

OS VIDEOJOGOS PROMOVEM O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIAIS?

Brigite Micaela Henriques

Professora Assistente no Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes, Portugal
brigithehenriques@hotmail.com

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.989>

Fecha de Recepción: 8 Febrero 2017

Fecha de Admisión: 1 Abril 2017

RESUMO

O jogo esteve sempre presente em várias culturas e civilizações. Com as novas tecnologias digitais, o ser humano passou a experienciar novas formas de sentir, pensar, agir e interagir, utilizando a máquina como um meio de comunicação...outra maneira de estar na e em sociedade. Segundo vários autores, os videojogos são considerados como um instrumento de socialização que promove o desenvolvimento de competências sociais do indivíduo. Por conseguinte, podemos referir que jogar jogos de vídeo com um grupo facilita o contacto social e as interações sociais entre os indivíduos, através da troca de conhecimentos acerca dos jogos e dos respetivos equipamentos, sendo que esta atividade geralmente envolve a cooperação entre os jogadores.

Palavras-chave: videojogos, suporte social, sentimento de pertença.

ABSTRACT

Do Video Games Promote the Development of Social Skills?

The game has been always present in different cultures and civilizations. With the new digital technologies, the human being began to experience new ways of feeling, thinking, acting and interacting, using the machine as a means of communication ... another way of being in and in society. According to several authors, video games are considered an instrument of socialization which promotes the development of social skills of the subject. Therefore, we can say that playing video games with a group facilitates social contact and social interactions between individuals, through the exchange of knowledge about games and their equipment, and this activity usually involves cooperation between players.

Keywords: video games, social support, sense of belonging.

INTRODUÇÃO

Os jogos sempre estiveram presentes na história da humanidade, em que as atividades de caça e pesca eram realizadas de forma lúdica e serviam para entreter os participantes, transmitir de uma

OS VIDEOJOGOS PROMOVEM O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIAIS?

maneira agradável o conhecimento necessário para a realização daquela atividade e colocá-los em contacto com mais uma regra de convivência da sociedade.

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 como um seu sério concorrente e em diversos aspetos, como o caso da evolução tecnológica, da invenção formal, da relevância económica ou da influência social.

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

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

Pretendemos com este trabalho, revelar os resultados obtidos com uma amostra de adultos que jogam e que não jogam videojogos, no que respeita às variáveis relacionadas com as competências sociais, nomeadamente o suporte social e o sentimento de pertença percebido pelo indivíduo.

VIDEOJOGOS

Segundo a literatura, quando falamos de videojogos falamos essencialmente de plataforma eletrónica/tecnológica, de atividades (lúdicas ou de lazer ou, até mesmo, de trabalho) e de interação.

No que respeita à definição dos videojogos, Díez Guitiérrez (2004), revela que é 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 utiliza. Para Gee (2005), o videojogo é um jogo baseado na interação que se estabelece entre o jogador e a máquina (computador, consola, telemóvel) utilizando um comando, que apresentam 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 regrado e que tende para um desfecho mensurável, realizado em circunstâncias espaço-temporais 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 outro tipo de tecnologia, através de um comando (Oliveira e Pessoa, 2008).

De acordo com vários autores (e.g. Alves, 2005; Huizinga, 2003; Singer & Singer, 2007), o videojogo apresenta algumas características que o caracterizam como um dos elementos basilares imprescindíveis da sociedade:

1) o jogo é livre: representa liberdade, uma escolha dos jogadores, não sendo visto como uma atividade obrigatória;

2) o jogo não é vida “real”: seja qual for a idade dos jogadores existe sempre a ideia de que ao iniciar um jogo, transporta-se para o mundo do jogo, que se separa fisicamente do mundo real;

3) distinção entre jogo e vida “comum”: o jogo com um início e um fim, trata-se aqui de uma extensão da segunda característica, uma vez que além de uma fronteira espacial, existe também uma fronteira temporal entre jogo e vida real;

4) o jogo possui regras: regras próprias e baseia-se nelas, isto é, o jogo “organiza-se através de formas ordenadas compostas de elementos como tensão, equilíbrio, compensação, contraste, variação, solução, união e desunião” (Alves, 2005. p.19);

5) o jogo promove a capacidade de união entre jogadores: os jogadores formam grupos que se isolam dentro do ambiente do jogo mas que facilmente podem ser expandidos para o convívio na vida real, devido a vários fatores como um sentimento de identificação, de partilha de algo importante e de se afastarem do resto do mundo; sendo que, indivíduos jogadores que se conhecem fora do ambiente de jogo, podem posteriormente, inserir-se nos grupos ou nas comunidades de videojogos.

