

**GREI - Grupo de Estudos Interdisciplinares**  
Giordano Bruno

*Brigite Micaela Henriques*

**DESMISTIFICANDO OS VIDEOJOGOS**  
suporte social e bem-estar subjetivo



***Cadernos do GREI n.º 23***

**JANEIRO 2015**

**DESMISTIFICANDO OS VIDEOJOGOS**

suporte social e bem-estar subjetivo

**ÍNDICE**

Introdução.....	3
1. O que são e o que representam os videojogos? .....	4
2. As redes sociais e o suporte social.....	7
3. Jogo, suporte social e sentimento de pertença .....	10
4. Um novo olhar sobre o bem-estar subjetivo .....	12
5. Os videojogos e o desenvolvimento psicológico .....	16
Reflexões finais.....	18
Bibliografia.....	20



**GREI- Grupo de Estudos Interdisciplinares**  
Giordano Bruno

## **FICHA TÉCNICA**

**Título:** Cadernos do GREI

**Edição de:** GREI - Grupo de Estudos Interdisciplinares  
Giordano Bruno

*Rua Vergílio Ferreira, n.º 11  
8005-546 FARO*

[grupo@grei.pt](mailto:grupo@grei.pt)

[www.grei.pt](http://www.grei.pt)

**Capa:** adaptada por Rute Ralha-Simões de “Um jogo de crianças” de Paul Klee

**Conselho Editorial:** Carlos Marques Simões (coordenador), Francisco Baptista Gil, Helena Ralha-Simões, Rosanna Barros, Carla Fonseca Tomás e Nuno Murcho

**Data:** janeiro de 2015

**Publicação de difusão restrita**

*A ortografia adotada no texto dos cadernos é da responsabilidade de cada autor(a).*

*A ortografia utilizada na capa, títulos, índice e resumo não segue o novo acordo ortográfico, segundo opção do coordenador editorial.*

Apesar dos conceitos proféticos dos grandes educadores, a pedagogia tradicional sempre considerou o jogo como uma espécie de alteração mental (...) sem significação funcional e mesmo nociva às crianças (...). Por seu lado, o senso-comum psicológico (...) só via no jogo uma distração e a manifestação de um desperdício de energia (...).

**Jean Piaget** in *La formation du symbole chez l'enfant – Imitation, jeu et rêve, image et représentation* (1964)

[Sendo] um tipo de atividade não produtiva que não é motivada pelo resultado que permite obter mas pelo processo em si, o jogo existiu sempre ao longo da história da humanidade, intervindo na magia, nos cultos, nos desportos e na preparação militar(...). A origem do jogo é considerada como residindo em necessidades mágicas ou ligadas aos cultos religiosos ou em necessidades inatas biológicas inerentes ao próprio organismo.

**George Plekhanov** in *Cartas sem endereço* (1912)

## **RESUMO:**

O jogo esteve sempre presente em várias culturas e civilizações. Com as novas tecnologias digitais, o Homem passou a experienciar novas formas de sentir, pensar, agir e interagir, utilizando a máquina (seja o computador, a consola, o telemóvel ou outro tipo de tecnologia) como um meio de comunicação... uma nova maneira de estar na e em sociedade.

**Palavras-chave:** videojogos; suporte social; sentimento de pertença; bem-estar subjetivo.

## **INTRODUÇÃO**

Os videojogos tornaram-se bastante populares em todo o mundo. Este fenómeno tem vindo a crescer significativamente desde a década de setenta, instalando-se na vida de crianças, jovens e adultos que hoje passam a maior parte do seu tempo em frente aos ecrãs. Se os anos noventa se caracterizaram pelo aumento da popularidade dos videojogos, com a evolução da Internet, a partir do ano 2000, os jogos *on-line* tornaram-se num fenómeno social.

Presentemente os videojogos e os filmes são duas das formas mais relevantes das indústrias culturais. Se o cinema se tornou um dos meios dominantes de expressão e criação ao longo do século XX, os videojogos têm-se apresentado, desde o fim daquele período, como um seu sério concorrente, em diversos aspetos, como é o caso da evolução tecnológica, da invenção formal, da relevância económica ou da influência social. De salientar ainda que, há já vários anos, a indústria dos videojogos ultrapassou a indústria do cinema.

Com o surgimento dos primeiros videojogos foi emergindo alguma investigação que incide nomeadamente sobre os malefícios do uso destas ferramentas de jogo, sendo que, somente mais tarde, recentemente, é que começam a emergir estudos que focam também os benefícios destes recursos. Inicialmente pensava-se que jogar videojogos era apenas uma forma de diversão para crianças e adolescentes; todavia, presentemente, também muitos adultos cultivam este hábito.

Os videojogos evoluíram desde os jogos onde ocorre simplesmente uma resposta a um estímulo, para outros onde é necessário que o utilizador pense e reflita antes de agir, envolvendo interatividade entre os jogadores; mais tarde, surgiram os videojogos onde é possível a criação de contextos de jogo e mundos virtuais, que são jogados principalmente em grupos/comunidades, quer estas sejam fechadas ou abertas. São muitas vezes considerados como um instrumento/meio de socialização que promove o desenvolvimento de competências sociais do indivíduo. Com efeito, podemos referir que jogar videojogos com um grupo é algo que facilita o contacto social e as interações sociais entre os indivíduos através da troca de conhecimentos acerca dos jogos e dos respetivos equipamentos, envolvendo geralmente esta atividade a cooperação entre os jogadores.

Pressupõe-se que a popularidade e a prevalência dos videojogos não terão tendência a diminuir pois que, ao longo do tempo, se tem verificado um aumento do número de jogadores e que, paralelamente, a indústria de videojogos vai procurando novas formas de conseguir aumentar a sua população-alvo.

