



CATÓLICA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

RELAÇÃO ENTRE A PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES DESPORTIVAS E O USO E IMPACTO DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO ELETRÓNICOS: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO COM JOVENS DO 3º CICLO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

Bárbara da Costa Oliveira Nobre

Porto, julho 2020



CATÓLICA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

RELAÇÃO ENTRE A PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES DESPORTIVAS E O USO E IMPACTO DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO ELETRÓNICOS: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO COM JOVENS DO 3º CICLO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

Bárbara da Costa Oliveira Nobre

Trabalho efetuado sob a orientação de

Prof.^a Doutora Luísa Campos
Prof.^a Doutora Lurdes Veríssimo

Porto, julho 2020

Agradecimentos

À professora Luísa Campos e à professora Lurdes Veríssimo, pelo apoio e disponibilidade, pelas oportunidades de reflexão e por serem uma referência. Um obrigado muito especial!

Ao professor Pedro, pelos conhecimentos e por ter feito parte desta etapa;

À minha mãe, ao meu pai, ao meu irmão e à Vera, pelo apoio, entusiasmo e compreensão ao longo de todo o percurso;

E aos amigos que estiveram sempre presentes, em especial à Ana, ao Eduardo, à Marta, à Verónica e ao João, pela amizade, pelas memórias e por acreditarem no meu trabalho.

Resumo

O presente estudo teve como principal objetivo explorar a relação entre a participação em atividades desportivas e o uso e impacto dos MCE em jovens do 3º ciclo do ensino básico (CEB). A amostra englobou 729 participantes e foi utilizado um protocolo composto pelo *Media Activity Form* e um questionário sociodemográfico e de caracterização do uso de MCE.

Os principais resultados revelaram uma associação positiva entre o tempo e o impacto negativo percebido da utilização de MCE e uma associação negativa entre o tempo de permanência em atividades extracurriculares (AEC) e a perceção de impacto negativo do uso de MCE, especialmente nos jovens que praticam desportos coletivos. Adicionalmente, jovens que frequentam AEC (desportivas e não desportivas) utilizam menos os MCE e percecionam o seu impacto como menos negativo, comparativamente com aqueles que não realizam qualquer atividade. Estes resultados realçam o papel das AEC, especialmente as desportivas, na forma como os jovens vivenciam o impacto dos MCE, sendo necessários estudos que possam aprofundar esta temática.

Palavras-chave: meios de comunicação eletrónicos; jovens; atividades extracurriculares; desporto

Abstract

The present study had a main objective to explore the relationship between participation in sports activities and the use and impact of EM in young people in the 3rd cycle of basic education (CBE). The sample comprised 729 participants with a protocol which combined the Media Activity Form and a sociodemographic and characterization questionnaire about their use of EM.

The main results highlighted a positive association between time and the perceived negative impact of using EM and a negative association between their length of stay in extracurricular activities (EA) and their perception of the negative impact of the use of EM, especially in young people who practice team sports. Additionally, young people who attend EA (sports and non-sports) use EM less and perceive its impact as less negative, compared to those who do not perform any activity. These results highlight the role of EA, especially sports, in the way young people experience the impact of EM, requiring studies that can deepen this subject.

Keywords: electronic media; young people; extracurricular activities; sport

Índice

Enquadramento Teórico.....	1
Método	5
Amostra.....	5
Instrumentos	6
<i>MAF - Youth Self-Report (Achenbach, 2018)</i>	6
<i>Questionário sociodemográfico e de caracterização do uso dos MCE</i>	7
Procedimentos de recolha de dados.....	8
Procedimentos de tratamento dos dados	9
Resultados	10
Discussão	20
Conclusões	24
Referências bibliográficas.....	27

Lista de tabelas

Tabela 1. Caracterização da amostra

Tabela 2. Tempo total semanal de utilização de MCE

Tabela 3. Tempo total semanal de prática desportiva

Tabela 4. Correlação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o tempo semanal de prática desportiva, em jovens do 3º CEB

Tabela 5. Correlação entre o tempo semanal de utilização semanal dos MCE e o tempo semanal de prática de desportiva, em jovens que praticam desporto

Tabela 6. Correlação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o tempo semanal de prática desportiva, em jovens que praticam desportos individuais

Tabela 7. Correlação entre o tempo semanal da utilização dos MCE e o tempo semanal de prática desportiva, em jovens que praticam desportos coletivos

Tabela 8. Diferenças no tempo de utilização semanal dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e que realizam AEC não desportivas

Tabela 9. Diferenças ao nível do tempo de utilização semanal dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e que realizam AEC não desportivas (Teste Post-Hoc de Gabriel)

Tabela 10. Diferenças no tempo de utilização dos MCE, em função do tipo de desporto praticado (individual ou coletivo)

Tabela 11. Correlação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o impacto percebido da utilização dos MCE, em jovens do 3º CEB

Tabela 12. Correlação entre o tempo semanal de utilização semanal dos MCE e o impacto percebido da utilização dos MCE, em jovens que praticam desporto

Tabela 13. Correlação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o impacto percebido da utilização dos MCE, em jovens que praticam desportos individuais

Tabela 14. Correlação entre o tempo semanal da utilização dos MCE e o impacto percebido de utilização dos MCE, em jovens que praticam desportos coletivos

Tabela 15. Correlação entre o tempo semanal de prática desportiva e o impacto percebido da utilização dos MCE, em jovens do 3º CEB

Tabela 16. Correlação entre o tempo semanal de prática de desporto e o impacto percebido da utilização dos MCE, em jovens que praticam desporto

Tabela 17. Correlação entre o tempo semanal de prática desportiva e o impacto percebido da utilização dos MCE, em jovens que praticam desportos individuais

Tabela 18. Correlação entre o tempo semanal de prática desportiva e o impacto percebido de utilização dos MCE em jovens que praticam desportos coletivos

Tabela 19. Diferenças no impacto negativo percebido da utilização dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e que realizam AEC não desportivas

Tabela 20. Diferenças no impacto negativo percebido da utilização dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e que realizam AEC não desportivas (Teste Post-Hoc de Gabriel)

Tabela 21. Diferenças ao nível do impacto percebido da utilização dos MCE, em função do tipo de desporto praticado (individual ou coletivo)

Lista de abreviaturas

AEC - Atividades Extracurriculares

CEB - Ciclo do Ensino Básico

MAF - Media Activity Form

MCE - Meios de Comunicação Eletrónicos

Enquadramento Teórico

Os meios de comunicação eletrónicos (MCE) tornaram-se progressivamente parte integrante do quotidiano das pessoas em todo o mundo, sendo considerados recursos para a aprendizagem, comunicação, entretenimento e criatividade, mas cuja utilização poderá também trazer alguns desafios (Brito et al., 2017; Livingstone & Bober, 2004; Livingstone & Helsper, 2013; Rodríguez-de-Dios et al., 2018). Neste domínio, os jovens merecem primordial importância, por um lado, por serem a faixa etária que está mais em contacto com esta realidade (Castro Faria et al., 2018; de Calheiros Velozo & Stauder, 2018; Rodríguez-de-Dios et al., 2018), mas também por se encontrarem numa fase desenvolvimental na qual se destacam intensas transformações psicológicas (Carr, 2014; Silva & Silva, 2017) e cujos desafios associados à interação dos jovens com os MCE se poderá constituir como uma preocupação adicional.

De acordo com o relatório *EU KIDS ONLINE* (2019), um estudo com uma amostra de 1974 crianças e adolescentes entre os nove e os 17 anos, em Portugal, esta faixa etária utiliza a internet, em média, três horas por dia, havendo um aumento progressivo do tempo de utilização à medida que a idade avança (é inferior a duas horas em crianças de nove e dez anos e atinge as quatro horas diárias em adolescentes entre os 15 e os 17 anos) (Ponte & Batista, 2019). O *smartphone* destaca-se como o dispositivo mais utilizado (cerca de nove em cada 10 participantes refere utilizá-lo todos os dias), seguindo-se o computador e o *tablet* (Ponte & Batista, 2019). Estes resultados são consistentes com os resultados de um outro estudo recente realizado em Portugal, no âmbito do projeto *Health Behaviour in School-Aged Children*, com uma amostra de 6997 jovens, do 6º, do 8º e do 10º anos de escolaridade, no qual 56.6% indicou utilizar o telemóvel como a atividade que mais realiza nos tempos livres, durante várias horas por dia (Matos et al., 2018).

As atividades mais frequentemente realizadas nos MCE são ouvir música, visualizar vídeos, comunicar com amigos/familiares e utilizar as redes sociais, destacando-se o *Instagram*, o *YouTube* e o *WhatsApp* como as plataformas mais utilizadas (Matos et al., 2018; Ponte & Batista, 2019). Este perfil de utilização dos MCE é semelhante em jovens de outros países da Europa (Sozio et al., 2015).

