

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Sede di Milano

Facoltà di Psicologia

Corso di laurea magistrale in psicologia dello sviluppo e dei processi
di tutela



TESI DI LAUREA

**Video Game Therapy®: fondamenti teorici e applicazioni
del videogioco in ambito terapeutico**

Relatore: Luca Milani

Correlatore: Francesco Bocci

Elaborato finale di

Francesco Nespoli

Matricola N. 5113305

Anno accademico 2024/2025

A Simone

“C’è sempre un faro. C’è sempre un uomo. C’è sempre una città”

Elizabeth, BioShock Infinite

INDICE

ABSTRACT

1. OLTRE IL GIOCO: PSICOLOGIA E SIGNIFICATI DELL'ESPERIENZA VIDEOLUDICA

- 1.1. Il ruolo significativo del gioco
- 1.2. Dall'intrattenimento alla terapia: il videogioco come possibilità per tutti
- 1.3. Io, giocatore: tra identità, avatar e sperimentazione del sé
 - 1.3.1. *La costruzione dell'identità: una prospettiva psicologica*
 - 1.3.2. *Tra sé e avatar: la reincarnazione del giocatore nel mondo digitale*
 - 1.3.3. *Il sé che si trasforma nel gioco: teoria dell'identità proiettiva e Proteus Effect*
- 1.4. Esserci nel videogioco
 - 1.4.1. *Superare il confine dello schermo: immersione e senso di presenza*
 - 1.4.2. *Vedere attraverso gli occhi dei personaggi: l'immersione immaginativa applicata al contesto terapeutico*
 - 1.4.3. *Heavy rain: il potere che deriva dalla libertà di scelta*

2. FONDAMENTI TEORICI DELLA VIDEO GAME THERAPY

- 2.1. Giocare per stare bene: il videogioco nella prospettiva della psicologia positiva

- 2.1.1. *Dalla patologia al benessere: la nascita della psicologia positiva*
- 2.1.2. *L'approccio edonico e l'approccio eudaimonico*
- 2.2. Giocare per entrare nel flusso: il fenomeno del *flow*
 - 2.2.1. *Il flow*
 - 2.2.2. *Le condizioni del flow*
 - 2.2.3. *Flow ed esperienza videoludica*
- 2.3. Videogiochi e processi cognitivi
 - 2.3.1. *Effetti sui processi cognitivi di base*
 - 2.3.2. *Attenzione e competenze visuo-spaziali*
 - 2.3.3. *Memoria*
 - 2.3.4. *Problem solving e flessibilità cognitiva*
- 2.4. Raccontami del tuo eroe preferito: la *Geek Therapy* come spazio relazionale e narrativo

3. LA VIDEO GAME THERAPY: TEORIA, CLINICA E APPLICAZIONI

- 3.1. Nascita e sviluppo della *Video Game Therapy*
- 3.2. Obiettivi e finalità
 - 3.2.1. *Il potere creativo e la compensazione rispetto al sentimento di inferiorità*
- 3.3. Articolazione e sviluppo del percorso terapeutico: le fasi della *Video Game Therapy*
 - 3.3.1. *Le fasi del percorso terapeutico nella prospettiva adleriana*
 - 3.3.2. *Il modello adleriano declinato nel contesto videoludico*
- 3.4. I rischi legati all'esposizione a videogiochi violenti

4. LA RICERCA

4.1. Base teorica della ricerca

4.1.1. Obiettivi e ipotesi

4.2. Metodo

4.2.1. Campione

4.2.2. Strumenti e procedura

4.2.3. Modalità di analisi dei dati

4.3. Risultati ottenuti

4.3.1. Analisi quantitativa

4.3.2. Analisi qualitativa

4.4. Discussione

4.5. Conclusioni

BIBLIOGRAFIA

Abstract

Il presente elaborato si propone di esplorare il ruolo del videogioco all'interno del setting terapeutico, cercando di comprendere le motivazioni per cui è stato declinato all'interno di questo contesto nel modello pratico e teorico offerto dalla *Video Game Therapy*. Dopo una riflessione iniziale sul significato del gioco attraverso i contributi di Huizinga, Caillois e Winnicott, viene approfondito come l'esperienza videoludica, grazie alle sue dinamiche narrative e a specifiche meccaniche di *gameplay*, possa offrire un'esperienza immersiva e coinvolgente capace di elicitare processi di riflessione emotiva e identitaria. Nel secondo capitolo vengono analizzati i fondamenti teorici che hanno costituito la base per lo sviluppo della *Video Game Therapy*, evidenziando come l'attività videoludica integri le dimensioni del benessere descritte dalla psicologia positiva, faciliti l'accesso allo stato di *flow* e possieda un potenziale intrinseco nel campo del potenziamento cognitivo. Viene inoltre presentata in modo dettagliato la *Geek Therapy*, un modello teorico che ha influenzato profondamente lo sviluppo della *Video Game Therapy*. Il terzo capitolo esplora in chiave metodologica la *Video Game Therapy*, analizzandone obiettivi, fasi e ruolo del terapeuta, in continuità con i principi della psicologia individuale di Adler. Nella parte finale viene presentata la ricerca condotta su soggetti clinici, volta a verificare l'efficacia di questa terapia in relazione all'intelligenza emotiva. I risultati quantitativi non hanno evidenziato cambiamenti significativi, mentre l'analisi qualitativa ha mostrato in diversi casi un miglioramento dello stato emotivo e una maggiore capacità di riconoscere e verbalizzare i propri stati interni, suggerendo il potenziale dell'esperienza videoludica nel favorire regolazione e consapevolezza emotiva quando impiegata all'interno di un setting terapeutico.

This thesis aims to explore the role of video games within the therapeutic setting, seeking to understand the reasons why they have been integrated into this context

within the practical and theoretical framework of Video Game Therapy. After an initial reflection about the meaning of play based on the contributions of Huizinga, Caillois and Winnicott, the work examines how the video game experience, through its narrative dynamics and specific gameplay mechanics, can offer an immersive and engaging environment capable of eliciting emotional and identity related reflection processes. The second chapter analyzes the theoretical foundations that have provided the basis for the development of Video Game Therapy, highlighting how video game activity integrates the dimensions of wellbeing described by positive psychology, facilitates access to the flow state, and holds intrinsic potential for cognitive enhancement. The chapter also presents Geek Therapy in detail, a theoretical model that has strongly influenced the development of Video Game Therapy. The third chapter explores Video Game Therapy from a methodological perspective, examining its objectives, phases, and the role of the therapist, in continuity with the principles of Adler's individual psychology. The final section presents a study conducted with clinical participants aimed at assessing the effectiveness of this therapeutic approach in relation to emotional intelligence. Quantitative results didn't show significant changes, whereas qualitative analysis revealed, in several cases, an improvement in emotional state and an improved ability to recognize and verbalize internal states, suggesting the potential of the video game experience to promote emotional regulation and awareness when used in therapeutic settings.

CAPITOLO 1

OLTRE IL GIOCO: PSICOLOGIA E SIGNIFICATI DELL'ESPERIENZA VIDEOLUDICA

1.1 Il ruolo significante del gioco

La riflessione sul funzionamento e le potenzialità della *Video Game Therapy* prende inizio dall'analisi del termine relativo allo strumento principale su cui si fonda questa innovativa tecnica psicologica: il videogioco. Questa forma di intrattenimento, nonostante si sia radicata nella quotidianità nelle persone solo in tempi recenti, si basa su un'attività ben più antica, intrinseca nella natura biologica, culturale e psicologica dell'uomo, un'attività che all'apparenza può risultare infantile o insignificante ma che in realtà assume significati e funzioni ben precise in tutte le fasi della vita: il gioco. Diversi autori ne hanno sottolineato la sua importanza, arrivando a dire, nelle visioni più radicali che il gioco non sia un prodotto della cultura, bensì uno dei suoi elementi fondanti. È il caso di Johan Huizinga, che nel suo saggio intitolato *Homo Ludens* (1938/1964) sottolinea l'importanza del gioco in diversi aspetti della quotidianità dell'uomo, sostenendo che questa attività precede e fonda la costruzione del linguaggio, del diritto, della religione e delle interazioni sociali. Il nome dell'opera riflette il pensiero contenuto all'interno di essa. *Homo Ludens* definisce un uomo che non intraprende l'attività del gioco meramente per soddisfare i propri istinti o per evadere dalla realtà, bensì per dare forma e significato alle esperienze che vive quotidianamente. L'attribuzione di una tale importanza al gioco si basa su una visione radicale che difficilmente può essere condivisa in modo unanime, in quanto presenta dei limiti significativi nell'applicabilità della teoria in termini di concretezza. Difatti,

vent'anni dopo l'uscita di *Homo Ludens*, Roger Caillois nel 1958 pubblica *I giochi e gli uomini*, un'opera in cui nonostante riconosca a Huizinga il merito di aver condotto un'analisi estremamente accurata sull'attività ludica e di averne evidenziato l'importanza in diversi aspetti della quotidianità dell'uomo ne sottolinea anche i limiti. L'accusa principale mossa da Caillois (1958/2021) a Huizinga riguarda il fatto che ha proposto una definizione di gioco "al tempo stesso troppo ampia e troppo circoscritta" (p. 20) affermando che quest'ultimo "trascura deliberatamente [...] la descrizione e la classificazione dei giochi stessi, come se corrispondessero tutti agli stessi bisogni ed esprimessero indifferentemente lo stesso atteggiamento psicologico" (p. 19). Nonostante le critiche mosse, Caillois (1958/2021) stesso si rende conto che, dato il grandissimo numero e l'infinita varietà di giochi esistenti, trovare un principio di classificazione che permetta di dividerli in categorie ben definite è un'impresa ardua. Tuttavia, dopo un'attenta analisi l'autore arriva a definire quattro categorie di gioco che si muovono all'interno di un *continuum* delimitato da due poli antagonisti denominati *paidia* e *ludus*. Il primo è definito come "un principio comune di divertimento, di turbolenza, di libera improvvisazione e spensierata pienezza vitale, attraverso cui si manifesta una fantasia di tipo incontrollato" (Caillois, 1958/2021, p. 29). Questa dimensione caotica, spontanea e improvvisata, affinché possa concretizzarsi nel gioco, deve essere regolata in misura più o meno maggiore "da una tendenza complementare [...] un'esigenza crescente di piegarla a delle convenzioni arbitrarie" (Caillois, 1958/2021, p. 29). Questa seconda componente prende il nome di *ludus* e garantisce all'attività ludica la possibilità di essere disciplinata, strutturata e orientata a obiettivi ben precisi. Tra queste due dimensioni, opposte ma complementari, si inseriscono quattro categorie differenti di gioco che si differenziano in base alla predominanza del ruolo della competizione, del caso, del simulacro o della vertigine che vengono rispettivamente chiamate da Caillois (1958): *Agon*, *Alea*, *Mimicry* e *Ilnix*.

“Per ogni concorrente, la molla principale del gioco è il desiderio di veder riconosciuta la propria superiorità in un determinato campo” (Caillois, 1958/2021, p. 31). *Agon* è la categoria di giochi incentrata sulla competizione e sulla rivalità, in cui gli avversari o le squadre si sfidano cercando di affermare la propria superiorità in competizioni che si basano su qualità fisiche o intellettive.

“I giochi che si fondano [...] su una decisione che non dipende dal giocatore e sulla quale egli non può minimamente fare presa; giochi nei quali si tratta di vincere non tanto su un avversario quanto sul destino” (Caillois, 1958/2021, p. 33). *Alea* è la categoria dei giochi in cui le qualità e le abilità del giocatore passano in secondo piano. Il fulcro di questi giochi è incentrato sulla fortuna e il risultato finale è decretato solamente dal caso.

“Ogni gioco presuppone l'accettazione temporanea, se non di un'illusione [...] almeno di un universo chiuso, convenzionale e, sotto determinati aspetti, fittizio. Il gioco può consistere [...] nel diventare noi stessi un personaggio illusorio e comportarci in conseguenza” (Caillois, 1958/2021, p. 36). *Mimicry* è la categoria che comprende i giochi che si basano sull'identificazione dei partecipanti in altri ruoli o personaggi attraverso l'immaginazione e la fantasia.

“Un'ultima specie di giochi comprende quelli che si basano sulla ricerca della vertigine e consistono in un tentativo di distruggere per un attimo la stabilità della percezione e far subire alla coscienza, lucida, una sorta di voluttuoso panico” (Caillois, 1958/2021, p. 40). *Ilinx*, questa categoria comprende i giochi che si basano sulla perdita di controllo e sulla destabilizzazione sensoriale.

Questa classificazione dimostra come il gioco possa assumere forme diverse ma sempre significative. Ognuna di queste categorie, infatti, genera una serie di

situazioni che vanno a stimolare in modo differente l'individuo permettendo di attivare molteplici abilità e processi psicologici. Il seguente passaggio di Caillois è stato riportato poiché nel videogioco è possibile rintracciare aspetti relativi ad ognuna di queste categorie. Il videogioco, in quest'ottica, assume la forma di un'attività ludica ibrida, in grado di integrare contemporaneamente diversi aspetti delle categorie di gioco descritte da Caillois. Ciò permette al giocatore di vivere esperienze complesse e coinvolgenti, in grado di attivare diversi meccanismi psicologici che potrebbero risultare funzionali in ambito terapeutico. La competizione e la sfida, aspetti principali della categoria denominata *Agon*, sono alla base della maggior parte dei videogiochi. Sia nei giochi che simulano competizioni sportive, che nei *platform* e nei giochi di avventura il giocatore si deve confrontare con una serie di avversari o nemici, caratterizzati da un livello di abilità simile al personaggio da lui controllato. Le sfide sono generalmente bilanciate e la forza e il livello dei nemici aumenta in modo direttamente proporzionale all'aumento delle abilità e delle *skills* del giocatore. Come evidenziato dagli studi di Ryan et al. (2006), tale struttura permette al giocatore di sperimentare un'esperienza positiva durante la sessione di gioco generata dalla percezione di competenza, che va a incidere positivamente sull'autostima e sull'umore. Inoltre, alcuni videogiochi particolarmente impegnativi possono incentivare l'utilizzo del pensiero strategico, andando a migliorare le capacità di *problem solving*, *decision making* e la capacità di mettere in atto strategie di *coping* (Bocci et al., 2023). Anche l'affidamento al caso e l'intervento della fortuna giocano un ruolo, seppure marginale, all'interno dell'esperienza videoludica. In molti videogiochi, infatti, lo *spawn* di armi, materiali, pozione curative e vite extra è completamente casuale. In ambito terapeutico questa componente potrebbe aiutare l'individuo nell'accettazione dell'ignoto, permettendogli di elaborare in maniera più funzionale la sensazione di perdita di controllo nella vita reale dovuta ad eventi fortuiti, migliorando la gestione dell'ansia in situazioni nuove o caratterizzate da un alto tasso di imprevedibilità. Non ci sono studi che dimostrano la correlazione tra la dimensione aleatoria e i benefici che questa può comportare a livello di benessere psicologico; tuttavia, potrebbe essere un'area da approfondire in ricerche future. La

possibilità di impersonificare diversi ruoli e interagire con ambienti virtuali e personaggi, esplorando molteplici identità, è una componente essenziale nei videogiochi. Quest'ultima, infatti, permette all'esperienza videoludica di essere il più coinvolgente e immersiva possibile. I presupposti assomigliano molto ai giochi di finzione che Caillois (1958/2021) inserisce nella categoria denominata *mimicry*. "Ripensando al ruolo mimetico del gioco in panni e avventure lontane dal quotidiano, possiamo dire che con il digitale il potere moratorio, inteso come travestimento e sperimentazione, è esponenziale rispetto alle esperienze tradizionali e questo naturalmente interviene sul livello di coinvolgimento del videogioco stesso" (Bocci et al., 2024, p. 15). A livello terapeutico questa dinamica potrebbe offrire all'individuo un miglioramento della dimensione empatica e un aumento nella capacità di comprendere i propri stati emotivi. La partecipazione in prima persona a determinate narrazioni infatti, (favorita dal coinvolgimento derivante dall'esperienza videoludica) vissute attraverso gli occhi dei personaggi, potrebbe favorire la comprensione delle emozioni e delle prospettive altrui. L'ultima categoria di giochi secondo Caillois (1958/2021), è quella che riguarda la perdita di controllo e la destabilizzazione sensoriale. Spesso durante l'attività videoludica il giocatore perde la concezione del tempo e dello spazio, lasciandosi catturare dal mondo virtuale nel quale è immerso. Ciò lo conduce verso uno stato caratterizzato da dissociazione temporale e intensificazione del piacere (Agarwal & Karahana, 2000), ricordando per certi versi la categoria *Ilinx* descritta da Caillois (1958/2021).

Il gioco assume un ruolo principale anche nelle prime fasi di vita. Fin dall'infanzia infatti, esplorazione, sperimentazione e immaginazione convergono in questa attività permettendo al bambino di acquisire competenze motorie e sociali e scoprire il mondo all'interno di situazioni protette, permettendogli di prepararsi adeguatamente a confrontarsi con la realtà. L'importanza del gioco nell'infanzia è stata approfondita da Winnicott (1971/2006) nella sua opera *Gioco e realtà*, in cui l'autore ne esplora la funzione profonda all'interno dello sviluppo psichico e della relazione terapeutica. Winnicott (1971/2006) definisce il gioco come

“un’esperienza, che è sempre un’esperienza creativa [...] una forma fondamentale di vita” (p.88) che si interpone tra la realtà psichica interna del bambino e il mondo esterno, fisico e condiviso. L’attività ludica si colloca quindi in un’area intermedia, uno spazio protetto in cui il bambino può attribuire un senso alla propria esperienza, comprendere il mondo e interiorizzarlo. “Il gioco implica la fiducia, e appartiene allo spazio potenziale tra quello che era in origine il bambino e la figura materna” (Winnicott, 1971/2006, p. 90). È interessante notare che all’interno di questo spazio il bambino risulta essere completamente immerso e concentrato. La sua attenzione è interamente focalizzata su quello che sta creando, l’aspetto essenziale dell’esperienza non è il contenuto del gioco ma la qualità, la percezione del sentirsi protagonista e agente unita alla possibilità di creare e sperimentare. Questa immersione totale diventa la *conditio sine qua non* della significatività dell’esperienza, tanto che Winnicott (1971/2006) afferma che, quando il bambino gioca, “abita in un’area che non può essere facilmente lasciata, e che non ammette intrusioni” (p. 89). L’immersività che deriva dall’esperienza ludica favorisce la capacità dell’individuo di essere creativo. Questo aspetto risulta essere centrale nelle riflessioni di Winnicott (1971/2006) in quanto sostiene che la creatività permette di esprimere in modo efficace la propria personalità e di guidare l’individuo nella scoperta del sé. “È nel giocare e soltanto mentre gioca che l’individuo, bambino o adulto, è in grado di essere creativo e di fare uso dell’intera personalità, ed è solo nell’essere creativo che l’individuo scopre il sé” (p. 94). In quest’ottica il gioco, quindi, non viene più visto solo come svago ma come un tassello fondamentale su cui costruire la relazione tra terapeuta e paziente. Nel considerare questa attività, Winnicott la preleva dalla sfera dell’intrattenimento per inserirla nella sfera della sanità, ritenendola fondamentale per permettere al paziente di crescere e ampliare la sua conoscenza del sé. “In altre parole, è il gioco che è l’universale e che appartiene alla sanità; il gioco porta alle relazioni di gruppo; il gioco può essere una forma di comunicazione in psicoterapia; il gioco facilita la crescita e pertanto la sanità” (p. 76). Il gioco diventa quindi uno strumento molto potente, sfruttabile dal terapeuta per poter costruire uno spazio condiviso con il paziente, nel quale possa avvenire una comunicazione autentica e trasformativa.

Così come il gioco, anche il videogioco può assumere questa funzione terapeutica se inserito in modo consapevole e corretto nella cornice relazionale tra terapeuta e paziente. Il mondo virtuale dei videogiochi può aiutare il terapeuta nella costruzione di uno spazio in cui il paziente può sentirsi libero di esplorare sé stesso, essere creativo ed elaborare nuove narrazioni in grado di generare possibilità di cambiamento e sviluppo personale (Bocci et al., 2023).

1.2 Dall'intrattenimento alla terapia: il videogioco come possibilità per tutti

Le origini del videogioco risalgono al 1958 quando, per la prima volta vennero sfruttate le potenzialità dei *computer* a scopo di intrattenimento. Comparì *Tennis for two* in cui tramite un *monitor* due persone potevano lanciare avanti e indietro un punto luminoso (Château de Prangins, 2021). Il gioco non riscosse molto successo e poco dopo finì nel dimenticatoio. Nonostante questo, la popolarità e la diffusione a livello mondiale per questa rivoluzionaria attività d'intrattenimento non tardarono ad arrivare. Quattordici anni dopo, nel 1972, nacque la società Atari, che lanciò sul mercato *Pong*, un videogioco molto simile al suo predecessore, basato su un *concept* semplice, che riprendeva le regole e le caratteristiche principali del tennis tavolo (Château de Prangins, 2021). L'innovazione non risiedeva tanto nel gioco in sé, ma nella modalità in cui venne erogato. Fecero la loro comparsa i primi luoghi specializzati, come le sale giochi, in cui le persone si recavano per fruire di questa esperienza. Questi luoghi erano composti da cabinati con al loro interno un *computer* e uno schermo e, per avere accesso al contenuto del gioco il giocatore pagava una piccola somma in denaro che gli permetteva di avanzare nei livelli fino a quando le sue abilità glielo consentivano. Nacque così il videogioco *arcade* (Triberti & Riva, 2024). L'ascesa dei videogiochi continuava inesorabile, cosicché da essere prodotti esclusivi per sale giochi, questi iniziarono a varcare la soglia delle mura domestiche attraverso l'invenzione delle prime *console*, dispositivi elettronici

creati con lo scopo primario di giocare ai videogiochi. In questo modo l'utente poteva usufruire di un numero sempre maggiore di videogiochi attraverso cartucce intercambiabili, che potevano essere inserite in queste piattaforme. Lo sviluppo nel campo delle tecnologie digitali contribuì a rendere i videogiochi sempre più complessi, sia da un punto di vista narrativo che da un punto di vista tecnico. Le storie diventavano sempre più coinvolgenti e le grafiche sempre più realistiche. Al punto che negli anni Novanta, la società iniziò a valutare l'influenza di alcuni tipi di videogiochi, in particolar modo quelli caratterizzati da violenza, nella quotidianità degli utenti. Un tema molto delicato che solleva diverse questioni etiche che sarà approfondito nel terzo capitolo. L'inizio del nuovo millennio aprì le porte alla frontiera del gioco *online*. Diventa possibile per i giocatori, collegando il proprio *computer* o *console* a una rete, sfidare avversari collocati fisicamente in diversi posti nel mondo (Château de Prangins, 2021). Con l'avvento del gioco *online* si potenzia l'elemento di condivisione sociale, caratteristico dei videogiochi fin dal principio. Non è un caso che molti di questi si basino infatti su un *co-playing* di tipo competitivo, andando a sfatare lo stereotipo del videogioco visto come *medium* che isola il singolo individuo. Riva e Triberti (2024) sostengono infatti che “trasformazioni delle opportunità di relazione e condivisione relativi ai videogiochi costituiscono parte integrante della loro evoluzione” e che “i videogiochi presentano diverse opportunità per supportare la relazione con altri” (p. 16). Anche gli sviluppatori si sono accorti di questa peculiarità e hanno cercato di indirizzare il mercato verso una categoria di giochi adatta a tutti, denominati “giochi casual” (Triberti & Riva, 2024). Come affermano i due autori “sono prodotti per *console* e per mobile, accessibili potenzialmente “a tutta la famiglia” e facilmente condivisibili con altri giocatori senza necessità di sviluppare, prima di poter accedere e giocare, complesse conoscenze o abilità” (p. 8). Si tratta di videogiochi fruibili da qualsiasi tipo di utenza, giovani, adulti, anziani, maschi e femmine, che grazie a un facile accesso e a un *gameplay* semplice, per cui non serve eccessiva pratica o abilità, possono garantire a tutte le categorie citate un'esperienza divertente e stimolante, facendo della socialità uno dei suoi elementi fondanti. I dati confermano l'eterogeneità dell'utenza che utilizza i videogiochi e il fatto che fanno

presa su una fetta sempre più ampia della popolazione. In Italia nel 2024 sono stati registrati 14 milioni di giocatori, circa il 33% della popolazione, con un incremento del 8% rispetto al 2023. Questa utenza inoltre risulta estremamente variegata: i giocatori hanno un'età compresa tra i 6 e i 64 anni e la distribuzione di genere è relativamente equilibrata, con una presenza femminile del 41% e maschile del 59% (IIDEA, 2024). È importante sottolineare questo aspetto perché dimostra come la *Videogame Therapy* sia una modalità di intervento terapeutico versatile, estendibile facilmente a ogni tipo di paziente sia in termini di genere che di età (Bocci et al., 2023). Il fatto di poter operare su un'utenza così vasta ha generato la possibilità di sfruttare un *medium* presente nella quotidianità della maggiore parte delle persone per scopi terapeutici e di crescita personale. Questa possibilità si è concretizzata grazie a studi e ricerche in diversi campi che “hanno confermato, e continuano a farlo, che videogiochi non è una pratica meramente ricreativa ma ha importanti risvolti sul piano psicologico e sociale” (Bocci et al., 2024, p. 15). Nel campo della psicofisiologia, ad esempio, grazie agli studi Yannikakis et al. (2016) è emerso che l'attività videoludica può elicitare risposte emotive complesse, influenzare l'attività del sistema nervoso e produrre effetti rilevanti sul piano psicologico e cognitivo. L'implicazione con la dimensione emotiva, insieme al relativo substrato neurobiologico conferisce ad alcuni videogiochi le caratteristiche di uno spazio potenzialmente protetto e sicuro all'interno della quale il terapeuta può aiutare il paziente nell'esplorazione e nella regolazione degli stati emotivi (Bocci et al., 2023). Sancito, dunque, che l'attività videoludica può essere declinata diversamente dal semplice utilizzo a scopo ricreativo, si solidificano le possibilità di poterla utilizzate in ambiti educativi e clinici e si inizia a parlare di “*applied purpose*” (Micalizzi, 2023, citato da Bocci et al., 2024, p. 16).

