thompson, 2007).

A regulação emocional (RE) é um processo fundamental que engloba a capacidade de influenciar e controlar as emoções que experimentamos, bem como o momento e a forma como as expressamos. Como citado anteriormente, este conceito envolve a ativação de um objetivo para modificar o processo gerador de emoções e abarca tentativas conscientes de influenciar as próprias emoções ou as emoções de outras pessoas, sendo um tema de destaque em várias áreas da psicologia nas últimas décadas (Gross et al., 2011; McRae & Gross, 2020).

O modelo de processo de RE classifica estratégias em cinco famílias distintas, e reúne possibilidade de ação para regular as emoções desde a identificação da necessidade de regulação até a implementação e monitoramento das estratégias adotadas. Esse processo pode ocorrer em dois níveis - intrapessoal, regulação de emoções em si, e interpessoal, regulação das emoções nos outros, também conhecida como regulação social (Fernandez et al. 2016).

Durante o final da infância e a adolescência, a regulação emocional e a memória de trabalho passam por transformações notáveis, acompanhadas por mudanças estruturais e funcionais no cérebro (Huffman & Oshiri, 2022). Essa fase é particularmente importante para investigações relacionadas à regulação emocional, considerando a sensibilidade do período da adolescência ao contexto social e as diversas mudanças que acontecem com o indivíduo nessa fase. Na adolescência há uma intensa formação, aplicação e adaptação de estratégias de regulação emocional, influenciadas pelo desenvolvimento neural e pelas experiências sociais (Sánchez-Núñez et al., 2023). Estas estratégias, quando bem desenvolvidas durante a adolescência, têm o potencial de exercer um impacto duradouro no ajustamento social futuro,

fornecendo aos jovens as habilidades relevantes para lidar com os desafios interpessoais de maneira mais eficiente (Eadeh et al., 2021). A escolha de buscar compreender a regulação emocional neste estágio específico da vida é baseada na compreensão de que é uma fase crucial para o desenvolvimento de competências sociais e emocionais, com implicações significativas para a saúde mental e o bem-estar ao longo da vida adulta.

A regulação emocional é importante em vários aspectos da vida. Passar por diferentes experiências proporciona oportunidades para aprender e melhorar a habilidade de controlar emoções, seja em situações desafiadoras ou momentos de descontração e lazer (Silva & Freire, 2014). E quando se pensa hoje nas principais vivências da vida de jovens e adolescentes, é possível enxergar uma onipresença da internet, os jovens estão inseridos em um contexto em que a tecnologia se encontra enraizada em quase todos os estratos de suas vidas.

Diversas atividades humanas fundamentais, abrangendo desde a esfera educacional até a sociabilidade e o lazer, progressivamente ocorrem em plataformas digitais que têm gerado novas modalidades de engajamento, assim como, impactos no desenvolvimento emocional. Em termos de tempo gasto, os adolescentes passam a maior parte do tempo assistindo a vídeos, seguido de jogos em diversas plataformas *online*, mídias sociais e navegação em sites (Haddock et al., 2022).

O avanço e a ampliação do acesso às tecnologias digitais têm desencadeado mudanças significativas nos padrões de comunicação, produção, educação e até mesmo no entretenimento, incluindo a prática esportiva. Os esportes eletrônicos, originalmente valorizados na Coreia do Sul, emergiram como uma expressão reconhecida globalmente atualmente, prevendo-se a possibilidade de reunir cerca de 318 milhões de usuários até 2025 (Newzoo, 2022).

No Brasil, a presença de jogadores frequentes de jogos eletrônicos alcançou a marca de 74,5%, conforme apontado pela pesquisa da *Game Brasil* (2022). Esse índice pode ser compreendido em relação aos dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), revelando um aumento significativo no acesso à internet, atingindo 78,3% da população com mais de 10 anos. Dentro desse grupo, 81% relataram possuir um telefone celular para uso pessoal, fato que evidencia o crescente acesso a essas plataformas digitais no país e a integração dos brasileiros no contexto digital, o que solidifica o espaço dos jogos eletrônicos como parte integrante desse cenário.

Há uma variedade de jogos que atualmente fazem parte do cotidiano dos adolescentes, no entanto, um jogo específico foi escolhido para que se fizesse possível a realização da

pesquisa. O *League of Legends (LOL)*, é um jogo de estratégia em equipe que requer coordenação e ação ágil em um espaço de arena *online*. Disputado por duas equipes de cinco jogadores, o objetivo principal é destruir o "*Nexus*" inimigo localizado no final do mapa da arena. Cada jogador controla um personagem, chamado de "campeão", escolhido a partir de uma gama diversificada de 150 opções.

O jogo envolve eliminar os campeões adversários, que retornam ao jogo após um tempo determinado, e outras unidades controladas pelo computador, ao mesmo tempo em que apoiam os companheiros de equipe para alcançar a vitória ao final da partida. A complexidade do *LOL* reside na tomada de decisões estratégicas, adaptação dos campeões ao contexto do jogo e habilidade necessária para controlá-los eficientemente, o que torna o jogo desafiador e requer do jogador níveis mais altos de habilidades para dominar todas as facetas que ele apresenta (Vardal et al., 2022).

Valls-Serrano et al. (2022) destacam o *League of Legends (LOL)* como uma ferramenta altamente promissora para investigar a cognição e a experiência humana, de forma semelhante ao papel que o xadrez desempenhou ao longo de vários anos. Valls-Serrano et al. (2022), enfatizam que, em comparação com outros tipos de jogos, o *LOL* é notavelmente estruturado, apresentando um mapa e objetivos consistentes em todas as partidas, além de regras pré-definidas. Essa estrutura oferece uma oportunidade única para analisar de maneira mais eficaz o desempenho dos jogadores. Adicionalmente, a amplitude de jogadores e a frequência com que o *LOL* é incorporado à rotina diária de jovens em todo o mundo consolidam seu potencial como um ambiente valioso para pesquisas científicas.

O uso crescente de jogos eletrônicos e a presença da internet e demais aparelhos eletrônicos no cotidiano, têm despertado considerável interesse em estudos relacionados à saúde mental, especialmente quando se trata de adolescentes. Embora essas tecnologias ofereçam oportunidades de entretenimento, interação social, desenvolvimento de habilidades cognitivas e aprendizado, muitos estudos apontam para uma série de desafios e questões importantes para a compreensão dessa relação entre juventude e tecnologia (Berloff et al., 2022; Bickham, 2021; Byeon et al., 2022; Chang et al., 2022; F. Ferreira et al., 2021; Macur & Pontes, 2021; Sharifat & Supiah, 2021; Warburton et al., 2022). Os autores majoritariamente abordam as questões centrais referentes ao vício em jogos e internet (Chang et al., 2022; Gentile et al., 2017; Tateno et al., 2022; Von Deneen et al., 2022), explorando seus principais fatores de risco (Byeon et al., 2022; Macur & Pontes, 2021; Warburton et al., 2022) que se direcionam

à depressão (Yin et al., 2023), ansiedade (S. Kim et al., 2022), agressividade (S. Li et al., 2023), dinâmica familiar (Bickham, 2021) e distúrbios do sono (Wei et al., 2022).

No entanto, estudos para a verificação de associações com variáveis mais positivas têm recebido menos atenção dos pesquisadores, sendo necessária a realização desse tipo de investigação para proporcionar um quadro mais abrangente dos benefícios e malefícios dos jogos eletrônicos. Jadhakhan et al. (2022), por exemplo, destacam que a ampla acessibilidade a dispositivos móveis, como celulares e tablets, também abre caminho para estudos em larga escala visando compreender a Regulação Emocional dos indivíduos nesse contexto.

Essa visão de utilizar a tecnologia como espaço de pesquisa possibilitou também o despertar de estudos que analisaram a possibilidade de utilizar os jogos eletrônicos de maneira consciente para desenvolver novas habilidades cognitivas e sociais. Jadhakhan et al. ainda enfatizam a relevância da utilização dos jogos como possíveis ferramentas que podem ser utilizadas na melhoria da saúde mental e no oferecimento de estratégias seguras de aprendizado.

Todavia, essa relação também traz desafios, uma vez que a variedade de jogos e seu potencial para desencadear respostas emocionais distintas torna complexa a compreensão dos processos cognitivos envolvidos (Andreu-Perez et al., 2021). Contudo, a moderação de jogos eletrônicos e a delimitação do público-alvo pode apresentar benefícios para seus usuários (Gibbons & Bouldin, 2019; Sallie et al., 2021). Além disso, os jogos de ação, como o *League of Legends*, são explorados para compreender aspectos emocionais, como controle, imersão narrativa e recompensa, sendo identificados como recursos importantes para entender a RE (Carissoli & Villani, 2019; D. King et al., 2010; Villani et al., 2018).

Revisões sistemáticas (Pallavicini et al., 2018; Reynard et al., 2021) também apontam os jogos eletrônicos, comerciais e não comerciais, como ferramentas promissoras na indução de emoções positivas e no declínio das negativas, embora novas evidências sejam necessárias para entender melhor como essas questões acontecem durante o jogo. Essa capacidade dos jogos eletrônicos de ativar centros de recompensa no cérebro, facilitando mudanças, sugere seu potencial tanto para intervenções terapêuticas quanto preventivas, o que reforça a importância da pesquisa contínua para compreender seu impacto no cotidiano dos jogadores (Laurentiz, 2017). O que se percebe, é que os jogos eletrônicos, embora frequentemente associados a questões de vício e uso descontrolado, também podem apresentar aspectos positivos que não devem ser ignorados. Há uma compreensão crescente da importância das emoções no funcionamento humano, tanto em ambientes físicos quanto virtuais. Explorar o funcionamento dessas emoções nesses ambientes revelou-se um campo promissor para o desenvolvimento

desta pesquisa. Por esse motivo, o objetivo deste estudo é compreender as relações entre a Regulação Emocional e o desempenho no jogo eletrônico *League of Legends (LOL)*.

Os objetivos desta pesquisa buscam aprofundar a compreensão das relações e do impacto das competências emocionais, com foco especial na regulação de emoções, sobre o desempenho de adolescentes no jogo *League of Legends*. Este estudo, conduzido de maneira quantitativa, visou explorar de que forma as competências emocionais influenciam o desempenho geral dos adolescentes nesse ambiente virtual. Nesta primeira fase da pesquisa, para melhorar a robustez das compreensões sobre as relações entre o jogo e a RE em adolescentes, foram controlados fatores como ansiedade, depressão e estresse, que estão associados a habilidades reduzidas de regulação emocional (Daros et al., 2021; Fournier et al., 2021; Nuyens et al., 2020; S. Kim et al., 2022). Essa abordagem permitiu uma compreensão mais precisa das relações entre o jogo e a RE, minimizando possíveis interferências e contribuindo para uma melhor avaliação dessas interações.

Além disso, um segundo objetivo concentra-se na análise das diferenças entre grupos de adolescentes com habilidades distintas na regulação de emoções intensas, investigando como indivíduos com altas e baixas capacidades lidam com as dificuldades e os sentimentos associados durante suas experiências no jogo. Este segundo objetivo foi abordado por meio de um estudo qualitativo, por aplicação de questionário, que proporcionou a realização de análises de quais estratégias são adotadas pelos adolescentes para enfrentar os desafios emocionais no contexto do jogo.

Assim, como hipóteses para o estudo quantitativo, espera-se encontrar correlações positivas e significativas entre as competências emocionais, especialmente a regulação de emoções de alta potência, e o desempenho no *LOL*. Reconhecendo o papel crucial da regulação emocional no contexto desafiador do jogo, que demanda cooperação e superação de obstáculos. No estudo qualitativo, prevê-se que participantes com baixa capacidade de regulação emocional de alta potência relatem experiências mais intensas e estratégias menos eficazes do que aqueles com alta pontuação nessa habilidade, destacando a importância fundamental da regulação emocional na adaptação ao ambiente do *LOL*.

A estrutura da pesquisa é delineada inicialmente por uma fundamentação teórica que explora a Inteligência Emocional, conforme conceituada por Salovey e Mayer (1990). O enfoque inicial está na vertente da regulação emocional, com base nos estudos quantitativos que se fundamentam nessa teoria. Posteriormente, a pesquisa aprofunda-se na Regulação Emocional, incorporando a perspectiva teórica de Gross (2002) como base para a segunda fase

do estudo, que se concentra em análises qualitativas das estratégias de regulação emocional. Além dessas bases teóricas, a pesquisa abrange a interseção entre a Regulação Emocional e a Adolescência, examinando o impacto dos jogos eletrônicos na regulação emocional, com um foco específico no jogo investigado, o *LOL*.

Os métodos utilizados para a coleta e análise de dados foram detalhados, englobando tanto a abordagem quantitativa quanto a qualitativa. Os resultados da análise não apenas testam as hipóteses formuladas, mas também proporcionam uma discussão sobre as implicações observadas nos resultados, destacando as estratégias empregadas pelos adolescentes no contexto do jogo, além de confirmar as relações identificadas entre o *LOL* e a regulação emocional.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Bases da Inteligência Emocional

A definição de Inteligência Emocional (IE) estava inicialmente relacionada à capacidade do indivíduo de perceber e compreender seus próprios sentimentos e emoções, bem como os de outras pessoas, e utilizar essas informações para orientar a tomada de decisões diante da necessidade de agir em uma determinada situação (Salovey & Mayer, 1990). Atualmente, o modelo de Inteligência Emocional mais amplamente aceito é o que se baseia em quatro ramos de processamento psicológico das emoções, hierarquicamente organizadas, que vão aumentando em complexidade: a percepção das emoções, a facilitação do pensamento (raciocínio emocional), a compreensão das emoções e a regulação emocional (Mayer et al., 2016). Cada componente deste modelo abrange uma série de competências inter-relacionadas que podem ser adquiridas ao longo do desenvolvimento humano (Rivers et al., 2020).

A percepção de emoções, abrange uma gama de habilidades essenciais. Isso inclui a capacidade de reflexão e interpretação de expressões emocionais, tanto em si quanto nos outros, bem como a habilidade de avaliar a clareza e a coerência dessas expressões. Envolve também a sensibilidade para identificar a diversidade de expressões emocionais de acordo com o contexto e a cultura, bem como a capacidade de comunicar as próprias emoções de maneira congruente. Além disso, percepção de conteúdo emocional contido nos ambientes que frequenta, assimilação das próprias emoções, e as de outras pessoas, por meio suas expressões vocais, faciais, de linguagem e comportamento se mostram habilidades relacionadas a esse ramo. E por fim, percepção das alterações causadas por emoções tanto no estado físico e sentimental, quanto nos pensamentos (Mayer et al., 2016; Rivers et al., 2020; Salovey et al., 2004).

No primeiro ramo as habilidades envolvidas se direcionam ao discernimento com relação a conteúdos emocionais, sejam eles expressões faciais, tom de voz ou artefatos culturais (Caruso et al., 2015). Indivíduos que apresentam essas habilidades podem demonstrar maior capacidade de adaptabilidade aos ambientes em que transita, por apresentarem maiores níveis de habilidade em lidar com informações emocionais diante de demandas diárias (Peixoto et al., 2019). Como exemplo de indivíduos que apresentam dificuldades em perceber emoções, é possível trazer o critério A contido no Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª Edição, texto revisado (DSM-5-TR) para Transtorno do Espectro do Autismo, que especifica limitações persistentes nas interações e comunicações sociais e dificuldade de compartilhar

interesses ou emoções, e compreender as emoções e intenções de outros (*American Psychiatric Association*, 2022).

O segundo ramo está relacionado a facilitação de pensamentos ao utilizar as emoções, e se direciona a tipos de raciocínios relacionados a seleção de tarefas e problemas que podem ser resolvidos com maior facilidade de acordo com o estado emocional atual; aproveitamento das mudanças de humor para o desenvolvimento de novas perspectivas cognitivas e criação de soluções efetivas para problemas. Em conjunto as outras habilidades, também se relacionam ao ramo, o direcionamento da atenção para o sentimento presente, de acordo com o que se vivencia; desenvolvimento de emoções para se relacionar com as experiências de outras pessoas e para auxiliar no processo de julgamentos e memórias (Mayer et al., 2016).

A facilitação de pensamento por meio das emoções, apresenta um direcionamento para a tomada de decisões cotidianas, com um papel principal de filtro sobre as informações mais relevantes que devem ter maior atenção de acordo com o momento (Bueno et al., 2021). Dessa maneira, a atenção se direciona as informações importantes, sejam elas externas ou internas, o que aumenta a capacidade de raciocínio. As emoções nesse contexto, apresentam relevância por auxiliarem o sistema cognitivo a direcionar foco e facilitar julgamento, memória e criatividade (Bueno et al., 2021; Mayer & Salovey, 1997; Peixoto et al., 2019; Salovey et al., 2004).

Na compreensão das emoções, terceiro ramo, é possível destacar as habilidades de reconhecimento da relevância das diferenças culturais, ou seja, a capacidade de avaliar as emoções e interpretá-las de maneira diferente em determinado contexto. Previsão afetiva, relacionadas a si e aos outros, em que se compreende como poderão se sentir de acordo com determinadas condições, compreensão das transições que acontecem nos estados emocionais de acordo com os estímulos, situações vivenciadas e o tempo, assim como, perceber a complexidade das emoções, diferenciando-as de humores. Apreensão do significado das emoções, com noção de quais os elementos as desencadeiam e, por fim, reconhecer as relações entre as emoções se encaixam no que é compreendido enquanto capacidades atreladas ao componente (Mayer et al., 2016).

No entendimento das emoções, a capacidade mais significativa está na competência de se colocar em palavras aquilo que se sente e de reconhecer que os termos utilizados para definir as emoções estão relacionados a um conjunto de termos emocionais diferentes. Por exemplo, quando se está aborrecido e irritado, indivíduos emocionalmente inteligentes podem prever que,

se não houver uma atuação resolutiva diante do momento estressante, as emoções evoluirão para a raiva (Salovey et al., 2004).

Por fim, a regulação emocional ou gerenciamento de emoções se refere às habilidades de compreensão sobre os próprios sentimentos e de outros, e utilizar essa informação para desenvolver uma melhor reação emocional e comportamental as situações. A seleção e aplicação de estratégias para gerenciar emoções específicas, monitorar emoções a fim de avaliar sua adequação e proporção diante de situações, compreender a utilidade das emoções e demonstrar abertura a sentimentos agradáveis e desagradáveis de acordo com o momento, são também algumas habilidades relacionadas ao ramo de regulação emocional (Mayer et al., 2016; Salovey et al., 2004).

Gerir as emoções se relaciona com a construção de uma gestão eficaz de estados emocional para atingir objetivos específicos (Rivers et al., 2020). O aumento da tolerância a situações com experiências emocionais intensas e criação de estratégias para alterar, manter, aumentar ou diminuir essas emoções, a depender da situação e dos objetivos pessoais são, de modo geral, exemplos de habilidades presentes no ramo mais complexo do modelo (Caruso et al., 2015).

Há evidências no âmbito acadêmico que fortalecem a importância dos estudos direcionados a Inteligência Emocional, assim como, a relevância do construto sobre aspectos da vida cotidiana, que envolvem diversos temas, entre eles está o desempenho educacional, saúde e bem-estar (Rivers et al., 2020). A utilização da IE no contexto escolar apresenta resultados importantes para a compreensão do constructo e demonstra um potencial para ser ensinado e desenvolvido desde a infância até a adolescência (Cantero et al., 2020; Pulido-Acosta & Herrera-Clavero, 2018; Storey-Hurtubise et al., 2022; Supervía et al., 2020). Cantero et al. (2020) sublinham a importância de aprimorar os níveis de Inteligência Emocional (IE) em crianças durante a fase escolar. Eles destacam que esse aprimoramento não só influencia a transição para a adolescência, proporcionando uma compreensão mais robusta das emoções, mas também está associado ao aprimoramento do desempenho em disciplinas específicas, como matemática e linguagens.

De modo geral, a maioria das produções que relacionam a inserção da IE dentro do contexto escolar discute a importância de se manter intervenções constantes (Cantero et al., 2020; Mohorić et al., 2021; Storey-Hurtubise et al., 2022; Veltro et al., 2020; Viguer & Cantero, 2017), com aplicação de programas e inserção da IE dentro da base curricular das escolas, para que se possa desenvolver as habilidades relacionadas ao construto (percepção, raciocínio,

compreensão e regulação de emoções), que, por sua vez, acabam por impactar outras variáveis, como habilidades socioemocionais, sociais, capacidades aumentadas em disciplinas específicas com foco em matemática e linguagem, melhorias nas relações professores-estudantes, saúde e bem-estar (Blewitt et al., 2020; Cejudo et al., 2020; Fontanillas-Moneo et al., 2022; Muñoz-Oliver et al., 2022).

No estudo de Toscano-Hermoso et al. (2020), realizado com discentes do ensino médio, não foram encontradas evidências conclusivas sobre a relação entre a IE e o desempenho acadêmico. Entretanto, os autores observaram que o bem-estar pessoal se destaca como um benefício da utilização de programas de educação emocional nas escolas, pois este se relaciona com a IE. Portanto, a pesquisa evidencia a importância da inclusão de programas de educação emocional no ambiente escolar como forma de promover o bem-estar pessoal dos discentes.

O ambiente de aprendizagem em universitários também se mostra relacionado a inteligência emocional, essa hipótese é testada em estudos como o de Christodoulakis et al. (2023), em que é discutido o papel da IE na aprendizagem e desenvolvimento de pensamento crítico de estudantes das áreas de saúde, e confirmam que pessoas emocionalmente inteligentes, que participaram da pesquisa, conseguiram utilizar informações emocionais de uma maneira mais eficiente e conseqüentemente demonstram pensamento crítico melhorado.

Nos artigos de Lina et al. (2022) e Meyer (2023), também se ressalta a relevância da IE no contexto acadêmico, especialmente para enfermeiros, considerando-se que esse constructo contribui para uma prática clínica mais segura e humanizada desses profissionais. Os autores apontam para a relação entre raciocínio clínico, iniciativa e disposição para cuidar dos pacientes e IE, o que reforça a importância de se desenvolver essa habilidade no contexto da formação em enfermagem.

Para Tang e He (2023) a IE se relaciona com possibilidades de alunos universitários terem maior progresso em sua vida acadêmica, Noor e Hanafi (2017) reiteram essa informação e discutem, em seus resultados de pesquisa, a possibilidade de adultos apresentarem melhor resultados em seus desempenhos acadêmicos quando aplicam melhorias em suas habilidades de inteligência emocional. Maiores níveis de motivação e desenvolvimento de habilidades para lidar com os problemas veiculados a universidade e obter sucesso acadêmico, são alguns pontos relacionados a importância da inserção de programas, também para desenvolvimento de IE em estudantes de graduação (Bonilla-Yucailla et al., 2022; Costa & Faria, 2020; García-Martínez et al., 2021; Han et al., 2022).

Os artigos citados anteriormente compartilham uma abordagem comum em relação à IE e ao contexto educacional, desde o ensino fundamental até o universitário. Eles propõem o desenvolvimento e a aplicação de programas voltados para a melhoria dos níveis de IE. O objetivo desses programas é não apenas alcançar bons resultados acadêmicos, mas também proporcionar melhores condições de adaptação às situações trazidas pela escola, universidade e trabalho. Além disso, busca-se reduzir os níveis de estresse, ansiedade e esgotamento entre os estudantes.

Existem duas perspectivas relevantes que orientam compreensões distintas quanto à mensuração da IE (Bueno et al., 2021). Uma delas considera a IE como um traço de personalidade, que pode ser captada por instrumentos de autorrelato, que captam a percepção do indivíduo sobre sua capacidade para lidar com situações carregadas de afeto - conhecida como IE traço (Petrides, 2017). Por outro lado, há instrumentos para a avaliação da IE por desempenho, que captam a IE como habilidade, e se concentram nas capacidades do indivíduo, por meio da apresentação de problemas que exigem a utilização do processamento emocional que se pretende avaliar, cujas respostas são avaliadas em termos de certo ou errado, ou em termos de uma resposta melhor que outra (Mayer et al., 2016).

Em revisão sistemática Bru-Luna et al. (2021) reuniram os instrumentos existentes mais utilizados na literatura para a mensuração da IE. De modo geral os mais citados são: *Multidimensional Emotional Intelligence Scale (MEIS)* (Mayer & Salovey, 1997), cuja versão atualizada é o *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test – MSCEIT V2.0* (Mayer et al., 2003), composto por 141 itens, divididos em oito seções, com duas seções relacionadas a cada um dos quatro ramos da IE contidos em seu modelo, percepção de emoções, facilitação do pensamento, compreensão das emoções e regulação emocional. O *Bar-On Emotional Intelligence Inventory - EQ-i* (Bar-on, 1997) com 133 itens que avaliam cinco dimensões de inteligência emocional propostas pelo autor, a intrapessoal, interpessoal, adaptabilidade, manejo do estresse e humor geral. O *Schutte Self Report-Inventory (SSRI)* (Schutte et al., 1998) é composto por 33 itens, que reúnem em um fator que se divide nas categorias avaliação e expressão da emoção em si e nos outros, regulação da emoção em si e nos outros e utilização das emoções na resolução de problemas. *Trait Meta-Mood Scale (TMMS)* é uma escala composta por três subescalas, a atenção emocional, clareza emocional e reparação emocional, com oito itens cada (Salovey et al., 1995). Dos instrumentos citados, o MSCEIT avalia IE por desempenho (IE habilidade) e os demais avaliam a IE por autorrelato (IE traço).

No contexto brasileiro, também existem instrumentos de desempenho (como o Teste de Inteligência Emocional para Crianças e o Teste Informatizado de Percepção de Emoções) e de autorrelato (como o Inventário de Competências Emocionais). O Teste de Inteligência Emocional para Crianças (TIEC) (Bueno, 2008) é composto por 58 itens e se apresenta em formato de histórias que trazem situações-problema que estimulam as crianças a escolherem as respostas de acordo com os eventos.

O Teste Informatizado de Percepção de Emoções (PEP) desenvolvido por Koich e Primi (2014) tem em sua estrutura 38 vídeos com duração entre três e oito segundos, de pessoas expressando emoções. Cada item apresenta uma quantidade de expressões emocionais e a sua pontuação acontece por meio da quantidade de emoções assinaladas pelo participante em cada item. Por fim, o Inventário de Competências Emocionais (ICE-R) (Bueno et al., 2021), instrumento utilizado nesta pesquisa, apresenta uma estrutura de 34 itens (afirmações) divididos em cinco fatores correspondentes a percepção das emoções, expressão das emoções, regulação das emoções em outras pessoas, regulação de emoções de baixa potência em si mesmo e regulação de emoções de alta potência em si mesmo.

A Bateria Online de Inteligência Emocional (BOLIE) é uma bateria de testes online para avaliar aspectos cognitivos e de personalidade relacionados à inteligência emocional em pessoas de 9 a 88 anos, desenvolvida por Miguel (2021). Ela inclui quatro subtestes (TOHE, VE, QoRE e QoE) que podem ser aplicados e corrigidos online, de forma individual ou coletiva, e em dispositivos móveis ou computadores. A BOLIE possui validade e precisão comprovadas através de correlações significativas com outros instrumentos psicológicos. Esses instrumentos apresentaram boas propriedades psicométricas no contexto brasileiro.

A Regulação Emocional (RE) assume um papel crucial nesta pesquisa, e está associada ao processo de codificação e resolução de problemas e se constitui como uma das habilidades inseridas no modelo de habilidades de Inteligência Emocional dos autores Salovey e Mayer (1990). Essa concepção servirá como alicerce para a interpretação dos dados quantitativos obtidos na primeira fase da pesquisa e é a base referencial da construção do instrumento que será utilizado, o ICE-R. Para a segunda fase da pesquisa, qualitativa, uma outra teoria será utilizada para análise e maior proximidade com estratégias de Regulação Emocional, para isso, será empregada a teoria de Gross (1998).

2.2.Regulação Emocional

A regulação das emoções é um desafio inerente e constante ao longo da existência humana. Embora as emoções não determinem de maneira direta os comportamentos específicos, elas exercem influência na probabilidade de adoção de determinadas ações. Essa particularidade sugere a viabilidade do desenvolvimento de habilidades relacionadas à regulação emocional nos indivíduos. Ao aprender a regular as emoções, os seres humanos podem adquirir a capacidade de lidar de forma mais efetiva com as emoções, ajustar respostas emocionais apropriadas ao contexto e promover o bem-estar psicológico (Gross, 2002).

Desenvolver estratégias diante de um problema é algo comum no cotidiano, vivemos constantemente em um meio que requer da nossa capacidade mental uma compreensão e resolução de situações problemas, sejam simples ou mais complexas. Para isso, o indivíduo pode optar por muitos caminhos de solução, a depender da forma como codifica e percebe cada situação. Pessoas podem desenvolver critérios e regras para atingir seus objetivos de resolução de situações ou ainda, estabelecer fases de resolução, em que o problema será dividido de acordo com sua complexidade (Mayer et al., 2016).

A concepção da regulação emocional segundo Gross (2002) envolve três aspectos fundamentais. Em primeiro lugar, os indivíduos têm a capacidade de aumentar, manter ou diminuir as emoções que experienciam, isso resulta na possibilidade tanto de aumentar quanto atenuar a intensidade emocional de acordo com as circunstâncias pessoais. O segundo aspecto compreende que a regulação emocional pode ocorrer de forma inconsciente, ou seja, sem a percepção consciente dos processos envolvidos, pode ser automática e espontânea.

Por fim, a regulação emocional não pode ser considerada de forma simples, inerentemente boa ou má. A capacidade de regular as emoções é benéfica em muitos aspectos, mas é importante reconhecer que o trabalho efetivo da regulação emocional depende do contexto e das consequências. Em determinadas circunstâncias, suprimir ou negar emoções pode ter efeitos prejudiciais, em outros casos, a expressão adequada e o controle emocional são essenciais para lidar com o momento e demonstrar comportamentos socialmente apropriados (Gross, 2002, 2015).

Os estudos sobre Regulação Emocional começaram a ser abordados em artigos científicos a partir de 1990, porém inicialmente em pequena quantidade e com alcance limitado (Tamir, 2011). Duas décadas após os primeiros estudos, Gross (2015) apresenta em seu artigo um crescimento massivo de novas pesquisas sobre esse construto, com mais de 10.000 artigos

publicados até 2013. A principal característica da Regulação Emocional que a diferencia de simplesmente sentir as emoções sem a intenção de influenciá-las é a capacidade de ter um objetivo ativado, como uma meta, que orienta as emoções em direção à busca do objetivo estabelecido (Gross, 2015).