Por conseguinte, é importante compreender o impacto da utilização dos MCE em diferentes dimensões do desenvolvimento dos jovens. No que respeita ao domínio socioemocional, o desenvolvimento deste tipo de competências é particularmente importante durante a infância e adolescência, sendo visto como fator protetor e podendo prevenir a

ocorrência ou agravamento de problemas psicológicos (Almeida et al., 2013; Carr, 2014; Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2015; Durlak et al., 2011; Silva & Silva, 2017).

Ao nível do impacto negativo, estudos indicam que adolescentes que despendem mais tempo nos MCE, têm piores hábitos alimentares, de sono e de exercício físico, culminando numa diminuição do bem-estar geral (Castro Faria et al., 2018). No que respeita ao desenvolvimento socioemocional, um maior uso da internet está associado a níveis mais baixos de autocontrolo, automotivação e capacidade de tomada de decisão (LaRose et al., 2003). Nasaescu et al. (2018), realizaram um estudo transversal que teve como objetivo analisar a relação entre o uso abusivo dos MCE (quando cria dificuldades psicológicas, sociais, escolares e/ou profissionais na vida de uma pessoa) e competências socioemocionais numa amostra de 2139 jovens espanhóis, entre os 11 e os 19 anos. Os resultados indicaram existir uma associação entre o uso abusivo dos MCE e um baixo nível de competências socioemocionais (i.e., autocontrolo, motivação e capacidade de tomada de decisão responsável), e simultaneamente, uma elevada inteligência emocional associada a um menor uso destes meios tecnológicos.

No domínio de risco, jovens que utilizam mais os MCE têm uma maior probabilidade de perpetrarem ou serem vítimas de (*cyber*)bullying (Nasaescu et al., 2018); maior risco de abandono escolar e de ter avaliações escolares mais baixas (de Calheiros Velozo & Stauder, 2018); e mais contacto com estranhos, pornografia e mensagens de cariz sexual (Ponte & Batista, 2019; Simões et al., 2014).

Estando os riscos e as desvantagens dos MCE reforçadamente descritos na literatura (e.g., Livingstone & Smith, 2014; Ponte & Batista, 2019; Rodríguez-de-Dios et al., 2018), é também importante compreender os possíveis benefícios associados à sua utilização. É relevante olhar para a tecnologia como um meio facilitador nas questões do ensino-aprendizagem (Almeida et al., 2013; Silva & Silva, 2017), como potenciador do envolvimento social dos jovens e do suporte social percebido, e promotor da exploração da identidade (Bonetti et al., 2010; Fairlie & Kalil, 2017). No domínio do relacionamento interpessoal, os MCE revolucionaram a forma como os jovens comunicam e estabelecem relações com os outros, sendo que a literatura não é unívoca neste domínio. Se alguns autores destacam a sua importância como contexto de excelência para a socialização e interação (Almeida et al., 2013; Kowalski et al., 2018; Pantic, 2014), associado a um decréscimo do isolamento (Vodanovich et al., 2015); outros relatam que as tecnologias estão associadas a menores competências de comunicação no domínio real (Silva & Silva, 2017).

Assim, crianças e jovens que nascem e se desenvolvem neste ambiente digital, enfrentam uma conjuntura específica de desafios e oportunidades que é importante considerar (Almeida et al., 2013; Livingstone & Helsper, 2013; Livingstone & Smith, 2014; Miller et al. 2017; Simões et al., 2014; Vodanovich et al., 2015), destacando-se a necessidade de explorar quais os fatores protetores que poderão contrabalançar os riscos e impacto negativo associados a esta utilização, já descritos na literatura (Almeida et al., 2013; Costa et al., 2016; Kowlaski et al., 2018; Livingstone & Bober, 2004; Livingstone & Smith, 2014; Rodríguez-de-Dios et al., 2018; Simões et al., 2014; Vodanovich et al., 2015). Esta necessidade decorre da preocupação em equilibrar as interações virtuais e reais, e ainda de encontrar contextos que se possam constituir promotores de desenvolvimento socioemocional e de bem-estar psicológico (Fairlie & Kalil, 2017; Feldman & Matjasko, 2005; Silva & Silva, 2017).

De acordo com a perspectiva ecológica, os contextos nos quais os jovens estão inseridos têm impacto recíproco no seu desenvolvimento, estando já os contextos escolar e familiar descritos como mediadores da interação dos jovens com os MCE (Cruz, 2019; Feldman & Matjasko, 2005; Johnson, 2010). Não obstante, os jovens são impactados não apenas pelas características do ambiente familiar em que vivem e da escola que frequentam, mas também por outros contextos nos quais se desenvolvem, como é o caso das AEC, existindo uma preocupação na redução do envolvimento dos jovens neste tipo de atividades em detrimento do uso dos MCE (Ponte & Batista, 2019).

O envolvimento em AEC (e.g., desporto, música, artes) é uma vivência comum para muitas crianças e jovens, que pretende oferecer oportunidades para desenvolvimento de conhecimentos e competências técnicas, e que se desenvolvem em descritos como promotores de desenvolvimento positivo em diferentes domínios: físico, cognitivo, psicológico, social e emocional; promotor do estabelecimento de relações interpessoais, integração social e sentimento de pertença; e oferecem orientação supervisionada por parte de adultos, que deverão estabelecer limites e promover segurança física e psicológica (Gadbois et al., 2019; Metsäpelto & Pulkkinen, 2014).

No contexto português, o desporto foi referido como a atividade extracurricular mais realizada pelos jovens (aproximadamente 30%) e os desportos mais populares são o futebol ou futsal, a natação e o basquetebol. Um número significativamente superior de rapazes pratica desporto em comparação com as raparigas (Matos et al., 2018).

No que respeita especificamente ao desporto, este é considerado um meio promotor de desenvolvimento positivo, nomeadamente ao nível do sucesso escolar (e.g. aprendizagem, assiduidade e média de notas), bem-estar físico e psicológico (Akelaitis & Lisinskiene, 2018;

Mahoney et al., 2009) e potenciador de comportamentos de saúde positivos (e.g., evitar o uso de tabaco, álcool e drogas). No domínio psicológico, estudos destacam construtos como a autoestima (Mahoney et al., 2009), a motivação, o sentimento de autoeficácia, a regulação emocional, o autocontrolo (Howard et al., 2018; Reverdito et al., 2017), a resolução de conflitos, a empatia (Akelaityis & Malinauskas, 2018) e as competências de comunicação (verbal e não verbal), naquele que parece ser um momento de *engagement* positivo com os pares e adultos de referência (Eccles & Barber, 1999; Fairlie & Kalil, 2017; Feldman & Matjasko, 2005; Gadbois et al., 2019). Estes resultados são descritos na literatura como contingentes ao momento de prática desportiva, mas que também se prolongam no tempo (Reverdito et al., 2017).

Relativamente ao domínio das relações interpessoais, os desportos coletivos têm inerente uma componente de interação social acrescida, que tem sido descrita como potenciadora de momentos predominantemente positivos. No que respeita à gestão de situações emocionais, estas vão para além daquelas decorrentes do resultado final de um jogo, mais concretamente, atletas e treinadores podem experienciar emoções positivas ou negativas nas dinâmicas intragrupo - nos treinos e jogos - por exemplo decorrentes do sucesso ou da falha em executar um aspeto técnico e/ou tático necessário. No domínio da estimulação de competências socioemocionais é exigido aos jogadores, por exemplo, que controlem o impulso de gerir a manutenção da bola unicamente consigo, ou, pelo contrário, de a passar imediatamente sem estar atento à aproximação dos defensores; que desenvolvam o autocontrolo pela capacidade de se distraírem dos jogadores fora do jogo e dos espectadores, ou ainda de situações de conflito ou elevada pressão. Além disso, os jogadores precisam ter a flexibilidade cognitiva para se adaptarem aos pedidos dos colegas e treinadores e às situações de jogo em constante mudança (Howard et al., 2018; Mahoney et al., 2009; van Kleef et al., 2019).

Em suma, tendo em consideração os dados relativos à utilização dos MCE e do respetivo impacto negativo nos jovens, torna-se pertinente explorar o papel das AEC, em particular do desporto, como contexto de desenvolvimento integral positivo, que se poderá constituir como protetor face aos riscos e desvantagens já descritos na literatura, aspeto que, tendo em conta o que foi possível compreender, carece de mais investigação no contexto português.