1.3 Io, giocatore: tra identità, *avatar* e sperimentazione del sé

1.3.1- La costruzione dell'identità: una prospettiva psicologica

Chi siamo? Conosciamo davvero noi stessi? Sono dilemmi che pervadono la mente dell'uomo fin dall'antichità. Dilemmi che spesso non trovano risposte nonostante le persone ci investano tempo ed energie per una vita intera. Il filosofo greco Socrate aveva già esposto all'interno del suo pensiero come la conoscenza del sé fosse fondamentale per l'uomo per raggiungere uno stato di felicità (Triberti & Riva, 2024). Tuttavia, questo processo è tutt'altro che facile. L'identità infatti, “corrisponde a un costrutto potenzialmente fluido e modificabile, composto dalle convinzioni riguardo a noi stessi e alla valutazione emotiva che tendiamo a dare di esse. Non si tratta di un'informazione stabile e potenzialmente sempre identica” (Triberti & Argenton, 2013). Proprio a causa di questa instabilità e mutabilità risulta complesso definire in maniera univoca chi siamo. Queste caratteristiche dell'identità sono state messe in luce nell'opera di Goffman (1959/1969) *La vita quotidiana come rappresentazione*, che propone un'analisi di quest'ultima ispirata al modello teatrale. All'interno di questo scritto l'autore fa emergere l'idea dell'identità come processo di costruzione attiva, che si modifica in base al contesto e al pubblico di riferimento e si realizza attraverso i ruoli e le interazioni. L'identità, quindi, non risulta essere un tratto duraturo e stabile, ma qualcosa che si modifica in base alla situazione, “un'effetto strutturale prodotto e riprodotto discontinuamente nei vari balletti rituali della vita quotidiana” (Giglioli, 1969, p. xvi). Goffman (1959/1969) infatti, afferma che “il sé [...] non è qualcosa di organico che abbia una sua collocazione specifica, il cui principale destino sia quello di nascere, maturare e morire; è piuttosto un effetto drammaturgico che emerge da una scena che viene rappresentata” (p. 289). La natura fluida e dinamica dell'identità non è il solo ostacolo da affrontare nell'ardua impresa della conoscenza del sé. Bisogna anche tenere in considerazione il fatto che la nostra soggettività si divide in due aspetti distinti: il “me conosciuto e l'io conoscente” (James & Mead, citato da Triberti & Riva, 2024, p. 23). Il me conosciuto si riferisce “alla parte esterna e sociale dell'individuo che si sviluppa attraverso l'interazione con gli altri e la società. È la riflessione di sé fatta dall'individuo sulla base delle percezioni e delle valutazioni degli altri” (Triberti & Riva, 2024, p. 23). L'io conoscente invece, si

riferisce “alla parte soggettiva e consapevole dell’individuo. È il punto di vista interno attraverso cui l’individuo si percepisce e si comprende come soggetto che agisce e reagisce al mondo circostante” (Triberti & Riva, 2024, p. 23). Questo dualismo può avere dei risvolti che gravano sulla visione del sé, in quanto potrebbe non risultare mai completa o sufficientemente esauriente. Questo accade perché per il soggetto è “molto più facile osservarsi internamente che esternamente” (Triberti & Riva, 2024, p. 24). Al contrario, gli altri (intesi come individui esterni al soggetto) non riescono a guardare l’interno ma solo quello che viene mostrato all’esterno. In questo modo la visione che il soggetto si costruisce del proprio sé risulta parziale e incompleta, in quanto mancano dati importanti sul modo in cui viene percepito dagli altri (me), ma allo stesso tempo gli altri non possono accedere completamente al suo io, rendendo impossibile per chiunque arrivare a una conoscenza completa. Un’ulteriore prospettiva teorica riguardo il tema dell’identità e dei processi che la caratterizzano è offerta da Erikson (1992). Nella sua opera *Gioventù e crisi d’identità*, sottolinea come l’identità, affinché possa strutturarsi, necessita di attraversare dei momenti di crisi. Tali momenti, nell’ottica dell’autore, non andrebbero letti in termini di disfunzionalità, in quanto rappresentano delle svolte necessarie e cruciali, orientate a promuovere la crescita e lo sviluppo negli individui. La strutturazione dell’identità si configura come un percorso lungo e articolato, che ha origine nell’infanzia, quando madre e figlio si incontrano per la prima volta, manifestandosi inizialmente come un processo di crescente differenziazione e proseguendo attraverso diverse crisi psicosociali in una dinamica di reciproca influenza con l’ambiente esterno e con le condizioni culturali all’interno delle quali si verifica lo sviluppo. L’adolescenza rappresenta un periodo cruciale in termini di formazione dell’identità, in quanto si pone come momento di passaggio tra l’infanzia e l’età adulta. In questa fase, infatti, si è chiamati ad affrontare l’incertezza legata al ruolo che verrà assunto in futuro, accompagnata dalla paura di rimanere incastrati in attività che potrebbero mettere in dubbio la direzione intrapresa. A ciò si aggiunge l’arduo compito di integrare in modo coerente “i ruoli e le capacità precedentemente coltivate” (Erikson, 1992, p. 149) con le aspirazioni, gli obiettivi e i valori attuali. Dato che, come riportato

precedentemente, la strutturazione dell'identità è un processo che si svolge all'interno di una dinamica di reciproca influenza tra l'individuo e la realtà esterna, nel corso di questa fase di transizione la società e l'ambiente circostante, che fanno da sfondo alle esperienze adolescenziali, assumono un ruolo cruciale, dovendo assolvere la funzione di promuovere "ideali [...] che valorizzino l'autonomia sotto forma d'indipendenza e l'iniziativa sottoforma di lavoro costruttivo" (p. 153). Ciò contribuisce a supportare gli adolescenti nell'affrontare e superare in modo funzionale lo stadio relativo alla crisi denominata confusione di identità, permettendo di esprimere le loro risorse all'interno di circostanze appropriate. Affrontare questa fase in modo funzionale permette all'individuo di sviluppare "un senso saldo di identità personale, che fornisce una base stabile per l'autostima, la coerenza e la direzione nella vita" (Triberti & Riva, 2024), mettendo in evidenza il ruolo fondamentale dell'identità all'interno del processo di maturazione psichica. Sulla base delle riflessioni proposte da Erikson, James Marcia individua quattro stati dell'identità che si definiscono sulla base di due dimensioni: l'esplorazione e l'impegno (Triberti & Riva, 2024). "L'esplorazione rappresenta un periodo di attiva ricerca e considerazione di obiettivi, valori e credenze alternativi, l'impegno si riferisce alla scelta e all'adozione di una o più tali alternative" (Triberti & Riva, 2024, p. 26). Lo stato della diffusione è caratterizzato da bassa esplorazione e basso impegno. L'individuo non sta cercando né ha preso decisioni rispetto alla propria identità, è incerto su valori, credenze e obiettivi e manca di direzione e progettualità. Lo stato di blocco è caratterizzato da alto impegno ma bassa esplorazione, in cui l'individuo ha adottato impegni identitari senza metterli in discussione, accettando un insieme di valori, credenze e obiettivi senza tuttavia averli esplorati a fondo. Lo stato denominato moratoria è caratterizzato da alta esplorazione ma basso impegno, in questo stato l'individuo è in una fase di ricerca attiva ma non ha ancora preso decisioni definitive. L'ultimo stato denominato realizzazione dell'identità, si contraddistingue per una concomitanza di alto impegno e alta esplorazione, l'individuo ha infatti esplorato attivamente diverse possibilità e ha preso decisioni stabili basate su valori, credenze e obiettivi. L'individuo è quindi consapevole di sé, dei suoi valori e di ciò che vuole (Triberti & Riva, 2024). L'insieme di queste

teorie permette di mettere in luce come l'identità coincida con un qualcosa derivante da un processo di continua costruzione durante l'arco della vita, e risenta delle molteplici influenze sperimentate dagli individui nella loro quotidianità (Triberti & Riva, 2024). La sua natura è quella di essere “naturalmente predisposta alle modifiche, alle esplorazioni e all'accoglienza di nuove esperienze” (Triberti & Riva, 2024, p. 27), in quanto potenzialmente rappresentano occasioni di crescita e approfondimento. Una di queste occasioni è rappresentata dalla “manipolazione volontaria del materiale identitario” (Triberti & Argenton, 2013, p. 24), basata sulla capacità intrinseca della mente di riuscire ad assumere identità diverse, senza sfociare nella dissociazione patologica (Triberti & Argenton, 2013). Questa peculiarità della mente permette all'individuo di sperimentare diversi modi di essere, aiutandolo a modellare il suo assetto identitario sulla base di quelli che più lo rappresentano (Triberti & Argenton, 2013). In quest'ottica il videogioco si configura come uno spazio di esplorazione sicuro, offrendo al soggetto infinite possibilità di “sperimentazione della propria identità” (Triberti & Riva, 2024).

La natura narrativa del *videogame* costituisce un ulteriore punto di contatto con l'identità. McAdams e McLean (2011) parlano infatti di “identità narrativa” sottolineando il ruolo centrale che assume la narrazione autobiografica nei processi identitari degli individui. Attraverso processi narrativi infatti, vengono costruite storie che permettono di organizzare le esperienze e gli avvenimenti passati, rendendo la componente narrativa essenziale all'interno del processo di costruzione dell'identità (Singer & Bluck, 2001). Inoltre, giocano un ruolo fondamentale nei processi di *sensemaking*, *sensegiving* e *sensebreaking* che aiutano l'individuo a dare senso e continuità alle proprie esperienze, organizzare il proprio senso del sé e sviluppare nuove possibilità identitarie (Ghaempanah & Khapova, 2020). In quest'ottica il videogioco rappresenta uno spazio narrativo dai “confini invisibili” (Triberti & Argenton, 2013, p. 8) che permette al giocatore di sperimentare una moltitudine di storie, ingaggiandolo non solo su un piano performativo ma anche emotivo (Bocci et al., 2024). Ciò che contraddistingue questa esperienza è l'elevato

livello di *agency* sperimentato dal giocatore, che percepisce di essere parte attiva della storia e permette di attribuire al videogioco un potere trasformativo (Bocci et al., 2024). Ritornano quindi centrali i concetti di narrazione e identità narrativa di McAdams espressi in precedenza, in quanto questo potere trasformativo si concretizza attraverso storie che in qualche modo agiscono sul giocatore e provocano un cambiamento (Bocci et al., 2024). Le tecnologie infatti “consentono di potenziare le nostre occasioni di vivere e co-costruire narrazioni: ci offrono nuovi spazi per l’esperienza e per l’esistenza in senso più lato e costruttivo” (Bocci et al., 2024).

1.3.2 Tra sé e avatar: la reincarnazione del giocatore nel mondo digitale

L’elevata percezione di *agency* sperimentata dai giocatori all’interno dell’esperienza videoludica, oltre che dalla componente narrativa, è resa possibile anche dall’*avatar*. Questo termine trova le sue origini all’interno della religione induista, in cui andava a indicare la reincarnazione terrena della divinità indiana tramite l’assunzione di forma corporea (Bocci et al., 2024). Conoscere l’origine del significato aiuta a capire la funzione che svolge all’interno del contesto videoludico. Secondo questa prospettiva, infatti, l’*avatar* “può essere considerato un delegato del giocatore che gli consente di incarnarsi in un mondo digitale” (Triberti & Riva, 2024, p. 28), andando a costituire la rappresentazione grafica dell’utente, che gli permette di interfacciarsi con gli oggetti e i personaggi presenti all’interno del mondo virtuale. In ambito psicologico, si sono delineate due correnti interpretative riguardo all’accezione del concetto di *avatar*. La prima considera l’*avatar* come una “diretta estensione della volontà dell’utente” (Triberti & Argenton, 2013, p. 35). La seconda fa emergere maggiormente la natura autonoma della figura dell’*avatar* “considerandolo un *alter ego* dell’utente, con cui quest’ultimo si relaziona” (Triberti & Argenton, 2013, p. 35). Nonostante questa differenziazione possa sembrare solamente una sfumatura di significato, è importante evidenziarla

in quanto pone le basi per l'insaturazione del rapporto tra utente ed *avatar*, incidendo quindi direttamente sull'esperienza del videogiocatore e di conseguenza sul suo coinvolgimento emotivo. Questa differenza si basa sostanzialmente sulle caratteristiche fisiche, psicologiche, comportamentali che gli sviluppatori decidono di attribuire ai protagonisti del gioco che verranno poi controllati dagli utenti. Quando si parla di *avatar* come estensione della volontà dei giocatori, si fa riferimento a personaggi anonimi, privi di tratti e caratteristiche distintivi. Si tratta di personaggi vuoti a livello identitario, più o meno personalizzabili dagli utenti, a cui si possono aggiungere tratti fisici, caratteriali e di personalità (Triberti & Argenton, 2013). In alcuni videogiochi, come ad esempio *Infamous*, è anche possibile scegliere l'orientamento etico e morale e assistere a cambiamenti nella storia in base alle azioni messe in atto. Questa tipologia di *avatar* lascia agli utenti un ampio spazio di proiezione della propria individualità all'interno del personaggio, permettendo lo sviluppo di una connessione più intima con l'esperienza virtuale (Triberti & Riva, 2024). Inoltre, agevola il processo di inserimento dell'identità del giocatore nel personaggio, permettendogli di attribuirgli reazioni emotive e cognitive simili a quelle che egli stesso proverebbe in situazioni analoghe a quelle vissute all'interno del videogioco (Triberti & Argenton, 2013). L'*avatar* come *alter ego*, invece, fa riferimento a quei personaggi che “dispongono di importanti caratteristiche distintive dal punto di vista fisico e quello psicologico” (Triberti & Argenton, 2013). In questo caso si viene a configurare un gioco identitario diverso, in quanto l'utente non sarà più spinto a dare un taglio individuale al personaggio, bensì ad assoggettarsi alla sua personalità e alle sue caratteristiche.

L'importanza dell'*avatar* è da attribuire anche alle funzioni che assolve all'interno dell'esperienza videoludica: espressiva e agentiva (Triberti & Riva, 2024). *In primis* permette all'utente, attraverso processi di personalizzazione del personaggio, di esprimere diversi tratti della propria personalità all'interno dei mondi di gioco (Triberti & Riva, 2024). Come illustrato nel paragrafo 1.3.1, il

videogioco si configura come uno spazio di esplorazione sicuro in cui, attraverso l'*avatar*, il giocatore ha infinite possibilità di sperimentare la sua identità. In tale prospettiva si potrebbe riprendere il pensiero di Goffman, in cui gli *avatar* assumono le funzioni di maschere digitali che permettono agli utenti di sperimentare ruoli ed espressioni del sé in un palcoscenico virtuale, offrendo occasioni di crescita e maturazione. Alla base di questo gioco identitario si collocano le meccaniche di gioco e la qualità del *game design*. La possibilità di plasmare l'*avatar*, sia in termini estetici che in termini di abilità, risulterebbe correlata a processi empatici e di identificazione più intensi. Lo studio di Turkay e Kinzer (2014) ha messo in evidenza come, la libertà concessa dalle meccaniche di personalizzazione, favorisca un'immedesimazione nei mondi di gioco più intensa. L'atto di personalizzazione dell'*avatar* non si limita solamente a un fattore estetico, ma si inserisce nell'esperienza videoludica dei giocatori, come possibilità di compiere scelte attive, non vincolandoli all'interno di schemi di gioco preimpostati. Inoltre, il seguente processo di personalizzazione aiuta i giocatori ad assumere più facilmente la prospettiva del personaggio, favorendo un'intensificazione dell'immedesimazione nel mondo virtuale e dei vissuti emotivi legati alla narrazione videoludica (Turkay & Kinzer, 2014). La personalizzazione si configura quindi come una meccanica fondamentale in termini di *game design*, in quanto si costituisce come punto di contatto tra l'identità reale e quella virtuale, in grado di favorire l'esplorazione e la sperimentazione del sé durante l'esperienza videoludica. In secondo luogo, l'*avatar* permette al giocatore di avere "una percezione fisica della propria posizione e del proprio raggio d'azione all'interno del mondo virtuale" (Triberti & Riva, 2024, p.30). Questa funzione rende possibile agli utenti di muoversi, esplorare e compiere azioni all'interno dell'universo videoludico. In questo senso le meccaniche di gioco, per garantire l'immersività dell'esperienza, devono permettere agli utenti di attuare le proprie intenzioni all'interno dei mondi virtuali nel modo più fluido e naturale possibile. Oltre ai processi di personalizzazione, diventa quindi centrale anche la responsività dei controlli, che deve ridurre al minimo l'intervallo di tempo che passa tra l'*input* inviato dal giocatore tramite il *controller* e la corrispettiva azione messa in atto dall'*avatar*

controllato. L'analisi qualitativa condotta da Szolin et al. (2023) conferma quanto riportato. I soggetti intervistati affermano come controlli naturali e responsivi influenzino l'esperienza di gioco, in termini di coinvolgimento, immersività e di instaurazione di legami con gli *avatar* impersonificati, riportando un indice di gradimento maggiore nel momento in cui i controlli risultano fluidi e immediati. L'insieme di queste funzioni e caratteristiche rende possibile lo sviluppo del "legame utente-*avatar*" (Triberti & Riva, 2024), che assume un ruolo essenziale all'interno dell'esperienza del giocatore determinandone il grado di immersività. Più questo legame è forte, infatti, più l'esperienza di gioco risulterà significativa sia sul piano emotivo che cognitivo, favorendo un maggiore coinvolgimento e una maggiore empatia con le vicende di gioco (Triberti & Riva, 2024).

1.3.3 Il sé che si trasforma nel gioco: teoria dell'identità proiettiva e Proteus Effect

La chiave interpretativa per comprendere e approfondire il legame tra utente e *avatar* viene offerta da James Paul Gee (2003) attraverso la sua opera *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. In questo testo l'autore si propone di abbattere lo stereotipo cristallizzato all'interno della società che vedeva nei videogiochi una semplice e superficiale forma di intrattenimento. Al contrario egli si erge come fautore di una visione del gioco quale ambiente utile all'apprendimento e alla costruzione dell'identità, in quanto fornisce contesti stimolanti e coinvolgenti in cui le persone possono sperimentare diverse versioni di sé. L'apprendimento e la costruzione di significati all'interno di questi contesti sono resi possibili dal ruolo attivo che assume il giocatore, il quale si muove tra tre diverse identità: quella reale, quella virtuale e quella proiettiva (Gee, 2003). L'identità reale coincide con l'utente che si trova dietro allo schermo, compresi i suoi valori, le sue credenze e i suoi obiettivi. L'identità virtuale corrisponde al personaggio controllato nel videogiochi, con qualità, storia, ruolo e scopi definiti dal contesto ludico. Infine, vi è quella che in questa esperienza assume il ruolo più

significativo: l'identità proiettiva, ovvero l'anello di congiunzione tra l'identità reale e quella virtuale (Gee, 2003). La denominazione di questa identità proiettiva rimanda a un duplice significato. Gee (2003) infatti gioca con la polisemia della parola inglese *project*, utilizzandola per indicare sia l'azione della proiezione dei valori e delle credenze del giocatore sul proprio *avatar*, sia la progettazione messa in atto dall'utente per costruire il proprio personaggio virtuale. Questo concetto è stato esplorato anche da Triberti e Riva (2024), che ne hanno evidenziato alcune ricadute positive a livello psicologico, emotivo e educativo. In primo luogo, l'identità proiettiva facilita e amplifica il processo di immersione e coinvolgimento emotivo all'interno del videogioco. Inoltre, consente al soggetto di sperimentare diversi ruoli, apprendere abilità e affrontare sfide all'interno dell'ambiente di gioco:

Ciò gli permette di esplorare nuove identità, di acquisire competenze e di mettere alla prova i propri limiti in un ambiente virtuale sicuro. Tali possibilità facilitano anche l'apprendimento, poiché i giocatori acquisiscono competenze e conoscenze all'interno del gioco che possono essere trasferite e applicate in altri contesti, come l'apprendimento formale o la vita reale. (Triberti & Riva, 2024, p. 33)

Il concetto di identità proiettiva delineato da Gee (2003) trova conferma empirica nello studio condotto da Bessièrè et al. (2007). In questo studio i ricercatori si sono proposti di verificare l'ipotesi alla base del concetto di identità proiettiva, secondo la quale i giocatori tenderebbero a creare personaggi virtuali che rappresentino sia aspetti di loro stessi sia del loro sé ideale. Sulla base di questo assunto hanno generato due ulteriori ipotesi: la prima per indagare se la discrepanza del personaggio, ovvero la differenza tra gli attributi del personaggio virtuale del giocatore e quelli del suo sé ideale, fosse minore rispetto alla discrepanza del sé, ovvero la differenza tra gli attributi del sé reale del giocatore e il suo sé ideale; la seconda per indagare se i soggetti con punteggi più bassi relativi al benessere

psicologico tendevano a creare personaggi più vicini al loro sé ideale e meno simili al proprio sé reale rispetto ai soggetti che hanno ottenuto punteggi più alti relativi allo stesso costrutto (Bessière et al., 2007). Lo studio è stato condotto su 51 soggetti reclutati attraverso un sondaggio *online*. Il requisito principale per partecipare a questa ricerca era di essere giocatori di *World of Warcraft*, un famoso MMORPG (*Massive multiplayer online role-playing game*). Infatti, nelle fasi iniziali il gioco richiedeva all'utente la creazione di un *avatar* personalizzato. Le analisi hanno confermato che, *in primis*, i giocatori tendevano a creare personaggi virtuali più simili a loro stessi rispetto che ad altri giocatori (Bessière et al., 2007). Questo è un punto di partenza importante perché conferma la teoria di Gee (2003) sull'identità proiettiva secondo la quale gli utenti costruiscono i loro *avatar* in parte sulla base delle loro caratteristiche e peculiarità individuali. Per trovare evidenze a sostegno della prima ipotesi, gli autori hanno utilizzato una versione del *Big five inventory* composta da 44 items suddivisi secondo 5 categorie: coscienziosità, estroversione, nevroticismo, gradevolezza e apertura all'esperienza (Bessière et al., 2007). Il questionario ha messo in evidenza come la discrepanza del personaggio risultasse minore rispetto alla discrepanza del sé in relazione a tre delle cinque dimensioni di personalità: coscienziosità, estroversione e nevroticismo. Secondo gli autori l'ipotesi non è stata confermata per le restanti due dimensioni (gradevolezza e apertura all'esperienza) in quanto non sarebbero state percepite dai soggetti come rilevanti all'interno del mondo virtuale (Bessière et al., 2007). Questo dimostra, come già teorizzato da Gee (2003), che l'*avatar* non si esaurisce solamente in una semplice trasposizione del sé reale all'interno di un mondo virtuale, ma include anche tratti rilevanti del sé ideale. Il giocatore, infatti, proietta aspetti desiderati e aspirazioni personali nel proprio personaggio digitale, che potenzialmente può assumere la funzione di strumento di esplorazione e crescita personale. Come sostengono Riva e Triberti (2024) "l'influenza dell'identità personale su quella virtuale genera un'identità proiettiva che permette ai giocatori di immergersi nel gioco, sperimentare nuove identità, acquisire competenze [...]" (p. 34). La seconda ipotesi proposta da Bessière et al. (2007) non ha trovato conferme. Non sono state trovate evidenze che i soggetti con punteggi più bassi relativi al benessere

psicologico tendevano a creare personaggi virtuali più simili al loro sé ideale rispetto ai soggetti con punteggi più alti relativi al medesimo costrutto. Tuttavia, è interessante notare come i soggetti con punteggi più bassi, che valutano quindi il sé reale in modo molto più negativo rispetto al resto del gruppo, attribuivano ai loro personaggi virtuali caratteristiche appartenenti al loro sé ideale in modo molto simile ai soggetti che avevano ottenuto punteggi significativamente superiori per quanto riguarda il costrutto di benessere psicologico (Bessière et al., 2007). Anche se non viene esplicitato dallo studio, questo risultato potrebbe rappresentare un punto di svolta nell'utilizzo dei videogiochi a livello terapeutico. L'*avatar* potrebbe configurarsi come un mezzo di promozione del benessere soggettivo, andando a compensare le mancanze e le difficoltà percepite dal soggetto nella vita reale, permettendogli di sperimentare diverse versioni del sé più funzionali e più desiderabili. All'interno di un contesto controllato il soggetto potrebbe utilizzare il proprio personaggio virtuale per ridurre il divario tra sé reale e sé ideale. Il terapeuta, inoltre, potrebbe servirsi di questo espediente per iniziare un percorso volto a riattivare risorse personali relative all'autoefficacia percepita. Il ruolo svolto dall'*avatar* non si esaurisce solamente entro i confini dettati dalla volontà del videogiocatore. Il legame che si instaura tra l'utente e la sua controparte virtuale è di tipo bidirezionale. Le caratteristiche fisiche e comportamentali dell'*avatar* possono avere un impatto significativo nell'influenzare le modalità di interazione e gli schemi di pensiero appartenenti all'utente che lo sta utilizzando (Liu, 2025). Questo processo prende il nome di *Proteus Effect* ed è stato teorizzato da Yee e Bailenson (2007). L'origine del termine deriva dalla mitologia greca e si riferisce al dio Proteo, il quale aveva il potere di assumere qualsiasi sembianza o forma desiderata. Gli autori utilizzano questo richiamo al mondo greco per evidenziare il carattere polimorfo potenzialmente intrinseco nell'esperienza del videogiocatore durante l'esplorazione dei mondi virtuali. Il *Proteus Effect* si riferisce infatti al fenomeno secondo la quale "le caratteristiche osservabili dell'*avatar* possono influenzare il comportamento o gli atteggiamenti del giocatore all'interno del gioco" (Szolin et al., 2023). Le fondamenta teoriche alla base di questa prospettiva vengono individuate da Yee e Bailenson (2007) nella teoria dell'autopercezione.

Questa afferma che “gli individui tendono a fare inferenze sulle proprie emozioni, cognizioni e altri stati interni sulla base dell’osservazione dei loro comportamenti e delle circostanze in cui questi avvengono” (Liu, 2025). Questa teoria evidenzia come le persone, più o meno inconsciamente, utilizzino l’analisi dei propri comportamenti per arrivare a definire alcuni tratti fondanti della loro individualità, tra cui atteggiamenti, convinzioni e modalità di interazione. La teoria dell’autopercezione non rappresenta l’unica cornice teorica all’interno della quale è possibile collocare il *Proteus Effect*. Alcuni ricercatori, tra cui Peña (2009, citato da Liu, 2025), hanno suggerito che i cambiamenti dell’individuo, generati da questo fenomeno potrebbero essere riconducibili al *Priming*, un meccanismo insito nella mente umana che sulla base degli indizi forniti dal contesto andrebbe ad attivare concetti, schemi mentali e stereotipi contingenti alla situazione. Contestualizzando il *Priming* all’interno dei mondi virtuali, si potrebbe dire che le caratteristiche dell’*avatar* stimolano il recupero di schemi preesistenti nella mente del videogiatore, che vanno ad influenzare il suo comportamento all’interno del gioco. Il *Proteus Effect* rappresenta un campo di indagine interessante in quanto alcuni studi sosterebbero che i cambiamenti generati negli individui, a partire dalle caratteristiche degli *avatar*, andrebbero oltre i mondi videoludici, avendo un impatto significativo anche sui comportamenti messi in atto nel mondo reale (Szolín et al., 2023). Lo studio condotto da Rosenberg et al. (2013) ha dimostrato come i soggetti che impersonavano un supereroe, rispetto a un normale passeggero di un elicottero, erano più propensi a mettere in atto comportamenti prosociali al termine della simulazione virtuale a cui avevano partecipato. Tuttavia, i pareri riguardo all’estensione di questo effetto sui comportamenti messi in atto nel mondo reale sono controversi, sia per quanto riguarda la stabilità nel tempo, sia in quanto non si comprende ancora quanto questi atteggiamenti possano essere ricondotti a variabili individuali. Inoltre, sono ancora pochi i videogiochi utilizzati per la ricerca relativa al *Proteus Effect*, dal momento che, come nello studio di Rosenberg (2013) citato in precedenza, sono state privilegiate condizioni sperimentali che implicano l’utilizzo della realtà virtuale (Szolín et al., 2023).

