



**Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade de Coimbra**

Mensagens veiculadas nos conteúdos dos Videojogos: o caso dos *The Sims 2* e os estereótipos de género

Sílvia Maria Quitério Subtil Portugal

Coimbra – 2009

**Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade de Coimbra**

Mensagens veiculadas nos conteúdos dos Videojogos: o caso dos *The Sims 2* e os estereótipos de género

Sílvia Maria Quitério Subtil Portugal

Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e realizada sob a orientação da Doutora Teresa Pessoa e co-orientação da Doutora Filomena Teixeira.

Coimbra – 2009

Ao meu Marido
À Minha Filha

AGRADECIMENTOS

A realização da presente Tese foi possível, não só graças à interajuda, disponibilidade e interesse de diversas pessoas, como também às facilidades encontradas em outras tantas, a quem, reconhecidamente, quero expressar os meus sinceros agradecimentos:

À Professora Doutora Teresa Pessoa, orientadora desta dissertação, pela sua doura supervisão, sapiência, por todo o apoio, disponibilidade, incentivos, ensinamentos e sugestões, sem os quais seria impossível concretizar os resultados do tema que nos propusemos.

À Professora Doutora Filomena Teixeira, co-orientadora desta dissertação, pelo seu espírito crítico, ensinamentos, incentivos, disponibilidade, sugestões e sobretudo pela amizade com que apoiou e incentivou, desde o início o desenvolvimento deste trabalho e que muito contribuíram para a sua concretização.

Ao Professor Doutor Machado Caetano, Presidente Honorário da Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra A SIDA” e à Dra. Filomena Frazão de Aguiar, Presidente do Conselho de Administração da Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra A SIDA”, pela disponibilidade e facilidades que nos concederam e sem as quais não teria sido possível concretizar esta Tese.

À Professora Doutora Isabel Chagas por nos ter “aberto as portas” do II Encontro Espaços Partilhados, para a realização de um *workshop* que foi crucial para o desenrolar do estudo.

À Doutora Lynn Alves, à Dra. Roberta Oliveira e à Doutora Cristina Vieira pela amabilidade na indicação e cedência de materiais.

À Dra. Adélia Lourenço, Presidente do Agrupamento de Escolas, por autorizar a realização deste estudo.

À Dra. Cristina Cortez, directora da turma onde o estudo se realizou, pela sua disponibilidade e apoio desde a primeira hora.

Aos Alunos e Alunas da turma onde se realizou a investigação, pelo interesse demonstrado e empenho com que participaram neste estudo.

Aos técnicos do CEMEIA – Centro de meios audiovisuais da ESEC (Escola Superior de Educação de Coimbra, por todo o apoio prestado.

À Doutora Teresa Gonçalves e à Dra. Manuela Serra e Silva pela ajuda linguística na versão do *résumé*.

À minha amiga Dulce Folhas que me incentivou a ingressar neste Mestrado e sem a qual não teria “embarcado nesta aventura”.

À Mestre Carla Andrade, psicóloga clínica da Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra A SIDA”, que me encorajou a continuar e a chegar ao “fim”.

À minha Família, em especial ao meu Marido, à minha Filha, à minha Mãe e à minha sogra pelo apoio e encorajamento dispensados e compreensão demonstrada.

ÍNDICE

RESUMO	viii
ABSTRACT	ix
RÉSUMÉE	x
INTRODUÇÃO.....	1
CAPITULO 1 - VIDEOJOGOS	6
1.1. Introdução.....	6
1.2. Videojogo – Significado do termo	7
1.3. Evolução dos videojogos – Breve resenha histórica	7
1.4. Tipos de suporte para videojogos	10
1.5. Tipologia dos videojogos	11
1.6. Videojogos – vantagens e desvantagens da sua utilização.....	13
1.7. O potencial (des)educativo dos videojogos.....	16
CAPITULO 2 - Sexo, Género e estereótipos de género.....	20
2.1. Introdução.....	20
2.2. Sexo e género que diferenças	20
2.3. Estereótipos de género – Definição segundo vários autores	21
2.4. Estereótipos de género – como e quando se adquirem.....	24
2.5. Os videojogos e as questões de género.....	25
2.6. Questões de género no videojogo analisado no estudo – <i>The Sims 2</i>	29
CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA	31
3.2. Opções metodológicas.....	31
3.3. Problema, pressupostos e objectivos do estudo.....	33
3.3.1. Problema.....	33
3.3.2. Pressupostos do estudo	33
3.3.3. Objectivos do estudo	33
3.4. População/Amostra.....	34
3.4.1. Selecção da amostra.....	34
3.5. Elaboração dos instrumentos/recursos utilizados na investigação	35
3.5.1. Elaboração da Ficha de Trabalho sobre Videojogos N° 1	35
3.5.2. Elaboração da Ficha de Trabalho sobre Videojogos N°2	36
3.5.3. Selecção das versões do videojogo <i>The Sims 2</i>	36
3.5.3.1. Breve descrição do videojogo <i>The Sims 2</i>	38
3.5.3.2. Sinopses do <i>trailer</i> oficial <i>The Sims 2 – Life Stories</i> e do <i>trailer</i> oficial <i>The Sims 2 – University</i>	39
A- <i>The Sims 2 – Life Stories</i>	39
B- <i>The Sims 2 – University</i>	40
3.5.4. Elaboração do PowerPoint.....	40
3.5.5. Elaboração da Ficha de Análise de Videojogos N°1	41
3.5.6. Elaboração da Ficha de Análise de Videojogos N°2	41
3.5.7. Elaboração do Diário da Sessão	42
3.6. Procedimentos relativos às quatro fases do estudo.....	42
3.6.1. Procedimento relativo à primeira reunião de preparação da investigação com a directora da turma – 1ª Fase da investigação.....	43
3.6.2. Procedimento relativo ao pedido de autorização por escrito à Presidente do Agrupamento de Escolas	44

3.6.3. Reunião com a Presidente do Conselho Executivo da escola onde se pretende realizar o estudo.....	45
3.6.4. Procedimento relativo à segunda reunião de preparação da investigação com a directora da turma	46
3.6.5. Procedimentos relativos à primeira sessão da investigação – 2ª Fase da investigação	47
3.6.6. Procedimentos relativos à segunda sessão da investigação.....	48
3.6.7. Procedimentos relativos ao <i>workshop</i> com especialistas – 3ª Fase da investigação	49
3.6.8. Procedimentos relativos à terceira sessão da investigação – 4ª Fase da investigação	52
3.6.9. Procedimentos relativos à quarta sessão.....	53
3.7. Análise dos resultados do estudo.....	54
3.8. Como assegurar a fidelidade e a validade de um estudo qualitativo.....	55
3.8.1. Fidelidade de um estudo	56
3.8.2. Validade de um estudo	57
3.8.3. Como se assegurou a fidelidade e a validade deste estudo.....	58
3.9. Como assegurar os aspectos éticos da investigação	59
CAPÍTULO 4	
APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADO	60
4.1. Introdução.....	60
4.2. Caracterização da amostra	61
4.3. Hábitos, motivações e interesses relativos à utilização de videojogos – 2ª Fase da investigação	62
4.4. Diagnóstico de concepções de género – 2ª Fase da investigação.....	69
4.5. Identificação de estereótipos de género por especialistas – 3ª Fase da investigação	73
4.5.1. No <i>trailer</i> oficial <i>The Sims 2- Life Stories</i>	73
4.5.2. No <i>trailer</i> oficial <i>The Sims 2- University</i>	76
4.6. Identificação de estereótipos de género no trailer oficial <i>The Sims 2- Life Stories</i> , pelos elementos da turma - 4ª Fase da investigação.....	79
4.7. Desconstrução do trailer oficial do videojogo <i>The Sims 2 – Life Stories</i> realizada pela investigadora/formadora com os/as alunos/as – 4ª Fase da investigação	83
CONCLUSÕES	86
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
ANEXOS	95

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I	PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO POR ESCRITO PARA A REALIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO	96
ANEXO II	MATRIZ DA FICHA DE TRABALHO SOBRE VIDEOJOGOS Nº1	99
ANEXO III	FICHA DE TRABALHO SOBRE VIDEOJOGOS Nº1	99
ANEXO IV	MATRIZ DA FICHA DE TRABALHO SOBRE VIDEOJOGOS Nº2..	99
ANEXO V	FICHA DE TRABALHO SOBRE VIDEOJOGOS Nº2	99
ANEXO VI	PROGRAMA DO II ENCONTRO ESPAÇOS PARTILHADOS	106
ANEXO VII	POWERPOINT APRESENTADO NAS 3ª E 4ª FASES DA INVESTIGAÇÃO	106
ANEXO VIII	MATRIZ DA FICHA DE ANÁLISE DE VIDEOJOGOS Nº1	106
ANEXO IX	FICHA DE ANÁLISE DE VIDEOJOGOS Nº1	106
ANEXO X	ANÁLISE SWOT DA DINAMIZAÇÃO DO WORKSHOP	106
ANEXO XI	MATRIZ DA FICHA DE ANÁLISE DE VIDEOJOGOS Nº2	116
ANEXO XII	FICHA DE ANÁLISE DE VIDEOJOGOS Nº2	116

RESUMO

A escolha da temática para esta dissertação recaiu sobre as questões de género nos videojogos. Os videojogos fazem parte da sociedade actual e são uma forma de socialização dos/as jovens, veiculando mensagens e despertando emoções, tal como os outros *Media*. Sendo um fenómeno recente, em termos de história, e uma vez que constituem uma nova maneira de estar na sociedade, será relevante a realização de estudos sobre a sua utilização, sobre os valores que veiculam e sobre os tipos de linguagem que utilizam.

O estudo aqui apresentado, de natureza qualitativa pretende investigar se o discurso implícito nos videojogos, no caso o videojogo *The Sims 2*, veicula ou não estereótipos de género. Esta investigação foi realizada com alunos/as de uma turma de 9º ano, de uma escola de meio urbano, recorrendo-se a uma amostra constituída por 22 jovens, com uma média de idades que ronda os 14 anos.

Após a análise dos dados obtidos a partir do uso dos instrumentos, concluiu-se que o conteúdo do videojogo analisado veicula estereótipos de género pelo que será necessário alertar os/as educadores/as para os riscos da sua utilização. Estes riscos estão não só associados à perpetuação da discriminação de género, mas também, à dependência.

Chama-se finalmente a atenção para a importância de se estabelecer regras de utilização com os/as jovens e de lhes proporcionar instrumentos que permitam analisar, de forma crítica, os videojogos que utilizam, contribuindo assim para a diminuição do sexismo ainda presente na sociedade actual.

Palavras-Chave: Videojogos, género, estereótipos de género, sexismo, educação.

ABSTRACT

The choice of the topic for this dissertation fell on gender issues in video games. The video videogames are part of today's society and are a form of socialization of young people, transmitting messages and arousing emotions, like the other Media. Since they are a recent phenomenon in terms of history and because they are a new way of being in society, it will be relevant to study their use, and do focose on the values they provide and the types of language they use .

The qualitative study presented here, aims to investigate whether the speech implied in videogames, particularly in video games The Sims 2, conveys the gender stereotypes or not.

This research was conducted with students in a class of 9th grade, a school in an urban environment, using a sample of 22 pupils with a mean age of around 14 years old.

After analyzing the data obtained from the use of instruments, it is concluded that the content of the video game analysis conveys stereotypes of gender, so it is necessary warn educators for the risks of their use. These risks are not only linked to the perpetuation of gender discrimination, but also the dependence.

Finally, will be impotant to establish rules of using video games by young people and give them tools to analyze, in a critical way, the video games they use, thus contributing to the decline of sexism still present in today's society.

Keywords: Video games, gender, gender stereotypes, sexism, education.

RÉSUMÉE

Le choix du thème de cette dissertation est tombé sur des questions de genre dans les jeux vidéo. Les jeux vidéo ont un rôle très important dans la société de nos jours et ils en sont un moyen de socialisation des jeunes, un moyen de communication entre eux et aussi d'expression de leurs émotions, comme celles des autres *Media*. Étant un phénomène récent en termes d'histoire, et parce qu'ils sont une nouvelle façon d'être en société, ce sera très utile de connaître son utilisation, les valeurs qu'ils véhiculent et encore les types de langage qu'ils utilisent.

L'étude ici présentée est une étude de nature qualitative et essaie de vérifier si le discours implicite de ces jeux vidéo, particulièrement à *Les Sims 2*, transmet, ou pas, les stéréotypes de genre. Cette recherche a été effectuée avec des élèves d'une classe de neuvième année de scolarité en utilisant un échantillon de 22 jeunes dont la moyenne d'âges est de 14 ans.

Après l'analysé les donnés obtenus grâce à l'usage des instruments, on a pu conclure que le contenu du jeu vidéo étudié véhicule des stéréotypes de genre. Face à cette conclusion, il faut prévenir les enseignants pour qu'ils soient conscients des risques de son utilisation car ils sont associés pas seulement à la perpétuation de la discrimination entre les sexes mais aussi à la dépendance.

Il est donc important d'établir des règles d'utilisation de ces jeux vidéo par les jeunes et de leur fournir des outils qui leur permettent d'analyser, de façon critique, les jeux vidéo qu'ils utilisent, contribuant, ainsi, à la diminution du sexisme qui est encore présent dans la société d'aujourd'hui.

Mots-clés: Jeux vidéo, genre, stéréotypes de genre, sexisme, éducation.

INTRODUÇÃO

A problemática que se apresenta neste trabalho está relacionada com o tipo de discurso veiculado nas mensagens presentes nos conteúdos dos videojogos mais utilizados pelos e pelas jovens, e a sua influência nas concepções relativas a estereótipos de género.

O fenómeno dos videojogos tem vindo a crescer progressivamente desde a década de 70, instalando-se na vida de crianças, jovens e adultos, que hoje passam a maior parte do seu tempo de écran em écran, isto é, entre a televisão, as consolas, os computadores, os telemóveis e outros (Gros, 2008).

Os videojogos são o primeiro contacto das crianças com o mundo digital. As novas gerações alfabetizam-se digitalmente através dos jogos e desenvolvem competências diferentes das gerações anteriores, que lhes permitem movimentar-se na sociedade digital (Gros, 2008).

Actualmente, têm vindo a ser produzidos jogos que abrangem diferentes áreas e diferentes temáticas, tais como, o divertimento, a informação e a educação. Estes jogos apresentam uma dupla faceta, pois embora constituam um bom recurso pedagógico e didáctico para o desenvolvimento e aprofundamento de competências sociais e cognitivas, também, com alguma frequência, favorecem valores ligados à violência, agressividade e a todo o tipo de discriminação (Diéz Gutiérrez, 2004). Devido a estas duas facetas os videojogos têm levantado muita polémica pois existem especialistas com opiniões opostas relativamente aos seus efeitos junto dos/as utilizadores/as.

Segundo Diéz Gutiérrez (2004) a sociedade, a democracia, a justiça, a cidadania responsável e a liberdade, não se constroem no abstracto. São valores que se vão aprendendo em interacção com a realidade e com as pessoas que nos rodeiam. E não há espaço, nem tempo, nem lugar que seja indiferente ou neutral no que diz respeito a esta construção. Ainda, de acordo com o mesmo autor os videojogos podem definir-se como um instrumento de informação, que cumpre importantes funções preponderantes na perpetuação de muitos estereótipos.

É pois, importante ter-se atenção ao tipo de jogos, aos seus conteúdos e ao número de horas que as crianças, jovens e adolescentes passam em frente ao écran em detrimento de outras actividades como o desporto e a leitura (Moita, 2007).

O estudo aqui apresentado pretende incidir sobre a questão do sexismo presente nos videojogos mais utilizados pelos/as adolescentes. Esta pesquisa surge da preocupação com o tipo de videojogos mais comercializados, vendidos e consumidos pelos/as jovens e com os valores que veiculam. Não significando que, à partida, se esteja contra os videojogos, por se reconhecer que proporcionam uma excelente oportunidade de aprendizagem e prazer para todas as idades. Importa, contudo, do ponto de vista educativo analisar o seu conteúdo (Dez Gutiérrez, 2004; Moita, 2007).

Pode referir-se que os videojogos constituem instrumentos mediante os quais crianças e jovens compreendem o meio cultural envolvente. Estes representam, com fidelidade, simbolismos sociais e construções culturais do meio envolvente, o que explica as suas possibilidades como transmissores de valores (Diéz Gutiérrez, 2004).

A necessidade de investigar nesta área resulta, então, da constatação através da revisão da literatura, de existirem poucos estudos sobre o tema e de os/as jovens portugueses/as, tal como a maioria da sua geração serem utilizadores/as frequentes de videojogos.

Cientes das limitações relativas ao tempo, optou-se por realizar um estudo exploratório, recorrendo-se a uma turma do 9º ano de escolaridade constituída por 22 jovens, de ambos os sexos, com uma média de idades que ronda os 14 anos.

A escolha desta faixa etária deve-se a vários factores entre os quais estes/as jovens se encontrarem numa fase de transição complexa que constitui a passagem para o ensino secundário, que coincide com a fase inicial da adolescência, fase de grandes mudanças cognitivas, fisiológicas e psicológicas. São estas mudanças que levam os jovens a terem dificuldades em se relacionarem com o seu corpo e com a sua sexualidade, produzindo também alterações na relação emocional, uma vez que passam a ter a capacidade de perceber sentimentos e emoções (Sprinthall e Sprinthall, 1993; Fonseca, 2005).

Esta fase da adolescência constitui também uma altura de grande vulnerabilidade, estes/as jovens tendem a seguir a maioria e nomeadamente o grupo de amigos, no que se refere à moda, maneira de estar e de agir, sendo os/as alunos/as de final do 3º ciclo do Ensino Básico os/as mais preocupados com estas questões. É então, necessário que os/as jovens criem uma identidade firme e forte que dará origem a uma

identidade sólida em adulto/a, sendo para tal necessário que existam modelos de adultos com atitudes coerentes que sirvam de referência para que os/as adolescentes cresçam de forma saudável (Sprinthall e Sprinthall, 1993; Sprinthall e Collins, 2008).

Neste sentido, pareceu ainda importante, trabalhar directamente com estes/as jovens, analisando de forma crítica e reflectindo sobre o conteúdo do videojogo mais utilizado pela turma, maioritariamente do sexo feminino, *The Sims 2*.

Desta forma, tentou-se assim perceber se, de alguma maneira, os videojogos estão relacionados com a permanência de estereótipos de género na sociedade e proporcionar a estes/as jovens instrumentos lhes permitam agir de forma crítica e activa.

Importa ainda salientar que este estudo surge numa altura em que a igualdade de género é uma das preocupações actuais, estando contemplada na Declaração do Milénio das Nações Unidas, sendo o terceiro dos oito Objectivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM), definidos por esta organização (Nações Unidas, 2000; Piazzola, 2009).

Esta dissertação encontra-se dividida em 4 capítulos. Os dois primeiros dizem respeito à fundamentação teórica.

No capítulo 1 intitulado “Videojogos”, é feita uma abordagem relativa às questões relacionadas com a temática, nomeadamente o significado do termo videojogo, uma breve resenha histórica sobre a sua evolução, tipos de suporte para videojogos, sua tipologia, vantagens e desvantagens e seu potencial (des)educativo.

Em relação ao capítulo 2, “Sexo, Género e Estereótipos de Género”, são apresentadas as questões relacionadas com o significado de sexo e de género, o significado de estereótipos de género, como e quando se adquirem os estereótipos de género, questões de género nos videojogos e questões de género no videojogo estudado – *The Sims 2*.

O capítulo 3 é dedicado às opções metodológicas. Nele se descreve os procedimentos metodológicos. Tratou-se de um estudo, de natureza qualitativa, que decorreu numa turma de 9º ano de escolaridade, inserido na disciplina de Formação Cívica, tendo cada sessão a duração de 45min. Esta investigação decorreu em quatro fases:

1ª Fase – Preparação da investigação. Nesta fase foram realizadas as reuniões, com a Presidente do Conselho Executivo e com a Directora de Turma, tendo sido apresentado o projecto de investigação e validado o estudo na escola de forma a ser possível a sua realização.

2ª Fase – Fase exploratória do estudo. Desta fase constam duas sessões de trabalho com os/as alunos/as. Em relação à primeira sessão, pretendia-se verificar os interesses, hábitos e motivações relativos à utilização de videojogos, pelos/as alunos/as envolvidos no estudo. Para obter as informações pretendidas foi administrada a Ficha de Trabalho sobre Videojogos Nº1. A segunda sessão estava relacionada com o diagnóstico de concepções de género, para tal foi utilizada a Ficha de Trabalho sobre videojogos Nº 2.

3ª Fase – *Workshop* com especialistas (*II Encontro Espaços Partilhados*). Com esta sessão de trabalho pretendeu-se averiguar as perspectivas dos/as especialistas relativamente ao videojogo *The Sims 2*, tendo sido utilizado o *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories* e o *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – University*. Para realizar esta análise recorreu-se à Ficha de Análise de Videojogos Nº1.

4ª Fase – Fase de intervenção na turma. Desta fase constam a terceira e a quarta sessão da investigação. Na terceira sessão pretendia-se que os/as alunos/as procedessem à identificação de estereótipos de género no *trailer* oficial *The Sims 2 – Life Stories*, tendo para tal sido utilizada a Ficha de Análise de Videojogos Nº 2. Na quarta sessão a investigadora/formadora desconstruiu, com os/as alunos/as, a nível de estereótipos de género, o *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories*.

O capítulo 4 destina-se a apresentar, analisar e discutir os resultados do estudo. Para isso, realizou-se a análise dos dados obtidos a partir das respostas aos instrumentos descritos no capítulo 3, mais especificamente os obtidos nas fases 2, 3 e 4 desta investigação. Estes resultados encontram-se organizados de acordo com os temas das sessões de trabalho com os/as alunos/as e do *workshop* realizado com os/as especialistas.

Assim, o capítulo 4 terá início com a caracterização da amostra, depois passar-se-á à apresentação e análise dos resultados relativos aos vários temas tratados nas sessões de trabalho quer com os alunos/as quer com os/as especialistas. A apresentação e análise destes temas, decorrerá da seguinte forma: primeiro - interesses, hábitos e motivações relativos à utilização de videojogos; segundo - diagnóstico de concepções de género; terceiro - identificação de estereótipos de género por especialistas; quarto - identificação de estereótipos de género no *trailer* oficial *The Sims 2 – Life Stories* e por último - desconstrução do *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories*. Ao

longo deste capítulo realizar-se-á a discussão dos resultados à medida que estes vão sendo apresentados.

Finalmente, nas conclusões registam-se as considerações que se pensam ser pertinentes em relação ao presente estudo, indicam-se as principais limitações ao estudo e são apresentadas algumas sugestões, como contributo para futuras investigações.

CAPITULO 1

VIDEOJOGOS

1.1. Introdução

Com o aparecimento e evolução das novas tecnologias digitais, o computador passou a ser um meio de comunicação, proporcionando “novas formas de sentir, pensar, agir e interagir” (Moita, 2007, p.21). Este gera novas formas de protesto, como apelo de manifestações através da Internet ou a assinatura de petições sobre as mais diversas temáticas, publicidade e também formas de diversão, através de actividades lúdicas incorporadas no próprio computador, na Internet ou em CD-ROM (Gros, 2008).

Estando os videojogos entre essa nova maneira de estar na sociedade e uma vez que, em termos históricos, são recentes importa que sejam realizados estudos sobre o seu uso, a conveniência da sua utilização, as características significativas que possuem, o tipo de informação e valores/conduitas que transmitem, a linguagem que utilizam, como planeiam e resolvem os problemas que apresentam e quais os seus efeitos entre a população jovem (crianças e adolescentes) enquanto utilizadores vulneráveis, dado encontrarem-se num processo de crescimento e socialização (Moita, 2007).

Segundo Gros (2008) os videojogos apresentam muitas vantagens a nível da aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo, pelo que constituem uma realidade que não pode ser ignorada e que merece ser estudada e investigada de forma a facilitar a sua integração no meio educativo formal.

Neste capítulo serão apresentados o significado do termo videojogo (1.2), uma breve resenha histórica sobre a sua evolução (1.3), tipos de suporte para videojogos (1.4), sua tipologia (1.5), vantagens e desvantagens (1.6), potencial (des)educativo (1.7).

1.2. Videojogo – Significado do termo

Etimologicamente a palavra jogo, provém do latim *ludus*, *ludere*, utilizado para designar jogos infantis (Moita, 2007).

Pode considerar-se como videojogo todo o tipo de jogo electrónico interactivo que oferece uma série de actividades lúdicas que têm em comum a utilização de uma plataforma electrónica independentemente do seu suporte e da plataforma tecnológica que utiliza (consola portátil, videoconsola, telemóvel, etc.) (Díez Guitiérrez, 2004).

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

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

1.3. Evolução dos videojogos – Breve resenha histórica

O primeiro jogo interactivo foi criado por Willy Higginbotham em 1958 e consistia num jogo de ténis para duas pessoas. Em 1961, Steve Russel, um estudante da universidade americana MIT (Massachusetts Institute of Technology) desenhou um jogo interactivo a que chamou *Spacewar* (DeMaria e Wilson, 2002; Díez Gutiérrez, 2004; Moita, 2007).

Em 1966 surgiu o primeiro protótipo de consola de jogos, desenhada por Ralph H. Baer. Foi concebida para ser utilizada com uma televisão (Figura 1) (DeMaria e Wilson, 2002; Díez Gutiérrez, 2004).

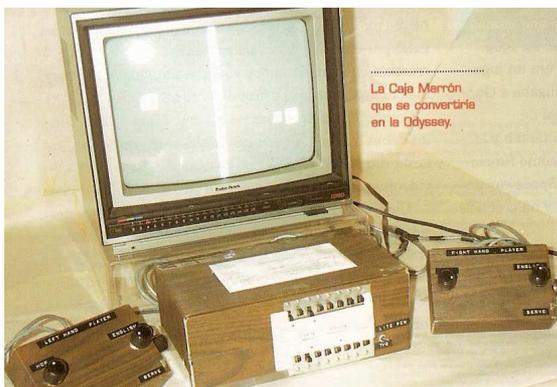


Figura 1 – Primeiro protótipo de consolas de jogos (DeMaria e Wilson, 2002, p.15).

Os anos 70 marcam uma nova era na consciência social e cultura juvenil. Aparece a tecnologia que dará origem a uma nova indústria (DeMaria e Wilson, 2002). É a década dos computadores Spectrum, Comodore 64 e MSX (computadores de 8 bits). Estes ligavam-se à televisão sendo por isso possível jogar-se em ecrans grandes e com som (Gros, 1998).

Em 1971 começa a ser produzido e comercializado o primeiro videojogo intitulado *Odyssey* e que consistia num jogo de pingue-pongue. Um ano depois, em 1972, baseado neste jogo surge o *Pong*, o primeiro jogo arcade (Figura 2), que funcionava numa máquina de moedas e que se tornará no primeiro videojogo para utilização doméstica. Em 1973 surge no mercado o primeiro jogo arcade de labirintos, o *Gotcha*. Em 1974 é lançado no mercado o primeiro jogo de condução, chamado *Gran Trak 10* (DeMaria e Wilson, 2002).