Método

O presente estudo enquadra-se no projeto *Media Activity and Mental Health*, desenvolvido no Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano (CEDH) da Universidade Católica Portuguesa, Porto, cujo principal objetivo é explorar as potenciais vantagens e desvantagens do uso dos MCE por parte de crianças e jovens. Em particular, este estudo pretende explorar a relação entre a participação em atividades desportivas e o uso e impacto dos MCE em jovens do 3º CEB, com os seguintes objetivos específicos:

- Caracterizar o tipo de utilização de MCE de jovens do 3º CEB;
- Caracterizar a frequência de AEC de jovens do 3º CEB;
- Estudar a associação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o tempo semanal de prática desportiva em jovens do 3º CEB;
- Estudar a diferença no tempo de utilização dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e que realizam AEC não desportivas;
- Estudar a diferença no tempo de utilização dos MCE entre jovens que praticam desportos individuais e que praticam desportos coletivos;
- Estudar a associação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o impacto negativo percebido da utilização dos MCE em jovens do 3º CEB;
- Estudar a associação entre o tempo semanal de prática desportiva e o impacto negativo percebido da utilização dos MCE em jovens do 3º CEB;
- Estudar a diferença no impacto negativo percebido da utilização dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e que realizam AEC não desportivas;
- Estudar a diferença no impacto negativo percebido da utilização dos MCE entre jovens que praticam desportos individuais e que praticam desportos coletivos.

Amostra

A amostra foi constituída por 729 jovens, a maioria do sexo feminino (59%), com idades compreendidas entre os 11 e os 17 anos de idade ($M=13.46$; $DP=1.03$). Os participantes frequentavam o 3º CEB de estabelecimentos de ensino públicos e privados distribuídos por todas as regiões educativas de Portugal (ver Tabela 1).

Instrumentos

No presente estudo foi utilizado um protocolo que incluiu os seguintes instrumentos: Media Activity Form - Youth Self-Report (Achenbach, 2018) e o Questionário sociodemográfico e de caracterização do uso dos MCE (desenvolvido pela equipa de investigação).

Tabela 1

Caracterização da amostra

Variáveis sociodemográficas	<i>n</i>	%
Género		
Feminino	414	56.9
Masculino	312	43.1
Nível de escolaridade		
7º ano	205	28.1
8º ano	333	45.7
9º ano	191	26.2
Tipo de ensino		
Público	266	41.8
Privado	371	58.2
Região educativa		
Norte	98	15.4
Centro	147	23.1
Lisboa e Vale do Tejo	57	8.9
Alentejo	57	8.9
Algarve	31	4.9
Açores	26	4.1
Madeira	221	34.7

MAF - Youth Self-Report (Achenbach, 2018)

O *MAF - Youth Self-Report* foi utilizado com o objetivo de caracterizar a utilização e o impacto percebido da utilização dos MCE por parte dos jovens e é composto por questões de cariz sociodemográfico (sexo, idade e ano de escolaridade) e dois grupos de 13 questões.

No primeiro grupo são apresentadas afirmações relacionadas com as atividades realizadas nos MCE (e.g., “Comunicar por sms, e-mail, messenger, etc.”) sendo solicitado aos jovens que indiquem quanto tempo (em horas e minutos) passam a realizar cada uma das atividades apresentadas, num dia típico da semana, num sábado típico e num domingo típico. No segundo grupo são apresentadas frases que pretendem avaliar a perceção dos jovens

acerca do impacto da sua utilização dos MCE em diferentes dimensões (e.g., “*Eu passo demasiado tempo nos meios de comunicação eletrónicos*”; “*Eu passaria mais tempo com a minha família, se passasse menos tempo nos meios de comunicação eletrónicos.*”; “*Eu dormiria mais, se passasse menos tempo nos meios de comunicação eletrónicos.*”; “*Eu faria mais coisas com outras pessoas da minha idade, se passasse menos tempo nos meios de comunicação eletrónicos.*”; “*O meu trabalho escolar correria melhor, se eu passasse menos tempo nos meios de comunicação eletrónicos.*”; “*Se eu passasse menos tempo nos meios de comunicação eletrónicos, passaria mais tempo em desportos, hobbies ou outras atividades.*”), através de uma escala de *likert* de 0 a 2. Os participantes devem posicionar-se e selecionar “0” se considerarem que a afirmação não é verdade, “1” se consideram que às vezes ou algumas vezes é verdade ou “2” se é totalmente ou frequentemente verdade para eles.

O estudo psicométrico preliminar do instrumento consistiu na realização de uma análise fatorial exploratória apenas para a segunda parte do instrumento, uma vez que não foram cumpridos os critérios do teste de Kaiser-Meyer-Olkin (Field, 2009) na primeira parte. No que diz respeito à segunda parte do instrumento, a análise permitiu a identificação de dois fatores: “Perceção de Impacto Positivo” (Itens 14 e 19) e “Perceção de Impacto Negativo” (Itens 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25 e 26) face à utilização de MCE por parte dos jovens. Considerando os valores de alfa para a “Perceção de Impacto Positivo” ($\alpha = .60$, que explica 11.5% da variância) e para a “Perceção de Impacto negativo” ($\alpha = .81$, que explica 30.05% da variância) foi apenas considerado o segundo fator, cujos valores de alfa se encontram acima de .70 (Field, 2009).

Questionário sociodemográfico e de caracterização do uso dos MCE

O Questionário sociodemográfico e de caracterização do uso dos MCE teve como objetivo caracterizar os participantes ao nível da sua utilização dos MCE, bem como recolher informações sobre AEC frequentadas pelos mesmos. Neste questionário foi pedido aos jovens que indicassem se frequentavam alguma atividade extracurricular, que especificassem qual, bem como a sua frequência “*Quantas vezes por semana*” (aproximadamente, em dias) e duração “*Quanto tempo dura a atividade*” (aproximadamente, em horas). Nas questões relacionadas com os dispositivos tecnológicos utilizados pelos jovens, foi solicitado que assinalassem qual o tipo de dispositivos que utilizavam, tendo em conta as opções apresentadas (telemóvel; computador; tablet ou outros) e que identificassem a idade de início

de utilização de cada um deles. Foi ainda pedido que indicassem qual a rede social que mais utilizavam, bem como a idade de início dessa utilização.

Procedimentos de recolha de dados

A recolha de dados do presente estudo foi realizada pela equipa de investigação em 17 estabelecimentos de ensino público e privado de todas as regiões educativas de Portugal¹. Num primeiro momento, foram solicitadas autorizações aos respetivos conselhos de direção de estabelecimentos de ensino/agrupamentos, através do envio de carta, por correio eletrónico e/ou via telefone, nos quais foi explicado o âmbito do projeto, os seus objetivos e procedimentos de recolha de dados a realizar, solicitando a participação dos mesmos e dos seus alunos. Mediante a autorização dos conselhos de direção, os protocolos, os consentimentos informados, um documento explicativo orientador para a recolha de dados e envelopes selados para a devolução dos protocolos foram enviados por correio. O protocolo de recolha de dados (autorizado pela Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar [MIME]) foi codificado através de um código alfanumérico constituído por 9 caracteres (e.g. AEPPUB101) que permitiu categorizar o estabelecimento de ensino em análise, a tipologia de ensino (público ou privado) e o número do participante, garantindo o anonimato e a confidencialidade dos dados. Em cada estabelecimento de ensino, um professor, habitualmente o diretor de turma, centralizou a recolha dos dados.

No momento da recolha de dados, cada aluno recebeu um envelope com uma folha explicativa do estudo e o protocolo de investigação. O protocolo era composto por um formulário de Consentimento Informado; pelo *Media Activity Form - Youth Self-Report* (Achenbach, 2018) e pelo Questionário sociodemográfico e de caracterização do uso de MCE, sendo esta a ordem pela qual os mesmos foram administrados. No formulário de consentimento informado foi apresentada uma breve descrição do objetivo do projeto, assim como dos questionários cujo preenchimento foi solicitado. Neste documento foi ainda assegurado o anonimato e confidencialidade dos dados, assim como o direito de desistência a qualquer momento. Sendo os jovens menores de idade, este documento foi também assinado pelos respetivos encarregados de educação.

¹ Os dados do presente estudo foram recolhidos entre março e abril de 2019.

Procedimentos de tratamento dos dados

Ao nível da análise dos dados recolhidos e de acordo com os objetivos propostos, recorreu-se às estatísticas descritiva e inferencial (Martins, 2011) utilizando o programa IBM SPSS® v.26.0 (Statistical Package for the Social Sciences, Armonk, NY, USA).

Inicialmente, foi criada uma variável relativa ao total de horas semanal de utilização dos MCE (tendo em conta a média do dia típico de semana, do sábado típico e do domingo típico). Posteriormente, a amostra foi dividida em grupos tercílicos, em função do número total de horas semanal de utilização dos MCE, traduzindo um tempo baixo (até 5,9 horas), médio (entre seis e 10 horas) e alto (mais de 10 horas), tendo o critério partido da frequência e da sua distribuição.