Sendo os videojogos uma temática de investigação em crescimento tem recebido a atenção de um número cada vez maior de investigadores provenientes das diferentes áreas do conhecimento, o que sugere que poderá constituir uma área de pesquisa bastante interessante pela multidisciplinaridade de questões de interesse que nela se encontram envolvidas.

### **1. EM QUE CONSISTEM E O QUE REPRESENTAM OS VIDEOJOGOS?**

Quando falamos em videojogos falamos essencialmente de uma plataforma eletrónica/tecnológica, de atividades (lúdicas/lazer/trabalho) e de interação. No que respeita à sua definição, Díez Guitiérrez (2004), revela que aqui se pode incluir todo o tipo de jogo eletrónico interativo que oferece vastas atividades lúdicas que têm em comum a utilização de uma plataforma eletrónica, independentemente do seu suporte e da

plataforma tecnológica que é utilizada. Para Gee (2005), o videojogo é baseado na interação que se estabelece entre o jogador e a máquina (computador, consola, telemóvel, ...) utilizando um comando, caracterizado pelo facto de apresentar determinados desafios e/ou obstáculos que o jogador deverá superar para alcançar um determinado objetivo. Moita (2007, p.23) acrescenta que o videojogo "(...) *é um conjunto de atividades que envolve um ou mais jogadores. Tem metas, desafios e consequências. Além disso, tem regras e envolve alguns aspetos de uma competição*". Já Nogueira (2008) assume o videojogo como um desafio estritamente pautado por regras e que tende para um desfecho mensurável, realizado em circunstâncias espaciotemporais definidas. Ou seja, o videojogo pode assumir-se como um tipo de jogo baseado na interação do utilizador com uma consola, um computador, um telemóvel ou com outro tipo de tecnologia, através de um comando (Oliveira & Pessoa, 2008).

Como já foi referido anteriormente, os jogos sempre estiveram presentes na história da humanidade, podendo por isso dizer-se que tiveram início no contexto da própria evolução do homem. As atividades de caça e pesca eram realizadas de forma lúdica e serviam para entreter aqueles que nelas participavam, transmitindo de uma maneira agradável o conhecimento necessário para a realização daquela atividade e colocando os indivíduos em contacto com mais uma regra de convivência da sociedade. Mesmo com o passar dos anos, os jogos continuam a possuir um sentido e um significado, sendo em geral realizados para se definir um vencedor e um perdedor, o que permite, deste modo, transferir *status*, glória e reconhecimento, não somente ao jogador, mas ao grupo/comunidade a que este pertence (Akilli, 2007; Alves, 2005; Huizinga, 2003).

De acordo com vários autores (e.g. Alves, 2005; Huizinga, 2003; Singer & Singer, 2007), também o videojogo apresenta algumas características que o tipificam como um dos elementos basilares imprescindíveis da sociedade: 1) o jogo é livre: uma vez que representa liberda-

de, pois é uma escolha dos jogadores e não é visto como uma atividade obrigatória; 2) o jogo não se confunde com a vida "real": pois, seja qual for a idade dos jogadores, existe sempre a ideia de que ao iniciar esta atividade, o sujeito se transporta instantaneamente para o mundo do jogo, que se separa fisicamente do mundo real; 3) distinção entre jogo e vida "comum": dado que o jogo possui um início e um fim, tratando-se aqui de uma extensão da característica anterior, uma vez que, para além de uma fronteira espacial que o situa num lugar determinado – tabuleiro, consolas... –, existe também uma fronteira temporal entre jogo e vida real; 4) o jogo possui regras: e são estas regras próprias em que ele se baseia que determinam que a atividade lúdica se organize "(...) *através de formas ordenadas compostas de elementos como tensão, equilíbrio, compensação, contraste, variação, solução, união e desunião*" (Alves, 2005. p.19), pois que o não cumprimento dessas regras atrapalha o jogo. Estas características de ordem, que estão presentes no jogo, servem como forma de o aproximar do domínio da estética, uma vez que criam um ambiente cheio de ritmo e harmonia que cativa qualquer pessoa; 5) o jogo promove ainda a união entre os jogadores: dado que estes tendem a formar grupos que se isolam dentro do ambiente do jogo mas que facilmente podem ser expandidos para o convívio na vida real, o que acontece devido a vários fatores como um sentimento de identificação, de partilha de algo importante e pelo facto de os jogadores se afastarem do resto do mundo; o contrário também se verifica, isto é, pode haver indivíduos que, sendo jogadores, e que se conhecem fora do ambiente de jogo, venham posteriormente a inserir-se em grupos/comunidades dos videojogos.

Os jogos eletrónicos ganharam força nos últimos anos e não pararam desde então de evoluir de uma forma extremamente rápida. Na sua rápida evolução, os videojogos passaram de jogos concebidos para *arcades* (que se destinavam a ser jogados em grandes máquinas existentes em lugares públicos como, por exemplo, cafés e bares), a jogos de computador e a jogos que permitem a utilização do *écran* da televisão com uma consola própria (Moita, 2007).

Nesta linha, existem vários tipos de suporte para jogar videojogos, sendo os mais usuais as máquinas de jogos (em que é necessário introduzir uma moeda para iniciar a partida), os computadores pessoais (nos quais se utilizam jogos em formato CD-ROM e DVD), a rede informática (o caso da *internet* que é utilizada para jogos interativos em rede, envolvendo vários sujeitos), as vídeo-consolas (que se ligam à televisão ou ao computador pessoal) e as consolas portáteis com *écran* incorporado e, ainda, os telemóveis (Díez Gutiérrez, 2004).

Como o número de videojogos cresce consideravelmente a cada ano que passa, as revistas especializadas na sua análise, bem como os próprios jogadores acabam por criar sistemas de classificação próprios. Desta forma, os videojogos são categorizados de modo diverso, como jogos de entretenimento, jogos educativos, jogos publicitários, jogos *multi-player* e *serious games* (IGDA, 2006).