Os objetivos são muito relevantes para a RE, McRae e Gross (2020) demarcam que o ciclo relacionado a RE está inteiramente ligado a discrepância existente entre os objetivos almejados pelo indivíduo e o estado comum do momento real, esses objetivos apresentam um caráter significativo de como e quando o indivíduo monitora as suas emoções e podem variar de acordo com essas questões (English et al., 2017). Mauss e Tamir (2014) discutem que o objetivo emocional está ligado a uma representação cognitiva, ou seja, as emoções que são buscadas pelos indivíduos, estão intimamente relacionadas com a forma como representam mentalmente o estado emocional que deseja experimentar.

Em outras palavras, os objetivos emocionais estão ligados às representações mentais dos estados emocionais finais desejados, esse contexto causa a abertura para a implementação de estratégias para regular emoções (McRae & Gross, 2020).

As razões para regular as emoções e as estratégias que serão usadas para atingir os objetivos são inúmeras (English et al., 2017; Mauss & Tamir, 2014). English et al. enfatizaram dois objetivos fundamentais na compreensão da Regulação Emocional: os hedônicos, que se concentram em questões de curto prazo, e os instrumentais, que estão associados à modificação da experiência ou expressão emocional. Os autores destacam que, até o momento, ainda não se tem um conhecimento preciso sobre a frequência com que esses objetivos emergem durante o processo de regulação emocional, assim como suas origens.

No entanto, há a menção da possibilidade de esses objetivos estarem relacionados aos tipos de estratégias utilizadas, como evidenciado na vida adulta, em que objetivos pró-hedônicos se manifestam na busca pelo aumento e manutenção das emoções positivas, bem como na redução das emoções negativas (English et al., 2017). Gross (2015) menciona que os objetivos pró-hedônicos compõem apenas uma parte do processo da RE, em contextos mais amplos há uma necessidade de regulação contra hedônica que objetiva reduzir uma reação emocional positiva e aumentar uma negativa.

Golombek et al. (2020) demarcam que há uma discussão em andamento que se direciona para o questionamento da diferenciação das estratégias como uma escala que vai de adaptativas a mal adaptativas. A preocupação com a flexibilidade e a escolha de quais estratégias de regulação serão utilizadas, segundo Kraft et al. (2023) deixa de se preocupar com relação a

estratégias adaptativas ou não e passa a compreender o contexto. Para tanto, Te Brinke et al., (2021) também discute que o direcionamento para compreender se aquele tipo de estratégia apresenta caráter positivo ou negativo para o sujeito não está relacionado ao uso de estratégias específicas, mas sim ao uso flexível que se faz da resposta regulatória que podem ser diferentes de acordo com características pessoais e questões específicas das situações vivenciadas (Aldao et al., 2015; Bellingtier et al.2022).

Sob a perspectiva dos estudos de Gross (1998), o processo de utilização de estratégias para regulação emocional pode ser compreendido por meio de um modelo processual composto por cinco famílias de estratégias, cada uma com suas particularidades em relação aos efeitos que têm sobre as emoções em cada situação. Essas famílias incluem seleção de situação, modificação de situação, desdobramento de atenção, mudança cognitiva e modulação de resposta.

A constituição do modelo advém da relação entre três fatos fundamentais sobre as emoções. Primeiro, as emoções surgem quando a situação em que o indivíduo se encontra é relevante para alcançar um objetivo almejado. Em segundo lugar, as emoções são multifacetadas e estão associadas a variações nos aspectos subjetivos, comportamentais e fisiológicos. Por fim, o terceiro fato, que é considerado essencial para a RE, reside na maleabilidade das emoções. As emoções frequentemente competem com outras respostas sociais e podem ser moduladas de diversas formas, o que torna sua regulação possível (Gross & Thompson, 2007).

No modelo de Gross (1998; 1999; 2002; 2008; 2015), a seleção de situação se refere ao processo de agir de maneira consciente na busca por aumentar ou diminuir a probabilidade de se encontrar em determinada situação, com o objetivo de evitar emoções desagradáveis e abrir espaços para experiências com emoções mais desejáveis. Essa primeira família de estratégia envolve escolher deliberadamente as atividades, interações sociais e ambientes que influenciam nossos estados emocionais futuros. Não há uma distinção exatamente nítida com relação a diferenciação entre a seleção de situação e a modificação da situação, pelo fato de que ao realizar uma modificação uma nova situação pode ser criada, no entanto, essa busca pela modificação está relacionada com a efetuação de mudanças no contexto físico externo e aumento do controle diante do problema.

O desdobramento da atenção é um alicerce importante, pois é uma família de estratégias que se mostra presente desde os primeiros anos de vida do indivíduo e consiste em redirecionar o foco de atenção e selecionar quais aspectos são mais saudáveis para manter a atenção

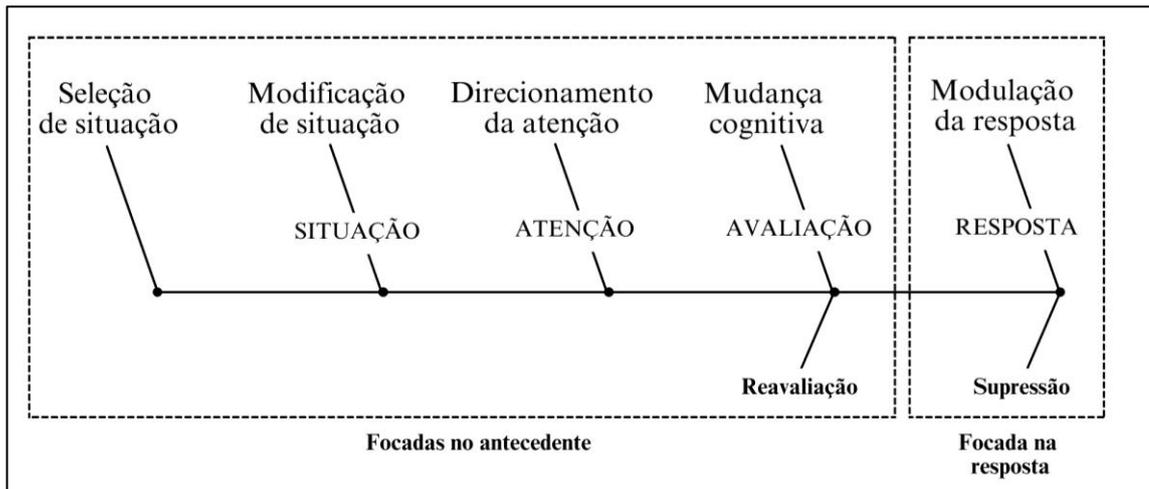
sustentada. A exemplos de estratégias contidas nessa família, é possível citar: a distração e a concentração. Na distração, ocorre um desvio de atenção da situação ao observar diversos aspectos presentes ou ao desviar por completo a atenção do momento. Além disso, pode haver modificações do foco interno, ou seja, a implementação de estratégias que são usadas para lidar com um estado emocional indesejável, geralmente invocando pensamentos ou memórias.

Já na estratégia de concentração, há um foco nas questões e consequências emocionais que se desenvolvem de acordo com cada situação. O resultado do uso dessa estratégia pode levar ao estado de ruminação, no qual ocorre o processo de concentração repetidas vezes e pode levar o indivíduo a desenvolver sintomas depressivos. Por exemplo, quando ocorre ruminação sobre acontecimentos indesejáveis e tristes (Gross, 2015; Gross & Thompson, 2007).

A mudança cognitiva ocorre por meio da identificação e modificação dos pensamentos relacionados a um evento, e altera o significado emocional da situação. Nessa família, há a busca por uma mudança na perspectiva ou na interpretação que afeta a resposta emocional. A estratégia que se relaciona a esse conjunto é a reavaliação, que envolve a reinterpretação de uma situação com o propósito de modificar sua influência emocional (Golombek et al., 2020; Gross & Thompson, 2007).

Por fim, a modulação de resposta acontece de maneira tardia e diz respeito aos ajustes que podem ser aplicados após avaliar a situação, com objetivo de mudar os componentes experienciais, fisiológicos e comportamentais da experiência emocional (Golombek et al., 2020; McRae & Gross, 2020). A estratégia de supressão está relacionada a essa tentativa de controle e busca por inibir comportamentos relacionados a expressão emocional e tendem a se mostrar menos adaptativas a depender do contexto em que são utilizadas (Golombek et al., 2020; Gross, 2015). A ilustração do modelo pode ser visualizada na Figura 1.

Figura 1 - Modelo Processual de Regulação Emocional



Fonte: Adaptação e tradução do modelo processual linear de regulação emocional proposto por Gross (2002; 2015) retirados das páginas 282 e 6 respectivamente.

Esse modelo de RE antecipa uma ampla gama de estratégias e táticas que podem ser aplicadas em diversas situações, bem como suas respectivas consequências, com base nas emoções, pensamentos e ações do indivíduo durante ou após uma situação. A previsão parte de dois aspectos importantes, o primeiro é que as emoções são desenvolvidas com o tempo, e que as diferentes formas de reações emocionais e interações que o indivíduo vivencia ao longo da vida podem gerar experiências emocionais distintas. A segunda é a compreensão de que RE é uma alteração na maneira como o curso da situação seria se não houvesse alterações nas reações emocionais (Gross, 2015).

Há uma distinção entre dois conjuntos importantes para a compreensão do modelo processual linear, as estratégias focadas no antecedente que estão relacionadas a busca por regular as emoções antes que ocorra o desenvolvimento completo da emoção, essas mudanças podem ser por meio de alterações nos pensamentos, ideias e percepção da situação. Por outro lado, as estratégias com foco na resposta são implementadas após o início da reação emocional, dessa maneira há uma busca por modificar ou controlar as emoções após o seu desencadeamento mediante a situação (Gross & Thompson, 2007).

Existem diferenças consideráveis entre as famílias de estratégias do modelo processual, em especial com relação ao impacto de cada uma nas emoções, porém há um ponto muito importante em comum entre as primeiras quatro famílias, que é o pertencimento a classe de estratégias focadas no antecedente, como pode ser visto ainda na Figura 1 (Gross, 2015; Gross & Thompson, 2007).

Com o foco na capacidade de regular emoções, houve um aumento na produção de estudos que se preocuparam em compreender aspectos emocionais e o uso das estratégias de RE em diversos transtornos. O direcionamento das produções aponta, por exemplo, que ter uma boa capacidade de regular emoções pode estar atrelado a melhores resultados em tratamento de transtornos alimentares (Giombini et al., 2019; Stewart et al., 2015), vício relacionado a substâncias e tecnologia (Agbaria, 2022; Defayette et al., 2021), comportamento suicida (Dixius & Möhler, 2021) e Transtorno do Espectro Autista (TEA) (Baker-Ericzén et al., 2020; Kirst et al., 2022) com efeitos positivos de aumento de confiança no tratamento, consciência emocional, construção de estratégias adaptativas e redução de solidão após aplicação de intervenções com foco em RE.

A melhoria nos níveis de RE tem sido associada à redução da ansiedade e depressão. Daros et al. (2021), em uma metanálise, observaram que adolescentes submetidos a tratamentos focados no aprimoramento da RE demonstraram um desenvolvimento positivo em suas habilidades para se engajar em atividades cotidianas. Esse resultado também se alinha a programas de aconselhamento para promoção da RE, como evidenciado por Ritkumrop et al. (2021).

No estudo desses autores, estudantes universitários com depressão experimentaram melhorias em todos os seis componentes de RE avaliados após aconselhamento, abrangendo consciência, clareza, aceitação, e desenvolvimento de metas e estratégias para promover bem-estar e saúde mental. Essas constatações destacam a importância da capacidade adaptativa de regular emoções para o funcionamento psicológico saudável e o desenvolvimento ao longo da vida (Silva & Freire, 2014).

Com base no exposto até aqui, pode-se observar que há, pelo menos, duas teorias para definir a RE, uma em que a RE é compreendida como uma das habilidades relacionadas à inteligência emocional (Mayer et al., 2016), e outra que foca nas adversidades dos processos emocionais, com foco nas oportunidades de regulação (Gross, 2015). Essas teorias são distintas e ambas foram empregadas nas análises nesta pesquisa. O estudo quantitativo utiliza um instrumento (ICE-R) que foi construído com base na proposta teórica da inteligência emocional (Mayer et al., 2016). Já no estudo qualitativo, a abordagem proposta por Gross será utilizada para examinar as estratégias de Regulação Emocional empregadas por adolescentes que são jogadores de *LOL*. Em seguida, serão apresentados alguns impactos da RE, particularmente durante o período da adolescência.

2.3.Regulação Emocional e Adolescência

A delimitação da adolescência exige a apreciação da multiplicidade de perspectivas através das quais ela pode ser abordada. A faixa etária, um *coorte* geracional específico e um segmento temporal característico são todas facetas que oferecem possibilidades para definir esse período de desenvolvimento (León et al, 2005). A fluidez no estabelecimento dos limites de idade revela a complexidade inerente à sua identificação, embora seja compreendida como uma fase intermediária entre a infância e a idade adulta, marcando o momento em que indivíduos compartilham experiências semelhantes dentro de um contexto histórico particular (León et al, 2005).

Para estabelecer com maior precisão o âmbito da investigação científica realizada neste estudo, a conceituação da adolescência será delimitada. Nesse sentido, adotaremos a definição etária proposta pela Organização Mundial da Saúde (OMS) para caracterizar adolescência, que é igualmente adotada pelo Ministério da Saúde. A OMS distingue algumas fases dentro do período da adolescência, porém, para os propósitos deste trabalho, concentramos nossa análise na faixa etária reconhecida como "adolescentes jovens", abrangendo idades entre 15 e 19 anos. Essa faixa etária é especialmente relevante no contexto brasileiro, onde engloba normalmente os estudantes do primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio (Ministério da Saúde, 2007).

O marco de transição entre a infância e a adolescência traz consigo diversas mudanças, e inclui a adaptação a novos ambientes, novas demandas relacionais e necessidade de lidar com situações desafiadoras de forma coerente (Silva & Freire, 2014; Smith et al., 2023; Surzykiewicz et al., 2022). As novas responsabilidades, necessidade de tomada de decisão, exposição a novas experiências e relações, solicitam do adolescente habilidades que o direcionem a regulação de suas emoções para que consiga responder de maneira mais adequada a cada uma das novas vivências cotidianas, o que transforma esse em um momento crítico do desenvolvimento humano para a construção dessas habilidades (Donald & Sahdra, 2022; Sanchez-Nunez et al., 2023; Xie et al., 2021; Zuzama et al., 2023). Huffman & Oshri (2022) afirmam que o momento da adolescência é marcado por desenvolvimentos de processos neuro cognitivos como Memória de Trabalho e Regulação Emocional.

O período da adolescência é visto como um dos mais saudáveis e importantes para o desenvolvimento cognitivo e emocional (Huffman & Oshri, 2022; Silva & Freire, 2014). Circuitos neurais de motivação e recompensa tendem a amadurecer durante a adolescência, assim como melhorias progressivas nas funções executivas, construção de relações sociais mais

complexas e na regulação emocional (Smith et al., 2023). Esses avanços levam o indivíduo a desenvolver os sistemas hormonais, capacidades de planejamento, tomada de decisão, autorregulação emocional - relacionada ao desenvolvimento dos lobos frontais do cérebro - e ajuste social (Huffman & Oshri, 2022; Silva & Freire, 2014).

O cérebro durante a adolescência perpassa por uma sensibilidade ao contexto social, confirmando que esse período é relevante para a formação, aplicação e adaptação de estratégias de regulação emocional. Essas estratégias, quando cultivadas durante a adolescência, podem exercer um impacto significativo no ajustamento social posterior, e fornece aos jovens as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios interpessoais com maior competência (Eadeh et al., 2021). A conexão entre a Regulação Emocional (RE) e os vínculos sociais é explorada em estudos como Chervonsky e Hunt (2019), que direcionam seus esforços de pesquisa para aprofundar a compreensão de duas estratégias preeminentes para gerar emoções (Supressão e Reavaliação), na busca por perceber sua interação com o bem-estar social. Chervonsky e Hunt (2019) elucidam que a estratégia de supressão está inversamente ligada à atuação social de adolescentes, ao passo que a reavaliação emerge como uma defesa contra os efeitos adversos de circunstâncias sociais de natureza desfavorável.

Sahi et al. (2023) ressaltam que durante a adolescência, os sistemas biocomportamentais que regulam as emoções e o autocontrole estão em um processo de amadurecimento, o que pode limitar a eficácia das estratégias de regulação emocional, como a reavaliação cognitiva. Isso sustenta a ideia de que os adolescentes enfrentam uma maior vulnerabilidade emocional durante esse período devido às mudanças em andamento em seus sistemas neurobiológicos. A partir desse fato, os autores, considerando a maior influência das crenças e comportamentos dos pares durante a adolescência, sugerem que as amizades podem ser uma fonte poderosa de suporte regulatório, com potencial para aprimorar a regulação emocional nessa fase.

Em resposta ao ambiente em que está inserido, o desenvolvimento cerebral na adolescência pode variar significativamente, questões culturais ou relação conjugal entre pais também está bastante conectado a como a saúde mental dos adolescentes é afetada, por exemplo (Batoool & Shafiq, 2022; Mamatoğlu & Bozyiğit, 2021; Sanchez-Núñez et al., 2023; Wijana et al., 2018; Young et al., 2022). O suporte social percebido, maiores níveis de resiliência e autoestima também apresentam aspectos que se envolvem com a modulação de personalidade, atitudes e comportamentos nesse período de vida (Surzykiewicz et al., 2022). Essas variações, que podem modificar o desenvolvimento cerebral, causam alterações em aspectos neurobiológicos e psicopatologias, principalmente pelo fato de que essa fase de vida está

relacionada a um gradual aumento das capacidades de funções executivas e regulação emocional (Betegón et al., 2022; Huffman & Oshri, 2022).

Quando esse crescimento gradual apresenta desequilíbrio entre o sistema de motivação – com desenvolvimento mais acelerado – e o sistema de funções executivas e regulação emocional, desenvolvimento lento, pode levar a redução dos níveis de saúde mental no período da adolescência (Huffman & Oshri, 2022). Ou seja, as conexões cerebrais feitas para o amadurecimento de recompensa e motivação são mais rápidas do que aquelas que se relacionam ao controle de emoções e comportamentos, o que pode gerar dificuldades direcionadas a impulsividade e busca por recompensas imediatas (Huffman & Oshri, 2022). Casey (2015) confirma essas ideias e discute que o comportamento de adolescentes, com pico especialmente aos 15 anos, é afetado pelos contextos motivacionais. Isso leva a compreender que adolescentes acabam se arriscando mais para receber uma recompensa imediata e optam por não esperar para ter recompensas melhores a longo prazo.

A compreensão de que a manifestação da maioria dos transtornos psicológicos acontece antes dos 25 anos, ressalta a importância do período de desenvolvimento da adolescência na vida dos indivíduos (Daros et al., 2021; Pedrini et al., 2021). O que se percebe é que há uma leve tendência de crescimento nos níveis de sofrimento psicológico em adolescentes, sendo a capacidade de regular as emoções possivelmente vinculada a esse contexto, uma vez que está associada à busca por objetivos e à construção de relações interpessoais (Hiekkaranta et al., 2021; Pedrini et al., 2021). Pedrini et al. ainda sugerem, que a baixa capacidade de regular emoções podem estar relacionada ao desenvolvimento de uma variedade de transtornos mentais na juventude.

As pesquisas de Berking e Wupperman (2012), Betegón et al. (2022), Pérez-Sánchez et al. (2022) e Zagaria et al., (2023), revelam que a presença de sintomas ligados as patologias estão relacionadas as dificuldades no reconhecimento e gerenciamento das próprias emoções. Para compreender melhor essa questão Cracco et al. (2015) destacam que todas as emoções, indiferente as suas funções, são importantes para o indivíduo, o que se deve diferenciar é que a maior causa de alterações psicopatológicas não estão baseadas nas experiências emocionais negativas vivenciadas, mas sim pela forma ineficiente de regular as emoções no cotidiano. Essas descobertas destacam a relevância de aprofundar o entendimento sobre o papel da regulação emocional durante a adolescência, como um potencial abordagem preventiva para a saúde mental na juventude (Demirpence Secinti & Sen, 2023; Eadeh et al., 2021; Portillo-Reyes et al., 2020).

Ao intervir no contexto do desenvolvimento de habilidades em regular as emoções, é importante se considerar dois aspectos para compreensão da eficácia das aplicações segundo Eadeh et al. (2021). Em primeiro lugar, os programas de aumento das habilidades de Regulação Emocional consideradas adaptativas (Te Brinke et al., 2021; Wijana et al., 2018; Xie et al., 2021) e em segundo lugar a redução do uso de estratégias desadaptativas (Bjureberg et al., 2018). O que se destaca em meio a esse contexto é o efeito das intervenções direcionadas a esse construto, pois são vistos como positivos para o desenvolvimento das habilidades a longo prazo, ou seja, mesmo após o período de intervenção, os indivíduos que passaram pela experiência, tendem a solidificar as informações aprendidas e utilizar em situações cotidianas a posteriori (Bjureberg et al., 2018; Eadeh et al., 2021).

A necessidade de uma rápida adaptação a novos estímulos, a presença de maiores níveis de impulsividade, consequência de mecanismos de desenvolvimento variados, exigências culturais do contexto da adolescência e os tipos de estratégias de Regulação Emocional que costumam utilizar, podem se relacionar estritamente com diversos sintomas psicopatológicos (Betegón et al., 2022; Zagaria et al., 2023). Pérez-Sánchez et al. (2022) reiteram que as capacidades emocionais aprendidas e desenvolvidas na infância e adolescência, tendem a afetar não apenas esses períodos, mas também a maneira como o adulto pode desenvolver diversos transtornos. A pesquisa conduzida por Trompeter et al. (2023) demonstrou uma associação significativa entre a inabilidade em regular as emoções e a possibilidade de ser um fator de aumento subsequente e mantenedor dos Transtornos Alimentares em adolescentes, em conjunto com as preocupações comuns relacionadas ao peso e forma corporal.

Da mesma forma, discussões da influência na utilização de estratégias de regulação emocional desadaptativas em adolescentes com ansiedade e depressão é presente na literatura e trazem que a ansiedade e a depressão geralmente se desenvolvem durante a infância ou adolescência e a regulação emocional desempenha um papel crucial na manifestação desses transtornos, com a presença de diferenças no funcionamento de circuitos neurais (Aune et al., 2023; Golombek et al., 2020; Sfarlea et al., 2021; Young et al., 2022). Xie et al. (2021) confirmam essa relação entre a regulação emocional e o transtorno de ansiedade e apontam o hipotálamo como uma estrutura importante para a compreensão do desenvolvimento dos transtornos, que desempenha uma função central no sistema hipotálamo-hipófise-adrenal (HPA), que regula as emoções, o comportamento defensivo, a agressão e as respostas ao estresse, o que influencia na produção de hormônios na adolescência.

Fournier et al. (2021) discute que a desregulação emocional, destacada como uma característica central no Transtorno Depressivo Maior (TDM), ressalta a importância de investigar os padrões de funcionamento do circuito neural responsável pelo controle das emoções para compreender quais mecanismos neurais estão atrelados a maior incidência de transtornos afetivos em adolescentes. Esse circuito, é composto por áreas como a amígdala e o corpo estriado, áreas relacionadas a detecção de estímulos emocionais, bem como regiões corticais pré-frontais, córtex pré-frontal dorsolateral e ventrolateral (dlPFC, vlPFC), e regiões mediais, como o córtex cingulado anterior rostral e dorsal (rACC, dACC), associado a processos de regulação emocional.

É ressaltado por Dougherty et al. (2015) que as redes neurais ligadas à estratégia de regular emoções por meio de reavaliação emocional ainda precisam passar por um processo de maturação intenso ao longo da primeira infância. Durante esse período, observa-se que a reavaliação cognitiva não apresenta eficácia na modulação das respostas da amígdala. Entretanto, uma progressão substancial ocorre na adolescência em relação a esse padrão funcional. Nesse sentido, a habilidade de empregar a reavaliação cognitiva tende a se aprimorar ao longo desse estágio de desenvolvimento, o que evidencia níveis ampliados de flexibilidade e uma maior aplicação dessas estratégias, conforme destacado por Sahi et al. (2023).

Os níveis de Regulação Emocional (RE) também desempenham um papel importante nas probabilidades de comportamento de risco em adolescentes (Cummings et al., 2023; Steinberg, 2008). Baixos níveis de RE estão associados a diversos vícios, como transtornos de jogos e uso excessivo da internet, assim como ao consumo de substâncias em geral (Aldao et al., 2010; Donald & Sahdra, 2022; Estévez et al., 2017; A. King et al., 2023; Zagaria et al., 2023).

Também é relevante destacar algumas diferenças, especialmente relacionadas ao gênero. Entre os adolescentes do sexo masculino, observa-se uma maior inclinação para abusos de substâncias, como drogas ilícitas, e uma prevalência mais significativa do transtorno de jogos (A. King et al., 2023; Sánchez-Núñez et al., 2023). Já no caso das adolescentes do sexo feminino, a utilização problemática de redes sociais está mais presente segundo Sánchez-Núñez et al. (2023), os autores relatam que esse crescimento é concomitante a níveis maiores de depressão e ansiedade, além de habilidades assertivas reduzidas para a resolução de problemas. Essas afetações direcionadas as vivências de adolescentes com o ambiente tecnológico e mais especificamente com os jogos eletrônicos, serão discutidos no tópico seguinte.

2.4. Impactos emocionais dos jogos eletrônicos em adolescentes

O valor das tecnologias dentro do desenvolvimento de habilidades em regular emoções ocupa um lugar de importância, por envolver respostas que levam a melhores níveis de saúde mental, além de ser demarcado como um espaço de aprendizado seguro de estratégias diversas para a vida. Desse modo, recomendações com relação ao campo de pesquisa de Regulação Emocional e jogos eletrônicos perpassam pelo destaque da importância de investigar e compreender quais desses recursos tecnológicos estão atrelados ao desenvolvimento de bons níveis estratégicos para regular emoções (Jadhakhan et al., 2022).

Por se tratar de um espaço em constante crescimento, o mundo dos jogos conta com uma gama de modalidades e subtipos, que dificulta a demarcação clara dos reais processos cognitivos requisitados no momento da partida. O que se pode dizer, é que há uma ampla gama de desafios nesse processo, que podem eliciar respostas afetivas diferentes nos jogadores, mesmo que os cenários e situações possam parecer semelhantes. Essa variabilidade traz consigo vantagens, voltadas para o crescente campo de vivências que são proporcionadas pelo ambiente dos jogos e que contribuem para o desenvolvimento de neuroplasticidade, e desvantagens devido ao uso errôneo e excessivo que é capaz de causar alterações negativas como o vício em jogos (Andreu-Perez et al., 2021).

Os estudos relacionados à psicologia e jogos eletrônicos tanto no Brasil, quanto em outros países apresentam uma forte tendência a focar em aspectos negativos decorrentes do uso desses jogos, e reúnem conclusões que apontam uma relação estreita entre baixa Regulação Emocional e vício em tecnologia, que pode se tornar recorrente pela utilização dos ambientes virtuais como um mecanismo mal adaptativo de enfrentamento a problemas e redução de sofrimento (Abreu et al., 2008; D. Kim et al., 2022; Lin et al., 2021).

Os adolescentes ocupam o lugar de público-alvo nos últimos anos de pesquisa, por se tratar de uma população exposta por mais tempo ao uso de tecnologias mais avançadas (Uçur & Dönmez, 2021; Wu et al., 2022). De modo geral, o que se compreende a partir dos últimos achados é a demarcação da importância da compreensão dos jogos eletrônicos como uma via capaz de se tornar ferramenta para desenvolvimento de habilidades, mas com a preocupação na moderação e principalmente delimitação do público que poderá utilizá-los (Gibbons & Bouldin, 2019; Sallie et al., 2021).

Por se tratar de um espaço passível de tentativa e erro, o ambiente dos jogos eletrônicos convida o jogador a adquirir conhecimento diante de suas vivências, aprendendo sobre os

efeitos de seus comportamentos e atitudes diante de cada situação-problema, é possível ver na literatura a presença de demarcações específicas em jogos de ação que proporcionam uma visualização de aspectos emocionais dentro dos videogames (Carissoli & Villani, 2019; Villani et al., 2018). Tal demarcação foi proposta por D. King et al. (2010), que trazem características estruturais dos jogos, discutindo-se uma taxonomia demarcada por recursos de utilidade social, de manipulação e controle, características narrativas, de recompensa, punição e apresentação do jogo.

Dentre as características taxonômicas que podem se fazer presentes para a compreensão de aspectos emocionais em jogos de ação do tipo *League of Legends*, estão: 1) a Manipulação que leva o jogador a interações com controle de funções e recursos, interação com questões passíveis de serem controladas ou recursos que não proporcionam controle direto, o que leva afetações na experiência vivenciada; 2) Características narrativas com a imersão do jogador no ambiente e no personagem, revelando atitudes e emoções de acordo com a experimentação em partidas; e, por fim, 3) os Recursos de *feedback*/recompensa que proporcionam a visualização de reforços (Prêmios, pontuações, itens de jogo), quando realizadas tarefas consideradas habilidosas dentro da modalidade, o que solicita uma melhora na atuação do jogador para receber melhores recompensas (Carissoli & Villani, 2019; D. King et al., 2010; Villani et al., 2018).

A relação dos jogos com a RE foi vista em revisões sistemáticas (Pallavicini et al., 2018; Reynard et al., 2021) que trazem os videogames comerciais, criados por empresas, e não comerciais, criados para fins exclusivos de intervenções específicas, como um espaço passível de apresentar resultados importantes diante da indução de emoções positivas e declínio de experiências emocionais negativas, além de relações com redução de estresse.

Os resultados quanto à utilização de jogos e as questões de desenvolvimento de habilidades de regular emoções ainda necessitam de novas evidências, apesar de haver resultados que suportam a relação entre jogos eletrônicos e o desenvolvimento da regulação de emoções, ainda é preciso entender como isso opera durante o jogo. Atualmente, os jogos de ação (e.g. Jogos da categoria *MOBA*) são mais frequentes em pesquisas voltadas a intervenções sobre regulação emocional e outros processos cognitivos como memória, percepção e atenção, e contribuem com o atual avanço científico sobre o tema (Pallavicini et al., 2018; Reynard et al., 2021).

Devido a essa característica do ambiente dos jogos que apresentam possibilidades de exercitar funções cognitivas e adentrar em situações que tem capacidade de proporcionar

relações que se assemelham ao mundo real. Quando utilizados de maneira moderada, os jogos na via eletrônica ativam centros de recompensa que permite ao cérebro maior receptividade a mudanças, o que pode proporcionar um espaço para entender, por meio de pesquisa científica, quais as principais influências da prática dentro do cotidiano dos jogadores (Laurentiz, 2017).