De seguida, foram criados grupos de acordo com a frequência (ou não) de AEC e o seu tipo: sem AEC; com AEC desportivas; e com AEC não desportivas. O critério utilizado para atribuição da categoria “atividades desportivas” enquadrou-se naquelas consideradas como modalidades desportivas pelo Comité Olímpico Internacional. As AEC desportivas foram ainda recodificadas em desportos individuais ou coletivos, tendo esta categorização sido definida em função do carácter predominantemente individual (e.g., natação) ou coletivo (e.g., futebol) no momento da execução competitiva do desporto em questão. Foi também criada uma variável relativa ao tempo de horas semanal de prática desportiva, tendo em conta o número de vezes por semana e o tempo em cada uma delas. Posteriormente, a amostra foi dividida em grupos tercílicos, traduzindo um tempo baixo (entre 0,5 horas e 2,5 horas), médio (entre 2,6 horas e 5,5 horas) e alto (mais do que 5,5 horas).

De forma a caracterizar a amostra, o tipo de utilização de MCE e a frequências de AEC por parte dos jovens recorreu-se à estatística descritiva, tendo sido utilizadas medidas de frequência para variáveis nominais e medidas de tendência central e de dispersão (média e desvio-padrão) para variáveis intervalares. No que diz respeito à estatística inferencial foram realizados Testes de Associação e Testes de diferenças. Ao nível dos Testes de Associação, utilizou-se o Coeficiente de Correlação de *Pearson* para estudar a associação entre o tempo semanal de utilização dos MCE, o tempo semanal de prática desportiva e o impacto negativo percebido da utilização dos MCE. Foram utilizadas Análises de Variância (ANOVA) Unifatorial para estudar a diferença no tempo e no impacto negativo percebido da utilização dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e os que realizam AEC não desportivas; e Testes T para amostras independentes para

estudar a diferença no tempo e no impacto negativo percebido da utilização dos MCE entre jovens que praticam desportos individuais e os que praticam desportos coletivos.

Resultados

Os resultados do presente estudo serão apresentados de acordo com os objetivos específicos definidos.

Caracterização da utilização de MCE de jovens do 3º CEB

No que diz respeito ao tempo total semanal de utilização de MCE, a Tabela 2 apresenta de forma detalhada a distribuição em função do ano de escolaridade. No que respeita ao total da amostra, 28.8% dos participantes indicaram utilizar MCE até 5,9 horas por semana, 30.7% entre as seis e as 10 horas semanais e 32.2% utilizavam-nos mais do que 10 horas durante a semana.

Tabela 2

Tempo total semanal de utilização de MCE

	7º ano		8º ano		9º ano		Total	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Até 5,9 horas	85	40.5	79	37.6	46	21.9	210	31.4
Entre 6 e 10 horas	60	26.8	114	50.9	50	22.3	224	33.5
Mais de 10 horas	41	17.4	111	47.2	83	35.3	235	35.1

Os jovens da amostra afirmaram utilizar o telemóvel (98.3%) (idade média de início 9.81 anos [DP=1.87]), o computador (88.8%) (idade média de início 8.93 anos [DP=2.44]), o *tablet* (62.3%) (idade média de início 8.31 anos [DP=7.28]) e outros dispositivos (21.3%) (idade média de início 8.73 anos [DP=3.42]). Dos jovens que indicaram utilizar outros dispositivos, destacaram-se as consolas de jogos (81.38%), em particular a PlayStation (71.03%).

A quase totalidade dos participantes (96.8%) afirmou ter, atualmente, conta em redes sociais, sendo as mais utilizadas o *Instagram* (48.4%); o *YouTube* (22.0%); e o *WhatsApp* (9,1%). A idade média de início da utilização das redes sociais foi 10.62 anos (DP=2.22).

Caracterização da frequência de AEC de jovens do 3º CEB

A grande maioria dos participantes indicou realizar algum tipo de AEC (72.8%), divididas entre atividades desportivas (e.g., futebol, futsal, voleibol, andebol, basquetebol e natação) (68.5%) e não desportivas (31.5%) (e.g., música, dança e escuteiros). Os jovens que referiram praticar desporto encontram-se, por sua vez, quase equitativamente divididos entre praticantes de desportos individuais (47.3%) e coletivos (52.4%). A Tabela 3 discrimina a distribuição dos jovens no que respeita ao tempo total semanal de prática desportiva.

Tabela 3

Tempo total semanal de prática desportiva

	<i>n</i>	%
Até 2,5 horas	93	26.1
Entre 2,6 horas e 5,5 horas	136	38.2
Mais de 5,5 horas	179	35.7

Associação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o tempo semanal de prática desportiva em jovens do 3º CEB

Não foram encontradas correlações significativas entre o tempo de utilização dos MCE e o tempo de prática desportiva quando analisada a associação entre estas variáveis em jovens do 3ºCEB, $r = .01$, $p = .76$ (ver Tabela 4), em jovens que praticam desporto, $r = -.04$, $p = .48$ (ver Tabela 5), em praticantes de desportos individuais $r = -.02$, $p = .81$ (ver Tabela 6) e praticantes de desportos coletivos $r = -.11$, $p = .16$ (ver Tabela 7).

Tabela 4

Correlação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o tempo semanal de prática desportiva, em jovens do 3º CEB

Variáveis	1	2
1. Tempo semanal de utilização dos MCE	—	
2. Tempo semanal de prática desportiva	.01	—

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

Tabela 5

Correlação entre o tempo semanal de utilização semanal dos MCE e o tempo semanal de prática de desportiva, em jovens que praticam desporto

Variáveis	1	2
1. Tempo semanal de utilização dos MCE	—	
2. Tempo semanal de prática desportiva	-.04	—

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

Tabela 6

Correlação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o tempo semanal de prática desportiva, em jovens que praticam desportos individuais

Variáveis	1	2
1. Tempo semanal de utilização dos MCE	—	
2. Tempo semanal de prática desportiva	-.02	—

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

Tabela 7

Correlação entre o tempo semanal da utilização dos MCE e o tempo semanal de prática desportiva, em jovens que praticam desportos coletivos

Variáveis	1	2
1. Tempo semanal de utilização dos MCE	—	
2. Tempo semanal de prática desportiva	-.11	—

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

Diferenças no tempo de utilização dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e que realizam AEC não desportivas

No que respeita ao nível do tempo de utilização semanal dos MCE, existem diferenças significativas em função da realização ou não de AEC $F(2,667) = 9.81, p = .00$ (ver Tabela

8). O Teste Post-Hoc de Gabriel revelou que tanto os jovens que frequentam AEC não desportivas como desportivas permaneceram menos tempo semanalmente nos MCE comparativamente com aqueles que não realizam qualquer atividade extracurricular (ver Tabela 9). Não foram encontradas diferenças significativas entre os jovens que frequentam atividades desportivas e os que frequentam atividades não desportivas.

Tabela 8

Diferenças no tempo de utilização semanal dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e que realizam AEC não desportivas

	Sem AEC (N = 198)		AEC Desportivas (N = 364)		AEC não Desportivas (N = 167)		F(2, 667)
	M	DP	M	DP	M	DP	
	Tempo de utilização semanal dos MCE	1h55m	9h21m	9h16m	7h31m	8h23m	

Nota. AEC = atividades extracurriculares; MCE = meios de comunicação eletrónicos.

*** $p < .001$.

Tabela 9

Diferenças ao nível do tempo de utilização semanal dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e que realizam AEC não desportivas (Teste Post-Hoc de Gabriel)

	Sem AEC	Sem AEC	AEC desportivas
	vs	vs	vs
	AEC desportivas	AEC não desportivas	AEC não desportivas
Tempo de utilização semanal dos MCE	Sem AEC > AEC desportivas*	Sem AEC > AEC não desportivas*	ns

Nota. AEC = atividades extracurriculares; MCE = meios de comunicação eletrónicos.

* $p < .05$

Diferenças no tempo de utilização dos MCE entre jovens que praticam desportos individuais e que praticam desportos coletivos

Relativamente ao tempo de utilização dos MCE, não foram encontradas diferenças em função do tipo de desportos (individuais ou coletivos) praticados, $t(337) = -0.83$ $p = .407$ (ver Tabela 10).