Os jogos eletrónicos ganharam força nos últimos anos e não pararam de evoluir desde então e de forma extremamente rápida. Na sua rápida evolução, os videojogos passaram de jogos para arcades, para jogos de computador, e mais recentemente, para jogos que utilizam o *écran* da televisão com uma consola própria (e.g. Moita, 2007).

Como o número de videojogos cresce consideravelmente a cada ano, as revistas especializadas na análise dos mesmos, tal como também os próprios jogadores, acabam por criar sistemas de classificação próprios. Desta forma, podemos categorizar os videojogos como jogos de entretenimento, jogos educativos, jogos publicitários, jogos *multi-player* e *serious games* (IGDA, 2006).

SUPORTE SOCIAL

Considerando as componentes da expressão “suporte social”, Lin (1986) considera que a componente “social” remete para a relação do indivíduo com o meio, em níveis distintos dessa mesma relação, e a componente “suporte” para as atividades instrumentais e expressivas. Partindo desta ideia, o autor apresenta uma definição através 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.

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

Numa abordagem mais generalista, podemos talvez admitir que o conceito de apoio social possa ser operacionalizado como “*a existência ou quantidade de relações sociais em geral ou, em particular, referir-se às relações conjugais, de amizade ou organizacionais (...) também definido e medido em termos das estruturas das relações sociais do indivíduo*” (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 ao processo de apoio social, com recurso a perspetivas multidimensionais. Fundamentalmente encontramos duas perspetivas mais consensuais na literatura: a estrutural e a funcional. No entanto, Barrón (1996) distingue uma terceira perspetiva na investigação do apoio social, que nos parece particularmente relevante: a contextual. A perspetiva estrutural destaca os aspetos estruturais das redes sociais, a perspetiva funcional focaliza as fun-

OS VIDEOJOGOS PROMOVEM O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIAIS?

ções que são cumpridas pelas relações sociais, enfatizando os aspetos qualitativos do apoio, e a perspectiva 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) característica estrutural que define as propriedades da rede no seu conjunto, 2) funções dos vínculos refere-se ao tipo de intercâmbio interpessoal característico de vínculos específicos e da soma do conjunto de vínculos e 3) atributos de cada vínculo ou seja, as propriedades específicas de cada relação.

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

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

Os autores Kahn e Antonucci (1980) contribuíram para a definição operacional do termo suporte social: *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 ao nível do conteúdo das relações ente os indivíduos, incluindo as funções e objetivos das interações. O autor propôs teoricamente uma conceção multidimensional do suporte social percebido que atua através do fornecimento ao indivíduo de recursos específicos, necessários para fazer face às várias situações de vida e que apenas podem ser obtidos no contexto de relações sociais.

SENTIMENTO DE PERTENÇA

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

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

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

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

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

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

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

Simultaneamente, as evidências parecem também atestar que a necessidade de pertença molda as emoções e as cognições: em suma, qualquer mudança nos padrões de pertença causa emoções de tal forma fortes e marcantes que suporta a hipótese da necessidade de pertença. Tornou-se também evidente que os indivíduos pensam bastante sobre este aspeto da vida, dedicando muito do seu processamento cognitivo às suas relações atuais ou possíveis. Segundo os mesmos autores, os *deficits* a este nível têm diversas consequências em termos da saúde dos sujeitos, o que é consistente com a ideia de que a pertença se trata de uma necessidade e não apenas de uma vontade (Monteiro e Maia, 2009).

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

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

ESTUDO EMPÍRICO

O nosso estudo teve como objetivo averiguar se existiam diferenças entre grupos (jogadores e não jogadores de videojogos) em relação, entre outros, ao suporte social e sentimento de pertença, bem como também à diferença entre jogadores e jogadoras.