Figura 2 – Versão comercial do jogo Pong (DeMaria e Wilson, 2002, p.21)

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

No final dos anos 70 que surgiram as primeiras consolas de utilização caseira, sendo a mais famosa a Atari 2600 e as primeiras consolas portáteis com um só jogo, sendo a de maior êxito a *Football* da Mattel. As consolas portáteis tiveram grande expansão nos anos 80 com o lançamento do GameBoy, pela Nintendo (DeMaria e Wilson, 2002).

É também no final da década de 70 que surgem os clássicos *Space Invaders* e *Asteroids* (Díez Gutiérrez, 2004).

Os videojogos na versão doméstica eram vendidos em cassete (DeMaria e Wilson, 2002).

No início da década de 80 aparecem os computadores pessoais (PC) e as disquetes. Tem início a explosão da indústria dos jogos electrónicos. Nesta época os computadores antigos destinavam-se a jogar, sendo os novos para trabalhar, pois além de não serem compatíveis com os jogos, têm um sistema gráfico pobre e são demasiado caros (Gros, 1998; DeMaria e Wilson, 2002).

Em relação aos videojogos destacam-se *Zork*, *Última* e o clássico *Pac-Man*, sendo este último, o primeiro videojogo a tornar-se popular, atingindo a sua personagem a popularidade de uma super-estrela, de tal modo que levou à comercialização de vários produtos licenciados, como por exemplo cereais, canções populares e uma série de desenhos animados (DeMaria e Wilson, 2002).

No década de 80 surge outro grande êxito o *Super Mário Bros*, da Nintendo, aparecendo no final desta década o *Sonic*, da Sega, ambos para consolas de utilização doméstica. É também nesta altura lançado o *Tetris*, inicialmente para máquina de moedas e depois para PC (Díez Gutiérrez, 2004).

Os anos 90 caracterizam-se pelo aumento da popularidade dos videojogos, tornando-se estes num fenómeno social (DeMaria e Wilson, 2002). Os jogos evoluíram, passaram a ter uma melhor qualidade técnica, tendo início os jogos multimédia. Os videojogos passam a apresentar-se em CD-ROM, têm gráficos 3D e acesso de alta velocidade à Internet (Gros, 1998).

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

Surgem as consolas Sega Saturn de 32 bits e a PlayStation da Sony, populares até hoje (DeMaria e Wilson, 2002; Díez Gutiérrez, 2004).

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

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

Para conquistar o público do sexo feminino têm vindo a ser introduzidas no mercado versões femininas de videojogos populares entre o sexo masculino, onde são introduzidas personagens do sexo feminino, ou através de conteúdos relacionados com o ambiente familiar, como é o caso da série *The Sims* (Moita, 2007). Além dos videojogos também as consolas portáteis têm sido fabricadas por exemplo em cor – de – rosa, estando esta cor relacionada com o sexo feminino (Díez Gutiérrez, 2004).

Na sua rápida evolução, os videojogos passaram de jogos para arcades (jogados em grandes máquinas existentes em lugares públicos como por exemplo, cafés), para jogos de computador e para jogos que utilizam o écran da televisão com uma consola própria (exemplo, PlayStation) (DeMaria e Wilson, 2002; Moita, 2007). Actualmente os videojogos apresentam imagens e ambientes cada vez com maior realismo e com histórias mais elaboradas (Díez Gutiérrez, 2004).

1.4. Tipos de suporte para videojogos

Existem vários tipos de suporte, sendo os mais habituais os seguintes:

- Máquinas de jogos: nestas dominam os jogos arcades, é necessário introduzir uma moeda para iniciar a partida, que dura poucos minutos;
- Os computadores pessoais, onde se utilizam jogos em formato CD-ROM e DVD;
- A rede informática como é o caso da Internet que é utilizada para jogos interactivos, em rede, envolvendo vários indivíduos;
- As videoconsolas que se ligam à televisão ou ao computador pessoal;
- As consolas portáteis, com écran incorporado, como por exemplo GameBoy, Nintendo DS e PSP da Sony;

- Os telemóveis que actualmente também permitem jogar videojogos, quer os que se encontrem neles incorporados, quer através da ligação à Internet (Gros, 1998; Maragliano *et al.*, 2003; Díez Gutiérrez, 2004).

1.5. Tipologia dos videojogos

Existem vários critérios de classificação, dependendo de quem cataloga os videojogos, existindo alguma dificuldade, por vezes em enquadrar estes num determinado grupo tipo.

Assim, ao longo do tempo foram sendo definidos vários critérios para agrupar os videojogos, de entre os quais podem destacar-se a perspectiva do jogador/a, o campo de percepção, as capacidades interactivas, o cenário de jogo e a temática do jogo, como por exemplo se são jogos de violência fantástica, desportivos, genéricos, de violência humana ou educativos (Díez Gutiérrez, 2004).

Passa agora a descrever-se, cada um dos tipos de videojogo, segundo a nomenclatura mais utilizada actualmente sendo esta baseada nos conteúdos e valores veiculados e não em critérios técnicos e comerciais. Assim, entende-se por:

1. Jogos arcades (tipo plataforma e labirintos, como por exemplo o *PacMan*, *Super Mário*, *Sonic*). São jogos de acção de resposta rápida e precisa e adequam-se a todas as idades. Pertencem a esta tipologia a maior dos primeiros videojogos e dos jogos para videoconsolas. Estes são os mais apropriados para o desenvolvimento de competências psicomotoras, lateralidade, organização espacial (Díez Gutierrez, 2004; Gros, 2008).

Segundo Gros (1998) os jogos desta tipologia dividem-se em:

- a. Jogos de plataforma. Onde os protagonistas, normalmente personagens infantis ou desenhos animados, passam de nível para nível através da superação de obstáculos cada vez mais difíceis, estando o aumento do grau de dificuldade relacionado com o tempo de execução das tarefas ou com o aumento do número de adversários a eliminar (exemplo: *Dyna Blaser*);

- b. Jogos desportivos. Pertence a esta categoria por exemplo o *Pong* (primeiro jogo para computador). Actualmente os jogos desportivos podem também incluir-se nos jogos de simulação e estratégia;
 - c. Jogos de labirintos. Neste tipo de jogos o/a utilizador/a movimenta a personagem dentro de um espaço, no qual têm de superar dificuldades, para encontrar a saída, no menor tempo possível;
 - d. Jogos de dispara e elimina. Estes jogos consistem em disparar sobre tudo o que tem movimento no écran, de forma a eliminar, acumulando pontos. Estes jogos têm gerado muita controvérsia, pois uns defendem que desenvolvem a rapidez, destreza e memória, enquanto outros dizem favorecer a violência (exemplo: *Call of Duty*).
2. Jogos de estratégia em que é necessário planificar e estabelecer estratégias para poder avançar no jogo. O utilizador/a adopta uma identidade específica (de um/a personagem de ficção) (Gros, 1998; Díez Gutierrez, 2004; Gros, 2008).

São deste tipo os jogos de:

- a. Aventura onde se tem constantemente que tomar decisões. Exemplo: *Indiana Jones*;
 - b. Estratégia militar, que consistem em criar estratégias militares para combater o inimigo;
 - c. Jogos MUD (*multi user domain*). São semelhantes aos jogos de aventura, mas não se baseiam só na resolução de enigmas, dependendo da evolução das personagens, podem ser jogados em rede por vários jogadores ao mesmo tempo.
3. Jogos de simulação. Têm a sua origem nas salas de jogos, onde existiam máquinas onde se simulava a condução de motas, automóveis, a introdução de uma bola numa baliza ou num cesto (Gros, 1998; Díez Gutiérrez, 2004).

Estes podem dividir-se em:

- a. Simuladores instrumentais. São exemplos deste tipo os simuladores de motas e de automóveis. Este tipo de jogo permite ao/à utilizador/a assumir o comando de situações ou de tecnologias específicas (exemplo: *GPRIX*, onde se tem que escolher a moto e o circuito e se pode competir sozinho/a ou contra um adversário).

- b. Construtores. São jogos onde decorre a planificação e construção de âmbito espacio-temporal, que pode ser a criação de uma cidade, empresa ou de uma civilização (são exemplos as várias versões do videojogo *The Sims*).
4. Jogos clássicos ou de mesa. Estes jogos, como os *jogos de tabuleiro*, podem ser jogados contra um adversário ou contra a máquina, utilizam a tecnologia informática para substituírem os materiais do jogo (cartas, fichas, dados) (Gros, 1998; Díez Gutiérrez, 2004).
5. Jogos de desporto (por exemplo *FIFA, GrandPrix, PES*). Alguns simulam situações de diferentes desportos, noutros é necessário definir táticas e estratégias de jogo, simulando por exemplo campeonatos de futebol (Díez Gutiérrez, 2004).

Os jogos em rede têm um público de utilizadores mais adulto, sendo os conteúdos variados desde os jogos de cartas até mundos virtuais. Não sendo a *Second Life* considerada um jogo mas um cenário virtual em que é possível interagir em tempo real, já se começa a pensar na existência de videojogos dentro desse mundo virtual (Gros, 2008).

Destinado ao público feminino e aos adultos em geral, existe no mercado a Nintendo DS e a Wii. No caso da Wii o seu sucesso deve-se à facilidade com que são jogados os seus jogos, pois a interacção com o comando é natural e corresponde aos movimentos realizados na “vida real” (Gros, 2008). Como exemplo de um jogo de sucesso entre os adultos temos o *BrainTraining*.

Qualquer das classificações apresentadas tem prós e contras, escolhendo cada autor a que mais se adequa ao trabalho que vai desenvolver (Díez Gutiérrez, 2004).

1.6. Videojogos – vantagens e desvantagens da sua utilização

A comunicação visual é mais imediata e simples do que a verbal, tornando-se muito importante no desenvolvimento de competências durante o crescimento de crianças e jovens (Maragliano *et al.*, 2003).

Os videojogos fazem parte da cultura actual, sendo imediata a empatia entre estes e a criança. Alguns autores como Moita (2007) defendem que os jogos são uma contribuição para o desenvolvimento cognitivo, social e afectivo da criança, estando o desenvolvimento cognitivo relacionado com a necessidade de resolução de conflitos. Considera também, que o desenvolvimento do sentido de jogo tem início na pré-adolescência (na fase dos 9 aos 12 anos). Ainda, de acordo com esta autora “o desenvolvimento é algo que está em aberto, sendo promovido pelas diferentes aprendizagens na interface com o mundo que nos rodeia” (Moita, 2007, p.34). Assim, pode dizer-se que os videojogos se encontram nesta interface uma vez que são uma representação da realidade e os jogadores assumem um papel activo.

Estes apresentam uma dupla faceta, pois embora constituam um bom recurso pedagógico e didáctico para o desenvolvimento e aprofundamento de competências sociais e cognitivas, podem também veicular valores ligados à violência, agressividade e a todo o tipo de discriminação (Díez Gutiérrez, 2004).

Como resposta a esta acusação por parte de muitos autores e da imprensa tentou colocar-se no mercado um videojogo sem conflito/competição, apenas com cooperação, mas este não teve sucesso (Moita, 2007).

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

Para Moita (2007), mesmo com conflito e competição, os videojogos constituem por um lado, uma forma segura dos jovens experimentarem a realidade, e por outro um escape à própria realidade, promovendo a fantasia.

Ainda, de acordo com Moita (2007, p.23), se por um lado, os videojogos permitem aos jovens aumentar a “capacidade de observação, atenção, memória, a coordenação motora fina e a lógica” e que se relacionem socialmente, existem alguns cujos conteúdos promovem a desigualdade sexual, como por exemplo o *Counter-Strike*, sendo neste caso de referir o facto de existirem apenas figuras do sexo masculino.

Ainda, em relação à desigualdade sexual esta também pode colocar-se a nível da educação e de oportunidades de emprego, pois constituindo os videojogos uma forma de

aprendizagem para os/as jovens sobre como trabalhar no computador, as raparigas encontram-se em desvantagem uma vez que se sentem menos motivadas para utilizar quer o computador, quer os videojogos (Diéz Gutiérrez, 2004).

Apesar de, em Portugal, terem sido realizados estudos sobretudo, acerca de videojogos e violência, foi também reconhecido que jogos do tipo *Tetris*, tal como a utilização do próprio computador podem constituir uma mais-valia no desenvolvimento cognitivo, devendo, por isso, fazer parte das ferramentas de trabalho utilizadas por professoras e professores (Moita, 2007).

Uma das críticas que têm sido feitas aos videojogos é a contribuição destes na promoção do sedentarismo e conseqüentemente da obesidade e de haver pouca interacção entre o jogador e o écran, mas, a mesma crítica pode ser feita à televisão e ao cinema. No entanto existem muitos jogos em que isso não acontece, como é o caso dos videojogos que existem, desde há muito tempo, nas casas de jogos em que se simulam corridas de motos ou de carros e onde os jogadores têm comandos quase reais para correr numa pista virtual, que permitem interagir com o cenário como se este pertencesse ao mundo real. Mais recentemente existe um acessório para a PlayStation 2, o EyeToy, que consiste numa câmara que interpreta os movimentos do/a jogador/a e os transmite ao seu “avatar” que é o protagonista do jogo, ou seja o jogador/a é “transportado/a” para dentro do jogo aparecendo a sua representação (avatar) no écran. Actualmente, existem também a PlayStation 3 e a Wii, em que por exemplo, é possível jogar uma partida de ténis como se fosse real, pois é necessário mover a raquete como num jogo a sério (Gros, 2008).

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

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

perigosos do que os anteriores pois mais facilmente criam dependência, sendo até no plano médico desaconselhados a epiléticos, devido ao efeito luminoso intermitente. No plano educativo são acusados de promover a violência.

Em síntese, pode então dizer-se que os videojogos apresentam como principais vantagens: a) desenvolverem e aprofundarem competências sociais e cognitivas tais como a necessidade de se cumprir regras, o aumento das capacidades de observação, atenção, memória, coordenação motora fina e da lógica; b) promover a fantasia.

No que se refere às principais desvantagens pode dizer-se que: a) veiculam valores ligados à violência, agressividade e discriminação; b) promovem a desigualdade sexual; c) o sedentarismo e d) geram adição.

1.7. O potencial (des)educativo dos videojogos

Os videojogos evoluíram de jogos arcades, onde ocorre uma resposta a um estímulo, para jogos onde é necessário que o utilizador/a pense e reflecta antes de agir para poder avançar no jogo, onde existe interactividade e por último aparecem os videojogos onde é possível a criação de contextos de jogo e mundos virtuais. Passou-se assim, de jogos onde eram utilizadas competências básicas (resposta a estímulos) para jogos interactivos e finalmente para jogos onde há uma participação directa do/a utilizador/a no desfecho do jogo. Por exemplo, no caso do videojogo *The Sims* o/a utilizador/a actua em três níveis: i) como espectador/a dos acontecimentos; ii) como jogador/a capaz de alterar a história; iii) como criador/a de personagens (Gros, 2008).

Apesar dos videojogos terem evoluído de uma forma rápida, sendo cada vez mais realistas, o mesmo não tem acontecido ao *software* educativo que continua a ser em muitos casos uma réplica em modelo informático dos livros de texto, o que constitui um contra-senso uma vez que a utilização do computador é, no ensino, tida com algo de inovador (Papert, 1997; Gros, 2008).

A criação de um jogo de sucesso tem a ver com três aspectos fundamentais, o desafio, a curiosidade que despertam e a fantasia. Estas características aparecem em videojogos do tipo arcades e de aventuras gráficas e fazem parte da maioria dos programas educativo, trabalhando aspectos relacionados com a motivação (Gros, 2008).

Quando se observam as estratégias utilizadas pelos designers de videojogos facilmente se verifica, que substituindo a palavra “jogo” por “actividade educativa” e a

palavra jogador/a por aluno/a, estas estão de acordo com as estratégias utilizadas por educadores/as, sendo seguidas na formação centrada no/a aluno/a. Entre estas estratégias podem destacar-se as seguintes: a) deve fomentar a exploração e a descoberta; b) os/as jogadores/as esperam alguém que os oriente; c) o jogo deve propor objectivos a curto prazo; d) os/as jogadores/as esperam identificar e entender as limitações do jogo e e) o jogo deve propor desafios; os/as jogadores/as não devem perder a concentração no jogo (Gros, 2008).

Também no que se refere aos princípios da aprendizagem, estes podem ser encontrados frequentemente nos videojogos. Destes princípios podem destacar-se três, que se encontram presentes por exemplo nos jogos de aventura e simulação: a) princípio da identidade. A aprendizagem implica assumir e jogar com identidades; c) princípio dos modelos culturais existentes no mundo. A aprendizagem estabelece-se de tal modo que aqueles que os aprendem acabam por pensar de forma consciente e reflexiva sobre eles, respeitando-os e não entrando em conflitos e d) princípio da informação explícita. Proporciona informação explícita quando solicitada, quando necessária, ou no momento em que melhor pode ser compreendida ou utilizada na prática (Gross, 2008).

De acordo com a perspectiva construtivista, o ensino deve centrar-se no desenvolvimento de competências com vista à (re)construção do conhecimento em resposta às solicitações de um determinado contexto ou situação. O conhecimento não se constrói apenas de forma individual, na mente do sujeito sem que ocorra uma construção dinâmica e mutável de origem social e cultural (Gros, 2008).

Assim, já Dewey, na primeira metade do século XX, defendia que “uma situação educativa é o resultado da interacção entre as condições objectivas do meio social e as características de quem aprende, com ênfase numa educação que desenvolva a capacidade reflexiva, o pensamento, o desejo de continuar a aprender, os ideais da democracia e humanitários” (Gros, 2008, p.23).

Este tipo de aprendizagem parte do princípio de que as pessoas aprendem melhor quando em contacto directo com as suas próprias experiências e vivências.

Segundo Alarcão (1996, p.17), “a reflexão sobre a reflexão na acção leva-nos a mudar o que fazemos, a compreender problemas actuais e futuros de forma a podermos resolvê-los”. Constitui, também uma forma de valorizar as nossas práticas e de aprender a pensar (Pessoa, 2001).

No entanto, existem algumas limitações na utilização dos videojogos em contexto escolar, pois entram em contradição com alguns aspectos próprios da

organização escolar, como por exemplo: a) dificuldades em organizar os horários de acordo com o tempo necessário, para a utilização, principalmente de jogos de aventura ou de simulação; b) os videojogos apresentam conteúdos interdisciplinares, o que é problemático a nível da estrutura escolar; c) os professores não se sentem seguros a jogar com os/as alunos/as, dada a maior experiência destes e d) nalguns jogos, por exemplo de simulação é preciso ter em conta os conceitos que se trabalham e saber relacioná-los com o conhecimento científico (Gros, 2008).

O estudo realizado pelo grupo de investigação liderado por Gros (2008), mostrou que os/as adolescentes preferiam que fossem transformados em jogos educativos os videojogos do tipo construtivo. Dentro desta tipologia, o videojogo – *The Sims 2* foi o mais investigado nesse sentido. Este videojogo consiste num simulador social que oferece ao utilizador as ferramentas para criar ambientes sociais, desde a construção de uma casa, aos seus habitantes, até à criação de uma cidade e às relações pessoais que se estabelecem, tanto de lazer como de trabalho, atendendo a regras pré-estabelecidas pelo autor. Na criação dessa sociedade, o estabelecimento de regras é muito importante do ponto de vista de aprendizagem, sendo este um dos valores fundamentais nos videojogos e na vida. No entanto, neste videojogo também é permitida a quebra das regras, por exemplo existem certas ordens que permitem obter dinheiro sem esforço, não sendo o dinheiro ilegal penalizado neste videojogo, sendo assim desvirtuado o espírito do jogo. Além disso, reproduz estereótipos e papéis de género (Moita, 2007; Gros, 2008).

No caso dos videojogos de acção (vide 1.5) estes são acusados de promover a violência, uma vez que o objectivo destes jogos é matar o máximo de adversários possível e actualmente as suas imagens são extremamente reais, causando um impacto ainda maior junto dos/as utilizadores/as. No entanto, segundo Diéz Gutiérrez (2004) e Valleur e Matysiak (2005) o problema não está no acto de jogar mas no número de horas que o/a utilizador/a passa à frente do écran, sendo por isso importante que alguém estabeleça regras de utilização dos videojogos aos/às jovens, como por exemplo não jogar mais do que uma hora seguida e que seleccione os videojogos adequados à idade do/a utilizador/a e sobretudo que potencie os valores e atitudes que se pretendem desenvolver nas crianças e adolescentes da sociedade actual.

É pois, necessário chegar a acordo com as produtoras dos videojogos para que se produzam videojogos construtivos, de grande nível, de forma que possam ser utilizados em sala de aula. Mas como isso acarretaria grandes custos não é necessário que os jogos

tenham a complexidade do *The Sims 2*, basta que sejam implementados desafios, por exemplo, através da organização de jogos *on-line*, onde professores/as das diferentes disciplinas podem colocar questões, que possam ser respondidas, individualmente, ou em grupo, entre as turmas da mesma escola ou com outras escolas. Também pode ser proposto aos/às alunos/as a elaboração de jogos construtivos com o apoio de programas gratuitos existentes na Internet (Gros, 2008).

Apesar de toda a polémica que tem acompanhado os videojogos, não nos devemos esquecer que o jogo, de maneira genérica é uma das ferramentas mais educativas e fundamentais utilizadas pelos/as educadores/as no processo de ensino e de aprendizagem. Constituindo os videojogos um material informático de grande valor pedagógico, sendo, muito motivador, pode conter múltiplas possibilidades educativas, nomeadamente ajudar a construir conhecimentos e ajudar a exercitar a elaboração de estratégias cognitivas (Papert, 1997; Díez Gutierrez, 2004; Gros, 2008).

No entanto, deve haver o cuidado por parte de pais, mães, encarregadas/os de educação em estabelecer regras de utilização e em ajudar os/as jovens a escolher os videojogos. Esta escolha deve ser realizada de forma que os/as jovens utilizem aqueles cujas mensagens sejam adequadas aos valores que se pretende desenvolver neles/as. Esta preocupação deve ter em conta que, muitas vezes as mensagens veiculadas pelos conteúdos dos videojogos promovem a discriminação sexual, quer pelo facto do papel principal ser normalmente atribuído ao homem ou se o é à mulher esta comporta-se de acordo com os padrões masculinos, veiculando valores relativos ao tipo de comportamento que a sociedade espera da mulher e do homem, conducentes a atitudes sexistas e à perpetuação de estereótipos de género (Diéz Gutiérrez, 2004; Valleur e Matysiak, 2005; Moita, 2007).

CAPITULO 2

SEXO, GÉNERO E ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO

2.1. Introdução

A geração do século XXI é apelidada como a “geração @”. Este símbolo pretende expressar o acesso global às tecnologias de informação e comunicação, o processo de globalização cultural que implica novas formas de exclusão social à escala planetária e a diminuição das fronteiras tradicionais entre os sexos e os géneros. São muitos/as os/as jovens que utilizam assim, este símbolo na escrita quotidiana para englobarem o masculino e o feminino, referindo-se assim, em simultâneo aos dois sexos. Esta atitude demonstra a preocupação actual com as questões de género (Moita, 2007; Gros, 2008).

Neste capítulo começa por se distinguir o significado de sexo e de género (2.2), passando depois a descrever-se o significado de estereótipos de género (2.3), como e quando se adquirem os estereótipos de género (2.4), questões de género nos videojogos (2.5) e questões de género no videojogo estudado – *The Sims 2* (2.6).

2.2. Sexo e género que diferenças

Os conceitos de sexo e género são muitas vezes confundidos, atribuindo-se ao termo género o significado de sexo. Assim, deve considerar-se sexo como uma categoria biológica e genética em função da qual classificamos os seres vivos em machos e fêmeas (Díez Guitiérrez, 2004). Este conceito pretende distinguir entre o dimorfismo sexual na espécie humana – sexo, e aquilo que nas diferentes culturas caracteriza o que é masculino e feminino – género. “Este raciocínio apoia-se na ideia de que há machos e fêmeas na espécie humana, mas a qualidade de ser homem e ser mulher é condição realizada pela cultura” (Heilborn, 1994, p.1).

O conceito de género tem evoluído ao longo das décadas de acordo com as “concepções emergentes quer no domínio das perspectivas feministas, quer dentro das

próprias perspectivas dominantes da psicologia, sociologia, antropologia e filosofia” (Saavedra, 2005, p.39).

A noção de género desenvolveu-se dentro do movimento feminista contemporâneo que tem consistido em acções isoladas ou em grupo contra a repressão e discriminação das mulheres, e sempre no sentido de estas se igualarem aos homens. Estas acções podem ser observadas ao longo da história e tiveram início na Revolução Francesa, quando as mulheres reconheceram que estavam em inferioridade por pertencerem ao sexo feminino (Heilborn, 1994; Louro, 1997; Saavedra, 2005).

Assim, o termo género foi proposto, nos anos 70, por algumas mulheres que realizaram uma pesquisa sobre o sexo feminino, pois acreditavam que este estudo iria alterar o pensamento que coloca a mulher numa posição inferior à do homem. Nestes estudos foi questionada a inferioridade das mulheres e demonstrado que as questões de género estão relacionadas com os papéis sexuais destinados a homens e a mulheres. Estes papéis variam de cultura para cultura e ao longo da história (Freitas *et al.*, 2004).

O termo género passa a ser um conceito das ciências sociais, referindo-se à “construção social do sexo”. Nesta definição de género estão representadas as características físico-biológicas dos seres humanos e realçada a forma como nas diferentes culturas é caracterizado o que é masculino e feminino. Assim, o género é construído no âmbito das relações sociais (Heilborn, 1994; Louro, 1997).

O género engloba também o papel que desempenhamos, ou seja, aquilo que fazemos num determinado momento (Saavedra, 2005)

Segundo Louro (1997, p.24) não se deve entender género apenas no âmbito dos papéis considerados adequados a homens e a mulheres. Para esta autora isso seria uma visão redutora e simplista do que é o género. Deve então entender-se o “género como constituinte da identidade dos sujeitos”, ou seja faz parte do sujeito e vai para além do desempenho de papéis.

2.3. Estereótipos de género – Definição segundo vários autores

O conceito de estereótipo, tem vindo a sofrer alterações ao longo do tempo, sendo inicialmente conotado com pensamentos indesejáveis relativos a atitudes xenófobas, racistas ou autoritárias. Foi Walter Lippman que em 1922 introduziu o termo

estereótipo, como imagem colocada entre o indivíduo e a realidade, passando este conceito a fazer parte das Ciências Sociais. Este autor define estereótipo como “imagens dentro das nossas cabeças” sobre a realidade que nos rodeia. Lippman defendia que os indivíduos não reagem directamente ao meio que os rodeia mas a imagens mais simples da realidade (Amâncio, 1994; Vieira, 2003; Vala e Monteiro, 2004).

Nos anos 50 alguns autores defendiam que na família a mulher devia preocupar-se com a harmonia e bem-estar familiar, enquanto o homem orientava da vida familiar e dos seus membros. O homem e a mulher distinguiam-se por traços psicológicos, estando o padrão de homem relacionado com adjectivos como activo, independente, afirmativo, competente, racional e objectivo e pelo contrário uma mulher “normal” era emotiva, passiva, e sensível (Saavedra, 2005).