A compreensão dos aspectos dos jogos eletrônicos que podem ser aproveitados como ferramentas para o desenvolvimento de habilidades emocionais torna-se fundamental. Especialmente relevante é a capacidade desses jogos de auxiliar na aquisição de habilidades para lidar com situações complexas e na compreensão de alguns pontos importantes para busca pela prevenção do vício em tecnologia. No entanto, é essencial considerar que a utilização desses jogos como ambientes de desenvolvimento de competências requer uma atenção cuidadosa quanto ao controle do tempo de uso e à seleção dos jogos mais adequados para esse propósito. É necessário abordar, também, os aspectos que exigem cautela no uso desses jogos, a fim de explorar seu potencial benéfico de maneira responsável e equilibrada.

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2015) lançou um relatório de reunião com o objetivo de revisar descrições clínicas e diretrizes diagnósticas para vícios comportamentais associados ao uso excessivo da internet e computadores nos sistemas classificatórios atuais de transtornos mentais e comportamentais. O contexto de uso desenfreado de telas pela população atualmente levou os participantes da reunião a demarcarem alguns critérios que levariam a compreensão do que hoje é visto como um vício característico em internet. Os principais componentes foram o uso excessivo, sintomas de abstinência, repercussões no contexto social, impactos no desempenho acadêmico e diversas modificações de humor pela necessidade de lidar com variados estados emocionais negativos.

Um dos principais elementos de proteção contra o uso indevido de jogos eletrônicos reside na participação ativa dos pais desde a infância, estabelecendo comunicação e assegurando momentos regulares em família, livres da presença de dispositivos tecnológicos (Gentile et al., 2017). Bickham (2021) reforça essa presença familiar como um fator de risco preditor da presença de vício em tecnologia em crianças e adolescentes.

Ao pensar sobre esse fator, Lin et al. (2021) relacionou a convivência entre irmãos que dividem o mesmo quarto, o Transtorno de jogos e seus impactos na saúde mental, e chegaram à conclusão de que essa relação parental se apresenta como um fator possível de ser inserido em futuras propostas de intervenção para redução de riscos para vício em jogos. A dinâmica entre os padrões de vida dos irmãos pode desempenhar um papel crucial em sua saúde emocional e no desenvolvimento de estratégias para lidar com desafios. Uma relação saudável

pode estimular a troca de experiências e o aprendizado de mecanismos para melhorar o humor e enfrentar problemas de forma eficaz.

No entanto, quando essa interação não é positiva, pode contribuir para a perturbação da qualidade do sono e até mesmo para a limitação no desenvolvimento de novas habilidades, demonstrando a influência significativa que a dinâmica entre irmãos pode exercer sobre seu bem-estar e redução no impacto de vício em jogos (Lin et al., 2021).

A análise de dados epidemiológicos conduzida por Macur e Pontes (2022) inclui diversos fatores preditivos para o desenvolvimento do vício em jogos e tecnologia. Entre eles, o gênero, onde os homens são mais frequentemente associados a essas características, e traços de personalidade, como níveis elevados de agressividade, hostilidade, neuroticismo, solidão, introversão, propensão ao tédio, dificuldades nas interações sociais, menor nível de amabilidade e inteligência emocional, além de níveis mais elevados de ansiedade. Os autores também confirmam a influência de fatores externos, como a dinâmica familiar, no desenvolvimento do transtorno de vício em internet e jogos, observando que jogadores com maior propensão a desenvolver o transtorno tendem a demonstrar níveis mais baixos de autocontrole, o que contribui para a presença de comportamentos impulsivos (Bickham, 2021; Macur & Pontes, 2022).

Para Sharifat e Suppiah (2021), a diminuição do controle inibitório em indivíduos que sofrem de vício em tecnologia aumenta a probabilidade de desenvolver comportamentos impulsivos. Isso leva pessoas que tenham vício ou predisposição a transtornos relacionados ao uso excessivo de jogos a buscarem incessantemente gratificação imediata, tornando-os menos tolerantes à espera por benefícios de longo prazo (Hamid et al., 2022; Imataka et al., 2022). Sharifat e Suppiah (2021), também destacam, em seus estudos, variações nas atividades elétricas do cérebro, especificamente nas ondas cerebrais da banda θ . Observar uma redução na intensidade absoluta dessas ondas na região frontal do cérebro pode indicar a presença do Transtorno de Uso de Internet, sugerindo uma possível diminuição no controle cognitivo.

O impacto e presença constante da internet e dispositivos eletrônicos não podem ser ignorados ou retirados da rotina por completo, principalmente pelo fato de fazerem parte de uma parcela de tempo de lazer e demais atividades cotidianas dos indivíduos em contexto atual. D. Kim et al. (2022) reforçam essa compressão e discutem que os jogos eletrônicos, quando usados de maneira apropriada, conseguem proporcionar impactos positivos no lazer e no aprimoramento de algumas habilidades cognitivas. No entanto, ressalta a preocupação com o

uso excessivo e apresenta em seu estudo a separação dos impactos de alguns gêneros de jogos para os indivíduos que apresentam maiores níveis de vício.

De acordo com D. Kim et al., os jogadores dos gêneros de *Arcade* e jogos de Tiro demonstraram pontuações mais baixas no quesito autoestima. Além disso, observaram-se níveis de consciência mais baixos entre os jogadores de jogos de Corrida, redução na empatia entre os adeptos de RPG (*Role-Playing Game*), e senso de comunidade comprometida tanto para os jogadores de Corrida quanto para os de RTS (Estratégia em Tempo Real), incluindo-se, neste último, o *League of Legends*, embora o jogo oficialmente pertença à categoria MOBA (*Multiplayer Online Battle Arena*).

Warburton et al. (2022) enfatizam que a simples regulação do tempo de exposição às telas é uma abordagem insuficiente para lidar com transtornos de dependência de videogames. Em suas descobertas, os autores revelaram, por meio de análises de tendência, que conforme a frequência ou intensidade do uso de jogos eletrônicos aumenta, a probabilidade de problemas associados a esse uso problemático também tende a crescer, especialmente quando há a presença de vários fatores de risco adicionais. Por exemplo, adolescentes que apresentam disfunções executivas, como falhas na autorregulação e impulsividade, além de relações familiares negativas ou disfuncionais, demonstram maior propensão ao desenvolvimento de transtornos relacionados a jogos.

F. Ferreira et al. (2021), S. Kim et al. (2022), S. Li et al. (2023), Wei et al. (2022) e Yin et al. (2023) também discutiram alguns fatores de risco que podem ser relacionados ao desenvolvimento de comportamentos de vício em videogames em jovens e registram os gêneros jogados pelos participantes, insônia, agressividade, os números de horas jogadas de maneira ininterrupta e transtornos mentais diagnosticados, especialmente ansiedade e depressão. Assim, esses autores relatam a complexidade individual dos fatores de risco ligados aos videogames e destacam a importância da intervenção precoce diante desses fatores, apontando a aplicação de intervenções direcionadas para fortalecer os fatores de proteção, como uma estratégia positiva para reduzir esses comportamentos problemáticos.

Poulus et al. (2020) destacam as estreitas interconexões entre entusiastas de jogos eletrônicos e esportes tradicionais, enfatizando a proximidade das dimensões emocionais e cognitivas em ambos os públicos. Esta observação sugere que muitas das questões abordadas e compreendidas em estudos científicos podem ser aplicadas de forma transversal a ambos os grupos. Por outro lado, Palma e Peixoto (2022) aprofundam a discussão sobre a relação dos esportes com o desenvolvimento do caráter, explorando como essa interação pode influenciar

positiva ou negativamente dependendo da filosofia institucional, das abordagens técnicas adotadas, da participação dos pais ou responsáveis, e dos recursos individuais apresentados por crianças e adolescentes. Isso ressalta que a forma como se maneja os jogos eletrônicos não se limita apenas ao uso em si, mas está intrinsecamente relacionada a uma série de fatores externos que moldam sua interação com essas tecnologias.

A preocupação com o desenvolvimento do vício em jogos destaca a necessidade de pesquisas que explorem tanto os impactos negativos quanto os positivos dos jogos eletrônicos. O desafio reside em equilibrar a compreensão dos jogos como um espaço que solicita do jogador o desenvolvimento de habilidades emocionais, ao mesmo tempo em que se consideram os riscos associados ao uso inadequado. O presente estudo, ao se aprofundar no contexto do jogo *League of Legends*, visa contribuir para a compreensão científica dessa interação complexa entre jogos eletrônicos e Regulação Emocional em adolescentes.

2.5. Conhecendo o *League of Legends*

A classificação dos jogos eletrônicos é bastante variada, após o crescimento tecnológico, as empresas apresentaram maior investimento na área, e abriu espaço para que os desenvolvedores trouxessem experiências cada vez mais elaboradas (S. Kim et al., 2022). Atualmente, há mais de 30 gêneros, com destaque significativo para os de estratégias em primeira pessoa *First Person Shooter (FPS)* e o *Real Time Strategy (RTS)* caracterizado pela necessidade de o jogador tomar diversas decisões, além da exigência de administrar os recursos para o desenrolar da partida.

Como principais nomes para o desenvolvimento de campeonatos e sucesso entre jovens, devido ao seu formato que favorece a construção da importância do trabalho em equipe e desenvolvimento de habilidades, estão os *Multiplayer Online Battle Arena (MOBA)*, nos quais é possível visualizar mapas que apresentam três rotas em que as equipes de cinco jogadores, cada um com habilidades diferenciadas, buscam pelo controle da arena, vencendo o grupo que primeiro destruir a base adversária (Caetano, 2016).

A escolha do gênero do jogo para a pesquisa está baseada na compreensão de que as características de problemas vivenciados pelos jogadores em partidas de jogos de ação (tipo *MOBA*) demonstram uma presença mais evidente de demandas cognitivas específicas e pode ser visto como um campo ideal para estudos sobre cognição. É possível ainda reiterar a importância dos jogos de ação quando se realiza estudos comparativos a outros jogos em que é notório, por meio de resultados em pesquisa, que os jogos *MOBA* solicitam mais demandas cognitivas que jogos de simulação, por exemplo, o que justifica a escolha de um dos jogos dessa categoria para a pesquisa (Valls-Serrano et al., 2022). Por esse motivo, o ambiente escolhido para a produção de dados da pesquisa foi o jogo de ação *League of Legends (LOL)* que integra o gênero *MOBA*, lançado pela *Riot Games* no Brasil em 2012.

Todo o contexto do *LOL* se passa no mundo intitulado *Runeterra* que contém ao todo o supercontinente *Valoran*, doze oceanos e três arquipélagos. Em sua composição de combate, proporciona que as duas equipes possam disputar em tempo real. A experiência começa com a “seleção de campeões”, que atualmente conta com cerca de 150 personagens que compõem o jogo e serão controlados pelos jogadores, cada jogador poderá escolher um campeão para que possa iniciar a partida (Caetano, 2016; Kleinman et al., 2021). A escolha dos Campeões se dá pela estrutura do mapa principal do jogo, que apresenta 3 *lanes*, que são os caminhos que podem ser explorados no mapa, são elas *Top*, *Middle (Mid)* e *Bottom (Bot)* e um espaço intermediário

chamado *Jungle*, estruturas que podem ser vistas na Figura 2. Cada jogador escolhe qual caminho irá seguir e qual campeão se encaixa melhor ao que é solicitado. Na *lane top* geralmente um jogador estará presente, assim como na *Mid*, já a *Bot* terá seu espaço dividido por dois jogadores, um que causa danos, ou seja, aqueles que são mais fortes em causar maiores prejuízos aos inimigos e um que dá suporte, que auxilia o colega causador de dano cuidando da sua proteção.

Por fim, resta um último jogador para o espaço no mapa direcionado a *Jungle* e que tem o objetivo de transitar pela selva, garantindo a exploração do seu espaço e o da equipe inimiga, ajudando também a emboscar oponentes em uma *lane* para ajudar seus companheiros de equipe a obter vantagem na partida (Caetano, 2016; Kleinman et al., 2021).

Outros elementos importantes para o jogo são as Torres e os *minions*, que são elementos controlados pelo jogo e servem como um protetor no campo de batalha, cada equipe tem a sua disposição, ao longo de todo o mapa, 10 Torres a seu favor e uma quantidade ilimitada de *minions* que são liberados durante toda a partida, assim como, a equipe inimiga, também dispõe da mesma quantidade de Torres e *minions* para sua proteção. Os *Nexus* são o objetivo final do jogo, no mapa eles são demarcados em vermelho para a equipe adversária e azul para a equipe que o jogador compõe, sua destruição determina o final do jogo e a equipe campeã (J. Ferreira & Marchi, 2021; Sabtan et al., 2022). Para melhor visualização, os elementos, campeões e o mapa de jogo podem ser observados nas Figuras 2 e 3.

Figura 2 - Estrutura do mapa do jogo



Fonte: Fonte: Imagens retiradas do site oficial do jogo: <https://www.leagueoflegends.com/>

Figura 3 - Personagens do jogo



Fonte: Imagens retiradas do site oficial do jogo: <https://www.leagueoflegends.com/>

A partida acontece com os jogadores, de níveis semelhantes, se distribuindo ao longo do mapa de forma estratégica de acordo com suas habilidades e limitações e as do seu campeão escolhido, aos poucos as equipes conquistam espaços, por meio da destruição de torres, *minions* e adversários para chegar ao lado oposto do mapa e destruir a base da equipe inimiga. Ao final da partida o jogador fará parte da equipe ganhadora ou perdedora e isso afetará o seu nível de classificação no jogo.

As classificações acontecem por meio de *Elo*, que se baseia nas classificações de jogos tradicionais como, por exemplo, a da Federação de Xadrez dos Estados Unidos. O sistema de *Elos* no *LOL* segue a ordem de divisão com classificações em sete níveis, que em ordem crescente são: Ferro, Bronze, Prata, Ouro, Platina, Diamante, Mestre, Grã-Mestre e Desafiante. Todo o sistema funciona a partir das ações dos jogadores, que irão reunir Pontos de Liga (PdL) à medida que participam de partidas. Assim, quando o jogador reúne vitórias aumenta sua classificação, já em situações de derrota o seu número de pontos diminui, o que pode levar a um rebaixamento em seu nível (X. Li et al., 2020).

Nas partidas de colocação, que determinam a posição inicial no *ranking* para os jogadores, há a necessidade de jogar cinco partidas para estabelecer seu *Elo*/divisão inicial. Isso depende do resultado desses jogos, dos oponentes enfrentados e do desempenho prévio. Vitórias e derrotas afetam o MMR (Pontuação de Combinação de Partida), índice que busca o equilíbrio em termos de habilidades entre os jogadores que poderão entrar na partida, e posição nos *Elos*, podendo levar o jogador à uma promoção ou ao rebaixamento no *Elo*. Promoções exigem acumular mais de 100 Pontos de Liga (PdL) na divisão. A inatividade resulta em decaimento nos *Elos* mais altos, onde a ausência de jogos diários pode causar a perda de PdL. Rebaixamentos acontecem quando perde mais PdL do que possui, podendo descer de divisão

dentro do *Elo* atual ou para o próximo *Elo* mais baixo. A manutenção do nível de *Elo* exige vitórias e evita a inatividade (Suporte *League of Legends*, 2023).

Alcançar boas classificações por *Elo* no *LOL* não está apenas relacionado a simples decisões, várias habilidades cognitivas como memória, tática, estratégia, tempo de reação e inteligência estão atrelados ao processo de construção de desempenho dentro do jogo (Kokkinakis et al., 2017). Por envolver equipes, e o jogador precisa controlar um campeão com especificidades únicas, é percebido o constante requerimento de táticas que se adequem a cada situação. Há em toda a batalha uma necessidade de controle emocional diante dos momentos de lançamento ou não de feitiços, nas escolhas diante de problemas, selecionar as informações relevantes ou irrelevantes presentes no mapa, além da necessidade de desenvolver flexibilidade cognitiva para controlar todas as interferências inesperadas (Gong et al., 2019; X. Li et al., 2020).

Por ser mundialmente jogado e apresentar aspectos imersivos importantes, com uma plataforma tecnológica que reúne os registros e as principais informações de desempenho em partida, o *LOL* ocupa um espaço relevante na construção de dados e estudos voltados a processos cognitivos (Vardal et al., 2022). Devido à sua complexidade e gama de possibilidades, o *LOL* é um campo vasto para a criação de novos estudos.

3. JUSTIFICATIVA

A presente pesquisa visa abordar uma lacuna na literatura ao explorar as relações entre a RE e o desempenho de adolescentes no jogo eletrônico *League of Legends (LOL)*. Em um contexto em que os jogos eletrônicos se tornaram presentes na vida da maioria dos jovens, os adolescentes dedicam grande parte de seu tempo a atividades *online*, sendo os jogos uma das principais modalidades de engajamento (Haddock et al., 2022).

Embora haja destaques para alguns impactos positivos dos jogos eletrônicos, incluindo o aprimoramento de habilidades cognitivas quando utilizados de maneira apropriada, há uma notável escassez de investigação sobre as relações entre a RE e o contexto específico do *LOL* (D. Kim et al., 2022), especialmente com adolescentes brasileiros. A literatura ressalta a importância de compreender como esses recursos tecnológicos estão vinculados ao desenvolvimento de estratégias eficazes para regular emoções, promovendo níveis mais elevados de saúde mental (Jadhakhan et al., 2022), por esse motivo, surge a busca por construir novas produções científicas que busquem compreender se os níveis de RE e suas estratégias possam estar atreladas a um jogo tão presente entre os adolescentes no Brasil como o *LOL*.

Além disso, o ambiente dinâmico dos jogos eletrônicos, caracterizado por uma variedade de modalidades e desafios, oferece uma oportunidade única para o desenvolvimento da neuroplasticidade, proporcionando aos jogadores experiências que contribuem para aprimorar suas habilidades emocionais e cognitivas (Andreu-Perez et al., 2021). Esses dados abrem espaço para o interesse em compreender se esses desafios e vivências afetam em algum grau os níveis e estratégias de RE e o desempenho no *LOL*.

Considerando que o período da adolescência é crucial para o desenvolvimento cognitivo e emocional, marcado por avanços significativos nos circuitos neurais, funções executivas, regulação emocional e construção de relações sociais complexas (Smith et al., 2023; Huffman & Oshri, 2022; Silva & Freire, 2014), esta pesquisa pretende contribuir para preencher a lacuna de conhecimento ao explorar se a participação no *LOL* influencia e pode ser influenciada pelos processos de regulação emocional em adolescentes. O estudo visa, assim, contribuir para uma compreensão mais abrangente sobre esses dois contextos, jogo eletrônico, mais especificamente o *LOL* e a RE, lançando luz sobre as interseções entre regulação emocional, jogos eletrônicos e adolescência no contexto brasileiro.

4. OBJETIVOS

4.1. Geral

Explorar as associações entre Regulação Emocional e desempenho de adolescentes no Jogo *League of Legends*.

4.2. Específicos

Investigar as relações e o impacto de competências emocionais, especialmente da regulação de emoções no desempenho de adolescentes no jogo *League of Legends* (estudo quantitativo).

Investigar as diferenças entre grupos de adolescentes com alta e baixa capacidade de regular emoções de alta potência em si mesmos ao lidar com as emoções decorrentes das adversidades do jogo de *League of Legends*, medindo competências emocionais, depressão, ansiedade e estresse (estudo qualitativo).

5. HIPÓTESE

Em relação ao estudo quantitativo, espera-se que haja relações entre regulação de emoções, especialmente a de alta potência, com o desempenho no *LOL*. Isso deve se manifestar em correlações positivas e significativas entre as competências emocionais (especialmente as relacionadas com a regulação de emoções) e o desempenho no *LOL*. Essas associações devem se manter em análises de regressão (impacto), especialmente quando forem inseridas variáveis de controle (depressão, ansiedade e estresse).

Essa hipótese é levantada com base nos estudos anteriores que mostraram a relação de RE baixa com vários tipos de transtornos (Agbaria, 2022; Baker-Ericzén et al., 2020; Defayette et al., 2021; Dixius & Möhler, 2021; Giombini et al., 2019; Kirst et al., 2022; Stewart et al., 2015), evidenciando que a regulação de emoções desempenha um papel importante no funcionamento mental humano.

Como o jogo apresenta uma série de dificuldades, obstáculos, ciladas e necessidade de atuação em cooperação com outros jogadores, a regulação de emoções deve desempenhar um papel importante para o jogador lidar com as emoções decorrentes dessas situações. Mais especificamente, a regulação de emoções de alta potência (REAP) deve ser a mais importante já que essa habilidade envolve a regulação da impulsividade, tanto da raiva (que deve surgir em situações de insucesso no jogo) quanto da euforia (que deve surgir em situações de sucesso no jogo) para agir de forma apropriada à situação que se apresenta (Bueno et al., 2021).

Pelos mesmos motivos, espera-se que, no estudo qualitativo, os participantes com capacidade baixa de regular emoções de alta potência em si mesmo, apresentem relatos em que a emocionalidade seja mais intensa e as estratégias menos eficazes do que no grupo com altas pontuações nessa capacidade.

6. MÉTODO

A pesquisa contou com duas fases subsequentes, uma quantitativa e uma qualitativa, cujos participantes, instrumentos, procedimentos e análise são descritos a seguir.

6.1.Participantes

A amostra deste estudo foi selecionada com base em critérios de conveniência e reuniu um total de 90 adolescentes matriculados em escolas públicas localizadas no interior do estado de Pernambuco, que frequentam do 1º ao 3º ano do ensino médio (1º ano = 32,9 %, 2º ano = 22,3%, 3º ano = 44,8%). A faixa etária dos participantes varia entre 15 e 18 anos (M = 16,7 anos, DP = 1,47). A determinação do tamanho da amostra foi orientada pelas estimativas de resultados esperados entre as variáveis na análise quantitativa de dados.

Considerando a obtenção de coeficientes de correlação de 0,3, adotando um nível de significância de 0,05 e conforme considerações apresentadas por Bujang e Baharum (2017), foi determinado que um mínimo de 84 participantes seria necessário para este estudo, com a expectativa de atingir um poder estatístico de 80%. Desta forma, a amostra composta por 90 participantes não apenas respondeu a essa exigência, mas também conferiu uma base estatística suficiente para as análises subsequentes.

Dos participantes apenas um optou por não participar da pesquisa mesmo com autorização dos pais e um não obteve autorização dos pais para participação. Com relação ao formato da aplicação dos questionários da pesquisa, 12 alunos responderam ao questionário de maneira física e 78 responderam *online*. As características sociodemográficas dos participantes revelaram um predomínio de indivíduos do sexo masculino, com uma representação de 75,2% na amostra.

Além disso, a maioria dos participantes relatou uma situação econômica regular (62,2%) ou boa (33,3%), enquanto apenas 4,5% indicaram uma situação econômica ruim. Esses dados, no entanto, podem não ser totalmente precisos devido ao formato de autorrelato, que permite interpretações pessoais dos jovens sobre sua condição econômica. A maioria dos participantes também relatou residir atualmente com membros da família, como pais, irmãos, avós, tias ou tios. No que diz respeito aos dispositivos utilizados para jogar, destacam-se computadores (41,5%) e celulares (58,5%) como os principais, em que todos esses dispositivos pertencem aos próprios participantes, e não a terceiros.

Com relação ao jogo, os participantes apresentam um médio aproximado de 2,56 horas jogadas por dia e 13,34 horas por semana. Esse tempo de jogo é compartilhado em sua grande maioria com amigos *online* (35,4%) e pessoas aleatórias que se encontram *online* no jogo durante as partidas (33,8%), seguido por amigos da escola (13,8%), amigos que conhecem na rua (9,2%) e outros (7,7%). Em relação à classificação atual dos participantes no jogo, eles foram categorizados em ordem crescente com as seguintes distribuições: Ferro (16,6%), Bronze (24,4%), Prata (12,2%), Ouro (7,7%), Platina (17,7%), Esmeralda (NA), Diamante (14,8%), Mestre (3,3%), Grã-Mestre (3,3%) e desafiante (NA).

Todos os participantes fizeram parte da fase quantitativa da pesquisa. Já a fase qualitativa ocorreu por meio de entrevistas com uma subamostra de 14 adolescentes dos 90 participantes, que foram divididos em dois grupos, com desempenhos de mais de um desvio padrão acima ou abaixo, respectivamente, da média dos participantes no fator de regulação de emoções de alta potência em si mesmo (REAP). Os adolescentes foram escolhidos após análises da primeira etapa em que foram encontrados 11 participantes com baixos níveis de REAP e nove com alta REAP. Os 20 adolescentes foram contactados pela pesquisadora e informaram que aceitariam ou não participar da segunda fase da pesquisa. Após a etapa de coleta de dados por entrevista seis participantes com baixas pontuações em REAP e oito com altas pontuações em REAP responderam ao questionário qualitativo.

Os dois grupos que participaram da entrevista apresentaram idades de 15 a 18 anos, que frequentam o 1º Ano do Ensino Médio (42,9%) e o 3º Ano do Ensino Médio (57,1%), maioria homens (71,4%). O grupo com adolescente de baixa REAP apresentou média de 5 a 16 horas de prática no jogo por semana, enquanto os adolescentes com alta REAP, de 5 a 30 horas. Quanto a classificação no jogo, aqueles que apresentaram níveis inferiores em REAP relataram as seguintes classificações: Ferro (16,7%), Bronze (50%) e Platina (33,3%); já os adolescentes com alta REAP apresentaram as seguintes classificações: Ferro (25%), Bronze (12,5%), Ouro (25%), Diamante (25%) e Grã-Mestre (12,5%).

6.2. Instrumentos

6.2.1. Questionário Sociodemográfico

Os dados sociodemográficos foram coletados com um questionário de levantamento de informações, que conta com perguntas como idade, sexo, escolaridade, tempo de prática e horas

dedicadas diariamente e semanalmente, além do nível em que o participante se encontra dentro do jogo.

6.2.2. Inventário de Competências Emocionais (ICE-R)

A ferramenta de coleta de dados que foi utilizada para obtenção de resultados na pesquisa com relação à Regulação Emocional na fase quantitativa, foi o Inventário de Competências Emocionais (ICE-R) que pode ser encontrado no Anexo A, desenvolvido e validado por Bueno et al. (2021). O instrumento é composto por um total de 34 itens (afirmações) para serem respondidos por meio de uma escala *likert* de cinco pontos, em que 1 está relacionado ao quanto o item não se aplica ao indivíduo e 5 ao quanto se aplicam completamente.

Um estudo fatorial (Bueno et al., 2021) mostrou que os 34 itens do inventário se dividem em 5 fatores específicos: Regulação de emoções em outras pessoas (REOU), Regulação de emoções de baixa potência (REBP), Regulação de emoções de alta potência (REAP), Expressividade emocional (EXPR) e Percepção de emoções (PERC), além de um fator geral de competências emocionais (ICER). Todos esses fatores apresentaram valores de Coeficiente *alfa de Cronbach* (α) e *ômega de McDonald* (ω) superiores a 0,7.

Em Regulação das emoções em outras pessoas (REOU) estão reunidos oito itens que envolvem a compreensão do indivíduo sobre suas habilidades de auxiliar outras pessoas que se apresentem com dificuldades de manejar suas emoções diante de situações problemas (por exemplo, “Eu posso ajudar outras pessoas a se sentirem melhor”). As habilidades com relação a esse fator envolvem a capacidade do indivíduo de apoiar o outro, conduzir a situação sem constrangimentos e desânimo, e objetiva o aumento do engajamento e o bem-estar do outro.

Já a Regulação de Emoção em si está representada em dois fatores: Regulação Emocional de Alta Potência (REAP), com oito itens, que medem a capacidade de regular as emoções de raiva e euforia, além de impulsividade (por exemplo, “Eu posso controlar minha irritação”); e Regulação das emoções de Baixa Potência (REBP), com sete itens (por exemplo, “Eu posso facilmente me livrar da tristeza”), que se relacionam à capacidade de automotivação do indivíduo e inclui a superação de tristeza, desânimo, melancolia ou medo (Bueno et al., 2021; Castro et al., 2017).

O fator de expressividade emocional (EXPR) engloba a maneira como um indivíduo se expressa emocionalmente e se relaciona com a comunicação de seus sentimentos e é composto

por 4 itens. Um exemplo de item relacionado a esse fator é “Tenho facilidade de expressar o que eu sinto”. Por fim, a Percepção de Emoções (PERC), que mensura a habilidade de perceber as emoções em si e em outras pessoas, com base no contexto em que se encontra e compreendendo o impacto do comportamento nos sentimentos próprios e coletivos, além de ter consciência da intensidade das emoções e clareza sobre quais emoções são mais apropriadas ao contexto social. Os 7 itens desse fator apresentam frases como “Detecto a influência, positiva ou negativa, que outras pessoas exercem sobre as minhas emoções” (Bueno et al., 2021; Castro et al., 2017).

6.2.3. Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDAE-A)

A Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDAE-A) foi validada por Patias et al. (2016) para avaliação de depressão, ansiedade e estresse em adolescentes brasileiros, a partir da versão original para adultos (Lovibond & Lovibond, 1995) e de sua adaptação para o português brasileiro (Machado & Bandeira, 2013). A escala contém 21 afirmações, que o respondente é solicitado a responder considerando uma escala do tipo *Likert* de 0 a 3, em que 0 indica “não aconteceu comigo nessa semana” e 3 “aconteceu comigo nessa semana”. A escala completa está disponível para consulta no Anexo B.

6.2.4. Classificação no jogo

A classificação dos jogadores, que irá determinar na pesquisa qual o nível dos participantes dentro do *LOL*, levará em consideração o sistema de *Elos* atual e o do ano anterior dos jogadores (Ferro, Bronze, Prata, Ouro, Platina, Diamante, Mestre, Grão-Mestre e Desafiante), todos os jogadores começam o ano sem progresso de *Elos* no jogo, partindo do mesmo *Elo* (Ferro) e trabalhando ao longo do ano para melhorar suas habilidades e classificações.

Por esse motivo, tornou-se relevante a visualização tanto do *Elo* atual quanto do *Elo* do ano anterior, pois isso oferece uma compreensão do progresso alcançado pelos participantes de maneira mais clara nas partidas. As principais pesquisas em psicologia, que se propuseram a utilizar o sistema de *Elos* (e.g. Kokkinakis et al., 2017; Li X et al., 2020; Matuszewski et al., 2020; Valls-Serrano et al., 2022), defendem a consistência das classificações como um

demarcador relevante para a compreensão do desempenho de jogadores dentro do *LOL*, por conseguirem medir com maior precisão as habilidades nas partidas.