## 2. AS REDES SOCIAIS E O SUPORTE SOCIAL

Considerando as componentes da expressão “*suporte social*”, Lin (1986) defende que a componente “*social*” remete para a relação do indivíduo com o meio, em níveis distintos dessa mesma relação, e a componente “*suporte*” para as atividades instrumentais e expressivas. Partindo desta ideia, o autor apresenta uma definição resultante de uma análise exaustiva em torno dos seus elementos basilares, como o apoio recebido e percebido e as dimensões e fontes (elementos sociais) de apoio.

Assim, a definição de suporte social remete para um sentimento de suporte envolvendo perceções gerais acerca da disponibilidade dos outros para providenciarem esse suporte e, por extensão, um sentimento de aceitação, ou seja, por sentimentos de ser amado, cuidado e inteiramente aceite pelos outros (Sarason *et al.*, 1990).

Numa abordagem mais generalista, talvez possamos admitir que o conceito de apoio social possa ser operacionalizado como “*a existência ou quantidade de relações sociais em geral ou, em particular, [que possa] referir-se às relações conjugais, de amizade ou organizacionais (...) também definido e medido em termos das estruturas das relações sociais do indivíduo*” (Ornelas, 1994, p.334).

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

Torna-se fundamental evidenciar que a existência de uma rede social não é sinónimo da existência efetiva de apoio, podendo assumir uma dimensão destrutiva ou inócua (Coimbra, 1990), conforme o apoio for percebido como prejudicial ou neutral (Shumaker & Brownell 1984 *cit. in* Chambo, 1997). Nesta linha, Simmel (1908) utilizou o conceito de *rede* para explicar a pertença de indivíduos a diferentes círculos sociais que se cruzavam e interagiam na sociedade moderna (*cit. in* Nowak, 2001).

A proliferação de conceções e de perspetivas em torno do apoio social levam à necessidade de sistematização das dimensões inerentes a este processo, com recurso a perspetivas multidimensionais. Fundamentalmente encontramos na literatura duas perspetivas que recebem maior consenso: a estrutural e a funcional. Barrón (1996) distingue ainda uma terceira, contextual, ligada com a investigação do apoio social, que nos parece particularmente relevante. A primeira perspetiva referida destaca os aspetos estruturais das redes sociais, a segunda, funcional focaliza as funções que são cumpridas pelas relações sociais, enfatizando os aspetos qualitativos do apoio, e a última, contextual, considera os contextos ambientais e sociais em que ocorre o apoio social (Barrón, 1990 *cit. in* Barrón, 1996).

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

Procurando modelos de referência na abordagem do conceito de suporte social, podemos destacar o modelo de rede social apresentado por Lewis (1982) que se centrou num sistema social mais amplo do que a tradicional díade mãe-bebé. Este autor defende a necessidade de poderem ser tidos em conta, desde o início da vida, outros objetos sociais que não apenas a progenitora e, conseqüentemente, tomados em consideração diferentes tipos de relações interpessoais. As relações amorosas, e aquelas que se estabelecem com amigos ou com conhecidos são consideradas num mesmo plano, assumindo-se por outro lado que a sua relevância deve ser estendida a todas as fases da vida (Lewis 1982 *cit. in* Canavarro, 1999).

Um segundo modelo que importa referir destaca-se pelo seu carácter inovador ao assumir uma perspectiva de desenvolvimento no estudo das relações diádicas. O modelo em Comboio (Antonucci, 1976 *cit. in* Canavarro, 1999) integra igualmente os conceitos de vinculação (durante a infância) e o suporte social inerente às relações próximas (na idade adulta), unificando-os ao longo de todo o ciclo de vida. Para o autor, as relações estabelecidas durante todo o processo de desenvolvimento são consideradas de forma hierárquica, entendendo-se que cada pessoa, durante o seu percurso de vida, viaja rodeada por um conjunto de pessoas a quem dá suporte social e de quem o recebe, em contrapartida.

Kahn e Antonucci (1980) contribuíram para a definição operacional do termo *suporte social*, que até então era usado num sentido muito coloquial, entendendo-o como um conjunto de “(...) *relações entre indivíduos que incluem um ou mais dos seguintes elementos – afeto, afirmação e ajuda*” (Kahn & Antonucci, 1980, p.267).

Já Weiss (1991) centrou-se sobretudo no conteúdo das relações entre os indivíduos, incluindo aí não só as funções como os objetivos das interações. Assim, propôs uma conceção multidimensional do suporte social percebido, considerando que este atua através do fornecimento ao indivíduo de recursos específicos, que lhe são necessários para fazer face às várias situações de vida, os quais apenas podem ser obtidos no contexto de relações sociais.

### **3. JOGO, SUPORTE SOCIAL E SENTIMENTO DE PERTENÇA**

Ao abordar o conceito de suporte social é indispensável encetar previamente uma breve abordagem relativamente à necessidade de pertença que caracteriza os seres humanos que decorre do facto de estes se desenvolverem numa constante interação com o mundo. Efetivamente foi o reconhecimento da importância da relação com os outros que levou a que várias disciplinas criassem muitos conceitos e teorias para explicar e compreender a interação social nas diferentes formas que esta pode assumir (Monteiro & Maia, 2009).

Hagerty, Lynch-Sauer, Patusky, Bouwsema e Collier (1996) destacam o sentimento de pertença como sendo uma experiência de envolvimento pessoal situada num determinado sistema ou num certo ambiente, indispensável para que se sintam parte integrante desse mesmo enquadramento (Hagerty, Williams, Coyne, *et al.*, 1996), sendo esta necessidade de pertença dependente da motivação do indivíduo e não da sua capacidade efetiva (*cit. in* Monteiro & Maia, 2009).