À semelhança do que foi atrás referido, também nos anos 60, o estereótipo masculino foi caracterizado por uma grande estabilidade emocional, dinamismo, agressividade e afirmação pessoal, enquanto o estereótipo feminino se caracterizava por instabilidade, passividade e submissão (Saavedra, 2005).

No entanto, nos anos 70 começaram a questionar-se as técnicas utilizadas nas investigações anteriores, tendo sido criada uma nova técnica de medida dos estereótipos e dos papéis de género, onde se pretendia que os conceitos de masculinidade e feminilidade deixassem de ser opostos. Surge o conceito de androginia psicológica, onde o mesmo indivíduo pode ter traços femininos e masculinos, criando a independência entre o sexo biológico e as componentes psicológicas da identidade de género (Saavedra, 2005).

Na década de 80, algumas autoras dizem que na base dos estereótipos está a divisão sexual do trabalho o que leva a crenças sobre a existência de actividades mais apropriadas a homens e outras a mulheres. Por exemplo, ocupando os homens os cargos mais elevados nas empresas estes, são vistos como tendo a capacidade de exercer influências, e as mulheres, por ocuparem cargos mais baixos, são vistas como influenciáveis (Saavedra, 2005).

De acordo com Díez Gutiérrez (2004) os estereótipos de género referem-se a ideias ou crenças que estão enraizadas na sociedade e que dizem respeito à forma como o homem e a mulher se devem comportar, segundo os modelos tradicionais. Determinam as expectativas sociais sobre o comportamento esperado segundo esses padrões, considerando que algumas tarefas, funções, atitudes, comportamentos e expectativas são próprias da mulher e outros do homem.

Segundo Viera (2003, p.135) “os estereótipos de género referem-se ao conteúdo substantivo das crenças acerca dos homens e das mulheres”. No que se refere papéis de género estes têm a ver com aquilo que em termos de comportamentos é desejável e atribuído ao homem e à mulher.

Neto *et al.* (1999, p.11) definem estereótipo de género “como o conjunto de crenças estruturadas acerca dos comportamentos e características particulares do homem e da mulher”. Estes operam como esquemas cognitivos que conduzem e orientam a informação recebida, levam à sua interpretação e aos comportamentos a ser adoptados.

Os estereótipos podem ser divididos em dois tipos: estereótipos de papéis de género, relativos às crenças de que existem actividades adequadas a homens ou a mulheres, e os estereótipos de traços de género, que se referem às características psicológicas que são atribuídas a cada um dos géneros (Heilborn, 1994; Neto *et al.*, 1999; Saavedra, 2005).

Relativamente aos estereótipos de traços de género, pode dizer-se que os homens são considerados fortes, corajosos, determinados, responsáveis, seguros e menos emotivos. Enquanto as mulheres são consideradas emotivas, dependentes, submissas, delicadas, sensíveis e frágeis, possuidoras de voz suave, formas arredondadas e graciosas (Heilborn, 1994; Freitas *et al.*, 2004). Estas diferenças físicas e emocionais fizeram “com que as disparidades sociais entre homens e mulheres fossem consideradas normais, estando as diferenças de oportunidades entre mulheres e homens assentes em estereótipos de género que têm legitimado, ao longo dos tempos, a supremacia dos homens face às mulheres” (Freitas *et al.*, 2004, p.31).

Atendendo à noção de estereótipo de papéis de género, pode dizer-se que aos homens são atribuídos papéis relacionados com cargos sociais mais elevados, sendo estes, muitas vezes, os únicos a trabalhar no casal ou a ter um trabalho remunerado, cabendo-lhes também a gestão do dinheiro da família. Às mulheres são distribuídos papéis relacionados com a família e com o lar, como, cuidar dos filhos, da educação destes e tarefas domésticas. Em relação às profissões, as mulheres são relacionadas com a educação e com áreas que incluam tarefas relacionadas com o cuidar de outros (Heilborn, 1994; Freitas *et al.*, 2004).

Estudos realizados em 25 países mostraram que na maioria os homens eram considerados como fortes e activos, enquanto a mulher era considerada fraca e passiva.

“O homem estava também associado a uma maior maturidade, sendo também considerado mais rigoroso na educação dos filhos/as” (Vieira, 2003, p.153).

Os estudos realizados em Portugal mostraram que o estereótipo masculino estava associado aos adjetivos: audacioso, autoritário, corajoso, desinibido, desorganizado, dominador, empreendedor, forte, independente e sério. Ao estereótipo feminino estavam associados os adjetivos: afectuosa, bonita, carinhosa, dependente, elegante, frágil, meiga, sensível e submissa, sendo estes resultados semelhantes aos anteriormente descritos (Amâncio, 1994; Vieira, 2003).

Assim, os estereótipos estabelecem comportamentos esperados em relação ao homem e à mulher, sendo estes criticados pela sociedade sempre que se afastarem desses modelos. Por exemplo, de acordo com os estereótipos existentes na nossa sociedade, “não é permitido” ao homem chorar, enquanto a mulher é criticada se tiver comportamentos agressivos (Vieira, 2003).

Destes estudos, pode concluir-se que existem semelhanças que vão para além das questões culturais relativamente a estereótipos de género, pois, a forma como o homem e a mulher são descritos nos diferentes estudos é muito idêntica. Actualmente “a mulher continua a ser vista como diferente do homem e o estereótipo masculino parece reunir uma diversidade de competências e de orientações comportamentais mais valorizadas socialmente do que o estereótipo feminino” (Vieira, 2003, p.156).

Ainda, de acordo com Vieira (2003) a ideia de que existem papéis destinados a mulheres e outros destinados a homens tem vindo a alterar-se. No entanto, o mesmo não tem acontecido em relação aos estereótipos de género que se têm mantido estáveis ao longo do tempo, sendo idênticos em diferentes países e culturas.

2.4. Estereótipos de género – como e quando se adquirem

Podem considerar-se três estádios de desenvolvimento dos estereótipos de género nas crianças. O primeiro até aos 4 anos de idade e durante esta fase as crianças aprendem as características relacionadas com cada um dos géneros. O segundo estádio vai dos 4 anos aos 6, no qual as crianças fazem associações mais complexas e indirectas relativas à informação pertinente para o seu próprio género. Finalmente, no terceiro estádio, dos 6 anos em diante, estas aprendem as associações relevantes para o género

oposto, sendo na fase inicial da adolescência que os/as jovens sofrem um maior efeito da pressão exercida pelo grupo (Sprinthall e Sprinthall, 1993; Neto *et al.*, 1999).

A identidade de género e as características típicas de cada um deles vão-se adquirindo durante o processo de socialização, de acordo com os estádios enunciados. Podendo considerar-se como agentes de socialização a família, o grupo de pares e os meios de comunicação social (Vala e Monteiro, 2004; Zenhas, 2007).

É durante o processo de socialização dos/as jovens para integração numa sociedade, que estes/as sofrem a influência dos estereótipos existentes, aprendendo a ter o comportamento tido como “normal” associado ao género, nessa sociedade. Estudos realizados indicam ser principalmente na família que os estereótipos de género são veiculados, por exemplo através dos brinquedos que são oferecidos às raparigas e aos rapazes e através da diferença manifestada nos tipos de preocupações dos pais em relação aos filhos e às filhas. Por exemplo os rapazes devem ter muitas namoradas, mas as raparigas já não devem ter a mesma atitude em relação ao sexo oposto (Zenhas, 2007).

A visão sobre o homem e a mulher veiculada no seio da família, na escola e nos meios de comunicação social, onde se sobrevaloriza o masculino, faz com que este estereótipo seja aprendido primeiro, levando as crianças a diferenciar as actividades masculinas e femininas (Amâncio, 1994). Esta educação tem contribuído para que o estereótipo feminino continue em desvantagem, em relação ao estereótipo masculino, sobrepondo-se o papel do homem ao da mulher (Heilborn, 1994; Vieira, 2003; Freitas *et al.*, 2004).

Uma educação de qualidade é fundamental pois pode impedir a continuação destas crenças potenciando as semelhanças, respeitando e promovendo as diferenças, para que sejam concretizados os princípios e ideais consagrados na legislação nacional e internacional.

2.5. Os videojogos e as questões de género

Segundo Diéz Gutiérrez (2004), a maioria dos videojogos comerciais utilizados pelos/as adolescentes tendem a reproduzir estereótipos sexuais contrários aos valores estabelecidos pela sociedade actual.

De acordo com Gros (1998), todas as investigações realizadas levam a concluir que os videojogos são feitos por homens para homens, reforçando o comportamento e o papel masculino. Esta realidade é justificada por se pensar que as raparigas têm interesses divergentes, servindo o computador para elas poderem trabalhar e não tanto para divertimento.

Por detrás da afirmação anterior encontra-se claramente um estereótipo relacionado com as tecnologias, estando estas relacionadas com o sexo masculino. Assim, as raparigas que jogam videojogos correspondentes a estereótipos masculinos são criticadas, principalmente por outras raparigas (Diéz Gutiérrez, 2004).

Os videojogos criados para o sexo feminino são limitativos, sendo os seus temas centrais a moda e a maquilhagem. No sentido de colmatar esta lacuna tem vindo a ser solicitado por associações como o “Commité on Women in Computing” que sejam colocados no mercado videojogos com interesse para o sexo feminino mas de boa qualidade (Diéz Gutiérrez, 2004).

Com já foi referido no capítulo 1, o conteúdo de alguns videojogos promove a desigualdade sexual. O videojogo *Counter-Strike* (jogo cujo objectivo é combater terroristas) é um exemplo, uma vez que os seus protagonistas são apenas do sexo masculino. Este videojogo é normalmente jogado em grupo nas casas de jogos por jogadores do sexo masculino, existindo campeonatos onde os jovens se envolvem e se empenham em ganhar o jogo, pois isso traz-lhes também uma vitória no mundo real, que consiste no reconhecimento pelos seus pares (Moita, 2007).

Os jovens do sexo masculino consideram que o público das casas de jogos é maioritariamente masculino porque as raparigas “não sabem jogar”, no entanto estudos realizados mostram que as raparigas não frequentam essas casas de jogo devido às regras impostas propositadamente nesses meios, proporcionando aos jovens do sexo masculino a exibição da sua masculinidade. Além disso, os conteúdos dos videojogos e prevalência das personagens masculinas fazem com que os rapazes joguem mais do que as raparigas (Moita, 2007). Quando existem personagens do sexo feminino estas, aparecem, normalmente como vítimas salvas por um protagonista do sexo masculino, faltando, assim modelos de identificação femininos, promovendo o modelo patriarcal da sociedade. Pode, ainda dizer-se que a maior tendência para a utilização dos videojogos por parte do sexo masculino tem a ver também com o facto deste ter maiores capacidades visio-espaciais, o que o coloca em vantagem sobre o sexo feminino na aprendizagem da utilização do videojogo (Moita, 2007). Por outro lado, pode também

referir-se que existem diferenças de género nas preferências dos rapazes e das raparigas a nível das estratégias utilizadas nos videojogos, preferindo os rapazes “uma estratégia mais visual”. As raparigas parecem preferir “uma estratégia mais verbal e analítica” (Moita, 2007, p.27). Assim, sendo os videojogos na sua maioria destinados ao público masculino, o sexo feminino não se sente motivado para jogar, logo não desenvolve essa competência da mesma forma que o sexo masculino.

Apesar de nos últimos anos se ter verificado um aumento do interesse por parte do sexo feminino pela utilização dos videojogos e pela frequência dos espaços destinados a jogos, continua a ser o sexo masculino o maior consumidor de videojogos e quem mais frequenta esses lugares (Moita, 2007).

O facto de estar a aumentar o interesse dos videojogos por parte do sexo feminino exige incrementar a atenção sobre os seus conteúdos, uma vez que se corre o risco destes estarem a reforçar “estereótipos acerca dos interesses e das preferências dos jovens de ambos os sexos” (Moita, 2007, p.29).

Existem muitas razões para julgar os videojogos de hoje como meios de transmitir ideais sexistas. Por esta razão também, os pais devem preocupar-se com a ubiquidade dessa tecnologia, sabendo que um jogo de consola pode representar a iniciação das crianças na realidade digital e potenciar nos rapazes uma socialização entre eles, excluindo as raparigas (Cassel e Jenkins, 1999).

Os videojogos constituem um bom exemplo da construção social do género. As mulheres raramente aparecem, e quando aparecem oferecem uma imagem uniformizada e reducionista dos papéis de género, uma vez que têm papéis passivos, como “donzelas” que precisam de ser salvas ou que surgem como prémio pelo sucesso na missão, de vítimas ou sedutoras, enquanto os protagonistas do sexo masculino são activos, violentos e dominadores (Cassel e Jenkins, 1999; Díez Gutiérrez, 2004).

A maioria das análises feministas sobre género nos videojogos tem estado relacionada com o aumento da violência, agressividade e com as imagens de repúdio em relação às mulheres no mercado dos videojogos.

Apesar de já terem sido incluídas mulheres como protagonistas em jogos de acção, no entanto continuam a ser produzidos de acordo com estereótipos de género, uma vez que estão construídos de acordo com os contos de fadas tradicionais, estando presente a bondosa e passiva princesa, representando o estereótipo da mulher objecto que motiva a acção, e da mulher perigosa, erotizada, que tem de ser combatida por um protagonista.

A empresa Sierra On-Line veio introduzir alterações no mercado dos videojogos, através da sua fundadora Roberta Williams, uma das primeiras mulheres a trabalhar na área dos videojogos. Em 1989, começou a introduzir personagens femininas no videojogo *King's Quest*, tendo ficado com receio de perder a audiência masculina (Cassel e Jenkins, 1999).

O primeiro videojogo desenhado para raparigas que teve sucesso foi *Barbie Fashion Designer*, tendo a partir daí aparecido no mercado mais videojogos destinados ao sexo feminino onde o tema é sempre a moda e a maquilhagem. No entanto, continuam a dominar os videojogos violentos onde não existe uma representação positiva da mulher (Cassel e Jenkins, 1999).

Os rapazes apresentam uma maior predisposição para os videojogos, e o mercado apenas se organiza nesse sentido reforçando a tendência de género. Além disso, os adultos tendem a relacionar as tecnologias com os rapazes, sendo oferecido a estes videojogos desde muito cedo, o que os coloca em vantagem. As raparigas mostram *stress* em trabalhar com computadores mesmo em situações educativas, sendo este utilizado em maior percentagem pelos rapazes (Cassel e Jenkins, 1999).

Como forma de expandir o mercado e continuar o crescimento económico, as empresas produtoras de videojogos tiveram de encontrar um novo grupo de consumidores, voltando a sua atenção para o mercado das raparigas. Contudo, os produtos destinados a raparigas aparecem demasiado estereotipados, não sendo por acaso que aparecem os tons de cor-de-rosa nas consolas de jogos. Além disso, a representação feminina nos videojogos continua a ser menor, menos valorizada e em atitudes de ser dominada ou passiva. As personagens femininas aparecem normalmente com roupas insinuantes, justas, sendo por vezes personagens com corpos masculinizados ou então com ar frágil de quem precisa de protecção (Diéz Gutiérrez, 2004). Ainda, segundo o mesmo autor este estereótipo de mulher frágil, que é sequestrada e resgatada por protagonistas do sexo masculino, veiculado pelos temas dos videojogos poderá influenciar a maneira de pensar dos/as jovens. Considerando estes/as que as personagens do sexo feminino são menos interessantes, preferindo protagonistas do sexo masculino.

De acordo com Moita (2007) os videojogos continuam a ter uma percentagem de personagens femininas inferior à percentagem de personagens masculinas, assumindo o papel de liderança. As mulheres costumam ser representadas a gritar, a cuidar de alguém e com roupa *sexy*.

Em relação aos estereótipos de papéis de género, as personagens femininas aparecem habitualmente de acordo com três modelos de estereótipos: o modelo masoquista, o modelo sádico e o modelo “Barbie”. No modelo masoquista inserem-se as personagens que representam as mulheres passivas, submissas, que são vítimas e resgatadas pelo protagonista. São exemplos a Jill Valentine de *Resident Evil* e a princesa Peach de *Super Mário*. O segundo, modelo sádico, é representado pelas mulheres que se comportam como homens e têm atributos físicos exagerados. Por exemplo Lara Croft de *Tomb Raider*. E por último, o modelo “Barbie” onde se incluem as personagens consumistas, superficiais, centradas na imagem e na aparência. São exemplo todas as personagens dos videojogos “cor-de-rosa” destinados ao mercado feminino, como o videojogo *Barbie Fashion Designer*. Estas personagens reproduzem o estereótipo mais tradicional das mulheres (Diéz Gutiérrez, 2004).

2.6. Questões de género no videojogo analisado no estudo – *The Sims 2*

Como exemplos do que atrás foi dito, podem citar-se os videojogos *The Sims* e *The Sims 2*, onde apesar de existirem protagonistas do sexo feminino e do sexo masculino, existe discriminação sexual nas tarefas atribuídas, pois, normalmente aos protagonistas do sexo feminino são apenas atribuídas tarefas relativas ao lar. Este jogo é considerado pelos rapazes como um jogo para meninas porque, não tem acção, sendo por isso utilizado, normalmente, por raparigas (Moita, 2007).

Também em relação ao videojogo *The Sims 2*, a variedade do modelo feminino que apresenta corresponde a um estereótipo de mulher que tem de se comportar segundo os padrões estabelecidos pela classe média do mundo ocidental. Esta evolui dentro dos padrões de rapariga solteira moderna para mãe trabalhadora e responsável, tem a possibilidade de casar-se mas não de optar, por exemplo, ser mãe solteira. Assim, temos que os indicadores do bem ou do mal que está a acontecer na vida dos *The Sims* dependem do maior ou menor ajuste a este modelo, sendo valorizado positivamente o casamento e formação de família, aplicando-se o mesmo padrão de comportamento ao modelo masculino. Neste aspecto, homens e mulheres respondem ao mesmo esquema só se diferenciando no aspecto exterior. De maneira implícita, as mulheres, se quiserem

triunfar neste jogo, têm mais possibilidades se corresponderem ao modelo ocidental actual, ou seja, serem magras, bonitas e bem vestidas (Diéz Gutiérrez, 2004).

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

3.1. Introdução

Este trabalho, procurou analisar se o discurso implícito nos videojogos mais utilizados pelos e pelas jovens veicula estereótipos de género. O estudo em questão teve duas vertentes: uma exploratória, onde se pretendeu saber os hábitos de utilização e as preferências dos/as alunos/as relativamente aos videojogos e, a percepção destes/as relativamente a estereótipos de género; a segunda vertente teve a ver com a intervenção junto destes/as jovens, de forma a despertar neles/as a capacidade de analisar de forma crítica o discurso presente na mensagem dos videojogos.

Neste capítulo ir-se-á então apresentar as opções metodológicas (3.2), o problema, pressupostos e objectivos do estudo (3.3), bem como população/amostra (3.4), a descrição da elaboração dos instrumentos/recursos utilizados (3.5) e dos procedimentos relativos às quatro fases da investigação (3.6), quais os métodos utilizados na análise dos dados (3.7), como assegurar a fidelidade e a validade do estudo (3.8) e por último, como assegurar os aspectos éticos da investigação (3.9).

3.2. Opções metodológicas

As Ciências da Educação não são o resultado de um acaso, mas “alguma coisa de mais profunda e que corresponde a uma nova realidade” (Mialaret, cit. por Estrela, 1984, p.15).

Existem dois paradigmas que estão na base dos estudos em Ciências Sociais. O paradigma positivista – racionalista, onde se utilizam métodos quantitativos e o paradigma “interpretativo-fenomenológico”, que recorre a métodos qualitativos (Boavida e Amado, 2006).

Em relação ao paradigma positivista – racionalista pode dizer-se que os fenómenos sociais são tratados de forma semelhante aos de natureza física, sem haver

referência aos contextos e a relação investigador/objecto é, ou pretende ser uma relação de independência. Neste tipo de investigação, quando feita com base em inquéritos, “procura-se saber através deles se as experiências e as perspectivas das pessoas se enquadram num conjunto pré-determinado de categorias expressas no formulário estruturado e estandardizado” (Boavida e Amado, 2006, p.93).

No que se refere ao paradigma “interpretativo-fenomenológico” considera-se “a natureza dos fenómenos sociais como resultante de um sistema rico e variado de interacções” (Boavida e Amado, 2006, p.93) e a relação investigador/objecto é de interacção, havendo uma influência mútua. Aqui, os métodos a utilizar são flexíveis e podem ser adaptados a diferentes contextos. “Os *designs* de investigação são abertos e relativamente não estruturados” (Boavida e Amado, 2006, p.95).

Na realização desta investigação recorrer-se-á ao paradigma “interpretativo-fenomenológico” utilizando-se uma abordagem do tipo qualitativo. Esta metodologia tem como características: 1) a fonte directa dos dados ser o ambiente natural; 2) os dados recolhidos são descritivos; 3) os processos são a principal fonte de interesse do investigador, não sendo tão importantes os resultados ou produtos; 4) a análise dos dados tende a ser feita de forma indutiva; 5) os investigadores interessam-se pelas perspectivas dos participantes e pelo modo como são interpretados os significados (Bogdan e Biklen, 1994).

Assim, esta metodologia parece-nos a mais adequada ao estudo em questão uma vez que se pretende saber as opiniões dos/as jovens, a sua perspectiva relativamente aos estereótipos de género, bem como, proporcionar-lhes um olhar crítico perante os videojogos, através de sessões de formação. No entanto, deve-se ter em conta que a investigação estará sempre condicionada pelas características sócio-culturais e económicas da população em estudo (Bogdan e Biklen, 1994).

Trata-se de um estudo exploratório, uma vez que a investigadora, neste caso, tem como um dos objectivos ir mais além no conhecimento do tema em questão (Carmo e Ferreira, 2008). Além disso, também poderemos dizer que se integra no esquema de investigação – reflexão – acção, uma vez que não se pretende somente informar os/as jovens sobre a problemática mas também formá-los/as, de modo a que tenham um olhar crítico, não só sobre o videojogo em estudo *The Sims 2*, mas sobre todos os videojogos que venham a utilizar. Nesta estudo pretende-se proporcionar instrumentos a estes/as jovens de forma a serem capazes, no futuro, de realizarem esta análise, alterando a sua forma de pensar e agir no que se refere a questões de género. Assim, foi privilegiada a

investigação como estratégia para desenvolver atitudes, competências e valores, nesta área (Estrela e Estrela, 2001).

3.3. Problema, pressupostos e objectivos do estudo

3.3.1. Problema

Será que o conteúdo implícito nos videojogos mais utilizados pelos e pelas jovens veicula estereótipos de género?

3.3.2. Pressupostos do estudo

- 1) Os videojogos veiculam estereótipos de género.
- 2) Os/as jovens não estão consciencializados/as para as questões de género.

Considera-se então, que:

-uma intervenção, em contexto de sala de aula, que permita desconstruir as mensagens veiculadas pelos conteúdos dos videojogos contribui para consciencializar os/as jovens para a existência de estereótipos de género.

3.3.3. Objectivos do estudo

- Conhecer as preferências de jovens no que respeita aos videojogos.
- Identificar os hábitos de utilização de videojogos em jovens.
- Conhecer o papel do adulto na utilização dos videojogos por jovens.
- Compreender as perspectivas de jovens sobre os videojogos e a sua utilização.
- Analisar o videojogo mais utilizado pelos/as alunos/as, no que respeita a estereótipos de género.
- Contribuir para que os(as) jovens possam ter um olhar crítico perante os videojogos.

3.4. População/Amostra

Uma população ou universo do estudo “é o conjunto de elementos abrangidos por uma mesma definição. Esses elementos têm, obviamente, uma ou mais características comuns a todos eles, características que os diferenciam de outros conjuntos de elementos” (Carmo e Ferreira, 2008, p.209).

Os sujeitos – alvo, são alunos/as da turma de 9º ano onde se vai realizar o estudo, sendo estes/as, os elementos utilizados para nos ajudar a perceber melhor a problemática em questão.

3.4.1. Selecção da amostra

De acordo com Carmo e Ferreira (2008, p.209) “a investigação qualitativa tipicamente focaliza-se em amostras relativamente pequenas, ou mesmo em casos únicos, seleccionados intencionalmente”. Sendo as amostras, um subconjunto da população.

Neste estudo a amostra é constituída pela população, uma vez esta engloba um pequeno número de indivíduos. Serão assim, recolhidos e utilizados os dados relativos à sua totalidade.

Antes de se iniciar o projecto, a investigadora/formadora seleccionou, de entre as turmas do 9º ano de escolaridade, onde desenvolvia o Projecto de Educação pelos Pares da Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a SIDA”, aquela que lhe parecia reunir as condições necessárias para que o estudo decorresse da melhor forma. Foi então, escolhida a turma onde os/as alunos/as eram mais participativos/as e possuíam uma boa capacidade reflexão, sendo esta uma característica necessária, uma vez que a reflexão foi uma das metodologias utilizadas. A investigadora/formadora conhecia estas características pois acompanhou a turma desde o 7º ano de escolaridade no âmbito do referido projecto.

Para iniciar o projecto na turma foi-lhes explicada a razão da escolha, tendo todos os elementos aderido ao desafio colocado pela investigadora/formadora, que consistia na participação neste estudo.

3.5. Elaboração dos instrumentos/recursos utilizados na investigação

Após revisão da literatura foram elaboradas os instrumentos utilizados durante as quatro fases que comportou esta investigação. De seguida são enumerados estes instrumentos, estando os mesmos relacionados com as respectivas fases do estudo onde foram utilizados: Ficha de Trabalho sobre Videojogos Nº 1 (2ª Fase); Ficha de Trabalho de sobre Videojogos Nº 2 (2ª Fase); *Trailer* oficial do videogame *The Sims 2 – Life Stories* (3ª e 4ª Fase); *Trailer* oficial do videogame *The Sims 2 – University* (3ª Fase); Ficha de Análise de Videojogos Nº 1 (3ª Fase); Ficha de Análise de Videojogos Nº 2 (4ª Fase); PowerPoint sobre as noções de sexo, género e estereótipo de género (3ª e 4ª Fase); Diário da Sessão (2ª, 3ª e 4ª Fase).

Dado o pouco tempo existente para a realização deste estudo optou-se por utilizar fichas de trabalho em vez de questionários (Carmo e Ferreira, 2008). Estas, designadas por Ficha de Trabalho Nº1 e Ficha de Trabalho Nº2 foram adaptados do questionário sobre videogames utilizado no estudo, *La Diferencia Sexual en el Análisis de los Videojuegos*. Deste questionário inicial de que constavam quarenta e duas questões, a investigadora/formadora seleccionou e adaptou ao estudo e à realidade nacional, aquelas que estavam de acordo com os objectivos da investigação. O referido estudo foi realizado em Espanha, em 2004, por uma equipa de investigadores coordenada pelo Prof. Doutor Díez Gutiérrez.

A Ficha de Análise de Videojogos nº1 foi também adaptada da ficha de análise de videogames, utilizada no estudo espanhol atrás referido. Desta última constavam quinze categorias de análise, tendo a investigadora/formadora seleccionado, as categorias que melhor se adequavam aos objectivos do estudo.