1.4 Esserci nel videogioco

1.4.1 Superare il confine dello schermo: immersione e senso di presenza

Un aspetto saliente relativo all'esperienza videoludica riguarda l'evasione dalla realtà percepita dal giocatore. L'abbandono del reale che proietta in universi paralleli dove qualsiasi azione diventa possibile gioca un ruolo chiave per determinare il grado di coinvolgimento sperimentato. Battaglie mitologiche, guerre spaziali, lotte per la sopravvivenza in contesti postapocalittici sono solo alcuni degli scenari possibili, che possono trasportare i giocatori per qualche ora in uno spazio sospeso tra realtà e finzione, che per certi versi ricorda il mondo onirico. L'immersione non rappresenta il fine dell'esperienza videoludica, ma è qualcosa che succede nel momento in cui il gioco assorbe l'utente da un punto di vista emotivo, cognitivo e sensoriale. Sono stati identificati tre diversi livelli relativi all'immersione: *engagement*, *engrossment* e *total immersion* (Brown & Cairns, 2004). Il primo livello, *engagement*, può essere considerato come un livello d'accesso necessario per lasciarsi trasportare all'interno del gioco. In questa prima fase il giocatore investe tempo, impegno e attenzione per comprendere le dinamiche di base e familiarizzare con i comandi. In concomitanza all'avanzamento del gioco il giocatore dovrà modulare i suoi livelli di impegno e concentrazione, aumentandoli progressivamente. Sperimenta così gradi di immersione più elevati e accede al secondo livello, l'*engrossment*. (Brown & Cairns, 2004). Qui diventa centrale la componente emotiva. Al giocatore non basteranno più impegno e concentrazione, ma dovrà lasciarsi travolgere dalla storia e dai personaggi attraverso un investimento emotivo. Le sue emozioni, quindi, inizieranno a essere influenzate dalle vicende legate alla trama del gioco (Brown & Cairns, 2004). Da un iniziale coinvolgimento cognitivo, si passa quindi a un coinvolgimento emotivo. Mente e corpo del giocatore sono sempre più immersi all'interno del mondo

virtuale, a tal punto che quest'ultimo crede di esserci dentro sperimentando un senso di presenza. Si arriva quindi all'ultima fase, *total immersion*, un'esperienza fluttuante in cui, durante la sessione di gioco, quest'ultimo diventa l'unica cosa che conta. Il fattore discriminante che caratterizza questa fase riguarda la componente empatica. Il giocatore non si sentirà solamente legato ai personaggi, ma empatizzerà con le loro situazioni, raggiungendo uno stato di totale immersione (Brown & Cairns, 2004). C'è una frase di Brown & Cairns (2004) che racchiude l'essenza di questa fase: "quando smetti di pensare al fatto che stai giocando a un computer e ti ritrovi completamente immerso nel videogioco". Oltre il concetto di immersione sono stati analizzati ulteriori costrutti che fanno sempre riferimento al coinvolgimento derivante dall'esperienza videoludica. Tra questi emergono il *Flow* (che verrà approfondito nel secondo capitolo), l'assorbimento cognitivo e il senso di presenza. L'assorbimento cognitivo è stato indagato da Agarwal e Karahana (2000), che lo hanno definito uno stato di profondo coinvolgimento con il *software*. A seguito di questo coinvolgimento, i due ricercatori hanno identificato cinque conseguenze che sono emerse osservando la relazione che si viene a creare tra utenti e dispositivi tecnologici. Tra queste: dissociazione temporale, focalizzazione dell'attenzione, intensificazione del piacere, senso di controllo e curiosità (Agarwal & Karahana, 2000). L'altro costrutto è il senso di presenza. Slater et al. (1994) lo definiscono come una percezione soggettiva di presenza all'interno di un ambiente virtuale. Questo concetto ha suscitato molto interesse tra i ricercatori, che hanno cercato di inquadrarlo adottando diverse cornici teoriche di riferimento. In ambito videoludico, una delle teorie che ha ottenuto più consensi è quella agentiva, proposta da Zahorik e Jenison (1998). I due ricercatori sostengono che il grado di presenza percepito è direttamente proporzionale al numero di azioni efficaci messe in atto dal giocatore nell'ambiente virtuale di riferimento. Questa teoria si basa sul concetto di *affordance*, termine utilizzato per indicare "le proprietà degli oggetti che promuovono il loro possibile utilizzo" (Triberti & Argenton, 2013). Queste proprietà non sono presenti solo negli ambienti reali bensì anche in quelli virtuali. Dal punto di vista delle teorie agentive, ricoprono un ruolo chiave nel determinare il senso di presenza percepito dal giocatore in quanto "la loro immediatezza è

fondamentale perché l'utente percepisca la responsabilità dell'ambiente alla sua azione" (Triberti & Argenton, 2013). Questo potrebbe essere il motivo del perché la famosa serie di giochi *Grand Theft Auto* ha riscontrato un grande successo all'interno della comunità dei videogiochi. Il gioco, ambientato in un'ampia mappa, costruita sulla falsariga della città di Los Angeles, consente al giocatore di interagire con la maggior parte degli elementi presenti al suo interno. Si possono aprire le porte dei negozi, acquistare vestiti e altri accessori, guidare qualsiasi tipo di veicolo, dalle moto e automobili fino agli aerei, praticare sport come golf e tennis e persino andare dal parrucchiere per modificare il taglio di capelli. È possibile quindi che parte del successo riscosso da questa serie sia da attribuire all'elevato livello di *affordance* caratteristico di gran parte degli elementi presenti all'interno del gioco. Nonostante le teorie agentive abbiano guadagnato molti consensi, soprattutto applicate ai contesti virtuali, presentano un limite significativo. Secondo queste, infatti, il senso di presenza è profondamente legato al successo di un'azione. Ma ciò implica che fino al momento in cui non viene portata a termine efficacemente un'azione per il giocatore risulterebbe impossibile sapere dove si trova. Tuttavia, in questo modo si viene a creare una situazione paradossale, in cui si dovrà identificare un contesto originario all'interno del quale il giocatore può mettere in atto diversi tipi di azioni, in quanto queste non possono avvenire in un vuoto incommensurabile. Per comprendere il contesto è fondamentale però che l'utente disponga delle informazioni sull'ambiente, sugli oggetti e su come poter interagire con quest'ultimi (Triberti & Argenton, 2013). Le teorie intenzionali sulla presenza offrono un'integrazione utile per superare i limiti delle teorie agentive. Come indicano Triberti e Argenton (2013), riprendendo il pensiero di Riva, queste teorie affondano le proprie radici nella seguente concezione:

Il vissuto di presenza in un ambiente segue l'impressione di poter attuare le proprie intenzioni nell'ambiente medesimo; la percezione delle *affordance* agisce a un livello primogenito rispetto alla detezione delle conseguenze di azioni già effettuate; l'utente percepisce l'ambiente e ancora prima di agire,

sente di poter instaurare con *esso* una relazione nell'immediato, attraverso le risorse che la mente, il corpo e l'eventuale mediazione tecnologica mettono a sua disposizione. (Triberti & Argenton, 2013, p. 63-64)

In quest'ottica, la relazione con l'ambiente e la conseguente percezione delle *affordance* presenti al suo interno precedono l'attuazione dell'azione. La componente percettiva anticipa quella agentiva, permettendo al soggetto di avere piena consapevolezza dell'ambiente circostante e degli oggetti che lo compongono, nel momento in cui andrà a operare sul piano agentivo. Le teorie intenzionali possono essere comprese meglio alla luce delle nozioni offerte dalla teoria dinamica delle intenzioni, elaborata da Elisabeth Pacherie (2006). Questa teoria esula dal concepire le intenzioni come singoli atti separati l'uno dall'altro, e si serve di una tripartizione per collocarle all'interno di uno schema gerarchico costituito da tre livelli. L'autrice (2006) distingue tra *motor intentions*, *future-directed intentions* e *present-directed intentions*. Le *motor intentions* corrispondono alle intenzioni motorie: il loro ruolo è quello di operare una trasformazione dell'informazione percettiva in un'informazione sensomotoria che andrà a concretizzarsi in un movimento fisico del corpo. Le *future-directed intentions* corrispondono alle intenzioni distali e rappresentano obiettivi che il soggetto decide di perseguire in una dimensione temporale futura. Inoltre, consentono di stabilire un piano d'azione che potrà essere realizzato grazie alle *present-directed intentions*. Questo tipo di intenzioni, dette anche prossimali, permettono una sorta di ancoraggio temporale in grado di connettere il piano d'azione derivante dalle *future-directed intentions* alla situazione relativa al presente (Pacherie, 2006). Secondo questo schema, si delinea una struttura gerarchica, in cui le intenzioni orientate al futuro definiscono le intenzioni relative al presente, necessarie per il raggiungimento dell'obiettivo, che a loro volta si articoleranno in molteplici intenzioni motorie finalizzate a rendere possibile l'esecuzione concreta dell'azione. Triberti e Riva (2024) identificano tre livelli di presenza: proto-presenza, presenza nucleare e presenza estesa, ciascuna riconducibile a uno dei tre livelli intenzionali descritti da Pacherie (2006). La proto-

presenza è “la capacità di attuare intuitivamente le intenzioni motorie attraverso i movimenti corporei” (Triberti & Riva, 2024). Rappresenta il livello più basilare, legato alla sensazione di essere presente in un ambiente virtuale. È basata sull’associazione automatica tra gli stimoli sensoriali presenti nel videogioco e i movimenti compiuti dal giocatore. È un’esperienza comune tra gli utenti, infatti, compiere movimenti corporei inconsci come conseguenza di determinate sequenze di gioco, ad esempio nei videogiochi di guida inclinare il *controller* nella direzione in cui si desidera girare. Questo meccanismo è stato notato anche dalle aziende videoludiche più famose, come Sony. Il *controller* dell’ultima *console* prodotta è stato completamente riprogettato sulla base della proto-presenza, con il fine di rendere l’esperienza ancora più immersiva. È stato implementato il giroscopio, che permette di controllare i movimenti dell’*avatar* virtuale attraverso l’inclinazione del controller. Inoltre, i grilletti posteriori offrono una resistenza variabile in base all’azione svolta. Nel gioco *Horizon Forbidden West*, ad esempio, il grilletto si irrigidisce all’aumentare della tensione esercitata nel momento di scoccare una freccia. In questo modo, al giocatore sembrerà di percepire come nel mondo reale la fatica richiesta durante l’utilizzo dell’arco. Nonostante la proto-presenza sia la forma più primitiva di presenza risulta fondamentale nello sviluppo di livelli di presenza più elevati. Uno di questi coincide con la presenza nucleare. Viene definita da Triberti e Riva (2024) come “la capacità di agire intuitivamente per realizzare le intenzioni prossimali”. Questa capacità si sviluppa tramite le associazioni che il giocatore riesce a costruire tra le sue rappresentazioni mentali e gli oggetti presenti all’interno dell’ambiente virtuale (Riva & Triberti, 2024). In questo modo, il soggetto, oltre a percepire di essere presente in un mondo virtuale (proto-presenza), riconosce di essere impegnato in un’azione specifica orientata a uno scopo, operando un processo di attribuzione di senso alle intenzioni motorie che caratterizzano il livello della proto-presenza (Riva et al., 2011). Affinché si sviluppi una percezione di presenza nucleare efficace è fondamentale che il *gameplay* del videogioco sia strutturato in modo da risultare intuitivo, favorendo spontaneità nella connessione esercitata dal giocatore tra le sue rappresentazioni mentali e gli oggetti presenti nell’ambiente virtuale. Questo diventa possibile grazie a indicazioni chiare

o facilmente intuibili, che favoriscono la continuità dell'esperienza in termini di presenza e permettono al giocatore di raggiungere gli obiettivi richiesti dal gioco (Riva & Triberti, 2024). L'ultimo livello di presenza, denominato presenza estesa, si riferisce "alla capacità di agire intuitivamente per realizzare le intenzioni distali" (Triberti & Riva, 2024, p.64). Rappresenta il livello più complesso in quanto la realizzazione delle intenzioni distali richiede un processo di organizzazione e sistematizzazione delle azioni messe in atto nel presente, al fine di raggiungere un obiettivo a lungo termine. Risulta fondamentale anche in questo livello la strutturazione del *gameplay* del videogioco, che deve essere in grado di fornire sfide e obiettivi capaci di catturare l'interesse dei giocatori, favorendo così il senso di presenza percepita (Triberti & Riva, 2024). In questo modo, il giocatore, coinvolto dalla dimensione narrativa del gioco, sarà stimolato a proseguire l'esperienza e a portare a termine gli scopi più ampi e significativi previsti dal sistema di gioco, realizzando così le intenzioni distali.

L'analisi riportata risulta fondamentale per comprendere come la progettazione delle *console* e delle relative modalità di interazione previste per controllare gli *avatar* virtuali, ad esempio l'utilizzo di un *joystick*, oltre che le dimensioni sonore, grafiche e narrative proprie dei videogiochi, svolgano un ruolo chiave nel determinare l'immersività prevista dall'esperienza videoludica sulla base dei tre livelli di presenza analizzati.

1.4.2 Vedere attraverso gli occhi dei personaggi: l'immersione immaginativa applicata al contesto terapeutico

Lo studio di Emri e Mäyrä (2005, citato da Bocci et al., 2024) permette di approfondire il concetto di immersione analizzato nel paragrafo precedente, attribuendogli una rilevanza teorica. Ciò spiega il perché l'esperienza immersiva che si viene a creare durante l'attività videoludica ricopra un ruolo centrale nell'impiego dei videogiochi all'interno di contesti terapeutici. Questo studio è

basato sulla scomposizione del concetto di immersione in tre diverse sottocomponenti: l'immersione sensoriale (che implica il coinvolgimento della dimensione percettiva in particolare della vista e dell'udito), l'immersione basata sulla sfida (che riguarda il coinvolgimento derivante dalle sfide e dagli obiettivi proposti dal gioco) e infine l'immersione immaginativa (che riguarda la dimensione emotiva ed empatica sperimentata dal giocatore). Il coesistere di queste tre dimensioni permette al giocatore di raggiungere il senso di presenza, che, come visto nel sottoparagrafo precedente, corrisponde alla percezione soggettiva di essere fisicamente presenti all'interno di un'ambiente virtuale. "Quando un giocatore è presente nel gioco vede tramite gli occhi del personaggio, affronta le difficoltà grazie alle abilità del suo personaggio, e prova emozioni ed empatia nei confronti di altri personaggi" (Bocci et al., 2024, p. 37). La presenza costituisce quindi un prerequisito essenziale per la trasposizione delle emozioni vissute e attivate nel contesto virtuale alla dimensione reale (Bocci et al, 2024). Per fare in modo che il giocatore possa entrare in questo stato, caratterizzato dalla sensazione di essere presente all'interno dell'ambiente virtuale, è necessario che il gioco fornisca meccaniche adeguate a favorirne il coinvolgimento, utilizzate in momenti strategici della narrazione (Bocci et al, 2024). Un gioco che si presta molto a questa funzione è *The Last of Us II*. Il secondo capitolo della saga videoludica segue il viaggio di Joel ed Ellie, due superstiti costretti a lottare per sopravvivere all'interno di un mondo post-apocalittico dominato da creature infette. La narrazione si sviluppa convogliando una forte carica emotiva e un realismo psicologico resi possibili dall'impeccabile caratterizzazione dei personaggi. La vicenda si articola e si snoda attraverso temi delicati quali vendetta, perdita di persone care e smarrimento del sentimento di umanità. All'inizio del gioco, infatti, il giocatore, nei panni di Ellie, assisterà al brutale omicidio di Joel (nel primo capitolo tra i due si era stabilito un forte legame affettivo, dato che Joel aveva salvato più volte Ellie difendendola da diversi nemici, che volevano condurre crudeli esperimenti su di lei, per via della sua immunità all'infezione che aveva gettato il mondo nel caos) per mano di Abby, la figlia del chirurgo che, nella prima parte della saga, era stato ucciso da Joel al fine di difendere Ellie. Da questo momento avrà inizio il viaggio di Ellie, finalizzato

a saziare la sua sete di vendetta. Il gioco, oltre alla narrativa coinvolgente, presenta in momenti strategici, meccanismi in grado di aumentare il senso di presenza del giocatore favorendone la connessione emotiva con le vicende e i personaggi della storia. Durante le fasi *stealth*, quando Ellie sarà costretta a nascondersi per occultare la sua presenza ai nemici, il *controller* emetterà una vibrazione leggera e ritmica, simile alla sensazione dell'accelerazione del battito cardiaco. Questo contribuisce a generare all'interno del giocatore un vissuto d'ansia affine a quello provato dall'*avatar* virtuale controllato, favorendo una potenziale fusione tra le loro emozioni. Un meccanismo simile è presente anche durante le sequenze di gioco in cui Ellie si troverà costretta a fuggire dai nemici. In queste fasi il *controller* inizierà a vibrare intensamente e ad emettere suoni consonanti alla cornice ambientale, che contribuiranno a trasferire il panico percepito dal personaggio al giocatore. Una delle scene di gioco più significative da un punto di vista emotivo è quello in cui Ellie si ritroverà a suonare la chitarra di Joel, unico oggetto lasciatole dal compagno ucciso. Questo strumento musicale simboleggia il legame affettivo sviluppatosi durante le vicende di gioco tra i due personaggi: suonarlo dopo la morte di Joel rappresenta un momento profondo legato al suo ricordo. Per aumentare la carica emotiva espressa dal momento gli sviluppatori hanno reso possibile per il giocatore suonare la chitarra attraverso un leggero pizzico impresso con le dita in una parte del *controller* denominata *touchpad*, dandogli la possibilità di riprodurre accordi reali. L'insieme di questi dettagli permette al videogioco di trasmettere stati emotivi attraverso stimoli sensoriali, rendendo tangibili e reali le emozioni provate dai personaggi e coinvolgendo il giocatore su tutti i piani legati all'immersione analizzati a inizio paragrafo: sensoriale, di sfida e immaginativo. Il grado di *immersion* elevato, unito alle atmosfere coinvolgenti create attraverso i videogiochi, offre al paziente la possibilità di esplorare le sue emozioni e i suoi sentimenti in un ambiente sicuro, dove può sperimentare diversi modi di essere, imparare dalle esperienze e riflettere su come trasformare le conoscenze acquisite in risorse funzionali nella vita reale (Bocci et al., 2023). In questo frangente l'obiettivo del terapeuta deve essere quello di affiancare il paziente durante la sessione di gioco e

rendere la sua esperienza videoludica dotata di senso in relazione alla vita reale (Bocci et al., 2023).

1.4.3 Heavy rain: il potere che deriva dalla libertà di scelta

L'esperienza videoludica può essere arricchita dalla possibilità per i giocatori di "intervenire attivamente nella narrazione" (Bocci et al., 2024, p. 40), andando a modificare lo sviluppo della trama. Questa possibilità di condizionare il susseguirsi degli eventi può essere ricondotta al concetto di autonomia percepita, definito da Murray (1997, citato da Bocci et al., 2024, p. 40) come il "potere di intraprendere azioni significative e vedere i risultati delle proprie scelte". La possibilità di intervento si concretizza alla luce del potenziale narrativo intrinseco a certi videogiochi, capace di restituire ai giocatori un ruolo attivo nel processo narrativo rendendoli co-autori delle dinamiche evolutive della storia (Bocci et al., 2024). Uno dei primi giochi in grado di sfruttare nel migliore dei modi le potenzialità narrative evocate dalla libertà di scelta attribuita ai giocatori è stato *Heavy Rain*. Caratterizzato da una narrazione ramificata, basata sulle diverse decisioni e scelte compiute durante il corso della storia, questo gioco ha rivoluzionato il mercato del *gaming*, ispirando diversi titoli di spessore usciti negli anni successivi, come *Detroit: Become Human*. La storia ruota attorno alla figura del *Killer* degli *Origami*, un assassino che rapisce bambini con lo scopo di ucciderli, costringendo i padri a superare prove estreme per salvarli. Il compito del giocatore è risolvere il mistero legato a questo *serial killer* attraverso il controllo di quattro personaggi, le cui vicende si intrecceranno durante il progredire della narrazione. In base alle diverse scelte effettuate durante il corso della storia, si potrà giungere a 17 epiloghi differenti, che lasciano nelle mani del giocatore il potere di direzionare l'andamento narrativo.

Un vantaggio dell'uso del videogioco come ambiente decisionale autonomo risiede nel suo essere territorio separato dalla realtà. Pur essendo le emozioni provate durante la sessione reali, le conseguenze delle azioni del giocatore non lo sono. Pertanto, il gioco incoraggia da un lato approfondimenti esperienziali grazie alla forma di apprendimento a tentativi ed errori, e dall'altro la libera esplorazione delle soluzioni nella sicurezza di un contesto interattivo e realistico ma innocuo. (Bocci et al., 2024, p. 40)

L'esperienza videoludica permette quindi ai pazienti di operare, in collaborazione con il terapeuta, in un territorio che si colloca al confine tra realtà e virtuale. Ciò si concretizza nella possibilità di esplorare in uno spazio sicuro emozioni che seppure simulate, grazie all'immersività derivante dall'esperienza, vengono percepite come reali, innescando profonde riflessioni a partire dalle scelte compiute. La struttura ramificata della narrazione, di cui ogni decisione modifica il corso, permette infatti di riflettere sulle scelte intraprese nel passato. Il giocatore può così osservare come queste si ripercuotono nel presente, costringendolo a compiere un lavoro introspettivo basato sull'attribuzione di significato dei processi decisionali che lo hanno portato a vivere la situazione nella quale si trova. L'esperienza videoludica svela così aspetti relativi a tratti di personalità che avrebbero faticato ad emergere in contesti differenti (Bocci et al., 2024). Inoltre, la libertà di scelta resa possibile da queste categorie di giochi, rappresenta una possibilità per il terapeuta di inferire gli stati emotivi e le modalità con la quale il paziente si rapporta al mondo attraverso i comportamenti e le decisioni messe in atto da quest'ultimo durante le sessioni di gioco (Bocci et al., 2023).

CAPITOLO 2

FONDAMENTI TEORICI DELLA VIDEO GAME THERAPY

2.1 Giocare per stare bene: il videogioco nella prospettiva della psicologia positiva

2.1.1 Dalla patologia al benessere: la nascita della psicologia positiva

La *Video Game Therapy* si sviluppa all'interno di una cornice teorica più ampia, che affonda le sue radici nella psicologia positiva. Questa disciplina iniziò a prendere forma nell'anno 2000, grazie alle idee esposte da Seligman e Csíkszentmihályi, in un articolo pubblicato sulla rivista *American Psychologist*, considerato a posteriori il manifesto fondativo della psicologia positiva. L'obiettivo degli autori era quello di delineare una corrente di pensiero, capace di prendere le distanze dal paradigma medico, improntato quasi esclusivamente sulle tematiche della patologia e della riabilitazione, sulla quale si erano basate le tecniche e le metodologie di intervento in ambito psicologico fino a quel momento. Per fare ciò, era necessario promuovere un cambiamento nel modo di concepire la psicologia e i relativi trattamenti, favorendo una transizione nelle metodologie di intervento, dalla "riparazione degli aspetti peggiori della vita" alla "costruzione di qualità positive" (Seligman & Csíkszentmihályi, 2014). Secondo questa prospettiva, il paziente veniva posto al centro della terapia, che non aveva più solo lo scopo di

curarlo, ma di accompagnarlo in un percorso, finalizzato al raggiungimento del benessere, attraverso un processo di costruzione, orientato a far emergere qualità positive e risorse personali, sfruttando le sue virtù e i suoi punti di forza (Seligman & Csikszentmihályi, 2014). Per Seligman (2010), il concetto chiave attorno a cui ruota questo ramo della psicologia è quello di *flourish*, che tradotto letteralmente significa fioritura. L'immagine associata a questo termine risulta molto evocativa e permette di comprendere al meglio l'essenza della psicologia positiva. La scelta lessicale non è casuale, ma accurata e ponderata. L'autore afferma infatti che, il termine *happiness*, inizialmente scelto per indicare l'obiettivo ultimo verso la quale avrebbe dovuto tendere il processo terapeutico, non era sufficientemente esaustivo. Questo perché il benessere, come inteso da Seligman (2010), risulta essere un costrutto complesso e articolato, che non si esaurisce solamente nell'assenza di sofferenza o patologia, ma coincide con una piena realizzazione da parte dell'individuo. La complessità del costrutto si esprime attraverso cinque elementi, identificati dall'autore come basi fondanti della sua concezione di benessere denominata *flourish*: emozioni positive, *engagement*, relazioni significative, realizzazione e ricerca di senso (Seligman, 2010). In questo frangente, si inserisce lo studio di Jones et al. (2014) che si è occupato di andare a cercare all'interno della letteratura evidenze empiriche, al fine di esplorare e dimostrare possibili connessioni tra l'attività videoludica e le cinque dimensioni sopracitate. I ricercatori sono partiti dall'ipotesi che i videogiochi, grazie alle loro peculiarità fossero in grado di generare esperienze, capaci di favorire il benessere nei loro fruitori (Jones et al., 2014). Gran parte della letteratura converge su opinioni molto simili per quanto riguarda la correlazione tra attività videoludica ed emozioni positive. Riassumendo la revisione letteraria condotta da Jones et al. (2014) si evince come un uso moderato dei videogiochi possa contribuire a stimolare emozioni positive e ad alleviare lo stress. Tuttavia, è importante sottolineare che la quantità di tempo trascorso giocando rappresenta un fattore fondamentale nel determinare gli esiti prodotti da questa attività. A sostegno di ciò, gli studi di Wack e Tantleff-Dunn (2009, citato da Jones et al., 2014) hanno dimostrato che un utilizzo moderato dei videogiochi da parte di ragazze e ragazzi si è rilevato un fattore in

grado di migliorare la socializzazione, il rilassamento e le strategie di coping, mentre altri studi hanno riscontrato che i giocatori assidui (10 o più ore a settimana) mostrassero lievi aumenti in comportamenti problematici, come ansia e insonnia (Jones et al., 2014). La seconda dimensione esplorata da Jones et al. (2014) è quella dell'*engagement*. Nel sottocapitolo 1.4 è stato già trattato di come l'esperienza videoludica sia in grado di coinvolgere gli utenti grazie alle sue dinamiche narrative, emotive e sensoriali. Gli studi riportati da Jones et al. (2014) confermano questo fenomeno. In particolare, gli autori, attraverso la ricerca di Snodgrass et al. (2011, citato da Jones et al., 2014) sottolineano come l'immersione, derivante dal coinvolgimento generato dai videogiochi, riesca a distogliere l'attenzione dallo stress relativo al mondo reale, permettendo ai giocatori di raggiungere uno stato di profondo rilassamento. Un'ulteriore dimensione presa in esame dallo studio riguarda le relazioni. L'aspetto relazionale è stato considerato da diversi autori, tra cui Seligman (2010) e Bagwell e Schmidt (2011, citato da Jones et al., 2014) un fattore chiave nel determinare il benessere in bambini, adolescenti e adulti. L'ampia diffusione a livello mondiale di dispositivi tecnologici ha contribuito a generare un cambiamento nelle relazioni e nelle modalità con cui queste avvengono. Le nuove tecnologie, infatti, hanno introdotto la possibilità di instaurare e mantenere rapporti con persone conosciute *online*. Questa dinamica relazionale può verificarsi anche durante l'attività videoludica. Un tipo di videogioco particolarmente propenso nel creare e favorire queste opportunità sociali risulta essere quello dei *Massive Multiplayer Online*. Le vicende di questi giochi si svolgono all'interno di ambienti virtuali, capaci di raggruppare al loro interno migliaia di persone, accomunate dalla condivisione e dal perseguimento di obiettivi simili. Tale dinamica favorisce interazioni e dinamiche relazionali all'interno del gioco che sembrerebbero estendersi anche nella vita reale. Studi riportati da Jones et al. (2014) confermano infatti che molti utenti utilizzino l'attività videoludica anche con il fine di conoscere nuove persone e costruire legami. Un altro dato che conferma il potenziale relazionale intrinseco di questa attività riguarda il fatto che, un'alta percentuale di videogiocatori ha riportato di aver stretto rapporti di amicizia duraturi con persone conosciute *online* durante le sessioni di gioco (Jones et al., 2014). A dispetto di

questi risultati, diverse ricerche (Kim et al., 2008; Hussain & Griffiths, 2009) hanno dimostrato una correlazione positiva tra l'utilizzo intensivo di giochi *online* e il deterioramento di abilità sociali. Tuttavia, la seguente correlazione, secondo Kowert e Oldmeadow (2014), non può concretizzarsi in una sentenza assoluta, in grado di attribuire una valenza esclusivamente negativa al videogioco *online*, in relazione alle abilità sociali. *In primis*, come affermano gli autori, non sono emerse relazioni significative tra i profili sociali dei giocatori e deficit sociali globali (Kowert & Oldmeadow, 2014). In secondo luogo, dallo studio condotto da Kowert e Oldmeadow (2014) è emerso come nelle persone con uno stile di attaccamento evitante sia presente la tendenza di ricercare nell'attività videoludica *online* una forma di conforto sociale. Questo dato suggerisce che, per alcuni individui con difficoltà relazionali preesistenti, i videogiochi si delineano come spazio che "promuove un senso di vicinanza, appartenenza e sicurezza" (Kowert & Oldmeadow, 2014), in grado di soddisfare i bisogni legati alla dimensione sociale in persone che presentano uno stile di attaccamento evitante. Il seguente studio dimostra come, non sia possibile ascrivere i videogiochi all'interno di una visione dicotomica che attribuisce a questa attività una valenza del tutto positiva o del tutto negativa. Occorre piuttosto considerare l'ambito nel quale vengono utilizzati, insieme al contesto e alle caratteristiche individuali di ciascun soggetto, in quanto, come evidenziato dallo studio di Kowert e Oldmeadow (2014), in determinati casi possono costituire ambienti socialmente benefici. Nelle sessioni di gioco *online* è possibile anche rintracciare la possibilità di dare un senso e un significato alle esperienze vissute nei mondi virtuali. McGonigal (2011) sostiene che i videogiocatori sviluppano un sentimento di far parte di qualcosa che li trascende e che percepiscono come più grande di loro. Tale affermazione può essere compresa alla luce dell'idea che, più è ampio il gruppo di cui si fa parte, tanto maggiore è il significato che si può trarre da tale connessione (Seligman, 1998, citato da Jones et al., 2014). Il gruppo in questo caso, si identifica con una comunità composta da milioni di giocatori provenienti da tutti le parti del mondo, che condivide uno scopo comune contro diversi tipi di minacce esistenti in mondi virtuali. A titolo esemplificativo si può citare *Halo 3*, dove nella battaglia finale, in cui i giocatori

dovevano proteggere la terra da un attacco alieno, la comunità videoludica ha totalizzato oltre 10 miliardi di uccisioni (McGonigal, 2011). Nonostante le ripercussioni di queste azioni salvifiche nei confronti della terra non abbiano un impatto concreto sulla realtà, ciò non significa che l'esperienza vissuta sia priva di significato. Coalizzarsi con altri giocatori, condividendo un fine comune, genera infatti, un senso di appartenenza reale a qualcosa di più grande, che, come affermato da Jones et al. (2014) costituisce un'esperienza associata alla costruzione di significato e, conseguentemente, al benessere individuale.