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

Importa acrescentar que o sentimento de pertença atual é moldado pelas experiências de vida anteriores do sujeito, as quais, sendo positivas, podem não só sustentar a sua motivação para o envolvimento,

como potencializar o próprio desenvolvimento desta, bem como a eventual atribuição de valor à ligação com os outros (Hagerty, Williams, Coyne, *et al.*, 1996); pelo contrário, se essas experiências forem negativas ou se houver conflito ou falta de apoio social, a pessoa poderá ser levada a sentir-se uma menor pertença ao grupo ou, pelo menos, ficar mais carente em relação aos outros (*cit. in* Monteiro & Maia, 2009).

As consequências das variações do sentimento de pertença, decorrentes das referidas experiências, no que concerne ao funcionamento biopsicossocial poderão ser positivas, conduzindo então ao bem-estar do indivíduo como membro da sociedade; em alternativa, caso sejam pelo contrário nefastas, essas experiências poderão estar na origem de diversas perturbações tais como a depressão ou o suicídio (Hagerty, Lynch-Sauer, Patusky, *et al.*, 1992; Hagerty & Williams, 1999, *cit. in* Monteiro e Maia, 2009).

Baumeister e Leary (1995) procuraram averiguar a hipótese de que os indivíduos necessitariam de criar e manter relações interpessoais fortes e estáveis, fim de manter adequados níveis motivacionais. Numa extensa investigação, estes autores puderam constatar importantes evidências, junto dos indivíduos estudados, de um desejo básico no sentido de formar vínculos sociais significativos, mesmo sob condições aparentemente adversas. Efetivamente, as pessoas que têm algo em comum e que partilham experiências (mesmo que estas sejam desagradáveis), ou que, simplesmente, estão expostas umas às outras tendem frequentemente a estabelecer amizades ou outros tipos de vínculos afetivos. Para além disso, os indivíduos opõem resistência a perder esses laços, ainda que deixe de existir uma razão material ou pragmática para os manter ou mesmo quando, apesar de se justificarem, a sua manutenção é difícil.

Simultaneamente, existem dados que sugerem que a necessidade de pertença molda as emoções e as cognições do sujeito; ou seja, parecem indicar que qualquer mudança nos padrões de pertença causa emoções de tal forma fortes e marcantes que vão incentivar essa neces-

sidade de pertença. Constate-se também que os indivíduos pensam bastante sobre este aspeto da sua vida, dedicando muito do seu processamento cognitivo à apreciação das suas relações atuais ou hipoteticamente possíveis. Na verdade, como referem Monteiro e Maia (2009), os *deficits* a este nível têm até diversas consequências em termos da saúde dos sujeitos, o que é consistente com a ideia de que a pertença não é apenas a manifestação de uma eventual vontade do sujeito, constituindo mesmo uma necessidade.

O sentimento de pertença é pois uma experiência psicológica que encerra componentes cognitivas e afetivas, as quais estão associadas a comportamentos de afiliação e também ao funcionamento social e psicológico. Deste ponto de vista, o sentimento de pertença, enquanto experiência psicológica, engloba não só a circunstância de se sentir alguém importante, necessário e valorizado em relação às outras pessoas, a certos grupos ou ao ambiente envolvente em geral – que faz com que a pessoa se sinta amada e estimada – mas envolve também um ajustamento/adaptação do sujeito, o qual assenta numa partilha de características comuns que lhe permite sentir-se parte integrante de um determinado grupo, sistema ou ambiente (Hagerty, Williams, Coyne, *et al.*, 1996, *cit. in* Monteiro & Maia, 2009).

Assim, o sentimento de pertença depende da experiência de valorização pelas outras pessoas, grupos ou ambientes, indispensável para se sentir integrado por estar em conformidade com eles quer por partilhar certas características idênticas quer por conseguir proporcionar-lhes elementos de complementaridade consistentes (Hagerty, Williams, Coyne *et al.*, 1996; Hagerty & Patusky, 1995 *cit. in* Monteiro & Maia, 2009).

#### **4. UM NOVO OLHAR SOBRE O BEM-ESTAR SUBJETIVO**

Segundo a Organização Mundial de Saúde (2001), a saúde é um fenómeno – multidimensional e multideterminado – que resulta do equilíbrio dinâmico entre fatores intrínsecos ao ser humano (biológicos,

psicológicos, afetivos e comportamentais) e fatores extrínsecos, próprios do meio físico e relacional que o rodeia.

É talvez por esse motivo que a psicologia começa a interessar-se pelo extremo positivo do espectro da saúde mental, deixando de se focalizar privilegiadamente no que é patológico, passando a ser consensual que a saúde mental está para além da mera ausência de perturbações, tendo que ser também valorizadas dimensões positivas nomeadamente o bem-estar, a perceção de autoeficácia, a autonomia, a competência ou a autoatualização (WHO, 2001).

Consequentemente, nos últimos anos, os investigadores têm dado uma crescente atenção aos aspetos positivos do funcionamento psicológico, o que deu origem à *psicologia positiva*, a qual incide no estudo científico do bem-estar e do funcionamento humano ótimos, deixando de se interessar apenas pelo alívio do sofrimento humano, mas dando igualmente atenção à compreensão e à promoção dos fatores positivos que permitem aos indivíduos, às comunidades e às sociedades desenvolverem-se, prosperarem e florescerem, mesmo que em circunstâncias menos favoráveis (Novo, 2003; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

O termo bem-estar foi introduzido pela primeira vez em 1960 num trabalho académico, pelo que esta data é usualmente referenciada como a da origem deste conceito que evidencia a influência de três marcos importantes que podem ser apontados como estando na sua génese: a herança do iluminismo, a segunda revolução da saúde – na década de 1970 – e a emergência da *psicologia positiva* – na década de 1990 (Galinha, 2008; Galinha & Pais Ribeiro, 2005).