Devido à estruturação precisa do jogo dentro do seu processo de classificação e a possibilidade de visualizar os resultados do jogador ao longo do tempo, a classificação por *Elo* também será utilizada neste projeto, e foi coletado por meio do questionário sociodemográfico, para confirmação da informação uma consulta ao site *op.gg* (<https://www.op.gg/>) também foi realizada, o site tem acesso livre, que reúne as métricas de todos os usuários do jogo, os dados podem ser visualizados por meio do nome de usuário dos jogadores, após análise do site, alguns nomes não foram encontrados, impossibilitando a verificação de todos os jogadores e suas classificações. Portanto, foram consideradas as informações fornecidas pelos participantes durante a pesquisa.

Foi realizada uma atribuição de valores para as classificações dos jogadores no jogo *LOL* para números inteiros, a fim de representar suas classificações de maneira numérica. As classificações atribuídas aos jogadores estão representadas na tabela 1:

Tabela 1 - Classificação em formato numérico dos Elos para realização de análises

Classificação	Valor atribuído
Ferro	1
Bronze	2
Prata	3
Ouro	4
Diamante	5
Mestre	6
Grã-Mestre	7

Fonte: A autora (2024).

Desse modo, para a fase quantitativa da pesquisa analisou-se as correlações entre as variáveis de desempenho no jogo no ano atual (*ELO_atual*) e no ano anterior (*ELO_anter*) dos jogadores de *LOL* e as variáveis contidas no ICE-R e no EDAE-A. Os instrumentos utilizados na fase qualitativa da pesquisa serão apresentados a seguir.

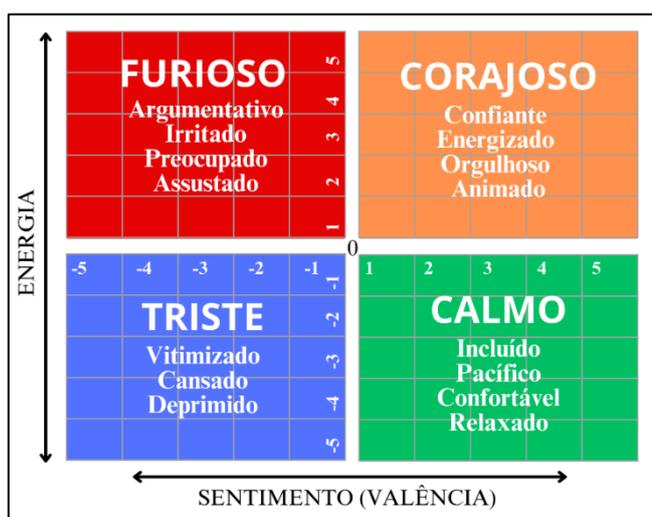
6.2.5. Entrevista por questionário

Por ter uma importância característica dentro das pesquisas em ciências sociais, a entrevista é uma oportunidade relevante para coletar informações sobre as diversas estratégias que auxiliam o indivíduo a lidar com determinada situação. Esses atributos tornam-se relevantes para o desenrolar da coleta de dados, por dar um curso à pesquisa com a presença de uma gama de questões que poderão ser respondidas de acordo com o que o indivíduo manifestar em sua fala (Gil, 2010). O tipo de entrevista estruturada foi aplicado, o que propiciou análises de respostas às mesmas perguntas para todos os respondentes da pesquisa, o que possibilita a realização de comparações (Gerhardt et al., 2009).

Adicionalmente às perguntas que compõem o questionário, foi empregada uma ferramenta de autorrelato para a medição de humor, o *Mood-meter*. O *Mood-meter* é um instrumento bastante simples em sua aplicação e foi desenvolvido por Brackett & Kremenitzer (2011), organizado em formato de gráfico com quatro quadrantes que são formados por duas variáveis (eixos) que representam os níveis de energia (baixo/alto) e o sentimento (desagradável/agradável), representado na Figura 4. O gráfico referente ao medidor de humor é uma forma de dimensionar como o indivíduo se sente em determinado momento.

Desse modo, foi solicitado aos participantes que avaliassem como se sentiam nos momentos mais difíceis, derrotas, vitórias e momentos mais prazerosos das partidas utilizando uma escala numérica de -5 a +5 em energia (Baixo nível de energia até alto nível de energia) e sentimento (Extremamente mal até extremamente bem).

Figura 4 - Representação adaptada do modelo de gráfico para o Mood-Meter



Fonte: Adaptação do conteúdo desenvolvido por Brackett & Kremenitzer (2011)

A entrevista considerou a utilização do medidor de humor como uma ferramenta para a avaliação dos participantes, e envolveu a identificação e mensuração dos níveis de energia e sentimentos associados a uma variedade de cenários de experiências positivas e negativas experimentadas no jogo. Este instrumento foi intercalado entre as perguntas, integrado ao protocolo metodológico, permitindo que os indivíduos expressassem suas escolhas quanto aos níveis de humor conforme as reflexões trazidas quando consideravam cada situação proposta.

Dessa maneira, a entrevista colheu informações de dois tipos: a) o que os participantes sentiram em momentos específicos do jogo (coletado com o *Mood-meter*), e b) como os participantes lidaram com suas emoções ao longo do jogo (Perguntas abertas no questionário de entrevista).

A fase qualitativa da pesquisa produziu dados por meio da realização de entrevista com dois grupos selecionados a partir do desempenho no fator de regulação de emoções de alta potência em si mesmo (REAP) do ICE-R. Os grupos foram constituídos por apresentarem pontuações superiores ou inferiores a um desvio padrão em relação à média. Participaram da entrevista 14 sujeitos, seis com baixos níveis em REAP e oito com altos níveis no fator. Ambos os grupos responderam, por meio de um formulário *online*, a 19 perguntas, que possibilitaram a identificação dos momentos em que enfrentaram dificuldades emocionais e os tipos de estratégias que apresentam com maior frequência para o manejo de situações emocionais vivenciadas com o jogo. O questionário está disponível no Apêndice E.

A formulação da entrevista teve como base o modelo processual de Gross (1998, 1999, 2002, 2008, 2015) para captação dos tipos de estratégias de Regulação Emocional utilizadas pelos participantes (*e.g.* Bonnaire & Müller, 2022; Pallavicini et al., 2018; Pichon et al., 2021; Villani et al., 2018).

Os resultados obtidos por Processamento de Linguagem Natural (PLN) serão apresentados para compreensão dos dados qualitativos coletados por meio das entrevistas por questionário. As perguntas respondidas de maneira livre pelos participantes podem ser encontradas no Apêndice E. Porém, para essa análise qualitativa foram utilizadas as seguintes perguntas especificamente:

3- O que você costuma fazer quando está se sentindo assim durante uma partida que está GANHANDO?

6 - O que você costuma fazer quando está se sentindo assim durante uma partida que está PERDENDO?

7 - Qual o momento MAIS DIFÍCIL para você em uma partida?

10 - O que você costuma fazer para lidar com esse momento MAIS DIFÍCIL na partida?

13 - O que você costuma fazer para lidar com esse momento de DERROTA?

16 - O que você costuma fazer para lidar com esse momento de VITÓRIA?

17 - Essas emoções que você percebe ao longo das partidas, costumam permanecer no seu dia a dia? Por quê?

18 - Quando você está lidando com as SUAS emoções negativas, você costuma se afastar da situação ou enfrentá-las diretamente?

19 - Quando você está lidando com as emoções negativas DE OUTRAS PESSOAS, você costuma se afastar da situação ou enfrentá-las diretamente?

O propósito subjacente a todas as perguntas foi compreender quais estratégias de regular as emoções poderiam ser utilizadas pelos adolescentes diante de momentos cruciais no jogo, como vitórias e derrotas, assim como nos momentos mais desafiadores. Buscou-se analisar de que maneiras essas emoções influenciam o cotidiano dos participantes, além de explorar suas reflexões sobre as próprias emoções e suas interações emocionais com outras pessoas.

6.3.Procedimentos

6.3.1. Coleta de dados

A abordagem para recrutamento dos participantes ocorreu por meio de visitas a escolas públicas localizadas em quatro cidades, no interior de Pernambuco, após a aprovação do projeto pelo comitê de Ética (CAAE: 65980222.9.0000.5208), seguindo os preceitos éticos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Inicialmente, a pesquisadora entrou em contato com as escolas para obter acesso aos pais e responsáveis dos estudantes. Após o contato, os pais e responsáveis foram informados sobre os objetivos da pesquisa e os termos éticos, dando-lhes a oportunidade de decidir se desejavam permitir ou não a participação dos adolescentes. Em seguida, com a devida autorização dos responsáveis, os adolescentes foram convidados a participar da pesquisa e seguiram os procedimentos estabelecidos para a coleta de dados. Os termos de consentimento e de assentimento encontram-se nos apêndices A e B, respectivamente.

A coleta de dados foi realizada por meio de formulários físicos, os quais foram administrados em escolas que proibiam o uso de dispositivos móveis durante os horários regulares de aula. Tal abordagem tinha também o objetivo de garantir a inclusão de participantes que não tivessem acesso a aparelhos celulares. Para os demais participantes, foi

criado um formulário *online*, que foi respondido pelos participantes em sessões de grupo, que foram coordenadas pessoalmente pela pesquisadora nas salas de aula. Foram reunidos os alunos que obtiveram autorização e manifestaram interesse em participar, e o processo de aplicação, com a apresentação de instruções, esclarecimento de dúvidas pontuais e a própria aplicação, não ultrapassou 25 minutos.

Para que as entrevistas pudessem ser realizadas posteriormente, os alunos foram solicitados a fornecer seus dados de contato. O questionário completo pode ser consultado no Apêndice D. Análise de dados

Para investigar as relações e o impacto das competências emocionais no desempenho dos participantes no *LOL*, foram empregadas análises de correlação e regressão linear múltipla, implementadas no R, com auxílio da interface RStudio, por meio do pacote *psych*, versão, 2.3.9 (Revelle, 2023). Em ambos os casos, foram considerados estatisticamente significativos, os resultados que obtiveram p-valor inferior a 0,05. Foram considerados baixos os coeficientes de correlação até 0,29; moderados os que iam de 0,30 a 0,49 e altos os que eram iguais ou superiores a 0,50 (Pallant 2020).

Para as análises qualitativas, aplicou-se o método de Análise de Processamento de Linguagem Natural (PLN) com modelagem de tópicos. O PLN é uma abordagem que visa analisar dados de expressões linguísticas naturais, usando métodos computacionais. Os conceitos subjacentes ao PLN originaram-se de modelos conhecidos como psicoléxicos da personalidade, a exemplo é possível citar o *Big Five* (ver Goldberg, 1992). O método permite a análise de dados textuais (*corpus e corpora*), que consistem em palavras (*tokens*) e parágrafos. Para conduzir as análises, é necessário fazer uso de formatações de textos compatíveis, dentre eles o *Text File* (.txt), formato utilizado para a análise em questão, utilizando UTF-8 para codificação dos dados de entrevista que se encontram na língua portuguesa (Jang et al., 2018; Peres, 2021).

No PLN, existem diversas maneiras de se realizar as análises de dados, entre as quais está a modelagem de tópicos. Essa técnica envolve a exploração de textos por meio de métodos como classificação, agrupamento (*clustering*), regressão e associação, o que constitui uma diferenciação marcante em relação às abordagens de agrupamento tradicional (Peres, 2021). Embora normalmente se considere que um documento pertence a um único *cluster*, na modelagem de tópicos, há o detalhamento de que um documento pode apresentar um número maior de tópicos. Essa distinção permite ampliar as possibilidades de análise e aprimorar a minuciosidade dos resultados obtidos (Jang, 2018).

Na modelagem de tópicos o que se busca é compreender quais palavras estão inseridas em quais tópicos de acordo com o texto trazido para a análise, assim, o que se percebe é que uma palavra pode apresentar uma determinada probabilidade de fazer parte de um tópico. Nesse sentido, os tópicos encontrados podem ser compreendidos como temas centrais da estrutura dos dados e reúnem os principais significados trazidos pelas palavras (Jang, 2018). Há modelos probabilísticos que podem ser utilizados na modelagem de tópicos, o de Alocação Latente de *Dirichlet* (LDA) foi escolhido para a condução das análises da pesquisa e consiste em um método de aprendizagem de máquinas, que objetiva descobrir a estrutura latente subjacente na *corpora*, associando as principais palavras referentes a cada tópico encontrado (Peres, 2021).

Nas análises realizadas no *RStudio* os códigos sugeridos por Peres (2021) foram aplicados nos dados da pesquisa, com pequenas alterações decorrentes de atualizações nos pacotes. As principais extensões de pacotes utilizadas foram o *tm* (Freinerer & Hornik, 2023) para pré-processamento do texto; *ldatuning* (Nikita & Chaney, 2020) ajustar e otimizar os parâmetros do modelo LDA; *topicmodels* (Grün et al., 2023) direcionado a estimativa de modelos de tópicos, incluindo o LDA e *SnowballC* (Bouchet-Valat, 2023) utilizado para normalizar o texto, reduzindo as palavras ao seu radical. Esses pacotes são essenciais para processar, analisar e visualizar dados de texto, especialmente quando se busca compreender quais palavras estão associadas a quais tópicos em um determinado corpus.

Para analisar as respostas às questões quantitativas, foram elaborados gráficos do *Mood-meter*, com auxílio do pacote *ggplot2*, que faz parte do ecossistema de pacotes *tidyverse* (Wickham, 2023). Os eixos desse gráfico representam as variáveis níveis de energia e sentimentos, que os participantes foram solicitados a avaliar. A seguir são apresentados os resultados das análises.

7. RESULTADOS

As análises de dados foram divididas em dois blocos, referentes aos estudos quantitativo e qualitativo. No primeiro bloco, inicialmente, foram conduzidas análises para examinar as estatísticas descritivas e índices de fidedignidade. A Tabela 2 apresenta esses resultados para o Inventário de Competências Emocionais Revisado (ICE-R).

Tabela 2 - Estatísticas descritivas e índices de fidedignidade do Inventário de Competências Emocionais Revisado (ICE-R)

Fatores	M	DP	Ω	α
Regulação de Emoções em Outras Pessoas (REOU)	3,30	1,03	0,95	0,92
Regulação de Emoções de Baixa Potência (REBP)	3,31	0,88	0,93	0,89
Expressividade Emocional (EXPR)	3,15	0,89	0,65	0,61
Percepção de Emoções (PERC)	3,81	0,79	0,89	0,83
Regulação de Emoções de Alta Potência (REAP)	3,08	0,78	0,86	0,76
Competências Emocionais - Geral (ICER)	3,33	0,66	0,87	0,80

Fonte: A autora (2024).

Nota. Média; DP – Desvio Padrão; ω = Coeficiente Ômega de McDonald; α – Coeficiente Alfa de Cronbach.

Observa-se que as médias apresentaram valores próximos ao centro da escala *Likert* de cinco pontos (de 1 a 5), o que sugere uma distribuição equilibrada das pontuações nos fatores avaliados. Os desvios padrões (DP) indicam que há boa variabilidade nas pontuações, sugerindo que foi possível captar diferenças individuais nos construtos avaliados.

No que diz respeito à avaliação da confiabilidade, foram considerados dois coeficientes: o coeficiente *Alfa* (α) e o coeficiente *Ômega de McDonald* (Ω). O coeficiente *Alfa de Cronbach*, quantifica a magnitude da covariância entre os itens de uma escala ou questionário. Seus valores indicam o grau de consistência interna da medida, em que um valor mais elevado sugere uma maior consistência. No entanto, o coeficiente *Alfa* apresenta algumas limitações, que podem ser demarcadas pela influência do número de itens na escala e pela proporção da variação total incorporada em sua fórmula (Juárez-Juaréz et al., 2019).

Diante dessas limitações do coeficiente *Alfa*, o coeficiente $\hat{\Omega}$ de *McDonald* foi calculado como uma medida adicional e mais confiável de consistência interna. A base de cálculo desse coeficiente está nas cargas fatoriais das variáveis (itens) que compõem o fator. Essas cargas fatoriais representam somas ponderadas das variáveis padronizadas e estimadas para uma maior estabilidade nos cálculos. Em termos de interpretação, os valores do coeficiente $\hat{\Omega}$ geralmente são considerados aceitáveis quando situados na faixa de 0,70 a 0,90, embora em algumas situações, valores superiores a 0,65 podem ser considerados relevantes para fins de pesquisa (Juárez-Juaréz et al., 2019).

A partir das compreensões com relação as medidas de confiabilidade, todos os fatores demonstraram bons índices de consistência interna. O coeficiente $\hat{\Omega}$ (Ω) variou entre 0,85 e 0,95 na maioria dos fatores, enquanto o coeficiente Alfa (α) manteve valores semelhantes, entre 0,76 e 0,92. Contrário aos demais fatores, apenas o fator de Expressividade Emocional apresentou uma consistência interna mais baixa, com coeficientes de 0,65 e 0,61, respectivamente. De fato, esta é a escala do instrumento que tem apresentado índices de consistência interna mais baixos, provavelmente, devido ao menor número de itens que a compõe (Bueno et al, 2021). Como esses índices ainda podem ser aceitáveis e o interesse da pesquisa recai predominantemente sobre os fatores de regulação emocional, optou-se por prosseguir com a pesquisa sem nenhuma alteração no instrumento. As estatísticas descritivas e os índices de fidedignidade da EDAE-A podem ser visualizados na Tabela 3.

Tabela 3 - Estatísticas descritivas da Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDAE-A)

Fatores	M	DP	Ω	α
Estresse (estr)	1,10	0,83	0,93	0,88
Ansiedade (ansi)	0,59	0,67	0,92	0,85
Depressão (depr)	0,90	0,92	0,95	0,92

Fonte: A autora (2024).

Nota. Média; DP – Desvio Padrão; ω = Coeficiente $\hat{\Omega}$ de McDonald; α – Coeficiente Alfa de Cronbach.

Foram observados valores de médias mais baixas, o que, provavelmente, se deve ao fato de os fatores avaliarem variáveis psicopatológicas. Portanto, são esperadas médias baixas, uma vez que a maioria das pessoas não apresenta sintomas de estresse, ansiedade e depressão. Os desvios padrões e índices de fidedignidade revelam que houve boa variabilidade para a captação de diferenças individuais e que essas diferenças são confiáveis. Os resultados das análises de correlação podem ser observados na Tabela 4.

Tabela 4 - Matriz de correlação entre as variáveis

Variáveis	ELO_atual	ELO_anter
Regulação de Emoções em Outras Pessoas (REOU)	,19	,23**
Regulação de Emoções de Baixa Potência (REBP)	,25**	,28**
Expressividade Emocional (EXPR)	,26**	,29**
Percepção de Emoções (PERC)	,26**	,32**
Regulação de Emoções de Alta Potência (REAP)	,50**	,44**
Competências Emocionais - Geral (ICER)	,38**	,41**
Estresse (ESTR)	-,40**	-,39**
Ansiedade (ANSI)	-,33**	-,34**
Depressão (DEPR)	-,24**	-,21*

Fonte: A autora (2024).

*Valores estatisticamente significativos ao nível de 0,05, bicaudal. **Valores estatisticamente significativos ao nível de 0,01, bicaudal.

Nota-se que houve um padrão de correlações positivas, de magnitude baixa a moderada e estatisticamente significativas entre as competências emocionais e o desempenho no ELO atual e anterior. A exceção foi a relação entre REOU e ELO_atual que não foi estatisticamente significativa. Como praticamente todas as variáveis foram significativas, optou-se por entrar com todas elas como preditoras nas análises de regressão múltipla. A Tabela 5 mostra os resultados para a predição, tanto para o desempenho atual quanto para o anterior.

Tabela 5 - Regressão linear múltipla entre as competências emocionais (ICE-R) e desempenho no LOL

ICE-R (Independentes)	Desempenho no jogo (Dependentes)							
	ELO_atual				ELO_anter			
	B	SE	T	P	B	SE	T	P
REOU	-0.372	0.293	-1.269	0.2080	-0.4473	0.3174	-1.409	0.16271
REBP	0.268	0.267	1.003	0.3189	0.4367	0.2850	1.532	0.12939
EXPR	0.494	0.266	1.860	0.0664	0.5282	0.2792	1.892	0.06217
PERC	-0.040	0.331	-0.122	0.9029	0.2927	0.3563	0.821	0.41381
REAP	1.250	0.288	4.347	3.85e-05***	0.9084	0.3060	2.969	0.00394**

Fonte: A autora (2024).

*B = beta; SE = erro padrão; t = valor t; *** p < 0.001; **p < 0.01; * p < 0.05.*

As análises de regressão linear múltipla mostram que somente o fator de regulação de emoções de alta potência em si mesmo (REAP) foi preditor estatisticamente significativo do desempenho no *LOL*, em ambas as ocasiões, atual e inicial. No entanto, para checar se essa condição de variável preditora permanece mesmo após a inserção das variáveis de depressão, ansiedade e estresse foi realizada nova análise, cujos resultados são apresentados na Tabela 6.

Tabela 6 - Regressão linear múltipla entre as competências emocionais (ICE-R), Depressão, ansiedade, estresse (EDAE-A) e desempenho no LOL

ICE-R e EDAE-A(Independentes)	Desempenho no jogo (Dependentes)							
	ELO_atual				ELO_anter			
	B	SE	T	P	B	SE	T	P
REOU	-0.2872	0.3009	-0.954	0.34274	-0.3500	0.3261	-1.073	0.2866
REBP	0.1927	0.3174	1.409	0.54552	0.4009	0.3361	1.193	0.2366
EXPR	0.3745	0.2658	1.409	0.16272	0.3801	0.2768	1.373	0.1736
PERC	0.1073	0.3332	0.322	0.74833	0.4574	0.3544	1.291	0.2007
REAP	1.0070	0.3006	3.349	0.00123	0.6244	0.3165	1.973	0.0521*
				**				
ESTR	-0.6542	0.3432	-1.906	0.06020	-0.7759	0.3593	-2.159	0.0339 *
ANSIE	-0.2057	0.4621	-0.445	0.65732	-0.2843	0.5054	-0.563	0.5753
DEPR	0.3126	0.3185	0.981	0.32941	0.5163	0.3389	1.524	0.1317

Fonte: A autora (2024).

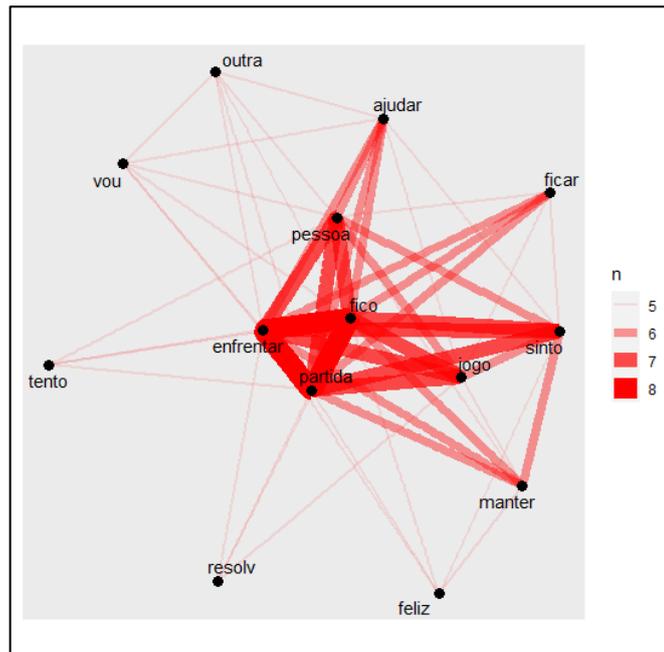
*B = beta; SE = erro padrão; t = valor t; *** p < 0.001; **p < 0.01; * p < 0.05.*

Nota-se que o fator de Regulação Emocional de Alta Potência (REAP) permaneceu como preditor significativo para a condição de desempenho atual, mas se tornou marginalmente significativo para a condição de desempenho anterior no *LOL*.

A seguir são apresentados os resultados das análises do bloco 2, que buscaram investigar qualitativamente as diferenças entre grupos de adolescentes com alta e baixa capacidades de regular emoções de alta potência em si mesmos quanto ao lidar com as dificuldades (e os sentimentos decorrentes) durante o jogo de *League of Legends*.

A análise inicial do *corpus*, formada pelas respostas dos participantes com alta e baixa REAP, inicia-se com a avaliação das relações entre os termos utilizados. Utilizando o coeficiente *phi*, foram plotadas as concorrência e correlações desses termos. Os resultados relativos ao REAP_alta estão detalhados nas Figuras 5 e 6, enquanto os resultados relativos à REAP_baixa estão apresentados nas Figuras 7 e 8 a seguir:

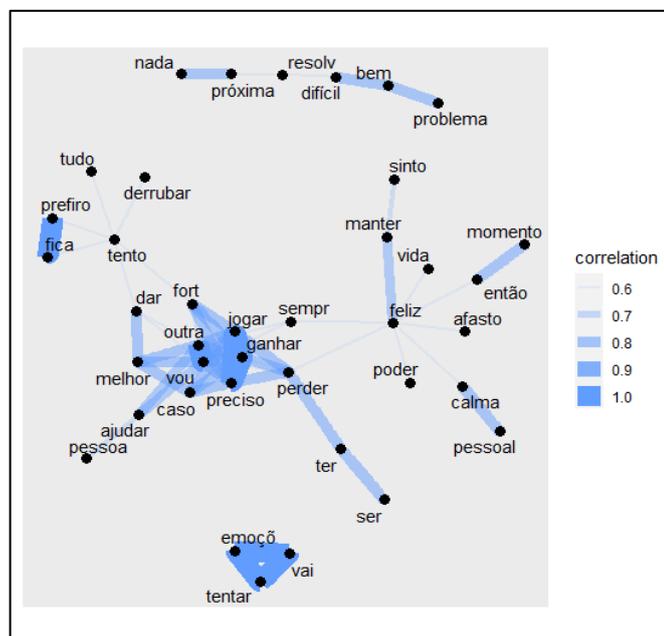
Figura 5 - Rede de ocorrência dos termos para REAP alta



Fonte: A autora (2024).

Nota-se que, nesse grupo, os termos centrais que mais ocorreram foram “enfrentar”, “partida”, “fico”, “pessoa” e “jogo”. Em um plano mais periférico, mas ainda importantes (relações fortes com os termos mais centrais) estão os termos “manter”, “sinto”, “ficar” e “ajudar”. Outros termos periféricos e com fracas relações com os mais centrais são “outra”, “vou”, “tento”, “resolver” e “feliz”.

Figura 6 – Rede de correlações entre termos para REAP alta

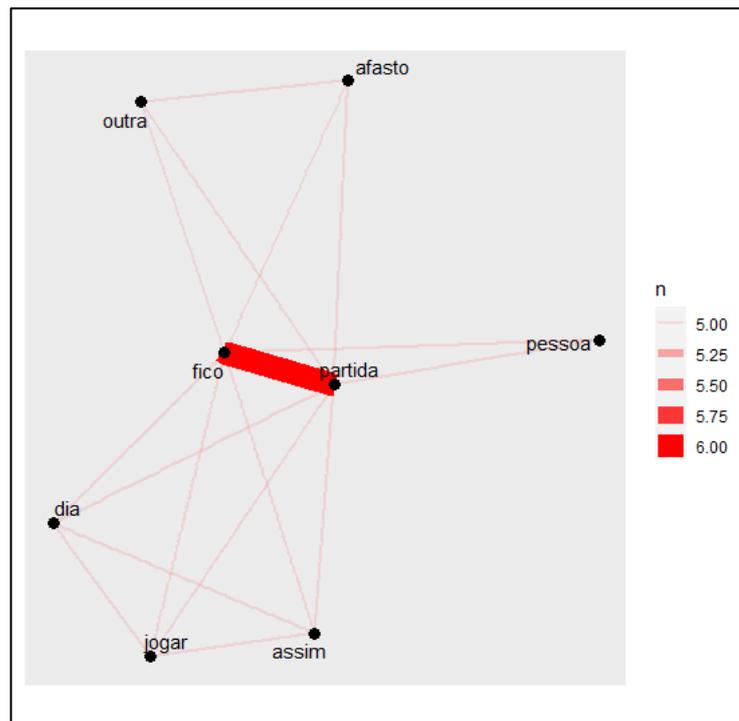


Fonte: A autora (2024).

Para o mesmo grupo foram encontradas correlações fortes entre as palavras “jogar”, “ganhar”, “vou”, “preciso”, “outra”, “forte”, “melhor” e outra gama de palavras que também se relacionaram a essa rede. Outro grupo de palavras que apresentou correlação de 1.0 foram “emoções”, “vai”, e “tentar”, além da relação entre “prefiro” e “fica”. Correlações de 0.8 também foram demonstradas entre as análises das palavras “resolver”, “bem” e “problema”, além de “ganhar”, “perder”, “ter” e “ser” e as palavras “calma” e “pessoal”.

As redes construídas para o grupo de participantes com baixo REAP apresentaram um menor número de concorrências e correlações devido à quantidade reduzida de texto e participantes. No entanto, ainda assim, possibilitaram interpretações que conduziram aos seguintes resultados:

Figura 7 - Rede de ocorrência dos termos para REAP baixa

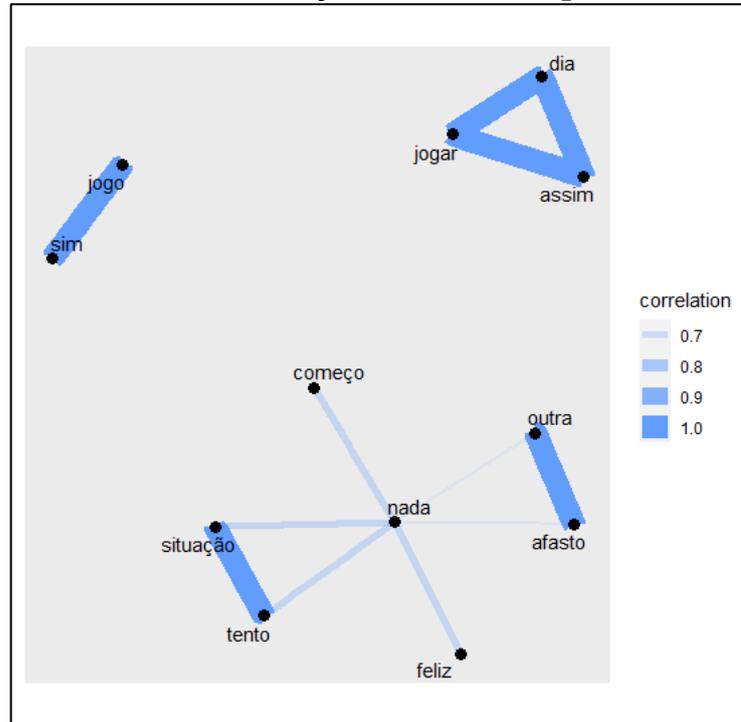


Fonte: A autora (2024).