I *videogame* possono contribuire alla ricerca di senso che scandisce la vita di ciascun individuo, evocando la sensazione di essere parte di una realtà più grande, in cui azioni, sfumate da tonalità epiche e leggendarie, portano, anche se per un solo istante, a sentirsi protagonisti della propria vita. (Triberti & Argenton, 2013, p. 113)

L'ultimo costrutto identificato da Seligman (2010) e collegato alla concezione di benessere delineata dalla psicologia positiva, riguarda la realizzazione. Secondo Jones et al. (2014) l'esperienza videoludica costituisce un'attività ideale nella quale i giocatori possono sperimentare frequentemente un senso di realizzazione. Questo sarebbe dovuto alla presenza all'interno dei videogiochi di compiti ben definiti e di sfide calibrate in base alle abilità del giocatore, che, una volta ultimate, permettono di ricevere ricompense e riconoscimenti immediati. (McGonigal, 2011). Un ulteriore aspetto da tenere in considerazione riguarda la definizione strutturata degli obiettivi, tipica di molti videogiochi. Questa caratteristica, in termini generali, è stata collegata da Clarke et al. (2009, citato da Jones, 2014) a un aumento della motivazione e un miglioramento dei risultati. Inoltre, diverse ricerche riportate da Jones et al. (2014) convergono nel sostenere che raggiungere gli obiettivi comporta benefici rilevanti per il benessere individuale. La natura dei *videogame* integra queste due componenti, offrendo ai giocatori obiettivi chiari e la possibilità di

portarli a termine tramite le loro abilità, andando a strutturare un'esperienza positiva, in grado di alimentare il senso di efficacia percepito e di autostima e contribuendo a promuovere un senso di realizzazione (Jones et al., 2014).

2.1.2 L'approccio edonico e l'approccio eudaimonico

L'evoluzione della psicologia positiva ha portato con sé due diverse concezioni relative al modo di intendere il benessere, che ne hanno favorito l'affermazione nel campo della psicologia: l'approccio edonico e l'approccio eudaimonico. Il primo si concentra sugli stati emotivi positivi e definisce il benessere in termini di raggiungimento del piacere ed evitamento del dolore; il secondo invece, si focalizza sul concetto di autorealizzazione, facendo coincidere il benessere con la piena attuazione del potenziale umano e con il funzionamento ottimale degli individui (Ryan & Deci, 2001). Declinando i seguenti approcci all'interno del contesto videoludico, diversi studi (Possler et al., 2023; Sherry, 2004) hanno trovato evidenze empiriche che affermano la presenza di entrambe le dimensioni, edonica ed eudaimonica, durante l'esperienza di gioco. Inizialmente, la capacità di convogliare l'attenzione dei giocatori verso l'attività videoludica era stata attribuita interamente alla possibilità di sperimentare piacere e divertimento, caratteristiche riconducibili alle esperienze edoniche, durante il suo svolgimento (Klimmt & Possler, 2021; Sherry, 2004). Tuttavia, l'esperienza che si viene a delineare attraverso l'utilizzo dei videogiochi non si esaurisce nella sperimentazione del piacere e del divertimento, ma integra al suo interno anche una dimensione più profonda, capace di elicitare reazioni complesse nei giocatori, su un piano sia emotivo che cognitivo, riconducibili al concetto di eudaimonia (Daneels et al., 2023). A rafforzare tale tesi ha contribuito lo studio di Daneels et al. (2023) che, attraverso una revisione sistematica della letteratura precedente, ha identificato le principali esperienze eudaimoniche relative ai giochi digitali. Queste, si configurano come esperienze significative, riflessive ed emotive. Le esperienze

significative si verificano quando i giocatori collegano situazioni vissute all'interno dei videogiochi ad aspetti rilevanti della loro vita reale (Daneels et al., 2023). Le connessioni generate, come sostenuto da Arbeau et al. (2020, citato da Daneels et al., 2023), sembrerebbero agevolare il processo di comprensione di eventi esperiti nella vita reale, incentivando una riflessione profonda relativa alla quotidianità. Le esperienze emotive emergono quando le dinamiche narrative del videogioco forzano il giocatore a confrontarsi con contenuti intensi e complessi che richiedono una rielaborazione profonda da un punto di vista emotivo (Daneels et al., 2023). Tale confronto evidenzia come, il concetto di sfida, da sempre considerato come il cuore dell'esperienza videoludica, esuli dalla dimensione prestazionale, per sconfinare anche in quella emotiva, mettendo alla prova la capacità dei giocatori di confrontarsi con scelte morali difficili, eventi tragici e narrazioni struggenti (Bopp et al., 2018). Queste sfide, in grado di smuovere le emozioni dei giocatori e di promuovere processi introspettivi, acquisiscono ulteriore significato in virtù della loro complementarità con l'esperienza riflessiva. Identificata come una tra le principali esperienze eudaimoniche sperimentate durante l'attività videoludica, questa si configura come esperienza contemplativa che consente al giocatore di esplorare e accrescere la comprensione riguardo ad aspetti relativi alla propria persona. (Daneels et al., 2023). La complementarità delle due esperienze, emotiva e riflessiva, è stata messa in evidenza dallo studio di Bopp (2015). Il seguente studio si è occupato di esplorare l'esperienza videoludica di 121 giocatori, analizzando il vissuto emotivo sperimentato e le cause a esso sottostanti. I vissuti emotivi riportati erano composti da un ampio spettro di emozioni, che integrava sia quelle caratterizzate da valenza positiva sia quelle da valenza negativa (Bopp, 2015). In accordo con i dati, l'emozione negativa riportata più frequentemente è risultata essere la tristezza (Bopp, 2015). A partire da questa considerazione, si è potuto osservare come la negatività di tale emozione non si è estesa nelle esperienze di gioco vissute, ma ha contribuito a renderle maggiormente intense e significative, tanto che secondo la prospettiva dei giocatori sono state classificate come appaganti (Bopp, 2015). Il seguente studio ha inoltre cercato di comprendere le cause sottostanti che, sono state in grado di elicitare risposte emotive durante questo tipo

di esperienze. Le risposte dei partecipanti hanno permesso di ricondurre le reazioni emotive a diversi tipi di elementi. Tra questi sono emersi come principali la morte di un personaggio, i traguardi raggiunti e l'atmosfera di gioco (Bopp, 2015). È interessante notare come le emozioni suscitate da alcune tematiche particolarmente delicate, ad esempio la morte di un amico, abbiano portato i giocatori a riflettere su avvenimenti autobiografici attraverso l'instaurazione di un parallelismo tra le vicende vissute nel gioco e le vicende vissute nella vita reale (Bopp, 2015). Altri giocatori hanno riportato inoltre, come le esperienze emotive sperimentate, li abbiano portati a porsi interrogativi a sfondo esistenziale, riguardo la loro vita e alla percezione che avevano di loro stessi (Bopp, 2015). Come anticipato in precedenza, i partecipanti hanno riferito di aver sperimentato un ampio spettro di emozioni che, non si sono limitate solamente a quelle caratterizzate da valenza negativa. Il raggiungimento di un traguardo, che in questo caso coincide con il superamento di un livello o con il completamento del gioco, secondo lo studio, sembrerebbe essere correlato alla sperimentazione di emozioni positive tra cui: soddisfazione, felicità e orgoglio (Bopp, 2015). Nonostante il seguente studio abbia confermato ampiamente la presenza della dimensione eudaimonica all'interno dell'esperienza videoludica, bisogna considerare che si tratta di uno studio pilota, condotto su un campione ridotto. Tuttavia, è possibile trovare un'ulteriore conferma relativa alla presenza della dimensione eudaimonica nell'attività videoludica nella ricerca di Possler et al. (2023). La seguente ricerca, condotta su un campione composto da 894 partecipanti, si è occupata di indagare le motivazioni che spingono i partecipanti a utilizzare i videogiochi. L'indagine è stata condotta sulla base di un sondaggio, composto da 29 affermazioni, relative al motivo per cui i partecipanti avrebbero voluto giocare a uno dei cinque videogiochi proposti dai ricercatori. Dall'analisi delle risposte sono emerse tre motivazioni principali: l'assorbimento, l'eudaimonia e le interazioni sociali (Possler et al., 2023). Nonostante la motivazione principale sia risultata essere l'assorbimento, inteso come volontà di esplorare gli ambienti virtuali e lasciarsi coinvolgere dalla dimensione narrativa del gioco, i dati hanno comunque confermato, anche se con meno frequenza, la presenza della motivazione eudaimonica, collegata alla crescita personale e alla riflessione, confermando che

tale motivazione risulta essere rilevante e significativa per molti giocatori (Possler et al., 2023).

La possibilità di declinare le concettualizzazioni della psicologia positiva nell'ambito delle nuove tecnologie è stata proposta da Riva (2012). L'obiettivo era quello di strutturare un paradigma teorico in grado di conciliare gli obiettivi di benessere e di *flourish* promossi dalla psicologia positiva con le potenzialità intrinseche nelle nuove tecnologie (Riva, 2012). Da queste premesse nasce la tecnologia positiva. Il fine verso cui è orientato questo nuovo paradigma coincide con lo sfruttare la tecnologia per migliorare le esperienze personali, favorendo l'aumento del benessere e lo sviluppo di punti di forza e resilienza negli individui (Riva, 2012). In principio, tale teorizzazione prevedeva tre tipologie principali di tecnologie positive: quelle edoniche, finalizzate a favorire esperienze positive e piacevoli; quelle eudaimoniche, che promuovono il coinvolgimento profondo e l'autorealizzazione; e quelle sociali, che favoriscono l'integrazione e la connessione tra gruppi e individui (Riva, 2012). Successivamente, questa triade concettuale è stata traslata all'interno dell'esperienza videoludica, in quanto come sostenuto da Triberti e Riva (2024) tale esperienza sembrerebbe possedere le caratteristiche in grado di offrire ai giocatori opportunità per sperimentare ognuna delle tre prospettive considerate. Dal punto di vista edonico "il videogioco può promuovere emozioni positive e divertimento" (Triberti & Riva, 2024, p. 99), dal punto di vista eudaimonico "il videogioco costituisce un esempio principe di attività sfidante, immersiva e coinvolgente" (Triberti & Riva, 2024, p. 99) in grado di suscitare vissuti emotivi e intensi e momenti di riflessione, infine, dal punto di vista relazionale, il videogioco si costituisce come un medium in grado di favorire l'integrazione sociale. Ciò avviene sia attraverso le dinamiche *multiplayer*, che creano occasione di interazione e cooperazione tra i giocatori, sia nei momenti di socialità insiti nella *storyline* dei diversi videogiochi, nei quali il giocatore instaura legami con i personaggi guidati dal *computer* (Triberti & Riva, 2024).

2.2 Giocare per entrare nel flusso: il fenomeno del flow

2.2.1 Il flow

L'esperienza immersiva che si viene a configurare durante l'attività videoludica non deriva solamente dal coinvolgimento evocato da narrazioni suggestive e dalle ambientazioni, in grado di riprodurre sempre più fedelmente il mondo reale, ma è da attribuire anche a un fenomeno, introdotto per la prima volta nel panorama psicologico nel 1990 da Csíkszentmihályi, che prende il nome di *flow*. La strutturazione di tale concetto, in realtà, è avvenuta in un contesto che esula dall'ambito delle nuove tecnologie e dei videogiochi. La riflessione di Csíkszentmihályi (1990) trova le sue origini nel tentativo di comprendere quali potessero essere le esperienze capaci di generare una crescita psicologica e rendere gratificante la vita. Il pensiero dell'autore si articola a partire dalla distinzione tra piacere e benessere interiore. La differenza principale che sussiste tra le due esperienze riguarda le conseguenze che queste comportano. Secondo Csíkszentmihályi (1990) il piacere, nonostante sia un elemento importante nel determinare la qualità della vita, non contribuisce a renderla gratificante né a produrre una crescita psicologica. Al contrario, il benessere interiore è caratterizzato da un "movimento in avanti" (Csíkszentmihályi, 1990) e si costituisce come esperienza in grado di guidare l'individuo attraverso un processo di crescita personale, nel quale, secondo l'autore, si assiste a una complessificazione del sé.

La complessità è il risultato di due processi psicologici: la differenziazione e l'integrazione. La differenziazione comporta un movimento in direzione dell'unicità, della separazione di sé stessi dagli altri. L'integrazione è il suo contrario: l'unione con altre persone, con idee ed entità oltre il sé. È

complesso un sé che riesce a combinare queste due tendenze opposte.
(Csíkszentmihályi, 1990, p. 77)

Affinché le attività svolte dagli individui possano concretizzarsi in esperienze in grado di innescare una crescita del sé, associata a un aumento della sua complessità, è fondamentale che essi investano la loro energia psichica in modo consapevole e prolungato, orientandola verso scopi e obiettivi stimolanti (Csíkszentmihályi, 1990). Per Csíkszentmihályi (1990) l'energia psichica rappresenta la *conditio sine qua non* per sperimentare lo stato di *flow*, e identifica nell'attenzione il processo cognitivo più rappresentativo attraverso cui descriverne le caratteristiche e le peculiarità. L'energia, nella cornice teorica proposta dall'autore, assume le stesse funzionalità dell'attenzione: determina gli elementi più rilevanti allo svolgimento dei compiti da integrare nella coscienza, permette di ignorare le distrazioni e mantenere la concentrazione tanto quanto basta per il raggiungimento di uno scopo e si colloca alla base di tutti gli eventi mentali utili nell'analizzare le situazioni (ricordare, pensare, sentire e prendere decisioni), permettendo agli individui il raggiungimento degli obiettivi preposti. L'importanza dell'energia psichica viene ribadita più volte da Csíkszentmihályi (1990), tanto che in un passaggio della sua opera la identifica come fulcro della progettualità esistenziale dell'individuo: "creiamo noi stessi per come investiamo questa energia [...] l'attenzione è l'elemento più importante per migliorare la qualità dell'esperienza" (Csíkszentmihályi, 1990, p. 66). L'energia psichica si configura quindi, come l'elemento centrale in grado di determinare l'emergere dell'esperienza del *flow*. In particolare, ci sono dei casi in cui tale energia risulta difficile da gestire e perde la sua efficacia. Questa condizione viene denominata da Csíkszentmihályi (1990) entropia psichica. Si riferisce a uno stato di disordine interno e si verifica nel momento in cui, le informazioni che derivano dall'ambiente circostante alimentano una spirale di pensieri negativa che collide con le intenzioni dell'individuo, impedendogli di realizzarle (Csíkszentmihályi, 1990). La condizione opposta coincide con l'esperienza ottimale. Durante il verificarsi di tale esperienza, le

informazioni ricavate dall'ambiente circostante sono in sintonia con le intenzioni dell'individuo. Ciò gli permette di sfruttare in modo efficace l'energia psichica in modo da sviluppare appieno le sue potenzialità (Csíkszentmihályi, 1990). In altre parole, si può definire come uno stato di stimolazione estrema della mente, conseguente a un'immersione e a un coinvolgimento nell'attività che si sta svolgendo, dovuto al fatto che lo svolgimento di tale attività risulta già di per sé essere gratificante e piacevole. “Abbiamo chiamato questo stato esperienza del *flow* [...] e chi raggiunge questo stato sviluppa un sé più forte e più sicuro perché una quantità maggiore di energia psichica è stata investita con successo ai fini che aveva scelto di perseguire” (Csíkszentmihályi, 1990, p. 76). Sulla base di queste riflessioni, si può dunque concludere che l'esperienza del *flow*, affinché possa essere definita tale, necessita per emergere un grande investimento di energia psichica e il suo manifestarsi nel vissuto dell'individuo debba contribuire a promuovere un senso di benessere interiore.

2.2.2 Le condizioni del *flow*

Osservando e analizzando le diverse esperienze del *flow*, verificatesi durante diverse attività, Csíkszentmihályi (1990) ha individuato otto elementi principali. È interessante notare come, nonostante tali attività differissero notevolmente l'una dall'altra, coloro che ne avevano preso parte riportavano descrizioni legate alle esperienze vissute durante il loro svolgimento molto simili tra di loro. L'emergere di queste somiglianze ha portato Csíkszentmihályi (1990) a identificare otto componenti che ricorrevano frequentemente durante le riflessioni delle persone su ciò che provavano in concomitanza con il verificarsi di esperienze ottimali. La prima componente individuata coincide con il disporre della abilità necessarie per portare a termine le sfide o gli obiettivi intrinseci all'attività (Csíkszentmihályi, 1990). Inoltre, risulta fondamentale che tra le abilità e il livello di sfida sia presente una situazione di equilibrio. Infatti, se si affronta una sfida di livello troppo basso

rispetto alle abilità possedute, viene meno il divertimento e il vissuto esperito finisce per sfociare nella noia. Affrontare una sfida di livello troppo alto, invece, porterebbe solo delusione, comportando così il rischio che, l'attività, anziché contribuire a generare benessere, finisca per causare solamente sentimenti di inferiorità e ansia (Csíkszentmihályi, 1990).

In tutte le attività che gli intervistati hanno riferito di praticare, il benessere interiore arriva in un momento ben preciso: quando le possibilità di azione percepite sono allo stesso livello delle loro capacità. [...] . Il benessere interiore compare al confine tra la noia e l'ansia; quando le sfide sono in equilibrio con le abilità di agire. (Csíkszentmihályi, 1990, p. 95)

La seconda componente coincide con la fusione dell'azione e della consapevolezza. A causa del grande investimento di energia psichica, l'attenzione viene convogliata totalmente nell'esecuzione dell'attività. L'individuo finisce così per essere completamente immerso in quello che sta facendo, tanto che le azioni messe in atto risultano talmente naturali da sembrare quasi spontanee e automatiche (Csíkszentmihályi, 1990). Il terzo elemento riguarda la chiarezza degli obiettivi e l'immediatezza dei *feedback*. La presenza di obiettivi ben definiti risulta determinante in quanto, permette all'individuo di modulare le sue azioni affinché possano risultare funzionali per il raggiungimento degli scopi definiti dall'attività, in grado di generare quel senso di benessere e gratificazione intensamente ricercato. Il *feedback* invece, si configura come un indicatore fondamentale, capace di dare un riscontro stabile e regolare, relativo al corretto svolgimento dell'attività. È importante sottolineare che le informazioni fornite dal *feedback*, acquistano valore in funzione del messaggio simbolico contenuto in esse: il fatto che l'individuo è sempre più vicino al raggiungimento del suo scopo. "Quasi tutti i tipi di *feedback* possono dare benessere interiore purché abbiano un nesso logico con uno scopo in cui è stata investita energia psichica" (Csíkszentmihályi, 1990, p. 101). La quarta

caratteristica corrisponde a una delle dimensioni più rappresentative ed emblematiche relativa all'esperienza del *flow*: la concentrazione totale dell'attenzione sul compito a seguito del profondo coinvolgimento sperimentato durante l'esecuzione dell'attività. Nel momento in cui si verifica questa situazione, il livello di concentrazione risulta talmente alto che l'individuo dimentica temporaneamente qualsiasi pensiero che esula dalla dimensione prestazionale relativa all'attività che sta svolgendo. Tra questi sono inclusi anche i pensieri che riguardano eventi negativi e preoccupazioni (Csíkszentmihályi, 1990). Il concetto centrale attorno a cui ruota il quinto elemento riguarda il controllo. Una sensazione comune riportata da coloro che hanno sperimentato esperienze di *flow*, riguarda infatti, la percezione di avere totale controllo durante lo svolgimento delle attività in cui sono profondamente coinvolti. Risulta interessante notare come, tale sensazione, si sviluppi anche nelle attività più estreme, che espongono gli individui a rischi considerevoli. Questa osservazione potrebbe sembrare insensata o addirittura paradossale; come si può percepire un totale controllo anche in situazioni altamente imprevedibili, in cui numerosi fattori risultano impossibili da gestire anche per gli individui più esperti? È proprio in questa situazione paradossale che si rivela l'essenza di questa dimensione, che non riguarda la realtà del controllo ma piuttosto la sua possibilità. In qualunque attività l'individuo decida di intraprendere infatti, i rischi esistono. L'esperienza del *flow* non coincide con la rimozione completa di questi, ma piuttosto con la sensazione di essere, in quel momento, potenzialmente capaci di controllarli, sperimentando una condizione in cui la preoccupazione di perdere il controllo sembra essere assente (Csíkszentmihályi, 1990). È già stato osservato in precedenza come, a seguito della profonda immersione derivante dall'esperienza di *flow*, gli individui accedano ad uno stato in cui qualsiasi pensiero, che non sia pertinente con l'attività svolta, diventi irrilevante. Secondo Csíkszentmihályi (1990) c'è un ulteriore elemento che scompare dalla coscienza, ma che risulta essere oggetto principale d'attenzione quando non si verifica questa esperienza: il sé. Nella vita quotidiana, infatti, gran parte dell'energia psichica viene investita per contrastare i pericoli che minacciano il sé. Durante lo stato di *flow* non c'è spazio per queste preoccupazioni. Il piacere

intrinseco all'attività svolta genera una condizione di benessere interiore tale, che il concetto di sé, ovvero "le informazioni che adoperiamo per rappresentare a noi stessi chi siamo" (Csíkszentmihályi, 1990, p. 112), smette di essere elaborato in modo consapevole. Riflettere sul concetto di sé, infatti, comporterebbe un impiego improduttivo dell'energia psichica, che andrebbe a inficiare la prestazione dell'individuo, impedendogli di accedere ad uno stato di profondo coinvolgimento, necessario al perfezionamento delle sue capacità. La perdita della coscienza di sé stessi risulta quindi, essere un fattore determinante, in grado di rendere le attività potenziali occasioni attraverso cui crescere e migliorare. Anche la dimensione temporale assume un significato diverso. Durante il verificarsi dell'esperienza di *flow*, infatti, la percezione del tempo sembra liberarsi dalle convenzioni universali in cui è stata circoscritta dall'uomo sin dall'antichità. Viene naturale pensare, sulla base delle dinamiche del *flow* esposte in precedenza, che tale liberazione si concretizzi nella sensazione che il tempo scorra più rapidamente. Nella maggior parte dei casi risulta effettivamente così, tuttavia, alcune testimonianze riportano che durante gesti tecnici di breve durata, caratterizzati da un elevato coefficiente di difficoltà, si verifica l'effetto opposto, ovvero, pochi secondi sembrano protrarsi per interi minuti (Csíkszentmihályi, 1990). Nel momento in cui si manifesta lo stato del *flow*, le persone sembrano essere assorti in una dimensione alternativa, in cui tendono a dimenticarsi dell'ambiente circostante, dello scorrere del tempo e persino di loro stessi. Alla base di ciò risiede il fatto che l'esperienza del *flow* si configura come autotelica. È in questa parola che si esprime l'essenza di tale condizione. "Indica un'attività completa in sé, che si pratica senza aspettarsi qualche vantaggio futuro, ma solo perché esercitarla è una ricompensa di per sé" (Csíkszentmihályi, 1990, p. 117). L'individuo non ha bisogno di ulteriori rinforzi per svolgere l'attività in quanto, lo svolgimento di tale attività risulta già essere intrinsecamente gratificante e premiante. Si deve specificare che questa sensazione non si sviluppa in modo naturale, ma è concepita come il risultato di un grande sforzo e di una forte dedizione che l'individuo ha investito in una determinata attività nel corso del tempo (Csíkszentmihályi, 1990).

2.2.3 Flow ed esperienza videoludica

Alla luce dell'analisi condotta da Csikszentmihályi (1990) sull'esperienza del *flow*, volta a identificare gli otto elementi principali alla base della fenomenologia del benessere interiore, si può osservare come il gioco costituisca un'attività naturalmente predisposta a favorire l'alterazione del flusso di coscienza, agevolando la possibilità d'ingresso nello stato del *flow* (Triberti & Argenton, 2013). Prendendo in considerazione gli elementi alla base di tale esperienza, infatti, è possibile notare come coincidano quasi perfettamente con i tratti distintivi tipici delle attività ludiche. Questa affinità emerge chiaramente alla luce del pensiero di McGonigal (2011), la quale identifica quattro tratti definitivi comuni a tutti i giochi: un obiettivo, delle regole, un sistema di *feedback* e la volontarietà della partecipazione. La volontarietà della partecipazione riflette un atto di libertà, una scelta consapevole e non forzata di intraprendere un'attività ludica, accettandone gli obiettivi e le regole. Ciò permette di vivere l'esperienza di gioco in modo gratificante e piacevole, nonostante si svolga all'interno di uno scenario carico di tensione e di sfida (McGonigal, 2011). In questo concetto si esprime il primo punto di contatto tra l'attività ludica e lo stato del *flow*. Affinché possa verificarsi tale stato, è necessario infatti, che l'attività svolta si configuri come esperienza autotelica. Nel *flow*, così come nelle dinamiche ludiche, il piacere si sovrappone completamente allo svolgimento dell'attività, rendendola intrinsecamente gratificante e premiante. La potenzialità del gioco di favorire lo stato di *flow* è dettata anche dalla presenza di obiettivi e *feedback* costanti. Già identificati da Csikszentmihályi (1990) come condizioni facilitanti in grado di promuovere il verificarsi di esperienze ottimali, sono stati ripresi da McGonigal (2011) che li ha qualificati come tratti distintivi dell'attività ludica. Tuttavia, il lavoro di McGonigal (2011) non si limita entro questa classificazione. Attraverso un processo di reinterpretazione, l'autrice declina queste due caratteristiche nel mondo videoludico, osservando come all'interno dei giochi digitali le dinamiche relative al raggiungimento degli obiettivi e alla restituzione di *feedback* siano perfettamente

in linea con le condizioni identificate da Csíkszentmihályi (1990) come fondamentali per il raggiungimento dello stato del *flow*. L'aspetto centrale risulta essere il sistema di *feedback*. Definito da McGonigal (2011, p. 24) come "circuito di interazione [...] stretto e gratificante" è in grado di fornire un riscontro intenso, rapido e vario, permettendo al giocatore una ridefinizione progressiva e costante del suo stile di gioco, capace di guidarlo gradualmente verso il raggiungimento degli obiettivi designati. La varietà dei *feedback* all'interno dei giochi digitali si esprime su tre livelli: visivo, quantitativo e qualitativo. Visivo in quanto non ci sono ritardi tra le azioni messe in atto dal giocatore e le risposte del gioco sul piano percettivo. Ad ogni azione corrisponde una reazione immediata, in grado di indicare se è stata intrapresa la scelta adeguata al conseguimento di un determinato scopo. Il giocatore può quindi monitorare l'esito delle sue scelte in tempo reale in base alle animazioni e agli effetti visivi che vengono generati conseguentemente alle sue azioni. Un esempio di questa dinamica appare evidente nei giochi *platform*. Al momento di saltare da una piattaforma a un'altra, il giocatore si può rendere immediatamente conto se il tempismo e la lunghezza del salto sono adeguati a superare l'ostacolo. In caso contrario, l'*avatar* virtuale controllato potrebbe scivolare dalla piattaforma o non riuscire a coprire la distanza necessaria per portare a termine con successo l'azione. Questo tipo di *feedback* permette al giocatore di modulare e affinare l'esecuzione dei salti nei tentativi successivi. Il *feedback* quantitativo invece corrisponde a un punteggio o a un livello che sale costantemente in linea con i progressi del giocatore. Risulta essere direttamente collegato al *feedback* qualitativo, attraverso la quale il giocatore "percepisce un incremento costante nella difficoltà del gioco" (McGonigal, 2011, p. 24). Un'altra caratteristica che, nell'ambito videoludico, accresce la rilevanza dell'esperienza e favorisce l'emergere dello stato del *flow*, è la presenza di obiettivi e sfide. Nei videogiochi, infatti, non sono solo costantemente presenti, ma risultano nella maggior parte dei casi calibrati in modo accurato rispetto alle abilità del giocatore. Ciò risulta possibile in quanto, il sistema di gioco è basato su una dinamica di progressione, in cui il livello di sfida cresce parallelamente alle competenze acquisite dal giocatore. Inoltre, in molti giochi è possibile personalizzare l'esperienza, modificando il grado

di difficoltà sulla base delle proprie abilità. Un altro meccanismo presente all'interno dei videogiochi, volto a mantenere l'equilibrio tra difficoltà e possibilità di successo, è quello utilizzato nei giochi *open world*, in cui il giocatore, sin dalle fasi iniziali, è libero di esplorare l'universo di gioco. Questa libertà di scelta permette al giocatore di decidere, in base alle competenze e alle abilità percepite, il nemico o la sfida da affrontare, senza dover rispettare la sequenzialità imposta dalle strutture di gioco che prevedono un sistema a livelli. Tale scelta non avviene in maniera casuale, ma viene effettuata attraverso un rapido processo valutativo, basato su una stima della probabilità di successo. Questa meccanica di gioco offre la possibilità al giocatore di confrontarsi con sfide caratterizzate da un coefficiente di difficoltà proporzionato rispetto alle competenze possedute, favorendo l'emergere di un'esperienza ottimale, che affiora soltanto quando ci si trova in bilico sul delicato confine tra successo e fallimento.