A amostra é constituída por 404 estudantes do ensino superior do Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (ISMAT), em Portimão (Portugal). Verifica-se que o sexo feminino (55,4%) predomina sobre o sexo masculino (44,3%) e a faixa etária mais incidente situa-se entre os 17 e os 35

OS VIDEOJOGOS PROMOVEM O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIAIS?

anos de idade (76,5%), sendo que maioritariamente têm entre os 21 e os 25 anos. Consta-se uma maior percentagem de estudantes que não jogam videojogos (35,4% jogam e 64,6% não jogam videojogos).

Para o efeito, utilizámos como instrumentos a *Satisfaction with Social Support Scale* (SSSS) e o *Sense of Belonging Instrument* (SBI). A SSSS identifica o grau de satisfação com o suporte social em termos de quatro dimensões (Satisfação com Amigos: mede a satisfação com as amizades, com os amigos; Intimidade: mede a percepção da existência de suporte social íntimo; Satisfação com a Família: mede a satisfação com o suporte familiar; Atividades Sociais: mede a satisfação com as atividades sociais que realiza) e um índice global, e o SBI avalia o nível de sentimento de pertença, sendo que o somatório da pontuação de todos os itens dá o valor de sentimento de pertença.

Observou-se que os jogadores de videojogos revelam uma média superior em todas as dimensões da SSSS, bem como no *score* total da escala. Estes resultados indicam que os jogadores de videojogos tendem a apresentar uma maior percepção do suporte social, em comparação com os não jogadores, sendo que para ambos os grupos denota-se uma média mais elevada na dimensão Satisfação com os Amigos, seguida da dimensão Intimidade, Satisfação com a Família e, por último, Atividades Sociais. Face ao exposto, os jogadores de videojogos evidenciam uma percepção maior de suporte social, nas vertentes referidas.

Ainda sobre o suporte social, apenas a satisfação com a família indica diferenças entre os jogadores e as jogadoras de videojogos, sendo que as jogadoras apresentam uma média superior, o que representa uma maior percepção do seu suporte familiar.

Em relação ao SBI, verifica-se uma média mais elevada nos jogadores de videojogos em comparação com os não jogadores, não existindo, no entanto, diferenças estatisticamente significativas entre os grupos.

Face ao exposto, os resultados que obtivemos parecem que se direcionam na mesma linha de pensamento de alguns estudos já realizados nesta área.

Oliveira et al. (2009) constatou que os alunos universitários consideram que os videojogos favorecem a interação social, descrevendo-se como pessoas felizes, sociáveis, populares, simpáticas, extrovertidas, comunicativas e com muitos amigos.

Weaver (2009) conclui que os jogadores de videojogos 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.

Topete (2010) refere que os videojogos, além de favorecerem a interação social, podem também promover a coesão e o sentimento de pertença.

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

Salonius-Pasternak (2005) salienta o benefício da utilização dos videojogos na negociação de regras e papéis sociais.

Verifica-se que os videojogos pró-sociais podem aumentar/estimular o comportamento pró-social (Gentile et al, 2009).

Alguns autores como Moita (2007) defendem que os jogos são uma contribuição para o desenvolvimento social da criança.

Já Griffiths, Davies e Chappell (2004) 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. A investigação tem comprovado a existência de algumas diferenças significativas relativamente à percepção que os indivíduos têm sobre a forma como o facto de jogar videojogos pode ou não influenciar as relações sociais.

Lenhart et al (2008) ressaltam que para muitos adolescentes jogar é uma atividade social. Nesta linha, Kirriemuir & McFarlene (2004) revelam que os videojogos promovem a interação social e a comunicação, sendo muitas vezes utilizados como uma atividade de pares. Desta forma, os videojogos não existem num vazio mas são parte integrante de um vasto sistema social e de aprendizagens (Prensky, 2005).

CONCLUSÃO

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

São vários os autores que têm vindo a alertar para a convergência cultural que as novas tecnologias de comunicação têm vindo a fomentar e a transformar, 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 como os utilizamos para trabalho e educação. A nova mudança cultural necessita de uma amplitude de aptidões digitais, cognitivas e sociais, sendo que a interação *online* lúdica e trabalho colaborativo são as grandes capacidades do século XXI.