Nas redes geradas com dados dos grupos com desempenho baixo em REAP, observou-se a presença de correlações menos elucidativas devido à menor quantidade de dados disponíveis no *corpus*. No entanto, é interessante notar uma relação significativa entre os termos “sim” e “jogo”, por exemplo. É possível notar também a presença de outras palavras mais periféricas que se relacionam com as vivências em jogo como “jogar”, “assim”, “dia” e “pessoa”.

Ao seguir para as correlações, novas palavras surgem e auxiliam para a compreensão mais clara sobre os participantes. Na Figura é possível ver algumas correlações altas entre quatro grupos de palavras, como pode ser visualizado a seguir:

Figura 8 - Rede de correlações entre termos para REAP baixa



Fonte: A autora (2024).

As palavras “sim” e “jogo” voltam a se relacionar, apresentando correlação de 1.0, além dessa rede de correlação, “dia”, “jogar” e “assim” também apresentaram relações significativas, “outra” e “afasto”, assim como, “situação” e “tento” também se mostram significativas para esse grupo.

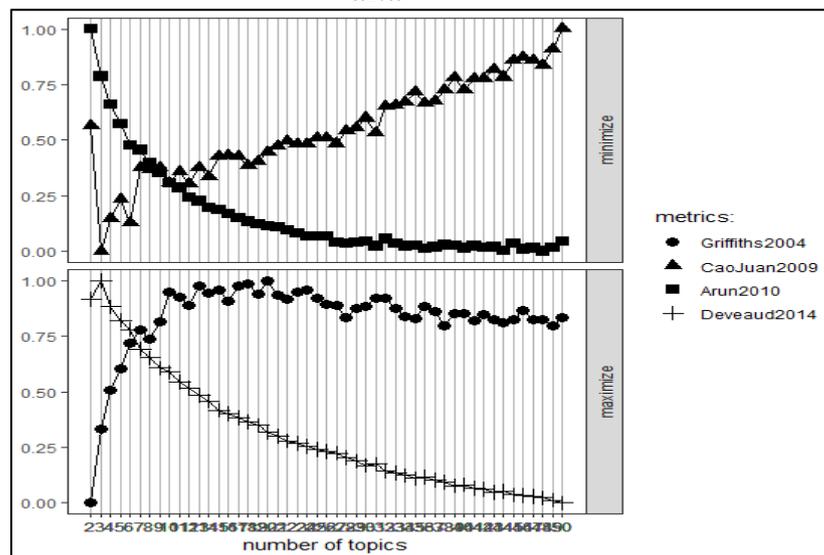
Para realizar as análises por meio de modelagem de tópicos, os seguintes métodos de avaliação para modelos de Alocação Latente de Dirichlet (LDA) foram utilizados: Griffiths 2004 (Griffiths e Steyvers, 2004), CaoJuan2009 (Cao et al., 2009), Arun2010 (Arun et al., 2010), e Deveaud2014 (Deveaud et al., 2014). O objetivo da aplicação dos métodos perpassa pela busca por visualizar quantos tópicos seriam apropriados para realização das análises em cada grupo. Não há um consenso específico para o número de tópicos que podem ser analisados, no entanto, esses métodos, em conjunto com a análise das possibilidades do que se compreende a partir do conteúdo trazido pelos dados, são bastante importantes para determinar a qualidade dos recursos apresentados em cada tópico de análise (Arun et al., 2010).

As análises das métricas a partir das representações gráficas do grupo de adolescentes com alto nível de REAP, conforme evidenciado na Figura 9, e do grupo com baixo nível de

REAP, representado pela Figura 10, seguiram um caminho específico de análise. O processo de análise foi conduzido considerando critérios de minimização e maximização, empregando quatro métricas distintas. No contexto da minimização, as métricas de Arun2010 e CaoJuan2009 foram utilizadas, com o objetivo de identificar e analisar os valores mínimos ou pontos de estabilização presentes nos gráficos correspondentes. Em relação à maximização, as métricas Deveaud2014 e Griffiths2004 foram aplicadas, direcionando a atenção para a interpretação dos valores que contribuem para a maximização do número de tópicos nos gráficos analisados. Essas métricas apresentam o objetivo de definir o intervalo onde um número favorável de tópicos pode ser localizado.

Para analisar os gráficos foi levado em consideração para as métricas de minimização os pontos mais baixos nas linhas e para maximização os pontos mais altos das linhas. Os resultados trazem as métricas CaoJuan2009 e Deveaud2014 como as mais apropriadas para a determinação do número de tópicos para realização da análise dos dois grupos. Na figura 9 é possível visualizar essas informações para o grupo REAP alta.

Figura 9 - Métricas para análise da quantidade de tópicos para o grupo REAP alta



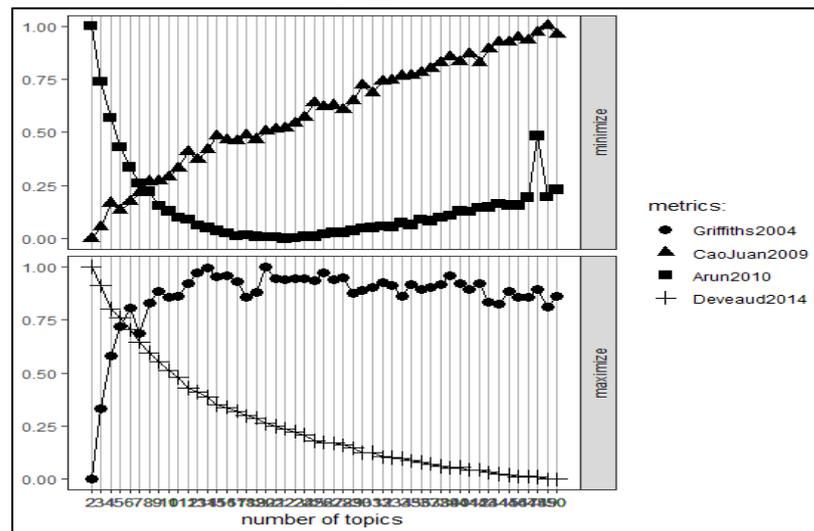
Fonte: A autora (2024).

No gráfico é possível demarcar as linhas de referentes a métrica CaoJuan2009, que quando observada em seu ponto mais baixo demarca o valor três, indicando a possibilidade de três tópicos para a análise do grupo com alta REAP. A outra métrica de minimização Arun2010 não demonstrou uma boa representação para que fosse levada como possibilidade de métrica para a pesquisa pois apresenta uma quantidade de tópicos não favorável para a realização da análise.

Nas métricas de maximização a Deveaud2014 demarca a possibilidade também de três tópicos, apresentando seu valor mais alto no gráfico nessa quantidade de itens. Griffiths2004 demonstra um padrão semelhante à de minimização de Arun2010 e não apresenta um número de tópicos passíveis de ser utilizado na pesquisa, deixando duas métricas como principais para a definição de tópicos da análise desse grupo CaoJuan2009 e Deveoud2014.

As mesmas análises foram realizadas para visualizar o número de tópicos para a REAP baixa. Os resultados foram semelhantes aos do grupo anterior.

Figura 10 - Métricas para análise da quantidade de tópicos para o grupo REAP baixa

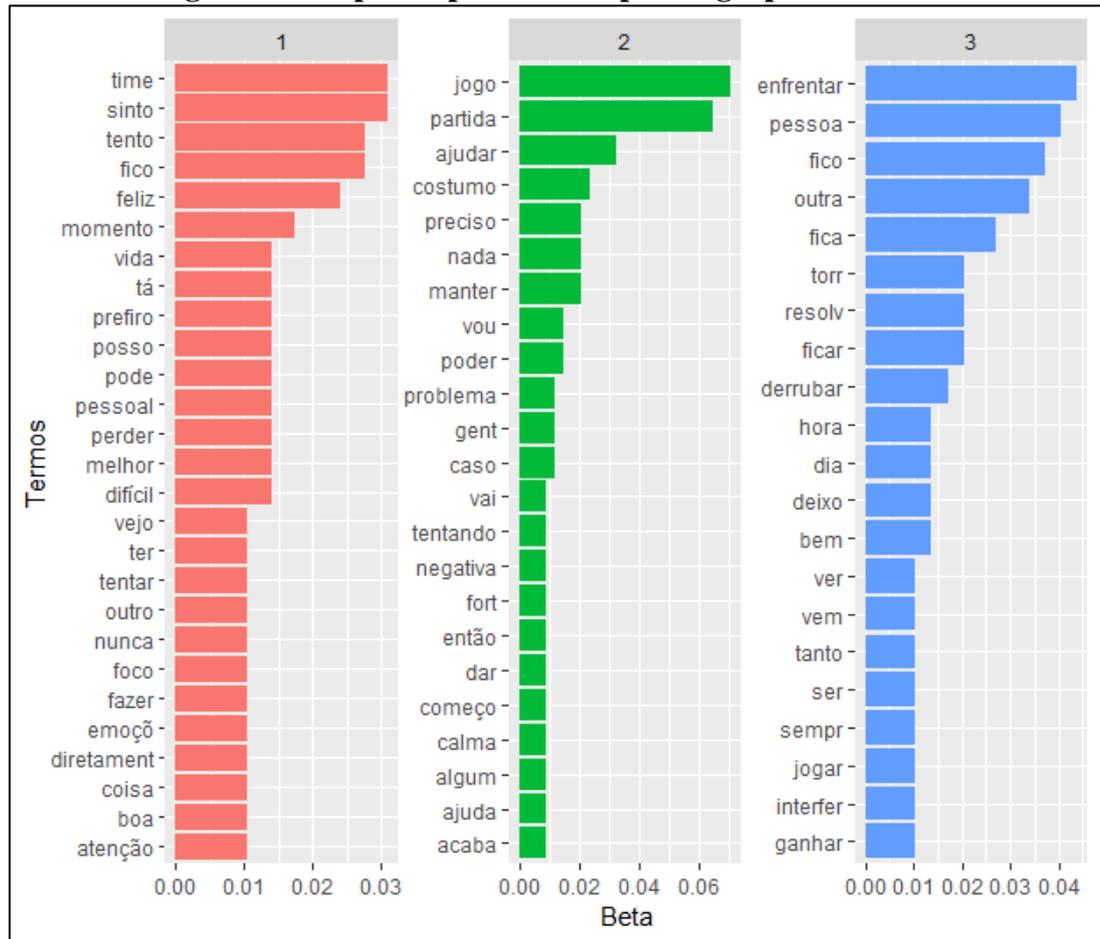


Fonte: A autora (2024).

O que é possível notar no gráfico é também a presença de duas métricas pertinentes para a análise. Ao observar as métricas de minimização CaoJuan2009 também se destaca para esse grupo e apresenta como seu menor valor a quantidade de dois tópicos, enquanto o outro tópico de minimização Arun2010 não apresenta nenhuma quantidade de tópicos que seja consistente para ser utilizado em pesquisa. Quando se analisa os gráficos referentes as métricas de maximização dois tópicos também são demarcados pela métrica Deveaud2014 (representado pelo seu maior valor marcado no gráfico), enquanto a Griffiths2004 não apresenta valores consistentes para análise.

Levando em consideração os objetivos da pesquisa foi definido então que três tópicos seriam estudados para ambos os grupos, pois favoreceria a possibilidade de uma comparação entre os dados. Assim, os tópicos foram definidos e o conjunto de palavras que compõe os tópicos referentes ao grupo de participantes com alta REAP está apresentado na Figura 11.

Figura 11 - Tópicos apresentados para o grupo REAP alta



Fonte: A autora (2024).

Na imagem está a representação dos termos que se apresentam com maior frequência em cada um dos tópicos referentes ao grupo, no primeiro tópico as palavras “times”, “sinto”, “tento”, “fico” e “feliz” demonstram uma maior relação com o primeiro tópico, já para o segundo tópico as palavras “jogo”, “partida”, “ajudar”, “costumo” e “preciso” estão presentes. Por fim o terceiro tópico reúne termos como “enfrentar”, “pessoa”, “fico”, “outra” e “torre”.

O mesmo processo de divisão por tópicos foi realizado para grupo baixa REAP, que pode ser visto na Figura 12 e os seguintes termos para os tópicos foram encontrados para o tópico um: “pessoa”, “tento”, “sim”, “raiva” e “jogo”, para o tópico dois os termos presentes podem ser exemplificados por “partida”, “fico”, “afasto”, “outra” e “dia”, enquanto no tópico três “geralmente”, “jogar”, “assim”, “ganhar”, “perco” e “nada”.

	<p>estratégias que os participantes mais frequentemente mencionam ao lidar com diversas situações ao longo das partidas. Inclui práticas e técnicas pessoais adotadas para enfrentar desafios emocionais e promover um estado emocional mais organizado durante as interações no jogo.</p>	<p>atenção, perder, poder, atenção, momento, melhor.</p>	<p>minha hora vai chegar e eu só preciso me manter estável no momento da partida”.</p> <p>ID_08 “Eu prefiro comentar com o meu time as jogadas ruins e boas que a gente fez porque aí na próxima já sabe onde vou melhorar nas jogadas”</p> <p>“não deixo as emoções que sinto lá sair para fora, para escola, com a ajuda que eu dou a minha mãe. Não deixo nunca ir para fora do jogo, o que eu sinto ali, fica ali”</p> <p>ID_12 “Eu costumo tentar respirar fundo e conto até 10, conto até 10 bem devagar, bem lentamente, para poder me recompor e prestar atenção na partida”</p>
--	--	--	--

<p>Estratégias em situações de derrota</p>	<p>Aborda as estratégias empregadas pelos participantes em colaboração com outros colegas para enfrentar situações mais desafiadoras ou de derrota durante as partidas. Explorar-se como as estratégias coletivas e a interação social são utilizadas como ferramentas para lidar com as adversidades e manter o equilíbrio emocional no contexto das partidas.</p>	<p>Jogo, partida, ajudar, costume, calma, mantenho, então, algum, forte, tentando, problema.</p>	<p>ID_12“Só mantenho a calma, e costumo pensar que perder também me ajuda a aprender mais sobre o jogo”</p> <p>ID_08 “Eu costumo comentar sobre o momento difícil com o meu time. Então, eu costumo rir bastante, pois eu e meu time ficamos debatendo sobre a derrota, o que acaba sendo bem engraçado e aprendemos alguma coisa com isso.”</p> <p>ID_09 “Procuro uma maneira de ficar forte na partida”</p> <p>ID_13 “Eu fico tentando respirar de novo e penso que também eu não preciso me desesperar porque eu posso jogar outras partidas e ganhar</p>
--	---	--	---

			<p>outras partidas e talvez perder de novo, é normal isso, não tem problema”</p> <p>ID_11 “Quando vejo que não estou conseguindo aguentar tudo de uma vez tento sair do alcance ir atrás de ajuda de outra pessoa no grupo para me ajudar ou até me curar com algum outro cara que tá no suporte”</p>
Estratégias em situações de vitória	É explorado como as conquistas e momentos de sucesso influenciam as estratégias de regulação emocional, destacando as práticas específicas utilizadas para manter um estado emocional positivo durante esses momentos na partida.	Enfrentar, ganhar, fico, jogo, ver, outras, derrubar, torre, jogar, hora.	<p>ID_12 “No jogo acaba que eu acho que enfrento mais para poder conseguir jogar e ganhar as partidas”</p> <p>ID_13 “Fico bem feliz, dou uma pausa e se estiver com vontade eu jogo mais uma”</p> <p>ID_10 “Jogo mais se eu vir que estou com vontade, se não</p>

			<p>estiver eu fico tranquila e vou fazer outras coisas”</p> <p>ID_13 “Você também tentando derrubar as <i>torres</i>, aí vem os <i>bots</i>, os homens tudo misturado, um alvoroço, aí eu acho isso mais difícil jogar assim. Quando chega no final e vai chegando mais <i>bot</i> aí fica mais fácil. Nessa hora tem que manter o foco em uma coisa de cada vez, se você fica nervoso se perde”</p>
--	--	--	---

Fonte: A autora (2024).

Na Tabela é possível visualizar as principais falas dos participantes que exemplificam cada tópico. No primeiro tópico são destacadas as estratégias pessoais adotadas pelos participantes para lidar com desafios emocionais durante as partidas. Palavras-chave como "feliz", "tentar", "foco" e "atenção" refletem as práticas individuais mencionadas. Exemplos de falas ilustram como os jogadores buscam manter a estabilidade emocional, como expresso por ID_12 ao mencionar o controle da paciência e a importância de permanecer concentrado. Já no segundo tópico as estratégias coletivas adotadas para lidar com situações de derrota durante as partidas são exemplificadas.

As palavras-chave "ajudar", "calma" e "problema" destacam a colaboração e a busca por soluções em equipe. As citações fornecem exemplos de como os jogadores enfrentam as

derrotas, como evidenciado por ID_09 ao mencionar a busca por força durante os momentos difíceis. Por fim, o tópico no três são discutidas as estratégias utilizadas pelos participantes para manter um estado emocional positivo durante os momentos de vitória. Palavras como "enfrentar", "ganhar" e "fico" ilustram a satisfação e o entusiasmo durante esses momentos. Os exemplos de falas demonstram como os jogadores lidam com as vitórias, como observado em ID_12 ao mencionar o enfrentamento para alcançar a vitória.

Os dados de entrevistas de participantes com baixa REAP também passaram por uma divisão pelos mesmos três fatores e apresentaram uma estrutura semelhante a apresentada anteriormente, como pode ser visto na Tabela 8. Os direcionamentos dos tópicos perpassaram por situações de estratégias de regulação emocional ou causadoras de emoções direcionadas a questões mais individuais diante dos desafios no jogo, além de estratégias utilizadas em situações de vitórias e derrotas ou momentos mais desafiadores, todas essas informações também estão envolvidas em uma tabela com a mesma estrutura da anterior.

Tabela 8 - Representação e exemplificação de tópicos no Grupo de REAP baixa

Tópico	Detalhamento do tópico	Exemplo de palavras inseridas no tópico	Representação do tópico em falas
Estratégias Individuais	Este tópico engloba um conjunto diversificado de respostas, representando as estratégias que os participantes mais frequentemente mencionam ao lidar com diversas situações ao longo das partidas. Inclui práticas e técnicas pessoais adotadas para enfrentar desafios emocionais e promover um estado emocional mais organizado durante as interações no jogo.	Jogo, saio, tento, raiva, respirar, distrair e estressada.	<p>ID_02 “Às vezes só saio do jogo e tento me entreter com alguma coisa”</p> <p>ID_01 “Respirar, se eu tiver com muita raiva aí não jogo mais, se tiver de boa eu jogo outra partida”</p> <p>ID_05 “Afastar da situação e tentar me distrair com outra coisa”</p>

			ID_02 “Todos os momentos eu fico estressada . Às vezes só saio do jogo e tento me entreter com alguma coisa”
Estratégias em situações de derrota	Aborda as estratégias empregadas pelos participantes em colaboração com outros colegas para enfrentar situações mais desafiadoras ou de derrota durante as partidas. Explorar-se como as estratégias coletivas e a interação social são utilizadas como ferramentas para lidar com as adversidades e manter o equilíbrio emocional no contexto das partidas.	Grito, xingo, outra, fico, ver, vitória, desespero e sente.	<p>ID_06 “Fico louco, grito com todo mundo, xingo os adversários.”</p> <p>ID_04 “Jogar outras partidas até ganhar”</p> <p>ID_06 “Eu fico com muita raiva, mas volto a jogar outra partida para ver se não perco todo o tempo sem uma vitória”</p> <p>ID_03 “Desesperado, ansioso, você fica no meio daquele alvoroço e sente o desespero”</p>
Estratégias em situações de vitória	É explorado como as conquistas e momentos de sucesso influenciam as estratégias de regulação emocional, destacando as	Nervoso, ganhar, nada, feliz, logo, boa, amigos, geralmente e outra.	ID_03 “Fico nervoso falando com os caras e dizendo que tem que continuar assim para ganhar ”

	práticas específicas utilizadas para manter um estado emocional positivo durante esses momentos na partida.		<p>ID_05 “Fico alegre, não faço nada, só começo feliz”</p> <p>ID_04 “Tento terminar logo”</p> <p>ID_04 “Quando eu estou fazendo uma boa partida eu tento animar meus amigos e tento achar maneiras de virar a partida, quando a partida não parece possível de ganhar eu geralmente desisto mesmo”</p> <p>ID_02 “Me sinto feliz, e jogo mais outra partida”</p>
--	---	--	--

Fonte: A autora (2024).

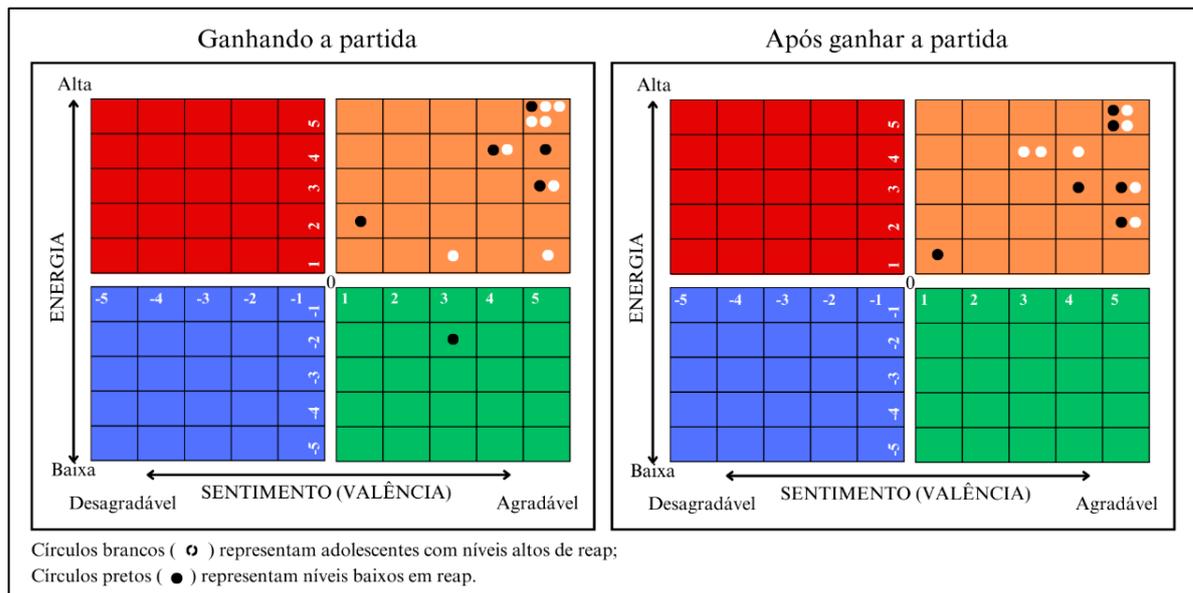
O tópico um nessa análise aborda as estratégias pessoais adotadas pelos participantes para lidar com desafios emocionais durante as partidas. As palavras-chave como "jogo", "saio", "tentar", "raiva", "respirar", "distrair" e "estressada" refletem as diferentes abordagens adotadas. As citações exemplificam como os jogadores buscam se afastar das situações estressantes, como visto em ID_02 ao mencionar o afastamento do jogo para buscar distração.

No tópico dois são exploradas as estratégias empregadas pelos participantes para lidar com situações de derrota durante as partidas. Palavras como "grito", "xingo", "outra", "fico", "ver", "vitória", "desespero" e "sente" destacam as reações emocionais intensas associadas à adversidade. As citações fornecem exemplos de como os participantes lidam com a frustração

da derrota, como evidenciado em ID_06 ao mencionar reações como gritar e xingar. No tópico três é explorado como as conquistas e momentos de sucesso influenciam as estratégias de regulação emocional. Palavras como "nervoso", "ganhar", "feliz", "logo", "boa", "amigos", "geralmente" e "outra" destacam as diferentes reações emocionais associadas à vitória. As citações ilustram como os participantes respondem aos momentos de sucesso, como observado em ID_03 ao mencionar nervosismo e incentivo aos colegas.

Os níveis de energia relacionado aos de valência dos sentimentos dos participantes demonstram algumas informações que podem ser destacadas e trazem diferenças significativas entre os grupos. Nas Figuras 13 e 14 é possível observar a inserção das respostas dos adolescentes ao gráfico do *Mood-meter*. O que se percebe de modo geral na Figura 13 é que adolescentes com baixos níveis de REAP apresentam níveis de energia e sentimentos comuns a indivíduos com alto nível de REAP em situações no jogo mais direcionadas a emoções positivas, como estar ganhando no jogo inicialmente e ganhar efetivamente uma partida.

Figura 13 - Comparativo de energia - valência em situações que envolvem momentos de vitória



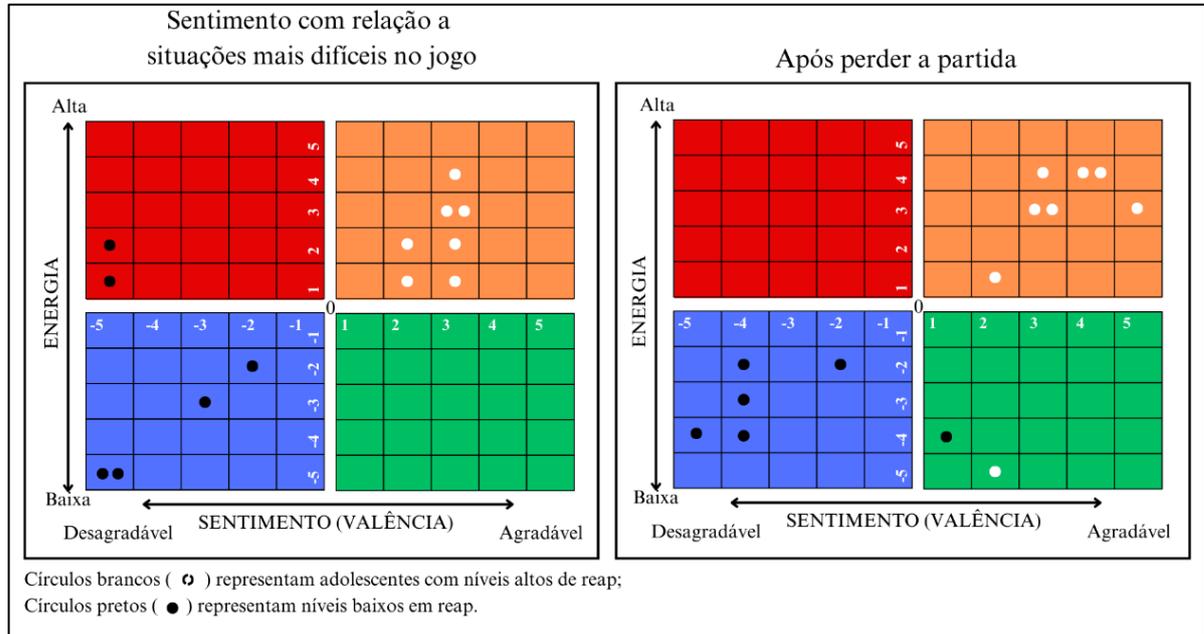
Fonte: A autora (2024)

Na Figura 13 há uma concentração da maioria dos jogadores na parte alaranjada no gráfico que se refere a emoções com aspectos positivos, representando altos níveis de energia e valência durante essa experiência de vitória no jogo.

Já em situações em que há um direcionamento desses adolescentes a pensarem sobre situações mais difíceis e desafiadoras no jogo, além de situações em que perdem uma partida, as diferenças nos gráficos são mais visíveis, e demonstram que adolescentes com alta REAP

apresentam maiores níveis de energia e sentimentos mais agradáveis mesmo em situações mais difíceis do que em adolescentes com baixo REAP. Uma demonstração está na Figura 14 a seguir.

Figura 14 - Comparativo de energia - valência em situações que envolvem momentos de derrota



Fonte: A autora (2024).

8. DISCUSSÕES

Reexaminando os objetivos traçados nesta pesquisa, que propuseram a investigação das possíveis relações entre a regulação emocional e o desempenho de adolescentes no universo do jogo *League of Legends*. No escopo do estudo quantitativo, foram realizadas análises das relações e impactos das competências emocionais, especialmente da regulação de emoções, sobre o desempenho desses jovens no referido jogo. Paralelamente, no âmbito do estudo qualitativo, buscou-se a compreensão das diferenças entre grupos de adolescentes caracterizados por alta e baixa capacidade de regular emoções de alta potência em si mesmos. Este segundo objetivo visou aprofundar a análise sobre como esses grupos enfrentam as adversidades inerentes ao jogo *League of Legends*, assim como os sentimentos decorrentes dessas experiências.

No que diz respeito ao estudo quantitativo, as hipóteses formuladas foram substancialmente confirmadas, evidenciando relações significativas entre a regulação de emoções, particularmente a de alta potência, e o desempenho no *LOL*. Estas associações se mantiveram robustas mesmo após a inclusão de variáveis de controle, tais como depressão, ansiedade e estresse, em análises de regressão. Dado que o *LOL* apresenta desafios consideráveis, obstáculos e a necessidade de cooperação entre jogadores, a regulação de emoções emergiu como um fator determinante para lidar com as emoções decorrentes dessas situações. Especificamente, a regulação de emoções de alta potência (REAP) mostrou-se relevante e significativa nas análises tanto no desempenho anterior no jogo, quanto no desempenho atual.

No contexto do estudo qualitativo, as expectativas também foram corroboradas, destacando que os participantes com capacidade reduzida de regular emoções de alta potência apresentaram relatos em que a intensidade emocional era mais acentuada e as estratégias de regular emoções menos eficazes em comparação ao grupo com pontuações mais elevadas nessa capacidade. Esses resultados qualitativos confirmam a importância da regulação de emoções de alta potência no contexto do *LOL*, demonstrando como essa habilidade influencia a forma como os jogadores enfrentam as complexidades emocionais decorrentes das demandas do jogo.

A experiência nos jogos eletrônicos segundo X. Li et al. (2020) apresenta uma relação muito próxima a esses dados, e relatam que indivíduos com maiores habilidades cognitivas conseqüentemente são jogadores que estão nos jogos há mais tempo e que apresentam melhores classificações, isso por apresentarem um leque de habilidades emocionais mais adaptativas.

Essa situação está relacionada não de maneira exclusiva a um aprendizado ou prática direcionada ao jogo eletrônico, mas sim da presença pré-existente de habilidades cognitivas mais avançadas (X. Li et al., 2020).