In altre parole, in un buon gioco digitale si gioca sempre al limite del proprio livello di abilità, sempre sull'orlo del fallimento. Quando si cade, si sente il bisogno di ricominciare subito a salire. Questo perché praticamente non esiste nulla di altrettanto coinvolgente quanto questo stato di operare ai limiti estremi della propria abilità - quello che i progettisti dei giochi e gli psicologi chiamano *flow*. (McGonigal, 2011, p.24)

Il rapporto consequenziale tra l'affrontare sfide proporzionate alle abilità del giocatore e l'accesso allo stato del *flow*, è stato dimostrato dallo studio di Keller e Bless (2008, citato da Bocci et al., 2023). Analizzando l'esperienza dei giocatori durante il *gameplay* di *Tetris*, hanno osservato come lo stato di *flow* sia stato raggiunto solamente quando la difficoltà del gioco era in sintonia con le abilità dei partecipanti, ovvero quando la velocità con cui cadevano i mattoncini si adattava alla *performance* del giocatore. Nel caso in cui il ritmo di gioco risultava troppo lento o troppo elevato, si venivano a creare nei giocatori, rispettivamente, vissuti di

noia o di frustrazione (Bocci et al., 2023). Gli sviluppatori di videogiochi, infatti, sfruttano questa dinamica per favorire esperienze ottimali dei giocatori, inserendo all'interno del *gameplay*, meccanismi latenti che permettono di adattare in modo dinamico il livello di sfida in base al livello di *performance* espresso dai giocatori. Il seguente meccanismo è stato definito da Chen (2006) *dynamic difficult adjustment* e viene integrato in molti videogiochi per calibrare il livello di sfida in tempo reale, affinché il giocatore possa sperimentare più a lungo lo stato di *flow*. Nel gioco *Crash Bandicoot*, il sistema di *gameplay*, basandosi sull'elevato numero di tentavi falliti nell'avanzamento del livello, si accorge quando il giocatore si trova in difficoltà, e in corso d'opera applica delle leggere modifiche nella strutturazione di determinate sezioni, quasi impercettibili (come la diminuzione del numero di nemici in determinate zone o l'aumento di *checkpoint*), onde evitare che il piacere derivante dall'esperienza non si tramuti in frustrazione o rabbia. Questo dimostra come il modo in cui viene progettato un videogioco risulti un fattore essenziale nel determinare l'insorgere di un'esperienza ottimale in chi lo utilizza. Un'ulteriore componente dell'esperienza del *flow*, che è facilmente riscontrabile anche durante l'attività videoludica, riguarda il senso di controllo. La percezione di avere totale controllo sulle proprie azioni e sulle conseguenze che queste possono generare, è stata identificata da Csíkszentmihályi (1990) come uno dei tratti definitivi principali caratteristico dello stato del *flow*. Questa possibilità si concretizza anche nel contesto videoludico. La meccanica dei videogiochi permette ai giocatori, attraverso l'esecuzione corretta di comandi, di trasformare le rappresentazioni mentali in azioni concrete nel mondo virtuale, grazie a una lettura anticipata degli stimoli visivi e uditivi presenti al suo interno. L'adeguata traduzione delle intenzioni del giocatore in comportamenti che si verificano all'interno del gioco, garantisce di esperire un senso di controllo sui movimenti, sulle azioni e sulle interazioni compiute dall'*avatar* impersonificato. Il senso di controllo si intensifica nel momento in cui queste azioni si inseriscono all'interno di un significato più ampio, in cui assumono la capacità di modificare le vicende di gioco secondo la volontà del giocatore. Tale sensazione gli permetterà di sentirsi parte del processo di costruzione dell'esperienza che sta vivendo (Sweetser & Wyeth, 2005). Nel

primo capitolo è stato approfondito come le dinamiche narrative ed emotive intrinseche alle vicende di gioco e il rapporto che si instaura tra utente e *avatar* contribuiscano a generare nel giocatore un intenso senso di immersione. Rileggendo queste considerazioni, alla luce delle teorizzazioni proposte da Csíkszentmihályi (1990), si può inferire come questo stato immersivo possa essere sovrapposto alla condizione relativa alla perdita temporanea della propria coscienza, tipica dello stato del *flow*. L'elevato coinvolgimento derivante dall'esperienza di gioco si manifesta "in una condizione in cui tutta la consapevolezza e attenzione del giocatore sono focalizzate a recepire gli stimoli che il videogioco propone" (Bocci et al., 2024, p. 88) lasciando fuori qualsiasi pensiero che esula dall'attività svolta in quel determinato momento, compresi quelli che riguardano il proprio sé. Il parallelismo tra l'attività ludica e lo stato di *flow*, come analizzato nel seguente paragrafo, si snoda attraverso molteplici punti di contatto e raggiunge il culmine nella natura innata che contraddistingue entrambe le esperienze. Il filosofo Bernard Suits (1978) definisce il gioco come un "tentativo volontario di superare ostacoli non necessari". Proprio in questa non necessarietà si rivela l'essenza del gioco, un'attività svolta unicamente per il piacere di praticarla.

2.3 Videogiochi e processi cognitivi

2.3.1 Effetti sui processi cognitivi di base

Nel paragrafo precedente si è visto come alcune caratteristiche dei videogiochi risultino fondamentali per favorire l'emergere dello stato del *flow*. Tra queste, è compresa la presenza di sfide calibrate sulle abilità del giocatore. Tale peculiarità risulta essere rilevante anche per spiegare i motivi per cui l'attività videoludica possa configurarsi come esperienza in grado di innescare processi di apprendimento e di potenziamento cognitivo. Quando la difficoltà del videogioco risulta adeguata

alle competenze del giocatore, infatti, il fallimento assume un significato diverso: pur perdendo, la sfida risulta affrontabile e superabile. In questo modo l'insuccesso diventa parte integrante del processo di apprendimento, rendendolo un'esperienza funzionale per migliorare nei tentativi successivi. Gee (2003) sottolinea come gran parte dei videogiochi siano progettati per ridurre al minimo il costo dell'errore, offrendo ai giocatori uno spazio di apprendimento in cui possono sperimentare, sbagliare e riprovare senza il timore di perdere i progressi raggiunti. L'autore, inoltre, descrive il modo in cui avviene l'apprendimento attraverso un processo suddiviso in quattro fasi. La prima fase viene denominata *probe*. In questa fase il giocatore inizia a familiarizzare con l'ambiente virtuale che lo circonda, attraverso lo svolgimento di determinate azioni. Queste azioni gli permettono di interagire con i vari elementi presenti nell'ambiente, innescando nel giocatore una riflessione sulla quale basare differenti ipotesi, su come gli elementi presenti possano essere usati in modo funzionale per raggiungere gli obiettivi designati. Questo momento coincide con la seconda fase, *hypothesize*. Le ipotesi effettuate permettono al giocatore di accedere alla terza fase, *reprobes*. Durante questa fase si assiste a una modifica dell'approccio iniziale. Vengono messe in atto nuove azioni e si osservano gli effetti che queste riescono a produrre. Gli effetti prodotti si trasformano in un *feedback* per il giocatore, capace di indicare l'efficacia delle azioni. Il *feedback* svolge un ruolo determinante. Attraverso questa valutazione il giocatore comprende se le azioni risultano funzionali per i suoi scopi, o se è il caso di rivedere la propria strategia. Proprio per questo Gee (2003) denomina l'ultima fase *rethink*. Alla luce di questo modello, si può notare come, il conseguimento degli obiettivi e il superamento delle sfide insite nell'esperienza videoludica, non sia qualcosa che avviene in modo casuale, ma che si determina attraverso un processo che richiede l'attivazione costante di risorse cognitive fondamentali. L'identificazione di elementi funzionali per raggiungere gli obiettivi richiede un elevato livello di attenzione. Le informazioni relative a questi elementi devono essere ricordate e manipolate per riuscire a formulare ipotesi valide, processi a cui sottende la memoria. La sperimentazione successiva all'ipotesi, in cui il giocatore deve applicare nuove strategie, collegando le informazioni a disposizione coinvolge le

capacità relative al *problem solving*. Infine, rivedere le proprie azioni e modificarle alla luce dei *feedback* restituiti dall'ambiente di gioco presuppone pensiero critico e flessibilità cognitiva.

2.3.2 *Attenzione e competenze visuo-spaziali*

La maggior parte delle sfide presenti all'interno dei videogiochi richiede al giocatore una prontezza di riflessi che si esprime attraverso un monitoraggio simultaneo di stimoli multipli, decisione rapide e coordinazione motoria. Queste peculiarità contribuiscono a generare un'esperienza in cui i processi attentivi vengono costantemente sollecitati. Sulla base di ciò, diversi ricercatori hanno ravvisato nell'attività videoludica le potenzialità di configurarsi come un contesto capace di potenziare tali processi. I primi studi risalgono al 2003, quando Green e Bavelier hanno dimostrato come l'attività videoludica, nello specifico quella relativa ai videogiochi d'azione, fosse correlata positivamente a un incremento delle abilità legate ai processi di attenzione visiva. I ricercatori hanno notato come nella popolazione di videogiocatori, le prestazioni relative a una varietà di compiti basati su processi che coinvolgevano l'attenzione fossero significativamente superiori rispetto alla popolazione composta dai non giocatori. In particolare, i videogiocatori abituali superavano i non giocatori nel mantenimento delle risorse attentive in presenza di distrazioni, nel processamento di più informazioni simultaneamente e nella distribuzione dell'attenzione su un campo visivo più ampio (Green & Bavelier, 2003). Alla luce dei risultati positivi emersi da questo studio, l'interesse nel capire come i videogiochi d'azione potessero essere uno strumento in grado di sollecitare un potenziamento cognitivo è incrementato in maniera esponenziale nel corso del tempo. Diversi ricercatori hanno infatti, condotto della metanalisi, per comprendere e approfondire il ruolo svolto dall'attività videoludica in relazione alle abilità attentive. Una delle più recenti è quella condotta da Bediou et al. (2023). Nella seguente ricerca sono state utilizzate due tipologie diverse di analisi. La

prima, *cross-sectional*, prevedeva in esame gli studi che si erano preposti di confrontare le competenze cognitive tra i giocatori abituali, identificati come soggetti che utilizzavano i videogiochi d'azione minimo tre ore a settimana, con i non giocatori, soggetti che utilizzavano questi videogiochi non più di un'ora a settimana. La seconda analisi, *intervention*, si basava su studi che misuravano le competenze cognitive nei soggetti prima e dopo un *training* appositamente creato, basato sull'utilizzo dei videogiochi d'azione. I risultati ottenuti sono stati confrontati con un altro gruppo, sottoposto a sessioni di attività videoludica, in cui però non venivano utilizzati giochi d'azione. Per confrontare i risultati ottenuti dalle seguenti analisi sono stati utilizzati i valori g di *Hedges*, un indice di grandezza dell'effetto, utilizzato per quantificare quanto due gruppi differiscono tra loro o per valutare il cambiamento nelle *performance* dei soggetti a seguito di un *training*. Dagli studi *cross-sectional* è emerso come, i videogiocatori abituali di giochi d'azione, abbiano ottenuto punteggi significativamente superiori rispetto ai non giocatori nei compiti cognitivi. In particolare, le differenze maggiori sono state riscontrate a livello percettivo ($g=0,71$), ovvero in compiti che misurano la precisione e la velocità di elaborazione delle informazioni percettive; nell'attenzione *top-down* ($g= 0,63$), ovvero in prove che richiedono ai soggetti di orientare volontariamente l'attenzione in base a istruzioni obiettivi o segnali e infine nella abilità di *multitasking* ($g=0.81$) misurate attraverso compiti che richiedono ai soggetti il mantenimento simultaneo di più obiettivi (Bediou et al., 2023). Dall'analisi degli studi relativi all'*intervention* si riscontrano differenze significative tra i due gruppi (videogiochi d'azione e videogiochi di controllo) seppur meno marcate rispetto ai dati emersi dall'analisi *cross-sectional*. Nella seguente analisi sono stati riscontrati effetti medi per quanto riguarda l'attenzione *top-down* ($g= 0,52$) e il *multitasking* ($g=0,41$), mentre a livello percettivo non sono state riscontrate differenze significative (Bediou et al., 2023). Si può concludere affermando che la seguente metanalisi condotta da Bediou et al. (2023) ha ottenuto risultati in linea con i primi studi pubblicati nel 2003 di Green e Bavalier, dimostrando come i videogiochi d'azione possiedano le potenzialità per determinare un miglioramento a livello dei processi che coinvolgono l'attenzione,

in particolare nel mantenimento delle risorse attentive in presenza di distrazioni e nel processamento simultaneo di più informazioni.

Un ulteriore risultato che è stato evidenziato dalla metanalisi condotta da Bediou et al. (2023) riguarda un lieve incremento verificatosi a livello delle competenze visuo-spaziali. Tale questione è stata approfondita dalla ricerca di Milani et al. (2019), che ha osservato all'interno di un campione composto da 318 soggetti tra i 10 e i 18 anni, come in seguito a un periodo di *training* della durata di tre giorni, in cui i partecipanti hanno utilizzato il videogioco *Tetris*, si sia verificato un leggero miglioramento nelle medesime competenze. L'indagine è stata condotta utilizzando sei *subtest* del *Kit of Factor-Referenced Cognitive Test*, ognuno dei quali valutava un sottodominio specifico relativo alle competenze visuospatiali sulla base della classificazione proposta da Halpern (2000, citato da Milani et al., 2019). Nello specifico, in seguito al *training*, si sono verificati miglioramenti nelle *performance* riferite alla percezione spaziale, la capacità di valutare e percepire in modo corretto le relazioni spaziali, e alla rotazione mentale, la capacità di ruotare mentalmente gli oggetti nello spazio in modo da vederli da una prospettiva diversa, soprattutto in termini di rotazione bidimensionale. Lo studio ha registrato anche dei peggioramenti nelle *performance*, in particolare per quanto riguarda la visualizzazione spaziale, la capacità di effettuare molteplici manipolazioni a livello mentale delle informazioni spaziali in modo da immaginare diverse configurazioni dello stimolo visivo. Tale risultato sarebbe ricondotto da Milani e colleghi (2019) all'incongruenza tra le operazioni visuo-spaziali stimulate dal videogioco utilizzato per il *training*, e quelle invece misurate dal *subtest* impiegato nella valutazione della visualizzazione spaziale. In conclusione, la ricerca ha evidenziato come l'utilizzo del videogioco *tetris*, abbia prodotto miglioramenti, nelle competenze visuo-spaziali, soprattutto per quanto riguarda percezione spaziale e rotazione mentale. I ricercatori (Milani et al., 2019) suggeriscono la possibilità, vista la breve durata del *training*, che in questa situazione il videogioco si sia configurato come *trigger*, capace di consentire ai partecipanti di recuperare abilità già sviluppate in

precedenza, riconducibili a un'attività videoludica svolta in modo abituale, poiché l'intero campione ha riferito di avere familiarità con questo tipo di pratica. I risultati ottenuti inoltre, affinché possano essere consolidati, necessitano di essere indagati in ricerche future, utilizzando un campione più ampio e più eterogeneo per quanto riguarda la fascia di età da cui è composto (Milani et al., 2019).

2.3.3 Memoria

Un ulteriore dominio cognitivo che negli anni si è costituito come il fulcro di numerose ricerche, in relazione all'utilizzo dei videogiochi, riguarda la memoria. Diversi studi convergono nel sostenere che l'utilizzo di videogiochi d'azione contribuisca a un miglioramento della memoria visiva a breve termine (McDermott et al., 2014; Blacker & Curby, 2013). La memoria visiva a breve termine viene definita da Baddeley (1986) come la capacità di mantenere informazioni visive rilevanti per il compito in assenza di input esterni e ricopre un ruolo fondamentale nell'apprendimento di nuove abilità, nella risoluzione di compiti e nell'acquisizione di nuove conoscenze dal mondo visivo. McDermott et al. (2014) si sono occupati di confrontare le abilità relative alla memoria visiva a breve termine tra un gruppo di videogiocatori abituali, composto da soggetti che dedicavano dalle cinque alle dieci ore a settimana all'attività videoludica, utilizzando giochi d'azione, e un gruppo di non giocatori, soggetti che non avevano mai utilizzato giochi d'azione e che spendevano meno di un'ora a settimana impegnati in questa attività. Per fare ciò hanno utilizzato un compito di memoria visiva con rilevamento del cambiamento. I partecipanti dovevano fissare uno schermo sulla quale comparivano rapidamente delle righe di diverso colore e orientamento. Dopo qualche secondo in cui lo schermo diventava nero, su quest'ultimo ricompariva una riga visualizzata in precedenza, e attraverso la pressione di un tasto il soggetto doveva rispondere in modo affermativo o negativo, a seconda se la riga visualizzata nuovamente

corrispondeva o meno a quella vista in precedenza. I risultati indicano che nel seguente compito, il gruppo composto da videogiocatori ha ottenuto risultati significativamente superiori rispetto al gruppo di non giocatori, rispondendo in modo più accurato, soprattutto quando gli elementi a schermo erano superiori a quattro, suggerendo come la memoria visiva a breve termine risultasse più efficace nel gruppo dei videogiocatori (McDermott et al., 2014). La superiorità dei videogiocatori, in termini di capacità relative alla memoria visiva a breve termine è stata confermata anche dagli studi Blacker & Curby (2013). I ricercatori, utilizzando un compito simile a quello utilizzato da McDermott et al. (2014), sostituendo con figure geometriche semplici e complesse le righe, hanno approfondito inoltre, i motivi a cui potesse essere riconducibile questa superiorità. Manipolando la variabile durata della codifica, ovvero il tempo di permanenza degli stimoli da ricordare sullo schermo, hanno osservato come le prestazioni dei videogiocatori fossero superiori sia nel caso in cui tale durata risultava breve sia nel caso in cui risultava più estesa. La superiorità dei videogiocatori in entrambe le condizioni sperimentali ha permesso di inferire come le maggiori capacità rispetto alla memoria visiva a breve termine non dipendessero solo dalla velocità di elaborazione, ovvero nella capacità di memorizzare gli stimoli a schermo in un lasso di tempo ridotto, ma anche da migliori capacità attentive e di gestione di più stimoli simultaneamente, in linea con gli studi di Bediou et al. (2023) riportati nel paragrafo 2.3.2 relativo all'attenzione. Le potenzialità dei videogiochi d'azione di migliorare le abilità inerenti alla memoria visiva a breve termine emergono anche da studi sperimentali di *training*. Blacker et al. (2014) hanno osservato gli effetti derivanti dall'utilizzo di un videogioco d'azione (*Call of duty*) rispetto all'utilizzo di un videogioco di altro genere (*The sims*) in una popolazione composta da non giocatori. I soggetti, suddivisi in due gruppi, sono stati sottoposti a un *training* della durata complessiva di 30 ore suddivise su 30 giorni. Il primo gruppo ha utilizzato esclusivamente il videogioco d'azione mentre il secondo ha utilizzato un videogioco di genere differente. Al termine del *training* ai soggetti è stato richiesto di svolgere tre differenti tipi di compiti, ognuno volto a misurare una componente diversa della memoria visiva a breve termine. Il primo compito, *change detection*

task, misurava quanti oggetti i soggetti erano in grado di mantenere in memoria. I dati hanno confermato come nel gruppo che ha utilizzato il videogioco d'azione ci sia stato un incremento effettivo nel numero di elementi mantenuti in memoria, mentre nell'altro gruppo non si sono verificati miglioramenti significativi. Il secondo compito, *color wheel task*, misurava la precisione delle rappresentazioni visive nei soggetti. Anche in questo caso il primo gruppo ha ottenuto risultati migliori, commettendo un minor numero di errori nell'indicare i colori con il quale erano composti i quadrati da memorizzare e dimostrando una capacità superiore nell'immagazzinare ricordi visivi più precisi rispetto al secondo gruppo. Il terzo compito, *symmetry span task*, rappresenta un compito di memoria di lavoro complessa. Analizzando i risultati non ci sono stati miglioramenti significativi in nessuno dei due gruppi che hanno partecipato all'esperimento. Secondo i ricercatori questo potrebbe essere dovuto al fatto che nei videogiochi d'azione le informazioni visive immagazzinate vengono riutilizzate in modo rapido, prima che altri stimoli possano intervenire. Bisognerebbe comprendere, in ricerche future, se altri generi di videogiochi potrebbero essere in grado di stimolare maggiormente le capacità relative alla manipolazione delle informazioni visive immagazzinate, caratteristiche della memoria di lavoro visiva, consentendo ai soggetti di ottenere miglioramenti significativi anche in compiti di memoria di lavoro complessi, come il *symmetry span task* (Blacker et al., 2014). In conclusione, gli studi presi in considerazione, suggeriscono che i videogiochi, in particolare quelli d'azione, forniscono al giocatore un ambiente virtuale complesso e in continuo cambiamento capace di sollecitare in modo costante la memoria visiva, migliorandone le performance in termini di quantità e precisione (McDermott et al., 2014; Blacker & Curby, 2013; Blacker et al., 2014). Tuttavia, i dati indicano che i miglioramenti non sono ascrivibili anche ai compiti che coinvolgono la memoria a lungo termine e la memoria di lavoro (McDermott et al., 2014; Blacker et al., 2014).

2.3.4 Problem solving e flessibilità cognitiva

L'attività videoludica non si limita solamente a stimolare in maniera passiva le capacità cognitive dell'individuo, ma prevede che, per portare a termine con successo le sfide proposte dal videogioco, il giocatore riesca ad innescare un processo, attraverso un'integrazione complessa di queste capacità, per favorire l'emergere di operazioni mentali sofisticate. Una di queste operazioni coincide con il *problem solving*. In termini psicologici, basandosi sull'articolo di Newell e Simon (1971), si potrebbe definire come un processo, che attraverso una serie di operatori cognitivi, riduce la distanza tra uno stato iniziale e uno stato obiettivo. Diversi studi (Adachi & Willoughby, 2013; Shute et al., 2015) hanno confermato come, i videogiochi, in particolare i *puzzle-game* e quelli di strategia, sembrano fornire un ambiente ideale che permette all'individuo di potenziare tale operazione mentale. Adachi e Willoughby (2013) attraverso uno studio longitudinale, condotto su un campione composto da 1492 adolescenti canadesi, hanno osservato come il gioco sostenuto nel tempo di videogiochi strategici predice un aumento significativo delle abilità di *problem solving* autoriferite. È importante osservare, ai fini della validità di tale risultato, che non sono state riscontrate evidenze che siano stati i ragazzi con migliori capacità di *problem solving* a scegliere di giocare a videogiochi di strategia. Lo studio ha inoltre rilevato una relazione indiretta tra l'attività videoludica relativa a giochi di strategia e i voti scolastici. Nello specifico, è emerso che il giocare a videogiochi di strategia fosse correlato a livelli più alti rispetto alla percezione di abilità relative al *problem solving*, e a loro volta, livelli più alti rispetto alla percezione di tale abilità fossero correlati a voti scolastici più alti, se confrontati con i voti ottenuti dai soggetti all'inizio dell'esperimento (Adachi & Willoughby, 2013). Le potenzialità dell'attività videoludica, in relazione al miglioramento delle capacità cognitive è stata osservata anche dallo studio di Shute et al. (2015). I ricercatori hanno dimostrato come l'utilizzo di un *puzzle-game* commerciale, in questo caso *Portal 2*, abbia prodotto un miglioramento nelle capacità di *problem solving* e nella flessibilità cognitiva nei soggetti che hanno partecipato all'esperimento, in misura più rilevante rispetto a un *training* digitale programmato appositamente per l'allenamento cognitivo, *Luminosity*. I dati emersi suggeriscono che nei soggetti si sia verificato un incremento positivo in compiti relativi al

problem solving, dopo otto ore suddivise in tre sessioni di utilizzo del videogioco in questione, che tuttavia non è risultato essere statisticamente significativo. Miglioramenti più concreti, da un punto di vista statistico, sono stati invece rilevati nella misurazione della flessibilità cognitiva. I soggetti che hanno utilizzato *Portal 2* hanno infatti ottenuto punteggi significativamente più alti dei soggetti che hanno utilizzato *Luminosity* in compiti di *insight problems*, costruiti appositamente per valutare la flessibilità cognitiva. La flessibilità cognitiva è una componente fondamentale nei processi di pensiero basati sul *problem solving*, e riflette “la capacità di applicare una regola e/o una conoscenza in modo nuovo all’interno di un particolare contesto. [...]. Le persone con maggiore flessibilità cognitiva sono più attente alle caratteristiche di un oggetto o di una situazione problematica e possono considerare un numero maggiore di alternative nella risoluzione dei problemi” (Bransford & Stein, 1984, citato da Shute et al., 2015).