Ao longo dos anos, este conceito de bem-estar foi sofrendo todavia alguma evolução até que, na década de oitenta do século passado, se dá uma distinção conceptual entre o conceito de bem-estar psicológico e o de bem-estar subjetivo. Ora, a divergência entre os autores a este respeito levou a que, em consequência disso, se diferenciassem duas perspetivas acerca do bem-estar: uma delas, a do bem-estar subjetivo – que se define como um campo de estudo que integra as dimensões de

afeto e satisfação com a vida – e a outra, focalizando o bem-estar psicológico – que constitui um campo de estudo que integra as dimensões do funcionamento psicológico de autoaceitação, autonomia, controlo sobre o meio, relações positivas, propósito de vida e desenvolvimento pessoal (Novo, 2003).

Por outro lado, é de salientar que o conceito de bem-estar se enquadra no constructo de saúde mental, pois que, apesar de este não se assumir como uma medida absoluta para medir saúde mental, é no entanto uma condição essencial para a definição da mesma (Galinha, 2008).

O termo bem-estar subjetivo é normalmente usado para descrever o nível de bem-estar que as pessoas experienciam, o qual é aferido a partir das avaliações subjetivas que fazem da sua própria vida. Estas avaliações, que podem ser positivas ou negativas, incluem julgamentos e sentimentos relacionados com a satisfação com a própria vida, em diversos domínios, nomeadamente, nos do trabalho, das relações interpessoais e relativamente à saúde e à vivência de eventos positivos ou negativos. Por conseguinte, para definir operacionalmente o bem-estar subjetivo temos de reportar-nos ao experienciar de um elevado nível de afetos positivos, em oposição, a um baixo nível de afetos negativos, assim como ao grau de satisfação com a vida manifestado pelo sujeito (Diener & Ryan, 2009).

Atualmente considera-se que o afeto é uma componente emocional essencial do bem-estar subjetivo, sendo este definido de um modo bastante abrangente. Com efeito, o bem-estar subjetivo, assim perspectivado, compreende duas dimensões, sendo uma delas de natureza cognitiva – que assenta na avaliação da satisfação com a própria vida – e outra emocional – ligada com o afeto que o indivíduo manifesta em cada momento, em que preponderam emoções positivas e negativas com duração e intensidade variáveis (Galinha, 2010).

Refira-se ainda que Diener (1984) constatou a existência de numerosas teorias do bem-estar subjetivo que agrupou em dois grandes



tipos: abordagens base-topo (*bottom-up*) e abordagens topo-base (*top-down*).

A teoria *top-down* aceita que a propensão interna para experienciar o mundo de uma determinada forma irá afetar o modo como o indivíduo interage e percebe o mundo. Desta forma, se uma pessoa tiver uma perspectiva positiva, mais facilmente poderá experienciar ou interpretar um determinado evento como positivo, em contraste com outra pessoa que tenha uma perspectiva mais negativa; assim, parece ser possível concluir-se que a atitude positiva perante objetivos e eventos seja um fator causal do bem-estar.

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

Resumindo, podemos então afirmar que, na perspectiva *top-down*, o bem-estar subjetivo é uma causa, enquanto na perspectiva *bottom-up* este constitui antes um efeito (Galinha, 2010).

Muitas outras posições têm surgido no intuito de explorar o constructo. As teorias cognitivas defendem que são os processos cognitivos que determinam o bem-estar individual. O modelo AIM – *atenção, interpretação e memória* - de acerca do bem-estar é uma dessas teorias cognitivas, a qual sugere que os indivíduos com elevado nível de bem-estar tendem a focar a sua atenção nos estímulos positivos, interpretando os eventos de forma positiva e recordando os eventos passados com base numa “*memória prévia positiva*”(e.g. Diener & Ryan, 2009).

De uma forma geral, a abordagem desta problemática a partir das teorias evolutivas é mais recente, procurando explicar a origem do bem-estar e referindo os sentimentos de prazer e bem-estar como algo que é produzido no sentido de ajudar à sobrevivência humana (Fredrickson, 1998, *cit. in* Diener & Ryan, 2009).

## 5. OS VIDEOJOGOS E O DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO

Neste ponto iremos expor alguns dos estudos que evidenciam os benefícios dos videojogos enquanto facilitador para o funcionamento psicológico, reportando-nos a algumas das variáveis abordadas anteriormente.

Baseando-se nos resultados de diferentes estudos, Holmes e Pellegrini (2005) defendem que jogar videojogos facilita o contacto social e a interação verbal entre as crianças, entre os quais os de Bonnafont (1992 *cit. in* Holmes e Pellegrini, 2005), que verificou que jogar videojogos aumenta o contacto e interações sociais, através da troca de conhecimentos acerca dos jogos e dos respetivos equipamentos, o de Kubey e Larson (1990 *cit. in* Holmes & Pellegrini, 2005), que apuraram que estes jogos são normalmente utilizados com colegas, e o de Goldstein (1994, *cit. in* Holmes & Pellegrini, 2005), que defende que esta atividade geralmente envolve a cooperação entre os jogadores.

Também Saloniou-Pasternak (2005) salienta o benefício da utilização dos videojogos na negociação de regras e papéis sociais. Sugerindo ainda outros, como Moita (2007), que os jogos são uma efetiva contribuição para o desenvolvimento social da criança e, como Gentil e outros (2009), que os videojogos pró-sociais podem aumentar/estimular o comportamento pró-social. Iguamente a este propósito, refiram-se ainda Griffiths, Davies e Chappell (2004), que concluíram que os aspetos sociais são os fatores mais importantes que os levam os jogadores de videojogos a jogar.