A seguir passa a explicar-se como foram construídos cada um dos instrumentos atrás referidos.

3.5.1. Elaboração da Ficha de Trabalho sobre Videojogos Nº 1

A construção da Ficha de Trabalho sobre Videojogos Nº1 pela investigadora/formadora decorreu de acordo com as seguintes etapas:

- a) definição dos objectivos/construção do referencial de avaliação diagnóstica pretendida (Figari, 1996);
- b) construção da matriz (Anexo II);
- c) selecção e elaboração das questões de acordo com os objectivos previamente definidos;
- d) construção da Ficha de Trabalho sobre Videojogos N°1 (Anexo III).
Desta constam quinze questões, treze das quais de resposta fechada e duas de resposta aberta. As questões de resposta fechada visam conhecer os hábitos e motivações para jogar e com as questões de resposta aberta pretende-se recolher dados relativos aos gostos e preferências dos/as alunos/as.

3.5.2. Elaboração da Ficha de Trabalho sobre Videojogos N°2

A Ficha de Trabalho sobre Videojogos N°2 foi elaborada pela investigadora/formadora de acordo com as etapas que a seguir se apresentam:

- a) definição dos objectivos/construção do referencial de avaliação diagnóstica pretendida (Figari, 1996);
- b) construção da matriz (Anexo IV);
- c) selecção e elaboração das questões de acordo com os objectivos previamente definidos;
- d) construção da Ficha de Trabalho N° 2 (Anexo V). Deste constam sete questões, seis das quais são de resposta fechada e uma é de resposta aberta. Todas as questões visam diagnosticar concepções de género.

3.5.3. Selecção das versões do videojogo The Sims 2

A escolha do videojogo *The Sims 2* para ser analisado neste estudo esteve relacionada com a análise dados obtidos através da administração da Ficha de Trabalho sobre Videojogos N°1 (vide 4.3, gráfico 2). Desta análise concluiu-se que este videojogo era o mais utilizado pelos elementos da turma.

A selecção das versões *The Sims 2 – Life Stories* (Figura 3) e *The Sims 2 – University* (Figura 4) decorreu da seguinte forma:

- a) pesquisa do *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2*, no site www.youtube.com;
- b) visionamento dos vídeos dos sessenta *trailers* das versões encontradas na Internet, deste videojogo;
- c) selecção das duas versões que mais adequassem aos objectivos definidos para o estudo. Esta selecção foi realizada de forma criteriosa a partir do visionamento sistemático e exaustivo dos *trailers* pela investigadora/formadora;
- d) pesquisa na Internet do programa necessário para realizar o *download* dos vídeos, para análise, tendo sido utilizado o *VDownloader*;
- e) *download* dos vídeos.

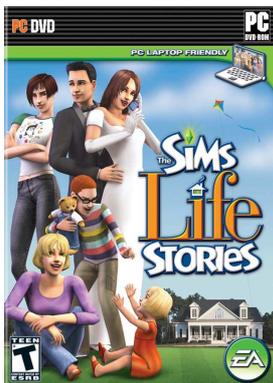


Figura 3 – Capa do videojogo *The Sims 2 – Life Stories* (*trailer* oficial – *download* realizado em 29/03/09).

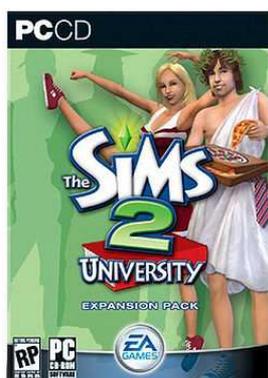


Figura 4 – Capa do videojogo *The Sims 2 – University* (*trailer* oficial – *download* realizado em 29/03/09)

3.5.3.1. Breve descrição do videojogo *The Sims 2*¹

Este videojogo já ultrapassou os 100 milhões de cópias vendidas em todo o mundo, desde o seu lançamento em 2000. O site oficial *The Sims 2* registou mais de 4,3 milhões de visitantes (Boyes, 2008).

O videojogo *The Sims* é um jogo de simulação e de construção. De modo geral, este videojogo consiste basicamente em desenhar as personagens, uma família, uma cidade com características próprias da vida real e em instalá-los numa casa, desenhada pelo/a utilizador/a que actua como um/a director/a teatral, para que os *The Sims* representem a sua própria vida dentro da sociedade de consumo do mundo actual. Tal como no mundo em que vivemos, o mundo dos *The Sims* necessita que se realizem juízos de valor e que se tomem decisões. Existem inúmeras versões tanto para PC, PlayStation e On-line, encontrando-se traduzido em 22 línguas (DeMaria e Wilson, 2002; Díez Gutiérrez, 2004).

Como simulador social, *The Sims* representa um cenário aproximado dos habitantes do “primeiro mundo”, não sendo assim para 80% da humanidade que vive em contextos económicos e culturais diferentes. É muito fácil identificarmo-nos com uma pessoa que trabalha e que gasta o seu ordenado na compra de um terreno, em bens para a casa e passa o seu tempo livre a socializar-se e preparar-se para ascender numa escala laboral e social. O êxito social (logo o êxito do jogo) define-se tanto pelas visitas recebidas e a interacção com elas, como pelo tamanho da casa, pelo dinheiro ganho, etc., ou seja pela aparência (Díez Gutiérrez, 2004).

A representação familiar é da classe média e tradicional, não tem em conta a perspectiva intercultural nem nouro tipo de representações familiares (monoparental, famílias extensas, biculturais, etc.) que são cada vez mais comuns na sociedade em que vivemos. Está centrado no modelo ideal da família de “sonho norte-americano” (Díez Gutiérrez, 2004, p.121).

Como simulador social *The Sims* permite ao/à jogador/a um processo de “aparente” auto-socialização. Adquirem-se em “família” valores, normas e regras que articuladas funcionalmente, dão lugar a um modelo social – o sujeito com êxito – definido em termos de poder profissional, afectivo, político e classe social (Díez Gutiérrez, 2004; Moita, 2007).

¹ Em Maio de 2009 foi lançado o videojogo *The Sims 3*.

Através deste jogo, há quem considere que pode permitir às crianças e jovens a compreensão do modelo social em que vivemos. Mas, na verdade é apenas uma compreensão ilusória dos complexos fenómenos sociais em que estamos imersos. Isto dá lugar tanto à aceitação passiva da própria posição social, como à utilização activa dos mecanismos imperantes no único modelo social e económico que oferece, o capitalismo (Díez Gutiérrez, 2004).

3.5.3.2. Sinopses do trailer oficial *The Sims 2 – Life Stories* e do trailer oficial *The Sims 2 – University*

Em **A** e **B** encontram-se resumidos os trailers oficiais das duas versões do videojogo *The Sims 2* analisadas durante este estudo.

A- *The Sims 2 – Life Stories*

Do trailer oficial deste videojogo constam 9 cenas:

Cena 1 – Duas situações de namoro envolvendo dois casais. Um dos casais está envolvido numa situação de carinho e o outro numa discussão.

Cena 2 – Um homem com uma carreira profissional entra num helicóptero.

Cena 3 – A cena tem início com um casamento onde a noiva está a ir sozinha para o altar, a seguir mostra-se a construção do lar e aparece um bebe a ser colocado no berço.

Cena 4 – Num casal o marido trabalha fora e a seguir a este sair a mulher muda de roupa e vai às compras.

Cena 5 – Uma mulher está na cozinha a preparar uma refeição.

Cena 6 – Duas amigas estão na rua a lutar fisicamente e alguém chama a polícia.

Cena 7 – Um jovem está sentado no sofá a jogar videojogos, com uma consola.

Cena 8 – O mesmo jovem da cena anterior procura namorada e sai com várias raparigas.

Cena 9 – Opções no jogo de criação de personagens (cabelo, roupa), das suas casas (sempre vivendas de luxo) e do seu modo de vida (família sentada à mesa, crianças, homens, sendo uma mulher a última a chegar com um prato de comida).

B- *The Sims 2 – University*

O *trailer* oficial deste videojogo é constituído por 10 cenas:

Cena 1 – Chegada dos/as alunos/as ao *Campus* da universidade.

Cena 2 – Os jovens recém chegados formam um novo grupo de amigos/as.

Cena 3 – Festa de amigos/as na residência universitária, onde jogam nas máquinas, as raparigas fazem uma “guerra de almofadas”, dançam, ou seja existe muito divertimento.

Cena 4 – Um grupo de raparigas e rapazes estudam.

Cena 5 – Cerimónia de entrega de diplomas na universidade.

Cena 6 – Breve descrição da cidade universitária (o tipo de divertimentos, como exemplo jogar videojogos nas máquinas de moeda, *snooker*, possibilidades de consumo, como por exemplo comprar telemóveis).

Cena 7 – Festa nocturna no exterior, à volta de uma fogueira.

Cena 8 – Uma rapariga está preocupada com a sua aparência e tenta melhorar o seu aspecto.

Cena 9 – Um rapaz e uma rapariga namoram deitados num sofá.

Cena 10 – Um grupo de jovens de ambos os sexos constituem uma banda de música rock.

3.5.4. Elaboração do PowerPoint

A elaboração do PowerPoint (Anexo VII) realizou-se em cinco etapas:

- a) definição de objectivos;
- b) revisão da literatura sobre as questões de género e estereótipos de género;
- c) selecção das definições de sexo, género e estereótipos de género, de acordo com os objectivos, das sessões onde iria ser apresentado;
- d) elaboração do texto para os diapositivos;
- e) construção dos diapositivos com respectiva animação.

3.5.5. Elaboração da Ficha de Análise de Videojogos N°1

A construção da Ficha de Análise de Videojogos N°1, pela investigadora/formadora, obedeceu às seguintes etapas:

- a) definição dos objectivos para a oficina de trabalho com especialistas/construção do referencial de avaliação diagnóstica pretendida (Figari, 1996);
- b) construção da matriz (Anexo VIII);
- c) selecção e elaboração das questões de acordo com os objectivos previamente definidos;
- d) construção da Ficha de Análise de Videojogos N°1 (Anexo IX). Esta ficha era composta por sete categorias de análise (Características Físicas, Imagem, Papeis desempenhados, Acções e comportamentos, Tipos de relações, Estereótipos de género e Valores) e com a sua administração pretendia-se que os/as especialistas identificassem estereótipos de género, nas versões seleccionadas do videojogo *The Sims 2*.

3.5.6. Elaboração da Ficha de Análise de Videojogos N°2

A Ficha de Análise de Videojogos N°2 pela investigadora/formadora realizou-se de acordo com as etapas que a seguir se descrevem:

- a) definição dos objectivos/construção do referencial de avaliação diagnóstica pretendida (Figari, 1996);
- b) construção da matriz (Anexo XI);
- c) selecção e elaboração das questões de acordo com os objectivos previamente definidos, a partir da análise dos dados obtidos a partir da administração da Ficha de Análise de Videojogos N° 1 (vide 4.5);
- d) construção da Ficha de Análise de Videojogos N° 2 (Anexo XII).

A necessidade de construir esta ficha tem a ver com a necessidade de adaptar a Ficha de Análise de Videojogos N° 1 ao/às alunos/as, de forma a clarificar as questões, facilitando o seu preenchimento, adaptando-a à faixa etária a que se destinava. Tal

como a Ficha de Análise de Videojogos nº1 também, a Ficha de Análise de Videojogos Nº2 era composta por sete categorias de análise (Características Físicas, Imagem, Papeis desempenhados, Acções e comportamentos, Tipos de relações, Estereótipos de género e Valores), mas esta era mais específica quanto ao que se pretendia em cada questão. Com esta ficha pretendia-se que os/as alunos/as identificassem estereótipos de género no *trailer* oficial *The Sims 2 – Life Stories*.

3.5.7. Elaboração do Diário da Sessão

Um diário é como um pensamento escrito no papel (Alves, 2004), é um documento que necessita de tempo para a elaboração e para a reflexão, exige um compromisso pessoal, favorece a aprendizagem através da prática, a consciência, o auto conhecimento e a confiança em si mesmo. Assim, as práticas constroem-se a partir dos pensamentos e os pensamentos constroem-se com as práticas, havendo, uma dialéctica construtivista (Zabalza, 1994).

A elaboração deste diário pela investigadora/formadora teve como objectivos: reflectir sobre a sessão; recolher dados importantes, através das observações. Esta elaboração decorreu em dois momentos:

- a) durante a sessão, sempre que se sentiu necessidade de registar intervenções pertinentes, dos/as alunos/as;
- b) após a sessão, enquanto se reflectia sobre os registos da sessão.

3.6. Procedimentos relativos às quatro fases do estudo

Descreve-se de seguida os procedimentos relativos a cada uma das quatro fases desta investigação.

3.6.1. Procedimento relativo à primeira reunião de preparação da investigação com a directora da turma – 1ª Fase da investigação²

a) Preparação da primeira reunião realizada entre a investigadora/formadora e a directora da turma do 9º ano de escolaridade, na escola onde se pretendia realizar o estudo.

Da preparação desta reunião constam quatro etapas:

- i) a investigadora/formadora comunicou, oralmente, à Directora da Turma a intenção de realizar a investigação, tendo esta mostrado interesse em colaborar;
- ii) marcação da reunião para dia trinta de Outubro de 2008, pelas doze horas;
- iii) definição dos objectivos da reunião;
- iv) definição da estratégia a utilizar, durante a reunião.

b) Procedimento relativo a esta sessão encontra-se descrito no Quadro 1.

Quadro 1 – Procedimento relativo à primeira reunião com a Directora da Turma onde se pretendia realizar o estudo.

OBJECTIVOS	ESTRATÉGIA
Informar sobre a intenção de realizar um trabalho de investigação na sua direcção de turma	<ul style="list-style-type: none">• A investigadora/formadora explicou oralmente à directora da turma a intenção de realizar o estudo e o porquê da escolha daquela turma.
Obter autorização para realizar a investigação	<ul style="list-style-type: none">• A investigadora/formadoras averiguou a disponibilidade da directora da turma em questão para ceder quatro das suas aulas da disciplina de Formação Cívica para a investigação.
Apresentar o projecto de investigação	<ul style="list-style-type: none">• A investigadora/formadora explicou oralmente o projecto.

c) Na reunião, que teve a duração de aproximadamente trinta minutos, ficou acordado que:

² Preparação da investigação na escola EB 2,3 de Coimbra.

- i) o estudo em questão iria decorrer ao longo do ano lectivo 2008/2009, em quatro sessões de 45min, no âmbito da área curricular não disciplinar de Formação Cívica;
- ii) a investigação teria início logo após ser autorizada pela Presidente do Agrupamento de Escolas em questão e de ser dado conhecimento aos pais, mães, encarregados/as de educação dos/as alunos/as da turma.

3.6.2. Procedimento relativo ao pedido de autorização por escrito à Presidente do Agrupamento de Escolas

Na sequência da reunião com a Directora da Turma, a investigadora/formadora apresentou no Conselho Executivo da Escola em causa uma carta (Anexo I) endereçada à Presidente do Agrupamento de Escolas.

Para a elaboração da referida carta:

- a) definiram-se os objectivos da mesma;
- b) definiram-se as estratégias.
- c) o procedimento relativo a esta carta encontra-se descrito no Quadro 2.

Quadro 2 – Procedimento relativo ao pedido de autorização por escrito à Presidente do Agrupamento de Escolas para a realização da investigação, pela investigadora/formadora.

OBJECTIVOS	ESTRATÉGIA
Apresentar o trabalho que se pretende realizar	<ul style="list-style-type: none"> • A investigadora/formadora explicou: <ul style="list-style-type: none"> - o tipo de investigação que se pretendia fazer, - os objectivos do estudo; - a turma onde se pretendia realizar o estudo e o porquê dessa escolha.
Obter a autorização para a realização do estudo	<ul style="list-style-type: none"> • A investigadora/formadora solicitou uma reunião para poder esclarecer sobre o tipo de estudo e instrumentos que serão utilizados.

3.6.3. Reunião com a Presidente do Conselho Executivo da escola onde se pretende realizar o estudo

Esta reunião foi marcada em conversa telefónica entre a investigadora/formadora e a Presidente do Agrupamento de Escolas, tendo ficado definido que se iria realizar no dia treze de Novembro de 2008, pelas doze horas.

- a) Na preparação desta reunião:
 - i) definiram-se os objectivos;
 - ii) definiram-se as estratégias.

- b) O procedimento relativo a esta reunião encontra-se descrito no Quadro 3.

Quadro 3 – Procedimento relativo à reunião entre a Presidente do Agrupamento de Escolas e a investigadora/formadora

OBJECTIVOS	ESTRATÉGIA
Legitimar a investigação na escola	<ul style="list-style-type: none">• Foram esclarecidas algumas questões relacionadas com os instrumentos que seriam administrados ao longo do estudo:<ul style="list-style-type: none">-a investigadora/formadora referiu o facto de não ir utilizar questionários, nem entrevistas individuais para recolha de dados pois isso poderia comprometer a investigação em termos de tempo.

- c) Durante a reunião, que durou aproximadamente quinze minutos:
 - i) a investigadora/formadora esclareceu que não iria utilizar questionários, nem entrevistas individuais para recolha de dados pois isso poderia comprometer a investigação em termos de tempo.
 - ii) após esclarecer a questão relacionada com os instrumentos a utilizar, a Presidente do Agrupamento de Escolas deu autorização, verbal, para a realização do estudo.

3.6.4. Procedimento relativo à segunda reunião de preparação da investigação com a directora da turma

a) Preparação da segunda reunião realizada entre a investigadora/formadora e a Directora da Turma do 9º ano de escolaridade, onde se pretendia realizar o estudo.

Desta preparação constam três etapas:

- i) marcação da reunião, para dia dezanove de Novembro de 2008, pelas treze horas;
 - ii) definição dos objectivos da reunião;
 - iii) definição das estratégias.
- b) No Quadro 4 encontra-se descrito o procedimento relativo à segunda reunião entre a Directora da Turma e a investigadora/formadora.

Quadro 4 – Procedimento relativo à segunda reunião de preparação da investigação entre a Directora de Turma e a investigadora/formadora.

OBJECTIVOS	ESTRATÉGIA
Preparar o início da investigação	<ul style="list-style-type: none">• A investigadora/formadora forneceu à Directora de Turma os dados necessários para informar os pais/encarregados de educação sobre o projecto, tais como:<ul style="list-style-type: none">- os objectivos do estudo;- o tipo de investigação a realizar;- os instrumentos a utilizar.• A investigadora/formadora apresentou também, à Directora da Turma uma proposta de calendarização para as sessões na aula de Formação Cívica.

c) Durante a reunião, que teve a duração de aproximadamente trinta minutos:

i) a directora de turma concordou com a calendarização, tendo a primeira sessão ficado marcada para dia quatro de Dezembro de 2008.

d) Após a reunião, a Directora de Turma comunicou, aos pais/mães/encarregados/as de educação, a informação sobre o estudo, através da caderneta dos/as aluno/as.

3.6.5. Procedimentos relativos à primeira sessão da investigação – 2ª Fase da investigação³

A primeira sessão realizou-se no dia quatro de Dezembro de 2008, de acordo com a calendarização apresentada à Directora da Turma.

Previamente a investigadora/formadora planificou a sessão, tendo sido:

- a) definidos os objectivos;
- b) definidas as estratégias/procedimentos;
- c) elaborados os instrumentos (Ficha de Trabalho sobre Videojogos Nº 1, vide 3.5.1).

Desta sessão constaram três momentos que passam a ser descritos no Quadro 5.

Quadro 5 – Procedimento relativo à primeira sessão da investigação.

OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS/ RECURSOS
<p>1º Momento Despertar o interesse da turma para a temática a abordar na investigação</p> <p>2º Momento Conhecer os hábitos de utilização de videojogos</p> <p>Conhecer os tipos de videojogos mais utilizados</p> <p>Saber as motivações dos/as jovens para jogar</p> <p>3º Momento Despertar o olhar crítico dos/as aluno/as</p> <p>Em todos os momentos da sessão Recolher dados relativos à sessão</p>	<p>1º Momento (10min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo sobre o estudo a realizar indicando as razões de escolha da turma e solicitando a sua colaboração. <p>2º Momento (20min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preenchimento individual da Ficha de Trabalho sobre videojogos – Nº1 <p>3º Momento (15min) Reflexão em grande grupo (turma)</p> <p>Em todos os momentos da sessão</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante a sessão a investigadora/formadora recolheu dados relevantes para o estudo. 	<p>Ficha de Trabalho sobre Videojogos Nº1</p> <p>Questões orientadoras da discussão:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Gostam de jogar videojogos. Porquê? b) Quais os videojogos preferidos. Porquê? <p>Diário da Sessão elaborado pela investigadora/formadora.</p>

³ Fase exploratória do estudo.

No início da sessão foram distribuídas as fichas, lidas todas as questões e esclarecidas as dúvidas.

A Ficha de Trabalho sobre Videojogos Nº 1, administrada individualmente, teve a duração de cerca de vinte minutos. Após este tempo recolheram-se as fichas, à medida que os alunos terminavam.

Durante o preenchimento da ficha não houve dificuldades de interpretação, apenas alguns/mas alunos/as questionaram a investigadora/formadora se na Questão 6, se poderiam acrescentar o parâmetro “Sozinho□”, ao que a Investigadora/ Formadora respondeu que sim.

3.6.6. Procedimentos relativos à segunda sessão da investigação

A segunda sessão realizou-se no dia oito de Janeiro de 2009, de acordo com o previsto na calendarização.

Previamente a investigadora/formadora planificou a sessão, tendo:

- a) definido os objectivos;
- b) definido as estratégias;
- c) elaborado os instrumentos (Ficha de Trabalho sobre Videojogos Nº 2, vide 3.5.2).

Desta sessão constaram dois momentos que passam a ser descritos no Quadro 6.

Quadro 6 – Procedimento relativo à segunda sessão da investigação.

OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS/ RECURSOS
<p>1º Momento</p> <p>Perceber se existem diferenças entre rapazes e raparigas na forma de jogar e no tipo de jogos que preferem</p> <p>Conhecer a percepção dos jovens sobre as formas de relacionamento entre as</p>	<p>1º Momento (25min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preenchimento em pequeno grupo da Ficha de Trabalho sobre videojogos – Nº2. A turma será dividido em 4 grupos (1 grupo só de rapazes, 2 grupos só de raparigas e 1 grupo misto). A existência de 2 grupos de raparigas tem a ver com o facto do número de rapazes ser cerca de metade do número de raparigas. O objectivo de dividir a turma em grupos de rapazes, raparigas e misto é 	<p>Ficha de trabalho sobre videojogos – Nº2</p>

<p>personagens femininas e masculinas, papéis que lhe são atribuídos e as diferenças relativas a concepções de género em relação a rapazes e a raparigas.</p> <p>2º Momento Despertar o olhar crítico do/as alunos/as para as questões de género</p> <p>Em todos os momentos da sessão Recolher dados relativos à sessão</p>	<p>permitir a comparação das respostas dadas pelos rapazes com as dadas pelas raparigas, funcionando o grupo misto como controlo.</p> <p>2º Momento (15min) Reflexão em grande grupo.</p> <p>Em todo os momentos da sessão Durante a sessão a investigadora/formadora recolheu dados relevantes para o estudo</p>	<p>Questões orientadoras:</p> <p>a) Quem preferem que seja o/a protagonista de um videojogo?</p> <p>b) Que tipo de relacionamentos entre homens e mulheres se podem encontrar nos videojogos?</p> <p>c) Que papéis são desempenhados pelas mulheres e pelos homens nos videojogos?</p> <p>Diário da Sessão elaborado pela investigadora/formadora.</p>
--	---	--

Para atingir os objectivos definidos para a sessão a investigadora/formadora dividiu a turma em quatro grupos, formando um grupo só de rapazes, dois grupos só de raparigas e um grupo misto. A existência de dois grupos de raparigas tem a ver com o facto do número de rapazes ser cerca de metade do número de raparigas. A seguir foi aplicada a Ficha de Trabalho N°2 (uma por grupo), tendo os alunos/as vinte e cinco minutos para o seu preenchimento.

3.6.7. Procedimentos relativos ao *workshop* com especialistas – 3ª Fase da investigação⁴

Esta oficina de trabalho realizou-se no dia catorze de Fevereiro de 2009 no Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa e teve a duração de aproximadamente uma hora. Nesta, estiveram presentes

⁴ *II Encontro Espaços Partilhados – A Educação Sexual na Sociedade da Informação e do conhecimento* (anexo IX), uma iniciativa do Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

investigadores(as)/professores(as) e estudantes de mestrado e doutoramento, num total de dezassete participantes.

Para a realização desta sessão de trabalho foram previamente:

- a) definidos os objectivos;
- b) definidas as estratégias;
- c) elaborados os instrumentos/recursos (*Trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories*; *Trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – University*, Ficha de Análise de Videojogos N° 1 e PowerPoint sobre as noções de sexo, género e estereótipo de género, elaborados de acordo com o que foi descrito em (3.5).

No Quadro 7 encontram-se descritos os quatro momentos relativos ao *workshop*.

Quadro 7 – Procedimento relativo à oficina de trabalho realizada no *II Encontro Espaços Partilhados*

OBJECTIVOS	ESTRATÉGIA/ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS/ RECURSOS
<p>1º Momento Introduzir a temática em estudo Solicitar a colaboração para a sessão.</p> <p>2º Momento Clarificar os conceitos de sexo, género e estereótipos de género.</p> <p>3º Momento Testar a Ficha de Análise de Videojogos N° 1</p> <p>Caracterizar os estereótipos de género existentes nas cenas indicadas em 3.14.</p> <p>Recolher dados para a construção da Ficha de Análise de Videojogos N° 2</p>	<p>1º Momento (5min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da formadora/investigadora; • Breve explicação do trabalho proposto; <p>2º Momento (5min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clarificar as noções de sexo, género e estereótipos de género. <p>3º Momento (40min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação dos dois <i>trailer</i> a analisar. • Divisão do total dos/as participantes (N=17) em 8 grupos de trabalho (7 grupos com 2 e 1 grupo com 3); • Distribuição da Ficha de Análise de Videojogos N°1; • Análise dos <i>trailers</i>, pelos participantes na sessão, recorrendo à utilização da ficha distribuída. • As cenas estão disponíveis em quatro computadores, 1 por cada dois grupos, para que procedam a uma visualização mais pormenorizada; • Metade dos grupos de trabalho analisa uma das cenas e a outra metade analisa a outra, de forma a rentabilizar o tempo disponível. 	<p>PowerPoint</p> <p><i>Trailer</i> oficial do videojogo <i>The Sims 2 - Lifestories</i></p> <p><i>Trailer</i> oficial do videojogo <i>The Sims 2 – University</i></p> <p>Ficha de Análise de Videojogos N°1</p>

<p>4º Momento</p> <p>Reflectir de forma colaborativa sobre os relatos elaborados durante a sessão.</p> <p>Em todos os momentos da sessão</p> <p>Recolher dados relativos à sessão.</p>	<p>4º Momento (10min)</p> <ul style="list-style-type: none"> O/a porta-voz de cada grupo apresenta o trabalho elaborado. <p>Em todo os momentos da sessão</p> <p>Durante a sessão a investigadora/formadora recolheu dados relevantes para o estudo</p>	<p>Diário da Sessão elaborado pela investigadora/formadora.</p>
--	--	---

Antes do início da sessão as mesas da sala foram dispostas duas a duas, formando quatro conjuntos de forma a permitir a constituição de sete grupos de dois participantes e um de três, tendo sido solicitado aos participantes, ao entrarem na sala, que se distribuíssem dessa forma nas mesas. Em cada conjunto de mesas foi colocado um computador, tendo sido inserido em dois dos computadores o *trailer* de um dos videojogos a ser analisado e nos outros dois computadores o outro *trailer*. Em baixo (Figura 5) encontra-se a disposição da sala durante a oficina de trabalho.