Poulus et al. (2020), também discute a estreita relação entre as habilidades mentais compartilhadas entre os praticantes de jogos eletrônicos e adeptos a esportes tradicionais, e revela uma conexão intrínseca, que evidência não apenas semelhanças nas competências cognitivas, mas também nos desafios a serem superados em ambas as modalidades. Além da ênfase nas aptidões mentais, a importância da atenção no momento presente e da adaptação emocional em ambos os contextos se destacam, juntamente com a habilidade de colaboração em equipes, a discussão de objetivos, a formulação de estratégias e a análise de falhas (Poulus et al., 2020).

A presente investigação não abrangeu a análise da correlação entre a regulação de emoções de alta potência e os diversos aspectos mencionados, concentrando-se exclusivamente na associação com o desempenho global no jogo. Entretanto, sugere-se a possibilidade de que a competência em regular emoções de alta potência esteja vinculada a todos os aspectos destacados pelo autor como relevantes para o desempenho no jogo. A elucidação mais aprofundada dessa interrelação emerge como uma lacuna que demanda abordagem em futuras pesquisas.

Em oposição aos dados encontrados na pesquisa de Matuszewski et al. (2020), os quais apontam a ausência de relação entre estabilidade emocional e o desempenho de jogadores amadores, os resultados da análise de regressão, presentes neste estudo, revelam uma forte influência do fator de Regulação Emocional de Alta Potência em si mesmo (REAP) no desempenho atual do jogo. Este achado destaca a possibilidade intrínseca da influência do controle emocional em diversas situações para os adolescentes jogadores costumeiros de *LOL*, bem como a forma como essas habilidades podem afetar a maneira como se relacionam com o jogo.

Uma novidade que pode ser destacada neste estudo é a constatação de que o ICE-R é um instrumento capaz de captar diferentes aspectos da capacidade de regular emoções, incluindo regulação de emoções de baixa e de alta potência em si mesmo. Esses aspectos podem não ter sido devidamente capturados em estudos anteriores devido à falta de sensibilidade dos instrumentos utilizados. Especificamente, neste estudo, a Regulação Emocional de Alta Potência (REAP) mostrou-se particularmente associada e preditora do desempenho no jogo *LOL*.

O estresse resultante do ambiente de jogos eletrônicos, está ligado à maneira como o indivíduo enfrenta e gerencia as emoções desencadeadas durante uma partida (Lazarus, 2000), o que abre espaço para interpretar os dados trazidos pela análise qualitativa realizada. A natureza competitiva do jogo pode potencializar a ansiedade e o estresse, sendo influenciada por uma variedade de fatores e inclui questões pessoais e externas, como a dinâmica interpessoal entre os colegas de equipe (Pereira et al., 2016).

Quando comparados a outros gêneros, o *LOL*, que faz parte da categoria *MOBA*, está muito relacionado a uma flutuação nas experiências emocionais dos jogadores, em que as vivências de derrotas e vitórias são consideradas cruciais para a retenção de habilidades e experiências emocionais e sociais dos jogadores (Kou et al., 2018). Essa relação pode ser demonstrada nos resultados, em que indivíduos, após situações de vitórias ou derrotas, apresentaram níveis de energia e emoções diferentes.

No entanto, vale destacar a limitação de que esses dados foram coletados via autorrelato, o que está sujeito a compreensões diferenciadas entre os participantes. Além disso, há uma diferença na maneira como cada grupo compreende esses momentos da partida. Participantes com baixos níveis de habilidades em REAP demonstraram emoções mais negativas e presença de superstições, como evitar jogar mais partidas para não "gastar a sorte" do dia. Kou et al. reiteram essas ações e discutem que as pessoas acreditam que certas ações podem interromper uma boa fase após vitórias consecutivas, enquanto esperam que outras ações possam acabar com mais sorte após uma série de derrotas.

As interações sociais relacionadas ao contexto do jogo exibem uma complexidade significativa, e se destaca como tema relevante na fala dos participantes desta pesquisa, em virtude da presença de hostilidade em algumas interações em tempo real das partidas, o que pode culminar na desistência de alguns jogadores tanto das partidas individuais quanto do próprio jogo.

Brühlmann et al. (2020) abordam a origem de inúmeras experiências negativas no jogo decorrentes dessa dinâmica, e destaca, no entanto, que quando os jogadores são capazes de estabelecerem relações sociais satisfatórias com suas equipes ou desfrutarem de partidas na companhia de amigos, isso se torna um elemento motivador primordial para sua permanência nas sessões de jogo. Observações relacionadas aos resultados da presente pesquisa, revelam que a maioria dos participantes com alto índice REAP compartilham estratégias emocionais para lidar com os possíveis momentos de hostilidade dos companheiros de equipe ou realça a importância da coesão no grupo, enquanto os participantes com baixo REAP tendem a adotar

estratégias de evasão e distanciamento quando confrontados com tais situações de estresse. Para exemplificar, podem ser citados dois relatos de participantes, ID_12 que apresentou níveis altos de REAP “Eu costumo tentar respirar fundo e conto até 10, conto até 10 bem devagar, bem lentamente, para poder me recompor e prestar atenção na partida” e ID_14 com baixos níveis de REAP “Se comecei a perder, vi que eles estão ficando nervosos ou bravos, eu saio”.

Ao refletir sobre as estratégias relatadas pelos adolescentes ao longo dos momentos de jogo, Gong et al. (2019) discutem a presença da solicitação de funções cognitivas complexas em momentos de partidas, em jogos de ação, e demarca que as vivências, de jogadores com altas habilidades, nesse ambiente levam ao desenvolvimento da atenção seletiva, captura e mudança de atenção, além de outros aspectos como coordenação olho-mão e sensibilidade ao contraste do jogo.

Para o autor, a presença de processos cognitivos como esses são muito importantes para os jogadores de *LOL* pois abrangem necessidades muito comuns ao jogo, como atualizações constantes de diversas fontes (personagens, aliados e inimigos), a necessidade de alternar entre informações cruciais, como a localização dos adversários e aliados, e alertas emitidos pela equipe e priorizar dados relevantes para o jogo, descartando informações irrelevantes para alcançar o objetivo.

Este estudo possibilita perceber a relação entre essas estratégias e os resultados observados na pesquisa, em que eventualmente se visualizam estratégias de direcionamento de atenção, que auxilia em melhores resultados no jogo, presentes também no grupo com alta REAP, a exemplo ID_09 “Tentar achar uma solução estratégica pra reverter a situação como um item que vai me dar vantagem, por exemplo” e ID_04 “Quando apenas eu estou forte e preciso pensar mais para garantir uma vitória e ajudar meus amigos. Eu tento dar kills para os meus aliados para que eles voltem para o jogo e fique mais fácil”, o que pode levar a confirmação das relações entre níveis de desenvolvimento de habilidades de regular as emoções e os desempenhos no jogo.

Gibbons e Bouldin (2019) enfatizaram a relevância das experiências dos adolescentes dentro dos jogos eletrônicos pelo seu potencial de contribuir para o desenvolvimento individual. Sob a ótica dos autores, os videogames podem ser considerados espaços propícios para o aprimoramento da compreensão da importância do esforço na conquista de metas e sucesso, da importância da resiliência, além de fomentar a habilidade de adaptar-se e controlar emoções, cognições e comportamentos durante as experiências vivenciadas. Há uma conexão estreita entre as competências identificadas por Gibbons e Bouldin (2019) e a família de estratégias de

regulação emocional direcionada à Mudança Cognitiva, delineada por Gross e Thompson (2007). Esta abordagem compreende a alteração na avaliação de uma situação, a busca por compreender e modificar o significado emocional atribuído, além da adaptação de pensamentos, comportamentos e da habilidade para gerenciar as emoções desencadeadas pelo contexto.

A estratégia de reavaliação cognitiva, um exemplo deste conjunto de habilidades direcionadas a mudança cognitiva, é vista de maneira significativa, mais uma vez, nos participantes com maior índice de REAP na pesquisa como é possível ver em ID_10 “Eu reconheço o que sinto. As emoções negativas são de extrema importância para se ter uma vida melhor, é com elas que você pode aprender a ser mais forte do que elas e principalmente os obstáculos da vida” e ID_11 “Então, hoje eu só aceito e bora para outra partida” e se relaciona intrinsecamente com a possibilidade de desenvolvimento de habilidades facilitadas pelos videogames.

No grupo com baixa REAP é possível perceber maior tempo dedicado ao jogo para atingir o objetivo de ganhar a exemplo ID_04 “Jogar outras partidas até ganhar” e ID_05 “Jogar outra partida, pra ver se desta vez eu ganho”, além da presença mais significativa de falta de habilidades para lidar com situações causadoras de emoções mais intensas, o que pode apresentar relação com o que é trazido na pesquisa de H. Kim et al. (2023), que apresenta como destaque o uso problemático de jogos e sua relação com a maneira de enfrentar os problemas com estratégias mal adaptativas.

Essa utilização dos jogos por parte dos jogadores com baixa REAP que apresentam menos aspectos de estratégias de regulação adaptativas, podem utilizar o jogo mais como uma ferramenta de redução de sofrimento, do que como uma diversão, como pode ser visto em participantes da pesquisa com alta REAP ao analisar os gráficos do *Mood-meter*. Sallie et al. (2021) confirmam essa compreensão e discutem o papel da internet como um mecanismo para o alívio de estresse, que pode ser benéfico quando utilizado com moderação e orientação adequada, mas em indivíduos com comportamentos problemáticos relacionados a internet e tecnologia, pode se transformar em uma maior vulnerabilidade ao vício e a maiores experiências de estresse.

Para melhor diferenciar os grupos com relação a esse aspecto é possível citar ID_08 que apresenta REAP alta comenta: “Então, eu costumo rir bastante, pois eu e meu time ficamos debatendo sobre a derrota, o que acaba sendo bem engraçado e aprendemos alguma coisa com isso”, já ID_05 que apresenta REAP baixa “Quando perco parece que o dia fica estressante”.

Na investigação sobre a impulsividade autorrelatada em jogadores de jogos do gênero MOBA, que inclui o *League of Legends*, Nuyens et al. (2016) identificaram relações complexas entre o uso excessivo e desordenado desses jogos e o uso comum. Este estudo destacou discrepâncias entre o alto envolvimento considerado como atividade de lazer não problemática e o vício em videogames, e demonstraram que a impulsividade está significativamente associada ao uso por jogadores que demonstram comportamentos de vício em jogos.

Essa conexão desregulada com as experiências no jogo pode ser correlacionada com o argumento de Aune et al. (2023) em relação à presença de regulação emocional desadaptativa como um elemento crucial para o surgimento de problemas internos. Tal aspecto se refere à dificuldade de gerenciamento de emoções e soluções após eventos estressantes. Esta perspectiva se alinha com os resultados obtidos, confirmando que os participantes com habilidades mais desenvolvidas de regulação emocional tendem a lidar de maneira mais eficaz com situações estressantes, ao contrário daqueles que adotam estratégias mais desadaptativas.

Essa relação de impulsividade é demonstrada por Brühlmann et al. (2020) que trazem em sua pesquisa quatro perfis motivacionais de jogadores e realizam uma comparação entre os tipos de jogadores e a maneira como se comportam e se afetam pelo contexto de jogo. Dentre os perfis, o Amotivado, caracterizado por jogadores que apresentam pouca motivação para permanecer no jogo em situações adversas e pouca satisfação com o jogo, demonstram diversas particularidades em comum ao que é percebido em jogadores de baixa REAP na pesquisa, pois apresentam nas falas um olhar mais individual sobre o jogo e realizam menos assistências durante a partida com os seus colegas, como pode ser visto em ID_06 “Fico louco, grito com todo mundo, xingo os adversários” e ID_01 “Começar a reclamar se errarem no jogo”.

Outra relação entre o que é trazido por esse tipo de perfil e os participantes da pesquisa é que os jogadores Amotivados exibem um estilo de jogo mais imprudente, sem pensar com clareza sobre as consequências ou traçar planos para atingir objetivos, além de apresentarem piores classificações no jogo, quando comparados a outros perfis.

English et al. (2017) revelou uma ligação entre as estratégias de regulação emocional adotadas por indivíduos e suas perspectivas temporais. A pesquisa decaiu na compreensão de que o uso de reavaliação está correlacionado com a expectativa de encontrar um estímulo no futuro, enquanto a supressão é mais provável quando há um foco no alívio imediato. Essa relação pode ser observada na dinâmica entre adolescentes com diferentes níveis de REAP na pesquisa. Os jovens com uma REAP alta tendem a discutir ativamente a busca por melhorias e a considerar a possibilidade de enfrentar situações problemáticas no futuro, preparando-se para

elas por meio de estratégias adaptativas, exemplo: ID_08 “Eu prefiro comentar com o meu time as jogadas ruins e boas que a gente fez porque aí na próxima já sabe onde vou melhorar nas jogadas”.

Em contraste, os adolescentes com baixa REAP, que recorreram à supressão emocional em várias ocasiões, mostraram um padrão de esquiva diante das situações desafiadoras, e buscam alívio imediato das emoções intensas, especialmente quando confrontados com estímulos mais impactantes, como é visto em ID_02 “Às vezes só saio do jogo e tento me entreter com alguma coisa”. Essas descobertas destacam a interligação entre estratégias de regulação emocional, perspectiva temporal e comportamentos específicos, oferecendo uma visão para como essas estratégias estão sendo utilizadas e em quais momentos são selecionadas.

Desligar-se das emoções, seja através da evitação ou das respostas carregadas de raiva ou tristeza, estabelece vínculos com impulsividade e ruminação, o que resulta em padrões de comportamento mais desajustados. Quando uma pessoa evita lidar com suas emoções ou responde a elas de maneira impulsiva ou com ruminação persistente, isso pode levar a uma incapacidade de processar as emoções de forma saudável. Como resultado, os indivíduos podem adotar comportamentos impulsivos, agressivos ou repetitivos, contribuindo para padrões de comportamento desajustados.

Especificamente, durante a adolescência, tais padrões tendem a afastar o indivíduo de abordagens adaptativas para lidar com situações desafiadoras, levando-o a adotar uma postura evitativa, e leva a inação diante de situações emocionalmente negativas. Evitar ou desvincular-se de experiências adversas pode interromper os processos de exposição e extinção que facilitam a habituação do indivíduo à experiência e às emoções associadas a ela (Silk et al., 2003).

Lennarz et al. (2019) reiteram em seus resultados de pesquisa que estratégias como ruminação ou evitação apresentaram pouca eficácia para regulação de emoções negativas como raiva e tristeza, além disso, adolescentes com menores capacidades de regular as emoções apresentaram mais sintomas internalizantes (se manifestam dentro do indivíduo) e externalizantes (se manifestam mais visivelmente em comportamentos e interações), do que aqueles com melhores níveis de RE.

A ilustração das estratégias apresentadas pelos participantes da pesquisa também se mostra por meio do que é trazido por Silk et al. (2003) e Lennarz et al. (2019), sintomas internalizantes e externalizantes são vistos em algum grau no que é trazido, principalmente por aqueles que demonstraram baixos níveis de REAP. As dificuldades relacionadas a

impossibilidade de demonstrar reações diferentes as situações e utilização de estratégias mais adaptativas para raiva e tristeza também se mostra presente nesse grupo, como ID_01 “Se eu fico com raiva no jogo então às vezes eu fico com raiva e não consigo fazer algumas coisas”.

De acordo com Zuzama et al. (2023), o uso da reavaliação cognitiva, comumente considerada uma estratégia mais adaptativa em muitos contextos, varia dependendo da intensidade dos estímulos emocionais. Em outras palavras, a eficácia da reavaliação cognitiva como estratégia para lidar com emoções pode ser influenciada pela força ou intensidade das emoções experimentadas em determinado momento. Com os resultados desta pesquisa, foi possível perceber a presença significativa da necessidade de regular emoções de alta potência, que segundo Zuzama et al. está bastante relacionado a um esforço cognitivo muito maior do que se os participantes estivessem em situações que requeressem mais emoções com baixa intensidade. Por esse motivo, a presença de reavaliação cognitiva pode ter sido reduzida dentro da amostra devido a essa questão.

De maneira geral, os resultados do presente estudo demonstraram que estratégias de regulação emocional adaptativas apresentam ligações com o desempenho dos adolescentes no *League of Legends*, e afetam tanto o aspecto emocional quanto o comportamental durante as partidas. Jogadores com habilidades cognitivas e emocionais mais avançadas tendem a ter um melhor desempenho e enfrentar os desafios do jogo de maneira mais eficaz do que aqueles com habilidades menos desenvolvidas de regulação emocional.

9. CONCLUSÃO

Em resumo, a pesquisa ocupa um espaço de importância por se direcionar à construção de contribuições substanciais no campo dos jogos eletrônicos no contexto brasileiro. Inicialmente, abordar as implicações negativas desses jogos no cotidiano adolescente foi relevante, mas o estudo não se limitou a esse aspecto, avançando na exploração de um novo horizonte. Além de compreender as dimensões adversas, a pesquisa direcionou-se para uma análise mais abrangente, investigando se esse contexto oferece não apenas desafios, mas também oportunidades de contribuição positiva, trazendo a compreensão de que o ambiente dos jogos, é considerado um espaço propício para o desenvolvimento de habilidades emocionais que espelham situações da vida real, fator que não só motiva a participação de adolescentes em estudos científicos, mas também incentiva intervenções futuras, mantendo os participantes engajados nas atividades propostas.

Outro ponto relevante de contribuição destaca-se no estímulo à elaboração de novas produções científicas na área da psicologia, explorando os jogos eletrônicos em suas diversas facetas, com ênfase na Regulação Emocional, como evidenciado nesta pesquisa. Adicionalmente, a análise das estratégias emocionais adotadas por adolescentes durante as partidas de League of Legends oferece uma valiosa contribuição para a compreensão do desenvolvimento emocional nessa fase da vida. Esse enfoque específico proporciona maior compreensão sobre como os jovens enfrentam desafios emocionais em contextos específicos, que fazem parte do cotidiano, especialmente no universo dos jogos eletrônicos.

Os resultados destacam a necessidade de pesquisas futuras para explorar a relação entre a gestão emocional dos adolescentes nos jogos eletrônicos e seu impacto na vida adulta. Esta análise pode oferecer *insights* valiosos e permitir a construção de futuras intervenções precoces para melhorar a quantidade de estratégias de Regulação Emocional mais eficazes que possam ser utilizadas posteriormente na vida adulta, desencorajando o uso de estratégias de RE menos eficazes.

Ademais, as limitações que permeiam a pesquisa perpassam pela quantidade de participantes nas entrevistas realizadas, demandando que futuras pesquisas possam propor uma expansão na quantidade de participantes. Além disso, a pesquisa foi realizada apenas com estudantes de escolas públicas do interior de Pernambuco. Desse modo, aumentar a abrangência poderá abrir espaço para novos resultados que possam contribuir ainda mais para a linha de pesquisa. Outro aspecto que merece atenção é a inclusão de variáveis intervenientes, como, por

exemplo, as relações parentais e o tempo de experiência no jogo. Não foram realizadas avaliações específicas de aspectos cognitivos, baseando-se principalmente em autorrelatos, e a análise de vício em internet não foi contemplada, assim como aspectos psicomotores e de atenção. Por fim, é importante destacar que o desempenho foi registrado pelos próprios participantes, o que abre espaço para considerar, em futuras pesquisas, a busca por métodos alternativos de coleta de dados que garantam maior imparcialidade.

É essencial que futuros estudos se dediquem a examinar mais detalhadamente as complexas interações entre o desempenho nos jogos eletrônicos e a Regulação Emocional. Paralelamente, compreender como as intervenções propostas podem ser eficazmente implementadas assume relevância, apresentando oportunidades significativas para construir estratégias inovadoras. Considerando a inserção intrínseca dos jogos eletrônicos no cotidiano dos adolescentes, explorar esse contexto emerge como uma via promissora para o desenvolvimento e aprimoramento de habilidades pertinentes a esta fase da vida. Neste contexto, a elaboração de intervenções que se aproveitem dessa realidade pode ser fundamental para a aquisição e o desenvolvimento de habilidades relevantes e necessárias.

REFERÊNCIAS

- Abreu, C. N. D., Karam, R. G., Góes, D. S., & Spritzer, D. T. (2008). **Dependência de Internet e de jogos eletrônicos: Uma revisão**. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, *30*(2), 156–167. <https://doi.org/10.1590/S1516-44462008000200014>.
- Agbaria, Q. (2023). **Cognitive behavioral intervention in dealing with Internet addiction among Arab teenagers in Israel**. *International Journal of Mental Health and Addiction*, *21*(4), 2493–2507. <https://doi.org/10.1007/s11469-021-00733-6>.
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). **Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review**. *Clinical Psychology Review*, *30*(2), 217–237. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.11.004>.
- Aldao, A., Sheppes, G., & Gross, J. J. (2015). **Emotion Regulation Flexibility**. *Cognitive Therapy and Research*, *39*(3), 263–278. <https://doi.org/10.1007/s10608-014-9662-4>
- American Psychiatric Association (APA). (2022). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR* (5^o ed). Artmed.
- Andreu-Perez, A. R., Kiani, M., Andreu-Perez, J., Reddy, P., Andreu-Abela, J., Pinto, M., & Izzetoglu, K. (2021). **Single-Trial Recognition of Video Gamer’s Expertise from Brain Haemodynamic and Facial Emotion Responses**. *Brain Sciences*, *11*(1), 106. <https://doi.org/10.3390/brainsci11010106>.
- Arun, R., Suresh, V., Veni Madhavan, C. E., & Narasimha Murthy, M. N. (2010). **On Finding the Natural Number of Topics with Latent Dirichlet Allocation: Some Observations**. Em M. J. Zaki, J. X. Yu, B. Ravindran, & V. Pudi (Orgs.), *Advances in Knowledge Discovery and Data Mining* (Vol. 6118, p. 391–402). Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-642-13657-3_43.

Aune, T., Hamiel, D., & Wolmer, L. (2023). **Does emotion regulation mediate the effect of stressful life events on depressive symptoms in adolescents?** *Journal of Affective Disorders*, 325, 354–359. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.12.158>.

Baker-Ericzén, M. J., Smith, L., Tran, A., & Scarvie, K. (2021). **A Cognitive Behavioral Intervention for Driving for Autistic Teens and Adults: A Pilot Study.** *Autism in Adulthood*, 3(2), 168–178. <https://doi.org/10.1089/aut.2020.0009>.

Bar-On, R. (1997). **The Bar-On emotional quotient inventory (EQ-I): Technical manual.** Toronto: Multi-Health Systems.

Batool, S., & Shafiq, S. (2022). **Self-regulation as mediator in peer relationship, rejection sensitivity with positive development among adolescents.** *Khyber Medical University Journal*. 4(14). <https://doi.org/10.35845/kmuj.2022.20889>.

Bellingtier, J. A., Luong, G., Wrzus, C., Wagner, G. G., & Riediger, M. (2022). **A domain-differentiated approach to everyday emotion regulation from adolescence to older age.** *Psychology and Aging*, 37(3), 338–349. <https://doi.org/10.1037/pag0000677>.

Berking, M., & Wupperman, P. (2012). **Emotion regulation and mental health: Recent findings, current challenges, and future directions.** *Current Opinion in Psychiatry*, 25(2), 128–134. <https://doi.org/10.1097/YCO.0b013e3283503669>.

Berloffa, S., Salvati, A., D'Acunto, G., Fantozzi, P., Inguaggiato, E., Lenzi, F., Milone, A., Muratori, P., Pfanner, C., Ricci, F., Ruglioni, L., Tacchi, A., Tessa, C., Villafranca, A., & Masi, G. (2022). **Internet Gaming Disorder in Children and Adolescents with Attention Deficit Hyperactivity Disorder.** *Children*, 9(3), 428. <https://doi.org/10.3390/children9030428>.

Betegón, E., Rodríguez-Medina, J., del-Valle, M., & Iruiria, M. J. (2022). **Emotion Regulation in Adolescents: Evidence of the Validity and Factor Structure of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ).** *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), 3602. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063602>.

Bickham, D. S. (2021). **Current Research and Viewpoints on Internet Addiction in Adolescents.** *Current Pediatrics Reports*, 9(1), 1–10. <https://doi.org/10.1007/s40124-020-00236-3>.

Bjureberg, J., Sahlin, H., Hedman-Lagerlöf, E., Gratz, K. L., Tull, M. T., Jokinen, J., Hellner, C., & Ljótsson, B. (2018). **Extending research on Emotion Regulation Individual Therapy for Adolescents (ERITA) with nonsuicidal self-injury disorder: Open pilot trial and mediation analysis of a novel online version.** *BMC Psychiatry*, 18(1), 326. <https://doi.org/10.1186/s12888-018-1885-6>.

Blewitt, C., O'Connor, A., Morris, H., Mousa, A., Bergmeier, H., Nolan, A., Jackson, K., Barrett, H., & Skouteris, H. (2020). **Do Curriculum-Based Social and Emotional Learning Programs in Early Childhood Education and Care Strengthen Teacher Outcomes? A Systematic Literature Review.** *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(3), 1049. <https://doi.org/10.3390/ijerph17031049>.

Bonilla-Yucailla, D., Balseca-Acosta, A., Cárdenas-Pérez, M. J., & Moya-Ramírez, D. (2022). **Inteligencia emocional, compromiso y autoeficacia académica. Análisis de mediación en universitarios ecuatorianos.** *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 39(2). <https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.2.16>.

Bonnaire, C., & Müller, T. (2023). **Étude des relations entre régulation émotionnelle (intra-et interpersonnelle), construction de l'identité et usages des jeux vidéo à l'adolescence.** *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, 181(5), 411–422. <https://doi.org/10.1016/j.amp.2022.01.023>.

Bouchet-Valat, M. (2023). **SnowballC: Snowball Stemmers Based on the C 'libstemmer' UTF-8 Library (Versão 0.7.1).** *The Comprehensive R Archive Network*. <https://cran.r-project.org/web/packages/SnowballC/index.html>.

Brackett, M. & Kremenitzer, J. (2011). **Creating emotionally literate classrooms: An introduction to The RULER Approach to Social and Emotional Learning.** Port Chester, N.Y.: Dude Pub.

Brühlmann, F., Baumgartner, P., Wallner, G., Kriglstein, S., & Mekler, E. D. (2020). **Motivational Profiling of League of Legends Players.** *Frontiers in Psychology, 11*, 1307. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01307>.

Bru-Luna, L. M., Martí-Vilar, M., Merino-Soto, C., & Cervera-Santiago, J. L. (2021). **Emotional Intelligence Measures: A Systematic Review.** *Healthcare, 9*(12), 1696. <https://doi.org/10.3390/healthcare9121696>.

Bueno, J. M. H. (2008). **Construção de um instrumento para avaliação da inteligência emocional nas crianças** (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, SP, Brasil.

Bueno, J. M. H., Correia, F. M. D. L., & Peixoto, E. M. (2021). **Psychometric Properties of the Emotional Competence Inventory—Short Revised Version (ECI-R).** *Psico-USF, 26*(3), 519–532. <https://doi.org/10.1590/1413-82712021260310>.

Bueno, J. M. H., Correia, F. M. D. L., Abacar, M., Gomes, Y. D. A., & Pereira Júnior, F. S. (2015). **Competências emocionais: Estudo de validação de um instrumento de medida.** *Revista Avaliação Psicológica, 14*(1), 153–163. <https://doi.org/10.15689/ap.2015.1401.17>.

Bujang, M. A., & Baharum, N. (2016). **Sample Size Guideline for Correlation Analysis.** *World Journal of Social Science Research, 3*(1), 37. <https://doi.org/10.22158/wjssr.v3n1p37>.

Bujang, M. A., & Baharum, N. (2017). **A simplified guide to determination of sample size requirements for estimating the value of intraclass correlation coefficient: a review.**

Byeon, G., Jo, S.-J., Park, J.-I., Jeong, H., Lee, H. K., & Yim, H. W. (2022). **Risk factors and outcomes of internet gaming disorder identified in Korean prospective adolescent cohort study.** *Journal of Behavioral Addictions, 11*(4), 1035–1043. <https://doi.org/10.1556/2006.2022.00071>.

Caetano, R. (2016). **Guia de League of Legends: Tudo o que você precisa saber para se tornar um jogador profissional**. Universo dos livros Editora. ISBN 8550300837.

Cantero, M.-J., Bañuls, R., & Viquer, P. (2020). **Effectiveness of an Emotional Intelligence Intervention and Its Impact on Academic Performance in Spanish Pre-Adolescent Elementary Students: Results from the EDI Program**. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(20), 7621. <https://doi.org/10.3390/ijerph17207621>.

Cao, J., Xia, T., Li, J., Zhang, Y., & Tang, S. (2009). **A density-based method for adaptive LDA model selection**. *Neurocomputing*, 72(7–9), 1775–1781. <https://doi.org/10.1016/j.neucom.2008.06.011>.

Carissoli, C., & Villani, D. (2019). **Can Videogames Be Used to Promote Emotional Intelligence in Teenagers? Results from EmotivaMente, a School Program**. *Games for Health Journal*, 8(6), 407–413. <https://doi.org/10.1089/g4h.2018.0148>.

Caruso, D. R., Salovey, P., Brackett, M., & Mayer, J. D. (2015). **The Ability Model of Emotional Intelligence**. Em S. Joseph (Org.), *Positive Psychology in Practice* (1^o ed, p. 543–558). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118996874.ch32>.

Casey, B. J. (2015). **Beyond Simple Models of Self-Control to Circuit-Based Accounts of Adolescent Behavior**. 66(1), 295–319. <https://doi.org/doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015156>.

Castro, A. M. F. D. M., Bueno, J. M. H., Ricarte, M. D., Albuquerque, E. S. G. (2017). **Validade discriminante entre regulação emocional e resiliência**. *Revista Avaliação Psicológica*, 16(2), 241–248. <https://doi.org/10.15689/AP.2017.1602.15>.

Cejudo, J., Losada, L., & Feltrero, R. (2020). **Promoting Social and Emotional Learning and Subjective Well-Being: Impact of the “Aislados” Intervention Program in Adolescents**. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(2), 609. <https://doi.org/10.3390/ijerph17020609>.

Chang, C.-H., Chang, Y.-C., Yang, L., & Tzang, R.-F. (2022). **The Comparative Efficacy of Treatments for Children and Young Adults with Internet Addiction/Internet Gaming Disorder: An Updated Meta-Analysis.** *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(5), 2612. <https://doi.org/10.3390/ijerph19052612>.

Chervonsky, E., & Hunt, C. (2019). **Emotion regulation, mental health, and social wellbeing in a young adolescent sample: A concurrent and longitudinal investigation.** *Emotion*, *19*(2), 270–282. <https://doi.org/10.1037/emo0000432>.