2.4 Raccontami del tuo eroe preferito: la *Geek Therapy* come spazio relazionale e narrativo

Una delle principali fonti d’ispirazione che hanno contribuito a rendere concreto il progetto relativo alla *Video Game Therapy* si può individuare nella cornice teorico pratica della *Geek Therapy*. La *Geek Therapy*, ideata e divulgata da Bean (2020), rappresenta un approccio clinico innovativo che esprime il proprio potenziale terapeutico mediante l’integrazione di artefatti narrativi e simbolici appartenenti alla cultura *geek*, come videogiochi, fumetti e giochi di ruolo, all’interno del setting clinico. Il termine *geek*, stando alla definizione tradizionale, viene utilizzato per identificare una specifica categoria di persone, appassionate di mondi narrativi fittizi e dei personaggi che prendono vita al loro interno. L’essenza alla base di tale terminologia è fondata sul fatto, che il più delle volte, tale passione favorisce un

profondo senso di connessione e di immedesimazione con le vicende vissute da questi personaggi fantastici. La *Geek Therapy* nasce con l'intento di sfruttare la significatività e la rilevanza, che alcuni individui attribuiscono a questi artefatti narrativi, per guidarli attraverso un percorso che si prefigge come fino ultimo quello di promuovere l'integrazione sociale, ridurre l'ansia e la depressione e facilitare la comprensione di chi essi siano veramente (Bean, 2020). Questo tipo di trattamento risulta possibile dal momento in cui, il processo di identificazione messo in atto dai pazienti nei confronti dei loro personaggi preferiti, permette a quest'ultimi un'espressione incondizionata di pensieri, riflessioni, emozioni e comportamenti. Operare in uno spazio affine con gli interessi dei pazienti, difatti, contribuisce ad alimentare la percezione di sicurezza e accoglienza, costruendo progressivamente un contesto in cui risulta più facile raccontarsi e condividere aspetti personali, mantenendo al contempo la dimensione ludica e il piacere del divertimento (Bocci et al., 2023). In tale prospettiva, risulta determinate anche il ruolo del terapeuta, che attraverso un'attenta analisi dell'esperienza vissuta dal paziente, basata su una profonda e significativa comprensione relativa ai mondi, ai personaggi o ai giochi che danno inizio al processo di identificazione, può inferire informazioni importanti relative alla persona che si trova davanti e agli stati d'animo che questa sta vivendo (Bean, 2020). Nonostante l'interesse suscitato dalla *Geek Therapy*, ad oggi non sono presenti studi o ricerche empiriche che ne dimostrino l'efficacia clinica in termini di riduzione sintomatologica o miglioramento del benessere psicologico. La letteratura disponibile è prevalentemente di natura teorica e descrittiva. Tuttavia, risulta possibile rintracciare dei *case study*. Uno di questi riguarda Greg, un bambino di dieci anni con diagnosi pregressa di PTSD, che manifesta sfiducia, ritiro sociale, sintomi relativi ad ansia e depressione e difficoltà nelle interazioni interpersonali, che spesso evolvono in situazioni conflittuali. Inoltre, presenta i sintomi tipici del *internet gaming disorder*, in accordo con gli standard proposti dal DSM-5. Per affrontare tale situazione, Bean (2022) decide di utilizzare una terapia che integra i principi della *Geek Therapy*, in modo da sfruttare le opportunità immersive che i videogiochi offrono agli utenti con l'efficacia delle tecniche Jungghiane, basate sugli archetipi. Nello specifico il focus viene concentrato

sull'archetipo dell'eroe, composto dalle idee generali relative a questa immagine, che si concretizzano nell'affrontare avversità o pericoli senza l'aspettativa di un esito positivo. È nel seguente concetto che si esprime l'essenza dell'archetipo dell'eroe, ovvero nel trovare il coraggio di continuare il proprio viaggio nonostante l'alta probabilità di fallimento. Ed è proprio il viaggio che simboleggia il momento centrale del processo trasformativo che permette all'eroe di essere definito tale. Tipicamente, infatti, all'inizio della storia l'eroe è debole e immaturo. Queste caratteristiche mutano in concomitanza al proseguo del racconto. Le sfide affrontate e i nemici sconfitti, permettono infatti di guadagnare esperienza, forza, coraggio e maggiore consapevolezza rispetto al sé, instaurando un circolo virtuoso in cui il superare sfide sempre più difficili permette di sviluppare ulteriormente le proprie abilità, imparando a riconoscere le vulnerabilità e a usare in modo appropriato i punti di forza, in vista dello scontro finale che tipicamente coincide con la fine del viaggio (Campbell, 1972, citato da Bean, 2022). In questa prospettiva, si inserisce l'esperienza videoludica. L'*avatar* si configura come immagine dell'archetipo in divenire, ma è solamente attraverso l'atto performativo del gioco che emerge il suo significato. Ciò significa che è l'intenzionalità del giocatore, espressa attraverso le azioni, le interazioni e i movimenti che fa compiere al personaggio virtuale, che questo si può configurare come un archetipo, permettendogli di vivere un'esperienza significativa e profonda in grado di generare un potere trasformativo sui pensieri e sui comportamenti del giocatore stesso (Bean, 2022). Nel caso specifico di Greg, si è deciso di strutturare la terapia, suddividendola in sette sedute a cadenza settimanale. L'obiettivo era quello di indagare le dimensioni più problematiche, che riguardavano principalmente le difficoltà relazionali e relative al tono dell'umore, per poi esplorare con il paziente la possibilità di mettere in atto comportamenti più funzionali e adattivi, in modo da fornirgli gli strumenti necessari per gestire e affrontare le situazioni di criticità. Il primo incontro, si è focalizzato sulla costruzione di un sentimento di fiducia reciproco tra il paziente e il terapeuta, attraverso la strutturazione di un'alleanza, favorita anche dall'utilizzo di un linguaggio condiviso affine agli interessi del paziente, in questo caso il mondo dei videogiochi. La sfiducia dimostrata inizialmente da Greg, e manifestata a livello

non verbale (evitare il contatto visivo) e verbale (rispondere solamente in modo breve), è iniziata a diminuire in contemporanea al momento in cui il terapeuta ha iniziato a orientare i discorsi verso tematiche videoludiche. Il paziente ha infatti iniziato a dimostrare maggiore cooperazione nei confronti del terapeuta e a condividere con lui molti momenti relativi alle sue esperienze nei mondi virtuali. Ciò ha permesso di comprendere la grande importanza attribuita da Greg all'attività videoludica e i motivi che lo spingevano a dedicare un elevato quantitativo di tempo a tale attività. I mondi virtuali offrivano a Greg delle dinamiche che non riusciva a sperimentare nella realtà. Si erano configurati come luoghi sicuri di esplorazione identitaria che gli permettevano di esprimere parti del sé, che altrimenti sarebbero risultate inaccessibili. Identificandosi negli *avatar* controllati, infatti, riusciva a far emergere la sua parte eroica, aiutando i personaggi secondari che si ritrovavano in situazioni di difficoltà e venendo ricompensato per le sue coraggiose azioni. Affrontare queste sfide, inoltre, gli permetteva di percepirsi come importante e potente. Riflettere su queste dinamiche, insieme al terapeuta, ha permesso a Greg di aumentare la consapevolezza sull'esperienza di gioco e di cosa questa rappresentasse veramente per lui. Tale riflessione, incentrata sulle qualità e le caratteristiche dei personaggi virtuali impersonificati e sulle azioni messe in atto da Greg nei panni di questi personaggi, ha reso possibile trasformare il gioco in uno spazio terapeutico e di utilizzarlo come uno strumento in grado di promuovere un processo consapevole di crescita. Utilizzando come base i concetti racchiusi all'interno dell'archetipo dell'eroe, il terapeuta ha accompagnato Greg in un percorso, volto a creare un parallelismo tra le vicende accadute nel gioco e quelle che si verificano nella vita reale, permettendo al paziente di sfruttare le competenze acquisite *in game* per affrontare le situazioni più critiche e difficili della vita quotidiana (Bean, 2022). I genitori hanno riportato, a seguito di questo trattamento, un miglioramento da parte di Greg nel gestire la rabbia e una maggiore capacità di riflettere su suoi pensieri, dimostrando fin da subito di riuscire a ragionare razionalmente anche nelle situazioni più complicate. Inoltre, si è verificato un aumento delle emozioni positive. I risultati positivi sono stati confermati anche dopo il *follow-up* a tre e a 12 mesi. In particolare, è stato riferito dai genitori una

maggiore estroversione, una migliore capacità nel comprendere le emozioni e un incremento delle amicizie (Bean, 2022). Nonostante il successo del trattamento e i risultati positivi ottenuti sia a breve che lungo termine, si ricorda che si tratta di un caso singolo. Al fine di confermare l'efficacia della *geek therapy* come terapia integrativa sono necessarie ulteriori ricerche con campioni più ampi.

CAPITOLO 3

LA VIDEO GAME THERAPY: TEORIA, CLINICA E APPLICAZIONI

3.1 Nascita e sviluppo della *Video Game Therapy*

La *Video Game Therapy* nasce nel 2019 dalla volontà di Bocci¹ di declinare l'utilizzo dei videogiochi in chiave terapeutica, riconoscendone il valore espressivo e relazionale insito in tale esperienza. L'idea prende forma a partire dai presupposti teorici della *Geek Therapy*. Come visto nel capitolo precedente, la *Geek Therapy* rappresenta un approccio clinico innovativo che fonda il suo potenziale terapeutico sulla connessione che si viene a creare tra gli individui e gli artefatti *geek*. La significatività di tale connessione, unita ai processi di identificazione messi in atto dai pazienti nei confronti dei loro personaggi preferiti, permette di innescare un'espressione incondizionata di pensieri e riflessioni da parte di quest'ultimi, sulla quale basare un percorso volto alla crescita personale e alla comprensione di sé (Bean, 2020). Nel seguente costrutto, che rappresenta l'essenza della *Geek Therapy*, è possibile notare come questa terapia abbia inciso profondamente nell'ideazione e nella creazione della *Video Game Therapy*. Entrambi questi approcci clinici condividono infatti presupposti di partenza e obiettivi molto simili. Nonostante la *Video Game Therapy*, tra tutti gli artefatti *geek*, prediliga in modo specifico il videogioco, il nucleo concettuale che risiede alla base del suo funzionamento risiede nel valorizzare l'esperienza videoludica del paziente e la profonda

¹ Francesco Bocci, psicologo, psicoterapeuta e docente della Scuola Adleriana di Brescia, nel 2019 ha ideato l'approccio della *Video Game Therapy*. È membro di Play Better, del GRSC e della Società Italiana di Psicologia Individuale

immersione nella dimensione fittizia del gioco che ne consegue, per consentire a quest'ultimo di "esprimere più liberamente e senza restrizioni le proprie emozioni, pensieri e comportamenti" (Bocci et al., 2024, p. 132) in modo simile all'operato svolto da Bean (2020) con gli artefatti *geek*. All'interno di questa cornice teorica l'utilizzo del videogioco, grazie alle sue proprietà coinvolgenti ed immersive, già prese in esame nel primo capitolo, si configura come un potente strumento, in grado di facilitare la costruzione dell'alleanza tra terapeuta e paziente, permettendo a quest'ultimo di esprimere gli aspetti più salienti della sua personalità con una maggiore libertà e minori difese rispetto al solo dialogo (Bocci et al., 2023). Affinché questa dinamica relazionale possa concretizzarsi, in entrambi gli approcci risulta fondamentale che il terapeuta assuma una posizione contraddistinta da una sospensione del giudizio nei confronti degli interessi del paziente. Tale atteggiamento, non solo permette di instaurare un clima più accogliente e collaborativo, ma consente inoltre di "sfruttare l'attività di gioco per comprendere ciò che il giocatore sta vivendo, i suoi sentimenti, cosa lo porta a scegliere uno specifico personaggio e svolgere determinate azioni" (Bocci et al., 2024, p. 132; Bean, 2020). La genesi della *Video Game Therapy* è stata possibile anche grazie al substrato empirico presente in letteratura che, attraverso numerose ricerche, ha contribuito alla metamorfosi dell'attività videoludica: da semplice forma di intrattenimento a uno strumento dotato di molteplici potenzialità intrinseche, che spaziano dal potenziamento cognitivo, alla riduzione di ansia e stress, fino al sostegno del benessere emotivo e relazionale dell'individuo. In linea con quanto esposto nel secondo capitolo, diversi studi hanno sottolineato come un utilizzo moderato di videogiochi commerciali contribuisca a ridurre gli stati di ansia e stress (Snodgrass et al., 2011; Wack & Tantleffduhn, 2009). Questi risultati sono stati confermati dalla revisione sistematica di Pallavicini e colleghi nel 2021, condotta analizzando un totale di 28 studi riguardanti l'utilizzo di videogiochi commerciali di vario genere. La maggioranza degli studi presi in analisi, mostra una significativa riduzione di stress e ansia dopo le sessioni di gioco. È importante sottolineare come questi studi siano stati condotti su un campione eterogeneo, sia per quanto riguarda l'età che per quanto riguarda le condizioni di salute dei partecipanti. La riduzione

di stress e ansia a seguito dell'attività ludica è stata dimostrata non solo nella popolazione del campione composta da soggetti non clinici, ma anche nei partecipanti caratterizzati da vissuti di sofferenza psichica riconducibili a quadri clinici ansiosi, depressivi e post traumatici (Pallavicini et al., 2021). I dati emersi assumono una rilevanza particolare se declinati all'interno della cornice teorica e pratica offerta dalla *Video Game Therapy*. *In primis*, i risultati positivi nella riduzione di ansia e stress riscontrati anche nei partecipanti più fragili da un punto di vista psichico, suggeriscono come l'utilizzo dei videogiochi, risulti particolarmente propenso per essere inserito in un setting terapeutico. In secondo luogo, l'eterogeneità anagrafica del campione conferma la versatilità di tale approccio, e di come questo possa essere usato su pazienti appartenenti a diverse fasce d'età, dai bambini e ragazzi, fino ai giovani adulti e adulti (Bocci et al., 2023).

3.2 Obiettivi e finalità della *Video Game Therapy*

La riflessione sugli obiettivi e le finalità della *Video Game Therapy* comincia prendendo in considerazione l'attività principale posta al centro di questo approccio terapeutico: il gioco. Come analizzato nel primo capitolo, sulla base delle teorie proposte da Huizinga (1964), Caillois (1958) e Winnicott (1971), l'attività ludica rappresenta da sempre una dimensione essenziale e costruttiva che accompagna l'uomo, non solo durante l'infanzia, ma per tutto l'arco della vita. Attraverso il gioco si rafforzano le abilità motorie, cognitive e interpersonali all'interno di uno scenario stimolante e divertente (Bocci & Sala, 2019). Inoltre, durante l'attività ludica, l'individuo, attraverso le azioni, comunica implicitamente informazioni riguardo il suo mondo interiore e la sua personalità. Non è un caso, infatti, che il gioco, in particolar modo durante l'infanzia, rappresenti uno dei canali di comunicazione più efficaci a disposizione dei bambini per esprimere disagi e fragilità. La scelta di creare un approccio terapeutico, che affonda le sue radici nel *gaming*, deriva dal fatto che il videogioco, oltre a mantenere tutte le caratteristiche

e le peculiarità dei giochi classici, implementa nell'esperienza dell'utente una "nuova forma di coinvolgimento all'interno di contesti immaginari, sviluppati appositamente per suscitare un certo tipo di risposta fisica ed emotiva, resi vivi attraverso supporti visivi e digitali" (Bocci et al., 2024, p. 129). Il grado elevato di coinvolgimento e immersività intrinseco in tale esperienza, contribuisce a creare uno scenario in cui l'individuo "ha la possibilità di esprimere i tratti più significativi della propria personalità con una maggiore libertà e con minori difese rispetto al solo dialogo faccia a faccia" (Bocci et al., 2024, p. 130) rendendo il videogioco un potente strumento, utilizzabile dai terapeuti, per favorire un profondo lavoro di introspezione all'interno dei pazienti affiancandoli all'interno di un *setting* relazionale autentico e trasformativo. Sulla base di quanto esposto, si può inferire come uno dei principali obiettivi della *Video Game Therapy*, sia quello di promuovere l'alfabetizzazione emotiva, aiutando i pazienti nell'esplorazione e nella comprensione delle varie sfumature che caratterizzano le loro emozioni e i loro pensieri. Questa dinamica si realizza attraverso l'analisi di ciò che emerge all'interno dei mondi virtuali, in seguito alle loro scelte e alle loro azioni, durante l'utilizzo di videogiochi commerciali. È importante sottolineare che, tale processo, si costituisce all'interno di una diade relazionale, composta da terapeuta e paziente, contribuendo quindi anche allo sviluppo dell'identità sociale oltre che a quella personale. Ulteriore obiettivo di tale approccio è, infatti, quello di promuovere la sperimentazione emotiva con l'altro, incoraggiando processi empatici e di mentalizzazione (Bocci et al., 2024). Il ruolo rivestito dal terapeuta assume particolare importanza dal momento in cui, l'efficacia della terapia non dipende solamente dallo strumento utilizzato, in questo caso il videogioco, ma anche dal modo in cui viene utilizzato e personalizzato tenendo in considerazione le unicità e i mondi interni che caratterizzano i pazienti.

Il *gaming* [...] riattiva dinamiche proiettive e difese primordiali in un ambiente protetto e regolato. Il fare giocando nella relazione permette così al terapeuta e al paziente gamer, alla diade terapeutica, di immaginare, di

essere e rimanere fluido nella relazione, di far vivere proiezioni e identificazioni, come anche vissuti emotivi, traumi passati, ricordi d'infanzia, senza rimanere incastrati in essi, ma dandone un significato adattivo e creativo. (p. 133-134)

La scelta del videogioco da utilizzare con il paziente costituisce l'elemento centrale per far sì che questo processo trasformativo possa concretizzarsi positivamente. Sulla base di un'analisi attenta e ponderata, il terapeuta deve sapere scegliere il gioco che meglio si adatta al giocatore in quel preciso momento, tenendo in considerazione i suoi vissuti personali e il livello di competenza nel contesto videoludico. È fondamentale che le meccaniche proposte dal videogioco garantiscano al giocatore la possibilità di confrontarsi con sfide caratterizzate da un coefficiente di difficoltà proporzionato rispetto alle competenze possedute. Tale condizione costituisce la componente principale per permettere al paziente di accedere allo stato di *flow*. L'immersività e il coinvolgimento derivati da tale stato permettono al processo terapeutico proposto dalla *Video Game Therapy* di raggiungere la sua massima espressione ed efficacia (Bocci et al., 2024). L'elevato grado di immersività e coinvolgimento, infatti, consente al paziente-giocatore di vivere un'esperienza trasformativa, basata su processi di *insight* e autoregolazione emotiva, che si concretizzano alla luce delle riflessioni relative a pensieri ed emozioni "legati a determinati episodi di vita, che rivivono nel setting di gioco" (Bocci et al., 2024, p.133). Come dimostrato dagli studi riportati nel secondo capitolo (Bopp et al., 2018; Daneels et al., 2023) l'esperienza videoludica si dimostra in grado di generare esperienze significative, riflessive ed emotive, consentendo ai giocatori di esplorare ed accrescere la comprensione riguardo ad aspetti relativi alla propria vita e alla propria persona. Gli obiettivi terapeutici designati a seguito dell'integrazione del *gaming* all'interno del *setting* terapeutico, non si limitano a considerare esclusivamente la sfera emotiva e riflessiva, ma coinvolgono anche la componente cognitiva, configurandosi in un approccio volto a intervenire sulla persona nella sua globalità. Gli studi esposti nel secondo capitolo

(Adachi & Willoughby, 2013; Bediou, 2023; Blacker & Curby, 2013; McDermott et al., 2014; Shute et al., 2015) hanno infatti dimostrato come a seguito di *training* basati sull'utilizzo di videogiochi commerciali i partecipanti abbiano riscontrato significativi miglioramenti nell'area dell'attenzione, della memoria e del *problem solving*. Lo studio condotto da Al Husni et al. (2020) ha inoltre dimostrato, come risultati positivi sulla sfera cognitiva siano estendibili anche in soggetti più fragili da un punto di vista psichico. Grazie all'utilizzo di videogiochi commerciali, appartenenti al genere *platform*, i ricercatori hanno osservato un miglioramento relativo alla pianificazione delle attività in bambini e adolescenti con disturbi del comportamento e difficoltà a rispettare le regole. Secondo Al Husni et al. (2020) tali risultati sarebbero riconducibili alla possibilità di apprendere e trasferire strategie apprese durante l'attività videoludica alla vita reale. Il seguente processo è meglio conosciuto con il nome di *Game Transfer Phenomena* (Ortiz de Gortari & Griffiths, 2013). Ortiz de Gortari e Griffiths (2013) lo definiscono come un trasferimento delle esperienze videoludiche nel mondo reale, a seguito di un profondo assorbimento e coinvolgimento da parte degli utenti nei mondi di gioco. Tale coinvolgimento opera su tre livelli: comportamentale, emotivo e percettivo. Il coinvolgimento comportamentale fa riferimento a schemi ripetitivi di comportamento che in seguito a un'elevata frequenza di messa in atto, vengono mantenuti nel tempo fino a portare alla formazione di abitudini. Il coinvolgimento emotivo procede parallelamente al grado di investimento personale e partecipazione attiva che il soggetto manifesta durante l'esperienza di gioco. Più il soggetto è coinvolto dalle vicende narrative che caratterizzano la trama del videogioco, più elevato sarà il livello di attivazione fisiologica. Il coinvolgimento percettivo si riferisce "all'interazione dinamica tra l'ambiente che fornisce stimoli sensoriali all'individuo e la capacità di quest'ultimo di lasciarsi coinvolgere da tali stimoli" (Ortiz de Gortari et al., 2011, p. 2). A seguito di questi coinvolgimenti, durante l'esperienza videoludica, i giocatori apprendono elementi associabili all'esperienza reale, "per cui le meccaniche del videogioco ritornano alla mente (a volte in modo del tutto autonomo) quando si affrontano problemi e stimoli nella vita quotidiana" (Bocci et al., 2024, p. 141).

3.2.1 Il potere creativo e la compensazione rispetto al sentimento di inferiorità

La psicologia individuale di Adler (2006) rappresenta una delle principali correnti psicologiche che ha inciso profondamente nello sviluppo della *Video Game Therapy*. Bocci e colleghi (2023) hanno infatti delineato questo approccio, a partire da alcuni principi teorici fondamentali appartenenti alla psicologia adleriana. Tale influenza emerge in particolar modo nel momento in cui si prendono in considerazione gli obiettivi terapeutici proposti dalla *Video Game Therapy*: favorire l'emergere del sé creativo e fronteggiare il senso di inferiorità percepito attraverso un processo di compensazione. I seguenti concetti, che affondano le loro radici nella psicologia individuale proposta da Adler, sono stati declinati all'interno della cornice pratica e teorica proposta dalla *Video Game Therapy*, la quale ha reso possibile il loro perseguimento, attraverso l'instaurazione di una relazione profonda tra paziente e terapeuta, costruita a partire dall'attività videoludica. Per comprendere meglio l'importanza del ruolo rivestito da tali obiettivi, ai fini di rendere il percorso terapeutico efficace e funzionale, si deve fare riferimento al quadro teorico offerto dalla psicologia individuale. Il pensiero sviluppato da Adler ruota attorno al concetto di sentimento di inferiorità. Secondo l'autore questa condizione, caratterizza l'individuo fin dall'infanzia e lo accompagna per tutto l'arco della vita. L'esistenza, infatti, è costellata di esperienze caratterizzate da valenza negativa che canalizzano i pensieri e le credenze personali verso sentimenti di insicurezza e timore, costringendo l'individuo ad autopercepirsi come inferiore. Nel momento in cui l'individuo non riesce a compensare tale sentimento attraverso un'espressione di energia innata che si concretizza nell'aspirazione alla superiorità, il vissuto di inferiorità si cronicizza, sfociando nella manifestazione di disturbi funzionali. (Adler, 1997, 2006). Il terapeuta deve essere quindi in grado di favorire lo sviluppo all'interno del paziente di una aspirazione alla superiorità positiva e attiva, senza che quest'ultima degeneri in una volontà di potenza finalizzata al dominio sugli altri e alla superiorità personale, la quale condurrebbe a una

deviazione patologica opposta al sentimento di inferiorità identificata nel complesso di superiorità (Adler, 1997). La precisazione della sfumatura di significato tra la volontà di potenza e l'aspirazione alla superiorità presente nella psicologia adleriana assume rilevanza dal momento in cui, al contrario della volontà di potenza, l'aspirazione alla superiorità non esclude la presenza dell'altro né ricerca la prevaricazione, ma fa del sentimento sociale una delle forze motrici principali che, sin dai primi anni di vita, sostengono l'individuo nella risoluzione dei problemi e nel miglioramento del sé.

Il termine sentimento sociale indica un'attitudine innata attraverso la quale un individuo diviene sensibile alla realtà, che, fondamentalmente, è la situazione sociale. Nel pensiero più maturo di Adler, questo sentimento non rappresenta più una forza dinamica secondaria che controbilancia l'aspirazione alla superiorità. Esso, come altri processi o tratti psicologici, è parte del bagaglio individuale dell'individuo, ne costituisce l'aspetto più importante, ed egli lo utilizza per la sua aspirazione alla sua superiorità o perfezione, che è in sé stessa socialmente neutra. (Ansbacher & Ansbacher, 1997, p. 139)

Dal passo riportato emerge chiaramente come l'aspirazione alla superiorità e il sentimento sociale non rappresentino due attitudini diametralmente opposte, ma piuttosto complementari, che interagendo tra loro permettono all'individuo di definire le proprie mete e orientare i comportamenti e le emozioni in funzione del loro raggiungimento. Inoltre, bisogna considerare che nella prospettiva della psicologia adleriana, l'individuo non rappresenta un semplice prodotto determinato dalla combinazione passiva dei fattori ereditari e ambientali, ma contrasta questa passività attraverso una forza che Adler definisce come potere creativo (Ansbacher & Ansbacher, 1997). Questo potere acquista significato, grazie anche al sentimento sociale, permettendo all'individuo di incorporare tale forza nel "movimento verso la meta che egli crea in risposta al suo ambiente" (Ansbacher & Ansbacher, 1997, p. 191). In continuità con quanto esposto, la *Video Game Therapy* trasferisce il

processo terapeutico appartenente alla psicologia adleriana, all'interno dell'attività videoludica, utilizzando l'immersività e il coinvolgimento derivati da tale esperienza, al fine di sviluppare in modo corretto il sentimento sociale nel paziente, basato sulla condivisione emotiva con il terapeuta. Tale processo volto a favorire lo sviluppo del sé creativo, permette di incanalare le energie del paziente verso la compensazione rispetto a un sentimento di inferiorità, conducendo il paziente "a far proprie tutte quelle scelte emotive o ragionate, che egli ritiene efficaci per il raggiungimento della meta finale, rifiutando, nel contempo, tutte le altre soluzioni non produttive (Pagani, 1997, p. 9; Bocci et al., 2024).

3.3 Articolazione e sviluppo del percorso terapeutico: le fasi della *Video Game Therapy*

L'influenza del pensiero adleriano emerge anche quando si considera la metodologia alla base del processo terapeutico della *Video Game Therapy*. Diversi autori successivi ad Adler (tra cui Corey, 2008) hanno reinterpretato e sistematizzato le dinamiche della terapia presenti nei suoi scritti suddividendole in quattro fasi principali: *engagement*, *assessment*, *insight* e riorientamento. Ai fini di comprendere meglio l'articolazione e lo sviluppo del processo terapeutico alla base della *Video Game Therapy*, verranno in primo luogo analizzate le quattro fasi relative alla psicologia adleriana facendo riferimento alla suddivisione proposta da Corey (2008) e successivamente si esamineranno nello specifico i parallelismi e le similitudini che emergono nei diversi momenti del processo terapeutico nei due approcci.