A acrescentar a estas informações, encontra-se a vulgarização dos jogos *multi-player* que fornecem oportunidades de interação com uma enorme quantidade de pessoas que se ligam em rede para jogar videojogos.

Por outro lado, a investigação tem apontado para a existência de algumas diferenças significativas relativamente à percepção que os indivíduos têm sobre a forma como o facto de jogar videojogos pode ou não

influenciar as suas relações sociais. Deste modo, por exemplo, no estudo de Griffiths, Davies e Chapell (2004) verificou-se que 20,8% dos jogadores adultos de *Everquest* evidenciavam ter prejudicado as suas relações pessoais com amigos, familiares e cônjuges pelo facto de jogarem. Em contrapartida, Jones (2003) demonstra que 63% dos estudantes consideram que jogar não influencia negativamente o tempo que passam com os amigos ou com a família, relatando 20% deles que jogar os ajuda a fazer novas amizades e a fortalecer algumas amizades pré-existentes.

Lenhart e outros (2008) ressaltam que para muitos adolescentes jogar é uma atividade eminentemente social. Na verdade, existem dados que indicam que apenas 24% dos adolescentes americanos jogam videogames sempre sozinhos, enquanto que dois terços jogam videogames, pelo menos algumas vezes, em conjunto com outras pessoas; além disso, 65% referem que o fazem presencialmente com outras pessoas, 27% de entre eles com outras pessoas com quem contactam através da internet.

Os videogames promovem a interação social e a comunicação, sendo muitas vezes utilizados como uma atividade de pares (Kirriemuir & McFarlane, 2004). Efetivamente, não existem num vazio, mas são parte integrante de um vasto sistema social e de aprendizagens (Prensky, 2005).

Por outro lado, o que respeita ao suporte social, o estudo de Leung e Lee (2005) apresentou correlações positivas com a utilização destes instrumentos e tem sido defendido por outros autores também encontraram que correlação positiva com a qualidade de vida, quando esta utilização não é feita de forma exagerada (Leung & Lee, 2005).

Oliveira e outros (2009) constataram que os estudantes universitários que têm regularmente atividades lúdicas com videogames consideram que estes favorecem a interação social e descrevem-se, em geral, como pessoas felizes, sociáveis, populares, simpáticas, extrovertidas, comunicativas e com muitos amigos.

Também Weaver (2009) refere que os jogadores de videogames apresentam uma percepção maior de suporte social em relação à comunidade na internet e uma menor percepção e satisfação de suporte social em relação à família e amigos. Por seu turno, Topete (2010) refere que os videogames, além de favorecerem a interação social, podem também promover a coesão e o sentimento de pertença.

A este propósito, refira-se Henriques (2014) que realizou um estudo com o objetivo de averiguar, entre outras variáveis, o *suporte social*, o *sentimento de pertença* e o *bem-estar subjetivo* dos jogadores, quando comparados com os não jogadores de videogames. Ao analisar o suporte social percebido por cada um destes dois grupos, utilizando a escala de satisfação com o suporte social, concluiu que os jogadores de videogames revelam uma média superior em todas as dimensões, bem como no *score* total da escala. Estes resultados sugerem que os jogadores de videogames tendem a apresentar uma maior percepção do *suporte social*, em comparação com os não jogadores, denotando ambos os grupos uma média mais elevada no que respeita à dimensão *satisfação com os amigos*, seguida dos valores obtidos nas dimensões *intimidade*, *satisfação com a família* e, por último, *atividades sociais*.

No que respeita ao *sentimento de pertença*, os jogadores apresentam uma média mais elevada em comparação com os não jogadores, não existindo todavia diferenças estatisticamente significativas entre os grupos. Relativamente ao *bem-estar subjetivo*, ambos os grupos revelam uma média mais elevada nos *afetos positivos* e uma média inferior nos *afetos negativos*, denotando os jogadores de videogames uma média superior no que respeita aos *afetos positivos* e uma média inferior relativamente aos *afetos negativos*, quando comparados com o grupo dos não jogadores de videogames (Henriques, 2014).

## REFLEXÕES FINAIS

Os jogos e as brincadeiras sempre se relacionaram com objetos e com ferramentas utilizadas pelos seres humanos, enfatizando-se a rela-

ção entre o ser humano e as máquinas de jogo principalmente a partir da revolução industrial. Na verdade, o jogo tem estado sempre presente em várias culturas e civilizações, apesar de ser uma atividade que é muitas vezes negligenciada pela investigação, talvez por ser considerada básica e trivial.

Presentemente são vários os autores que têm vindo a alertar para as transformações em termos de convergência cultural que as novas tecnologias de comunicação têm vindo a fomentar, numa sociedade multifacetada e em rápida mutação. Estas alterações promovem a aparição de novos paradigmas geracionais, quer na forma como usamos os media para consumo e entretenimento, quer na maneira como os utilizamos nos contextos laboral e educativo.

As novas mudanças necessitam de uma diversidade de aptidões digitais, cognitivas e sociais, num enquadramento em que a interação *online* lúdica e trabalho colaborativo se destacam entre as grandes capacidades a desenvolver nos indivíduos no século XXI.

Apesar de os mais velhos manterem com frequência o preconceito de que os videojogos são um obstáculo na evolução da inteligência individual e na adaptação à sociedade, que conduz a uma resistência em compreender integralmente o sentido dos videojogos. No entanto, para a nova geração, os jogos parecem constituir um instrumento para resolver problemas, bem como um meio para a sua autoexpressão e para a exploração de muitas das suas capacidades pessoais.

Desta forma, os videojogos estão de tal forma interligados com esta era multifacetada como outros media, como por exemplo a televisão, estavam para a geração antecessora. Por conseguinte, necessitamos de aprender a pensar sobre diversos sistemas complexos, em que tudo interage com tudo e em que as escolhas menos corretas se podem tornar desastrosas. Neste panorama, os videojogos ajudam as pessoas a viver nesta sociedade tecnológica cada mais exigente.