Tabela 10

Diferenças no tempo de utilização dos MCE, em função do tipo de desporto praticado (individual ou coletivo)

	Desporto individual (N = 172)		Desporto coletivo (N = 192)		$t(337)$	p
	M	DP	M	DP		
	Tempo de utilização dos MCE	8h54m	9h06m	9h34m		

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

Associação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o impacto negativo percebido da utilização dos MCE em jovens do 3º CEB

De acordo com os resultados apresentados, existe uma correlação positiva significativa entre a perceção de impacto negativo da utilização dos MCE e o tempo de utilização dos MCE. Verifica-se esta associação em jovens do 3º CEB $r = .25$, $p = .00$ (ver Tabela 11), em jovens praticantes de desporto $r = .27$, $p = .00$ (ver Tabela 12), e ainda em jovens que praticam modalidades individuais $r = .30$, $p = .00$ (ver Tabela 13) e coletivas $r = .24$, $p = .00$ (ver Tabela 14). Assim, quanto mais tempo os jovens utilizam os MCE, maior o impacto negativo percebido do seu uso, independentemente da participação ou não em AEC e do seu tipo (desportos individuais e coletivos).

Tabela 11

Correlação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o impacto percebido da utilização dos MCE, em jovens do 3º CEB

Variáveis	1	2
1. Tempo semanal de utilização dos MCE	—	
2. Impacto negativo percebido da utilização dos MCE	.25**	—

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

** $p < .01$.

Tabela 12

Correlação entre o tempo semanal de utilização semanal dos MCE e o impacto percebido da utilização dos MCE, em jovens que praticam desporto

Variáveis	1	2
1. Tempo semanal de utilização dos MCE	—	
2. Impacto negativo percebido da utilização dos MCE	.27**	—

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

** $p < .01$.

Tabela 13

Correlação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o impacto percebido da utilização dos MCE, em jovens que praticam desportos individuais

Variáveis	1	2
1. Tempo semanal de utilização dos MCE	—	
3. Impacto negativo percebido da utilização dos MCE	.30**	—

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

** $p < .01$.

Tabela 14

Correlação entre o tempo semanal da utilização dos MCE e o impacto percebido de utilização dos MCE, em jovens que praticam desportos coletivos

Variáveis	1	2
1. Tempo semanal de utilização dos MCE	—	
2. Impacto negativo percebido da utilização dos MCE	.24**	—

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

** $p < .01$.

Associação entre o tempo semanal de prática desportiva e o impacto negativo percebido da utilização dos MCE em jovens do 3º CEB

Atendendo aos resultados apresentados nas Tabela 15 verificou-se uma correlação negativa significativa entre o impacto negativo percebido da utilização do MCE e o tempo de prática de AEC em jovens do 3ºCEB, $r = -.12$, $p = .01$. Isto é, quanto mais tempo passam a praticar desporto, menor é o impacto negativo percebido dos MCE.

Similarmente, existiu uma correlação positiva significativa entre o impacto negativo percebido da utilização do MCE e o tempo de prática de AEC em jovens que praticam desporto, $r = -.13$, $p = .02$ (Tabela 16). De acordo com a Tabela 17, não existem resultados significativos nesta associação para jovens que realizam desportos individuais, $r = -.10$, $p = .21$.

Tabela 15

Correlação entre o tempo semanal de prática desportiva e o impacto percebido da utilização dos MCE, em jovens do 3º CEB

Variáveis	1	2
1. Tempo semanal de prática desportiva	—	
2. Impacto negativo percebido da utilização dos MCE	-.12**	—

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

** $p < .01$.

Tabela 16

Correlação entre o tempo semanal de prática de desporto e o impacto percebido da utilização dos MCE, em jovens que praticam desporto

Variáveis	1	2
1. Tempo semanal de prática desportiva	—	
2. Impacto negativo percebido da utilização dos MCE	-.13*	—

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

* $p < .05$.

Tabela 17

Correlação entre o tempo semanal de prática desportiva e o impacto percebido da utilização dos MCE, em jovens que praticam desportos individuais

Variáveis	1	2
1. Tempo semanal de prática desportiva	—	
2. Impacto negativo percebido da utilização dos MCE	-.10	—

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

Em contraponto, de acordo com a Tabela 18, existe uma correlação negativa significativa entre o impacto percebido do uso dos MCE e o tempo de prática de desporto semanal em jovens que praticam desportos coletivos, $r = -.21$, $p = .00$. Assim quanto menos tempo frequentam desportos coletivos, maior o impacto negativo percebido do uso dos MCE.

Tabela 18

Correlação entre o tempo semanal de prática desportiva e o impacto percebido de utilização dos MCE em jovens que praticam desportos coletivos

Variáveis	1	2
1. Tempo semanal de prática desportiva	—	
2. Impacto negativo percebido da utilização dos MCE	-.21**	—

Nota. MCE = meios de comunicação eletrónicos.

** $p < .01$.

Diferenças no impacto negativo percebido da utilização dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e que realizam AEC não desportivas

Foram encontradas diferenças significativas ao nível do impacto negativo percebido da utilização dos MCE em função da realização de AEC, $F(2,716) = 5.54$, $p = .00$ (Tabela 19).

Tabela 19

Diferenças no impacto negativo percebido da utilização dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e que realizam AEC não desportivas

	Sem AEC (N = 198)		AEC Desportivas (N = 364)		AEC não Desportivas (N = 167)		F(2, 716)
	M	SD	M	SD	M	SD	
	Impacto negativo percebido da utilização dos MCE	.77	.43	.66	.36	.66	

Nota. AEC = atividades extracurriculares; MCE = meios de comunicação eletrónicos.

** $p < .01$.

O Teste Post-Hoc de Gabriel revelou que os jovens que não frequentam AEC percecionam um impacto mais negativo do uso dos MCE do que aqueles que frequentam AEC (desportivas ou não) (Tabela 20). Não foram encontradas diferenças significativas entre os jovens que frequentam atividades desportivas e não desportivas.

Tabela 20

Diferenças no impacto negativo percebido da utilização dos MCE em jovens que não realizam qualquer atividade extracurricular, que praticam desporto e que realizam AEC não desportivas (Teste Post-Hoc de Gabriel)

	Sem AEC vs AEC desportivas	Sem AEC vs AEC não desportivas	AEC desporto vs AEC não desportivas
Impacto negativo percebido da utilização dos MCE	Sem AEC > AEC desportivas*	Sem AEC > AEC não desportivas*	<i>ns</i>

Nota. AEC = atividades extracurriculares; MCE = meios de comunicação eletrónicos.

* $p < .05$

Diferenças no impacto negativo percebido da utilização dos MCE entre jovens que praticam desportos individuais e que praticam desportos coletivos

Relativamente ao impacto negativo percebido da utilização dos MCE, não foram encontradas diferenças significativas em função do tipo de desporto realizado (individual ou coletivo), $t(359) = -0.89$ $p = .375$ (Tabela 21).

Tabela 21

Diferenças ao nível do impacto percebido da utilização dos MCE, em função do tipo de desporto praticado (individual ou coletivo)

	Desporto individual (N = 172)		Desporto coletivo (N = 192)		$t(359)$	p
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>		
Impacto negativo percebido da utilização dos MCE	.64	.37	.67	.36	-0.888	.375

Discussão

A utilização de MCE por parte dos jovens tem sido amplamente descrita na literatura (e.g., Livingstone & Helsper, 2013; Livingstone & Smith, 2014; Ponte & Batista, 2019; Rodríguez-de-Dios et al., 2018), salientando-se a necessidade de compreender quais poderão ser os fatores protetores face aos riscos e desvantagens associados a esta utilização. Desta forma, o presente estudo encontra-se inserido no projeto *Media Activity and Mental Health* - que pretende estudar as potenciais vantagens e desvantagens do uso dos MCE em crianças e jovens - e tem como principal objetivo explorar a relação entre a participação em atividades desportivas e o uso e impacto percebido dos MCE em jovens do 3º CEB.

Tendo em conta o objetivo principal do estudo, bem como do projeto no qual este se insere, foram realizadas análises preliminares de caracterização quanto à utilização dos MCE e à participação em AEC. Dos jovens que participaram neste estudo, 62.9% dedica pelo menos seis horas semanais aos MCE e destaca-se o telemóvel como dispositivo mais utilizado (98.3%), seguindo-se o computador (88.8%) e o *tablet* (62.3%), estando este perfil descrito na literatura (Castro Faria et al., 2018; Ponte & Batista, 2019; Rodríguez-de-Dios et al., 2018).

Paralelamente, a quase totalidade dos participantes afirma ter conta em redes sociais, sendo as plataformas mais utilizadas o *Instagram*, o *YouTube*, e o *WhatsApp*. Estudos recentes em Portugal (Matos et al., 2018; Ponte & Batista, 2019) têm evidenciado um aumento da utilização das redes sociais e uma mudança nas plataformas utilizadas, por exemplo, um progressivo abandono da plataforma *Facebook* a favor de aplicações de mensagens instantâneas como *WhatsApp*, ou das plataformas de *media sharing*, como o *Instagram*, o que vai ao encontro dos resultados apresentados.