3.3.1 Le fasi del percorso terapeutico nella prospettiva adleriana

La fase iniziale del percorso terapeutico è incentrata sulla costruzione di una relazione solida tra terapeuta e paziente, basata sulla fiducia reciproca e sulla collaborazione. Tale rapporto si sviluppa attraverso un profondo senso di cura e coinvolgimento che contraddistingue l'atteggiamento del terapeuta, esprimendo la sua vicinanza attraverso un ascolto empatico mirato a seguire e comprendere nel dettaglio l'esperienza soggettiva vissuta dal paziente. In questa fase, attraverso l'instaurazione di un contatto autentico, il terapeuta supporta il paziente aiutandolo nell'identificazione dei propri obiettivi, in base a ciò che desidera ottenere dalla terapia, e lo accompagna attraverso un processo, volto a renderlo consapevole delle proprie risorse e dei propri punti di forza, favorendo una nuova prospettiva alla luce del quale interpretare i propri vissuti e il proprio mondo (Corey, 2008). La seconda fase è quella di *assessment*. L'obiettivo principale è ottenere una comprensione più profonda dello stile di vita dell'individuo. Lo stile di vita è un concetto chiave presente nella psicologia individuale, a cui Adler nel corso del tempo ha attribuito diverse sfumature di significato. È un concetto che “comprende, assieme alla meta, l'opinione che l'individuo ha di sé stesso, del mondo e il suo modo unico di lottare per il conseguimento di un obiettivo in una situazione data” (Ansbacher & Ansbacher, 1997, p. 186), rappresentando in termini più ampi l'atteggiamento messo in atto dall'individuo verso di sé e verso gli altri (Ansbacher & Ansbacher, 1997). Per Adler rappresenta “l'individualità che si esprime e si modella in un dato ambiente” (Ansbacher & Ansbacher, 1997, p. 186). Questo perché l'analisi dell'individuo non può prescindere dal considerarlo in condizioni di isolamento, ma deve sempre tenere conto del contesto sociale e ambientale nella quale cresce e si sviluppa. A partire da queste premesse, l'indagine condotta sullo stile di vita durante la fase di *assessment*, deve prendere in analisi ed esplorare la costellazione familiare, approfondendo le dinamiche relazionali che si sono instaurate non solo con le figure primarie, ma anche con i fratelli. Allo stesso modo, risulta fondamentale considerare i primi ricordi d'infanzia, entrambi elementi centrali nella psicologia individuale per lo sviluppo dello stile di vita (Adler, 1997; Corey, 2008). La terza fase viene definita come fase dell'*insight*, durante la quale l'obiettivo del terapeuta coincide con il favorire un aumento di consapevolezza

riguardo le motivazioni alla base dei comportamenti assunti dal paziente. L'*insight* rappresenta un processo fondamentale all'interno del percorso terapeutico, riprendendo quanto affermato da Corey, infatti, (2008, p. 113) "la comprensione di sé possibile solo quando gli scopi e le finalità nascosti del comportamento diventano consci". Attraverso questo incremento di consapevolezza, il paziente supportato dal terapeuta, mediante un confronto dialogico, giunge gradualmente a comprendere le motivazioni profonde legate all'attuazione di comportamenti che concorrono a mantenere le problematiche emerse nella prima fase. Tale comprensione rappresenta la base per tradurre la consapevolezza in azioni concrete, orientate alla modifica dei comportamenti considerati determinanti nello sviluppo e nel mantenimento delle problematiche individuate (Corey, 2008). Questo atto, che traduce le intuizioni derivate dal processo di *insight* su un piano operativo e pratico, si trova il punto di congiunzione tra la terza e la quarta fase, inerente al riorientamento. Il riorientamento, tuttavia, non si riduce a una modifica del comportamento ma opera a un livello più profondo. Ciò che cambia infatti, non è solo l'azione manifesta, ma la prospettiva attraverso la quale il paziente vede il mondo, il proprio sé e le interazioni di cui è partecipe. Le modifiche che emergono a livello agenziale rappresentano solamente una conseguenza di un cambiamento più profondo, avvenuto all'interno del soggetto, in seguito al raggiungimento di un grado superiore di consapevolezza. L'appellativo con la quale è stata definita l'ultima fase, riorientamento, coincide con un aspetto complementare alla traduzione dell'*insight* in azione concreta. Tali azioni, affinché possano risultare funzionali e coerenti con le intuizioni sviluppate nella terza fase, devono condurre il paziente verso il lato utile della vita. L'essenza di questa fase è racchiusa nel riorientamento della persona verso questo lato, in cui i pazienti possono sperimentare un senso di appartenenza e valore personale, interesse verso gli altri, fiducia e accettare le loro imperfezioni e i loro deficit (Corey, 2008). "La terapia adleriana si oppone all'autosvalutazione, all'isolamento e alla fuga, e mira ad aiutare i pazienti a ritrovare il coraggio e riconnettersi con i propri punti di forza, con gli altri e con la vita stessa" (Corey, 2008, p. 114). L'intervento che caratterizza l'ultima fase, ma più in generale l'intero percorso terapeutico adleriano, è

caratterizzato dal processo di incoraggiamento. Tale procedura consiste nell'infondere coraggio al paziente, aiutandolo a diventare consapevole delle proprie qualità positive e delle proprie risorse interiori (Corey, 2008).

3.3.2 *Il modello adleriano declinato nel contesto videoludico*

Il percorso terapeutico attraverso il quale si svolge la *Video Game Therapy* si sviluppa in modo parallelo ai trattamenti di stampo adleriano. L'impronta lasciata dalla psicologia individuale traspare fin dalle premesse metodologiche su cui si basa la strutturazione del percorso. Al centro della terapia viene, anche in questo caso, posta l'alleanza tra terapeuta e paziente che si sviluppa all'interno di un rapporto basato sulla fiducia e sulla collaborazione. In questo frangente il terapeuta può sfruttare l'attività videoludica ancor prima che questa abbia effettivamente inizio. Può fare infatti leva sugli interessi del paziente in relazione al mondo dei videogiochi per stabilire con esso un contatto autentico assumendo un atteggiamento non giudicante e orientato all'ascolto, in modo simile a quanto proposto da Bean nella *Geek Therapy* (2020). Una volta instaurato un rapporto di fiducia con il paziente può prendere avvio la prima fase, che si concretizza nell'accoglienza e nell'*assessment*. Questa fase presenta molteplici scopi, che in parte convergono con quanto proposto da Adler. Rappresenta infatti la fase in cui vengono stabiliti gli obiettivi terapeutici e nella quale il terapeuta cerca di individuare le caratteristiche del paziente in relazione alla sua personalità (Bocci et al., 2023). A tal fine, può essere utile la somministrazione del *Myers-Briggs Type Indicator* (MBTI), uno strumento utilizzato all'interno del *setting* clinico, utile nel riconoscere e comprendere i tratti della personalità che caratterizzano gli individui, classificandoli in una delle 16 tipologie possibili (Bocci et al., 2023; Quenk, 2009). L'individuazione della tipologia di personalità aiuta il terapeuta ad approfondire la comprensione riguardo le modalità attraverso le quali il paziente si pone verso la realtà che lo circonda e al funzionamento della sua mente, così da poter scegliere

con maggiore accuratezza la tipologia di videogioco che meglio si adatta alle sue esigenze e alla sua personalità. (Bocci et al., 2023; Quenk, 2009). La scelta del videogioco si configura come un momento chiave all'interno del processo terapeutico della *Video Game Therapy*. Da questa dipende infatti, l'intensità del coinvolgimento intellettuale ed emotivo sperimentato dal paziente nella fase successiva del percorso (fase immersiva), incentrata su una sessione di *gaming* dalla durata di circa 15/20 minuti, che deve risultare sufficientemente elevata, in modo tale da facilitare e favorire l'accesso allo stato di *flow*. L'esperienza autentica e trasformativa che caratterizza la *Video Game Therapy* prende quindi inizio dalla delicata scelta del videogioco effettuata dal terapeuta, che viene definito da Bocci e colleghi (2023) come "garante del *flow*". Il seguente termine esprime in modo chiaro la centralità rivestita dal ruolo del terapeuta nell'evocare, nella sua massima efficacia ed espressione, il potenziale terapeutico e trasformativo intrinseco alla *Video Game Therapy*, il quale può essere raggiunto solo facilitando l'accesso del paziente allo stato di *flow* (Bocci et al., 2024). Il ruolo di "garante del *flow*", non è confinato alla scelta del videogioco, ma esprime il suo significato anche durante e in seguito all'attività videoludica. Durante la sessione di gioco "deve garantire che la psicoterapia si configuri come uno spazio ludico, che conservi le caratteristiche tipiche del gioco, tra cui il piacere intrinseco, la spontaneità, la libertà e l'incertezza (Bocci et al., 2023, p. 17). Inoltre, deve tenere lontane le ansie derivanti dal mondo reale, che potrebbero interferire con la piacevolezza derivante dall'esperienza (Bocci et al., 2023). A questo proposito, è necessario che il terapeuta mostri, durante l'intera durata dell'attività, un atteggiamento disponibile, favorendo l'esplorazione libera, ma al tempo stesso mostrando vicinanza e supporto nel caso il contenuto emotivo evocato dalla narrativa del videogioco diventasse talmente intenso da far emergere le vulnerabilità e le fragilità del paziente, evitando la possibilità che lo spazio sicuro offerto dal gioco rischi di infrangersi sotto il peso delle ansie e delle incertezze (Bocci et al., 2023). Nelle fasi di *insight* e riorientamento, che susseguono quella immersiva, il parallelismo con il pensiero adleriano raggiunge la sua massima espressione, attraverso il perseguimento degli stessi obiettivi che contraddistinguono il processo terapeutico promosso dalla psicologia individuale:

comprendere come le esperienze passate abbiano influenzato le convinzioni e i comportamenti attuali attraverso un aumento di consapevolezza e sulla base di ciò promuovere un cambiamento. Nella *Video Game Therapy* tali dinamiche si basano sull'esplorazione delle emozioni negative all'interno di uno spazio sicuro (Bocci et al., 2023). In quest'ottica il compito del terapeuta di preservare la sicurezza insita nello spazio ludico risulta fondamentale ai fini di rendere le fasi di *insight* e riorientamento efficaci e funzionali. Le emozioni, in accordo con diverse teorie (Frijda, 1986; Greenberg & Paivio, 1997) rappresentano infatti una fonte principale di informazioni sullo stato del paziente. La possibilità di esplorarle, riconoscerle e comprenderle in un ambiente protetto e sicuro garantito dal terapeuta durante l'attività di *gaming* permette al paziente di rielaborare i ricordi legati a esperienze traumatiche passate, senza rimanere incastrato in essi, ma attribuendogli un significato adattivo, attraverso "la creazione di un'esperienza emotivamente sicura e positiva che contrasta direttamente con l'esperienza negativa passata" (Bocci et al., 2024, p. 156; Bocci et al., 2023). In questo processo trasformativo si esprime l'obiettivo ultimo della terapia, che coincide con il riorientamento di tali rielaborazioni in azioni soddisfacenti e funzionali, traslandole su un piano operativo in accordo con il pensiero espresso da Adler (Bocci et al., 2023). Come già analizzato nel primo capitolo, alcune tipologie di videogiochi sono infatti in grado di stimolare un coinvolgimento emotivo tale da innescare meccanismi che concorrono ad aumentare la capacità del giocatore di riconoscere, comprendere ed esprimere le emozioni sperimentate. A sostegno di ciò, si può prendere in considerazione lo studio condotto da Carissoli e Villani (2019). La ricerca, condotta su una popolazione di adolescenti, ha dimostrato come in seguito a una sessione di *gaming* a settimana della durata di un'ora e mezza, utilizzando il videogioco horror *Slender: the eight pages*, ci sia stato un incremento nei punteggi riferiti alla capacità di valutare ed esprimere le emozioni riferite al sé, misurate attraverso la somministrazione della versione italiana della *Emotional Intelligence Scale*. Oltre a permettere un esercizio emotivo, il videogioco si configura come spazio privilegiato nel quale il paziente ha la possibilità di comunicare le proprie esperienze, visioni del mondo e bisogni profondi attraverso i personaggi

impersonificati e le scelte effettuate durante le sessioni di gioco (Bocci et al., 2023). Tale possibilità deriva dalla capacità della mente di proiettare aspetti del sé, tra cui valori e credenze ma anche ansie ed insicurezze, all'interno dei mondi videoludici, facendoli rivivere attraverso le azioni compiute mediante l'*avatar*, come già osservato nel primo capitolo, facendo riferimento al concetto di identità proiettiva proposto da Gee (2003). L'espressività mediata dall'*avatar*, all'interno del *setting* terapeutico, diventa linguaggio clinico, che il paziente esterna tramite le azioni e le scelte di gioco, attraverso la quale esprime contenuti che difficilmente riuscirebbero a emergere tramite domande dirette (Bocci et al., 2023). Il terapeuta deve quindi essere in grado, attraverso una vicinanza empatica ed attiva, a recepire ciò che il paziente sta cercando di comunicare mediante l'esperienza di gioco e, sulla base di quanto emerge affiancarlo in un processo volto a favorire una migliore comprensione e organizzazione del proprio mondo interiore. Le narrazioni che si sviluppano durante l'attività videoludica accompagnano il paziente anche nella fase di chiusura della seduta terapeutica: il *debriefing*. In questa fase si cerca di portare il paziente a descrivere le sensazioni e le emozioni vissute, favorendo l'attribuzione di senso all'esperienza appena conclusa (Bocci et al., 2024). Il processo a cui sottende l'attribuzione di senso, infatti, si articola a partire dalla narrazione videoludica relativa al gioco appena utilizzato. Tale narrazione acquisisce significato in virtù del parallelismo, indotto dal terapeuta, tra l'esperienza videoludica vissuta dal paziente e il viaggio dell'eroe. Come già visto nel secondo capitolo nel paragrafo sulla *Geek Therapy* (Bean, 2022), l'immaginario che ruota attorno all'archetipo dell'eroe, concerne l'affrontare un viaggio pieno di ostacoli e sfide, il cui superamento porta l'eroe a sviluppare maggiore sicurezza nelle sue abilità. Declinando l'esperienza del paziente all'interno di questa cornice metaforica, le sfide affrontate nel videogioco possono essere interpretate come rappresentazioni simboliche delle difficoltà psicologiche ed emotive reali e il loro superamento può rafforzare maggiore sicurezza ed autoefficacia percepita anche nel quotidiano. (Bocci et al., 2024). In termini di *debriefing* il parallelismo che si viene a creare tra l'esperienza di gioco e il viaggio dell'eroe, secondo quanto affermato da Bocci et al. (2024), "può rappresentare il paziente che applica le

lezioni apprese durante la sessione di terapia alla vita quotidiana. [...] La metafora del viaggio dell'eroe può aiutare il paziente a comprendere il proprio percorso terapeutico, fornendo un quadro narrativo per riflettere sui progressi fatti e sulle sfide ancora da affrontare, partendo sempre dalla metafora della narrazione videoludica appena svoltasi nella seduta di gaming” (p.154).

3.4 I rischi legati all'esposizione a videogiochi violenti

La letteratura che prende in considerazione i videogiochi e le esperienze virtuali che si strutturano intorno a questi non verte tutta nella stessa direzione. Anche se numerose evidenze empiriche sostengono la possibilità di declinare l'attività videoludica in una prospettiva positiva, viste le sue potenzialità intrinseche di favorire processi di apprendimento, potenziamento cognitivo e crescita personale all'interno di contesti terapeutici e educativi, la letteratura ha dimostrato in modo evidente e significativo come tale attività possa anche contribuire all'emergere di aspetti più critici e problematici. Uno tra questi riguarda la sua associazione con comportamenti violenti e tendenze all'aggressività. Quando si parla di videogiochi da una prospettiva psicologica questi rischi vanno affrontati, in quanto esistono e non possono essere ignorati. È necessario sottolineare, che tutte le ricerche utilizzate in questa tesi, ai fini di supportare un impiego positivo dell'attività videoludica in contesti educativi e terapeutici, si basano su un utilizzo di tale strumento controllato e consapevole e che di conseguenza, da quanto emerso fin qui, gli effetti più o meno positivi, a seguito dell'uso di videogiochi non possono essere attribuiti solamente allo strumento in sé, ma piuttosto alle modalità con cui viene impiegato. La genesi del dibattito relativo alla possibilità che la causa all'origine di comportamenti aggressivi e violenti potesse essere identificata nell'utilizzo dei videogiochi ha inizio negli anni Novanta, in cui fanno la loro comparsa all'interno del mercato i primi prodotti videoludici incentrati su dinamiche violente. Tale dibattito si intensifica e inizia a diventare di dominio

pubblico in seguito ai vari episodi di *school shooting*, verificatisi negli Stati Uniti d'America nei primi anni duemila. La correlazione riscontrata tra i profili di alcuni degli autori di queste stragi e un intenso utilizzo di videogiochi violenti, infatti, ha contribuito a orientare il discorso mediatico e scientifico verso la credenza dell'esistenza di un possibile rapporto di causalità tra videogiochi violenti e comportamenti aggressivi (Ferguson, 2008). I tre tipi di ricerca che si sono sviluppati per indagare tale relazione, correlazionale, sperimentale e longitudinale, convergono nell'evidenziare come l'utilizzo di videogiochi violenti costituisca un fattore di rischio in relazione all'aumento di pensieri e comportamenti aggressivi, riscontrando effetti sia a breve sia a lungo termine. (Anderson et al., 2010). Le ricerche sperimentali hanno messo in evidenza come l'esposizione a videogiochi violenti favorisse in modo maggiore comportamenti inclini all'aggressività rispetto ai videogiochi non violenti. A titolo esemplificativo si può fare riferimento alla ricerca di Anderson e Dill (2000) che attraverso un gioco competitivo ha misurato i livelli di aggressività nei soggetti esposti a videogiochi violenti rispetto ai soggetti esposti a videogiochi non violenti. Il gioco consisteva nel premere un tasto più velocemente rispetto all'avversario. Il vincitore aveva la possibilità di sottoporre il suo avversario a uno stimolo sonoro, decidendone durata e intensità. Secondo i risultati riportati da Anderson e Dill (2000) i soggetti esposti in precedenza al videogioco violento avrebbero sottoposto l'avversario a uno stimolo sonoro di durata maggiore rispetto ai soggetti esposti al contenuto videoludico non violento, arrivando alla conclusione che l'esposizione a videogiochi violenti fosse collegata a comportamenti e pensieri aggressivi. Anche le ricerche correlazionali giungono alla medesima conclusione, mettendo in evidenza il legame che sussiste tra l'esposizione a videogiochi violenti e la messa in atto di comportamenti aggressivi nella vita reale (Anderson., 2004). La discussione su questo argomento è stata ampliata anche dalla prospettiva proposta da Ferguson et al. (2008). Gli autori sottolineano infatti come l'esposizione a videogiochi violenti non rappresenti un predittore diretto di atti aggressivi e crimini violenti. Tali esiti emergono principalmente in presenza di altre variabili biologiche e ambientali, tra cui una personalità aggressiva o l'esposizione a violenze familiari, sostenendo come i

videogiochi violenti rappresentino un rischio solamente per determinati tipi di soggetti già vulnerabili a causa di questi fattori.

La gravità degli episodi legati alle sparatorie scolastiche ha contribuito a porre questa discussione al centro dell'interesse collettivo e tramite alcune campagne mediatiche e politiche l'opinione pubblica è stata canalizzata verso un pensiero estremamente allarmista nei confronti dei videogiochi violenti, rendendo le ricerche che sostengono tale correlazione più significative di quanto empiricamente non lo siano (Ferguson, 2008). In questo contesto, per fornire una cornice teorica coerente alle ricerche riguardanti gli effetti derivati dall'utilizzo di videogiochi violenti, si inserisce il modello generale di aggressività, un modello di matrice socio-cognitiva, elaborato da Anderson e colleghi (2007) in grado di integrare i fattori personali e ambientali e le variabili e i processi che concorrono a influenzare la disposizione individuale all'aggressività. "Il modello generale di aggressività evidenzia il fatto che esistono molti e vari fattori in grado di influenzare lo sviluppo e l'espressione di tendenze aggressive secondo molteplici livelli di analisi, dai modelli individuali a quelli sociali" (Anderson et al., 2007, p. 51). Così facendo oltre a profilarsi come chiave di lettura per comprendere i risultati emersi dalle ricerche sperimentali condotte da Anderson (2000; 2010) tale modello risponde anche alle critiche mosse da Ferguson (2008) riguardo al non considerare l'impatto delle variabili personali e situazionali nello studio delle correlazioni causali tra videogiochi violenti e aggressività, e a quelle relative al fatto che le tendenze aggressive emerse nei *setting* sperimentali di laboratorio non si concretizzano in comportamenti aggressivi durante situazioni di vita reale (Anderson et al., 2007). La spiegazione secondo Anderson e colleghi (2007) risiede nel fatto che atti seriamente gravi e aggressivi avvengono solamente nel caso si verificasse una convergenza di "molteplici istigatori situazionali precipitanti e molteplici caratteristiche personali di predisposizione" (p.52). Ciò non significa, tuttavia, che l'esposizione a videogiochi violenti non condizioni gli schemi di pensiero anche nei soggetti considerabili, sulla base di fattori personali e ambientali, meno a rischio. Il modello generale di

aggressività si basa infatti sull'esistenza di strutture di conoscenza che orientano i processi legati alla memoria, al pensiero e alla facoltà di decisione. Tali strutture sono a loro volta composte da nodi, che rappresentano emozioni e concetti cognitivi che sviluppano collegamenti in base alle esperienze vissute. L'esposizione a videogiochi violenti sottopone l'individuo a una sperimentazione continua di comportamenti aggressivi, rafforzando così le strutture di conoscenza legate all'aggressività, che anche se a livello inconscio, potrebbero contribuire a orientare pensieri e comportamenti verso attitudini ostili per affrontare situazioni di vita quotidiana (Anderson, 2007). Le osservazioni contenute nella metanalisi di Anderson et al. (2010) forniscono un sostegno empirico a tale modello. Attraverso l'analisi di 136 ricerche ha dimostrato infatti l'esistenza di una correlazione positiva tra l'esposizione a videogiochi violenti e incremento di comportamenti aggressivi, unita a una diminuzione dell'empatia e dei comportamenti prosociali. Tale correlazione è stata criticata dall'articolo pubblicato da Hilgard et al. (2017) che attraverso un re analisi dei dati considerati da Anderson et al. (2010) è arrivato a concludere come gli effetti dei videogiochi violenti su comportamenti aggressivi siano stati sovrastimati. Gli autori hanno mosso delle critiche alle metodologie utilizzate da Anderson et al. (2010) attraverso la quale sono selezionate le ricerche presenti nella metanalisi. Secondo Hilgard et al. (2017) tale metodologia sarebbe stata distorta da due principali errori sistematici: il *bias* di pubblicazione e il *bias* di selezione. Il *bias* di pubblicazione indica il fenomeno per il quale i ricercatori sono più propensi a pubblicare studi che presentano una rilevanza statistica significativa e caratterizzati da risultati coerenti con le loro ipotesi. Il *bias* di selezione invece, orienta la scelta dei ricercatori portandoli ad includere o ad escludere studi solamente in funzione dell'ipotesi che vogliono dimostrare (Hilgard et al., 2017). In conclusione, le ricerche esaminate confermano la centralità dell'esposizione a videogiochi violenti nel determinare un incremento in pensieri e comportamenti aggressivi. Tale evidenza però, non contribuisce a privare l'attività videoludica del potenziale educativo, terapeutico e di potenziamento cognitivo che è stato largamente discusso e dimostrato all'interno di questa tesi. Al contrario le criticità riportate in quest'ultimo paragrafo possono essere sfruttate per aumentare la

consapevolezza riguardo alle problematiche che possono emergere utilizzando determinate tipologie di videogiochi in contesti educativi e terapeutici, in modo da poterli utilizzare in modo più consapevole e controllato, anche sulla base delle caratteristiche individuali che contraddistinguono i pazienti.

CAPITOLO 4

LA RICERCA

4.1 Base teorica della ricerca

La *Video Game Therapy* nasce come una terapia volta a favorire un processo di crescita personale all'interno dei pazienti, operando a livello di diverse dimensioni, tra cui quella emotiva. Mediante la relazione che si viene a creare tra terapeuta e paziente e, le riflessioni che emergono alla luce delle dinamiche narrative ed emotive vissute mediante l'attività videoludica, si cerca di favorire nei soggetti un processo finalizzato al miglioramento delle capacità che riguardano la regolazione, il riconoscimento e l'espressione delle emozioni. Ciò risulta possibile in virtù della possibilità offerta dalle esperienze videoludiche di configurarsi come esercizio emotivo, come dimostrato dalla ricerca di Carissoli e Villani (2019). Il modello teorico sulla quale si basa la *Video Game Therapy*, propone l'idea che tale possibilità, declinata all'interno di un *setting* terapeutico possa favorire nei pazienti un miglioramento relativo all'intelligenza emotiva, in termini di riconoscimento, regolazione e comprensione sia delle loro emozioni che di quelle altrui.

4.1.1 Obiettivi e ipotesi

La seguente ricerca si propone di verificare, in accordo con la letteratura presente riguardo la *Video Game Therapy*, se a seguito di un periodo della durata complessiva di un mese, con una frequenza mono settimanale, si sia riscontrato un

miglioramento dell'intelligenza emotiva in soggetti clinici. L'ipotesi principale è che tale percorso produca un miglioramento rispetto alle capacità di riconoscere, comprendere e gestire le proprie emozioni e quelle altrui in modo efficace. Al fine di indagare e verificare tale miglioramento, si sono utilizzati sia un approccio quantitativo, sia qualitativo. L'approccio quantitativo si è basato sulla somministrazione di tre questionari psicometrici, utilizzati in ambito clinico e di ricerca per valutare l'intelligenza emotiva e le difficoltà legate al riconoscimento, comprensione e gestione delle emozioni, DERS, TAS e EIS, rispettivamente all'inizio e alla conclusione del percorso. L'approccio qualitativo invece, si è basato sulla somministrazione in ogni seduta della ruota delle emozioni e della lista dei punti di forza. La ruota delle emozioni è stata somministrata sia all'inizio della seduta terapeutica, sia alla fine, per verificare un eventuale cambiamento emotivo all'interno dei pazienti, dovuto all'impatto esercitato dall'attività videoludica. Gli strumenti qualitativi hanno permesso di osservare e comprendere in modo più specifico e dettagliato i cambiamenti emotivi verificatisi nel breve termine alla fine di ogni sessione.

4.2 Metodo

4.2.1 Campione

Il campione è composto da un totale di 15 partecipanti di età compresa tra i 21 e i 58 anni. I soggetti sono stati suddivisi in gruppo sperimentale e in gruppo di controllo, rispettivamente per un numero di nove e sei. Il gruppo sperimentale è stato coinvolto per la durata di un mese in sedute terapeutiche monosettimanali basate sul modello della *Video Game Therapy*, al contrario del gruppo di controllo che non è stato coinvolto in questa attività. I partecipanti sono stati reclutati presso un centro diurno psichiatrico e una comunità psichiatrica del bresciano, strutture

che accolgono utenti con differenti livelli di bisogno assistenziale, offrendo servizi di supporto terapeutico e riabilitativo. La totale interezza del campione è composta da soggetti clinici. Inoltre, la comunità psichiatrica era riservata a individui di genere maschile. Da ciò deriva la presenza di un solo partecipante di genere femminile. Inoltre, si riporta che uno dei partecipanti ha deciso di interrompere il trattamento a metà della seconda seduta. Nonostante questo, ai fini della ricerca si sono comunque tenuti in considerazione i risultati emersi tramite l'analisi qualitativa durante le prime due sedute.

4.2.2 Strumenti e procedura

La ricerca prevede la somministrazione di tre questionari psicometrici finalizzati a valutare l'intelligenza emotiva e le difficoltà legate al riconoscimento, alla comprensione e alla gestione delle emozioni, sottoposti ai partecipanti all'inizio e al termine del trattamento. Il primo questionario utilizzato è il DERS (*Difficulties in Emotion Regulation Scale*), "uno strumento *self-report* che misura le difficoltà di rilevanza clinica nella regolazione delle emozioni di natura negativa" (Carrarese & Melli, 2012, p. 245). Il questionario è composto da 33 item a risposta multipla, riconducibili a sei fattori: mancanza di fiducia, mancanza di controllo, mancanza di accettazione, difficoltà nella distrazione, difficoltà nel riconoscimento e ridotta autoconsapevolezza (Gratz & Roemer, 2004). Il secondo test utilizzato è il TAS (*Toronto Alexithymia Scale*), un questionario *self-report* composto da 20 item valutati su una scala likert a cinque punti, utilizzato per misurare il livello di alessitimia (Taylor et al., 1990). Il terzo test utilizzato è l'EIS (*Emotional Intelligence Scale*) un questionario *self-report* composto da 33 item su scala likert a cinque punti, sviluppato da Schutte et al. (1998) per valutare l'intelligenza emotiva. Oltre ai tre questionari psicometrici, all'inizio e al termine di ogni sessione ai partecipanti è stato chiesto di indicare le emozioni esperite, indentificandole sulla ruota delle emozioni, uno strumento qualitativo basato sulle

riflessioni proposte da Pluchik (2001). Tale strumento consiste in una ruota, suddivisa in sei sezioni, all'interno del quale vengono raggruppate le emozioni principali (tristezza, paura, rabbia, forza, felicità, calma) e loro rispettive sfumature, finalizzata a facilitare il riconoscimento e l'espressione delle emozioni esperite. Inoltre, al termine di ogni seduta è stato chiesto ai partecipanti di scegliere, tra una lista di 90 aggettivi, quelli che più rappresentassero le competenze percepite durante la fase di *gaming*, somministrando l'elenco dei punti di forza. Durante la fase di *gaming* sono stati utilizzati i seguenti videogiochi: *Little Nightmares*, *Little Nightmares II*, *Stray* e *Tales of Iron*. La scelta è avvenuta sulla base delle loro caratteristiche in termini di dinamiche narrative e di *gameplay*. Presentano infatti, trame coinvolgenti e suggestive capaci di far leva sulle emozioni dei partecipanti. Per quanto riguarda il *gameplay* invece, si basa sull'alternanza di fasi legate all'esplorazione degli scenari di gioco, con fasi di azione, in cui sono state coinvolte le abilità attentive, mnemoniche e legate al *problem solving* nei partecipanti, che sfruttando l'ambiente circostante, le abilità e le armi possedute dall'avatar controllato dovevano superare ostacoli, trovare percorsi alternativi per proseguire o sconfiggere nemici.