Pressupõe-se que a popularidade e prevalência dos videojogos não diminuirão, pois ao longo do tempo verifica-se um aumento do número

de jogadores e, simultaneamente, a indústria de videojogos procura continuamente formas de conseguir aumentar esta população-alvo.

Muitos autores revelam que os videojogos promovem o desenvolvimento de determinadas competências cognitivas, competências sociais e emocionais. Isto é, podemos caracterizar os videojogos como um instrumento cultural de socialização.

Em síntese, o presente trabalho pretende demonstrar alguns dos benefícios da utilização dos videojogos para o bom funcionamento psicológico do sujeito, havendo a necessidade de existir mais investigação nesta área, por forma a contribuir para a “desmistificação” dos videojogos.

## BIBLIOGRAFIA

- Alves, L. (2005). *Game Over: Jogos electrónicos e violência*. São Paulo: Futura.
- Akilli, G.K. (2007). Games and Simulations: A new approach in education? In D. Gibson, C. Aldrich & M. Prensky (Eds.), *Games and simulations in online learning: Research and Development Frameworks* (pp. 1-20). Hershey: Information Science Publishing.
- Barrón, A. (1996). *Apoyo Social: aspectos teóricos y aplicaciones*. Madrid: Siglo Veintiuno España Editores.
- Baumeister, R. F., Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), pp. 497-529.
- Canavarro, M. C. (1999). Inventário de sintomas psicopatológicos - BSI. In M.R. Simões, M. Gonçalves & L. Almeida (Eds.), *Testes e provas psicológicas em Portugal*, 2, (pp. 95-109). Braga: Sistemas Humanos e Organizacionais.
- Chambo, V.J.A. (1997). *Apoio social y salud, una perspectiva comunitaria*. Valencia: Promolibro.
- Diener, E., & Ryan, C. (2009). Subjective well-being: a general overview. *South African Journal of Psychology*, 39(4), pp. 391-406.
- Díez Gutiérrez, E. J. (2004). *La diferencia sexual en el análisis de los videojuegos*. Madrid: CIDE/Instituto de la Mujer.
- Galinha, I. C. (2008). *Bem-estar subjectivo – factores cognitivos, afectivos e contextuais*. Coimbra: Quarteto.

- Galinha, I.C. (2010). *Bem-estar subjectivo – factores cognitivos, afectivos e contextuais (2ª Ed.)*. Lisboa: Placebo Editora.
- Gee, P.G. (2005). Learning by design: good video games as learning machines. *E-learning*, 2(1), pp. 1-16.
- Gentil, D., Anderson, C, Yukawa, S., Ithori, N., Saleem, M., Ming, L., Shibuya, A., Liao, A., Hoo, A., Bushman, B., Huesmann, L. & Sakamoto, A. (2009). The effects of prosocial video games on prosocial behaviors: International evidence from correlational, longitudinal, and experimental studies. *Personality and Social Psychology*, 35(6), pp. 752-763.
- Góngora, J.N. (1991). Intervencion en grupos sociales. *Revista de Psicoterapia*, 2(6/7), pp. 139-158.
- Griffiths, M.D., Davies, M.N.O., & Chappell, D. (2004). Demographic factors and playing variables in online computer gaming. *CyberPsychology & Behavior*, 7, pp. 479-487.
- Henriques, B.M. (2014). *Evaluación psicológica de los jugadores de videojuegos*. Badajoz: Universidad de Extremadura (tese de doutoramento).
- Holmes, R.M. & Pellegrini, A.D. (2005), Children's social behavior during videoGame play, In J. Raessens. & J. Goldstein (Eds.). *Handbook of computer game studies* (pp. 133-144). Cambridge: Massachusetts Institute of Technology Press.
- Huizinga, J. (2000). *Homo Ludens*. São Paulo: Editora Perspectiva S. A.
- Huizinga, J. (2003). *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva.
- IGDA (2006). Alternate reality games. White Paper- IGDA ARG SIG.
- Izard, C.E. & Ackerman, B.P. (2000). Motivational, organizational and regulatory functions of discrete emotions (pp. 253-264). In M. Lewis & M. Haviland-Jones (Eds.). *Handbook of emotion*. New York: Guilford Press.
- Jones, S. (2003). Let the games begin: Gaming technology and entertainment among college students. *Pew Internet & American Life Project*.
- Kahn, R.L., & Antonucci, T.C. (1980). Convoys over the life course: Attachment roles and social support. In P.B. Baltes & O.G. Brim (Eds.). *Life span development and behaviour* 3, (pp. 253-286). New York: Academic Press.
- Kirriemuir, J. & McFarlane, A. (2004). Literature review in games and learning. *Report 8: Futuerlab Series*.
- Lenhart, A., Kahne, J., Middaugh, E., Macgill, A. R., Evans, C., & Vitak, J. (2008). *Teens, video games, and civics*. Pew Internet & American Life Project.
- Leung, L. & Lee, P.S.N. (2005). Multiple determinants of life quality: the roles of Internet activities, use of new media, social support, and leisure activities. *Telematics and Informatics*, 22, pp. 161-180.
- Lin, N. (1986). Conceptualizing social support. In N. Lin, A. Dean, & W.M. Ensel (Eds). *Social support, life events, and depression* (pp. 17-30). Orlando: Academic Press.
- Moita, F. (2007). *Game On: Jogos electrónicos na escola e na vida*. Guanabara: Editora Alínea.
- Monteiro, I.S. & Maia, A. (2009). Propriedades psicométricas da versão portuguesa do instrumento de avaliação do sentimento de pertença. *The Health Science Journal of Macao*, 9(1), pp. 19-26.
- Nogueira, L. (2008). *Narrativas filmicas e videojogos*. LabCom, Cinema e multimédia, Covilhã.
- Novo, R. (2003). *Para além da eudaimonia – O bem-estar psicológico em mulheres de idade adulta avançada*. Coimbra: Dinalivro.
- Nowak, J. (2001). O Trabalho social de rede: A aplicação das redes sociais, no trabalho social. In *100 anos de serviço social*, 1 (p-377). Coimbra: Quarteto Editora-Coleção Instituto Superior Miguel Torga.
- Oliveira, R., Pessoa, T. & Taborda, C. (2009). Aprender com videojogos: A percepção dos jovens adultos. In *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho.
- Ornelas, J. (1994). Suporte social: origens, conceitos e áreas de investigação. *Análise Psicológica*, 12 (2/3), pp. 333-339.
- Prensky, M. (2005) Computer games and learning: digital game-based learning. In J. Raessens & J. Goldstein (Eds.). *Handbook of computer game studies* (pp 97-122). MIT Press: Cambridge.
- Salonius-Pasternak, D.E. (2005). The next level of research on electronic play: potential benefits and contextual influences for children and adolescents, *HumanTechnology*, 1(1), p. 5-22.
- Sarason, B.R., Pierce, G.R. & Sarason, I.G (1990). Social support: The sense of acceptance and the role of relationships. In B.R. Sarason, I.G. Sarason, & G.R. Pierce (Eds.), *Social support: An interactional view* (pp. 97-128). New York: Wiley.
- Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, pp. 5-14.
- Singer, D.G. & Singer, J.L. (2007). *Imaginação e jogos na era eletrônica*. Porto Alegre: ArtMed.