No que respeita à idade média de início de utilização dos MCE, os jovens iniciam-se pelo *tablet* (8.3 anos) e o computador (8.9 anos) e, só mais tarde, o telemóvel (9.8 anos). Estes resultados, que parecem indicar uma utilização precoce, poderão dever-se à existência de dispositivos em formato partilhado em casa e só mais tarde a existência de um telemóvel próprio, o que poderá remeter, simbolicamente, para um novo patamar de maturidade e independência, habitualmente ligado à mudança de ciclo de escolaridade. A idade média de início de adesão às redes sociais é de 10.6 anos, sendo esta também referida por um estudo recente realizado em Portugal que menciona um aumento significativo do número de jovens que utilizam redes sociais a partir dos 10 anos (Ponte & Batista, 2019). Estes resultados são similares a um estudo comparativo entre o Brasil e alguns países da Europa (Bélgica, Dinamarca, Irlanda, Itália, Portugal, Roménia e Reino Unido), no qual Portugal é considerado

um dos países com uma maior percentagem de jovens que utilizam redes sociais e assistindo-se a um crescimento significativo desta utilização a partir dos 10 anos (Sozio et al., 2015). Estes dados parecem ser contingentes com os acima apresentados acerca da idade de início de utilização do telemóvel, podendo assim estar relacionados com a obtenção do primeiro telemóvel próprio e com uma maior autonomia na gestão das atividades realizadas nos MCE.

Tal como foi referido, a idade de início da adesão a redes sociais vai ao encontro da literatura, porém, contraria a idade legal estipulada para a sua utilização (que varia entre os 13 e os 16 anos), o que já poderá trazer, isoladamente, riscos. Para além disso, é importante considerar este período como significativo para o desenvolvimento psicossocial das crianças e qual o impacto, por exemplo, da substituição de momentos de interação real com pares ou da realização de atividades em grupo; e ainda da possibilidade de lidar com situações emocionalmente exigentes, como a exposição a conteúdo de cariz sexual ou *cyberbullying* (Ponte & Batista, 2019) e, conseqüentemente, quais os recursos e maturidade psicológica que esta idade conjectura, de forma a poder dar uma resposta com recursos de *coping* adaptativos.

Salientando-se a relevância dos dados obtidos no presente estudo para caracterizar o comportamento digital dos jovens, é importante considerar o contexto atual decorrente da pandemia COVID-19 (Wang, 2020), que parece trazer algumas alterações a estes perfil. Por um lado, é previsível que os jovens despendam mais tempo nos MCE, uma vez que o confinamento trouxe a necessidade de permanecer em casa, sendo o recurso a dispositivos tecnológicos uma forma de entretenimento, informação, partilha, ensino e estabelecimento de relações e, por outro lado, uma maior diversidade de plataformas *online*, nomeadamente de videochamada, como o *Zoom*, ou de *media sharing*, como o *TikTok*. Para além disso, a necessidade de enquadrar a escola numa plataforma *online* parece fazer antecipar a idade de início de utilização deste tipo de dispositivos, ferramentas imprescindíveis para dar resposta a um novo formato do processo de ensino-aprendizagem.

Torna-se então importante compreender que fatores poderão equilibrar uma utilização dos MCE que parece estar já enraizada, e agora “legitimada” por força da necessidade causada pela crise pandémica, por parte dos jovens, nomeadamente, ao nível dos contextos nos quais eles se desenvolvem. O presente estudo procurou caracterizar a frequência de AEC por parte dos jovens, sendo que a grande maioria indicou realizar algum tipo de atividade (72.8%) e as atividades desportivas foram as mais prevalentes (68.5%) (e.g., futebol, futsal, andebol, natação, voleibol e basquetebol). No que respeita ao tipo de atividades desportivas, os jovens parecem distribuir-se equitativamente entre praticantes de desportos individuais (47.3%) e coletivos (52.4%).

A este nível, os dados nacionais do *Health Behaviour in School-Aged Children* (Matos et al., 2018) vão ao encontro dos resultados apresentados, explicitando que aproximadamente 70% dos jovens inquiridos, com idade média de 13.73 anos, já praticaram algum desporto, sendo os mais comuns o futebol ou futsal, a natação e o basquetebol. Estando o envolvimento em AEC evidenciado como uma experiência desenvolvimental comum para muitas crianças e jovens (Mahoney et al., 2006; Metsäpelto & Pulkkinen, 2014), torna-se importante compreender o papel destas atividades na forma como as crianças e os jovens vivenciam e percebem o impacto dos MCE.

Na literatura tem sido difícil determinar o tempo recomendado de utilização de MCE a partir da adolescência, pelo que parece fazer sentido garantir que o tempo despendido nestes meios tecnológicos não impacta negativamente com o desempenho escolar, o relacionamento com pares e adultos, a atividade física e outras atividades com relevância para a saúde física e psicológica dos jovens. Do mesmo modo, e tendo como premissa o desenvolvimento de crianças e jovens como consequência de interações recíprocas contínuas entre os mesmos e os ambientes nos quais se desenvolvem, a presença crescente de tecnologias digitais nos seus ambientes contíguos sugere a necessidade de enquadrar este novo microssistema cujas consequências variam em função dos outros ambientes nos quais os jovens estão inseridos (Johnson, 2010).

De acordo com o acima exposto, o presente estudo teve como principal objetivo explorar a relação entre as atividades desportivas e a utilização de MCE, em jovens do 3º CEB. Relativamente à correlação entre o tempo semanal de utilização dos MCE e o impacto negativo percebido do uso dos MCE, este estudo revelou haver uma associação positiva entre estas variáveis, independentemente do tipo de atividade extracurricular realizada pelos jovens. Assim, os jovens que mais tempo dedicam aos MCE percebem um impacto mais negativo decorrente dessa utilização.

No que respeita à utilização dos MCE, não foram encontradas correlações entre o tempo despendido nos MCE e o tempo de prática semanal de desporto, no entanto, evidenciaram-se diferenças significativas entre jovens que realizam e não realizam AEC. Isto é, tanto os jovens que frequentam AEC não desportivas como desportivas referiram permanecer menos tempo semanalmente nos MCE, comparativamente com aqueles que mencionaram não frequentar qualquer atividade. Este resultado poderá indicar mais tempo dedicado a outras dimensões do quotidiano dos adolescentes.

No que concerne à percepção de impacto negativo da utilização dos MCE por parte dos jovens, os resultados do presente estudo referem que quanto mais tempo os jovens estão em

AEC e quanto mais tempo despendem em atividades desportivas, menor é o impacto negativo percebido da utilização dos MCE. Foram ainda encontradas diferenças ao nível do impacto negativo percebido em função das AEC, isto é, os jovens que não frequentam AEC percecionam um impacto mais negativo do uso dos MCE do que aqueles que frequentam AEC (desportivas ou não). Finalmente, não foram encontradas diferenças em função do tipo de desportos (individuais ou coletivos) praticados, quer no tempo de utilização dos MCE, quer na perceção do impacto negativo dessa mesma utilização.

Desta forma, os resultados do presente estudo parecem sugerir que os jovens que participam em AEC têm parte do seu tempo livre alocado às mesmas, não permanecendo, por isso, tanto tempo nos MCE. Para além disso, estudos realizados com jovens em idades semelhantes à amostra apresentada, salientam que a participação em AEC poderá estar associada a uma melhor performance académica, maior regulação emocional, níveis de autoestima mais elevados e desenvolvimento social positivo, sentimento de segurança e de pertença, promoção de autonomia e impacto positivo no bem-estar psicológico. A título de exemplo, a necessidade de gestão de tempo (e.g., compatibilização com as tarefas escolares), bem como uma maior capacidade de autorregulação (Howard et al., 2018) e sentido de responsabilidade derivado da pertença a uma atividade estruturada, poderá fazer emergir comportamentos de saúde positivos (e.g., tempo de descanso/sono) e estar relacionado com um menor uso destes dispositivos, por exemplo, à noite. Desta forma, as AEC são consideradas um contexto de desenvolvimento positivo e promotor de competências sociais e emocionais, que se prolongam no tempo e nos diferentes contextos nos quais os jovens estão inseridos (Gadbois et al., 2019; Reverdito et al., 2017).

Tendo em conta a faixa etária do presente estudo, o envolvimento das figuras parentais, quer ao nível instrumental, quer, por exemplo, no apoio a situações emocionalmente exigentes, poderá impactar positivamente a relação familiar, sendo que esta está descrita como negativamente associada à perceção de impacto negativo da utilização dos MCE (Aloia & Warren, 2019; Cruz, 2019). A literatura questiona também o papel de outras variáveis ao nível da qualidade da interação (e.g., o contexto no qual são utilizadas, o tipo de conteúdo acedido, as atividades realizadas e as conexões estabelecidas) em detrimento unicamente do tempo despendido nos MCE (Ito, 2017; Livingstone & Blum-Ross, 2017; Ponte & Batista, 2019), o que salienta a necessidade de explorar contextos que se constituam protetores e potenciadores de uma utilização consciente e equilibrada e, no limite, útil e vantajosa.