Ogni seduta prevedeva un momento iniziale di dialogo, in cui veniva chiesto ai partecipanti di raccontare l'andamento della settimana, esprimere eventuali preoccupazioni o situazioni critiche e comunicare il loro stato emotivo, aiutandosi con le emozioni presenti sulla ruota. Successivamente aveva inizio la fase immersiva, incentrata sull'attività videoludica, della durata complessiva di 20-25 minuti. In questa fase si cercava di instaurare un dialogo con i partecipanti, a partire dagli eventi che accadevano durante le sequenze di gioco. Sono state richieste riflessioni e pareri sulle storie dei personaggi, sui mondi di gioco e sugli sviluppi narrativi che prendevano forma. Inoltre, si cercava di guidare i partecipanti, in un'ottica di collaborazione, a ricercare la strategia migliore per affrontare le sfide e gli ostacoli proposti dal videogioco. In fase di chiusura, veniva chiesto ai partecipanti di indicare il gradimento relativo all'esperienza, ripensando ai momenti salienti che avevano caratterizzato la sessione di *gaming*. Inoltre, tramite la ruota delle emozioni, veniva proposta una riflessione sulle emozioni sperimentate durante

e dopo l'attività di videoludica, cercando di portare a focalizzare l'attenzione sulle capacità e le competenze dimostrate nel superamento delle sfide, anche mediante l'identificazione di aggettivi a valenza positiva, tramite la somministrazione dell'elenco dei punti di forza.

4.2.3 Modalità di analisi dei dati

L'analisi quantitativa è stata condotta tramite il *software* SPSS (*Statistical Package for the Social Science*), utilizzando i punteggi ottenuti dalla somma degli item di ciascun test psicométrico, successivamente trasformati in *z-score*, per consentire il confronto tra le misurazioni pre e post trattamento.

L'analisi qualitativa è stata svolta attraverso un confronto descrittivo delle emozioni riportate in apertura e in chiusura di seduta, mettendo in evidenza le variazioni rispetto al tono emotivo. Le emozioni emerse sono state poi integrate con gli aggettivi individuati tramite l'elenco dei punti di forza, utilizzati per approfondire il significato soggettivo dell'esperienza.

4.3 Risultati ottenuti

4.3.1 Analisi quantitativa

Per tutti i test psicométrici utilizzati, l'analisi statistica pre-post trattamento, condotta tramite SPSS, utilizzando gli *z-score* come indici di confronto, non ha prodotto cambiamenti statisticamente significativi. I valori dei test non parametrici

evidenziano l'assenza di differenze significative tra i punteggi dei partecipanti rilevati all'inizio del trattamento e quelli registrati al termine del percorso.

4.3.2 Analisi qualitativa

L'analisi qualitativa è stata svolta sulla base delle emozioni e gli aggettivi riportati dai partecipanti mediante la ruota delle emozioni e l'elenco dei punti di forza. Nonostante non si tratti di un'analisi quantitativa, su 29 ruote somministrate, solamente in quattro casi le emozioni registrate non avevano accezione positiva. Un altro dato che è emerso, analizzando le ruote delle emozioni, riguarda il fatto che in 12 casi i partecipanti, hanno mostrato un passaggio da emozioni negative, rilevate prima della sessione, a emozioni positive, al termine della fase di gioco. Osservando gli aggettivi riportati tramite l'elenco di punti di forza, sono state identificate principalmente tre categorie: legati all'autoefficacia, al coinvolgimento e alla concentrazione. Gli aggettivi maggiormente ricorrenti sono risultati essere attento, concentrato, motivato e calmo.

4.4 Discussione

I risultati ottenuti dall'analisi quantitativa possono essere interpretati tenendo in considerazione le caratteristiche degli strumenti utilizzati e dei costrutti analizzati. L'assenza di cambiamenti statisticamente significativi, nei punteggi pre-post trattamento, non deve necessariamente essere ricondotta all'inefficacia dell'intervento. Il seguente risultato si mostra coerente con quanto emerge considerando la lettura relativa ai test psicometrici impiegati. Per quanto riguarda il DERS, lo studio di Gratz e Roemer (2004) evidenzia come la regolazione emotiva rappresenti un processo articolato che coinvolge molteplici componenti. La complessità di tale processo emerge dall'elevata stabilità dei punteggi del DERS nel breve periodo (4-8 settimane), indicata dall'indice di *test-retest*. Sulla base di

questi dati si osserva come la regolazione emotiva costituisca un costrutto che tende a rimanere stabile su intervalli temporali ristretti (Gratz & Romer, 2004). Lo studio condotto da Schutte et al. (1998) sullo sviluppo e la validazione di una misura per l'intelligenza emotiva, riporta risultati simili. Questa viene infatti descritta come un tratto relativamente stabile. A sostegno di tale visione teorica Schutte et al. (1998) riportano una stabilità nei punteggi verificatisi in un intervallo di due settimane.

I risultati emersi dall'analisi qualitativa, al contrario, hanno dimostrato una buona efficacia del trattamento nel breve termine. Nonostante non si tratti di un'analisi quantitativa su 29 ruote analizzate, solamente in sei casi le emozioni riportate dopo la fase di *gaming* non avevano accezione positiva. La ruota delle emozioni è risultata essere uno strumento molto efficace. Molte volte, nelle verbalizzazioni iniziali infatti, i partecipanti faticavano ad associare le sensazioni percepite alle emozioni. Avere un foglio davanti in grado di fornire loro un elenco esaustivo di tutte le emozioni e le loro relative sfaccettature, ha semplificato questa fase. Inoltre, è capitato frequentemente che i partecipanti iniziassero riflessioni sull'andamento della settimana passata e sul loro stato d'animo proprio a partire dalle emozioni individuate sulla ruota. Un dato particolarmente interessante, emerso tramite l'analisi qualitativa delle ruote somministrate, riguarda il fatto che in 12 i casi i partecipanti hanno mostrato un passaggio da emozioni negative, rilevate prima della seduta, a emozioni positive, al termine della fase di gioco. Questo dato evidenzia il potenziale terapeutico dell'esperienza videoludica, che se propriamente esperita è in grado di elicitare un miglioramento in termini di tono dell'umore. Ciò risulta essere in linea con la revisione letteraria riguardo agli effetti dell'attività videoludica condotta da Jones et al. (2014) la quale sostiene come un uso moderato dei videogiochi può contribuire a stimolare emozioni positive e ad alleviare lo stress. In modo più specifico, uno dei partecipanti al termine della seduta esprime calma e felicità, evidenziando anche contento e divertito, in contrasto con le emozioni di tristezza, solitudine e impotenza riportate nella fase iniziale (Figura 1). Sempre lo stesso partecipante, al termine di un'altra seduta, riporta tranquillità,

calma e fiducioso, dopo aver evidenziato nella fase iniziale poca motivazione, solitudine e tristezza (Figura 2). Un altro dei partecipanti nella fase iniziale della seconda seduta, incentrata sul dialogo con il conduttore, riporta di aver avuto “una settimana così così” a causa di problematiche famigliari. Tramite la ruota ha infatti riportato sette emozioni caratterizzate da valenza negativa: deluso, poco motivato, perso, furioso, scontento, paura e disagio. Dopo aver esternato tale emozioni e aver riflettuto con il conduttore sul significato degli eventi capitati nella settimana passata, durante la fase di *gaming* si è dimostrato propositivo e propenso a costruire un dialogo a partire dagli eventi narrativi presenti nel gioco. Le emozioni riportate alla fine, infatti sottolineano l’andamento positivo della fase incentrata sull’attività videoludica: calmo, soddisfatto e sollevato (Figura 3). L’esternare le proprie difficoltà in un ambiente sicuro che favorisce l’ascolto e la libera espressione, può contribuire a una maggior consapevolezza emotiva. Questa rielaborazione delle esperienze negative procede durante la fase di gioco, che unita a un ambiente relazionale accogliente e comprensivo, è stata capace in diverse occasioni di promuovere una regolazione emotiva efficace.



(Figura 1)

Per quanto riguarda le sei ruote delle emozioni in cui sono state riportate emozioni negative a seguito della seduta di *gaming*, si può osservare come due di queste sono state compilate da un partecipante che ha abbandonato la ricerca dopo due sedute. Il fallimento sembrerebbe essere stato dovuto dal fatto che il partecipante in questione non aveva mai avuto modo di utilizzare videogiochi prima di partecipare a questa ricerca, e che quindi non era stato in grado di apprendere i comandi base per muovere l'*avatar* in modo adeguato e consapevole all'interno del mondo virtuale. Questa difficoltà potrebbe aver influito su due aspetti strettamente correlati tra loro. In primo luogo, il partecipante non è riuscito ad attuare le proprie intenzioni negli ambienti virtuali, a causa di una poca familiarizzazione con i comandi di gioco. In secondo luogo, tale impedimento ha compromesso la possibilità di sperimentare il senso di presenza all'interno di questi ambienti. Senza la percezione di essere realmente presenti all'interno dei mondi virtuali viene meno anche la possibilità di un coinvolgimento emotivo, che rappresenta un presupposto fondamentale per l'efficacia dell'intervento terapeutico. Inoltre, non riuscendo nemmeno a superare i livelli più facili, la frustrazione ha preso il posto del senso di autoefficacia che sarebbe dovuto emergere in seguito al successo derivato dal completamento di sfide all'interno del gioco. Il partecipante, infatti, più volte durante le sessioni di gioco ha consegnato il *controller* al conduttore, richiedendo esplicitamente di superare l'ostacolo al posto suo. La ruota delle emozioni e la lista dei punti di forza sembrano confermare la frustrazione e la mancanza di competenza percepita, dato che il partecipante ha indicato come unica emozione la delusione e nell'elenco dei punti di forza non ha sottolineato nessun aggettivo, ma ha indicato come parola autoreferenziale più rappresentativa dell'esperienza vissuta debole. Proseguendo l'analisi delle ruote delle emozioni caratterizzate da emozioni a valenza negativa, si osserva come delle quattro restanti, due siano state compilate da un altro partecipante con un basso livello di competenza nell'attività videoludica. La dinamica che si è verificata durante l'attività di *gaming* è risultata essere molto simile al caso precedentemente descritto. Il partecipante cerca di riconsegnare più volte il *controller* al controllore, dimostrandosi poco collaborativo sia nelle fasi iniziali che nelle fasi di *gaming*. Le fasi di gioco erano contraddistinte da un

atteggiamento poco motivato che veniva espresso a livello non verbale, ad esempio tentando di passare il *controller*, sia a livello verbale con frasi come “non sono molto pratico”, “non sono capace”, “oggi non sono in vena” e “non riesco ad entrare nella logica del gioco”. Inoltre, al momento di comunicare i punti di forza il partecipante ha riferito come unico aggettivo insicuro, in quanto non si percepiva pratico in questo tipo di attività. È interessante notare come la quasi totalità dei risultati negativi siano stati ottenuti con gli unici due partecipanti che presentavano un basso livello di competenza videoludica, essendo la seguente ricerca la prima occasione in cui si erano trovati a confrontarsi con un'attività simile. Tale osservazione sembrerebbe essere coerente con il quadro teorico relativo all'esperienza di *flow* e alla *Video Game Therapy*. Secondo quanto sostenuto da Csíkszentimihályi (1990), infatti, una delle precondizioni necessarie per accedere allo stato di *flow* coincide con il disporre delle abilità necessarie per portare a termine le sfide o gli obiettivi intrinseci all'attività che si sta compiendo. Essendo la *Video Game Therapy* una terapia che esprime la sua massima efficacia nel momento in cui i pazienti riescono ad accedere allo stato di *flow*, dinamica che non si è verificata a causa del basso livello di competenza posseduto dai due partecipanti, le osservazioni sembrano essere coerenti con il quadro teorico.

Gli aggettivi riportati tramite l'analisi dell'elenco dei punti di forza sembrano confermare i buoni risultati ottenuti osservando le ruote delle emozioni. Gli aggettivi indicati dai partecipanti riflettono la positività delle esperienze vissute. Esaminando l'elenco dei punti di forza sono stati principalmente indicati tre categorie di aggettivi: legati all'autostima, al coinvolgimento e alla concentrazione. Gli aggettivi maggiormente ricorrenti sono risultati essere attento, concentrato, motivato e calmo. La scelta degli aggettivi non è avvenuta in maniera casuale ma risulta essere coerente con le caratteristiche terapeutiche che la *Video Game Therapy* riconosce al videogioco. Questi aspetti coincidono infatti, con le dimensioni fondamentali dell'esperienza videoludica secondo questo approccio: il profondo coinvolgimento derivante dall'esercitare tale attività, la possibilità di

accrescere la fiducia in sé e di attivare risorse cognitive funzionali al benessere e la potenzialità di traslare queste competenze nella vita reale, anche tramite la continuità tra virtuale e reale espressa nel processo di *Game Transfer Phenomena* (Ortiz de Gortari & Griffiths, 2013). I termini scelti per descriversi hanno infatti indicato la possibilità di tradurre un'esperienza momentanea in un a rappresentazione positiva di sé, suggerendo che l'impatto derivante a seguito dell'attività videoludica può estendersi oltre il momento esatto in cui viene vissuta l'esperienza. Infine, osservando gli aggettivi più frequentemente riportati, si può osservare la loro coerenza con l'esperienza di *flow* descritta da Csíkszentmihályi (1990).

3.5 Conclusioni

Nonostante l'assenza di risultati significativi emersi in seguito all'analisi quantitativa, l'analisi qualitativa ha evidenziato una buona efficacia del trattamento a breve termine, relativamente a regolazione e consapevolezza emotiva, miglioramento del tono dell'umore e autoefficacia percepita. In studi futuri si potrebbe indagare se a seguito di periodi di trattamento più estesi e utilizzando un campione più numeroso, si possano verificare miglioramenti stabili nelle competenze emotive. L'analisi qualitativa ha messo in luce, inoltre, come livelli di competenza videoludica inferiore siano inversamente proporzionali all'efficacia del trattamento. Dato che la ricerca ha evidenziato solamente due casi, studi futuri potrebbero verificare se tale correlazione è attribuibile solamente ai livelli di competenza, o potrebbe essere minimizzata in pazienti più collaborativi e motivati

Bibliografia

Adachi, P. J., & Willoughby, T. (2013). More than just fun and games: The longitudinal relationships between strategic video games, self-reported problem solving skills, and academic grades. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(7), 1041-1052.

Adler, A. (1997). *Il senso della vita*. Newton compton editori.

Adler, A. (2006). *Psicologia individuale. Prassi e teoria*. Newton compton editori.

Agarwal, R., & Karahanna, E. (2000). Time flies when you're having fun: Cognitive absorption and beliefs about information technology usage. *MIS Quarterly*, 24(4), 665-694.

Al Husni Al Keilani, M., & Delvenne, V. (2020). Use of video games in a child and adolescent psychiatric unit. *Psychiatria Danubina*, 32, 167-171.

Anderson, C. A., & Dill, K. E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of personality and social psychology*, 78(4), 772.

Anderson, C. A.; Gentile, K. E.; & Buckley, K. E. (2008). Centro scientifico editore.

Anderson, C. A., Shibuya, A., Ihori, N., Swing, E. L., Bushman, B. J., Sakamoto, A., ... & Saleem, M. (2010). Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in eastern and western countries: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 136(2), 151.

Ansbacher, H. L; & Ansbacher, R.R. (1997). *La psicologia individuale di Alfred Adler*. Psycho.

Baddeley, A. (1986). *Working memory*. Oxford University Press.

Bean, A. (2020). *Integrating geek culture into therapeutic practice: the clinician's guide to geek therapy*. Kindle edition.

Bean, A. (2022). Therapeutic use of video games in the treatment of posttraumatic stress disorder (PTSD): A case study of an immersed 10-year-old boy. *Journal of Psychology and Psychotherapy Research*, 9, 158-169.

Bediou, B., Rodgers, M. A., Tipton, E., Mayer, R. E., Green, C. S., & Bavelier, D. (2023). Effects of action video game play on cognitive skills: A meta-analysis. <https://doi.org/10.1037/tmb0000102>

Bessièrè, K., Seay, A. F., & Kiesler, S. (2007). The ideal elf: Identity exploration in World of Warcraft. *Cyberpsychology & Behavior*, 10(4), 530-535.

Blacker, K. J., & Curby, K. M. (2013). Enhanced visual short-term memory in action video game players. *Attention, Perception, & Psychophysics*, 75(6), 1128-1136.

Blacker, K. J., Curby, K. M., Klobusicky, E., & Chein, J. M. (2014). Effects of action videogame training on visual working memory. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 40(5), 1992.

Bocci, F., & Sala, C. (2019). Il videogioco come strumento creativo e terapeutico in Psicologia Individuale; l'approccio della Video Game Therapy. *Rivista di Psicologia Individuale*, (86).

Bocci, F., Ferrari, A., & Sarini, M. (2023). Putting the gaming experience at the center of the therapy-the Video Game Therapy® approach. In *Healthcare*, 11(12),1767. <https://doi.org/10.3390/healthcare11121767>

Bocci, F., Del Fante, E., Ferrari, A., Micalizzi, A., & Sarini, M. (2024). *Videogame Therapy®: Teoria e pratica clinica*. UTET Università.

Bopp, J. A. (2015). Negative emotion, positive experience? Emotionally moving moments in digital games. In *Proceedings of the 2016 CHI conference on human factors in computing Systems*.

- Bopp, J. A., Opwis, K., & Mekler, E. D. (2018). "An odd kind of pleasure" differentiates emotional challenges in digital games. *In Proceedings of the 2018 CHI conference on human factors in computing systems* (p. 1-12).
- Brown, E., & Cairns, P. (2004, April). A grounded investigation of game immersion. *In CHI'04, extended abstracts on Human factors in computing systems*, 1297-1300.
- Caillois, R. (2021). *I giochi e gli uomini* (L. Guarino, Trad.). Bompiani. (Opera originale pubblicata nel 1958).
- Carissoli, C., & Villani, D. (2019). Can videogames be used to promote emotional intelligence in teenagers? Results from EmotivaMente, a school program. *Games for Health Journal*, 8(6), 407-413.
- Carraresi, C., Melli, G. (2012). *Assessment in psicologia clinica*. Edizioni Erickson.
- Château de Prangin. (n.d). (2021). Mostra temporanea GAMES. https://www.chateaudeprangins.ch/chateaudeprangins/medias/games/la-storia-dei-videogiochi-2021_it.pdf.
- Chen, J. (2006). *Flow in games*. MFA, Thesis, University of Southern California.
- Corey, G. (2009). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy. Eighth Edition*. Thomson Brooks/Cole.
- Csikszentmihályi, M. (2021). *Flow. Psicologia dell'esperienza ottimale*. Riedizioni.
- Daneels, R., Vandebosch, H., & Walrave, M. (2023). "Deeper gaming": a literature review and research agenda on eudaimonia in digital games research. *Technology, mind, and behavior*, 4(2), 1-13. <https://doi.org/10.1037/tmb0000108>
- Ferguson, C. J. (2008). The school shooting/violent video game link: Causal relationship or moral panic?. *Journal of investigative psychology and offender profiling*, 5(1-2), 25-37.

- Ferguson, C. J., Rueda, S. M., Cruz, A. M., Ferguson, D. E., Fritz, S., & Smith, S. M. (2008). Violent video games and aggression: Causal relationship or byproduct of family violence and intrinsic violence motivation?. *Criminal Justice and Behavior*, 35(3), 311-332.
- Frijda, N.H. (1986). *The Emotions, Studies in Emotion and Social Interaction*; Editions de la Maison des Sciences de l'Homme: Paris, France.
- Gee, P. J. (2003). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. St Martins's press.
- Ghaempanah, B., & Khapova, S. N. (2020). Identity play and the stories we live by. *Journal of Organizational Change Management*, 33(5), 683-695.
- Goffman, E. (1969). *La vita quotidiana come rappresentazione*. (P.P Giglioli, Trad.). Il Mulino. (Opera originale pubblicata nel 1959).
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26(1), 41-54.
- Green, C. S., & Bavelier, D. (2003). Action video game modifies visual selective attention. *Nature*, 423(6939), 534-537.
- Greenberg, L.S., Paivio, S.C. (1997). *Working with Emotions in Psychotherapy*; The Practicing Professional; Guilford Press: New York, NY, USA.
- Hilgard, J., Engelhardt, C. R., & Rouder, J. N. (2017). Overstated evidence for short-term effects of violent games on affect and behavior: A reanalysis of Anderson et al. (2010).
- Hussain, Z., & Griffiths, M. D. (2009). The attitudes, feelings, and experiences of online gamers: A qualitative analysis. *Cyberpsychology & Behavior*, 12(6), 747-753.

Huizinga, J. (1964). *Homo Ludens* (C. von Schendel, Trad.). Il Saggiatore. (Opera originale pubblicata nel 1938).

IIDEA (2024). *I videogiochi in Italia nel 2024*. https://iideassociation.com/wp-content/uploads/2025/04/IIDEA_I-Videogiochi-in-Italia-nel-2024.pdf.

Jones, C., Scholes, L., Johnson, D., Katsikitis, M., & Carras, M. C. (2014). Gaming well: links between videogames and flourishing mental health. *Frontiers in psychology*, 5, 76833.

Kim, E. J., Namkoong, K., Ku, T., & Kim, S. J. (2008). The relationship between online game addiction and aggression, self-control, and narcissistic personality traits. *European psychiatry*, 23(3), 212-218.

Klimmt, C., & Possler, D. (2021). *A synergistic multiprocess model of video game entertainment*. Oxford University Press.

Kowert, R., & Oldmeadow, J. A. (2015). Playing for social comfort: Online video game play as a social accommodator for the insecure attached. *Computers in human behavior*, 53, 556- 566. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2014.05.004>.

Liu, Y. (2025). The proteus effect: Overview, reflection, and recommendations. *Games and Culture*, 20(3), 384-400.

McAdams, D. P., & McLean, K. C. (2011). Narrative identity. In *Handbook of Identity Theory and Research*, 22(3), 233-238.

McDermott, A. F., Bavelier, D., & Green, C. S. (2014). Memory abilities in action videogame players. *Computers in Human Behavior*, 34, 69-78. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2014.01.018>

McGonigal, J. (2011). *La realtà in gioco*. Apogeo.

Milani, L., Grumi, S., & Di Blasio, P. (2019). Positive effects of videogame use on visuospatial competencies: The impact of visualization style in preadolescents and adolescents. *Frontiers in psychology*, 10, 1226.

- Ortiz de Gotari, A., Aronsson, K. & Griffiths, M.D. (2011). Game Transfer Phenomena in video game playing: A qualitative interview study. *International Journal of Cyber Behavior, Psychology and Learning*, 1(3), 15-33.
- Ortiz de Gortari, A., & Griffiths, M.D. (2013). An introduction to game transfer phenomena in video game playing. *Video game play and consciousness*. NY: Nova Publisher.
- Pacherie, E. (2006). Towards a dynamic theory of intentions. *Does consciousness cause behavior*, 145-167.
- Pallavicini, F., Pepe, A., & Mantovani, F. (2021). Commercial off-the-shelf video games for reducing stress and anxiety: systematic review. *JMIR mental health*, 8(8). 10.2196/28150
- Plutchik, R. (2001). The nature of emotions: Human emotions have deep evolutionary roots, a fact that may explain their complexity and provide tools for clinical practice. *American scientist*, 89(4), 344-350.
- Possler, D., Daneels, R., & Bowman, N. D. (2024). Players just want to have fun? An exploratory survey on hedonic and eudaimonic game motives. *Games and Culture*, 19(5), 611-633.
- Quenk, N. L. (2009). *Essentials of Myers-Briggs type indicator assessment*. John Wiley & Sons.
- Riva, G., Waterworth, J. A., Waterworth, E. L., & Mantovani, F. (2011). From intention to action: The role of presence. *New Ideas in Psychology*, 29(1), 24-37.
- Riva, G., Baños, R. M., Botella, C., Wiederhold, B. K., & Gaggioli, A. (2012). Positive technology: using interactive technologies to promote positive functioning. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(2), 69-77.
- Rosenberg, R. S., Baughman, S. L., & Bailenson, J. N. (2013). Virtual superheroes: Using superpowers in virtual reality to encourage prosocial behavior. *PloS one*, 8(1).

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166.

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 25(2), 167-177.

Seligman, M. (2010). Flourish: Positive psychology and positive interventions. *The Tanner lectures on human values*, 31(4), 1-56.

Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: An introduction. In *Flow and the foundations of positive psychology: The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi* (p. 279-298).

Sherry, J. L. (2004). Flow and media enjoyment. *Communication Theory*, 14(4), 328-347.

Shute, V. J., Ventura, M., & Ke, F. (2015). The power of play: The effects of Portal 2 and Lumosity on cognitive and noncognitive skills. *Computers & Education*, 80, 58-67. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2014.08.013>

Simon, H. A., & Newell, A. (1971). Human problem solving: The state of the theory in 1970. *American psychologist*, 26(2), 145.

Singer, J. A., & Bluck, S. (2001). New perspectives on autobiographical memory: The integration of narrative processing and autobiographical reasoning. *Review of General Psychology*, 5(2), 91-99.

Slater, M., Usoh, M., & Steed, A. (1994). Depth of presence in virtual environments. *Presence: Teleoperators & Virtual Environments*, 3(2), 130-144.

Sweetser, P., & Wyeth, P. (2005). GameFlow: a model for evaluating player enjoyment in games. *Computers in Entertainment (CIE)*, 3(3), 3-3.

- Szolin, K., Kuss, D. J., Nuyens, F. M., & Griffiths, M. D. (2023). Exploring the user-avatar relationship in videogames: A systematic review of the Proteus effect. *Human-Computer Interaction, 38*(5-6), 374-379.
- Szolin, K., Kuss, D. J., Nuyens, F. M., & Griffiths, M. D. (2023). “I am the character, the character is me”: A thematic analysis of the user-avatar relationship in videogames. *Computers in Human Behavior, 143*, 107694.
- Taylor, G. J., Bagby, R. M., Ryan, D. P., & Parker, J. D. (1990). Validation of the alexithymia construct: a measurement-based approach. *The Canadian Journal of Psychiatry, 35*(4), 290-297.
- Triberti, S., & Argenton. (2013). *Psicologia dei videogiochi. Come i mondi virtuali influenzano mente e comportamento*. Apogeo.
- Triberti, S., & Riva, G. (2024). *Psicologia dei videogiochi. Mente, identità, esperienza nei mondi virtuali*. Maggioli.
- Turkay, S., & Kinzer, C. K. (2014). The effects of avatar-based customization on player identification. In *Gamification: Concepts, methodologies, tools, and applications* (pp. 247-272). IGI Global Scientific Publishing.
- Winnicott, D. W. (2006). *Gioco e Realtà* (G. Adamo & R. Gaddini, Trad.). Armando. (Opera originale pubblicata nel 1971).
- Yannakakis, G. N., Martinez, H. P., & Garbarino, M. (2016). Psychophysiology in games. In *Emotion in Games: Theory and Praxis*, 119-137.
- Yee, N, & Bailenson, J (2007). The Proteus effect: The effect of transformed self-representation on behavior. *Human Communication Research, 33*(3), 271–290.
- Zahorik, P., & Jenison, R. L. (1998). Presence as being-in-the-world. *Presence, 7*(1), 78-89.