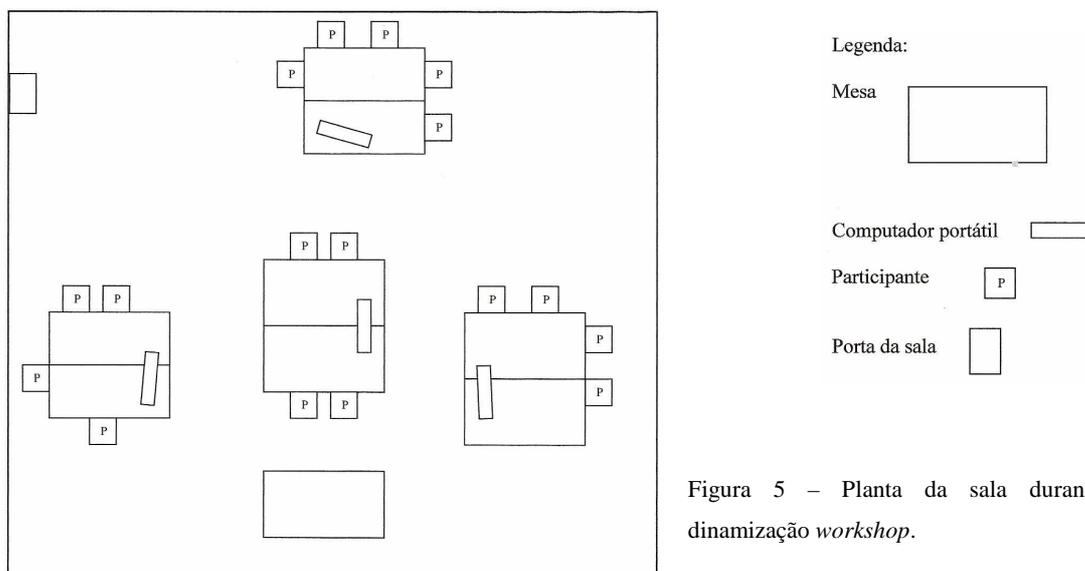


Figura 5 – Planta da sala durante a dinamização *workshop*.

No final da sessão com o objectivo de avaliar a eficácia da estratégia e de reflectir sobre se esta será válida para ser replicada, foi realizada uma análise SWOT⁵

⁵ O termo **SWOT** é uma sigla oriunda do idioma inglês, e é um acrónimo de Forças (Strengths), Fraquezas (Weaknesses), Oportunidades (Opportunities) e Ameaças (Threats). É uma ferramenta utilizada pelas empresas para analisar os cenários possíveis de melhoria (<http://pt.wikipedia.org>, acessado em 8 de Julho de 2009).

(Anexo X), a partir da análise do diário de bordo da formadora/investigadora. Foram assim, identificados os pontos fortes e os pontos fracos da dinâmica da sessão a fim de definir estratégias para a sua melhoria (Góis e Gonçalves, 2005).

3.6.8. Procedimentos relativos à terceira sessão da investigação – 4ª Fase da investigação⁶

A terceira sessão realizou-se no dia dezasseis de Abril de 2009, de acordo com o previsto na calendarização.

Da preparação desta sessão contaram a:

- a) definição dos objectivos da sessão;
- b) definição das estratégias;
- c) elaboração dos instrumentos/recursos (Ficha de Análise de videojogos N° 2 e *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories*), vide 3.5. A escolha deste *trailer* teve a ver com o facto de após a análise dos dados obtidos a partir da administração das fichas aos/às especialistas, se ter concluído que estava mais de acordo com os objectivos do estudo.

Desta sessão constaram dois momentos que se encontram descritos no Quadro 8.

Quadro 8 – Procedimentos relativos à terceira sessão da investigação.

OBJECTIVOS	ESTRATÉGIA/ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS/ RECURSOS
<p>1º Momento Motivar a turma para o trabalho a ser desenvolvido</p> <p>2º Momento Identificar estereótipos de género no videojogo mais utilizado pela turma</p> <p>Perceber até que ponto estes/as jovens têm a percepção da existência de estereótipos de género.</p>	<p>1º Momento (5min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicação da dinâmica do estudo . <p>2º Momento (40min) Análise individual do <i>trailer</i> oficial do videojogo <i>The Sims 2 - Life Stories</i>, utilizando a ficha de análise de videojogos nº2.</p>	<p>Ficha de Análise de Videojogos – N°2</p> <p><i>Trailer</i> oficial do videojogo <i>The Sims 2 - LifeStories</i></p>

⁶Fase de intervenção na turma.

Em todos os momentos Recolher dados relativos à sessão.	Em todos os momentos Durante a sessão a investigadora/formadora recolheu dados relevantes para o estudo.	Diário da Sessão elaborado pela investigadora/formadora
---	--	---

3.6.9. Procedimentos relativos à quarta sessão

A preparação da quarta sessão realizou-se da seguinte forma:

- definição dos objectivos da sessão;
- definição das estratégias;
- elaboração dos instrumentos, vide 3.5 (PowerPoint e *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – LifeStorie*)

Esta sessão realizou-se no dia vinte e três de Abril de 2009 e dela constaram dois momentos descritos no quadro 9.

Quadro 9 – Procedimentos relativos à quarta sessão da investigação.

OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS/ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS/ RECURSOS
<p>1ºMomento Esclarecer os/as alunos/as sobre as noções de Sexo, Género e Estereótipos de Género</p> <p>2ºMomento Despertar o espírito crítico dos alunos/as para as questões de género Reflectir sobre a influência na vida quotidiana dos estereótipos de género veiculados pelo conteúdo implícito no <i>trailer</i> do videojogo analisado</p> <p>Em todos os momentos Recolher dados relativos à sessão</p>	<p>1ºMomento (10min)</p> <ul style="list-style-type: none"> Clarificação das noções de sexo, género e estereótipos de género. <p>2ºMomento (30min)</p> <ul style="list-style-type: none"> Análise em grupo turma do <i>trailer</i> oficial do videojogo <i>The Sims 2 – LifeStories</i>, orientada pela investigadora/formadora. Para tal esta foi questionando os/as alunos/as sobre a presença ou não de estereótipos de género em cada uma das cenas visionadas, desconstruindo com os/as alunos/as as mensagens veiculadas nestas cenas. <p>Em todos os momentos Durante a sessão a investigadora/formadora recolheu dados relevantes para o estudo</p>	<p>PowerPoint</p> <p><i>Trailer</i> oficial do videojogo <i>The Sims 2 - LifeStories</i></p> <p>Diário da Sessão elaborado pela investigadora/formadora.</p>

Nesta última sessão é particularmente importante o momento da reflexão no cumprimento dos objectivos, uma vez que a reflexão constitui uma estratégia adequada para os atingir. Esta estratégia constitui um meio que nos leva a mudar o que fazemos, a compreender problemas actuais e futuros de forma a podermos resolvê-los (Pessoa, 2001).

3.7. Análise dos resultados do estudo

A análise dos resultados teve duas vertentes, uma onde se utilizou o método de análise de estatística descritiva (questões de resposta fechada) e, outra onde se utilizou a análise de conteúdo (questões de resposta aberta e diário da sessão).

Recorreu-se à análise de estatística descritiva nas questões de resposta fechada das Fichas de Trabalho sobre Videojogos Nº 1 e 2, utilizadas na fase exploratória do estudo. Nesta análise utilizaram-se as frequências de resposta, ou seja o número de alunos ou alunas que respondia da mesma forma a uma determinada questão (Guimarães e Cabral, 1997). Foram ainda, determinadas as percentagens relativas a essas frequências sempre que se considerou ser importante para uma melhor visualização dos resultados.

Em relação à análise de conteúdo, esta consiste numa técnica que permite descrever de forma objectiva, sistemática e quantitativa o conteúdo das comunicações, tendo por objectivo a sua interpretação (Carmo e Ferreira, 2008). Este método foi aplicado nas questões de resposta aberta das Fichas de Trabalho sobre Videojogos Nº1 e 2, nas Fichas de Análise de Videojogos Nº 1 e 2 e nos Diários da Sessão.

Durante este procedimento, o/a investigador/a deve orientar-se por um certo número de etapas: 1) definição de objectivos do trabalho; 2) explicitação de um quadro de referência teórico; 3) constituição de um “corpus” documental; 4) definição de categorias; 5) definição de unidades de análise 6) quantificação; 7) interpretação dos resultados obtidos (Amado, 2000; Carmo e Ferreira, 2008).

Os pressupostos utilizados nesta análise foram os seguintes:

- a) as respostas dos/as alunos/as são todas consideradas importantes para a análise;

- b) o conteúdo das respostas representa as ideias dos/as alunos/as sobre o tema;
- c) não existiriam respostas em branco. Para tal durante a aplicação das fichas de trabalho sobre videojogos N° 1 e N° 2 e das fichas de análise de videojogos N°1 e N°2, a investigadora/formadora certificou-se do seu total preenchimento junto dos/as alunos/as (Fichas de Trabalho sobre Videojogos N° 1 e 2 e Ficha de Análise de Videojogos N°2) e dos/as especialistas (Ficha de Análise de Videojogos N°1).

Em relação aos procedimentos utilizados na interpretação das respostas podem referir-se os seguintes:

- a) no caso das Fichas de Trabalho N° 1 e da Ficha de Análise de Videojogos N° 2, as respostas foram contabilizadas em função do sexo;
- b) relativamente à Ficha de Análise de Videojogos N°1, as repostas foram contabilizadas por grupo de trabalho (LS1, LS2, LS3 e LS4 – grupos que analisaram o *trailer* oficial *The Sims 2 – Life Stories* e U1, U2, U3 e U4 – grupos que analisaram o *trailer* oficial *The Sims 2 – University*) ;
- c) no que se refere à Ficha de Trabalho N° 2, as respostas foram interpretadas de acordo com o sexo dos elementos do grupo de trabalho (grupo feminino – GF, grupo masculino – GM e grupo misto – G M/F).

No estudo aqui apresentado, os dados relativos à análise das fichas de trabalho N° 1 e 2 e das fichas de análise de videojogos N°1 e 2 foram contabilizados de forma a poderem ser apresentados em gráficos e quadros, para uma melhor visualização dos mesmos e a estabelecer-se uma comparação entre as respostas dadas pelos dois sexos (Díez Gutiérrez, 2004).

3.8. Como assegurar a fidelidade e a validade de um estudo qualitativo

Tal como nos estudos quantitativos também nos qualitativos importa garantir alguns critérios de cientificidade, tal como a fidelidade e a validade, contribuindo desta forma para a credibilidade dos resultados (Teixeira, 1999).

3.8.1 Fidelidade de um estudo

De uma maneira geral pode dizer-se que a fidelidade de um estudo científico está assegurada se este for replicável, isto é, se vários investigadores chegarem a resultados semelhantes, sobre o mesmo fenómeno, utilizando os mesmos procedimentos (Vieira, 1999).

Na investigação qualitativa a fidelidade está dependente, dos registos, da análise e interpretação que o/a investigador/a faz dos dados recolhidos. Não dependendo assim, dos instrumentos utilizados, como acontece na investigação quantitativa (Bogdan e Biklen, 1994).

Existem dois tipos de fidelidade, a externa e a interna. A fidelidade externa é mais problemática, pois requer a concordância entre resultados obtidos por diferentes investigadores/as, quando utilizam o mesmo método de recolha e de análise de dados; a fidelidade interna está relacionada com a possibilidade de outro/a investigador/a, partindo dos mesmos dados e utilizando os mesmos métodos de análise, poder chegar aos mesmos resultados (Bogdan e Biklen, 1994; Teixeira, 1999).

Embora, seja difícil replicar os estudos de natureza qualitativa, pois, estes dependem da forma como o/a investigador/a interpreta os dados e referem-se a estudos de fenómenos de natureza humana e social, que não podem na maioria dos casos ser replicados exactamente da mesma forma, é importante que os investigadores descrevam pormenorizadamente todo o processo de investigação para que outros/as autores/as possam repetir os mesmos procedimentos em contextos semelhantes, podendo assim de alguma maneira serem ultrapassadas as dificuldades relativas a esta questão (Vieira, 1999).

Quando se pretende aumentar a fidelidade externa de uma investigação qualitativa, o/a investigador/a deve ter em conta: a) o papel que assume no grupo estudado e o conhecimento que se supõe ter desse grupo; b) quem são os informadores e como foram seleccionados; c) o modo como foram recolhidas as informações, se individualmente ou em grupo; d) como foram definidos os conceitos e as categorias de análise e e) quais foram as técnicas utilizadas na recolha de dados (Vieira, 1999).

Também, segundo a mesma autora, para aumentar fidelidade interna, existem também cinco estratégias a ter em conta: a) fazer um relato, o mais rigoroso possível, do que se observa; b) ser mais do que um investigador a realizar o trabalho de campo; c) ter informadores nos locais a observar; d) comprovar os resultados obtidos, por

investigações semelhantes e e) recolher os dados através de gravações, que podem ser sonoras, em vídeo ou em fotografia.

3.8.2. Validade de um estudo

De uma maneira geral pode dizer-se que a validade de uma investigação qualitativa tem a ver com o rigor e precisão das conclusões obtidas pelo investigador, sobre os fenómenos estudados (Vieira, 1999).

Tal como na questão da fidelidade também na validade podem ser considerados dois tipos, a validade interna e a validade externa. Segundo Vieira (1999, p.105), o que está em causa na validade interna “é o saber se as causas conceptuais, que se presume terem o mesmo significado, quer para os participantes, quer para o observador, são de facto, comuns a ambas as partes”. No que se refere à validade externa, esta está relacionada com a generalização dos dados obtidos para outros contextos de investigação.

Autores como Sá e Varela (2004) defensores do paradigma qualitativo consideram que esta deve ser substituída pelos critérios de credibilidade, que pode ser comparado à validade interna, e de transferibilidade, comparável à validade externa.

Assim, a credibilidade pode definir-se como “a correspondência entre os significados e os processos de construção por parte dos sujeitos participantes, tal como ocorreram”, e a sua representação, construída pelo/a investigador/a (Sá e Varela, 2004, p.30).

Em relação à transferibilidade, esta permite ponderar “o grau de aplicabilidade do estudo a novos contextos, tendo em conta as semelhanças e diferenças desses contextos, em relação ao contexto em que decorreu a investigação” (Sá e Varela, 2004, p.33).

Existem algumas ameaças à validade interna, que podem afectar as investigações qualitativas: a) alterações externas, ocorridas no contexto do estudo capazes de influenciar o comportamento dos sujeitos; b) modificações ocorridas nos sujeitos devido ao contexto cultural; c) a influência do/a investigador/a na interpretação dos dados; d) a selecção da amostra quando a população é numerosa ou heterogénea; e) as perdas significativas dos sujeitos em estudo, que no caso da investigação qualitativa estes não

podem ser substituídos, sendo também objecto de estudo para o investigador; f) a possibilidade do investigador poder chegar a conclusões pouco precisas (Vieira, 1999).

Em relação, à validade externa dos estudos qualitativos, esta não constitui a preocupação central, uma vez que, o objectivo principal não é a generalização dos resultados (Vieira, 1999).

3.8.3. Como se assegurou a fidelidade e a validade deste estudo

Passa-se em seguida a descrever como se assegurou a fidelidade e a validade deste estudo.

A questão da fidelidade é de grande importância nas fases 2, 3 e 4 deste estudo, uma vez que a interpretação de todos os dados recolhidos e sujeitos a análise, depende da investigadora/formadora. Muito embora, o tratamento destes dados estivesse directamente relacionado com respostas concretas dos/as alunos/as às fichas de trabalho Nº 1 e 2. Assim como forma de assegurar a fidelidade do estudo:

- a) foram descritos pormenorizadamente os procedimentos relativos a cada fase do estudo (vide 3.6);
- b) foram analisados de forma pormenorizada e detalhada todos os dados obtidos a partir da administração dos instrumentos utilizados no estudo (vide capítulo 4).

Como forma de tentar assegurar a validade interna e externa do estudo a investigadora/formadora teve em atenção os seguintes aspectos:

- a) a documentação dos procedimentos utilizados em cada uma das fases do estudo;
- b) a comparação das respostas dos/as especialistas com as respostas dos/as alunos/as;
- c) a comparação com o que foi dito na revisão da literatura.

3.9. Como assegurar os aspectos éticos da investigação

“Nada pode ser mais devastador para um profissional do que ser acusado de falta de ética” (Bogdan e Biklen, 1994, p.75). Para evitar essas situações um investigador deve seguir quatro princípios éticos fundamentais, em investigação qualitativa: 1) as identidades dos sujeitos devem ser protegidas, ou seja todos os dados recolhidos devem ser anónimos; 2) os sujeitos devem ser tratados com respeito de modo a obter a sua colaboração na investigação; 3) na negociação da investigação o investigador deve ser claro e explícito de forma a informar todos os intervenientes do estudo, sobre o acordo e respeitá-lo até ao final; 4) um investigador deve escrever sempre com fidelidade os dados obtidos (Bogdan e Biklen, 1994).

Em alguns casos, pode ser difícil ou impossível de pôr em prática um ou mais dos princípios éticos aqui enunciados, colocando muitas vezes o investigador em dilemas éticos, em que fica sem saber de que forma agir (Bogdan e Biklen, 1994).

Neste estudo a investigadora/formadora teve em conta e procurou seguir sempre os quatro princípios éticos acima descritos.

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. Introdução

Neste capítulo proceder-se-á à apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos na presente investigação. Trata-se de um estudo com alunos e alunas de uma turma de 9º ano de escolaridade de uma Escola EB 2,3 de Coimbra.

Neste capítulo serão apresentados, analisados e discutidos os resultados obtidos nas fases 2, 3 e 4 desta investigação. Estes resultados encontram-se organizados e, são aqui mostrados de acordo com os temas das sessões realizadas.

Assim, este capítulo terá início com a análise e apresentação dos dados obtidos na 2ª fase da investigação, realizando-se num primeiro momento a caracterização da amostra (4.2). Esta, foi feita de acordo com os dados obtidos na Ficha de Trabalho Nº1, administrada aos/às alunos/as. Num segundo momento (4.3) procedeu-se à caracterização dos interesses, hábitos e motivações relativos à utilização de videojogos. Para isso foram utilizadas as respostas de todas as questões relativas à Ficha de Trabalho Nº 1 (Anexo III). Num terceiro momento procedeu-se ao diagnóstico de concepções de género (4.4), tendo para isso sido analisados os dados obtidos a partir da Ficha de Trabalho nº2 (Anexo V). Estes dados foram divididos em três categorias de análise: papéis de género, tipo de relacionamento entre homens e mulheres nos videojogos e aspecto físico dos/as protagonistas.

Seguidamente, passar-se-á a apresentar e analisar dos resultados relativos às sessões de trabalho realizadas e com os/as especialistas e com os/as alunos/as, na 3ª e 4ª fases da investigação, respectivamente.

Na 3ª fase da investigação serão, apresentados e analisados os dados relativos ao *workshop*, tendo sido identificados, por especialistas, os estereótipos de género (4.5), presentes no *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories* (4.5.1) e no *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – University* (4.5.2). Os dados relativos a esta sessão foram obtidos a partir da administração da Ficha de Análise de Videojogos Nº 1 (Anexo IX). Para analisar estes dados foram constituídas as seguintes categorias de análise, que se referem aos/às personagens dos videojogos: características físicas, imagem exterior,

papéis, acções/comportamentos, tipos de relações, estereótipos evidenciados nas cenas e valores por elas veiculados.

Na 4ª fase do estudo realizou-se o trabalho com os/as alunos/as que decorreu em dois momentos. No primeiro momento (4.6) foram identificados os estereótipos de género relativos ao *trailer* oficial *The Sims 2 – Life Stories*. Num segundo momento (4.7) realizou-se a desconstrução do *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories*. No primeiro momento, foi administrada a Ficha de Análise de Videojogos N°2 (Anexo XII) para obtenção de dados que foram posteriormente analisados. Para analisar esses dados constituíram-se as seguintes categorias de análise, que se referem aos/às personagens dos videojogos: características físicas, imagem exterior, papéis/funções, acções/comportamentos, tipos de relações e valores veiculados pelas cenas.

No segundo momento foi utilizado o *trailer* oficial *The Sims 2 – Life Stories*, tendo a investigadora/formadora desconstruído oralmente todas as cenas presentes neste *trailer* com os/as alunos/as.

Ao longo de todos os momentos a investigadora/formadora foi realizando registos no diário da sessão, posteriormente analisados, segundo a categoria de análise, estereótipos de género.

4.2. Caracterização da amostra

Tal como foi referido em 4.1 inicia-se este capítulo por uma breve caracterização da amostra deste estudo.

O Quadro 10, abaixo indicado refere os dados sócio-demográficos referentes aos/às alunos/as envolvidos/as na investigação (N=22).

Quadro 10 – Caracterização dos/as alunos/as envolvidos/as na investigação (N=22), quanto às variáveis sócio-demográficas sexo e idade.

Varáveis Sócio-demográficas		N	%
Sexo	Feminino	15	68
	Masculino	7	32
Idade	14 Anos	17	77,3
	15 Anos	4	18,2
	16 Anos	1	4,5

A partir do Quadro 10 é possível constatar que a faixa etária dos/as alunos/as é maioritariamente 14 anos e que a maioria dos elementos da turma são do sexo feminino, o que é visível no Gráfico1. Neste gráfico que a seguir se apresenta comparam-se as percentagens relativas a alunos e a alunas.

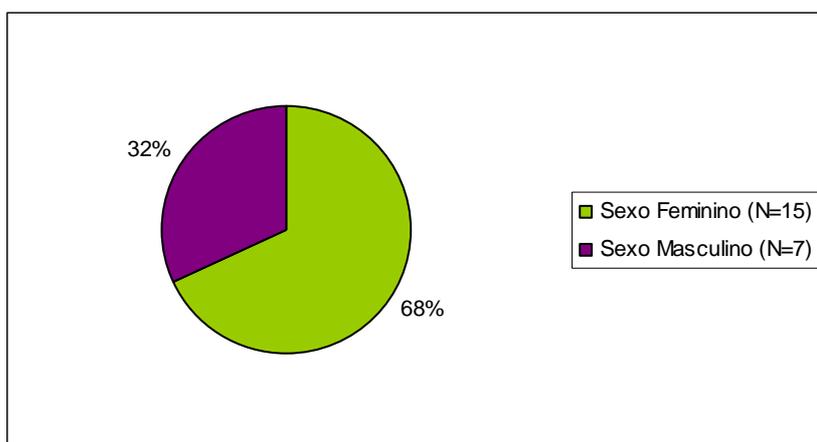


Gráfico 1 – Percentagem de alunos e de alunas que participaram no estudo.

O projecto centra-se então, numa turma de 9º ano, com uma média de idades de 14 anos. Esta turma é constituída por vinte e dois elementos (N=22) e é maioritariamente do sexo feminino (N=15).

4.3. Hábitos, motivações e interesses relativos à utilização de videojogos – 2ª Fase da investigação⁷

Neste ponto, serão apresentados e analisados os resultados obtidos a partir da administração da Ficha de Trabalho Nº1.

Assim, quando questionados sobre se **utilizavam ou não o computador** todos os alunos (N=7) e todas as alunas (N=15) responderam que o utilizam regularmente.

No que se refere à **utilização de videojogos** pode dizer-se que todos os elementos da turma (N=22), envolvida neste estudo são utilizadores/as.

Em relação à **frequência** com que se utilizam os videojogos é de salientar o facto de a maioria das alunas (N=12) referiram jogar com pouca frequência, enquanto

⁷ Tema relativo à primeira sessão com os/as alunos/as na fase exploratória do estudo.

que os alunos, da turma em questão apresentam um padrão de frequência de jogo mais diversificado, salientando-se no entanto que um maior número refere utilizar os videojogos bastantes vezes (N=3) (Gráfico 2).

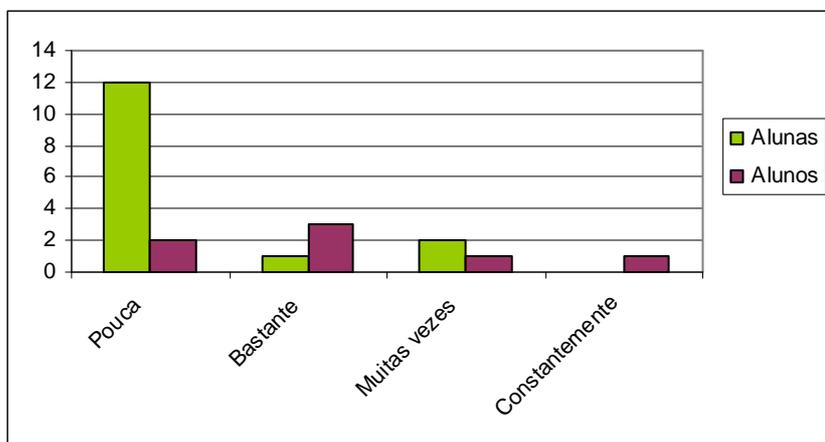


Gráfico 2 – Frequência com que os/as alunos/as utilizam videojogos.

Em síntese no que se refere aos hábitos de utilização dos videojogos pela turma em estudo, pode dizer-se que todos os seus elementos são utilizadores de videojogos. No entanto é de salientar que os rapazes utilizam-nos com maior frequência do que as raparigas (Gráfico 2), o que está de acordo com o que foi dito no capítulo 2 quando se refere que o número de raparigas que utilizam videojogos tem vindo a aumentar, mas que são rapazes quem continua a utilizá-los com maior frequência (Moita, 2007).

O Gráfico 3 mostra que todos os alunos (N=7), e todas as alunas (N=15) preferem **jogar em sua casa**, pois a maioria elege sempre esse local para jogar, mesmo quando jogam em outros espaços (por exemplo, IPJ).

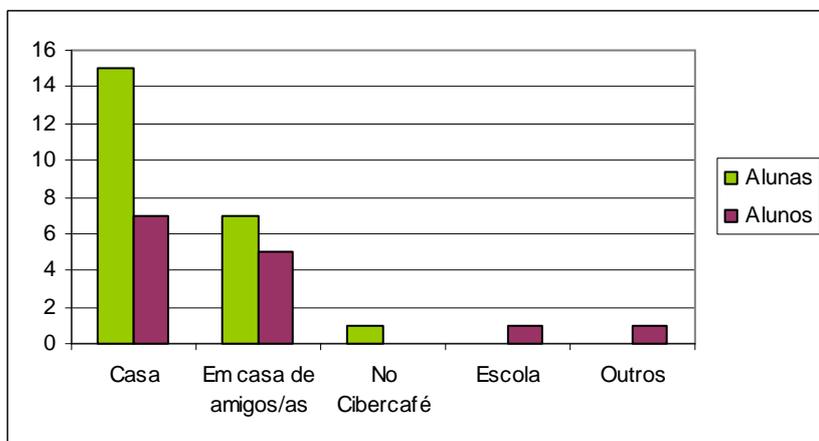


Gráfico 3 – Local/ais onde os/as alunos/as jogam videojogos.