A existência de diferenças entre os grupos que realizam e não realizam AEC, poderá dever-se ao facto de despendem o seu tempo livre em atividades estruturadas, que se traduz no desenvolvimento de competências socioemocionais descritas anteriormente, que poderão atuar como fator protetor ao nível individual, bem como o estabelecimento de relações significativas com pares e adultos (Oberle, 2019; van Kleef et al., 2019). Simultaneamente, estes resultados parecem reforçar a ideia de que, apesar dos MCE serem muitas vezes utilizados para o estabelecimento de contactos com pares, estes não parecem substituir o contacto presencial, uma vez que as AEC parecem ser facilitadoras de momentos de interação social sem a necessidade de recurso a dispositivos tecnológicos, equilibrando, por isso, a relação entre as interações virtuais e reais e promovendo competências de comunicação e relacionamento interpessoal (Gadbois et al., 2019).

No que respeita ao desporto, os resultados salientam a associação negativa entre o tempo de permanência semanal em desportos coletivos e a perceção negativa da utilização dos MCE, o que poderá ser explicado uma vez que neste tipo de desportos acresce uma dimensão de interação social e de necessidade de cooperação e ajuda para atingir um mesmo objetivo. O envolvimento em desportos coletivos encontra-se associado a níveis mais elevados de autoestima, relacionamento interpessoal e sentido de pertença (Oberle, 2019; van Kleef et al., 2019) que poderão relacionar-se também com uma maior rede de suporte (e.g., a figura tutelar do treinador).

No que respeita ao tipo de desportos (individuais ou coletivos) praticados, não existiram diferenças significativas ao nível das variáveis estudadas, o que poderá ser interpretado pela categorização em função do momento de execução da atividade desportiva, isto porque mesmo nos desportos nos quais o momento de competição é feito individualmente, e especialmente em idades jovens, os respetivos treinos são realizados numa dinâmica grupal, o que poderá conferir um carácter semelhante aos desportos coletivos. O padrão de atividade (e.g., realização de uma única atividade ou de várias), o domínio temporal (i.e, há quanto tempo foi iniciada a prática) e o grau de envolvimento dos jovens nestas atividades parecem ter impacto nestes resultados, o que seria importante aprofundar em estudos posteriores (Metsäpelto & Pulkkinen, 2014).

Conclusões

Durante muito tempo a literatura esteve centrada na dimensão negativa e nos riscos associados à utilização dos MCE, porém, é cada vez mais necessário aceitá-los na vivência

quotidiana dos jovens e compreender os fatores protetores que poderão associar-se a essa interação. Tendo em conta o panorama atual da pandemia COVID-19 e as adaptações que daí decorreram, acresce a necessidade de encontrar formas de potenciar o uso dos MCE e de equilibrá-lo com outros domínios de desenvolvimento positivo. O presente estudo reveste-se de pertinência por considerar uma amostra ampla (número elevado de participantes em escolas públicas e privadas de todas as zonas educativas de Portugal), pela significância dos resultados apresentados, e por se poder constituir como um ponto de partida para uma melhor compreensão das alterações implícitas ao contexto de pandemia atual (e.g., um previsível aumento do uso dos MCE e a interrupção de AEC presenciais).

Os resultados das análises preliminares realizadas contribuem para a compreensão do padrão de utilização dos jovens que frequentam o 3ºCEB, bem como do tipo de AEC que estes realizam (pré pandemia COVID-19). Os dados revelaram que o tempo de utilização dos MCE está positivamente associado à perceção de impacto negativo e mostraram a existência de uma associação negativa entre o tempo de prática desportiva e o impacto negativo percebido da utilização dos MCE, em particular, aquando da prática de desportos coletivos. Estes resultados enaltecem a necessidade de aprofundar o papel dos contextos desportivos como protetores face às desvantagens associadas aos MCE. As diferenças significativas quanto ao tempo de utilização e perceção de impacto negativo de utilização dos MCE entre jovens que realizam e não realizam AEC (desportivas ou não desportivas) corroboram a importância das AEC, desportivas e não desportivas, como oportunidades de desenvolvimento positivo, nomeadamente ao nível da gestão dos MCE.

Não obstante, a categorização realizada para a definição de atividades desportivas e, em particular, para a distinção entre desportos individuais e coletivos, poderá constituir-se como uma limitação, sob a qual é importante refletir. De facto, a diferenciação dos desportos como individuais ou coletivos teve apenas em conta o momento de competição, porém, este critério poderá não espelhar todas as dinâmicas em torno destas atividades, e que poderiam ser relevantes para a compreensão do seu impacto (e.g., considerar o carácter individual ou coletivo dos momentos semanais de treino).

Posto isto, e atendendo ao carácter exploratório do presente estudo, considera-se pertinente estudar outras variáveis para além do tempo de permanência nas AEC, em particular, no desporto (e.g., há quanto tempo frequentam; o grau de envolvimento e motivação; a existência [ou não] de momentos de competição; e a frequência de uma ou mais atividades), que poderão constituir-se como mediadoras (Feldman & Matjasko, 2005; Metsäpelto & Pulkkinen, 2014; Oberle et al., 2019). Estudos futuros poderão também

explorar quais as principais competências estimuladas no desporto e que se constituem como promotoras de uma utilização mais positiva do uso dos MCE (e.g., autocontrolo). A literatura tem ainda refletido acerca das diferenças de género no que respeita à prática desportiva (Anderson-Butcher, 2019; Gadbois et al., 2019) e à utilização de MCE, em particular, de redes sociais (Alegria, 2019), o que poderia ser relevante aprofundar. Por fim, considerando o grau de envolvimento e exigência das AEC, seria pertinente considerar os diferentes ciclos escolares e explorar as perceções individuais dos jovens acerca do impacto da prática desportiva em diferentes dimensões do seu desenvolvimento, como a escola, a família, a relação com os pares e a interação com os MCE.

No que respeita às implicações para a prática, este estudo contribui para salientar a presença das AEC no centro das práticas de prevenção universal e de saúde, pelo seu papel positivo em diferentes dimensões do desenvolvimento de crianças e jovens, nomeadamente na vivência do impacto dos MCE. Paralelamente, as políticas educativas deverão reforçar a sua capacidade de disponibilizar AEC e desportivas a todas as crianças e jovens, como um contexto seguro e de desenvolvimento positivo. No contexto atual da pandemia COVID-19, a compreensão das consequências da suspensão das atividades presenciais parece também necessária, pela previsibilidade do impacto no bem-estar psicológico que o confinamento em casa e a diminuição do tempo de interação presencial com pares poderão acarretar, tópico que deverá estar na base das novas estratégias de saúde e educativas.

Os resultados são também relevantes ao nível do aconselhamento parental, uma vez que salientam a pertinência a este tipo de atividades, como estratégia para contrabalançar o impacto e a gestão do tempo despendido nos MCE por parte de crianças e jovens. Os pais/encarregados de educação deverão compreender a importância do desporto e de outras atividades extracurriculares como protetoras e promotoras de desenvolvimento e aprendizagens positivas, constituindo-se como facilitadores desta adesão.

Referências bibliográficas

- Achenbach, T. (2018). *Media Activity Form*. Manuscrito não publicado.
- Akelaitis, A. V., & Lisinskiene, A. R. (2018). Social Emotional Skills and Prosocial Behaviour among 15-16-Year-Old Adolescents. *European Journal of Contemporary Education*, 7(1), 21-28. <https://doi.org/10.13187/ejced.2018.1.21>
- Akelaitis, A. V., & Malinauskas, R. K. (2018). The expression of emotional skills among individual and team sports male athletes. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 22(2), 62-67. <https://doi.org/10.15561/18189172.2018.0201>
- Alegria, A. (2019). Relação entre a utilização de redes sociais e a literacia em saúde mental positiva de jovens: um estudo exploratório sobre o *Instagram* (Dissertação de mestrado não publicada). Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal.
- Almeida, A. N. D., Alves, N. D. A., Delicado, A., & Carvalho, T. (2013). Crianças e internet: a ordem geracional revisitada. *Análise social*, (207), 340-365.
- Aloia, L. S., & Warren, R. (2019). Quality Parent–Child Relationships: The Role of Parenting Style and Online Relational Maintenance Behaviors. *Communication Reports*, 32(2), 43-56. <https://doi.org/10.1080/08934215.2019.1582682>
- American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (7^a ed.). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Anderson-Butcher, D. (2019). Youth sport as a vehicle for social development. *Kinesiology Review*, 8(3), 180-187. <https://doi.org/10.1123/kr.2019-0029>
- Bonetti, L., Campbell, M. A., & Gilmore, L. (2010). The relationship of loneliness and social anxiety with children's and adolescents' online communication. *Cyberpsychology, behaviour, and social networking*, 13(3), 279-285. <https://doi.org/10.1089/cyber.2009.0215>