Denota-se ainda que nas gerações mais antigas se mantém o preconceito de que os videojogos são um obstáculo na evolução da inteligência individual e sociedade. Por outro lado, para uma determinada geração de pessoas, os jogos são um instrumento para resolver problemas, bem como um meio para a autoexpressão e autoexploração.

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 as escolhas menos corretas podem-se tornar desastrosas. Neste panorama, os videojogos ajudam as pessoas a viver nesta sociedade cada mais exigente e tecnológica.

Em suma, e de acordo com a literatura, podemos referir que os videojogos promovem o desenvolvimento de competências cognitivas, competências sociais e emocionais. Isto é, os videojogos podem ser caracterizados como um instrumento cultural de socialização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 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*. Hershey: Information Science Publishing, p. 1-20.
- Barrón, A. (1996). *Apoyo Social: aspectos teóricos y aplicaciones*. Madrid: Siglo Veintiuno España Editores.

OS VIDEOJOGOS PROMOVEM O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIAIS?

- Chambo, V.J.A. (1997). *Apoio social y salud, una perspectiva comunitaria*. Valencia: Promolibro.
- Díez Gutiérrez, E. J. (2004) *La diferencia sexual en el análisis de los videojuegos*. Madrid: CIDE/Instituto de la Mujer.
- Gee, P. G. (2005). Learning by Design: good video games as learning machines. *E-learning*, 2(1), p. 1-16.
- Gentil, D.; Anderson, C; Yukawa, S.; Ihori, N.; Saleem, M.; Ming, L.; Shibuya, A.; Liau, A.; Hhoo, A.; Bushman, B.; Huesmann, L. & Sakamoto, A. (2009). The Effects of Prosocial Video Games on Prosocial Behaviors: International Evidence From Correlational, Longitudinal, and Experimental Studies. *Personality and Social Psychology, Inc*, 35(6), p. 752-763.
- Góngora, J.N. (1991). Intervencion en grupos sociales. *Revista de Psicoterapia*, 2(6/7), p. 139-158.
- Griffiths, M. D., Davies, M. N. O., & Chappell, D. (2004). Demographic factors and playing variables in online computer gaming. *CyberPsychology & Behavior*, 7, p. 479-487.
- Henriques, B.M. (2014). Avaliação psicológica de los jugadores de videojuegos. Tese de Doutoramento apresentada na Universidad de Extremadura. Badajoz.
- Holmes, R. M. & Pellegrini, A. D. (2005), Children's Social Behavior during VideoGame Play, In Raessens, J. & Goldstein, J. (Eds.), *Handbook of Computer Game Studies*, Cambridge: Massachusetts Institute of Technology Press, p. 133-144.
- Huizinga, J. (2003). *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva.
- IGDA (2006). Alternate Reality Games White Paper- IGDA ARG SIG.
- 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, p. 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, p. 161-180.
- Lin, N. (1986). Conceptualizing social support. In N. Lin, A. Dean, & W.M. Ensel (Eds). *Social support, life events, and depression*, p. 17-30. Orlando: Academic Press.
- Moita, F. (2007). *Game On: Jogos Eletrónicos 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), p. 19-26.
- Nogueira, L. (2008). *Narrativas fílmicas e videojogos*. LabCom, Cinema e multimédia, Covilhã.
- Nowak, J. (2001). O Trabalho Social de Rede: A Aplicação das Redes Sociais, no Trabalho Social. In *100 Anos de Serviço Social*, 1. Coimbra: Quarteto Editora-Colecção Instituto Superior Miguel Torga, p. 377.
- Oliveira, R.; Pessoa, T. & Taborde, 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), p. 333-339.
- Prensky, M. (2005) Computer games and learning: digital game-based learning. In J. Raessens & J.

- Goldstein (Eds.), *Handbook of Computer Game Studies*. Mit Press: Cambridge, pp 97-122.
- 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*, p. 97-128. New York: Wiley.
- 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. In *The International Journal of Computer Game Research*, 2(1).
- Topete, H. (2010). Personality differences between online game players and non-players. Master of Arts in Psychology, California State University.