Quando questionados/as sobre **com quem costumam jogar** (Gráfico 4), a maioria das alunas referem que preferem jogar sozinhas (N=5) e que dependendo do jogo (N=5), podem jogar tanto com as amigas como os amigos (N=4). No que se refere aos alunos a maioria (N=4) diz depender do jogo, podendo jogar com os amigos (N=3).

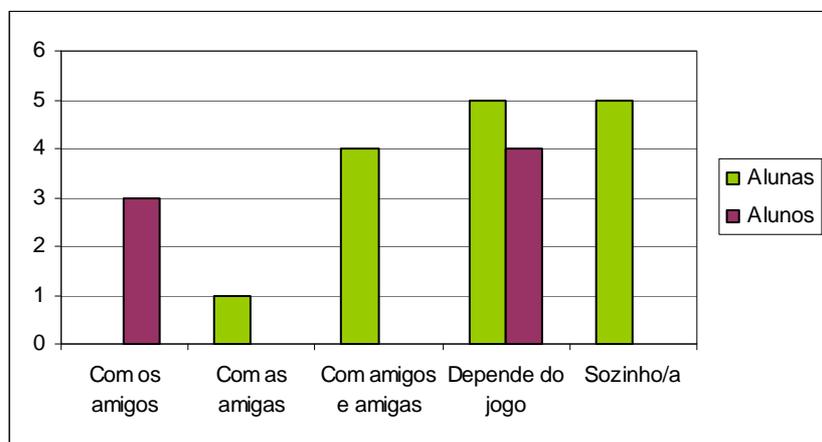


Gráfico 4 – Com quem costumam jogar videojogos.

Em relação a esta questão, é de salientar que as alunas preferem jogar sozinhas ou com as amigas e com os amigos, dependendo do jogo em questão, enquanto os alunos também dizem que depende do jogo, mas apenas referem os amigos como companhia para jogar (Gráfico 4), podendo esta atitude por parte dos rapazes ser considerada sexista, uma vez que excluem as raparigas como companhia de jogo, considerando que os videojogos são um divertimento para rapazes (Cassel e Jenkins, 1999; Moita 2007).

Relativamente à **forma como jogam** a maioria dos alunos (N=6) e das alunas (N=13) dizem jogar individualmente (Gráfico 5).

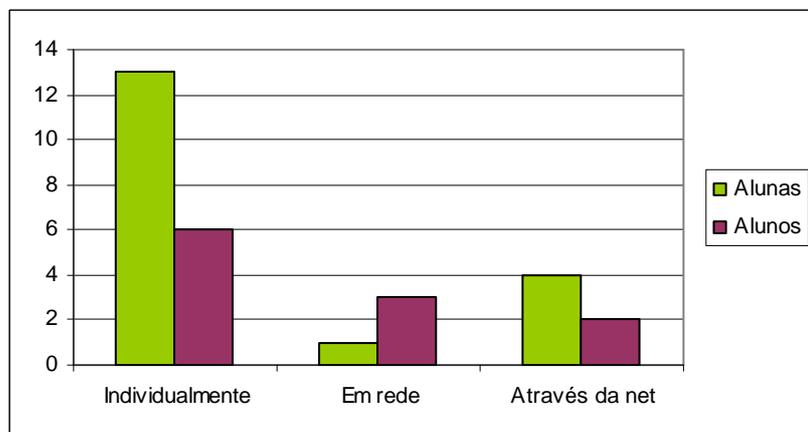


Gráfico 5 – Como é que costumam jogar videojogos.

A maioria dos alunos (N=4) e alunas (N=12) indicam ser o fim-de-semana a altura privilegiada para jogarem, mas uma grande de alunos refere jogar todos os dias (Gráfico 6).

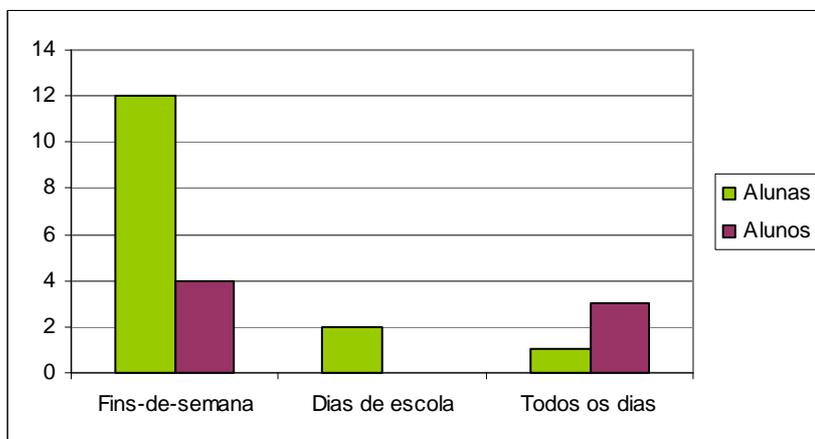


Gráfico 6 – Quando é que jogam videojogos.

Como se pode verificar no Gráfico 7 a maioria dos alunos (N=4) e das alunas (N=11) jogam entre 1 a 5h, por semana.

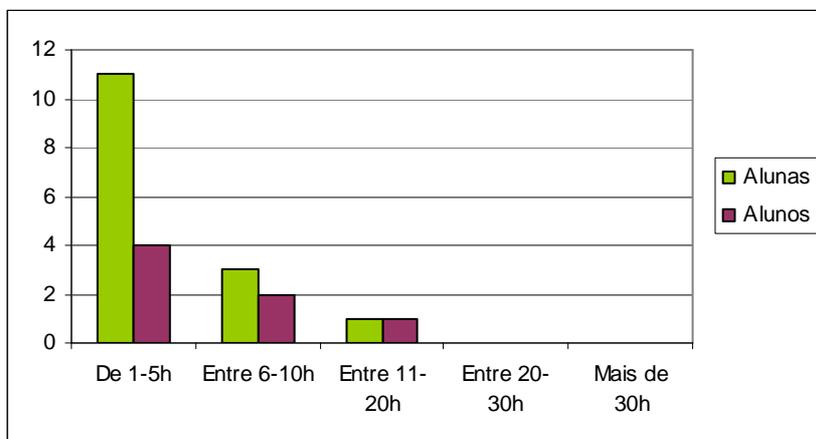


Gráfico 7 – Número de horas que jogam por semana.

O grande motivo para jogar apresentado pelas alunas (N=13) e pelos alunos (N=6) é a diversão (Gráfico 8).

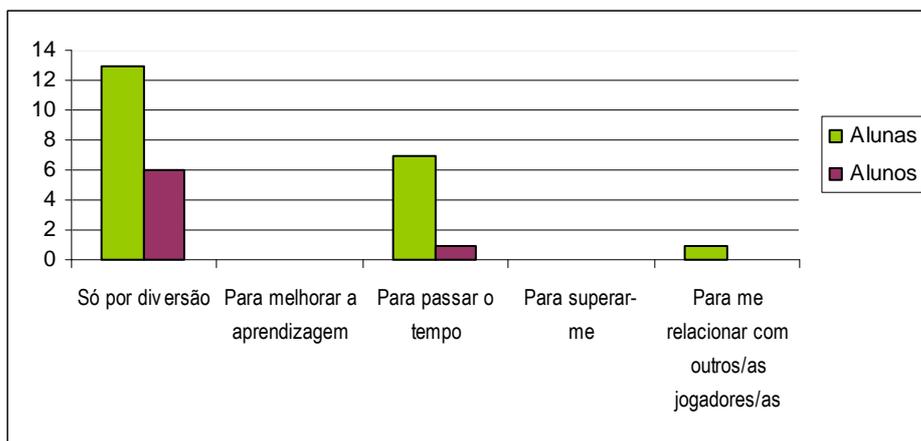


Gráfico 8 – Porque é que jogam videojogos.

Como se pode ver no Gráfico 9, a seguir indicada, globalmente o **modo de aquisição de videojogos** mais escolhido pelos alunos (N=7) e pelas alunas (n=13) é a compra.

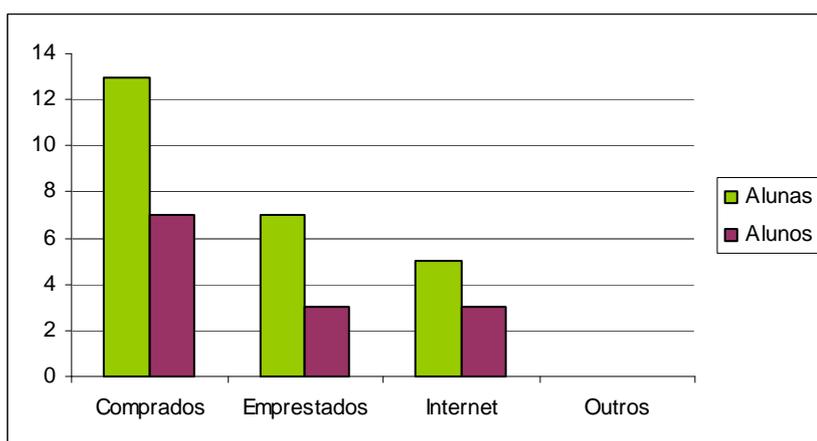


Gráfico 9 – Modo de aquisição de videojogos.

Através do Gráfico 10 pode constatar-se que, quando questionados sobre se **alguma pessoa adulta os/as ajuda a escolher o conteúdo dos videojogos**, a grande maioria dos elementos da turma (alunas - N=12 e alunos - N=7) referem que não. Apenas três elementos da turma afirmam ter uma pessoa adulta que selecciona o conteúdo dos seus jogos, sendo estes elementos todos do sexo feminino (N=12). Uma dessas alunas diz ser a mãe a escolher, outra a irmã/irmão mais velho e a terceira refere serem os amigos.

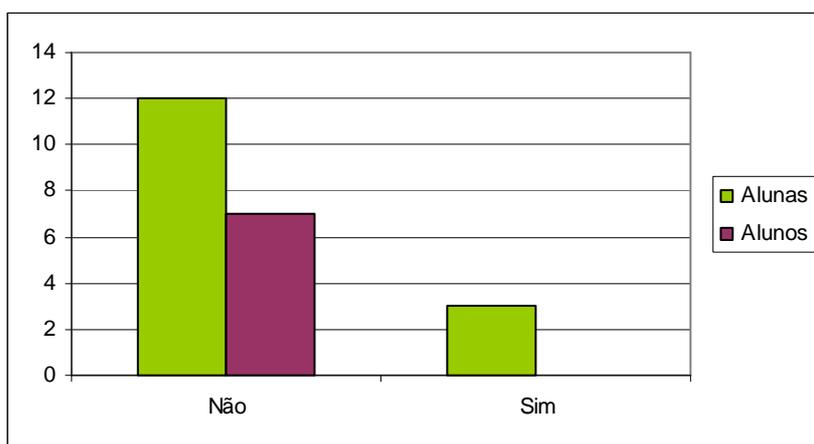


Gráfico 10 – Alguma pessoa adulta os/as ajuda a escolher o conteúdo dos videojogos.

No Gráfico 11 pode ver-se que quanto à existência de alguma pessoa adulta que lhes estabelece **regras de utilização de videojogos**, a maioria dos elementos da turma em questão, tanto aos alunos (N=5) como às alunas (N=10), referem que não têm regras. É também de salientar que dentro dos que referem ter um adulto a estabelecer regras as alunas encontram-se em maior número (N=5), correspondendo essa pessoa adulta para duas delas ao pai, três à mãe e uma à irmã. Em relação aos alunos (N=2), um deles refere que quem lhe estabelece as regras é a mãe e o outro diz ser o encarregado de educação.

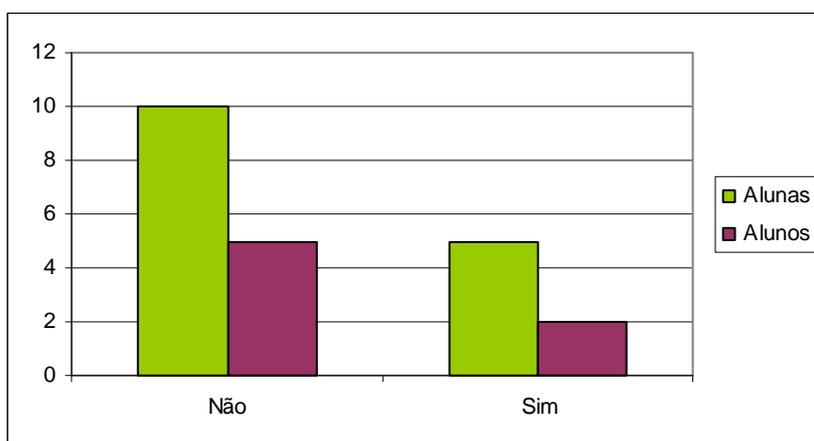


Gráfico 11 – Alguma pessoa adulta lhes estabelece regras para a utilização dos videojogos.

É de salientar que todos os alunos e a maioria das alunas referem não ter nenhuma pessoa adulta que as ajude a escolher o conteúdo dos videojogos que utilizam (Gráfico10), o mesmo acontecendo em relação ao estabelecimento de regras de utilização destes (Gráfico 11).

Como se pode ver no Gráfico 12, no que se refere ao **tipo de jogos preferido**, as alunas referem os jogos de estratégia, acção e simulação, enquanto os alunos referem jogos de acção, desporto e estratégia.

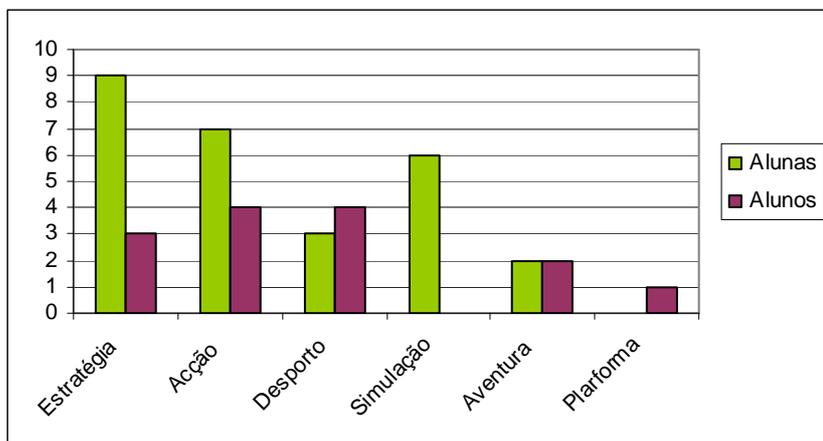


Gráfico 12 – Tipos de videojogos preferidos.

No Gráfico 13 é possível ver que as alunas têm claramente um **jogo preferido**, os *The Sims*, enquanto os alunos têm preferências mais diversificadas das quais se destacam os videojogos *PES 09* e *Warcraft*.

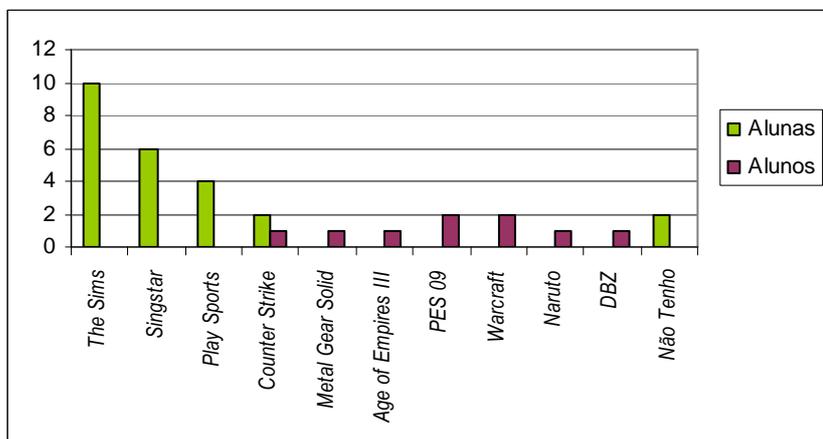


Gráfico 13 – Frequência relativa aos videojogos preferidos pelos/as alunos/as.

Através dos gráficos 12 e 13 pode constatar-se a divergência de interesses em relação a rapazes e a raparigas. O videojogo mais escolhido pelas alunas é *The Sims*, jogo de simulação. Os alunos preferem jogos de estratégia como *Age of Empires* ou *Warcraft* ou de desporto (*PES 09*). Estes resultados vão ao encontro do que é descrito na literatura (Moita, 2007).

Numa análise aos registos realizados no Diário da Sessão foi possível delimitar mais alguns aspectos que elucidam relativamente às motivações e interesse pelo jogo.

Assim no decorrer da sessão alguns/mas alunos/as referiram que **gostam de jogar**:

- *porque nos permitem **ter outra vida*** (6M; 9F);
- *Sims porque estes são parecidos com pessoas reais* (9F);
- *porque **controlo a vida** dos meus humanos virtuais* (6F);
- *quando começo fico **viciada*** (3F);
- *gosto de **ouvir os tiros*** (3M);
- *Counter Strike porque tem muita **adrenalina*** (4M);
- *porque **estimula a mente*** (M);
- *porque quando jogo, jogos interactivos **estou com os meus amigos*** (3M; 2F)
- *porque **é muito divertido*** (7F; 14M).

4.4. Diagnóstico de concepções de género – 2ª Fase da investigação⁸

Como forma de facilitar a apresentação dos resultados relativos às concepções de género, passam-se a designar os dois grupos femininos por G1F e G2F, o grupo masculino por GM e o grupo misto por GF/M, num total de quatro grupos. Estes resultados foram obtidos através da administração da Ficha de Trabalho sobre Videojogos N° 2.

Começou-se pela categoria de análise, **papéis de género**. Esta integra as questões número 1, 2, 3, 3.1, 4 e 6 da Ficha de Trabalho sobre Videojogos N°2

À questão **quem joga mais videojogos**, todos os grupos responderam serem os rapazes. Quando questionados/as sobre o **porquê** de considerarem que os rapazes jogam mais do que as raparigas, todos os grupos consideraram que isso se deve aos rapazes serem mais viciados. Também, consideram que as raparigas gostam mais de variar nas actividades dos tempos livres.

No que se refere a **quem joga melhor**, os grupos também são unânimes em considerar serem os rapazes, pois, segundo o grupo GM, GF/M e GF2 praticam mais e segundo o grupo GF1, os rapazes têm mais prazer em jogar.

⁸ Tema relativo à segunda sessão com os/as alunos/as – Fase exploratória do estudo.

Em relação à existência de **videojogos para rapazes e outros para raparigas** todos os grupos afirmaram existir videojogos dirigidos a raparigas e outros a rapazes.

No Quadro 11 apresentam-se as respostas dadas pelos grupos de trabalho a respeito das diferenças existentes entre os videojogos para “rapazes” e os videojogos para “raparigas”.

Quadro 11 – Diferenças existentes entre videojogos para “rapazes” e para videojogos para “raparigas”, segundo os grupos de trabalho

Rapazes	Raparigas
<ul style="list-style-type: none"> - São mais violentos, com armas, corridas, guerras e lutas (GF1,GF2, GM/F e GM); - São de futebol/outros desportos (GF1, GM); - Jogos on-line/contacto com outras pessoas (GF2); - Têm mais acção (GM/F); 	<ul style="list-style-type: none"> -Jogam mais com simuladores, como os Sims (GF2 e GF1) -Não são violentos (GF1, GF2, GF/M e GM); -Jogam mais jogos de grupo (GF1); - Têm menos competição (GF2); - São mais cor-de-rosa, têm mais fantasia e são mais românticos (GM/F, GF).

Quanto à **preferência por um protagonistas ou por uma protagonista**, a maioria dos grupos (N=3) refere não ter preferência, à excepção do grupo GM que refere preferir um homem como protagonista (N=1). Para a maioria o facto da figura principal do videojogo ser um homem ou uma mulher, é indiferente.

Em relação a existirem **papéis destinados a mulheres e a homens** nos videojogos, os grupos G1F e GM consideram não existir diferença entre os papéis desempenhados pelas mulheres e pelos homens, enquanto os grupos G2F e GM/F consideram existir diferença nos papéis atribuídos ao homem e à mulher, pois por exemplo, segundo estes grupos, a profissão de *babysitter* só aparece associada a mulheres.

Analisaram-se de seguida os dados relativos à questão 5 da Ficha de Trabalho sobre Videojogos N° 2 que integra a categoria de análise, **tipos de relacionamento entre os homens e as mulheres nos videojogos**.

Começou-se esta análise pelas respostas do grupo feminino (G1F) que, relativamente aos videojogos por elas utilizados, apenas referem o relacionamento amoroso entre homem e mulher. O outro grupo feminino (G2F) considera a existência dos relacionamentos companheirismo, amoroso e agressivo. O grupo masculino (GM) refere relacionamentos amorosos, de amizade e sexuais. Por último, para o grupo misto

(GM/F) existem todos os tipos de relacionamento (amizade, domínio, companheirismo, apoio, amoroso, sexual, violento, agressivo), dependendo do jogo que se está a jogar (Quadro 12).

Quadro 12 – Tipo de relacionamento entre homens e mulheres.

Grupo	G1F	G2F	GM	GM/F
Categoria de análise				
Tipo de relacionamento entre homens e mulheres	Amoroso	Companheirismo Amoroso Agressivo	Amizade Amoroso Sexual	Conforme o jogo Amizade Amoroso

Assim, verificou-se que o relacionamento amoroso entre homens e mulheres era o mais referido pelos grupos segundo, tal como mostra o Quadro 13.

Quadro 13 – Frequências dos tipos de relacionamento entre homens e mulheres.

Tipos de Relacionamento	Frequência
Amoroso	3
Companheirismo	1
Agressivo	1
Amizade	1
Sexual	1
Conforme o jogo	1

Por último a terceira categoria de análise, **aspecto físico dos/as protagonistas** dos videojogos, integra a questão 7 da Ficha de Trabalho sobre Videojogos Nº 2. No que respeita ao aspecto habitual dos protagonistas (Quadro 14) todos os grupos (N=4), associam os protagonistas a homens jovens, brancos e fortes fisicamente.

Os grupos GF2, GM e GM/F referem que estes têm um corpo esbelto, em oposição, o GF1 pensa que têm um corpo disforme, tendo referido que os corpos eram excessivamente musculados e que isso não lhes agradava.

Todos os grupos (N=3) consideram, os/as protagonistas dos videojogos como feios/as e agressivos/as, excepto o G2F, que os/as considera bonitos/as e pacíficos/as.

O grupo GM refere que alguns jogos recentes têm muitos protagonistas não brancos.

Quadro 14 – Aspecto físico habitual dos/as protagonistas dos videojogos.

Grupos	G1F	G2F	GM	GM/F
Categoria de análise				
Aspecto Físico dos/as Protagonistas	Jovens Homem Branco/a Forte fisicamente Corpo disforme Feio/a Agressivo/a	Jovens Homem Branco/a Forte fisicamente Corpo esbelto Bonito/a Pacífico/a	Jovens Homem Branco/a Forte fisicamente Corpo esbelto Feio/a Agressivo/a	Jovens Homem Branco/a Forte fisicamente Corpo esbelto Feio/a Agressivo/a

No que se refere a concepções de género, pode dizer-se que os grupos foram unânimes em considerar que quem joga mais e melhor, são os rapazes. Os grupos consideraram, ainda, existirem videojogos para raparigas e outros para rapazes, uma vez que segundo estes, os jogos utilizados pelos rapazes são mais violentos enquanto os utilizados pelas raparigas, são os que simulam a realidade. Tais resultados estão de acordo quer com o que foi atrás referido relativamente à divergência de interesses apresentada nos Gráficos 12 e 13 quer com o que vem descrito na literatura (Gros, 1998; Cassel e Jenkins, 1999; Diéz Gutiérrez, 2004; Moita, 2007).

Importa ainda referir que, apenas o grupo estritamente constituído por alunos mencionou o facto de preferir homens como protagonistas. No entanto de acordo com Diéz Gutiérrez (2004) tanto os rapazes como as raparigas consideram que as personagens do sexo feminino são menos interessantes, preferindo por isso protagonistas do sexo masculino, o que não se confirma totalmente neste estudo. Este facto pode levar-nos a supor que no grupo misto, a opinião das raparigas se sobrepôs à dos rapazes, ou então que os rapazes que aleatoriamente faziam parte deste grupo teriam uma opinião diferente da dos elementos do grupo masculino. Em relação à preferência por protagonistas do sexo masculino manifestada por este grupo, esta pode ser justificada pela circunstância do grupo ser apenas masculino o que pode ter gerado uma pressão nos seus elementos, isto é, se um dos elementos manifestasse inicialmente a preferência por protagonistas do sexo masculino, os restantes afirmariam o mesmo como forma de se afirmarem perante elementos do mesmo sexo (Moita, 2007).

No que se refere ao tipo de relacionamento entre os/as personagens dos videojogos em geral, todos os grupos referiram existir o relacionamento amoroso e

apenas o grupo masculino refere que para além deste existe um relacionamento sexual. Também aqui, se pode constatar uma abordagem diferente deste grupo em relação aos outros, sendo talvez possível considerar que existe uma pressão de pares que levou estes alunos a referir existir um relacionamento sexual nos videojogos por eles utilizados, estando este facto relacionado, provavelmente com a pressão que os jovens sofrem por parte da sociedade para provarem a sua masculinidade (Moita, 2007).

Embora, os grupos se dividam em relação à existência de papéis destinados a mulheres e a homens, são unânimes em considerar que os protagonistas dos videojogos são homens, jovens, brancos e fortes fisicamente e que o papel principal é atribuído ao sexo masculino.

4.5. Identificação de estereótipos de género por especialistas – 3ª Fase da investigação⁹

A análise aqui apresentada diz respeito à análise do *trailer* oficial *The Sims 2- Life Stories* (4.5.1) e do *trailer* oficial *The Sims 2- University* (4.5.2).

Como forma de facilitar a apresentação dos resultados relativos à identificação de estereótipos de género pelos/as especialistas, passam-se a designar os quatro grupos que analisaram o *trailer* oficial *The Sims 2 – Life Stories* por LS1, LS2, LS3 e LS4 e os quatro grupos que analisaram o *trailer* oficial *The Sims 2 – University* por U1, U2, U3 e U4. Estes resultados foram obtidos através da administração da Ficha de Análise de Videojogos N°1.

4.5.1. No trailer oficial *The Sims 2- Life Stories*

Em relação às características físicas, destaca-se o facto de tanto os homens como as mulheres terem sido considerados/as pelos quatro grupos (LS1, LS2, LS3 e LS4) como sendo altos/as e magros/as (Quadro 15).

⁹Tema relativo ao *workshop* com os/as especialistas dinamizado pela investigadora/formadora no *II Encontro Espaços Partilhados*.