- Brito, R., Francisco, R., Dias, P., & Chaudron, S. (2017). Family dynamics in digital homes: The role played by parental mediation in young children's digital practices around 14 European countries. *Contemporary Family Therapy, 39*(4), 271-280. <https://doi.org/10.1007/s10591-017-9431-0>
- Carr, A. (2014). *Manual de Psicologia clínica da criança e do adolescente: Uma abordagem contextual*. Psiquilíbrios.
- Castro Faria, H., Pessoa e Costa, I., & Serrão Neto, A. (2018) Hábitos de Utilização das Novas Tecnologias em Crianças e Jovens. *Gazeta Médica 5*(4). <https://doi.org/10.29315/gm.v5i4.214>.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2015). Effective social and emotional learning programs. Middle and High School Edition.
- Costa, J. J., Matos, A. P., Rosario, M. D. P., Salvador, C., Luz Vale-Dias, M. D., & Zenha-Rela, M. (2016). Evaluating use and attitudes towards social media and ICT for portuguese youth: the MTUAS-PY scale.
- Cruz, M. (2019). Uso de meios de comunicação eletrónicos por parte de jovens: estudo exploratório sobre o papel da qualidade das relações parentais (Dissertação de mestrado não publicada). Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal.
- de Calheiros Velozo, J., & Stauder, J. E. (2018). Exploring social media use as a composite construct to understand its relation to mental health: A pilot study on adolescents. *Children and Youth Services Review, 91*, 398-402. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.06.039>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development, 82*(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Eccles, J. S., & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters?. *Journal of adolescent research, 14*(1), 10-43.

- Fairlie, R. W., & Kalil, A. (2017). The effects of computers on children's social development and school participation: Evidence from a randomized control experiment. *Economics of Education Review*, 57, 10-19. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2017.01.001>
- Feldman, A. F., & Matjasko, J. L. (2005). The role of school-based extracurricular activities in adolescent development: A comprehensive review and future directions. *Review of Educational Research*, 75(2), 159-210.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3^a ed.). Sage.
- Gadbois, S., Bowker, A., Rose-Krasnor, L., & Findlay, L. (2019). A qualitative examination of psychologically engaging sport, nonsport, and unstructured activities. *The Sport Psychologist*, 33(2), 97-109. <https://doi.org/10.1123/tsp.2018-0032>
- Howard, S. J., Vella, S. A., & Cliff, D. P. (2018). Children's sports participation and self-regulation: Bi-directional longitudinal associations. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 140-147. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.09.006>
- IBM Corp. Released 2019. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 26.0. Armonk, NY: IBM Corp.
- Ito, M. (2017) How dropping screen time rules can fuel extraordinary learning. *Parenting for a digital future*. Disponível em: <http://blogs.lse.ac.uk/parenting4digitalfuture/2017/06/21/how-dropping-screen-time-rules-can-fuel-extraordinary-learning/>
- Johnson, G. (2010). Internet use and child development: The techno-microsystem. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology (AJEDP)*, 10, 32-43.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., & McCord, A. (2018). A developmental approach to cyberbullying: Prevalence and protective factors. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 20–32. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.02.009>
- LaRose, R., Lin, C. A., & Eastin, M. S. (2003). Unregulated Internet usage: Addiction, habit, or deficient self-regulation?. *Media Psychology*, 5(3), 225-253.
- Livingstone, S. & Blum-Ross, A. (2017) The trouble with 'screen time rules'. *Parenting for a digital future*. Disponível em:

<http://blogs.lse.ac.uk/parenting4digitalfuture/2017/06/08/the-trouble-with-screen-time-rules/>

- Livingstone, S., & Bober, M. (2004). Taking up online opportunities? Children's uses of the Internet for education, communication and participation. *E-Learning and Digital Media*, 1(3), 395-419. <https://doi.org/10.2304/elea.2004.1.3.5>
- Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2013). Children, internet and risk in comparative perspective. *Journal of Children and Media*, 7(1), 1-8. <https://doi.org/10.1080/17482798.2012.739751>
- Livingstone, S., & Smith, P. K. (2014). Annual research review: Harms experienced by child users of online and mobile technologies: The nature, prevalence and management of sexual and aggressive risks in the digital age. *Journal of child psychology and psychiatry*, 55(6), 635-654. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12197>
- Mahoney, J. L., Harris, A. L., & Eccles, J. S. (2006). Organized activity participation, positive youth development, and the over-scheduling hypothesis. *Social policy report*, 20(4), 1-32. <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2006.tb00049.x>
- Mahoney, J. L., Vandell, D. L., Simpkins, S., & Zarrett, N. (2009). *Adolescent out-of-school activities*. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology: Contextual influences on adolescent development* (p. 228–269). John Wiley & Sons Inc.
- Martins, C. (2011). *Manual de Análise de Dados Quantitativos com recurso ao IBM SPSS*. Psiquilíbrios.
- Matos, M.G. & Equipa Aventura Social (2018). A saúde dos adolescentes portugueses após a recessão. Relatório do estudo Health Behaviour in School Aged Children (HBSC) em 2018 (*ebook*). Disponível em: www.aventurasocial.com
- Metsäpelto, R. L., & Pulkkinen, L. (2014). The benefits of extracurricular activities for socioemotional behavior and school achievement in middle childhood: An overview of the research. *Journal for educational research online*, 6(3), 10-33.

- Miller, J. L., Paciga, K. A., Danby, S., Beaudoin-Ryan, L., & Kaldor, T. (2017). Looking beyond swiping and tapping: Review of design and methodologies for researching young children's use of digital technologies. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, *11*(3), 6. <https://doi.org/10.5817/CP2017-3-6>
- Nasaescu, E., Marín-López, I., Llorent, V. J., Ortega-Ruiz, R., & Zych, I. (2018). Abuse of technology in adolescence and its relation to social and emotional competencies, emotions in online communication, and bullying. *Computers in Human Behavior*, *88*, 114-120. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.06.036>
- Oberle, E., Ji, X. R., Magee, C., Guhn, M., Schonert-Reichl, K. A., & Gadermann, A. M. (2019). Extracurricular activity profiles and wellbeing in middle childhood: A population-level study. *PLoS One*, *14*(7), 1–16. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0218488>
- Pantic, I. (2014). Online social networking and mental health. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *17*(10), 652-657. <https://doi.org/10.1089/cyber.2014.0070>
- Ponte, C. & Batista, S. (2019). *EU Kids Online Portugal. Usos, competências, riscos e mediações da internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos)*. EU Kids Online e NOVA FCSH.
- Reverdito, R. S., Galatti, L. R., Carvalho, H. M., Scaglia, A. J., Côté, J., Gonçalves, C. E., & Paes, R. R. (2017). Developmental benefits of extracurricular sports participation among Brazilian youth. *Perceptual and motor skills*, *124*(5), 946-960. <https://doi.org/10.1177/0031512517724657>
- Rodríguez-de-Dios, I., van Oosten, J. M., & Igartua, J. J. (2018). A study of the relationship between parental mediation and adolescents' digital skills, online risks and online opportunities. *Computers in Human Behavior*, *82*, 186-198. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.01.012>
- Silva, T. de O., & Silva, L. T. G. (2017). Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescentes conectados às tecnologias digitais / The social, cognitive and affective impacts at the generation of teenagers connected to the digital technologies. *Revista Psicopedagogia*, (103), 87.

- Simões, J. A., Ponte, C., Ferreira, E., Doretto, J. & Azevedo, C. (2014). *Net children Go Mobile - Crianças e meios digitais móveis em Portugal*. EU Kids Online e NOVA FCSH.
- Sozio, M. E., Ponte, C., Sampaio, I. V., Senne, F., Ólafsson, K., Alves, S. J., & Garroux, C. (2015). Children and Internet use: A comparative analysis of Brazil and seven European countries. *EU Kids Online, 1*, 1-19.
- van Kleef, G. A., Cheshin, A., Koning, L. F., & Wolf, S. A. (2019). Emotional games: How coaches' emotional expressions shape players' emotions, inferences, and team performance. *Psychology of Sport and Exercise, 41*, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.11.004>
- Vodanovich, S., Shen, K. N., & Sundaram, D. (2015). Social competence of digital natives: Impact of Social Networking Sites (SNS) use. *Association for Information Systems*, pp. 1-9
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet, 395*(10228), 945-947. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)