- Sluzki, C.E. (1996). *La red social: frontera de la practica sistematica*. Barcelona, Gedisa Editorial.
- Squire, K. (2002). Cultural framing of computer/video games. *The International Journal of Computer Game Research*, 2(1).
- Topete, H. (2010). Personality differences between online game players and non-players. California: California State University (tese de mestrado).
- Weaver, J.B., Mays, D., Weaver, S.S., Kannenberg, W., Hopkins, G.L., Eroglu, D. & Bernhardt, J.M. (2009). Health-risk correlates of video-game playing among adults. *American Journal of Preventive Medicine*, 37(4), pp. 299-305.
- Weiss, R. S. (1991). The attachment bond in childhood and adulthood. In P. Marris, J. Stevenson-Hinde, & C. Parkes (Eds.). *Attachment across the life cycle* (pp. 66-76). London: Routledge.
- World Health Organization (2001). *International classification of functioning, disability and health*. Geneva: World Health Organization.
- Zagalo, N., Torres, A. & Branco, V. (2005). Emotional spectrum developed by virtual storytelling, In G. Subsol, G. (Ed.). *Virtual storytelling: Third International Conference* (pp. 105-114). Strasbourg: Springer-Verlag.

### **A AUTORA**

**Brigite Micaela Henriques** - Licenciada em psicologia clínica pelo ISPA - Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida e pós-graduada em criminologia pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, tendo concluído, em 2010, um mestrado em Psicologia Criminal e Comportamento Desviante nesta última instituição e, em 2014, o doutoramento em psicologia na Universidade da Extremadura (Espanha). Desde 2007, é docente no Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes, em Portimão, onde tem lecionado diversas unidades curriculares nos cursos de psicologia, de gestão de empresas, de gestão de recursos humanos e de criminologia e investigação criminal. É também mediadora familiar pelo IPMF - Instituto Português de Mediação Familiar.

## Cadernos do GREI já publicados

n.º 15

**Carla Fonseca Tomás**

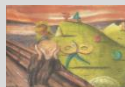
A ESCURIDÃO ENTRE AS ESTRELAS: vinculação a Deus, relação com o divino e espiritualidade



n.º 16

**Carlos Marques Simões**

A ECONOMIA DO MEDO: uma reflexão sociopsicológica sobre as origens da crise portuguesa



n.º 17

**Nora Almeida Cavaco**

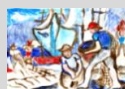
INTEGRAÇÃO OU INCLUSÃO? Contributo para uma prática educativa inclusiva



n.º 18

**Helena Ralha-Simões**

RESILIÊNCIA E PROFISSIONALIDADE: a competência do professor enquanto contributo para uma nova perspetiva



n.º 19

**Carla Fonseca Tomás**

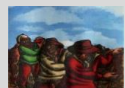
RELAÇÕES QUE CURAM: a evolução espiritual como fator de saúde e bem-estar psicológico



n.º 20

**Rosanna Barros**

ENSAIO SOBRE PEDAGOGIA-EDUCAÇÃO SOCIAL: pensar as repercussões da filosofia político-pedagógica de Paulo Freire



n.º 21

**Claúdia Luísa**

TEORIAS LEIGAS EM PESSOAS IDOSAS: principais desafios na área da saúde e da doença



n.º 22

**Carlos Marques Simões**

IDENTIDADE DO PROFESSOR: uma abordagem socio-psicológica do desenvolvimento pessoal e profissional

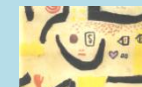


## Cadernos do GREI

n.º 23

**Brigite Micaela Henriques**

DESMISTIFICANDO OS VIDEOJOGOS:  
Suporte social e bem-estar subjetivo



**A publicar:**

**Nora Almeida Cavaco**

QUEM SOU EU? Identidade e imagem do corpo na adolescência



**Maria Helena Martins**

ENVELHECIMENTO E RESILIÊNCIA: perspetivas para a reabilitação do idoso



**GREI - Grupo de Estudos Interdisciplinares**  
Giordano Bruno



**GREI - Grupo de Estudos Interdisciplinares**  
Giordano Bruno

**Cadernos do GREI n.º 23 – Janeiro 2015**