Quadro 15 – Caracterização física dos/as protagonistas presentes no *trailer* oficial do videogame *The Sims 2 – Life Stories*.

Categoria de análise	Das mulheres	Dos homens
Características Físicas	Alta e magra Cabelo castanho, loiro e preto Pele branca e preta	Alto e magro Corpo atlético Cabelo castanho, preto e loiro Pele branca e preta

Do Quadro 16, destaca-se o facto de três grupos (LS1, LS2 e LS3) considerarem que as mulheres vestem roupa justa, enquanto que os quatro grupos (LS1, LS2, LS3 e LS4) consideram que os homens vestem roupa formal e prática.

Quadro 16 – Imagem exterior apresentada pelas mulheres e pelos homens presentes no *trailer* oficial do videogame *The Sims 2 – Life Stories*.

Categoria de análise	Das mulheres	Dos homens
Imagem Exterior	Cabelo liso (esticado) pelos ombros Forma de vestir informal prática Roupa justa Clássica (no casamento)	Cabelo curto Forma de vestir formal/prática

Em relação aos papéis desempenhados pelos/as personagens deste *trailer* os quatro grupos (LS1, LS2, LS3 e LS4) atribuem às mulheres os papéis de dona de casa, mãe de família e esposa, e aos homens uma carreira profissional (Quadro 17).

Quadro 17 – Papéis desempenhados pelas mulheres e pelos homens presentes no *trailer* oficial do videogame *The Sims 2 – Life Stories*.

Categoria de análise	Pelas mulheres	Pelos homens
Papéis desempenhados	Esposa Dona de casa (compras) Mãe de família (levar as crianças ao parque) Preocupada com o visual e estética Companheira	Marido Executivo/carreira Social Chefe de família

É de salientar, que em relação às acções e comportamentos associados às mulheres estes estão relacionados com a fragilidade emotiva e física (LS1, LS2, LS3 e LS4), bem como, com a capacidade de sedução (LS2, LS3 e LS4). No que se refere aos homens é de destacar o facto de procurarem companheira (LS1 e LS4) e de assumirem posições de liderança (LS1, LS2, LS3 e LS4) (Quadro 18).

Quadro 18 – Acções e comportamentos relativos às mulheres e aos homens presentes no *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories*.

Categoria de análise	Das mulheres	Dos homens
Acções/Comportamentos	Fragilidade emotiva e física Sentimentos (incompreensão, conformismo, tolerância) Sem competitividade Capacidade de sedução	Pouca cooperação Procura de companheira Mostra os sentimentos Liderança Carinhoso Romântico

No que se refere aos tipos de relações, evidenciam-se as relações entre homens e mulheres, constatando-se que a mulher é conquistada pelo homem (LS1, LS2, LS3), aparecendo numa posição de submissão em relação a este no casamento (LS3 e LS4) (Quadro 19).

Quadro 19 – Tipos de relação existentes entre os/as personagens do *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories*.

Categoria de análise	Entre homem e mulher	Entre homens	Entre mulheres
Tipos de relações observadas	Submissão da mulher no casamento Conquista do homem Amizade Sexual Carinho Romantismo Namoro	Amizade Diversão	Amizade Compreensão Conflito Competição

Os quatro grupos (LS1, LS2, LS3 e LS4) consideram que, neste *trailer*, são veiculados valores relacionados com a família tradicional, onde à figura materna estão associadas as tarefas domésticas, o cuidar e a educação dos filhos (Quadro 20).

Quadro 20 – Valores veiculados pela mensagem das cenas observadas no *trailer* oficial do videogame *The Sims 2 – Life Stories*.

Valores veiculados	Família Amizade Casamento Estatuto social Maternidade
---------------------------	---

4.5.2. No *trailer* oficial *The Sims 2- University*

Neste *trailer*, segundo os grupos U1 e U2 são postas em evidência as “nádegas” e o “peito/mamas” das mulheres, estando isto relacionado com a imagem que se quer transmitir, uma vez que a roupa por elas usada é justa, salientando o corpo, acontecendo o contrário relativamente ao homem (Quadros 21 e 22).

Quadro 21 – Características físicas dos/as protagonistas presentes no *trailer* oficial *The Sims 2 – University*.

Categoria de análise	Das mulheres	Dos homens
Características Físicas	Atributos físicos evidentes (nádegas e peito) Pele branca e preta Magras Cabelo Loiro e ruivo	Magros Pele Branca e preta Cabelo curto

Nas cenas observadas e ainda em relação à imagem exterior dos protagonistas é de salientar o facto de um dos homens ter um visual pouco atractivo (U1 e U2) (Quadro 22).

Quadro 22 – Imagem exterior dos/as protagonistas presentes no *trailer* oficial *The Sims 2 – University*.

Categoria de análise	Dos mulheres	Dos homens
Imagem Exterior	Desportiva Põe em evidência o corpo (pouca roupa, roupa colada ao corpo)	Desportiva A roupa esconde os atributos físicos Com óculos e pouco atractivo fisicamente (“marrão”)

Os quatro grupos (U1, U2, U3 e U4) consideram que as mulheres estão relacionadas com o estudo, estando os homens mais relacionados com o divertimento (Quadro 23).

Quadro 23 – Papéis desempenhados pelos/as personagens presentes no *trailer* oficial *The Sims 2 – University*.

Categoria de análise	Pelas mulheres	Pelos homens
Papéis desempenhados	Estudiosa Vocalistas de um grupo musical Ambiciosa Divertir-se	Divertir-se (jogar <i>snooker</i> , <i>flippers</i> , consola) Tocam instrumentos musicais no grupo musical “Marrão” Jogadores Preguiçosos Gastadores

Em relação às acções e comportamentos destaca-se o companheirismo e a necessidade de comunicar, tanto do homem como da mulher (U1, U2, U3 e U4) (Quadro 24).

Quadro 24 – Acções e comportamentos relativos aos/as personagens do *trailer* oficial *The Sims 2 – University*.

Categoria de análise	Das mulheres	Dos homens
Acções/Comportamentos	Companheirismo Estudar Comunicar Divertir-se	Companheirismo Individualismo Comunicar

Dos tipos de relações presentes neste *trailer* são de salientar as existentes entre homens e mulheres, nomeadamente a existência de uma cena onde se pode visualizar uma maior intimidade entre eles (U2, U3 e U4) (Quadro 25).

Quadro 25 – Tipos de relações entre os/as personagens do *trailer* oficial *The Sims 2 – University*.

Categoria de análise	Entre homem e mulher	Entre homens	Entre mulheres
Tipos de relações	Amizade Sexuais	Amizade Companheirismo	Amizade Competição

Dos valores veiculados pelas cenas destaca-se o consumismo, representado pela compra de telemóveis (U1, U3 e U4) (Quadro 26).

Quadro 26 – Valores veiculados pela mensagem das cenas observadas no *trailer* oficial *The Sims 2 – University*.

Valores veiculados	Amizade Companheirismo Partilha Alegria de viver Consumismo
---------------------------	---

Em síntese, segundo os/as especialistas, as cenas visionadas evidenciam estereótipos de género, tendo sido destacado o facto da mulher estar relacionada com as tarefas domésticas, com o cuidar dos filhos/as, com o cozinhar e servir as refeições à família, tendo sido considerado que a mulher é apresentada como submissa, doméstica e mãe de família, estando esta descrição de acordo com o estereótipo de género relativo à mulher. O homem é retratado como aquele que tem tempo para o lazer (sentar-se no sofá, jogar consola) e é o único que aparece como tendo um emprego remunerado, uma carreira profissional de sucesso, correspondendo ao estereótipo de género associado ao homem.

De acordo com a opinião dos/as especialistas, os estereótipos de género evidenciados nas cenas visionadas estão relacionados com o tipo de divertimentos associados aos rapazes e às raparigas, estando eles associados aos jogos (*snooker*, *flippers*, consola) e elas, por exemplo, a lutas de almofadas. São também as raparigas

que aparecem preocupadas com a beleza. Os quartos dos rapazes apresentam-se desarrumados, sujos e são sóbrios, enquanto os das raparigas são mais limpos sofisticados e femininos. O estudo está mais relacionado com as raparigas, o rapaz que estuda aparece como o “pouco fixe” e feio, parecendo não ficar bem perante os pares que um rapaz se aplique nos estudos. Este videojogo transmite a ideia que entrar para a universidade significa divertimento, ficando o estudo para segundo plano. Será esta a ideia com que os/as jovens ficam quando jogam este videojogo?

4.6. Identificação de estereótipos de género no *trailer* oficial *The Sims 2- Life Stories*, pelos elementos da turma - 4ª Fase da investigação¹⁰

Nos quadros abaixo indicados, são apresentados os resultados relativos à análise realizada, pelos alunos e alunas da turma, no que se refere às diferentes categorias de análise que integram as questões relativas à Ficha de Análise de Videojogos N°2 e que são relativas aos homens e mulheres presentes no *trailer* oficial *The Sims 2 – Life Stories*.

Os itens definidos para caracterizar as categorias de análise da Ficha de Análise de Videojogos N°2 foram obtidos através dos resultados da análise da Ficha de Análise de Videojogos N°1.

Da análise realizada, pelos alunos e pelas alunas, no que se refere às **características físicas** dos homens e das mulheres presentes no *trailer* do videojogo observado, é de salientar que todos e todas (N=22) consideram que os **homens são altos e magros e que as mulheres também são altas e magras** (Quadro 27).

Quadro 27 – Caracterização física dos/as protagonistas presentes no *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories*.

Categoria de análise	ALUNOS		ALUNAS	
	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens
Características Físicas	Magras	Magros	Magras	Magros
	Altas	Altos	Altas	Altos
	Cabelo ruivo, castanho, loiro, preto	Cabelo preto, castanho, loiro, Curto e liso	Cabelo castanho, comprido e liso Pele branca e	Cabelo castanho, loiro, curto liso e encaracolado

¹⁰ Tema relativo à terceira sessão com os/as alunos/as, na Fase de intervenção na turma.

	Comprido e liso Curto e liso Pele branca e preta	Curto e encaracolado Pele branca e preta	preta	Pele branca e preta
--	---	---	-------	------------------------

Em relação à **imagem exterior**, deve realçar-se o facto de tanto os alunos (N=6) como as alunas (N=10) considerarem que as mulheres são apresentadas com uma imagem *sexy* e insinuante, sendo considerada pelos/as os/as alunos/as também como atraente (N=4). No que se refere à imagem dos homens será de destacar a utilização do termo “engatatação” por alguns alunos (N=3) e “mulherengo” por algumas alunas (N=4) (Quadro 28).

Quadro 28 – Imagem exterior das mulheres e dos homens presentes no *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories*.

Categoria de análise	ALUNOS		ALUNAS	
	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens
Imagem Exterior	Desportivo	Desportivo Formal “Engatatação”	Insinuante	Formal
	Formal		<i>Sexy</i>	Desportivo
	<i>Sexy</i>		Desportivo	Sedutor
	Atraente		Formal	Traidor
	Insinuante		Formal	“Mulherengo”

Quantos às **tarefas desempenhadas**, todos os alunos (N=7) e todas as alunas (N=15) consideram serem as mulheres que realizam as tarefas domésticas, cuidam dos filhos e vão às compras, enquanto os homens trabalham fora de casa, tendo ainda algumas alunas (n=6) referido, a diversão como estando associada ao homem (Quadro 29).

Quadro 29 – Papéis/funções desempenhadas pelas mulheres e pelos homens no *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories*.

Categoria de análise	ALUNOS		ALUNAS	
	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens
Papéis/ funções	Tarefas domésticas	Trabalhar fora de casa	Tarefas domésticas	Trabalhar fora de casa
	Cuidar dos filhos		Cuidar dos filhos	
	Ir às compras		Fazer compras	Divertir-se

No Quadro 30 pode observar-se que os alunos (N=7) consideram que os homens e as mulheres têm **comportamentos e acções** relacionadas com o afecto e a sedução. A maioria das alunas (N=9) relacionam o afecto só com as mulheres, bem como a fragilidade física e emocional. Os comportamentos ou acções relacionados com liderança e com conquista são atribuídos, tanto pelos alunos (N=7) como pelas alunas (N=15), aos homens.

Quadro 30 – Acções e comportamentos relativos às mulheres e aos homens presentes no *trailer* oficial do videojogo *The Sims 2 – Life Stories*.

Categoria de análise	ALUNOS		ALUNAS	
	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens
Acções/Comportamentos	Afecto	Sedução	Afecto	Competição
	Sedução	Afecto	Sedução	
	Companheirismo	Cooperação	Cooperação	Companheirismo
	Cooperação	Liderança	Competição	Sedução
	Competição	Competição	Fragilidade física	Liderança
		Conquista	Fragilidade emocional	Conquista
			Companheirismo	

Das relações, que os alunos e alunas referem existir, pode constar-se que todos (N=7) e todas (N=15) concordam que entre mulheres existem relações de competição, conflito e amizade, enquanto entre homens estas relações são de amizade e diversão. Pode ainda destacar-se o facto dos alunos (N=7) e alunas (N=15) considerarem que entre homens e mulheres existem relações de namoro, amizade e diversão, sendo também sexual na opinião de alguns alunos (N=2) (Quadro 31).

Quadro 31 – Tipos de relações entre as personagens do *trailer* oficial do videogame *The Sims 2 – Life Stories*.

Categoria de análise	Alunos			Alunas		
	Entre homem e mulher	Entre homens	Entre mulheres	Entre homem e mulher	Entre homens	Entre mulheres
Tipos de relações	Amizade	Amizade	Competição	Amizade	Amizade	Competição
	Sexual	Diversão	Conflito	Namoro	Diversão	Conflito
	Namoro		Amizade	Diversão	Competição	Amizade
	Diversão			Compreensão		

Dos valores veiculados pelas cenas visionadas (Quadro 32) e, que foram mencionados pelos alunos (N=4) e pelas alunas (N=9) destacam-se os relacionados com o modelo padronizado da família tradicional constituída pela pai, pela mãe e pelo/s filhos e/ou pela/s filhas.

Quadro 32 – Valores veiculados nas cenas visionadas do *trailer* oficial do videogame *The Sims 2 – Life Stories*.

Categoria de análise	Alunos	Alunas
Valores veiculados	Respeito	Família Tradicional
	Ternura	Partilha
	Família tradicional	Respeito
	Alegria	Alegria
	Partilha	Amizade
	Compaixão	Consumismo
	Companheirismo	Ternura
	Respeito	Companheirismo
	Amizade	Verdade
	Consumismo	Violência

4.7. Desconstrução do *trailer* oficial do videogame *The Sims 2 – Life Stories* realizada pela investigadora/formadora com os/as alunos/as – 4ª Fase da investigação ¹¹

No Quadro 33 abaixo indicado, são referidos os resultados da análise realizada pela investigadora/formadora com os/as alunos/as, do *trailer* oficial do videogame *The Sims 2 – Life Stories*, durante a quarta sessão.

Quadro 33 – Estereótipos de género observados em relação aos homens e às mulheres presentes no *trailer* oficial do videogame *The Sims 2 – Life Stories*, pelos/as alunos/as com a investigadora/formadora.

Categoria de análise	Homem	Mulher
Estereótipos de género	<ul style="list-style-type: none"> - Tem uma carreira profissional (15F; 7M); - Desempenha o papel de sedutor (15F; 7M); - Procura uma companheira (7F; 5 M); - A diversão está sempre associada ao homem (sai à noite; senta-se no sofá a jogar videogames) (15F). 	<ul style="list-style-type: none"> - É seduzida (8F); - Na cena do casamento desfila sozinha no meio dos convidados (vai sozinha para o altar onde não está ninguém à sua espera e aparece sempre de costas), dando ideia que o sonho de casar é só da mulher e que este constitui um acto solitário onde o homem não está envolvido (2F); - Aparece sempre num papel de submissão (4F); - O casamento aparece relacionado com a família (cuidar da casa, cuidar dos filhos, ir às compras) (15F; 7M); - Aparece preocupada com a sua aparência (escolhe roupa, troca de roupa) (10F; 3M); - Parece ser ela a servir a refeição à família (na cena final estão adultos e crianças sentados à mesa, a mulher é a última a sentar-se e trás um prato com comida na mão) (3F).

¹¹ Tema relativo à quarta sessão com os/as alunos/as na Fase de intervenção na turma.

Quando a investigadora/formadora perguntou se já tinham pensado na temática abordada na sessão alguns/mas aluno/as disseram:

- *Os rapazes são uns machistas* (5F).
- *Em minha casa o dinheiro é gerido pelos dois* (pai e mãe) (3F).
- *As tarefas têm que ser feitas pelos dois* (7F).

Quando se falou da cena do casamento

Algumas alunas referiram:

- *O meu sonho não é esse* (2F).

Este comentário gerou uma pequena discussão entre alunos e alunas, onde eles (5M) afirmavam que todas as raparigas sonhavam casar.

Na cena relativa a cuidar dos filhos um dos alunos referiu:

- *Nos primeiros tempos é normal que seja a mulher a cuidar dos filhos pois tem que amamentar* (M).

No final da sessão um aluno comentou:

- *Este jogo é mais jogado por raparigas!* (M)

Em síntese, relativamente aos estereótipos identificados pelos alunos e alunas no trailer oficial do videogame *The Sims 2 – Life Stories* pode dizer-se que todos os homens e mulheres são altos/as magros/as, estando talvez este aspecto relacionado com o estereótipo de beleza actual (Diéz Gutiérrez, 2004). Consideram também que as mulheres aparecem com uma imagem *sexy* e insinuante, enquanto que a imagem do homem é considerado pelos alunos como típica de “engatão” e pelas alunas de “mulherengo”. Pode então dizer-se que para os alunos a imagem do homem tem uma conotação positiva, pois o termo está relacionado com o seduzir muitas mulheres, enquanto as alunas o termo “mulherengo” quer dizer o mesmo, mas tem uma conotação negativa, pois esse tipo de homem não é bem visto pelas mulheres. No entanto, esta atitude dos homens é valorizada pelos pares e pela sociedade (Diéz Gutiérrez, 2004; Vala e Monteiro, 2004; Zenhas, 2007).

Também os papéis atribuídos a mulheres e homens correspondem a estereótipos de papéis de género. É a mulher que vai às compras, realiza as tarefas domésticas, cuida da casa e dos filhos, sendo ao homem atribuída o papel de trabalhar fora de casa (Vieira, 2003; Moita, 2007). Tanto os alunos como as alunas constataram a existência desta distribuição de funções.

Os alunos e as alunas consideram que as mulheres têm comportamentos/acções relacionados com a sedução e os homens com a conquista. No entanto, as alunas consideram ainda que as mulheres estão relacionadas com comportamentos/acções que têm a ver com fragilidade física e emocional que lhes está “naturalmente” associada, mencionando os alunos a liderança em relação aos homens (Diéz Gutiérrez, 2004; Freitas *et al.*, 2004).

Na relação entre homem e mulher, os alunos e as alunas destacam a amizade e o namoro, considerando os alunos também a relação do tipo sexual. A diversão aparece mencionada no tipo de relação entre os homens, não sendo referida na relação entre mulheres, parecendo, assim não lhes estar directamente associada.

Os valores que sobressaem destas cenas são os relacionados com a família tradicional, o que é indicado tanto pelos alunos como pelas alunas. Poderá inferir-se, do que é dito por um aluno, que este videojogo mostra tarefas associadas a raparigas porque é feito para elas. Assim, talvez os seus autores queiram através destas mensagens veicular estereótipos, levando as raparigas a interiorizá-los, para que estes continuem a ser perpetuados através das gerações.

No final de uma das sessões um aluno teceu comentários sobre o facto de ter que ser a mãe a cuidar dos filhos por estar a amamentar, o que leva a pensar que cuidar de uma criança é só amamentar e que a crença que tem de ser a mãe a cuidar dos filhos permanece na nossa sociedade, tal como foi referido ao longo da revisão da literatura no capítulo 2. Surgiu, ainda, outro comentário de outro aluno em que depois de tudo o que foi dito na desconstrução das cenas visionadas considerou ser este videojogo para raparigas, ou seja, tudo o que era mostrado tinha a ver com estereótipos de género relativos ao sexo feminino, o que vai ao encontro do que é dito por Moita (2007). Não estará desta forma o autor deste videojogo a veicular estes estereótipos? Talvez desta forma as mulheres e os homens continuem a pensar que esta distribuição de tarefas é normal, perpetuando, assim, estas crenças através das gerações.

CONCLUSÕES

Neste capítulo registar-se-ão as considerações que se pensa serem pertinentes em relação ao presente estudo, indicam-se as principais limitações à investigação e são dadas algumas sugestões, como contributo para futuras investigações.

Apresentar-se-ão, de seguida, as conclusões que resultam da análise dos dados das Fases 2, 3 e 4 do estudo.

De acordo com os resultados obtidos a partir da administração dos instrumentos, na 2ª Fase da investigação, pode verificar-se que:

- confirmam o que é dito por outros/as investigadores/as (Díez Gutiérrez, 2004 e Moita, 2007), no que se refere à maior frequência de utilização de videojogos por parte dos rapazes e ao aumento da utilização destes pelas raparigas;
- os rapazes apresentam atitudes sexistas em relação às raparigas, apenas preferindo elementos masculinos como companheiros de jogo, o que vai ao encontro do que dito por Cassel e Jenkins (1999) e por Moita (2007). O mesmo, não acontece com as raparigas, que elegem tanto uns como outras para parceiros/as de jogo;
- nenhum adulto ajuda a escolher os conteúdos dos videojogos, o mesmo acontecendo com o estabelecimento de regras à maioria destes/as alunos/as; Este facto pode levar a que adquiram jogos impróprios para a sua idade, sendo a falta de regras de utilização dos videojogos um factor que pode levar a que ocorra o problema da adição, ou seja, deixe de ser um divertimento e passe a ser um vício, uma dependência (Díez Gutiérrez, 2004; Valleur e Matysiak, 2005).
- os rapazes preferem videojogos mais violentos, enquanto as raparigas preferem os que simulam a realidade, o que vai encontro das ideias, por exemplo de Gros (1998) e de Cassel e Jenkins (1999);
- existência de pressão de pares sobre os elementos do sexo masculino, para provarem a sua masculinidade, tal como é referido por Moita (2007).

Na 3ª Fase do estudo, da opinião dos/as especialistas que participaram no *workshop*, pode concluir-se que:

- as duas versões do videogame *The Sim 2* evidenciam estereótipos de género;
- nestas estão presentes estereótipos relacionados com papéis de género, uma vez que são atribuídas tarefas diferentes ao homem e à mulher e, que estas tarefas estão distribuídas de acordo com o que é considerada a “norma” pela sociedade;
- estão também presentes, estereótipos relacionados com as características físicas e psicológicas que “normalmente” se relacionam com o sexo masculino e com o sexo feminino.

Estas conclusões, sobre o que é “normal” atribuir-se a um sexo e a outro, quer a nível de papéis desempenhados, na sociedade, quer ao nível das características físicas e psicológicas, atribuídos ao sexo masculino e ao sexo feminino, estão de acordo com o que dizem autores como Heilborn (1994), Vieira (2003) e Freitas *et al.* (2004), citados no capítulo 2, desta dissertação.

Do trabalho realizado com os/as alunos/as, 4ª Fase da investigação, pode concluir-se que:

- obtiveram-se resultados semelhantes aos obtidos com os/as especialistas;
- os jovens continuam a ter ideias sexistas;
- o sexismo é estimulado na sociedade actual através dos *Media*, tal como é referido por Díez Gutiérrez (2004).

É ainda, de referir que:

- os videogames, tal como o cinema e a televisão, fazem parte do meio que nos rodeia, não sendo por isso possível evitá-los ou proibir a sua utilização. É sim, necessário proporcionar ao/às jovens instrumentos que lhes permitam compreender criticamente a realidade, de modo a que estes cresçam de modo saudável e autónomo, não se alheando do ambiente que os rodeia mas, sabendo escolher o seu caminho (Díez Gutiérrez, 2004);
- sem se pretender com este trabalho veicular a ideia que os videogames são totalmente desadequados e prejudiciais para os/as jovens, torna-se necessário, alertar para os riscos da sua utilização, nomeadamente, a dependência, incitação à violência e à discriminação sexual. No entanto, quando bem utilizados, ou seja no

caso das crianças e adolescentes, se forem estabelecidas regras quanto ao tempo de utilização e existir apoio na escolha do conteúdo, potenciam a aprendizagem e facilitam o desenvolvimento cognitivo contínuo. Considera-se ainda que desenvolvem a capacidade de concentração, a memória e a rapidez de raciocínio (Gros, 2008);

- considerando o videojogo analisado pode dizer-se que, as mulheres apresentam uma imagem de consumistas, superficiais, centrada na aparência física. Pode também concluir-se que na versão *The Sims 2 – Life Stories* existe discriminação sexual nas tarefas atribuídas ao homem e à mulher (Moita, 2007). Este jogo mostra indicadores, do que na sociedade é tido como um comportamento adequado à mulher, relacionando-a com o casamento, o cuidar dos filhos, a preocupação com a beleza (Diéz Gutiérrez, 2004).

Finalmente, importa concluir que:

- os alunos atribuem às mulheres e aos homens características e papéis que lhes são tradicionalmente imputados;
- só na última sessão em que foram clarificados os termos sexo, género e estereótipos de género é que os/as alunos/as conseguiram identificar de forma consciente os estereótipos de género presentes no *trailer* oficial *The Sims 2 – Life Stories*.

Seguidamente, apresentar-se-ão algumas limitações ao estudo, embora, se considere que foram atingidos todos os objectivos propostos, na medida em que: a) se ficou a conhecer as preferências de jovens no que respeita aos videojogos; b) se identificaram os hábitos de utilização de videojogos em jovens; c) se ficou a conhecer o papel do adulto na utilização dos videojogos por jovens; d) se compreenderam as perspectivas de jovens sobre os videojogos e a sua utilização; e) se analisou o videojogo mais utilizado pelos/as alunos/as, no que respeita a estereótipos de género e f) se desconstruiu esse videojogo contribuindo para que os(as) jovens possam ter um olhar crítico.

Assim, considera-se que esta investigação teve como principal limitação o tempo delimitado para a sua realização, uma vez que apenas se disponha de um ano lectivo, para realizar todos os procedimentos a ela necessários. Este factor limitou por exemplo o tamanho da amostra, e a escolha dos instrumentos, uma vez que um grande número de dados para analisar iria comprometer a investigação em termos de tempo. Outra limitação encontrada foi o facto de não existirem estudos, em Portugal sobre a temática. Por último surge uma limitação relacionada com o facto de ser um estudo qualitativo e, que tem a ver com a análise dos dados obtidos, pois os procedimentos desenvolvidos dependem do que a investigadora entendeu como importante para o estudo.

Após terem sido apresentadas as conclusões e as limitações ao estudo, proceder-se-á a seguir à apresentação de algumas sugestões para futuras investigações.

Dado, ter-se considerado que as estratégias tiveram sucesso juntos dos alunos e alunas, pelo empenho e interesse por eles e elas demonstrado durante as sessões, pensa-se que estas, podem constituir uma estratégia a ser implementada em sala de aula, sugerindo-se que:

- a) se realizem acções de formação destinadas a professores/as, sobre questões de género;
- b) sejam implementados projectos semelhantes, nas áreas disciplinares não curriculares de Formação Cívica ou Área de Projecto;
- c) se aprofunde o estudo, com maior número de sessões, com uma população maior e com o recurso a outros videojogos.