Christodoulakis, A., Kritsotakis, G., Gkorezis, P., Sourtzi, P., & Tsiligianni, I. (2023). **Linking Learning Environment and Critical Thinking through Emotional Intelligence: A Cross-Sectional Study of Health Sciences Students.** *Healthcare*, *11*(6), 826. <https://doi.org/10.3390/healthcare11060826>.

Costa, A., & Faria, L. (2020). **Implicit Theories of Emotional Intelligence, Ability and Trait-Emotional Intelligence and Academic Achievement.** *Psihologijske teme*, *29*(1), 43–61. <https://doi.org/10.31820/pt.29.1.3>.

Cracco, E., Van Durme, K., & Braet, C. (2015). **Validation of the FEEL-KJ: An Instrument to Measure Emotion Regulation Strategies in Children and Adolescents.** PLOS ONE, *10*(9), e0137080. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0137080>.

Cummings, C., Lansing, A. H., Hadley, W., & Houck, C. D. (2023). **Intervention impact on the perceived emotion regulation repertoire of adolescents at-risk for risky sexual behaviors.** *Emotion*, *23*(7), 2105–2109. <https://doi.org/10.1037/emo0001199>.

Daros, A. R., Haefner, S. A., Asadi, S., Kazi, S., Rodak, T., & Quilty, L. C. (2021). **A meta-analysis of emotional regulation outcomes in psychological interventions for youth with depression and anxiety.** *Nature Human Behaviour*, *5*(10), 1443–1457. <https://doi.org/10.1038/s41562-021-01191-9>.

Defayette, A. B., Whitmyre, E. D., López, R., Brown, B., Wolff, J. C., Spirito, A., & Esposito-Smythers, C. (2021). **Adolescent depressed mood and difficulties with emotion regulation:**

Concurrent trajectories of change. *Journal of Adolescence*, 91(1), 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.07.001>.

Demirpence Secinti, D., & Sen, E. (2023). **Reliability and validity of the brief version of the difficulties in emotion regulation scale in a sample of Turkish adolescents.** *BMC Psychology*, 11(1), 165. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01199-y>.

Deveaud, R., SanJuan, E., & Bellot, P. (2014). **Accurate and effective latent concept modeling for ad hoc information retrieval.** *Document numérique*, 17(1), 61–84. <https://doi.org/10.3166/dn.17.1.61-84>.

Dixius, A., & Möhler, E. (2021). **Feasibility and Effectiveness of a New Short-Term Psychotherapy Concept for Adolescents with Emotional Dysregulation.** *Frontiers in Psychiatry*, 11, 585250. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.585250>.

Donald, J. N., Ciarrochi, J., & Sahdra, B. K. (2022). **The consequences of compulsion: A 4-year longitudinal study of compulsive internet use and emotion regulation difficulties.** *Emotion*, 22(4), 678–689. <https://doi.org/10.1037/emo0000769>.

Dougherty, L. R., Blankenship, S. L., Spechler, P. A., Padmala, S., & Pessoa, L. (2015). **An fMRI Pilot Study of Cognitive Reappraisal in Children: Divergent Effects on Brain and Behavior.** *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 37(4), 634–644. <https://doi.org/10.1007/s10862-015-9492-z>.

Ducharme, P., Kahn, J., Vaudreuil, C., Gusman, M., Waber, D., Ross, A., Rotenberg, A., Rober, A., Kimball, K., Peechatka, A. L., & Gonzalez-Heydrich, J. (2021). **A “Proof of Concept” Randomized Controlled Trial of a Video Game Requiring Emotional Regulation to Augment Anger Control Training.** *Frontiers in Psychiatry*, 12, 591906. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.591906>.

Eadeh, H.-M., Breaux, R., & Nikolas, M. A. (2021). **A Meta-Analytic Review of Emotion Regulation Focused Psychosocial Interventions for Adolescents.** *Clinical Child and Family Psychology Review*, 24(4), 684–706. <https://doi.org/10.1007/s10567-021-00362-4>.

English, T., Lee, I. A., John, O. P., & Gross, J. J. (2017). **Emotion regulation strategy selection in daily life: The role of social context and goals.** *Motivation and Emotion*, 41(2), 230–242. <https://doi.org/10.1007/s11031-016-9597-z>.

Estévez, A., Jáuregui, P., Sánchez-Marcos, I., López-González, H., & Griffiths, M. D. (2017). **Attachment and emotion regulation in substance addictions and behavioral addictions.** *Journal of Behavioral Addictions*, 6(4), 534–544. <https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.086>.

Fernandez, K. C., Jazaieri, H., & Gross, J. J. (2016). **Emotion Regulation: A Transdiagnostic Perspective on a New RDoC Domain.** *Cognitive Therapy and Research*, 40(3), 426–440. <https://doi.org/10.1007/s10608-016-9772-2>.

Ferreira, F. D. M., Bambini, B. B., Tonsig, G. K., Fonseca, L., Picon, F. A., Pan, P. M., Salum, G. A., Jackowski, A., Miguel, E. C., Rohde, L. A., Bressan, R. A., & Gadelha, A. (2021). **Predictors of gaming disorder in children and adolescents: A school-based study.** *Brazilian Journal of Psychiatry*, 43(3), 289–292. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2020-0964>.

Ferreira, J. B., & Marchi J. W. (2021). **Welcome to Summoner’s Rift”: Notes about League of Legends professionalization process.** *Journal of Physical Education*, 32. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v32i1.3267>.

Fontanillas-Moneo, J., Torrijos Fincias, P., & Rodríguez-Conde, M.-J. (2022). **Relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en la Educación Secundaria.** *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 33(2), 102–118. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.2.2022.34362>.

Fournier, J. C., Bertocci, M., Ladouceur, C. D., Bonar, L., Monk, K., Abdul-Waalee, H., Versace, A., Santos, J. P. L., Iyengar, S., Birmaher, B., & Phillips, M. L. (2021). **Neural function during emotion regulation and future depressive symptoms in youth at risk for affective disorders.** *Neuropsychopharmacology*, 46(7), 1340–1347. <https://doi.org/10.1038/s41386-021-01001-w>.

Freinerer, I., Hornik, K. (2023, 05 fev.). tm: Text Mining Package (Versão 0.7-11). *The Comprehensive R Archive Network*. <https://tm.r-forge.r-project.org/>.

García-Martínez, I., Pérez-Navío, E., Pérez-Ferra, M., & Quijano-López, R. (2021). **Relationship between Emotional Intelligence, Educational Achievement and Academic Stress of Pre-Service Teachers.** *Behavioral Sciences*, 11(7), 95. <https://doi.org/10.3390/bs11070095>.

Gentile, D. A., Bailey, K., Bavelier, D., Brockmyer, J. F., Cash, H., Coyne, S. M., Doan, A., Grant, D. S., Green, C. S., Griffiths, M., Markle, T., Petry, N. M., Prot, S., Rae, C. D., Rehbein, F., Rich, M., Sullivan, D., Woolley, E., & Young, K. (2017). **Internet Gaming Disorder in Children and Adolescents.** *Pediatrics*, 140(Supplement_2), S81–S85. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-1758H>.

Gerhardt, T. E., Silveira, D. T., Neis, I. A., Abreu, S. P. de, & Rodrigues, R. S. (2009). **Métodos de pesquisa.** In lume.ufrgs.br. Ed. da UFRGS. <http://hdl.handle.net/10183/52806>.

Gibbons, J. A., & Bouldin, B. (2019). **Videogame play and events are related to unhealthy emotion regulation in the form of low fading affect bias in autobiographical memory.** *Consciousness and Cognition*, 74, 102778. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2019.102778>.

Gil, A. C. (2010). **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas.

Giombini, L., Nesbitt, S., Leppanen, J., Cox, H., Foxall, A., Easter, A., & Tchanturia, K. (2019). **Emotions in play: Young people's and clinicians' experience of 'Thinking about Emotions' group.** *Eating and Weight Disorders - Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity*, 24(4), 605–614. <https://doi.org/10.1007/s40519-019-00646-3>.

Goldberg, L. R. (1992). **The development of markers for the Big-Five factor structure.** *Psychological Assessment*, 4(1), 26–42. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.4.1.26>.

Golombek, K., Lidle, L., Tuschen-Caffier, B., Schmitz, J., & Vierrath, V. (2020). **The role of emotion regulation in socially anxious children and adolescents: A systematic review.**

European Child & Adolescent Psychiatry, 29(11), 1479–1501. <https://doi.org/10.1007/s00787-019-01359-9>.

Gong, D., Ma, W., Liu, T., Yan, Y., & Yao, D. (2019). **Electronic-Sports Experience Related to Functional Enhancement in Central Executive and Default Mode Areas.** *Neural Plasticity*, 2019, 1–7. <https://doi.org/10.1155/2019/1940123>

Griffiths, T. L., & Steyvers, M. (2004). **Finding scientific topics.** *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 101(suppl_1), 5228–5235. <https://doi.org/10.1073/pnas.0307752101>

Gross, J. J. (1998). **The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review.** *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>

Gross, J. J. (1999). **Emotion and emotion regulation.** In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed.) (pp. 525-552). New York: Guilford.

Gross, J. J. (2002). **Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences.** *Psychophysiology*, 39(3), 281–291. <https://doi.org/10.1017/S0048577201393198>

Gross, J. J. (2008). **Emotion Regulation.** In Lewis, M., Haviland-Jones J. M., & Barrett, L. F. *Handbook of Emotions: Third Edition* (pp. 497 - 512). London: The Guilford Press

Gross, J. J. (2015). **Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects.** *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>

Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). **Emotion regulation: Conceptual foundations.** In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 3-24). New York: The Guilford Press. ISBN 9781462520732

Gross, J. J., Sheppes, G., & Urry, H. L. (2011). **Cognition and Emotion Lecture at the 2010 SPSP Emotion Preconference: Emotion generation and emotion regulation: A distinction we should make (carefully).** *Cognition & Emotion*, 25(5), 765–781. <https://doi.org/10.1080/02699931.2011.555753>

Grün, B., Hornik, K., Blei, D. M., Phan, X., Matsumoto, M., Nishimura, T., & Cokus, S. (2023, 31 mar.). **topicmodels: Topic Models (Versão 0.2-14)**. **The Comprehensive R Archive Network**. <https://cran.r-project.org/web/packages/topicmodels/index.html>

Haddock, A., Ward, N., Yu, R., & O’Dea, N. (2022). **Positive Effects of Digital Technology Use by Adolescents: A Scoping Review of the Literature**. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(21), 14009. <https://doi.org/10.3390/ijerph192114009>

Hamid, M. S., Abo Hamza, E., Hussain, Z., & AlAhmadi, A. (2022). **The Association Between Internet Gaming Disorder and Sensation Seeking Among Arab Adolescents**. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 905553. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.905553>

Han, S., Li, Y., & Haider, S. A. (2022). **Impact of Foreign Language Classroom Anxiety on Higher Education Students Academic Success: Mediating Role of Emotional Intelligence and Moderating Influence of Classroom Environment**. *Frontiers in Psychology*, 13, 945062. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.945062>

Hiekkaranta, A. P., Kirtley, O. J., Lafit, G., Decoster, J., Derom, C., De Hert, M., Gülöksüz, S., Jacobs, N., Menne-Lothmann, C., Rutten, B. P. F., Thiery, E., Van Os, J., Van Winkel, R., Wichers, M., & Myin-Germeys, I. (2021). **Emotion regulation in response to daily negative and positive events in youth: The role of event intensity and psychopathology**. *Behaviour Research and Therapy*, 144, 103916. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2021.103916>

Huffman, L. G., & Oshri, A. (2022). **Continuity versus change in latent profiles of emotion regulation and working memory during adolescence**. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 58, 101177. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2022.101177>

Imataka, G., Sakuta, R., Maehashi, A., & Yoshihara, S. (2022). **Current Status of Internet Gaming Disorder (IGD) in Japan: New Lifestyle-Related Disease in Children and Adolescents**. *Journal of Clinical Medicine*, 11(15), 4566. <https://doi.org/10.3390/jcm11154566>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE] (2019). **Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019**. Recuperado em 24 de dezembro, 2022, de <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101794>.

Jadhakhan, F., Blake, H., Hett, D., & Marwaha, S. (2022). **Efficacy of digital technologies aimed at enhancing emotion regulation skills: Literature review**. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 809332. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.809332>

Jang, G., Lee, T., Hwang, S., Park, C., Ahn, J., Seo, S., Hwang, Y., & Yoon, Y. (2018). **PISTON: Predicting drug indications and side effects using topic modeling and natural language processing**. *Journal of Biomedical Informatics*, 87, 96–107. <https://doi.org/10.1016/j.jbi.2018.09.015>

Juárez-Juárez, B., Rojas-Hernández, S. A., Silva-Rivera, M. E., & Landaverde-Neri, J. P. (2019). **Desarrollo de un Sistema de información para Evaluación de la Confiabilidad de Cuestionarios mediante el coeficiente de Cronbach**. *Revista de Tecnología Informática*, 1–15. <https://doi.org/10.35429/JCT.2019.9.3.1.15>

Kim, D., Nam, J. K., & Keum, C. (2022). **Adolescent Internet gaming addiction and personality characteristics by game genre**. *PLOS ONE*, 17(2), e0263645. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0263645>

Kim, H. S., Vieira, J. L., Parmar, P. K., Hodgins, D. C., Will Shead, N., & Keough, M. T. (2023). **Emotion dysregulation mediates the relationship between adverse childhood experiences and problematic gaming**. *Addictive Behaviors*, 136, 107473. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2022.107473>

Kim, S., Champion, K. E., Gardner, L. A., Teesson, M., Newton, N. C., & Gainsbury, S. M. (2022). **The directionality of anxiety and gaming disorder: An exploratory analysis of longitudinal data from an Australian youth population**. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 1043490. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.1043490>

King, D., Delfabbro, P., & Griffiths, M. (2010). **Video Game Structural Characteristics: A New Psychological Taxonomy**. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 8(1), 90–106. <https://doi.org/10.1007/s11469-009-9206-4>

King, S. A., Hubbard, S. M., Teeters, J. B., & Brausch, A. M. (2023). **A longitudinal examination of alcohol use and emotion dysregulation in adolescence**. *Experimental and Clinical Psychopharmacology*, 31(2), 414–422. <https://doi.org/10.1037/pha0000624>

Kirst, S., Diehm, R., Bögl, K., Wilde-Etzold, S., Bach, C., Noterdaeme, M., Poustka, L., Ziegler, M., & Dziobek, I. (2022). **Fostering socio-emotional competencies in children on the autism spectrum using a parent-assisted serious game: A multicenter randomized controlled trial**. *Behaviour Research and Therapy*, 152, 104068. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2022.104068>

Kleinman, E., Gayle, C., & Seif El-Nasr, M. (2021). **“Because I’m Bad at the Game!” A Microanalytic Study of Self-Regulated Learning in League of Legends**. *Frontiers in Psychology*, 12, 780234. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.780234>

Koich, M. F., & Primi, R. (2014). **Estudo psicométrico do Teste Informatizado de Percepção de Emoções Primárias**. *Avaliação Psicológica*, 13(1), 1-9.

Kokkinakis, A. V., Cowling, P. I., Drachen, A., & Wade, A. R. (2017). **Exploring the relationship between video game expertise and fluid intelligence**. *PLOS ONE*, 12(11), e0186621. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0186621>

Kou, Y., Li, Y., Gui, X., & Suzuki-Gill, E. (2018). **Playing with Streakiness in Online Games: How Players Perceive and React to Winning and Losing Streaks in League of Legends**. *Proceedings of the 2018 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 1–14. <https://doi.org/10.1145/3173574.3174152>

Kozubal, M., Szuster, A., & Wielgopalan, A. (2023). **Emotional regulation strategies in daily life: The intensity of emotions and regulation choice**. *Frontiers in Psychology*, 14, 1218694. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1218694>

Kraft, L., Ebner, C., Leo, K., & Lindenberg, K. (2023). **Emotion regulation strategies and symptoms of depression, anxiety, aggression, and addiction in children and adolescents: A meta-analysis and systematic review.** *Clinical Psychology: Science and Practice*, 30(4), 485–502. <https://doi.org/10.1037/cps0000156>

Laurentiz, S. (2017). **Videogames e o desenvolvimento de habilidades cognitivas.** *DAT Journal*, 2(1), 80–90. <https://doi.org/10.29147/2526-1789.DAT.2017v2i1p79-89>

Laurentiz, S. (2017). **Videogames e o desenvolvimento de habilidades cognitivas.** *DAT Journal*, 2(1), 80–90. <https://doi.org/10.29147/2526-1789.DAT.2017v2i1p79-89>

Lazarus, R. S. (2000). **How Emotions Influence Performance in Competitive Sports.** *The Sport Psychologist*, 14(3), 229–252. <https://doi.org/10.1123/tsp.14.3.229>

Lennarz, H. K., Hollenstein, T., Lichtwarck-Aschoff, A., Kuntsche, E., & Granic, I. (2019). **Emotion regulation in action: Use, selection, and success of emotion regulation in adolescents' daily lives.** *International Journal of Behavioral Development*, 43(1), 1–11. <https://doi.org/10.1177/0165025418755540>

León, O. D., Soto, F. G., & Soto, C. M. (2005). **Los desheredados: Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles.** Ediciones Cidpa.

Li, S., Wu, Z., Zhang, Y., Xu, M., Wang, X., & Ma, X. (2023). **Internet gaming disorder and aggression: A meta-analysis of teenagers and young adults.** *Frontiers in Public Health*, 11, 1111889. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1111889>

Li, X., Huang, L., Li, B., Wang, H., & Han, C. (2020). **Time for a true display of skill: Top players in League of Legends have better executive control.** *Acta Psychologica*, 204, 103007. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2020.103007>

Lin, C.-Y., Potenza, M. N., Broström, A., & Pakpour, A. H. (2021). **Internet gaming disorder, psychological distress, and insomnia in adolescent students and their siblings: An actor-**

partner interdependence model approach. *Addictive Behaviors Reports*, 13, 100332.
<https://doi.org/10.1016/j.abrep.2020.100332>

Lina, M., Qin, G., & Yang, L. (2022). **Mediating effects of emotional intelligence on the relationship between empathy and humanistic care ability in nursing students: A cross-sectional descriptive study.** *Medicine*, 101(46), e31673.
<https://doi.org/10.1097/MD.00000000000031673>

Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). **The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories.** *Behaviour Research and Therapy*, 33(3), 335–343.
[https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-U](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-U)

Machado, W. L., & Bandeira, D. R. (2013). **Adaptação e validação da Depression, Anxiety and Stress Scale (DASS-21) para o Português brasileiro.** Manuscript submitted for publication.

Macur, M., & Pontes, H. M. (2021). **Internet Gaming Disorder in adolescence: Investigating profiles and associated risk factors.** *BMC Public Health*, 21(1), 1547.
<https://doi.org/10.1186/s12889-021-11394-4>

Mamatoğlu, N., & Bozyiğit, T. (2021). **The Mediating Role of Adolescent Emotion Regulation in the Relationship between Parental Marital Conflict Resolution Styles and Adolescent Conflict Resolution Behaviors.** *Hacettepe University Journal of Education*, 1–12.
<https://doi.org/10.16986/HUJE.2021073520>

Matuszewski, P., Dobrowolski, P., & Zawadzki, B. (2020). **The Association Between Personality Traits and eSports Performance.** *Frontiers in Psychology*, 11, 1490.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01490>

Mauss, I.B., & Tamir, M. (2014). **Emotion goals: How their content structure, and operation shape emotion regulation.** In *Handbook of Emotion Regulation* (2nd ed.). The Guilford Press. ISBN 9781462520732.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). **What is emotional intelligence?** In Salovey, P., & Sluyter, D. J. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: educational implications* (pp. 3–31). Basic Books.

Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). **The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates.** *Emotion Review*, 8(4), 290–300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>

Mayer, J. D., Caruso, D. R., Salovey, P. & Sitarenios, G. (2003). **Measuring Emotional Intelligence with the MSCEIT V2.0.** *Emotion*, 3(1), 97-105.

McRae, K., & Gross, J. J. (2020). **Emotion regulation.** *Emotion*, 20(1), 1–9. <https://doi.org/10.1037/emo0000703>

Megías-Robles, A., Gutiérrez-Cobo, M. J., Gómez-Leal, R., Cabello, R., Gross, J. J., & Fernández-Berrocal, P. (2019). **Emotionally intelligent people reappraise rather than suppress their emotions.** *PLOS ONE*, 14(8), e0220688. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0220688>

Mendoza, G., Clemente-Suárez, V. J., Alvero-Cruz, J. R., Rivilla, I., García-Romero, J., Fernández-Navas, M., Albornoz-Gil, M. C. D., & Jiménez, M. (2021). **The Role of Experience, Perceived Match Importance, and Anxiety on Cortisol Response in an Official Esports Competition.** *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 2893. <https://doi.org/10.3390/ijerph18062893>

Meyer, H. M. (2023). **Understanding emotional intelligence and its relationship to clinical reasoning in senior nursing students: A mixed methods study.** *Journal of Professional Nursing*, 46, 187–196. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2023.03.010>

Miguel, F. K. (2021). **Bateria Online de Inteligência Emocional: Estudos psicométricos.** *Anais 10º Congresso Brasileiro de Avaliação Psicológica.* <https://www.congresso2021.ibapnet.org.br/site/anais#F>

Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Área de Saúde do Adolescente e do Jovem. (2005). Marco legal: saúde, um direito de adolescentes.** (Série A. Normas e Manuais Técnicos, n° 148). ISBN 85-334-0856-0. https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/07_0400_M.pdf.

Miot, H. A. (2018). **Análise de correlação em estudos clínicos e experimentais.** *Jornal Vascular Brasileiro*, 17(4), 275–279. <https://doi.org/10.1590/1677-5449.174118>

Mohorić, T., Takšić, V., & Ćosić Pilepić, A. (2021). **Validation of the Emotional Literacy Program in Croatian Elementary Schools.** *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(12), 6279. <https://doi.org/10.3390/ijerph18126279>

Muñoz-Oliver, B., Gil-Madrona, P., & Gómez-Ramos, J. L. (2022). **The Development of Emotional Programmes in Education Settings during the Last Decade.** *Children*, 9(4), 456. <https://doi.org/10.3390/children9040456>

Newzoo Global Esports & Live Streaming Market Report (2022). **Global Games Market Report Free Version.** Recuperado em 26 de novembro, 2022, de <https://newzoo.com/insights/trend-reports/newzoo-global-esports-live-streaming-market-report-2022-free-version>.

Nikita & Chaney (2020, 21 abr.). **ldatuning: Tuning of the Latent Dirichlet Allocation Models Parameters** (Versão 1.0.2). The Comprehensive R Archive Network. <https://cran.r-project.org/web/packages/ldatuning/index.html>

Noor, F., & Hanafi, Z. (2017). **The role of emotional intelligence in mediating the relationship between emerging adulthood and academic achievement.** *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, Vol. 14, No. 1 June 2017, 145–168. <https://doi.org/10.32890/MJLI2017.14.1.6>

Nuyens, F. M., Kuss, D. J., Lopez-Fernandez, O., & Griffiths, M. D. (2020). **The Potential Interaction Between Time Perception and Gaming: A Narrative Review.** *International*

Journal of Mental Health and Addiction, 18(5), 1226–1246. <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00121-1>

Nuyens, F., Deleuze, J., Maurage, P., Griffiths, M. D., Kuss, D. J., & Billieux, J. (2016). **Impulsivity in Multiplayer Online Battle Arena Gamers: Preliminary Results on Experimental and Self-Report Measures**. *Journal of Behavioral Addictions*, 5(2), 351–356. <https://doi.org/10.1556/2006.5.2016.028>

Pallant, J. (2020). **SPSS Survival Manual: A Step-by-Step Guide to Data Analysis Using IBM SPSS**. 7th edition. London: Open University Press.

Pallavicini, F., Ferrari, A., & Mantovani, F. (2018). **Video Games for Well-Being: A Systematic Review on the Application of Computer Games for Cognitive and Emotional Training in the Adult Population**. *Frontiers in Psychology*, 9, 2127. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02127>

Palma, B. P., & Peixoto, E. M. (2022). **O esporte como contexto para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais**. In Ricarte, M., & Bueno, M (Orgs.), *Habilidades socioemocionais: Abordagens e contextos*. (pp.204-220). Editora Hogrefe. ISBN 978-65-89092-30-8

Partidas de colocação, promoções, séries, rebaixamento e decaimento por inatividade. (2023). **Suporte League of Legends**. <https://support-leagueoflegends.riotgames.com/hc/pt-br/articles/4405783687443>

Patias, N. D., Machado, W. D. L., Bandeira, D. R., & Dell’Aglío, D. D. (2016). **Depression Anxiety and Stress Scale (DASS-21) - Short Form: Adaptação e Validação para Adolescentes Brasileiros**. *Psico-USF*, 21(3), 459–469. <https://doi.org/10.1590/1413-82712016210302>

Pedrini, L., Rossi, R., Magni, L. R., Lanfredi, M., Meloni, S., Ferrari, C., Macis, A., Lopizzo, N., Zonca, V., & Cattaneo, A. (2021). **Emotional Regulation in Teens and Improvement of Constructive Skills (EmoTICONS): Study protocol for a randomized controlled trial**. *Trials*, 22(1), 920. <https://doi.org/10.1186/s13063-021-05886-2>

Peixoto, E. M., Oliveira, K. D. S., Campos, C. R., Gagnon, J., Zanini, D. S., Nakano, T. D. C., & Bueno, J. M. H. (2021). **DASS-21: Assessment of psychological distress through the Bifactor Model and item analysis.** *Psico-USF*, 26(4), 757–769. <https://doi.org/10.1590/1413-82712021260413>

Peixoto, Isaías, Muniz, Monalisa, Miguel, Fabiano Koich, & Bueno, José Maurício Haas. (2019). **Evidências de validade para o teste de compreensão emocional.** *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 71(3), 184-199. <https://dx.doi.org/10.36482/1809-5267.ARB2019v71i3p.184-199>

Peña-Sarrionandia, A., Mikolajczak, M., & Gross, J. J. (2015). **Integrating emotion regulation and emotional intelligence traditions: A meta-analysis.** *Frontiers in Psychology*, 6, 160. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00160>

Pereira, Rafael & Wilwert, Maria & Takase, Emilio. (2016). **Contributions of Sport Psychology to the Competitive Gaming: An Experience Report with a Professional Team of League of Legends.** 2016. 27-30. <https://doi.org/10.5923/j.ijap.20160602.01>

Peres, A. J. S. (2021). **Processamento da linguagem natural: Modelagem de tópicos.** In C. Faiad, M. N. Baptista, & R. Primi. (Org.). *Tutoriais em Análise de Dados Aplicados a Psicometria* (pp. 436-459). Vozes. ISBN 9786557132937

Pérez-Sánchez, J., Delgado, A. R., & Prieto, G. (2022). **Evaluación del Emotion Regulation Checklist para Niños y adolescentes.** *Psicología: Teoría e Pesquisa*, 38, e38213. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e38213.es>

Petrides, K. V. (2017). **Intelligence, Emotional.** In *Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology*. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.05601-7>

Pichon, S., Bediou, B., Antico, L., Jack, R., Garrod, O., Sims, C., Green, C. S., Schyns, P., & Bavelier, D. (2021). **Emotion perception in habitual players of action video games.** *Emotion*, 21(6), 1324–1339. <https://doi.org/10.1037/emo0000740>

Portillo-Reyes, V., Capps, J. W., Loya-Méndez, Y., Reyes-Leal, G., & Quiñones-Soto, J. (2022). **Daily stress and coping strategies: Relationships with anxiety and resilience in preadolescents from Ciudad Juarez, Mexico.** *Current Psychology*, 41(4), 1881–1891. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00682-8>

Poulus, D., Coulter, T. J., Trotter, M. G., & Polman, R. (2020). **Stress and Coping in Esports and the Influence of Mental Toughness.** *Frontiers in Psychology*, 11, 628. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00628>

Pulido-Acosta, F., & Herrera-Clavero, F. (2018). **Prediciendo el Rendimiento Académico Infantil a través de la Inteligencia Emocional.** *Psicología Educativa*, 25(1), 23–30. <https://doi.org/10.5093/psed2018a16>

Revelle, W. (2023). **psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research. R package version 2.3.9.** <https://cran.r-project.org/web/packages/psych/index.html>

Reynard, S., Dias, J., Mitic, M., Schrank, B., & Woodcock, K. A. (2022). **Digital Interventions for Emotion Regulation in Children and Early Adolescents: Systematic Review and Meta-analysis.** *JMIR Serious Games*, 10(3), e31456. <https://doi.org/10.2196/31456>

Ritkumrop, K., Surakarn, A., & Ekpanyaskul, C. (2022). **The effectiveness of an integrated counseling program on emotional regulation among undergraduate students with depression.** *Journal of Health Research*, 36(2), 186–198. <https://doi.org/10.1108/JHR-03-2020-0067>

Rivers, S. E., Handley-Miner, I. J., Mayer, J. D., & Caruso, D. R. (2019). **Emotional Intelligence.** *Em R. J. Sternberg (Org.), The Cambridge Handbook of Intelligence* (2o ed, p. 709–735). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108770422.030>

Sabtan, B., Cao, S., & Paul, N. (2022). **Current practice and challenges in coaching Esports players: An interview study with league of legends professional team coaches.** *Entertainment Computing*, 42, 100481. <https://doi.org/10.1016/j.entcom.2022.100481>

Sahi, R. S., Eisenberger, N. I., & Silvers, J. A. (2023). **Peer facilitation of emotion regulation in adolescence.** *Developmental Cognitive Neuroscience*, 62, 101262. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2023.101262>

Sallie, S. N., Ritou, V. J. E., Bowden-Jones, H., & Voon, V. (2021). **Assessing online gaming and pornography consumption patterns during COVID-19 isolation using an online survey: Highlighting distinct avenues of problematic internet behavior.** *Addictive Behaviors*, 123, 107044. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2021.107044>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). **Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality**, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Salovey, P., Caruso, D., & Mayer, J. D. (2004). **Emotional Intelligence in Practice.** In Alex, L. & Stephen J. (Orgs.), *Emotional Intelligence in Practice*, (447-446). <https://doi.org/10.1002/9780470939338.ch28>

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). **Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale.** Em J. W. Pennebaker (Org.), *Emotion, disclosure, & health*. (p. 125–154). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10182-006>

Sánchez-Núñez, M. T., Alfaro Portero, G., García-Rubio, N., & Fernández-Berrocal, P. (2023). **Mental Health and their relationship with physical activity and emotional regulation strategies in Spanish adolescents.** *Ansiedad y Estrés*, 29(1), 63–70. <https://doi.org/10.5093/anyes2023a7>

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). **Development and validation of a measure of emotional intelligence.** *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167–177. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(98\)00001-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(98)00001-4)

Sfärlea, A., Takano, K., Buhl, C., Loechner, J., Greimel, E., Salemink, E., Schulte-Körne, G., & Platt, B. (2021). **Emotion Regulation as a Mediator in the Relationship Between**

Cognitive Biases and Depressive Symptoms in Depressed, At-risk and Healthy Children and Adolescents. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 49(10), 1345–1358. <https://doi.org/10.1007/s10802-021-00814-z>

Sharifat, H., & Suppiah, S. (2021). **Electroencephalography-detected neurophysiology of internet addiction disorder and internet gaming disorder in adolescents - A review.** *The Medical journal of Malaysia*, 76(3), 401–413.

Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B., & Zechmeister, J. S. (2012). **Metodologia de pesquisa em Psicologia.** Porto Alegre: AMG Editora.

Silk, J. S., Steinberg, L., & Morris, A. S. (2003). **Adolescents' Emotion Regulation in Daily Life: Links to Depressive Symptoms and Problem Behavior.** *Child Development*, 74(6), 1869–1880. <https://doi.org/10.1046/j.1467-8624.2003.00643.x>

Silva, E., & Freire, T. (2014). **Regulação emocional em adolescentes e seus pais: Da psicopatologia ao funcionamento ótimo.** *Análise Psicológica*, 32(2), 187–198. <https://doi.org/10.14417/ap.746>

Smith, M. R., Seldin, K., Galtieri, L. R., Alawadhi, Y. T., Lengua, L. J., & King, K. M. (2023). **Specific emotion and momentary emotion regulation in adolescence and early adulthood.** *Emotion*, 23(4), 1011–1027. <https://doi.org/10.1037/emo0001127>

Steinberg, L. (2008). **A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking.** *Developmental Review*, 28(1), 78–106. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2007.08.002>

Stewart, C., Voulgari, S., Eisler, I., Hunt, K., & Simic, M. (2015). **Multi-Family Therapy for Bulimia Nervosa in Adolescence.** *Eating Disorders*, 23(4), 345–355. <https://doi.org/10.1080/10640266.2015.1044348>

Storey-Hurtubise, E., Forristal, J., Henning, C., & Parker, J. D. A. (2022). **Developing Emotional and Social Competencies in Children: Evaluating the Impact of a Classroom-**

Based Program. *Canadian Journal of School Psychology*, 37(3), 257–270.
<https://doi.org/10.1177/08295735211051825>

Sújar, A., Martín-Moratinos, M., Rodrigo-Yanguas, M., Bella-Fernández, M., González-Tardón, C., Delgado-Gómez, D., & Blasco-Fontecilla, H. (2022). **Developing Serious Video Games to Treat Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Tutorial Guide.** *JMIR Serious Games*, 10(3), e33884. <https://doi.org/10.2196/33884>

Supervía, P. U., Bordas, C. S., Abad, J. J. (2020). **Relações entre a inteligência emocional, o burnout acadêmico e o desempenho em adolescentes escolares.** *CES Psicologia*, 13 (1), 125-139. <https://doi.org/10.21615/cesp.13.1.8>

Surzykiewicz, J., Skalski, S. B., Sołbut, A., Rutkowski, S., & Konaszewski, K. (2022). **Resilience and Regulation of Emotions in Adolescents: Serial Mediation Analysis through Self-Esteem and the Perceived Social Support.** *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(13), 8007. <https://doi.org/10.3390/ijerph19138007>

Tamir, M. (2011). **The Maturing Field of Emotion Regulation.** *Emotion Review*, 3(1), 3–7. <https://doi.org/10.1177/1754073910388685>

Tang, Y., & He, W. (2023). **Relationship between emotional intelligence and learning motivation among college students during the COVID-19 pandemic: A serial mediation model.** *Frontiers in Psychology*, 14, 1109569. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1109569>

Tateno, M., Matsuzaki, T., Takano, A., & Higuchi, S. (2022). **Increasing important roles of child and adolescent psychiatrists in the treatment of gaming disorder: Status in Japan.** *Frontiers in Psychiatry*, 13, 995665. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.995665>

Te Brinke, L. W., Menting, A. T. A., Schuringa, H. D., Deković, M., Weisz, J. R., & De Castro, B. O. (2021). **Emotion regulation training as a treatment element for externalizing problems in adolescence: A randomized controlled micro-trial.** *Behaviour Research and Therapy*, 143, 103889. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2021.103889>

Tominey, S. L., O'Bryon, E. C., Rivers, S. E., & Shapses, S. (2017). **Teaching emotional intelligence in early childhood.** *YC Young Children*, 72(1), 6-14.

Toscano-Hermoso, M. D., Ruiz-Frutos, C., Fagundo-Rivera, J., Gómez-Salgado, J., García-Iglesias, J. J., & Romero-Martín, M. (2020). **Emotional Intelligence and Its Relationship with Emotional Well-Being and Academic Performance: The Vision of High School Students.** *Children*, 7(12), 310. <https://doi.org/10.3390/children7120310>

Trompeter, N., Bussey, K., Forbes, M. K., Griffiths, S., Mond, J., Hay, P., Lonergan, A., Tame, J., & Mitchison, D. (2023). **Difficulties with emotion regulation and weight/shape concerns as predictors of eating disorder behaviors among adolescents.** *Journal of Psychopathology and Clinical Science*, 132(1), 91–100. <https://doi.org/10.1037/abn0000801>

Uçur, Ö., & Dönmez, Y. E. (2021). **Problematic internet gaming in adolescents, and its relationship with emotional regulation and perceived social support.** *Psychiatry Research*, 296, 113678. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113678>

Valls-Serrano, C., De Francisco, C., Vélez-Coto, M., & Caracuel, A. (2022). **Visuospatial working memory and attention control make the difference between experts, regulars, and non-players of the videogame League of Legends.** *Frontiers in Human Neuroscience*, 16, 933331. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2022.933331>

Vardal, O., Bonometti, V., Drachen, A., Wade, A., & Stafford, T. (2022). **Mind the gap: Distributed practice enhances performance in a MOBA game.** *PLOS ONE*, 17(10), e0275843. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0275843>

Veltro, F., Latte, G., Ialenti, V., Bonanni, E., Di Padua, P., & Gigantesco, A. (2020). **Effectiveness of psycho-educational intervention to promote mental health focused on emotional intelligence in middle-school.** *Annali dell'Istituto superiore di sanita*, 56(1), 66–71. https://doi.org/10.4415/ANN_20_01_10

Viguer, P., Cantero, M. J., & Bañuls, R. (2017). **Enhancing emotional intelligence at school: Evaluation of the effectiveness of a two-year intervention program in Spanish pre-**

adolescents. *Personality and Individual Differences*, 113, 193–200.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.03.036>

Villani, D., Carissoli, C., Triberti, S., Marchetti, A., Gilli, G., & Riva, G. (2018). **Videogames for Emotion Regulation: A Systematic Review.** *Games for Health Journal*, 7(2), 85–99.
<https://doi.org/10.1089/g4h.2017.0108>

Von Deneen, K. M., Hussain, H., Waheed, J., Xinwen, W., Yu, D., & Yuan, K. (2022). **Comparison of frontostriatal circuits in adolescent nicotine addiction and internet gaming disorder.** *Journal of Behavioral Addictions*, 11(1), 26–39.
<https://doi.org/10.1556/2006.2021.00086>

Warburton, W. A., Parkes, S., & Sweller, N. (2022). **Internet Gaming Disorder: Evidence for a Risk and Resilience Approach.** *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9), 5587. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095587>

Warburton, W. A., Parkes, S., & Sweller, N. (2022). **Internet Gaming Disorder: Evidence for a Risk and Resilience Approach.** *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9), 5587. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095587>

Wei, Q., Zhang, S., Pan, Y., Hu, H., Chen, F., Yin, W., Lin, Q., Pan, S., Tham, C., & Wu, J. (2022). **Epidemiology of gaming disorder and its effect on anxiety and insomnia in Chinese ethnic minority adolescents.** *BMC Psychiatry*, 22(1), 260. <https://doi.org/10.1186/s12888-022-03894-3>

Wickham, H. (2023). tidyverse: **Easily Install and Load the 'Tidyverse' (Versão 2.0.0).** **The Comprehensive R Archive Network.** <https://cran.r-project.org/web/packages/tidyverse/index.html>

Wickham, H., Vaughan, D., Girlich, M., & Ushey, K. (2023). tidyr: Tidy Messy Data (Versão 1.3.0). **The Comprehensive R Archive Network.** <https://cran.r-project.org/web/packages/tidyr/index.html>

Wijana, M. B., Enebrink, P., Liljedahl, S. I., & Ghaderi, A. (2018). **Preliminary evaluation of an intensive integrated individual and family therapy model for self-harming adolescents.** *BMC Psychiatry*, 18(1), 371. <https://doi.org/10.1186/s12888-018-1947-9>

Wu, L., Potenza, M. N., Zhou, N., Kober, H., Shi, X., Yip, S. W., Xu, J., Zhu, L., Wang, R., Liu, G., & Zhang, J.-T. (2020). **A role for the right dorsolateral prefrontal cortex in enhancing regulation of both craving and negative emotions in internet gaming disorder: A randomized trial.** *European Neuropsychopharmacology*, 36, 29–37. <https://doi.org/10.1016/j.euroneuro.2020.04.003>

Xie, S., Zhang, X., Cheng, W., & Yang, Z. (2021). **Adolescent anxiety disorders and the developing brain: Comparing neuroimaging findings in adolescents and adults.** *General Psychiatry*, 34(4), e100411. <https://doi.org/10.1136/gpsych-2020-100411>

Yin, M., Huang, S., & Yu, C. (2023). **Depression and Internet Gaming Disorder among Chinese Adolescents: A Longitudinal Moderated Mediation Model.** *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 3633. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043633>

Young, G. R., Karnilowicz, H. R., Mauss, I. B., Hastings, P. D., Guyer, A. E., & Robins, R. W. (2022). **Prospective associations between emotion regulation and depressive symptoms among Mexican-origin adolescents.** *Emotion*, 22(1), 129–141. <https://doi.org/10.1037/emo0001060>

Zagaria, A., Vacca, M., Cerolini, S., Terrasi, M., Bacaro, V., Ballesio, A., Baglioni, C., Spinhoven, P., & Lombardo, C. (2023). **Differential Associations of Cognitive Emotion Regulation Strategies with Depression, Anxiety, and Insomnia in Adolescence and Early Adulthood.** *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(10), 5857. <https://doi.org/10.3390/ijerph20105857>

Zuzama, N., Roman-Juan, J., Fiol-Veny, A., & Balle, M. (2023). **The Use of Rumination and Reappraisal in Adolescents Daily Life: Links to Affect and Emotion Regulation Style.**

Child Psychiatry & Human Development, 54(3), 837–848. <https://doi.org/10.1007/s10578-021-01302-7>

APÊNDICE A - Termo de Compromisso e Confidencialidade

Título do projeto: Regulação Emocional em Adolescentes praticantes de *League of Legends*

Nome Pesquisador responsável: Cláudia Fernanda Luna Cavalcante

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: Universidade Federal de Pernambuco/Programa de pós-graduação em Psicologia Cognitiva

Endereço completo do responsável: [REDACTED].

CEP: [REDACTED]

Telefone para contato: [REDACTED] **E-mail:** claudiaflc24@gmail.com

Orientador/fone contato/e-mail: José Maurício Haas Bueno/ [REDACTED]
mauricio.bueno@ufpe.br

O pesquisador do projeto acima identificado assume o compromisso de:

- Garantir que a pesquisa só será iniciada após a avaliação e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal de Pernambuco – CEP/UFPE e que os dados coletados serão armazenados pelo período mínimo de 5 anos após o término da pesquisa;
- Preservar o sigilo e a privacidade dos voluntários cujos dados serão estudados e divulgados apenas em eventos ou publicações científicas, de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificá-los;
- Garantir o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais, além do devido respeito à dignidade humana;
- Garantir que os benefícios resultantes do projeto retornem aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;
- Assegurar que os resultados da pesquisa serão anexados na Plataforma Brasil, sob a forma de Relatório Final da pesquisa;

Os dados coletados nesta pesquisa de gravação, entrevista, aplicação de inventário e questionário sociodemográfico ficarão armazenados em pastas seguras e protegidas em um dispositivo de armazenamento de dados de uso exclusivo da pesquisa, para os dados digitais, e os demais dados serão armazenados pelos autores em armário com proteção no laboratório que a pesquisadora principal faz parte, sob a responsabilidade da pesquisadora Cláudia Fernanda

Luna Cavalcante, Telefone: [REDACTED], e-mail: claudiaflc24@gmail.com e de seu orientador José Maurício Haas Bueno Telefone: [REDACTED] e-mail: mauricio.bueno@ufpe.br, no endereço: Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Psicologia. Av. Arquitetura, s/n - CFCH, 8º Andar Cidade Universitária, pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa.

Recife, 28 de novembro de 2022.

[REDACTED]

Assinatura da pesquisadora responsável

APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido (Para pais/responsáveis legais pelo menor de 18 anos - TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS)

Solicitamos a sua autorização para convidar o (a) seu/sua filho (a) _____ (ou menor que está sob sua responsabilidade) para participar, como voluntário (a), da pesquisa “Regulação Emocional em Adolescentes praticantes de *League of Legends*”.

Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Cláudia Fernanda Luna Cavalcante, que pode ser contactada pelo endereço _____, _____, Centro. CEP: _____ Telefone: _____, e-mail: claudiaflc24@gmail.com. Sob a orientação de: José Maurício Haas Bueno Telefone: (81) _____, e-mail: mauricio.bueno@ufpe.br.

O/a Senhor/a será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida a respeito da participação dele/a na pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e o/a Senhor/a concordar que o (a) menor faça parte do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias.

Uma via deste termo de consentimento lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável. O/a Senhor/a estará livre para decidir que ele/a participe ou não desta pesquisa. Caso não aceite que ele/a participe, não haverá nenhum problema, pois desistir que seu filho/a participe é um direito seu. Caso não concorde, não haverá penalização para ele/a, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Durante a adolescência, os jovens passam por mudanças hormonais e emocionais que podem levar a problemas como ansiedade e depressão. Por causa dessas mudanças, os jovens podem vivenciar novos desafios para lidar com as suas emoções. Jogos eletrônicos, como jogos de celular ou computador, são uma preocupação para os pais e as escolas nessa fase de vida. Embora alguns estudos mostrem efeitos negativos, outros argumentam que esses jogos fazem parte do dia a dia e, quando usados com orientação e supervisão, podem trazer benefícios para a saúde mental, como aliviar o estresse e aprender a lidar com situações desafiantes, buscando tomar atitudes que consigam trazer bem-estar e emoções agradáveis.

O estudo em questão vai buscar entender, como os tipos de estratégias e níveis de regulação emocional utilizados por adolescentes jogadores do jogo eletrônico *League of Legends*, ou seja, busca-se compreender o que esses jovens sentem e o que costumam fazer para entender e lidar com as emoções que podem vivenciar ao jogar. A pesquisa será realizada com estudantes adolescentes de escola pública, que responderão por cerca de 20 a 30 minutos, questionários sobre o seu cotidiano, o jogo e suas emoções. Alguns deles também passarão por entrevista, que pode durar de 40 a 50 minutos.

A pesquisa será realizada na escola, durante horários que não atrapalhem as aulas, e os estudantes só irão participar da pesquisa após autorização assinada pelo responsável, e se sentirem à vontade para realizar as propostas das fases da pesquisa. Participar do estudo pode causar cansaço, e possíveis desconfortos emocionais durante a entrevista, por isso, os pesquisadores se preocuparão em manter a situação o mais segura possível para os jovens, parando ou encerrando a pesquisa se for necessário. No entanto, ela também trará benefícios, como contribuir para a visualizar as vivências de emoções dos adolescentes jogadores, e auxiliar na produção de novos caminhos para entender quais os efeitos desses jogos na fase da adolescência.

Esclarecemos que os participantes dessa pesquisa têm plena liberdade de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalização por parte dos pesquisadores. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa como gravações, entrevistas, inventário e informações básicas do cotidiano, ficarão armazenados em pastas seguras e protegidas em um dispositivo de armazenamento de dados de uso exclusivo da pesquisa, para os dados digitais, e os demais dados serão armazenados pelos autores em armário com proteção no laboratório que a

pesquisadora principal faz parte, sob a responsabilidade da pesquisadora Cláudia Fernanda Luna Cavalcante, Telefone: [REDACTED] e-mail: claudiaflc24@gmail.com e de seu orientador José Maurício Haas Bueno Telefone: [REDACTED] e-mail: mauricio.bueno@ufpe.br, no endereço: Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Psicologia. Av. Arquitetura, s/n - CFCH, 8º Andar Cidade Universitária, pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa, pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa.

O (a) senhor (a) não pagará nada e nem receberá nenhum pagamento para ele/ela participar desta pesquisa, pois deve ser de forma voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação dele/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento com transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, o (a) senhor (a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cephumanos.ufpe@ufpe.br).**

Assinatura do pesquisador (a) _____

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo a sua participação no estudo “Regulação Emocional em Adolescentes praticantes de *League of Legends*”, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o

meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para o (a) menor em questão.

Local e data _____

Assinatura do (da) responsável: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do voluntário em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

**APÊNDICE C – Termo de assentimento livre e esclarecido para os participantes da
pesquisa (TALE)**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

OBS: Este Termo de Assentimento para o menor de 7 a 18 anos não elimina a necessidade da elaboração de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor.

Convidamos você _____,
após autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário (a) da pesquisa: “Regulação Emocional em Adolescentes praticantes de *League of Legends*”. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Cláudia Fernanda Luna Cavalcante, que pode ser contactada pelo endereço [REDACTED]
[REDACTED] telefone: [REDACTED] e-mail: claudiaflc24@gmail.com. Sob a orientação de: José Maurício Haas Bueno Telefone: [REDACTED] e-mail: mauricio.bueno@ufpe.br.

Você será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via deste termo lhe será entregue para que seus pais ou responsável possam guardá-la e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu. Para participar deste estudo, um responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Durante a adolescência, os jovens passam por mudanças hormonais e emocionais que podem levar a problemas como ansiedade e depressão. Por causa dessas mudanças, os jovens podem vivenciar novos desafios para lidar com as suas emoções. Jogos eletrônicos, como jogos de celular ou computador, são uma preocupação para os pais e as escolas nessa fase de vida. Embora alguns estudos mostrem efeitos negativos, outros argumentam que esses jogos fazem parte do dia a dia e, quando usados com orientação e supervisão, podem trazer benefícios para a saúde mental, como aliviar o estresse e aprender a lidar com situações desafiantes, buscando tomar atitudes que consigam trazer bem-estar e emoções agradáveis.

O estudo em questão vai buscar entender, como os tipos de estratégias e níveis de regulação emocional utilizados por adolescentes jogadores do jogo eletrônico *League of Legends*, ou seja, busca-se compreender o que esses jovens sentem e o que costumam fazer para entender e lidar com as emoções que podem vivenciar ao jogar. A pesquisa será realizada com estudantes adolescentes de escola pública, que responderão por cerca de 20 a 30 minutos, questionários sobre o seu cotidiano, o jogo e suas emoções. Alguns deles também passarão por entrevista, que pode durar de 40 a 50 minutos.

A pesquisa será realizada na escola, durante horários que não atrapalhem as aulas, e os estudantes só irão participar da pesquisa após autorização assinada pelo responsável, e se sentirem à vontade para realizar as propostas das fases da pesquisa. Participar do estudo pode causar cansaço, e possíveis desconfortos emocionais durante a entrevista, por isso, os pesquisadores se preocuparão em manter a situação o mais segura possível para os jovens, parando ou encerrando a pesquisa se for necessário. No entanto, ela também trará benefícios, como contribuir para a visualizar as vivências de emoções dos adolescentes jogadores, e auxiliar na produção de novos caminhos para entender quais os efeitos desses jogos na fase da adolescência.

Esclarecemos que os participantes dessa pesquisa têm plena liberdade de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalização por parte dos pesquisadores. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa como gravações, entrevistas, inventário e informações básicas do cotidiano, ficarão armazenados em pastas seguras e protegidas em um dispositivo de armazenamento de dados de uso exclusivo da pesquisa, para os dados digitais, e os demais

dados serão armazenados pelos autores em armário com proteção no laboratório que a pesquisadora principal faz parte, sob a responsabilidade da pesquisadora Cláudia Fernanda Luna Cavalcante, Telefone: (██████████)██████████, e-mail: claudiaflc24@gmail.com e de seu orientador José Maurício Haas Bueno Telefone: (██████████)██████████, e-mail: mauricio.bueno@ufpe.br, no endereço: Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de Psicologia. Av. Arquitetura, s/n - CFCH, 8º Andar Cidade Universitária, pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa, pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa.

Nem você e nem seus pais [ou responsáveis legais] pagarão nada para você participar desta pesquisa, também não receberão nenhum pagamento para a sua participação, pois é voluntária. Se houver necessidade, as despesas (deslocamento e alimentação) para a sua participação e de seus pais serão assumidas ou ressarcidas pelos pesquisadores. Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da sua participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.

Este documento passou pela aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE que está no endereço: (**Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cephumanos.ufpe@ufpe.br**).

Assinatura do pesquisador (a)

ASSENTIMENTO DO(DA) MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO(A)

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), abaixo assinado, concordo em participar do estudo “Regulação Emocional em Adolescentes praticantes de *League of Legends*”, como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data _____

Assinatura do (da) menor: _____

Presenciamos a solicitação de assentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do/a voluntário/a em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

APÊNDICE D – Questionário Sociodemográfico

- 1.Nome: _____
- 2.Idade: _____
- 3.Em qual ano você está agora no colégio? _____
- 4.Gênero: Feminino Masculino Outros _____
- 5.Com quem você mora? _____
- 6.Como você classificaria a situação econômica atual sua e da sua família? Ruim Média
Boa
- 7.Você é jogador de *League of Legendes (LOL)*? Sim Não
- 8.Há quanto tempo você joga? _____
- 9.Quantas horas por semana você joga *LOL*? _____ horas
- 10.Em um dia, quanto tempo você passa em média jogando *LOL*? _____
- 11.Em qual tipo de aparelho você costuma jogar?
Celular Computador Ambos Outros: _____
- 12.O aparelho que você utiliza para jogar:
Pertence a mim Pertence a outra pessoa
- 13.Qual a sua ordem de classificação em Elo na temporada atual?
Ferro – IV III II I
Bronze - IV III II I
Prata – IV III II I
Ouro – IV III II I
Platina – IV III II I
Diamante – IV III II I
Mestre Grã-mestre Desafiante
- 14.E na temporada anterior? _____ Não joguei a temporada anterior
- 15.Qual o seu Apelido no jogo? _____

10 - O que você costuma fazer para lidar com esse momento mais difícil na partida? *

Sua resposta

11 - Ao FINAL de uma partida em que você perdeu como você costuma se SENTIR? *

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Extremamente
mal

Extremamente
bem

12 - Qual o seu nível de ENERGIA nesse momento FINAL da partida que você perde? *

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Baixo nível de
energia

Alto nível de
energia

13 - O que você costuma fazer para lidar com esse momento de derrota? *

Sua resposta

14 - Ao FINAL de uma partida em que você ganhou como você costuma se SENTIR? *

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Extremamente
mal

Extremamente
bem

15 - Qual o seu nível de ENERGIA nesse momento FINAL da partida que você ganhou? *

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Baixo nível de energia Alto nível de energia

16 - O que você costuma fazer para lidar com esse momento de vitória? *

Sua resposta

17 - Essas emoções que você percebe ao longo das partidas, costumam permanecer no seu dia a dia? Por quê? *

Sua resposta

18 - Quando você está lidando com as SUAS emoções negativas, você costuma se afastar da situação ou enfrentá-las diretamente? *

Sua resposta

19 - Quando você está lidando com as emoções negativas DE OUTRAS PESSOAS, você costuma se afastar da situação ou enfrentá-las diretamente? *

Sua resposta

ANEXO A – Inventário de Competências Emocionais (ICE-R)

INVENTÁRIO DE COMPETÊNCIAS EMOCIONAIS (VERSÃO 3.0)

Maurício Bueno & Fernanda Maria de Lira Correia

Nome: _____ Idade: ____ anos Sexo: _____

Instruções: Este teste é composto por frases que você deve ler atentamente e responder, por meio de uma escala de 1 a 5, de que forma elas se aplicam ao seu caso. Escolha 1 se o conteúdo da frase “absolutamente não se aplica ao seu caso” e 5 se o conteúdo “se aplica perfeitamente ao seu caso”. Também poderá escolher valores intermediários (2, 3 e 4) a esses dois extremos, caso considere mais pertinente. Como pode perceber, não há respostas certas ou erradas, pois elas apenas descrevem sua maneira de ser. Bom trabalho!

Itens	1	2	3	4	5
1. Tenho jeito para lidar com pessoas problemáticas.	0	0	0	0	0
2. Detecto a influência, positiva ou negativa, que outras pessoas exercem sobre as minhas emoções.	0	0	0	0	0
3. Por mais que tente, não consigo controlar a expressão do que estou sentindo.	0	0	0	0	0
4. Sei como gerar em mim mesmo o sentimento apropriado para aquilo que tenho que fazer.	0	0	0	0	0
5. Procuo compreender a causa emocional dos comportamentos das pessoas.	0	0	0	0	0
6. Tenho facilidade de expressar o que sinto.	0	0	0	0	0
7. Consigo perceber a diferença entre o que eu deveria ou gostaria de sentir e o que realmente sinto numa situação.	0	0	0	0	0
8. Sei como acalmar uma pessoa eufórica, sem desanimá-la.	0	0	0	0	0
9. Coloco-me no lugar das pessoas para compreender os seus sentimentos.	0	0	0	0	0
10. Noto quando estou me sentindo mal, mesmo sem saber a causa.	0	0	0	0	0
11. Conheço meios para melhorar meu estado emocional.	0	0	0	0	0
12. Noto rapidamente quando um sentimento está aumentando perigosamente de intensidade.	0	0	0	0	0
13. Evito deixar que o meu mau humor influencie o meu relacionamento com as pessoas.	0	0	0	0	0
14. Sou capaz de me motivar novamente quando algo na minha vida não sai bem.	0	0	0	0	0
15. Sei como motivar uma pessoa desanimada, sem constrangê-la.	0	0	0	0	0

INVENTÁRIO DE COMPETÊNCIAS EMOCIONAIS (VERSÃO 3.0)

Maurício Bueno & Fernanda Maria de Lira Correia

Itens	1	2	3	4	5
16. Frustrações deixam-me desanimado/a por bastante tempo.	0	0	0	0	0
17. Quando estou tomado(a) pela emoção, procuro afastar-me da situação até que possa encará-la de modo mais sereno.	0	0	0	0	0
18. Sou capaz de expressar os meus sentimentos de apreço por alguém.	0	0	0	0	0
19. Percebo o impacto, positivo ou negativo, do meu comportamento sobre outras pessoas.	0	0	0	0	0
20. Consigo expressar o meu descontentamento de forma apropriada.	0	0	0	0	0
21. Sou capaz de me livrar facilmente da tristeza.	0	0	0	0	0
22. Identifico as atividades que me deixam de mau humor.	0	0	0	0	0
23. Consigo ajudar outras pessoas a se sentirem melhor.	0	0	0	0	0
24. Quando estou com um sentimento negativo, sei o que devo fazer para me sentir melhor.	0	0	0	0	0
25. Consigo controlar a minha irritação.	0	0	0	0	0
26. Sei como acalmar uma pessoa nervosa.	0	0	0	0	0
27. Consigo vencer o meu desânimo.	0	0	0	0	0
28. Tenho vergonha de expressar os meus sentimentos.	0	0	0	0	0
29. Sei como motivar as pessoas para darem o melhor de si.	0	0	0	0	0
30. Consigo controlar-me para não agir sob influência da euforia, quando necessário.	0	0	0	0	0
31. Sei como encorajar uma pessoa a enfrentar o seu medo.	0	0	0	0	0
32. Sou emocionalmente expressivo.	0	0	0	0	0
33. Identifico quando uma pessoa está ou não disposta a me ajudar.	0	0	0	0	0
34. "Conto até dez" para não agir descontroladamente.	0	0	0	0	0

ANEXO B – Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDAE-A)

Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDAE-A)				
Por favor, leia cada afirmativa e marque um dos números (0, 1, 2, ou 3) que indique quanto a afirmativa aconteceu a você na última semana. Não há respostas certas ou erradas. Não gaste muito tempo em nenhuma das afirmativas				
0 Não aconteceu comigo nessa semana				
1 Aconteceu comigo algumas vezes na semana				
2 Aconteceu comigo em boa parte da semana				
3 Aconteceu comigo na maior parte do tempo da semana				
1	Eu tive dificuldade para me acalmar	0	1	2 3
2	Eu percebi que estava com a boca seca	0	1	2 3
3	Eu não conseguia ter sentimentos positivos	0	1	2 3
4	Eu tive dificuldade para respirar (por exemplo, tive respiração muito rápida, ou falta de ar sem ter feito esforço físico)	0	1	2 3
5	Foi difícil ter iniciativa para fazer as coisas	0	1	2 3
6	Em geral, tive reações exageradas às situações	0	1	2 3
7	Tive tremores (por exemplo, nas mãos)	0	1	2 3
8	Eu senti que estava bastante nervoso(a)	0	1	2 3
9	Eu fiquei preocupado(a) com situações em que poderia entrar em pânico e fazer papel de bobó(a)	0	1	2 3
10	Eu senti que não tinha expectativas positivas a respeito de nada	0	1	2 3
11	Notei que estava ficando agitado(a)	0	1	2 3
12	Achei difícil relaxar	0	1	2 3
13	Eu me senti abatido(a) e triste	0	1	2 3
14	Eu não tive paciência com coisas que interromperam o que estava fazendo	0	1	2 3
15	Eu senti que estava prestes a entrar em pânico	0	1	2 3
16	Não consegui me empolgar com nada	0	1	2 3
17	Eu senti que não tinha muito valor como pessoa	0	1	2 3
18	Eu senti que eu estava muito irritado(a)	0	1	2 3
19	Eu percebi as batidas do meu coração mais aceleradas sem ter feito esforço físico (por exemplo, a sensação de aumento dos batimentos cardíacos, ou de que o coração estava batendo fora do ritmo)	0	1	2 3
20	Eu me senti assustado(a) sem ter motivo	0	1	2 3
21	Eu senti que a vida não tinha sentido	0	1	2 3