Pelo que aqui foi dito, propõe-se a introdução, no âmbito das aulas das áreas curriculares não disciplinares como por exemplo Formação Cívica e Área de Projecto, de actividades de índole prática que permitam aos alunos e às alunas a compreender que aquilo que aprendem na escola não fica apenas lá, e tem a ver com as suas vidas, interesses e com tudo o que os/as rodeia. No contexto em que vivemos, urge alertar os/as jovens para questões como a igualdade de género, que muitas vezes ficam esquecidas, continuando a ser veiculadas pelos *Media*, nomeadamente, através dos videojogos, mensagens sexistas. Alguns dos estereótipos podem ser benéficos, quando por exemplo, correspondem a padrões de comportamento que ajudam a manter a ordem na nossa sociedade, mas outros são prejudiciais pois levam à desigualdade e à

discriminação, como é o caso de todas as crenças que têm perpetuado através dos tempos a desigualdade entre homem e mulher, dando supremacia ao sexo masculino (Freitas *et al.*, 2004).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amado, J. S. (2000). A Técnica de Análise de Conteúdo. *Revista Referência* (nº5).

Amado, J. S. (2008). Introdução à investigação qualitativa. (Investigação educacional II). *Relatório a apresentar em provas de Agregação*. Coimbra: Universidade de Coimbra.

Amâncio, L. (1994). *Masculino e Feminino: a construção social da diferença*. Porto: Edições Afrontamento.

Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alves, F. (2004). Diário: Um contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas. *Millenium, revista on-line, nº29, I.P. Viseu Edição Maio/2004*. Consultado em 23 de Fevereiro de 2009 em <http://www.ipv.pt/millenium/Millenium29/default.htm>.

Boavida, J. & Amado, J. (2006). *Ciências da Educação: epistemologia, identidade e perspectivas*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Bogdan, R. C. & Biklen, S.K. (1994). *Investigação Qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Boyes, E. (2008). *Story from GameSpot*. Consultado em 26 de Abril de 2009 em www.gamespot.com.

Cassel, J. & Jenkins, H. (1999). *From Barbie to Mortal Kombat, Gender and Computer Games*. Massachusetts Institute of Technology.

Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação: guia para auto-aprendizagem (2ªed.)*. Lisboa: Universidade Aberta.

DeMaria R. & Wilson, J. (2002). *High Score: la historia ilustrada de los videojuegos*. Madrid: McGraw-Hill/ Osborne.

Diéz Gutiérrez, E. (coord.) (2004). *La Diferencia Sexual en el Análisis de los Videojuegos*. CIDE/Instituto de la Mujer.

Estrela, A. (1984). *Teoria e Prática de Observação de Classes: uma estratégia de formação de professores*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

Estrela, M. & Estrela, A. (2001). *IRA – Investigação, Reflexão, Acção e Formação de Professores: estudos de caso*. Porto: Porto Editora.

Figari, G. (1996). *Avaliar que referencial?* Porto: Porto Editora.

Fonseca, H. (2005). *Compreender os Adolescentes (3ª ed.)*. Lisboa: Editorial Presença.

Freitas, D., Mendes, P., Melo, S. & Santos, V. (2004). *Educação e Sexualidade: conversando sobre a sexualidade adolescente (2ª ed.)*. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)/ Centro de Educação à distância (CEAD).

Gros, B. (coord.) (1998). *Jugando com Videojuegos: Educación y Entretenimiento*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, S.A.

Gros, B. (coord.) (2008). *Videojuegos y aprendizaje*. Barcelona: GRAÓ.

Guimarães, R. & Cabral, J. (1997). *Estatística*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal, Lda.

Heilborn, M. (1994). De que gênero estamos falando? *Sexualidade, Gênero e Sociedade CEPESC/IMS/UERJ (nº2)(1)*. Consultado em 30 de Janeiro de 2009 em <http://sistema.clam.org.br/biblioteca/files>.

Louro, G. (1997). *Género, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista* (2ª ed.). Petrópolis: Editora Vozes.

Maragliano, R., Melai, M. & Quadrio, A. (2003). *Joystick: Pedagogia e Videogame*. Milão: The Walt Disney Company Itália S. P.A.

Moita, F. (2007). *Game On: Jogos Electrónicos na Escola e na Vida*. Guanabara: Editora Alínea.

Nações Unidas (2000). *Declaração do Milénio das Nações Unidas: cimeira do milénio*. Consultado em 31 de Maio de 2009 em http://www.ence.ibge.gov.br/pos_graduacao/mestrado/Declaracao_do_milenio.pdf.

Neto, A., Cid, M., Pomar, C., Chaleta, E., & Folque, A. (1999). *Estereótipos de género*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.

Oliveira, R. & Pessoa, P. (2008). *Benefícios Cognitivos dos Videojogos: A Percepção dos Jovens Adultos*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Papert, S. (1997). *A Família em Rede*. Lisboa: Relógio D' Água Editores.

Pessoa, T. (2001). *Em Torno da Reflexão – (im) pressões e (ex) pressões em educação*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Piazzola, M. (2009). *Igualdade de Género nas Metas do Milénio*. Consultado em 31 de Maio de 2009 em <http://espelhodevenus.wordpress.com/2009/02/28/igualdade-de-genero-nas-metas-do-milenio/>.

Sá, J. & Varela, P. (2004). *Crianças Aprendem a Pensar Ciências: Uma abordagem interdisciplinar*. Porto: Porto Editora.

Saavedra, L. (2005). *Aprender a Ser Rapariga, Aprender a Ser Rapaz: teorias e práticas da escola*. Coimbra: Edições Almedina. SA.

Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional: uma abordagem desenvolvimentista*. Amadora: McGraw-Hill de Portugal, Lda.

Sprinthall, N. & Collins, W. (2008). *Psicologia do Adolescente: uma abordagem desenvolvimentista (4ª ed.)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Teixeira, M. (1999). *Reprodução Humana e Cultura Científica: um percurso na formação de professores* (Tese de doutoramento). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Vala, J. & Monteiro, M. (2004). *Psicologia Social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Valleur, M. & Matysiak J. C. (2005). *Las Nuevas Adicciones Del Siglo XXI: Sexo, Pasión y Videojuegos*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Vieira, C. (1999). A credibilidade da investigação científica de natureza qualitativa: questões relativas à sua fidelidade e validade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. XXXIII (nº2), 89-116.

Vieira, C. (2003). *Educação e desenvolvimento do género. Os trilhos percorridos pela família* (Tese de doutoramento). Coimbra: Universidade de Coimbra.

Zabalza, M. (1994). *Diários de aula: contributos para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto editora.

Zenhas, A. (2007). *Estereótipos de género*. Consultado em 2 de Fevereiro de 2009 em www.educare.pt/educare.

ANEXOS

ANEXOS – 1ª FASE DO ESTUDO

ANEXO I PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO POR ESCRITO PARA A
REALIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

**PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO POR ESCRITO PARA A REALIZAÇÃO DA
INVESTIGAÇÃO**

Exma. Senhora
Presidente do Agrupamento de
Escolas

Assunto: Pedido de autorização para a realização de uma investigação de Mestrado

Sílvia Maria Quitério Subtil Portugal, professora do Quadro do Quadro da Escola EB 2,3 Gualdim Pais de Tomar, a exercer funções no Centro de Aconselhamento e Orientação de Jovens da Fundação Portuguesa “A Comunidade Contra a SIDA”, em Coimbra, encontrando-se neste ano lectivo 2008/09 a elaborar uma dissertação de **Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores**, na Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade de Coimbra, pretende realizar um estudo sobre “Sexualidade e Género nos Videojogos”.

Este estudo tem como principais objectivos:

- Conhecer as preferências de jovens no que respeita aos videojogos;
- Identificar os hábitos de utilização de videojogos em jovens;
- Compreender as perspectivas de jovens sobre os videojogos e a sua utilização;
- Analisar os videojogos mais utilizados por jovens, no que respeita sexualidade e género;
- Contribuir para que os(as) jovens possam ter um olhar crítico perante os videojogos.

Pretende-se envolver uma turma do 9º ano de escolaridade, que tem vindo a ser acompanhada desde o 7º ano, no âmbito do Projecto de Educação pelos Pares do CAOJ

Coimbra. Irá ser uma investigação qualitativa onde se espera que os alunos e as alunas colaborem com a investigadora num grupo de discussão, durante a aula de Formação Cívica, ao longo de quatro sessões.

Uma vez contactada a Directora de Turma, e tendo esta mostrado abertura para que a investigação se realizasse nas suas aulas de Formação Cívica, vem, por este meio, solicitar a autorização para iniciar o estudo.

Manifesta-se total disponibilidade para prestar qualquer esclarecimento adicional que possa complementar o que atrás foi dito.

Agradecendo desde já a atenção dispensada, subscreve-se com os melhores cumprimentos,

A Mestranda

(Sílvia Maria Quitério Subtil Portugal)

ANEXO II MATRIZ DA FICHA DE TRABALHO SOBRE
VIDEOJOGOS Nº1

ANEXO III FICHA DE TRABALHO SOBRE VIDEOJOGOS Nº1

ANEXO IV MATRIZ DA FICHA DE TRABALHO SOBRE
VIDEOJOGOS Nº2

ANEXO V FICHA DE TRABALHO SOBRE VIDEOJOGOS Nº2

Quadro 34 – Matriz da Ficha de Trabalho Sobre Videojogos N°1

Objectivos específicos	Questões
<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os hábitos de utilização de videojogos. - Saber se são utilizadores/as frequentes de videojogos. 	1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8.
<ul style="list-style-type: none"> - Saber quantas horas jogam por dia. 	9.
<ul style="list-style-type: none"> - Saber as motivações dos jovens para jogar. 	10.
<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer quais os critérios de escolha de videojogos. 	11. 12.
<ul style="list-style-type: none"> - Saber se têm limite de tempo para jogar. 	13.
<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer se existem regras em casa para a utilização dos videojogos. 	
<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os videojogos preferidos dos/as alunos/as. - Conhecer os tipos de videojogos mais utilizados. - Recolher dados relativos aos gostos e preferências dos/as alunos/as. 	14. 15.

FICHA DE TRABALHO SOBRE VIDEOJOGOS¹²

Nº 1

[A preencher individualmente]

Data: ___/___/___

Sexo: Feminino Masculino

Idade:

1. Usas o computador regularmente: Sim Não 2. Onde: Casa Escola Café outros _____3. Utilizas videojogos? Sim Não 4. Com que frequência? Pouca Bastante Muitas vezes Constantemente

5. Onde é que jogas?

Em Casa Em Casa de amigos/as No Cibercafé Escola

Outros (especificar) _____

6. Com quem costumavas jogar?

Com os teus amigos Com as tuas amigas Com ambos Depende do jogo

7. Como é que costumavas jogar:

Individualmente Em rede Através da Internet

8. Quando é que jogas?

Fins-de-semana Dias de escola Todos os dias

9. Quantas horas jogas por semana?

De 1-5h Entre 6-10h Entre 11-20h Entre 20-30h Mais de 30h

¹² Adapado de Díez Guitiérrez, E. (2004). *La Diferencia Sexual en el Análisis de los Videojuegos*. CIDE/Instituto de la Mujer.

10. Porque é que jogas?

Só por diversão Para melhorar a minha aprendizagem Para passar o tempo Para superar-me Para me relacionar com outros/as jogadores/as

Outros (Especificar) _____

11. Como é que costumavas adquirir os videojogos?

Comprados Emprestados Internet Outros _____

12. Alguma pessoa adulta te ajuda a escolher o conteúdo dos videojogos?

Não Sim (Pai Mãe Irmão/ã mais velho/a Outro/a _____)

13. Alguma pessoa adulta te estabelece regras para a utilização dos videojogos?

Não Sim (Pai Mãe Outro/a _____)

14. Que videojogos gostas de jogar? Porquê?

15. Qual é o teu Videojogo preferido? Porquê?

Obrigada pela tua colaboração!

Quadro 35 – Matriz da Ficha de Trabalho sobre Videojogos N°2

Objectivos específicos	Questões
- Perceber se existem diferenças entre rapazes e raparigas na forma de jogar e no tipo de jogos que preferem.	1. 2. 3. 3.1.
-Conhecer a percepção dos jovens sobre a forma como as personagens femininas e masculinas se relacionam.	4.
-Conhecer a percepção dos jovens relativamente aos papéis desempenhados pelas personagens femininas e masculinas.	5. 6.
-Conhecer se a percepção dos rapazes e das raparigas são diferentes no que se refere às concepções de género.	7.

FICHA DE TRABALHO SOBRE VIDEOJOGOS¹³

Nº 2

[A preencher em pequeno grupo]

Data: ____/____/____ **Nº de elementos do Sexo :** Feminino ____ Masculino ____

1. Quem pensam que joga mais Videojogos?

Rapazes Raparigas

2. Quem pensam que joga melhor?

Rapazes Raparigas

3. Na vossa opinião existem Videojogos para as raparigas e outros para rapazes?

Sim Não

3.1. Em caso afirmativo refiram quais são as diferenças?

4. Quem preferem que seja o/a protagonista de um videojogo?

Um homem Uma mulher É igual

¹³ Adapado de Díez Guitiérrez, E. (2004). *La Diferencia Sexual en el Análisis de los Videojuegos*. CIDE/Instituto de la Mujer.

5. O relacionamento entre homens e mulheres que aparecem nos videojogos é:

Amizade Domínio Companheirismo Apoio Amoroso

Sexual Violento Agressivo

Outro _____

6. Os papéis desempenhados pelas mulheres e pelos homens nos videojogos são os mesmos? Porquê?

Sim Não

7. Escolham entre os pares propostos qual o aspecto que habitualmente têm os/as protagonistas dos videojogos:

<input type="checkbox"/>	Jovens	<input type="checkbox"/>	Com idade avançada
<input type="checkbox"/>	Mulher	<input type="checkbox"/>	Homem
<input type="checkbox"/>	Branco/a	<input type="checkbox"/>	Não branco / a
<input type="checkbox"/>	Forte fisicamente	<input type="checkbox"/>	Fraca/o fisicamente
<input type="checkbox"/>	Corpo esbelto	<input type="checkbox"/>	Corpo disforme
<input type="checkbox"/>	Bonito/a	<input type="checkbox"/>	Feio/a
<input type="checkbox"/>	Agressivo / a	<input type="checkbox"/>	Pacífico/a

Obrigada pela tua colaboração!

ANEXO VI PROGRAMA DO II ENCONTRO ESPAÇOS PARTILHADOS

ANEXO VII POWERPOINT APRESENTADO NAS 3ª E 4ª FASES DA INVESTIGAÇÃO

ANEXO VIII MATRIZ DA FICHA DE ANÁLISE DE VIDEOJOGOS Nº1

ANEXO IX FICHA DE ANÁLISE DE VIDEOJOGOS Nº1

ANEXO X ANÁLISE SWOT DA DINAMIZAÇÃO DO *WORKSHOP*

II ENCONTRO ESPAÇOS PARTILHADOS

A Educação Sexual na Sociedade da Informação e do Conhecimento

14 de Fevereiro de 2009

PROGRAMA

Este Encontro dá continuidade ao projecto iniciado há cerca de dois anos pelos alunos da disciplina de Educação Sexual e vem-se constituindo como um espaço de debate, troca de ideias e novas propostas como a comunidade virtual EsnaEScola que se torna pública nesta sessão. Tal como no encontro anterior contamos com a colaboração de investigadores brasileiros.

O tema escolhido reflecte preocupações actuais de investigadores e professores envolvidos nesta temática com repercussões na forma como ela é abordada nas escolas.

Para participar basta enviar um mail para cdeducacao@fc.ul.pt com o assunto "Encontro Espaços Partilhados" indicando o seu nome, instituição onde trabalha e/ou estuda, número de telemóvel/telefone e e-mail, até 13 de Fevereiro de 2009, às 12 horas.

Entrada Livre com inscrição obrigatória

Manhã		Tarde - Workshops	
9:30	Abertura	14:00	Vera Marques (UNISINOS-CAPES, Brasil) Educação Sexual e Práticas Pedagógicas: Percepções e Intervenções <i>Este workshop tem como objectivos apresentar e discutir situações que envolvem a sexualidade no âmbito da escola com a proposta de sugestões e encaminhamentos pedagógicos sobre as mesmas.</i>
9:45	Isabel Chagas (U. Lisboa) Comunidade Virtual ES na Escola	15:00	Sílvia Portugal (CAOJ – Coimbra) Estereótipos de género nos videojogos <i>Este workshop tem como objectivo discutir/perceber se os estereótipos de género se reproduzem ou não através dos videojogos.</i>
10:15	Vera Marques (UNISINOS-CAPES, Brasil) Do Presencial ao Virtual: Sexo e Sexualidade. Problemas Conceituais para Práticas Pedagógicas de Professor@s Brasileir@s	16:00	Gonçalo Pereira, Dulce Mourato (U. Lisboa) Acesso e participação na rede social EsnaEScola <i>Este workshop tem como objectivo apresentar as funcionalidades disponíveis na rede social EsnaEScola para esclarecimento do tipo de participação no grupo para futuras contribuições.</i>
10:45	Filomena Teixeira (ESE Coimbra) Sexualidade e Género no Discurso dos Media	17:00	Sessão de Encerramento Parando por Aqui ...
11:15	<i>Intervalo</i>	17:30	<i>Termo dos Trabalhos</i>
11:30	Sónia Melo, Dhilma Freitas e Patrícia Pereira (UDESC, Brasil) A Educação Sexual nas Ondas da Radio UDESC		
12:00	Teresa Bettencourt (U. Aveiro) Novos Relacionamentos na Sociedade de Informação e do Conhecimento		
12:30	Discussão Geral		
12:45	<i>Almoço</i>		



Centro de Investigação em Educação



POWERPOINT APRESENTADO NAS 3ª E 4ª FASES DA INVESTIGAÇÃO

II ENCONTRO ESPAÇOS PARTILHADOS

Workshop

ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO NOS VIDEOJOGOS

Sílvia Portugal
CAOJ Coimbra

Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa
14 de Fevereiro de 2009

1

SEXO E GÉNERO

- **Sexo** - constitui uma categoria biológica e genética em função da qual classificamos os seres vivos em machos e fêmeas (Diez Guitiérrez, 2004).
- **Género** - Refere-se à “construção social do sexo”. Diz respeito ao que nas diferentes culturas caracteriza o que é masculino e feminino (Heilborn, 1994).

2

ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO

Ideias ou crenças que estão enraizadas na sociedade e que dizem respeito à forma como o homem e a mulher se devem comportar, segundo os modelos tradicionais.

Determinam as expectativas sociais sobre o comportamento esperado segundo esses padrões, considerando que algumas tarefas, funções, atitudes, comportamentos e expectativas são próprias da mulher e outros do homem (Díez Gutiérrez, 2004).

3

Os estereótipos podem ser divididos em:

- **Estereótipos de papéis de género**
 - Dizem respeito às crenças relativas às actividades adequadas a homens ou a mulheres (Heilborn, 1994).
- **Estereótipos de traços de género**
 - Remetem para as características psicológicas atribuídas distintamente a cada um dos géneros (Heilborn, 1994).

4

Exemplos:

- **Estereótipo de papéis de género masculinos**
 - Aos homens são atribuídos papéis relacionados com cargos sociais mais elevados.
 - São estes muitas vezes os únicos a trabalhar no casal ou a ter um trabalho remunerado.
 - **Gerem o dinheiro da família** (Freitas et al, 2004; Heilborn, 1994).
- **Estereótipo de papéis de género femininos**
 - Às mulheres são atribuídos papéis relacionados com a família e com o lar, como, cuidar dos filhos, da educação destes e das **tarefas domésticas** (Freitas et al, 2004; Heilborn, 1994).

5

Exemplos

- **Estereótipo de traços de género masculinos**

- **Os homens são considerados fortes, corajosos, determinados, responsáveis, seguros e menos emotivos** (Freitas et al, 2004; Heilborn, 1994) .

- **Estereótipo de papéis de género femininos**

- **As mulheres são consideradas submissas, delicadas, sensíveis e frágeis** (Freitas et al, 2004; Heilborn, 1994).

6

- **Segundo estudos realizados, o estereótipo feminino encontra-se em desvantagem, em relação ao estereótipo masculino, sobrepondo-se o papel do homem ao da mulher** (Heilborn, 1994; Zenhas, 2007).

7

Quadro 36 – Matriz da Ficha de Análise de Videojogos Nº1

Objectivos específicos	Categorias de Análise
<p>Caracterizar os estereótipos de género existentes nas cenas seleccionadas.</p>	<p>CARACTERÍSTICAS FÍSICAS (tipo de corpo, cor de pele, cor do cabelo...)</p> <p>IMAGEM (forma de vestir, penteado...)</p> <p>PAPEIS DESEMPENHADOS (amizade, sexuais,...)</p> <p>ACÇÕES E COMPORTAMENTOS (cuidar, expressar sentimentos, competir, cooperar,...)</p> <p>TIPO DE RELAÇÕES</p>
<p>Confirmar a existência de estereótipos de género.</p>	<p>As cenas visionadas evidenciam estereótipos de género? Porquê?</p>
<p>Identificar os valores implícitos no discurso das cenas apresentadas.</p>	<p>As cenas visionadas veiculam valores? Em caso afirmativo, especifique-os.</p>

II ENCONTRO ESPAÇOS PARTILHADOS
Workshop
ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO NOS VIDEOJOGOS

FICHA DE ANÁLISE DE VIDEOJOGOS¹⁴

Nº1

[A preencher em pequeno grupo]

Data: ____/____/____

Nº de elementos do grupo: ____

Utilize a seguinte ficha para analisar a cena do videojogo:

The Sims 2 Life Stories

The Sims 2 University

	HOMEM	MULHER
CARACTERÍSTICAS FÍSICAS (tipo de corpo, cor de pele, cor do cabelo...)		
IMAGEM (forma de vestir, penteado...)		
PAPÉIS DESEMPENHADOS		

¹⁴ Adapado de Díez Guitiérrez, E. (2004). *La Diferencia Sexual en el Análisis de los Videojuegos*. CIDE/Instituto de la Mujer.

ACÇÕES E COMPORTAMENTOS (cuidar, expressar sentimentos, competir, cooperar,...)		
---	--	--

	ENTRE HOMEM E MULHER	ENTRE HOMENS	ENTRE MULHERES
TIPO DE RELAÇÕES (amizade, sexuais,...)			

As cenas visionadas evidenciam estereótipos de género? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
Porquê?

As cenas visionadas veiculam valores? Sim Não

Em caso afirmativo, especifique-os.

Obrigada pela sua colaboração!

ANÁLISE SWOT DA DINAMIZAÇÃO DO *WORKSHOP*

A análise SWOT que aqui se apresenta surge da reflexão sobre a dinamização do *workshop*, integrado no II Encontro Espaços Partilhados, realizado no Departamento de Educação Faculdade da Universidade de Lisboa, no dia 14 de Fevereiro de 2009.

Análise SWOT da dinâmica da sessão

PONTOS FORTES	PONTOS FRACOS
<ul style="list-style-type: none"> - Enriquecimento do trabalho de investigação; - Grande receptividade e abertura por parte dos/as participantes; - Boa relação entre os/as participantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nervosismo no início da actividade por parte da investigadora/formadora.
OPORTUNIDADES	CONSTRANGIMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> - Recolher dados para a construção da Ficha de Análise de Videojogos Nº 2, - Confirmar a existência de estereótipos de género nas cenas seleccionadas; - Promover o debate e reflexão sobre o discurso veiculado pelos videojogos; - Obter a opinião de especialistas em educação sexual sobre o tema. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atraso no início da actividade devido ao prolongamento dos trabalhos da manhã.

ANEXO XI MATRIZ DA FICHA DE ANÁLISE DE
VIDEOJOGOS Nº2

ANEXO XII FICHA DE ANÁLISE DE VIDEOJOGOS Nº2

Quadro 37 – Matriz da Ficha de Análise de Videojogos Nº2

Objectivos específicos	Categorias de Análise
-Identificar estereótipos de género no videojogo mais utilizado pela turma	1- CARACTERÍSTICAS FÍSICAS 2- IMAGEM EXTERIOR 3- PAPÉIS/FUNÇÕES DESEMPENHADOS 4- ACÇÕES E COMPORTAMENTOS 5- TIPO DE RELAÇÕES
- Identificar os valores veiculados pelas cenas seleccionadas	6- VALOR(ES) VEICULADO(S) NAS CENAS VISIONADAS

FICHA DE ANÁLISE DE VIDEOJOGOS¹⁵

[A preencher individualmente]

Nº2

Data: ___/___/___ Sexo: Feminino Masculino Idade: _____

Videojogo: The Sims 2 - Life Stories

Utiliza a ficha para analisar as cenas do videojogo que acabaste de ver, assinalando para cada item o que observaste relativamente às mulheres e aos homens. Se necessário utiliza o verso da folha, referindo o item em questão.

1 -CARACTERÍSTICAS FÍSICAS	MULHER	HOMEM
1.1. Estatura Magra(o) Gorda(o) Alta(o) Baixa(o) Outras		
1.2. Cor de Cabelo Loiro Castanho Ruivo Outra		
1.3. Cor da Pele Branca Preta Outra		

¹⁵ Adapado de Díez Guitiérrez, E. (2004). *La Diferencia Sexual en el Análisis de los Videojuegos*. CIDE/Instituto de la Mujer.

	MULHERES	HOMENS
1.4. Tipo/Corte de Cabelo Curto Comprido Encaracolado Liso Outro		

2. IMAGEM EXTERIOR	MULHERES	HOMENS
2.1. Tipo de vestuário Desportivo Insinuante/Sexy Outro...		
2.2. Outro Tipo de Imagem		

3- PAPÉIS/FUNÇÕES DESEMPENHADOS	MULHERES	HOMENS
Trabalhar fora de casa (escola, hospital, companhias, escritórios, serviços de limpeza, construção civil, café, restaurante, ...) Realizar tarefas domésticas (cozinhar, limpar o pó, arrumar,...) Cuidar dos filhos (amamentar, adormecer, brincar, passear, levar e trazer da escola,...) Fazer compras (supermercado, farmácia, boutiques, ...) Outras		

4- ACÇÕES E COMPORTAMENTOS	MULHERES	HOMENS
Cooperação Competição Liderança Afecto Fragilidade física Fragilidade emocional Companheirismo Respeito Sedução Outras		

5- TIPO DE RELAÇÕES	ENTRE HOMEM E MULHER	ENTRE HOMENS	ENTRE MULHERES
Amizade Sexual Namoro Diversão Competição Compreensão Conquista Conflito Violência Outro			

6- VALORES VEICULADO(S) NAS CENAS VISIONADAS	ENTRE HOMEM E MULHER	ENTRE HOMENS	ENTRE MULHERES
Amizade Companheirismo Ternura Verdade Alegria Respeito Partilha Compaixão Consumismo Não violência Família Tradicional Outros			

Obrigada pela tua colaboração!